



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

En Profesorado de E.S.O, Bachillerato, F.P y Enseñanzas de
Idiomas, Artísticas y Deportivas.

**Especialidad de Administración, Marketing, Turismo, Servicios a
la Comunidad y FOL**

TFM – Línea A

El desafío de aprender a enseñar

The challenge of learning to teach

Autora

ESTER TORRES ABIZANDA

Director

JESUS CUEVAS SALVADOR

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2019/2020



Resumen:

El Máster en Profesorado de la Universidad de Zaragoza ayuda a adquirir los conocimientos, actitudes y habilidades necesarios para ejercer como docente. La consecución de competencias personales, profesionales y sociales se va realizando a través de las distintas asignaturas que se cursan en el Máster y de las prácticas que se realizan en los centros educativos. El presente Trabajo Fin de Máster hace un recorrido a través de dos trabajos que han resultado muy significativos y que se han revelado complementarios para la obtención de las competencias específicas y transversales objeto del Máster. Los trabajos seleccionados implican por un lado, la elaboración de un proyecto de investigación docente e innovación en el aula donde mediante la implementación de metodologías activas con Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), se analizó la incidencia de estos nuevos métodos sobre la motivación del alumnado; y por otro lado, un proyecto centrado en las habilidades comunicativas del docente, que permitía aunar y estudiar las formas de transmisión de conocimientos, la gestión emocional y la interacción con los estudiantes en el aula. Para ello, se realiza en primer lugar un estudio del concepto de competencia, luego se sintetizan y justifican teóricamente ambos proyectos, para a continuación presentar una reflexión crítica de lo vivido en el Máster, que abre paso a unas conclusiones y unas propuestas de futuro como docente.

Palabras clave: competencias, innovación, TIC, motivación, comunicación, gestión emocional.

Abstract:

The Master in Teaching of the University of Zaragoza helps to acquire the knowledge, attitudes and skills that are essential for being a teacher. The achievement of personal, professional and social competences is accomplished through the different subjects that are studied in the Master and the practices that are performed in Secondary Schools. This Master's Thesis is a journey through two works that have been very significant and that have been revealed as complementary to obtain both, specific and transversal competences, which are the matter of the Master. The selected works combine both, the making of a research and innovation project that aims to implement active methodologies with Information and Communication Technologies (ICT) in classrooms, and how that has an impact on student's motivation, as well as a project focused on teacher's communicative skills where it comes down to analyzing and gathering different methodologies of knowledge transfer, emotional management and interaction with students in the classroom. In order to do this, a study of the concept of competence is carried out first, followed by a synthesis and theoretical justification of both projects, complemented afterwards by a critical reflection of what has been experienced in the Master, and that leads to the conclusions and proposals for the future as a teacher.

Key words: competences, innovation, ICT, motivation, communication, emotional management.



ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. JUSTIFICACIÓN	7
2.1 Fundamentación del proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias en el contexto de la FP.....	10
2.2.1. Síntesis del trabajo 1 y justificación de su elección.....	17
2.2.2. Síntesis del trabajo 2 y justificación de su elección.....	23
3. REFLEXIÓN CRÍTICA	25
3.1. Fundamentación teórica y normativa de las competencias adquiridas para la docencia en Formación Profesional.	26
3.1.1. Fundamentación teórica 1.1: El proceso de enseñanza y aprendizaje	27
3.1.2. Fundamentación teórica 1.2.: La motivación del alumnado.....	29
3.2.1. Fundamentación teórica 2.1.: La comunicación del aula	31
3.2.2. Fundamentación teórica 2.2. : La importancia de la educación emocional.....	33
3.2. Relación entre los dos proyectos: generación de nuevas ideas a través de la relación entre los dos proyectos para la mejora de la docencia en Formación Profesional.....	34
3.2.1. Propuesta teórica 1: Innovación en educación: Design Thinking, Mejora continua..	36
3.2.2. Propuesta teórica 2. Educación emocional.....	37
4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO	39
4.1. Conclusiones	39
4.2. Propuestas de futuro.	40
5. BIBLIOGRAFÍA	41



1. INTRODUCCIÓN

Todo empezó hace unos 8 años, cuando por casualidad me reencontré con una de mis profesoras de la Universidad. Por aquel entonces, hacía varios años que había terminado mis estudios universitarios. Tenía la Diplomatura en Empresariales y la Diplomatura en Empresas y Actividades Turísticas. Había tenido también la gran suerte de poder salir a estudiar idiomas a Inglaterra, Estados Unidos, Irlanda y Alemania, además conseguí una beca Erasmus en Worms (Alemania), todo ello ayudó de manera determinante a ampliar mi pequeño universo.

Cuando me encontré con ella, llevaba ya 11 años trabajando para una entidad financiera, donde había desarrollado puestos de diversa responsabilidad en sucursales de distintas provincias de España, y aquel día, esta profesora me informó de que existía la posibilidad de cursar la adaptación a Grado de los estudios de Empresariales, y de esta forma completar la Diplomatura que ya había obtenido. Titulación que por otra parte, iba a desaparecer en breve.

He de decir que nunca había dejado de aprender cosas nuevas desde que finalicé mis estudios universitarios. Soy una persona inquieta y siempre había querido seguir formándome, así que continué realizando cursos relacionados tanto con mi ámbito laboral como académico y otros de idiomas con frecuencia, con objeto de actualizar y ampliar mis conocimientos. Por este motivo, me costó muy poco decidirme a dar el paso de matricularme en el Grado de Finanzas y Contabilidad.

Durante el año y medio siguiente estuve compaginando la vida laboral con la universitaria. Volver a las aulas fue una experiencia maravillosa. He de decir que me encontré con una universidad muy diferente a la que había dejado la última vez. Las plataformas digitales, el registro electrónico, la forma para acceder a los contenidos de la asignatura, etc., muchas cosas eran nuevas para mí. El aprendizaje supuso un reto muy interesante, que abrió mi mente a nuevos métodos y me transportó a la enseñanza del siglo XXI.

Sabía lo que era trabajar en equipo en el entorno laboral, pero aprendí a hacerlo en las aulas, aprendí mediante el estudio de casos, a través de métodos basados en errores, etc. También aprendí que como consecuencia de los cambios en la sociedad, la globalización y la influencia de las nuevas tecnologías, nuestro objetivo debía ser aumentar nuestra competitividad. Esto va ligado a reconocer el poder de la información digital para la difusión, la valorización y la transferencia del conocimiento, la necesidad de la formación permanente y transdisciplinar, la importancia de la innovación y de la evolución en un mundo cambiante.

Todo esto no hizo sino aumentar mi sed de aprendizaje, de tal manera, que una vez finalizados los estudios de Grado, volví a ponerme en contacto con la profesora de la que



hablé al principio, en busca de nuevos proyectos. Viendo mi interés por crecer en nuevas aventuras y seguir formándome dentro de la Educación, no dudó en hablarme de la posibilidad de presentarme como Profesora Asociada a la Universidad de Zaragoza. Al principio sentí vértigo, pues era algo desconocido para mí. No había sido nunca docente, tan sólo me acompañaba la vivencia de haber dado alguna clase particular de idiomas hacía ya mucho tiempo. Pero pensé: ¿por qué no?, si no lo intento nunca sabré si soy capaz y podré conocer la Universidad desde un prisma diferente.

Presenté mi candidatura sin mucha esperanza de que la Universidad contara conmigo, pero la necesidad jugó a mi favor, y me llamaron del Departamento de Organización y Dirección de Empresa de la Facultad de Economía para ocupar una plaza de urgencia en la asignatura de Política de Empresa... ¿qué puedo decir de la experiencia? CAMBIÓ MI VIDA!! Al año siguiente obtuve una plaza de Profesor Asociado para 4 años, e impartí Dirección de Producción y Organización y Gestión Interna.

Descubrí en la docencia una vocación tardía, pero que me atrapó con tal fuerza que quise saber cómo hacerlo cada vez mejor, quise aprender a ser una buena docente. Eso me llevó a matricularme en el Máster de Profesorado, lo que ha sido todo un hallazgo. El máster ha puesto nombre y porqué a muchas de las metodologías que yo utilizaba en mis clases y me desveló los nombres de los autores y de las teorías que las desarrollaban. Además, el máster no sólo ayuda a adquirir los conocimientos, actitudes y habilidades necesarios para ejercer como docente, sino que permite la realización de prácticas en un Centro Educativo donde poder aplicarlos, lo que me parece fundamental. He de admitir que, aunque no había tenido contacto previo con la Formación Profesional, he descubierto en la FP una educación de calidad, adaptada a las necesidades del alumno y al mundo laboral en el que los alumnos se desenvolverán en un futuro.

La **Formación Profesional Específica** es la capacitación para alcanzar Unidades de Competencia recogidas en el Catálogo de Cualificaciones Profesionales que ayuden a la inserción profesional. Tiene dos subsistemas diferenciados pero interconectados que aparecen en la Ilustración 1: la FP para el empleo, que incluye formación no reglada y experiencia laboral (Ley 30/2015, RD 694/2017 de desarrollo y RD 1224/2009) y la FP del Sistema Educativo (RD 1147/2011). En el **art. 1 de este RD 1147/2011 de 29 de Julio** se nos define la **FP del sistema educativo**: *“como el conjunto de acciones formativas que tienen por objeto la cualificación de las personas para el desempeño de las diversas profesiones, para su empleabilidad y para la participación activa en la vida social, cultural y económica.”*

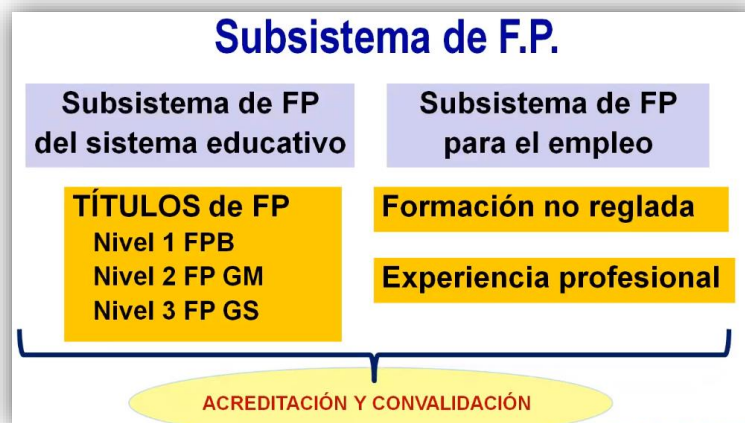


Ilustración 1: Esquema Subsistemas de FP. Fuente: Apuntes Diseño de actividades (Romanos) Moodle 2018-2019

El art. 1.1 de la Ley Orgánica 5/2002 de 19 de Junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, determina que su objeto es la ordenación de un sistema integral de formación profesional, cualificaciones y acreditación, que responda con eficacia y transparencia a las demandas sociales y económicas a través de diversas modalidades formativas.

Desde 1970, cuando la Ley General de Educación (Ley 14/1970) introduce la Formación Profesional como formación reglada dentro del sistema educativo español, muchas han sido las modificaciones que éste ha sufrido. La actual Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora educativa (LOMCE), como modificación de la LOE (Ley orgánica 2/2006) incorpora un nuevo nivel educativo de Formación Profesional Básica que permite la obtención de un título del sistema educativo y el acceso a los Ciclos Formativos de Grado Medio. Esta ley, en su artículo 40, dice: “1. La Formación Profesional en el sistema educativo contribuirá a que el alumnado consiga los resultados de aprendizaje que le permitan: a) *Desarrollar las competencias propias de cada título de formación profesional....g) Desarrollar una identidad profesional motivadora de futuros aprendizajes y adaptaciones a la evolución de los procesos productivos y al cambio social f) Afianzar el espíritu emprendedor para el desempeño de actividades e iniciativas empresariales...*”

Tras mucho esfuerzo por parte de distintos sectores, la Formación Profesional comienza a ser reconocida como una alternativa a los estudios universitarios, aunque por desgracia, todavía queda mucho por hacer y esto se pone de manifiesto en el Informe Educa 20.20, donde se indica que el 56% de las familias de Aragón cree que la FP tiene “mala imagen” y que la cursan quienes no quieren o no pueden hacer estudios de grado superior. La realidad es que en Aragón, como en otras Comunidades Autónomas, coexisten en el mercado laboral situaciones de falta de cualificación con otras de sobrecualificación de los trabajadores. Hay un 37,6% de los titulados universitarios trabajando en empleos que



están por debajo de su cualificación, mientras faltan técnicos medios y superiores bien formados en muchos sectores productivos.

La ley 2/2011, de 4 de marzo, de Economía Sostenible, ya cita en su **art. 72** como objetivos en materia de Formación Profesional, *“persigue los siguientes objetivos a) Facilitar la adecuación constante de la oferta formativa a las competencias profesionales demandadas por el sistema productivo y la sociedad, mediante un sistema de ágil actualización y adaptación del Catálogo Nacional de las cualificaciones profesionales y de los títulos de formación profesional y certificados de profesionalidad.... e) Fomentar e impulsar el papel de la formación profesional en los campos de la innovación y la iniciativa emprendedora.... h) Mejorar la cualificación de los ciudadanos a través de la aplicación del procedimiento de evaluación y acreditación de las competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral y aprendizajes no formales y la oferta de la formación complementaria necesaria para obtener un título de formación profesional o un certificado de profesionalidad”*

Queda claro entonces, que dar a la F.P. el prestigio que le corresponde es una responsabilidad que debemos asumir como futuros docentes también en primera persona, y que dependerá en gran medida de la calidad de enseñanza que ofrezcamos y de su adecuación a la futura inserción laboral de nuestros alumnos.

2. JUSTIFICACIÓN

El significado del concepto de competencia que define la **Real Academia de la Lengua Española (2020)** es *“pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado”*. Sin embargo, muchos han sido los autores que han definido el término a lo largo de los años.

La primera vez que el concepto ‘competencias básicas’ aparece en la legislación educativa española es en la **LOE de 2006**, ley que se ve modificada en parte por la actual **LOE-LOMCE (2013)**, donde las competencias siguen siendo el elemento esencial curricular con el nombre de ‘las siete competencias básicas’: comunicación lingüística, matemático-científica-tecnológica, digital, aprender a aprender, sociales-cívicas, iniciativa-espíritu emprendedor y conciencia-expresiones culturales. Las competencias son un elemento curricular con la misma categoría que los objetivos, contenidos, metodologías, y los criterios de evaluación con su desglose en indicadores o estándares de aprendizaje.

La **UNESCO en 1996**, en el **Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el s. XXI**, ya estableció los principios precursores, definiendo los pilares troncales de la educación del siglo XXI: ‘aprender a conocer’, ‘aprender a hacer’, ‘aprender a ser’ y ‘aprender a convivir’. Unos años más tarde, el **estudio DeSeCo de la OCDE (2003)** también definió y seleccionó las competencias clave europeas en tres amplias categorías



(Usar herramientas de manera interactiva, Interactuar en grupos heterogéneos y Actuar de forma autónoma) y definió el concepto de competencia como “*la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada*”

También la Unión Europea ha contribuido a definir competencias claves en educación. En su **programa Educación y formación a lo largo de la vida (2006)** la UE adoptó un marco de competencias clave que contempla ocho competencias mucho más cercanas a las materias educativas que las propuestas por la OCDE, recomendando a los Estados miembros incorporarlas a los programas de estudios obligatorios: **Recomendación 2006/962/CE sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente.**

Las ocho competencias son: comunicación en la lengua materna; comunicación en lenguas extranjeras; competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; competencia digital; aprender a aprender; competencias interpersonales, interculturales y sociales y competencia cívica; espíritu emprendedor y expresión cultural. Las características de estas competencias, según aparecen publicadas por el Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020) son:

- Son conocimientos, capacidades, actitudes, valores y emociones que no pueden entenderse de manera separada.
- Las competencias se concretan y desarrollan asociadas a los diferentes contextos de acción.
- Las competencias se nutren de las actitudes, valores y compromisos que los sujetos van adoptando a la largo de la vida.
- Las competencias básicas suponen un proceso permanente de reflexión para coordinar los objetivos con las posibilidades que ofrece cada situación.
- Las competencias se desarrollan, perfeccionan, amplían, o se deterioran y restringen a lo largo de la vida.

La introducción del término competencia planteó la necesidad de reenfocar el currículo académico de manera que evolucionase dando prioridad a la adquisición de hechos y conceptos como formas básicas de aprendizaje. El planteamiento de un currículo por competencias va más allá del currículo tradicional y académico, ya que partiendo de la lógica del ‘saber’ desemboca en la lógica del ‘saber hacer’. El ‘saber’ deja de ser suficiente y se conecta intencionalmente con su uso. De esta forma se puede reducir la brecha entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y la acción.

De esta forma en Formación Profesional se utilizan los siguientes términos en la normativa que aparecen en la Ilustración 2:

Competencia general: describe las funciones profesionales más significativas del perfil profesional y tomará como referente el conjunto de cualificaciones profesionales y unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (RD 1147/11)

Competencias profesionales, personales y sociales: describen el conjunto de conocimientos, destrezas y competencias que permiten responder a los requerimientos del sector productivo para aumentar la empleabilidad y favorecer la cohesión social (RD 1147/11).

Cualificación profesional: “conjunto de competencias profesionales con significación en el empleo que pueden ser adquiridas mediante formación modular u otros tipos de formación, así como a través de la experiencia laboral” (Ley 5/2002)

Unidades de Competencia: agregado mínimo de competencias profesionales, susceptible de reconocimiento y acreditación parcial.

Ilustración 2: Definiciones de competencias. Fuente: RD 1147/11 y Ley 5/2002. Elaboración propia

Tal y como hemos aprendido en el máster, debemos señalar que las Unidades de competencia y las convalidaciones son la clave del sistema de cualificaciones profesionales junto con las 26 familias y tres niveles y los títulos que conforman. De esta forma, se describe en la Ilustración 3 el funcionamiento de este sistema:

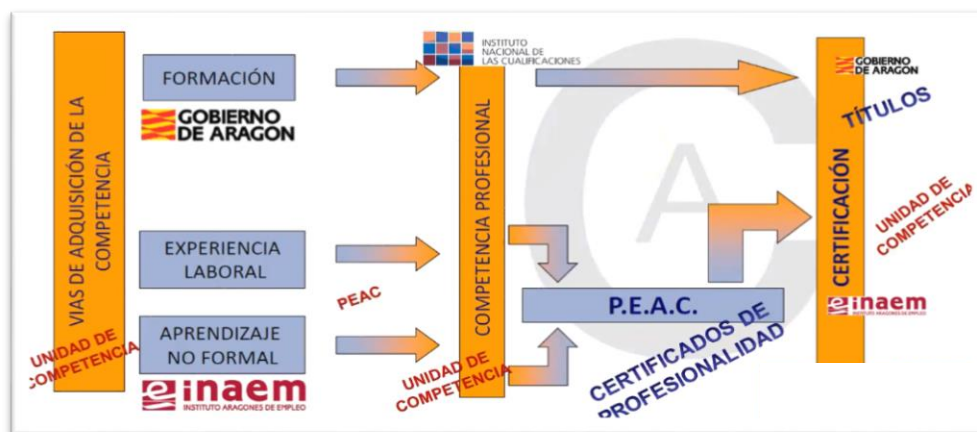


Ilustración 3: Vías Adquisición Competencias. Fuente: Apuntes Diseño de actividades (Romanos) Moodle (2018-19)

El Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales establece las Unidades de Competencia. Cuando éstas se agrupan porque conforman una profesión reconocida en el mercado de trabajo hablamos de Título. Las Unidades de Competencia a su vez pueden estar subdivididas en unidades formativas de menor duración, que son el mínimo acreditable en el CNCP. La obtención del título dependerá de la adquisición, a través de distintos módulos, de las competencias profesionales, personales y sociales, que a su vez permiten alcanzar la competencia general que es la que acredita el título. Los módulos están divididos en resultados de aprendizaje que se concretan en los Contenidos mínimos que vienen establecidos en la Orden del Currículum al igual que las competencias, y que se concretan en conceptos, procedimientos y actitudes.

2.1 Fundamentación del proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias en el contexto de la FP.

En el art. 40 de la LOE-LOMCE (2013), ya se especifica que “2. *Los ciclos de Formación Profesional Básica contribuirán, además, a que el alumnado adquiera o complete las competencias del aprendizaje permanente, 3. Los ciclos formativos de grado medio contribuirán, además, a ampliar las competencias de la enseñanza básica adaptándolas a un campo o sector profesional que permita al alumnado el aprendizaje a lo largo de la vida, a progresar en el sistema educativo, a incorporarse a la vida activa con responsabilidad y autonomía.*” (LOE-LOMCE, 2013)

El RD 1147/2011, de 29 de julio, en el art. 7, nos detalla los elementos que definen el perfil profesional de cada enseñanza, diciendo que: “a) **La competencia general. Describe las funciones profesionales más significativas del perfil profesional. Tomará como referente el conjunto de cualificaciones profesionales y las unidades de competencia incluidas. En los cursos de especialización, la competencia general podrá estar referida al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.** b) **Las competencias profesionales, personales y sociales. Describen el conjunto de conocimientos, destrezas y competencia, entendida ésta en términos de autonomía y responsabilidad, que permiten responder a los requerimientos del sector productivo, aumentar la empleabilidad y favorecer la cohesión social.** c) **Las cualificaciones profesionales y, en su caso, las unidades de competencia cuando se refieran al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales**”. (RD 1147/2011). De esta forma, las competencias básicas de acceso a los ciclos formativos de F.P se muestran en la Tabla 1:

CICLOS FORMATIVOS GRADO MEDIO	CICLOS FORMATIVOS GRADO SUPERIOR
Tratamiento de la información y competencia digital	Tratamiento de la información y competencia digital
Competencia en comunicación lingüística	Competencia en comunicación lingüística
Competencia matemática	-----
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
Competencia social y ciudadana	Competencia social y ciudadana

Tabla 1: Competencias básicas de acceso a los ciclos de FP. Fuente: RD 1147/11. Elaboración propia (2020)



En referencia a la Formación Profesional Básica, el Real Decreto 127/2014 de 28 de febrero, regula los aspectos específicos de la FPB de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo, aprueba 14 títulos profesionales básicos y fija sus currículos básicos modificando el Real Decreto 1850/2009 de 4 de diciembre, sobre expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas en la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación. En su art. 11 nos dice que: “1. *Todos los ciclos formativos de Formación Profesional Básica incluirán de forma transversal en el conjunto de módulos profesionales del ciclo los aspectos relativos al trabajo en equipo, a la prevención de riesgos laborales, al emprendimiento, a la actividad empresarial y a la orientación laboral de los alumnos y las alumnas, que tendrán como referente para su concreción las materias de la educación básica y las exigencias del perfil profesional del título y las de la realidad productiva.* 2. *Además, se incluirán aspectos relativos a las competencias y los conocimientos relacionados con el respeto al medio ambiente y, de acuerdo con las recomendaciones de los organismos internacionales y lo establecido en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, con la promoción de la actividad física y la dieta saludable, acorde con la actividad que se desarrolle.* 3. *Asimismo, tendrán un tratamiento transversal las competencias relacionadas con la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Educación Cívica y Constitucional.* 4. *Las Administraciones educativas fomentarán el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social, especialmente en relación con los derechos de las personas con discapacidad, así como el aprendizaje de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz y el respeto a los derechos humanos y frente a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia” (LO 2/2006)*

La normativa respecto a la formación profesional y sus currículos desarrollada en nuestra Comunidad Autónoma de Aragón, sería la **ORDEN de 29 de mayo de 2008**, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte, por la que se establece la **estructura básica de los currículos de los ciclos formativos de formación profesional** y su aplicación en la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA 4/6/2008) y la **Orden ECD/701/2016, de 30 de junio**, por la que se regulan los Ciclos formativos de Formación Profesional Básica en la Comunidad Autónoma de Aragón.



Poniéndolas en relación con las competencias del Máster de Profesorado y según la **Memoria del Master en Profesorado de E.S.O., Bachillerato, F.P y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas de la Universidad de Zaragoza (2009)**: la Comisión Europea circunscribe a cinco grandes áreas los retos que debe asumir el profesorado actualmente; retos que conllevan un importante cambio en las funciones y en las competencias que deben desarrollar los docentes en el ejercicio de su carrera profesional:

- **Promover nuevos aprendizajes** que contribuyan a la educación de los alumnos como ciudadanos europeos que viven en una sociedad multicultural, inclusiva y tolerante, teniendo en cuenta que deben enfrentarse a su desarrollo profesional. Es preciso, asimismo, promover el desarrollo de competencias de los alumnos en el contexto de una sociedad del conocimiento y desde la perspectiva del aprendizaje a lo largo de la vida, y unir el desarrollo de las nuevas competencias curriculares con el aprendizaje de una materia específica.
- **Reestructurar el trabajo en el aula**, garantizando que: Se atiende a la diversidad social, cultural y étnica de los estudiantes; se organizan ambientes ricos de aprendizaje; se facilitan los procesos de aprendizaje; y se trabaja en grupo y en equipo con los profesores y con otros profesionales que estén involucrados en los procesos de aprendizaje de los alumnos.
- **Trabajar “más allá” de la clase**: en la escuela o en el centro de prácticas y con los agentes sociales. En este sentido, la colaboración con los padres y con otros agentes sociales es de capital importancia.
- **Integrar las tecnologías de la información y de la comunicación** en situaciones de aprendizaje formal y en la práctica profesional.
- **Actuar como profesionales** e incrementar la responsabilidad individual, que implica trabajar de forma que se fomente la investigación y la resolución de problemas, y asumir una mayor responsabilidad en su propio desarrollo profesional desde una perspectiva de formación a lo largo de la vida.

Los modelos de formación de profesores basados en el desarrollo de competencias entrañan un conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes. En estos modelos se proponen el desarrollo de “competencias de acción”, que no se circunscriben únicamente al “saber” y al “saber hacer”, sino que incluyen el “saber estar” (competencia participativa y social), el “saber ser” (competencia personal) y el “saber aprender” (competencia de innovación). Las competencias se entienden como la capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarios para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia.

En base a todo lo anterior se fijan como **competencias específicas fundamentales del Máster de Profesorado** las que aparecen en la Tabla 2:

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL MÁSTER EN PROFESORADO	
1.	Contexto de la actividad docente: Integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades.
2.	Interacción y convivencia en el aula: Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares.
3.	Procesos de enseñanza-aprendizaje: Impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo potenciarlo.
4.	Diseño curricular: Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia.
5.	Evaluación y mejora de la docencia: Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa.

Tabla 2: *Competencias específicas Máster ESO. Fuente: Universidad de Zaragoza. Elaboración propia*

Y como **competencias transversales y genéricas fundamentales**, las de la Tabla 3:

COMPETENCIAS TRANSVERSALES Y GENERICAS DEL MÁSTER ESO	
1.	Capacidad de reflexión en los ámbitos personal, intelectual y social
2.	Capacidad de integrar y aplicar los conocimientos para formar juicios y la resolver problemas
3.	Desarrollo de la autoestima
4.	Capacidad para el autocontrol
5.	Desarrollo de la automotivación
6.	Desarrollo de la capacidad de aprendizaje autónomo
7.	Capacidad de comunicar ideas y razonamientos a diversos tipos de públicos
8.	Capacidad para la empatía
9.	Capacidad para ejercer el liderazgo
10.	Capacidad para trabajar cooperativamente con los compañeros y otras personas

Tabla 3: *Competencias transversales del Máster de Profesorado. Fuente: Universidad de Zaragoza. Elaboración propia (2020)*

En el RD 1393/2007 de 29 de octubre, se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, y en la Orden ECI/3858/2007 de 27 de diciembre, se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de E.S.O. y Bachillerato, F.P. y Enseñanzas de Idiomas, en el apartado 3, se establecen las **competencias generales** que los estudiantes deben adquirir y que aparecen en la Tabla 4:

COMPETENCIAS GENERALES QUE LOS ESTUDIANTES DEL MÁSTER DEBEN ADQUIRIR	
1.	Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente correspondiente, así como el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje respectivos. Para la formación profesional se incluirá el conocimiento de las respectivas profesionales.
2.	Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
3.	Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada.
4.	Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes.
5.	Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.
6.	Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.
7.	Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos.
8.	Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde está ubicado; desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
9.	Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza.
10.	Conocer y analizar las características históricas de la profesión docente, su situación actual, perspectivas e interrelación con la realidad social de cada época.
11.	Informar y asesorar a las familias acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje y sobre la orientación personal, académica y profesional de sus hijos.

Tabla 4: Competencias generales del Máster de Profesorado. Fuente: Orden ECI/3858/2007. Elaboración propia (2020)



Los futuros docentes tenemos la responsabilidad de formarnos a lo largo de toda nuestra vida con el importante objetivo de ayudar a que los jóvenes se capaciten y preparen para desenvolverse de forma satisfactoria en una sociedad cambiante siendo capaces de adaptarse y de evolucionar con ella. Entendiendo que prepararles no implica sólo ayudarles a saber, sino también a sentir y a hacer. En resumen, debemos conseguir que se conviertan en personas que destaquen por sus conocimientos, habilidades, actitudes, valores y emociones.

Uno de los retos fundamentales, será el de evaluar la adquisición de competencias de una forma objetiva, y para ello debemos centrarnos en tres elementos clave de las mismas, tal y como Elena Cano (2008), profesora de la Universidad de Barcelona e investigadora del Learning Media & Social Interactions, nos detalla en uno de sus artículos:

- 1) **Articulan conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal, pero...van más allá:** El hecho de acumular conocimientos no implica ser competente necesariamente. El mero sumatorio de saberes y capacidades no nos lleva a la competencia. El ser competente implica un paso más: supone, de todo el acervo de conocimiento que uno posee (o al que puede acceder), seleccionar el que resulta pertinente en aquel momento y situación (desestimando otros conocimientos que se tienen pero que no nos ayudan en aquel contexto) para poder resolver el problema o reto que enfrentamos.
- 2) **Se vinculan a rasgos de personalidad pero... se aprenden:** El hecho de poseer de forma innata ciertas inteligencias es un buen punto de partida pero no garantiza ser competente. Las competencias deben desarrollarse con formación inicial, con formación permanente y con experiencia a lo largo de la vida. Se puede ser competente hoy y dejar de serlo mañana o serlo en un contexto y dejarlo de ser en otro contexto que no me resulta conocido. Las competencias tiene, pues, un carácter recurrente y de crecimiento continuo. Nunca se “es” competente para siempre.
- 3) **Toman sentido en la acción pero... con reflexión:** El hecho de tener una dimensión aplicativa no implica que supongan la repetición mecánica e irreflexiva de ciertas pautas de actuación. Al contrario, para ser competente es imprescindible la reflexión, que nos aleja de la estandarización del comportamiento.

2.2. Fundamentación de la selección de dos trabajos.

Han sido varios los trabajos que hemos realizado a lo largo del Máster en las distintas asignaturas que se han cursado. Todos ellos han supuesto la adquisición de competencias fundamentales y transversales que se han descrito en el apartado anterior, muchos han tenido contenidos multidisciplinares, pero de entre todos, he decidido elegir aquellos que para mí han tenido una mayor trascendencia en lo profesional. Ambos han dejado una

profunda huella por lo completos, significativos y aplicables en mi futuro como docente.

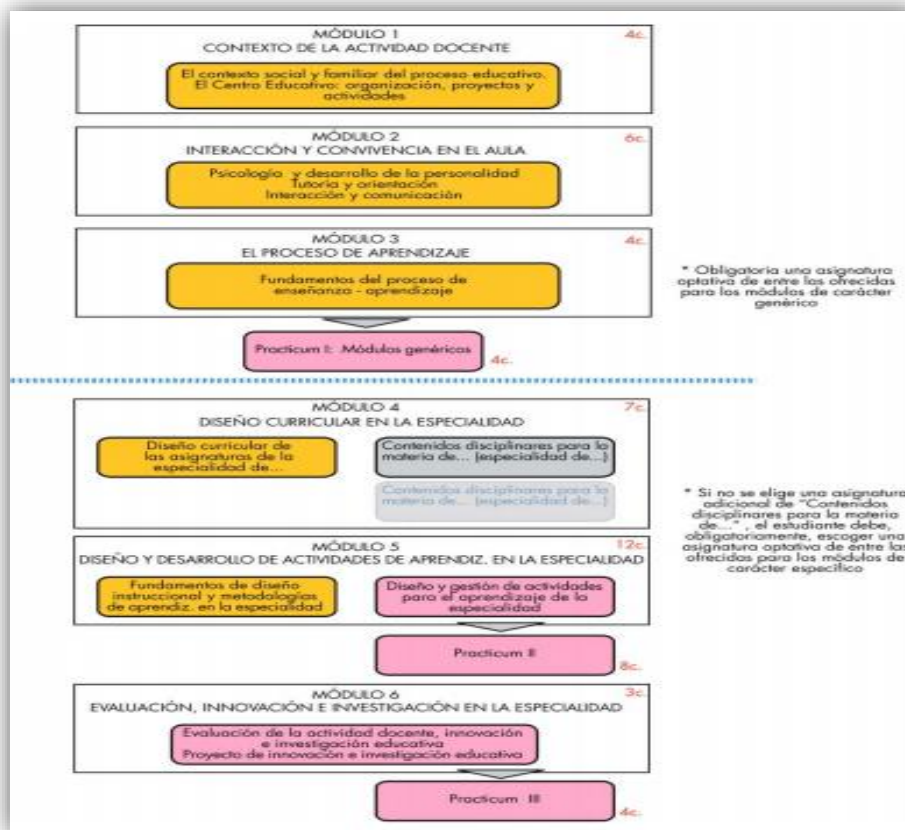


Figura 1: Resumen módulos del Máster. Fuente: Universidad de Zaragoza (2009)

TRABAJOS SELECCIONADOS PARA LA CONFECCIÓN DEL TRABAJO FIN DE MÁSTER			
NOMBRE ASIGNATURA	NÚMERO DE CRÉDITOS	SEMESTRE	TRABAJO REALIZADO
Innovación e investigación educativa en Admón., Marketing, Turismo, Servicios a la Comunidad y F.O.L. (Código 63296)	4 ECTS	2º	Uso de las metodologías TIC en el aula y su repercusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias de los alumnos de F.P.
Habilidades comunicativas para profesores (Código 63312)	3 ECTS	2º	Diseño, desarrollo y grabación audiovisual en el aula del centro educativo del Practicum III de una sesión de clase y su análisis.

Tabla 5: Trabajos seleccionados del Máster para el TFM. Fuente: Universidad de Zaragoza. Elaboración propia (2020)

En la Figura 1 se muestran los distintos Módulos que conforman el Máster de Profesorado, y en la Tabla 5 se especifican los dos trabajos que han sido seleccionados para la elaboración del Trabajo Final de Máster.

2.2.1. Síntesis del trabajo 1 y justificación de su elección.

El primer trabajo que se ha seleccionado se realizó en la asignatura de Innovación e investigación educativa en Administración, Marketing, Turismo, Servicios a la Comunidad y F.O.L (Código 63296), cursada el año 2018-2019 bajo el nombre de Evaluación, innovación e investigación educativa en Administración, Comercio, Hostelería, Informática y F.O.L. (código 68578).

La asignatura se engloba dentro del Módulo 6 del máster (ver Fig.1), y se encarga fundamentalmente de la formación en la competencia fundamental número 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”. (ver Tabla 2).

El objetivo del módulo 6 es que los futuros profesores adquiramos la competencia para la mejora continua de nuestra práctica docente, mediante la evaluación de la misma, la puesta en marcha de proyectos de innovación y la elaboración de trabajos de innovación educativa. En primer lugar, se aprende a realizar evaluaciones de diversos aspectos de la práctica docente como fuente de información para la puesta en marcha, seguidamente, de proyectos de mejora, para lo cual se aprende la metodología. En segundo lugar, se analizan los principios y procedimientos para la puesta en marcha de un proyecto de investigación educativa en la didáctica de la materia. Por último, se realiza, de forma tutorizada, un proyecto de innovación o investigación educativa en el aula durante el periodo de Prácticum III.

La asignatura de Evaluación e innovación docente e investigación educativa tiene como finalidad fundamental que los estudiantes adquieran los conceptos, criterios e instrumentos necesarios para analizar y participar en procesos de innovación con el objetivo de conseguir la mejora continua de la actividad docente.

Este objetivo fundamental se despliega en las siguientes competencias:

- Identificar, reconocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de la materia y área curricular.
- Analizar críticamente el desempeño de la docencia, de las buenas prácticas y de la orientación, utilizando indicadores de calidad.
- Identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de la materia y área curricular y plantear alternativas y soluciones.
- Reconocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas y ser capaz de diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación. (Unizar, 2020)

En la Figura 2 se muestran las diferentes etapas que debían ejecutarse para la elaboración del trabajo. A continuación se explica el contenido que debía alcanzar cada una de las fases del proceso del Proyecto de Innovación en el Aula. El proyecto de innovación e investigación docente que incluía los siguientes apartados:

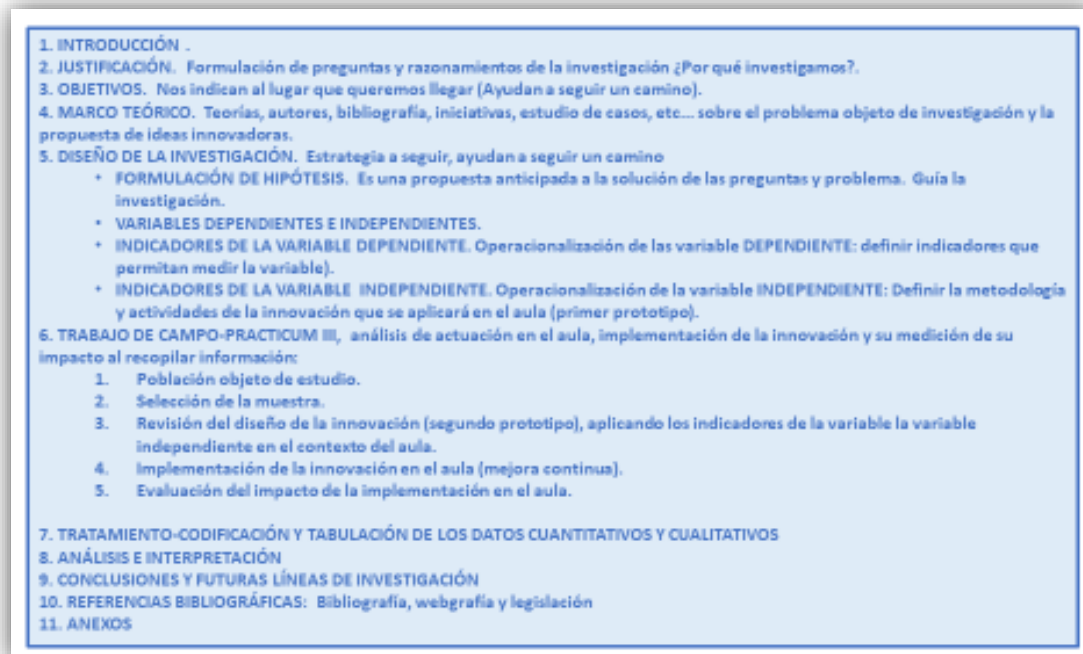


Figura 2: Esquema del trabajo de Innovación e investigación docente. Fuente: Asignatura Evaluación Innovación e Investigación Docente (Cuevas). Moodle 2018-2019 Elaboración propia (2020)

En una primera fase se evaluó la actividad docente y se identificó un problema, a continuación se presentó un proyecto de innovación e investigación que ponía solución a dicho problema. Para ello se definió un plan inicial de actuación en función del objetivo que se pretendía alcanzar. Esto implicaba diseñar la innovación que se iba a implementar en el Prácticum III en el centro educativo, para ello se formuló una hipótesis en la que se realizaba una predicción del impacto de nuestra innovación. La hipótesis estaba compuesta por variables (características observables que pueden adoptar distintos valores) y que se concretaban en la variable dependiente (que es la que necesitaba ser explicada) y la variable independiente (que servía para explicar la variable dependiente), Ambas variables se medirían posteriormente una vez implementada la innovación, gracias a unos indicadores que prefijábamos de antemano. En esta primera etapa también se debía determinar cómo se evaluarían los resultados de la investigación. En la segunda fase se llevó a cabo la innovación en el aula y se obtuvo toda la información necesaria tanto cuantitativa como cualitativa, para poder medir el impacto de nuestra innovación.

La tercera fase implicaba la codificación, tabulación, análisis e interpretación de los datos para poder confirmar o refutar la hipótesis planteada y de esta forma poder extraer

conclusiones y realizar propuestas de futuro. Por último, en la cuarta etapa se hizo una exposición del proyecto de innovación e investigación docente al resto de compañeros y demás asistentes durante las Jornadas del Aula al Máster celebradas en la Facultad de Educación de Zaragoza los días 17 y 24 de mayo de 2019. A estas Jornadas del Aula al Máster también se presentó un póster científico de la investigación (Anexo II).

El título del trabajo que se presentó es: **Uso de las metodologías TIC en el aula y su repercusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias de los alumnos de F.P.** (Anexo I). El esquema del proyecto de Innovación en el Aula se resumió en el siguiente esquema, que recoge los puntos principales del proceso:

Título. Uso de las metodologías TIC en el aula y su repercusión en el proceso de E-A por competencias de los alumnos de FP.							
Justificación. Uno de los mayores retos a los que se enfrentan los docentes hoy en día es conseguir mejorar la motivación en el aula. La implementación de metodologías TIC puede ayudar a resolver este problema.							
Objetivo General. Aplicar y evaluar metodologías TIC en la motivación y el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno.							
Marco teórico. Teorías sobre motivación de los alumnos. La Inteligencia Emocional y la implementación de metodologías TIC en el aula.							
Hipótesis general. El uso de las TIC impulsará la motivación y en consecuencia los resultados académicos serán mejores.							
Variable independiente		Variable dependiente					
Las metodologías y actividades con uso de TIC (Kahoot, PowerPoint, Videos didácticos, etc.)		Activar la motivación y el proceso de enseñanza-aprendizaje y mejorar los resultados académicos					
Diseño de la innovación significa diseñar metodologías y actividades		Operacionalización de la variable dependiente					
		¿TICs como kahoot influyen en la motivación y el aprendizaje?					
Conocemos al alumno	Innovación-Cambio	Indicadores de motivación	Definición	Evaluación indicadores	Indicadores cognitivos	Definición	Evaluación indicadores
Clima en el aula		Estímulo-Respuesta			Proceso E-A		
Programación didáctica					Taxonomía SOLO		
Unidad didáctica					Taxonomía Bloom		
EIE Unidad 10: Gestión Contable, Adm. y Fiscal. Diseño de actividad: -Presentación PWP	-Material audiovisual -Noticias de interés -Kahoot de evaluación	-Interés -Participación -Autoeficacia -Metas -Reconocimiento	-Utilidad -Es activo -Satisfacción -Competición -Autoestima	Se medirán todos los indicadores mediante: - Observación - Kahoot	-Recuerda -Comprende -Aplica -Crea	-Conoce términos -Sabe Interpretar - Implementa -Diseña y desarrolla	Se medirán todos los indicadores mediante: - Kahoot - Examen - Plan de Empresa

Figura 3: Cuadro resumen Proyecto de Innovación en el Aula. Asignatura Evaluación, Innovación e Investigación docente (Cuevas) Moodle 2018-2019. Elaboración Propia (2020)

Tal y como se aprecia en el esquema de la Figura 3, el problema que intentó solucionar el proyecto de Evaluación era el de mejorar la motivación de los alumnos en el aula, mediante el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación). El objetivo general que se planteó era el de analizar y evaluar el impacto que la implementación de TIC en el aula podía tener sobre la motivación y la mejora en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En definitiva, se quería averiguar si fomentar un



empleo de las TIC es realmente eficaz para mejorar los procesos atencionales y para provocar una mayor participación e interacción de los alumnos en clase.

Alcanzar el objetivo del proyecto suponía superar varios retos:

- Investigar sobre la importancia de la motivación del alumnado en su aprendizaje
- Saber cuáles son las nuevas TIC y en qué consisten
- Determinar por qué son beneficiosas en el proceso de enseñanza-aprendizaje para mejorar la motivación del alumnado
- Llevar a cabo un proyecto de innovación en un aula real
- Valorar los resultados de la puesta en práctica del proyecto de innovación (analizando debilidades y fortalezas)

Se trataba de dar respuesta a: ¿de qué modo podemos integrar las TIC y los procesos educativos, con efectos que permitan lograr una mayor eficiencia de éstos ahora que estamos en lo que muchos ya llaman la “era digital”?

Para dar respuesta a todo esto, la innovación que se implementó en el aula fue:

- Introducción de gamificación a través de Kahoot para asentar contenidos impartidos.
- Uso de material audiovisual complementario a la unidad didáctica.
- Debate sobre noticias de actualidad que se obtendrán de la red, referentes a la unidad didáctica.
- Rol-play para ejemplificar los contenidos impartidos o la resolución de dudas.

Después de estudiar el marco teórico relacionado con la motivación en el alumnado, la Inteligencia Emocional y la Implementación de Metodologías TIC en el Aula, donde se hizo un recorrido a través informes de la Comisión Europea como BECTA 2007 y de autores como Cebrián y Ruiz (2008), con su investigación sobre el impacto de Proyectos TIC en colegios e institutos andaluces, Artal (2017) con su sistema de respuesta basado en el uso de los dispositivos móviles en el aula y su incidencia sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, Lucke (2013) con el diseño y las propuestas para el aula con TIC, Goleman (2012) con la Inteligencia Emocional, etc.; se plantearon las siguientes hipótesis con las correspondientes variables a medir:

- El uso de las TIC no tendrá una influencia negativa en el comportamiento de los alumnos
- Las TIC impulsarán la motivación de los alumnos y en consecuencia los resultados académicos serán mejores

La variable independiente se definió como “Las metodologías y actividades con el uso de TIC”. La variable dependiente se definió como: “Activar la motivación y el proceso de enseñanza y aprendizaje para mejorar los resultados académicos”

A su vez se establecieron los indicadores a través de los que realizaríamos la medición del impacto de la innovación de la siguiente manera:

- Los indicadores de motivación (Estímulo-Respuesta) serían el Interés, la Participación, la Autoeficacia, la consecución de Metas y el Reconocimiento y se estableció que se medirían a través de la Observación y el Kahoot.
- Los indicadores cognitivos (Proceso de Enseñanza-Aprendizaje) se basarían en las Taxonomía SOLO de Biggs y la Taxonomía de Bloom, y serían: Recuerda, Comprende, Aplica y Crea. Se estableció que se medirían a través de Kahoot, del Examen de la Unidad y de la creación del Plan de Empresa.

El proyecto de Innovación se desarrolló durante la estancia en el IES MIRALBUENO en el Prácticum III. De común acuerdo con la tutora del centro, se decidió que la Unidad Didáctica a impartir formaría parte del Módulo de Empresa e Iniciativa Emprendedora. Solicité poder impartir la Unidad Didáctica a distintos grupos para poder medir mejor el impacto, y finalmente trabajé con los grupos-clase que aparecen reflejados en la Figura 4



Figura 4: Presentación PWP del Proyecto de Innovación en el IES MIRALBUENO. Curso 2018-2019. Elaboración propia

Durante el período que duró el Trabajo de Campo, se investigó a la población objeto de estudio y se analizó la muestra de estudiantes sobre los que se iba a implementar la innovación. Para ello se examinó el entorno socio-económico y cultural del centro. Para poder estudiar mejor a los diferentes grupos de alumnos, se realizó un Mapa de Empatía, y se confeccionó un Sociograma de cada clase para poder observar las interrelaciones que existían entre los alumnos, tal y como aparece en las Figuras 5 y 6.



Figura 5: Mapa de Empatía alumnos Grado Superior del IES MIRALBUENO 2018-2019. Elaboración propia

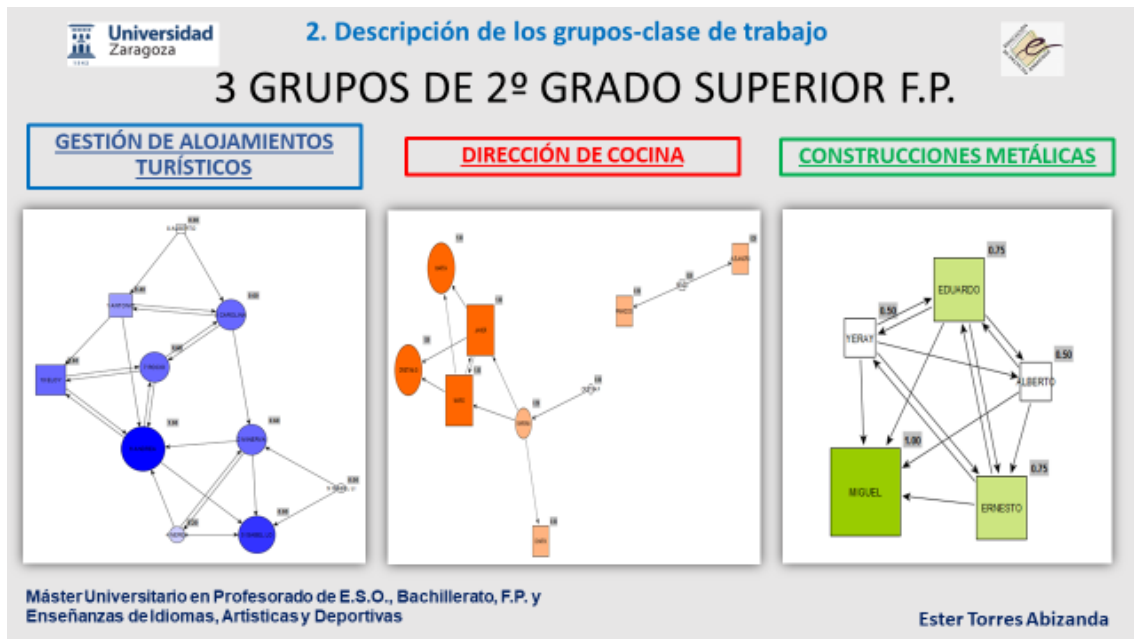


Figura 6: Sociogramas de las 3 aulas objeto de la Innovación IES MIRALBUENO Curso 2019-2019. Elaboración propia

Tras realizar la recogida de datos de cada grupo, haber efectuado la codificación y tabulación y posterior análisis e interpretación de los mismos, se concluyó que se podían confirmar las siguientes hipótesis:

- El uso de las TIC no tendrá una influencia negativa en el comportamiento de los alumnos



- Las TIC impulsarán la motivación de los alumnos

Sin embargo es muy difícil de cuantificar lo siguiente: “y en consecuencia los resultados académicos serán mejores”, al no poder obtener datos de los mismos alumnos sin la innovación implementada.

La realización del trabajo permitió realizar una innovación en las aulas del centro educativo que se había conocido durante el Prácticum I, y de esta forma sumergirse durante el Prácticum II y III de una forma más completa y desafiante en la mejora de la práctica docente en un entorno real durante el desarrollo de las sesiones que el alumno debía impartir en el centro. La asignatura facilitó un acercamiento a la realidad investigadora y ofreció la posibilidad de implementar una innovación en un entorno real. Tanto la investigación como la innovación son dos herramientas relevantes para los docentes a la hora de mejorar la práctica educativa y en consecuencia, el aprendizaje de los estudiantes.

2.2.2. Síntesis del trabajo 2 y justificación de su elección.

El segundo trabajo que se ha seleccionado se realizó en la asignatura de Habilidades comunicativas para profesores (Código 63312), cursada el año 2018-2019 con el mismo nombre y código 68600.

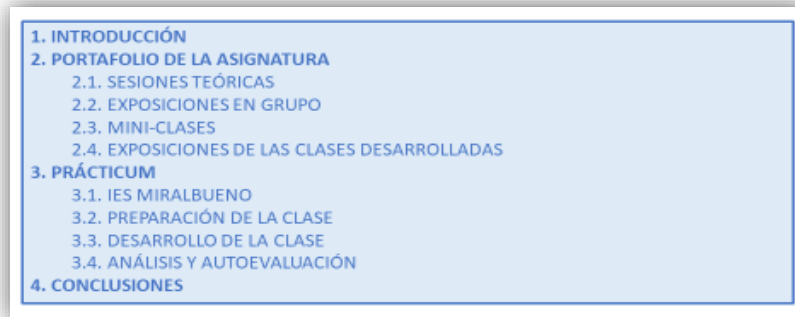
La asignatura tiene como objetivo fundamental desarrollar habilidades de comunicación en relación con las formas discursivas propias de la actividad docente, así como estrategias de interacción con los estudiantes del aula.

Este objetivo fundamental se concreta en las siguientes competencias:

- Transversales:
 - Capacidad de comunicación
 - Capacidad para la empatía
- Específicas:
 - Identificar, reconocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, desarrollando las habilidades lingüísticas y comunicativas relacionadas con las formas discursivas propias de la actividad docente.
 - Identificar y valorar métodos efectivos de comunicación con los alumnos
 - Dominar las destrezas y habilidades comunicativas necesarias para fomentar el aprendizaje en el aula.
 - Desarrollar, aprender y practicar estrategias metodológicas para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula.

Esta asignatura tenía una aplicación directa en la práctica docente de los alumnos durante el Prácticum III, puesto que las estrategias discursivas y de interacción se podían poner en práctica y adaptar al contexto real del aula en el centro educativo.

El título del trabajo es: **Habilidades comunicativas para profesores** e incluía el esquema de la Fig. 7:



1. INTRODUCCIÓN
2. PORTAFOLIO DE LA ASIGNATURA
2.1. SESIONES TEÓRICAS
2.2. EXPOSICIONES EN GRUPO
2.3. MINI-CLASES
2.4. EXPOSICIONES DE LAS CLASES DESARROLLADAS
3. PRÁCTICUM
3.1. IES MIRALBUENO
3.2. PREPARACIÓN DE LA CLASE
3.3. DESARROLLO DE LA CLASE
3.4. ANÁLISIS Y AUTOEVALUACIÓN
4. CONCLUSIONES

Figura 7: Esquema del trabajo de Habilidades Comunicativas. Fuente: Asignatura de Habilidades Comunicativas (Duerto) Moodle 2018-2019. Elaboración propia (2020)

La primera labor que nos exigía la asignatura, era la de realizar un portfolio de las sesiones teóricas de la asignatura. A continuación nos distribuimos en equipos de trabajo, y nos repartimos unos textos sobre educación que nos facilitó el docente, y que debíamos exponer a los compañeros en grupo en las siguientes sesiones.

Seguimos la asignatura dedicando las siguientes clases a exponer las mini-clases que cada alumno debía preparar sobre un tema de su especialidad, y presentar en el aula al resto de compañeros en 10 minutos. A estas alturas llegaba nuestro turno para ir al Prácticum III a poner en práctica todo lo aprendido.

Una de nuestras misiones era la de diseñar, desarrollar y grabar una de las sesiones que impartiéramos en el IES que nos correspondiera. Para ello debíamos estudiar el grupo de alumnos al que impartiríamos la sesión y adaptar el diseño y la metodología de nuestra sesión a sus características y necesidades.

La confección de un Sociograma nos ayudaba a conocer las interrelaciones que existían en el grupo-clase. La vuelta a las aulas del máster incluían la tarea de presentar a los compañeros nuestra experiencia en el centro, analizando y autoevaluando nuestra práctica docente, para lo que se nos facilitaron unas pautas consistentes en una rúbrica: que nos ayudaría a evaluar el contenido de la clase y los aspectos de elocución y estrategias retóricas para facilitar la comprensión y crear interés; y las categorías expuestas en un artículo de M Sanjuán Nájera (1974) “Análisis en la interacción verbal profesor-alumnos” para poder medir, mediante la confección de un Histograma el análisis cuantitativo de los datos obtenidos respecto al uso realizado del tiempo de la sesión.

En este caso el trabajo se hizo sobre el Grupo de 2º de Grado Superior de Gestión de Alojamientos Turísticos y para ello se grabó una de las sesiones de clase, con el objeto de analizar, valorar y mejorar las habilidades comunicativas desarrolladas en la misma.

En la Figura 8 se muestra el Histograma que se elaboró siguiendo las pautas de Sanjuan (1974):

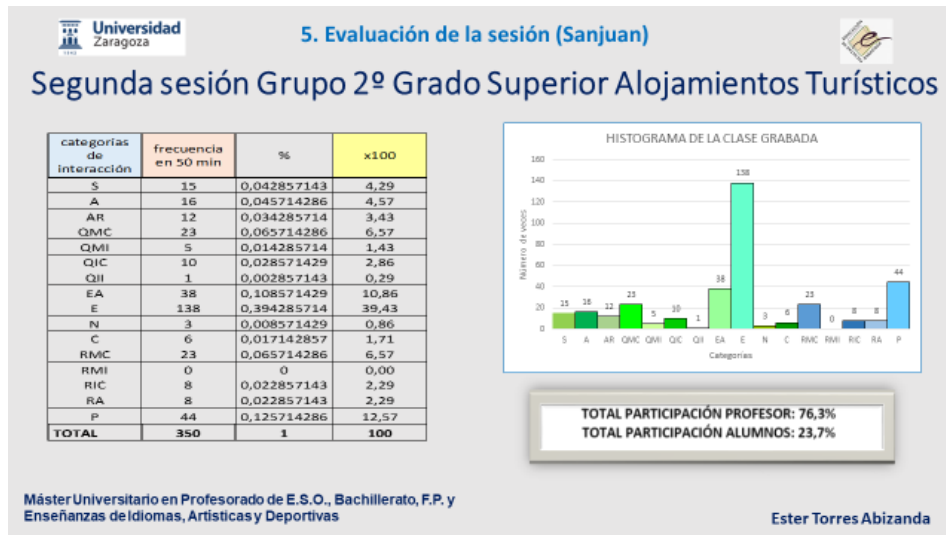


Figura 8: Histograma de Sanjuan para Habilidades Comunicativas. Curso 2018-2019. Elaboración propia

La importancia de la asignatura radica en la idea de que para ser un buen profesor no es suficiente el dominio de la materia científica, sino que además se requiere del dominio de una serie de estrategias de actuación metodológica, entre las cuales las estrategias comunicativas constituyen un eje fundamental. Para conseguir los objetivos fijados, la asignatura incluía sesiones teóricas, exposiciones en grupo y mini-clases individuales. Las dos últimas en concreto, resultaron de gran utilidad a la hora de experimentar, aprender y corregir comportamientos que se adoptan cuando uno se enfrenta al aula como docente.

3. REFLEXIÓN CRÍTICA

Tal y como hemos descrito en el apartado anterior, el motivo de la selección de los dos trabajos ha sido el intenso proceso de enseñanza y aprendizaje que han supuesto, y lo significativos y útiles que resultan para el futuro docente que nos espera. La realización de ambos ha supuesto la adquisición de competencias fundamentales y específicas que exponemos a continuación. Ni que decir tiene que ambos han presentado sinergias esenciales para la obtención de dichas competencias.

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

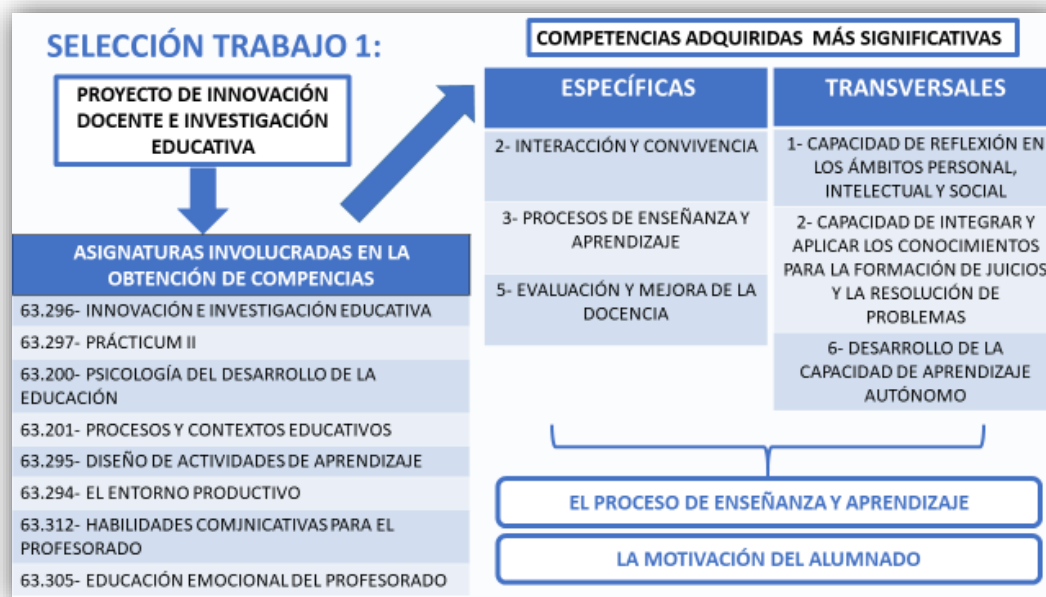


Figura 9: Trabajo 1 Asignaturas involucradas, competencias adquiridas y teorías. Elaboración propia (2020)

En la figura 5 aparece el Trabajo Seleccionado 1: Proyecto de Innovación Docente e Investigación Educativa, relacionado con las asignaturas que han colaborado y tenido relación directa con obtención de competencias más significativas que se han adquirido mediante la realización del mismo.

Aunque es cierto que las competencias adquiridas con la elaboración del trabajo han sido más, se consideran las plasmadas en la tabla de la figura 5 como las más relevantes. De esta manera, dentro de las competencias específicas del máster, con el Proyecto de Innovación docente e Investigación Educativa, se habrían obtenido la 2, 3 y 5. Si nos referimos a las competencias transversales, a pesar de en la práctica han sido más numerosas, debemos resaltar la 1,2 y 6.

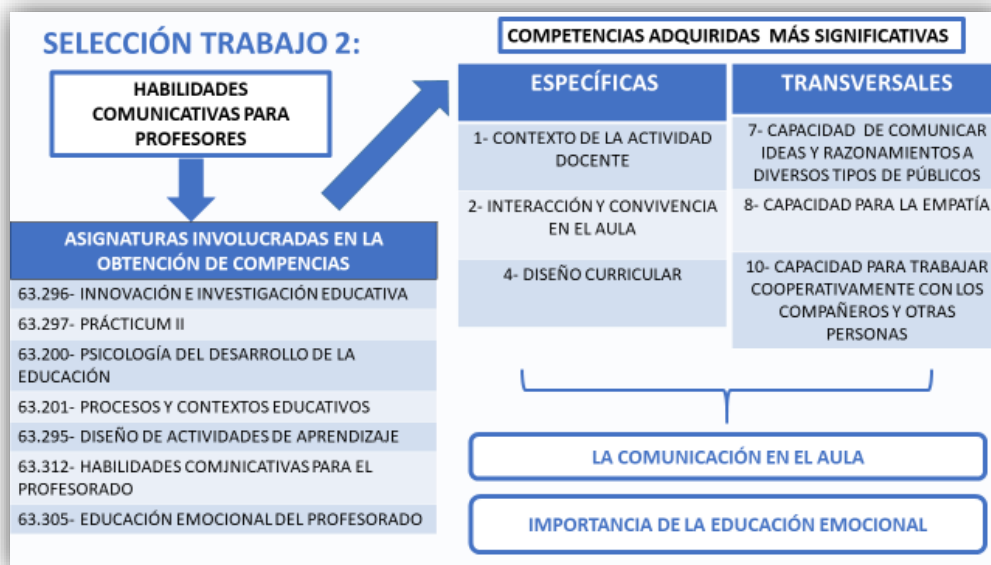


Figura 10: Trabajo 2 Asignaturas involucradas, competencias adquiridas y teorías. Elaboración propia (2020)

En la figura 6 se ve reflejado cómo para la confección del Trabajo 2, de la asignatura Habilidades Comunicativas, se han visto envueltos los contenidos de varias de las asignaturas del Máster. Asimismo, la adquisición de competencias más relevantes ha sido la que se muestra en la tabla de la figura 6, de manera que como competencias específicas merecen ser destacadas la 1, 2 y 4 y como transversales las 7, 8 y 10.

Dentro de las competencias específicas no podemos obviar que también el proceso de enseñanza aprendizaje y la evaluación y mejora de la docencia han resultado fundamentales, pero en este caso se han escogido las más determinantes. En cuanto a las competencias transversales, se debe explicar que la elección de la competencia 8, capacidad para la empatía, está claramente influenciada y depende de otras 4 competencias transversales: la 3: desarrollo de la autoestima, la 4: capacidad para el autocontrol, la 5: desarrollo de la automotivación y la 9: capacidad para ejercer el liderazgo.

3.1.1. Fundamentación teórica 1.1: El proceso de enseñanza y aprendizaje

Con la realización el Proyecto de Innovación Docente e Investigación Educativa y tras haber cursado las asignaturas relacionadas con el mismo, se han adquirido varias competencias, pero como apoyo al Proceso de enseñanza aprendizaje caben destacar dentro de las que aparecen en la Figura 9 las siguientes:

- Específicas: ‘Proceso de enseñanza y aprendizaje’ y ‘Evaluación y mejora de la docencia’



- Transversales: ‘Capacidad de reflexión en el ámbito personal, intelectual y social’ y ‘Capacidad de integrar y aplicar los conocimientos para la formación de juicios y la resolución de problemas’

En el máster se nos han presentado numerosas teorías que hablan sobre el comportamiento humano y que intentan explicar los procesos internos cuando aprendemos, cómo se adquieren las habilidades intelectuales, las diferentes destrezas, etc.

Hemos realizado un recorrido a través de las distintas asignaturas que aparecen en la Figura 9, que nos ha llevado a conocer el Conductismo de Pavlov, Watson o Skinner, que definen el aprendizaje como la adquisición de nuevas conductas y comportamientos y se basan en los estudios del aprendizaje mediante el condicionamiento, el Constructivismo de Piaget y Vygotsky donde el alumno es responsable del proceso de aprendizaje y participa activamente en el mismo y donde el profesor debe ser el andamiaje, la guía para que suceda el aprendizaje, el Aprendizaje por descubrimiento de Bruner, donde lo que va a ser aprendido debe ser reconstruido por el alumno para ser aprendido, el Aprendizaje significativo de Ausubel, donde el alumno relaciona lo que ya sabe con nuevos conocimientos que comprende, asimila e integra, la Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner como un aprendizaje adaptado a las características del individuo, los Dominios del aprendizaje de Bloom, donde la cognición se puede dividir y clasificar: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación; y un largo etc.

Es evidente que nuestra misión como docentes es facilitar que los alumnos lleguen a alcanzar un aprendizaje significativo a la vez que adquieren una madurez personal y social que les ayude a desarrollar un pensamiento crítico sobre las realidades del mundo en el que viven (LOMCE 2013). La Taxonomía SOLO de Biggs, dice que hay dos cambios en la respuesta de los estudiantes, la fase cuantitativa se produce primero y es aquella en la que aumenta la cantidad de detalles, y después el aprendizaje cambia cualitativamente a medida que se integran dichos detalles a un modelo estructural. (Biggs 2004).

Además, el Alineamiento constructivo de Biggs que vemos en la Figura 11, relaciona directamente los resultados de aprendizaje, el plan de evaluación y las estrategias de aprendizaje. Esto quiere decir que se deben alinear los elementos del proceso de enseñanza y aprendizaje, como son los objetivos, los contenidos y la evaluación, con las metodologías que se empleen y las actividades que se propongan para garantizar un buen aprendizaje.

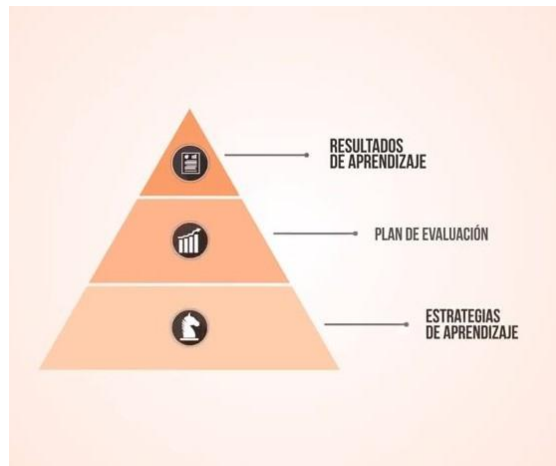


Figura 11: Alineamiento constructivo de Biggs. Fuente: Internet. Vídeo Alineamiento constructivo (2020)

Además de que todos los componentes estén alineados, dada la evolución de nuestra sociedad hacia un modelo eminentemente tecnológico y digital, es necesario que las instituciones educativas integren las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) como nuevas metodologías que ayuden y soporten el proceso de enseñanza de los profesores y el de aprendizaje de los alumnos.

El empleo de las TIC en los procesos educativos nos permite desarrollar métodos pedagógicos innovadores que fomentan un aprendizaje activo para motivar a los alumnos y además les capacitan para emplear estos recursos con eficacia con el fin de desarrollarse satisfactoriamente en la sociedad tecnológica en la que viven.

El docente que implementa las TIC se convierte en cómplice de su estudiante. Deja de ser un mero transmisor de conceptos, para pasar a ser el revelador de cosas nuevas e interesantes que ellos mismos tienen que descubrir, asimilar, y lo que es más importante, participar activamente en aquello que aprenden.

3.1.2. Fundamentación teórica 1.2.: La motivación del alumnado

También se adquirieron con el Proyecto de Innovación Docente e Investigación Educativa y cursando las asignaturas relacionadas con el mismo, respecto a la motivación del alumnado, varias competencias entre las que se destacan dentro de las que aparecen en la Figura 9 las siguientes:

- Específicas: ‘Interacción y convivencia’ y ‘Evaluación y mejora de la docencia’
- Transversales: ‘Capacidad de reflexión en el ámbito personal, intelectual y social’ y ‘Desarrollo de la capacidad de aprendizaje autónomo’

En todas las asignaturas que aparecen en la Figura 9, se ha hecho referencia a la importancia de motivar al alumnado y al desarrollo de la capacidad de automotivación.



Los alumnos deben conocer los objetivos educativos de los temarios que se imparten, deben entender la verdadera utilidad de lo que van a aprender. Por ello es importante que se presente el proceso de aprendizaje de una forma atractiva. Las tareas creativas y diferentes a las habituales son las que más motivan, manteniendo viva nuestra actividad cerebral, en definitiva son las que permiten optimizar la motivación y el aprendizaje. Por tanto es importante encontrar actividades que estimulen al mayor número de alumnos y que fomenten un ambiente que permita la automotivación.

Los docentes tenemos que fomentar la motivación y suscitar el interés de los alumnos en las cuestiones académicas. Una de nuestras metas es sintonizar con los deseos y expectativas del alumnado. Sin embargo, hacer más amenas las clases no debe apartar al grupo de su finalidad: aprender y trabajar. Para ello se debe encontrar la mejor forma de transmitir, la más afín a las inquietudes de los alumnos que a la vez sea eficaz en la consecución de objetivos del currículo.

En el máster hemos conocido teorías que estudiaban la motivación, como las Cognoscitivas Sociales, que explican la motivación a partir de la influencia del aprendizaje social teniendo en cuenta el valor de la meta y las expectativas de alcanzarla. Aquí encontramos a autores como Bandura (1986) que señala tres requisitos para que las personas aprendan y modelen su comportamiento: retención, reproducción y motivación. Según Gagné (1987) el aprendizaje consiste en un cambio en la disposición o capacidad humana con carácter de relativa permanencia y que no es atribuible simplemente al proceso de desarrollo. También hemos conocido el aprendizaje cooperativo de los hermanos Johnson (1995) que tiene como uno de sus objetivos conseguir un aula en la que los estudiantes se preocupan del aprendizaje de los demás.

Para trabajar el Proyecto de Innovación que trataba de dar respuesta al modo en que se podían integrar las TIC en los procesos educativos, de manera que se lograra una mayor eficiencia de éstos, hubo que buscar a autores que hubieran estudiado sobre esta materia en particular.

Así nos encontramos con teorías que estudian como el uso de las TIC's y la gamificación en el aula pueden redundar en un aumento de la motivación. A continuación se muestran las más relevantes:

- Una revisión de los estudios efectuados por la Comisión Europea sobre el impacto de las TIC en las escuelas (European Comisión, 2006) confirma los beneficios positivos de carácter amplio del uso de las TIC para los métodos del aprendizaje tales como el procesamiento cognitivo, el aprendizaje autónomo, el pensamiento crítico, y el trabajo en equipo y que ellas mejoran el enfoque del mismo centrado en el alumnado. (Sobrado y Ceinos, 2011, p. 60-62)



- Los proyectos de centro TIC han tenido un impacto considerable sobre la realidad docente de los centros. El profesorado se recicla: desarrolla nuevas metodologías, implementa recursos educativos innovadores, encuentra obstáculos, produce contenidos, se forma...En definitiva, asume nuevos retos personales y profesionales. (Cebrián y Ruiz, 2008)
- Algunos autores (Artal, 2015) indican los beneficios de utilizar un sistema de respuesta basado en el uso de dispositivos móviles en el aula y su incidencia sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así la eficacia del sistema depende en gran medida de la calidad de las preguntas y del diseño de las diversas actividades educativas (Lucke y otros, 2013)
- La integración de las dinámicas de juego en entornos educativos no es un fenómeno nuevo, pero el crecimiento exponencial del uso de videojuegos en estos últimos años ha despertado el interés de expertos en psicología, educación, productividad... por descifrar las claves que la convierten en una estrategia tan eficaz. Por otra parte se ha contrastado que el uso de estas herramientas docentes permite incrementar la motivación, al mismo tiempo que se fomenta un aprendizaje más activo e interactivo en el estudiante (Tretinjak y otros, 2015)” (Artal, 2017, p17-18).

3.2.1. Fundamentación teórica 2.1.: La comunicación del aula

Habiendo cursado las materias que aparecen en la Figura 10, y con la realización del trabajo de Habilidades Comunicativas, se destaca la adquisición de las siguientes competencias con referencia a la comunicación en el aula:

- Específicas: ‘Contexto de la actividad docente’ y ‘Diseño curricular’
- Transversales: ‘Capacidad de comunicar ideas y razonamientos a distintos tipos de públicos’ y ‘Capacidad para trabajar cooperativamente con los compañeros y otras personas’

En los últimos tiempos se ha despertado dentro de la investigación educativa un especial interés por el papel que juega la comunicación en el aula, y cómo a través de su correcto uso se lleva a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje (Nussbaum y Tusón, 1996). Recordemos que la comunicación constituye una de las actividades esenciales del hombre. Los nuevos enfoques de la comunicación educativa describen el aula como un escenario donde los actores van representando una serie de papeles a través del uso del lenguaje oral y el escrito.

El comportamiento no verbal también juega un papel primordial en la comunicación, y esto ya lo puso de manifiesto Mehrabian (1967) que llevó a cabo un trabajo pionero en

este campo que dio como resultado la famosa “regla 7%-38%-55%”, en la que las palabras tienen un peso de un 7%, la voz un 38% y el lenguaje corporal un 55% cuando nos comunicamos. No debemos olvidar, además, que el lenguaje no verbal es universal. Emociones como la ira, el miedo, el asco, la sorpresa, la felicidad o la tristeza se expresan de igual manera en todas las culturas del mundo como se observa en la Ilustración 4:



Figura 12: Emociones básicas de Goleman (2012). Fuente: Internet imagen 6 emociones básicas (2020)

Para ser un buen profesor ya no es suficiente con el dominio de la materia científica, sino que además se requiere del dominio de una serie de estrategias de actuación metodológica, entre las cuales las estrategias comunicativas constituyen un eje fundamental. “La creatividad es tan importante en educación como la alfabetización, por eso debemos tratarla con la misma importancia” (Robinson, 2015)

Los profesores que son muy efectivos diseñan mejores experiencias de aprendizaje para sus estudiantes, en parte debido a que conciben la enseñanza como fomento del aprendizaje. Todo lo que hacen tiene su razón de ser en su gran preocupación por el desarrollo de sus estudiantes y la comprensión de cómo se lleva a cabo. (Bain, 2007)

Respecto al uso de las nuevas tecnologías aplicadas a la comunicación educativa, podemos destacar que ya en 1984, la UNESCO señala que la tecnología educativa nace ligada al uso educativo de los modernos medios audiovisuales, evento que sucede en la década de los setenta del pasado s. XX. Para la fundamentación del uso de las nuevas tecnologías educativas, se utilizaron las siguientes teorías de los procesos de aprendizaje:

- El conductismo de Skinner
- Las teorías constructivistas de Piaget, Ausubel y Vigotsky que como punto en común mantienen y defienden un enfoque activo del conocimiento.
- Teoría del aprendizaje social de Bandura que fusiona los conceptos de Conductismo y Constructivismo

En el escenario que vivimos hoy, con el espectacular despliegue de recursos del mundo globalizado e interconectado en que vivimos, la atención de los alumnos, antes fácilmente orientada hacia la escuela, es ahora reclamada por un sinnúmero de dispositivos de información, comunicación y entretenimiento en red. En esa competición por captar la

plena atención de los jóvenes, conviene tener presente la Pirámide de aprendizaje de Edgar Dale (1967), que vemos en la Figura 12, y nos muestra que el alumno aprende haciendo:

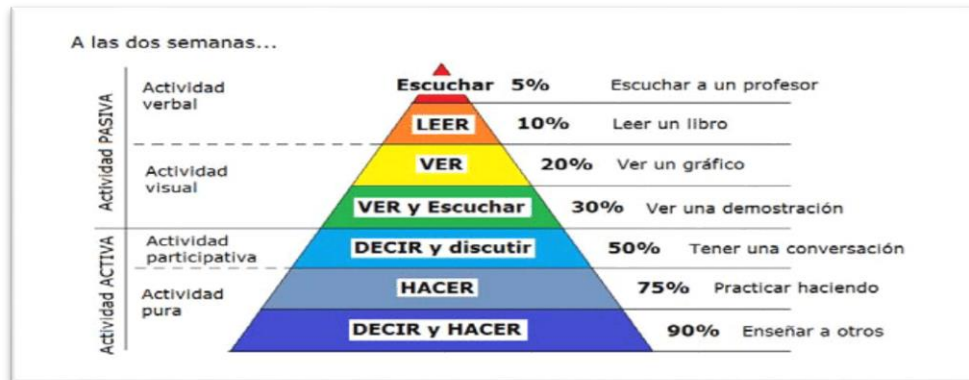


Figura 13: Pirámide aprendizaje Edgar Dale. Fuente Internet Imagen Pirámide Edgar Dale (2020)

3.2.2. Fundamentación teórica 2.2. : La importancia de la educación emocional.

Respecto a la importancia de la Gestión Emocional del profesorado se tienen que destacar, una vez cursadas las materias detalladas en la Figura 10 y realizado el trabajo de Habilidades Comunicativas, las siguientes:

- Específicas: ‘Contexto de la actividad docente’ y ‘Interacción y convivencia’
- Transversales: ‘Capacidad de comunicar ideas y razonamientos a distintos tipos de públicos’ y ‘Capacidad para la empatía’

Existe un cierto acuerdo en admitir que la educación ha de lograr que las personas alcancen unas metas consideradas como valiosas en función de los valores imperantes en la sociedad, y en que dicha educación debe orientarse al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos, lo que implica que el desarrollo cognitivo se debe completar con la perspectiva del desarrollo emocional. Asimismo, debería hacerse más hincapié en la necesidad de seguir educando a los alumnos en inteligencia emocional, resaltando la necesidad de que el profesorado sea conocedor de las nuevas líneas de investigación, para integrarlas dentro del aula, como puente hacia la sociedad. (Teruel, 2000).

En la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1995) se hace referencia a que los individuos pueden tener ventajas o desventajas en las siete categorías diferentes de aptitudes humanas – inteligencia lógico-matemática, lingüística, musical, espacial, cinética o corporal. Interpersonal e intrapersonal-. Cabría decir que la inteligencia emocional guarda una estrecha relación con la inteligencia intrapersonal, ya que es la capacidad de conocer las fortalezas, debilidades y deseos de uno mismo, de manera que se es capaz de discriminar entre las emociones y saber asociarlas para guiar la conducta.



Somos el resultado de la simbiosis entre cerebro cognitivo y cerebro emocional. Por ello, la intervención educativa no puede ser emocionalmente neutra. En esta situación, empatía y asertividad se revelan como cualidades emocionales preeminentes que sustentan el buen hacer del docente (Teruel, 2014). El papel del profesor cobra un gran protagonismo a la hora de plantearse reflexiones como la que hace Claxton (1987, p. 220) “el alumno aprende sobre el profesor, además de aprender de él. Sea o no intencionado, el profesor se convierte en un modelo potencial de adulto o de profesor y es muy posible que estén tan interesados en él como en la materia” Sobre el profesor recae la tarea de ayudar a desarrollar todas las potencialidades del alumno, y hay que considerar que con su peculiar modo de ser y de hacer, al enseñar, también van a transmitir conjuntamente una serie de valores que a su vez son aprendidos.

La importancia de comunicar tiene mucho que ver con las emociones que se sienten al emitir un mensaje. Ponemos el foco en mejorar nuestras palabras y nuestro lenguaje corporal. Sin embargo, trabajar la gestión emocional y comunicar los mensajes con la emoción adecuada, tendrá mucho mejor efecto en nuestro interlocutor que las poses y las palabras rimbombantes. Dado que nuestro aprendizaje emocional tiene lugar a lo largo de toda la vida, uno de nuestros desafíos como docentes es el de que tenemos la responsabilidad de educar, a través de una mirada positiva, en la formación de actitudes para que nuestros estudiantes sean capaces de proponerse metas claras, automotivarse, demorar la gratificación, aguantar el esfuerzo, tolerar la frustración, etc. En definitiva, se trata del proceso de hacer el esfuerzo y “trabajarse” la felicidad, en el marco de una educación que mezcle los valores con el uso práctico de la inteligencia emocional y que conjugue los afectos con el conocimiento (Teruel 2009).

3.2. Relación entre los dos proyectos: generación de nuevas ideas a través de la relación entre los dos proyectos para la mejora de la docencia en Formación Profesional.

Tanto el Proyecto de Investigación docente e Innovación educativa como el trabajo de Habilidades Comunicativas y su elaboración, han resultado fundamentales a la hora de adquirir las competencias del Máster. A pesar de haberse desarrollado en dos asignaturas diferentes pueden relacionarse de una forma muy estrecha.

La experiencia vivida durante el Prácticum III, periodo que ha servido para obtener los datos que se han recogido en ambos proyectos, ha servido para adquirir la visión global que tiene el contexto social, familiar y geográfico en el que se desarrolla la actividad docente. El entorno del alumno tiene un peso relevante en su educación, y por tanto es necesario que éste se involucre en el proceso y se aúnen los esfuerzos de toda la comunidad educativa para conseguir el mejor resultado.

Ya han quedado atrás los días en los que el alumno era un mero receptor pasivo de información, hoy el papel del alumno es el de protagonista de su propio aprendizaje. Las nuevas tecnologías tienen un papel muy importante en este cambio, ya que abren un abanico muy amplio de posibilidades que permiten responder a las necesidades del estudiante: Flexibilidad, versatilidad, interactividad y conectividad (Salmeron, 2017). Además el uso de las TIC aporta ventajas importantes como la motivación del alumnado, la generación de interés, un mayor nivel de cooperación, una potenciación de la creatividad, una mejora de la comunicación, desarrollo del pensamiento crítico, multiculturalidad, etc., aunque también hay que estar pendiente de posibles inconvenientes como: mayores distracciones, altos niveles de adicción o aislamiento (Fernandez, 2017).

La educación emocional también podría considerarse una corriente innovadora en auge. El objetivo principal de la educación actual es conseguir que todos y cada uno de los alumnos desarrollen al máximo todas sus capacidades individuales y grupales, así como aquellas capacidades físicas, afectivas, sociales e intelectuales. La inclusión junto al desarrollo integral del alumnado conlleva la necesidad de poder trabajar y fomentar aspectos cognitivos, sociales y por supuesto afectivos. La educación emocional por tanto debe estar presente en los centros educativos durante toda la escolaridad, por ser una educación continua y permanente. En la Tabla 6 mostramos la relación entre los dos proyectos basándonos en lo expuesto anteriormente y anticipando propuestas teóricas que se desarrollarán a continuación:

RELACIÓN ENTRE LOS DOS PROYECTOS Y PROPUESTA DE IDEAS CREATIVAS E INNOVADORAS PARA LA DIDÁCTICA EN FP		
PROPUESTA TEÓRICA	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	COMPETENCIAS QUE SE PUEDEN ADQUIRIR
Innovación en la educación (nuevas metodologías)	Teorías de Innovación: - Design Thinking - Mejora Continua Aprendizaje basado en proyectos	Específicas: Interacción y convivencia, Procesos de enseñanza y aprendizaje, Evaluación y mejora de la docencia Transversales: Capacidad de reflexión, Capacidad de integrar y aplicar conocimientos para la resolución de problemas, Desarrollo de la capacidad de aprendizaje autónomo
Educación emocional	Modelo de Mayer y Salovey 5 dimensiones de Goleman Aprendizaje Cooperativo Aprendizaje de Servicio	Específicas: Contexto de la actividad docente, Interacción y convivencia en el aula, Diseño curricular Transversales: Capacidad de comunicar ideas y razonamientos a cualquier público, Capacidad para la empatía, Capacidad para trabajar cooperativamente

Tabla 6: Relación entre los dos proyectos. Elaboración propia (2020)

3.2.1. Propuesta teórica 1: Innovación en educación: Design Thinking, Mejora continua

En el proyecto de Innovación e Investigación docente, se recurrió a la implementación del uso de las TICs como método para lograr motivar al alumnado y conseguir mejorar sus resultados académicos. Se propuso una Evaluación y mejora de la docencia (5), a la vez que se producía una Interacción y convivencia en el aula (2) durante las clases, donde se desarrollaba el Proceso de Enseñanza y aprendizaje (3). Además de las competencias específicas ya mencionadas, se adquirieron otras transversales, ya que se realizó un proceso de reflexión (1), y se integraron y aplicaron conocimientos para la resolución de problemas (2), a la vez que se fomentó en los alumnos un desarrollo de la capacidad de aprendizaje autónomo (6).

Una teoría de muy fácil aplicación en educación, es el Design Thinking. Este método se empezó a desarrollar de forma teórica a partir de los años 70 y consiste en generar ideas innovadoras. Centra su eficacia en entender y dar solución a las necesidades reales de los usuarios y fue ideada para el mundo de la empresa.

El Design Thinking se desarrolla siguiendo un proceso en el que se ponen en valor las siguientes características: La generación de empatía, el trabajo en equipo, la generación de prototipos, la promoción de lo lúdico y el desarrollo de técnicas con gran contenido visual. Esto hace que pongamos a trabajar nuestra mente creativa y analítica dando como resultado soluciones innovadoras y factibles al mismo tiempo (Motee, 2014). Este proceso puede trasladarse a las aulas para fomentar las mismas capacidades en los alumnos.

El proceso se compone de cinco etapas que se pueden observar en la Figura 13. No se trata de un proceso lineal, en cualquier momento se puede retroceder o avanzar si se considera necesario.

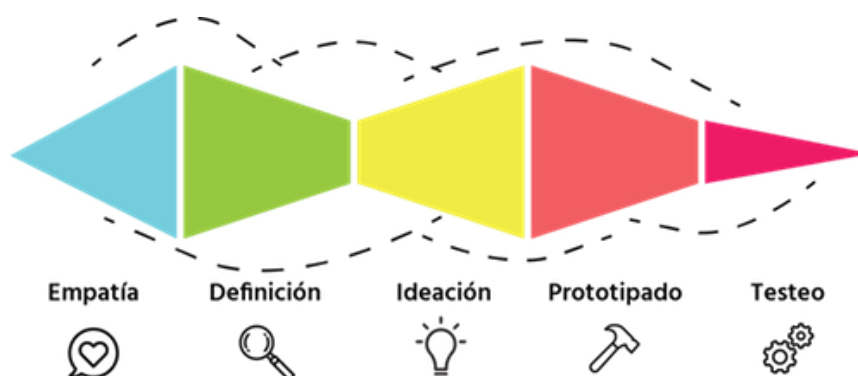


Figura 14: Proceso de Design Thinking. Fuente internet www.designthinking.es (2020)

Otra teoría que se utiliza en el mundo empresarial y que también es aplicable en educación es la Mejora Continua de Deming (1989). Se trata de la optimización de los procesos que

lleva a cabo la organización, minimizando los costes o ineficiencias. Es una metodología de trabajo que se basa en las personas y en el uso de indicadores. Se trabaja en equipo para alcanzar los objetivos establecidos y son los propios equipos los que resuelven los problemas a la vez que persiguen la mejora continua. Es la forma más efectiva de mejorar la calidad y la eficiencia en las organizaciones (Heizer y Render, 2014). Las etapas del proceso son las que aparecen en la Figura 14:



Figura 15: Ciclo de mejora continua Deming. Fuente: Internet imagen mejora continua (2020)

El traslado de esta teoría al ámbito de la educación también es sencillo. La mejora continua implica tanto la implantación de un sistema como el aprendizaje permanente de la organización, el seguimiento de una filosofía de gestión y la participación activa de todas las personas. La excelencia ha de alcanzarse mediante un proceso de mejora continua y este debe ser el objetivo principal de la organización. Mejora en todos los campos: de las capacidades del capital intelectual, de la eficiencia en el uso de recursos, de las relaciones entre los miembros de la organización y con la sociedad y todo aquello que se traduzca en un aumento de la calidad del servicio que se presta. La base del modelo de mejora continua es la autoevaluación. En ella se detectan los puntos fuertes que hay que mantener y las áreas cuyo objetivo deberá ser un proyecto de mejora.

Otra metodología que se puede emplear para fomentar la innovación en la educación sería el Aprendizaje Basado en Proyectos. En este método los estudiantes adquieren un rol activo y se favorece la motivación académica. El proceso consiste en la realización de un proyecto habitualmente en grupo, el alumnado participa, habla y da su opinión mientras el profesorado adquiere un rol menos activo ayudando a lograr un consenso y orientar el desarrollo del proyecto del alumnado. Por todo lo anterior, es una metodología que encaja perfectamente con el desarrollo de una innovación o investigación.

3.2.2. Propuesta teórica 2. Educación emocional.

En el trabajo de Habilidades Comunicativas, se recurrió al desarrollo de las formas discursivas de la actividad docente y las estrategias de interacción con los alumnos del aula. Se produjo en el Contexto de la actividad docente (1) una Interacción y convivencia (2) y se Planificó, diseñó, organizó y desarrolló el programa y las actividades de



aprendizaje y evaluación (4). Además de las competencias específicas ya mencionadas, se adquirieron otras transversales, ya que se comunicó ideas y razonamientos (7), y se desarrolló la capacidad para la empatía (8), a la vez que se fomentó en los alumnos la capacidad para trabajar cooperativamente con los compañeros (10).

Las cuatro habilidades emocionales de complejidad ascendente planteadas por Mayer y Salovey (1997, p.5) son:

- La percepción emocional: la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud
- La facilitación emocional: la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento
- La comprensión emocional: la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional
- La regulación emocional: la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual.

Otro autor que destacamos en el mundo emocional es Daniel Goleman (2012) que destacó por dar a la inteligencia emocional un papel superior al del cociente intelectual para ser exitoso. La define como “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarse y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales” (Goleman, 2012). De esta forma, Goleman considera la Inteligencia emocional como un conjunto de habilidades, destrezas, competencias y actitudes que condicionan la conducta individual de la persona, sus comportamientos y/o estados mentales.

Son cinco las dimensiones de las que habla Goleman: el conocimiento de las propias emociones, la capacidad de autocontrol, la capacidad de automotivación, el reconocimiento de las emociones de los demás y el control de las relaciones.

Otras metodologías que se pueden aplicar para desarrollar la educación emocional son:

- Aprendizaje cooperativo: utiliza en trabajo en equipo para aprovechar al máximo la interacción entre el alumnado con el fin de maximizar el aprendizaje. Se produce una interdependencia positiva, una responsabilidad individual y grupal, una interacción promotora entre iguales, habilidades sociales, comunicativas y emocionales y procesamiento y evaluación grupales.
- Aprendizaje de Servicio: propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto. Supone una proyección social, un constructivismo, una pedagogía activa y un aprendizaje experiencial y colaborativo.



4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

4.1. Conclusiones

Los conocimientos y competencias adquiridas al cursar el máster, y las vivencias y experiencias tenidas durante los periodos de Prácticum en el IES, me han hecho ver la importancia del papel que el docente tiene en el aula. Es cierto que como alumna ya había podido discernir la diferencia entre un profesor que sabe transmitir la materia con ilusión contagiando su entusiasmo a todos los presentes, y otro que se limita a impartir la materia que tiene programada más bien de forma automática, pero ahora vamos más allá.

Lo cierto es que además de la actitud, por otra parte fundamental, y de sus habilidades comunicativas, que ya hemos visto son esenciales, el docente debe implicarse en conectar los programas curriculares con la realidad del aula. Se hace prioritario ofrecer un aprendizaje que incluya habilidades sociales a la vez que contenidos intelectuales. Los alumnos necesitan desarrollar el control emocional, el autoconocimiento o la resolución de conflictos. El aprendizaje es diverso y continuado. Los alumnos aprenden dentro y fuera del aula. Por ello es preciso incluir contenidos que tengan aplicación en la vida real y sirvan para alfabetizar en el mundo emocional. Esto también implica proporcionar una buena formación al profesorado que debe tener, entre otras, cualidades como la empatía y la asertividad como ya hemos visto. A final educar es un proyecto de valores y de dotar de recursos para la vida.

Las metodologías docentes han ido evolucionando con el paso del tiempo. No se puede hablar de un método perfecto, ya que todos poseen bondades y defectos. Desde las clases magistrales donde la participación del alumno es mínima, pasando por los métodos creados al amparo de la Taxonomía de Bloom (1956) centrada especialmente en la esfera cognitiva, hasta el aprendizaje cooperativo con trabajos en equipo o las flipped classroom, donde el alumno hace un trabajo previo en casa; todos buscan ser el método definitivo.

La definición de cualquier proceso de aprendizaje se basa en el incremento de las capacidades de los alumnos, y esto se puede conseguir haciéndoles disfrutar con el proceso. Cuando esto ocurre se puede decir que el alumno se siente motivado. Los estudios coinciden en que la intervención en estrategias de aprendizaje favorece la enseñanza y la motivación. La motivación influye no sólo en aprender, si no en la calidad de procesamiento de la información. Es por eso labor fundamental del docente el conseguir crear un clima en el aula donde el alumno encuentre dicha motivación. Para ello es requisito fundamental que el docente conozca bien a sus alumnos y a su entorno.

Otros componentes que no deben faltar en la educación son la innovación y la investigación, gracias a los cuales se identifican y diagnostican las necesidades y se promueven cambios eficaces en las prácticas educativas. Es indispensable que existan



para adaptar los ambientes educativos y que respondan a las necesidades reales de los alumnos, los docentes y de sus contextos. Aparece así un nuevo rol: el profesor investigador en el aula como líder innovador, que deberá: conocer el entorno, tener capacidad de reflexión, una actitud autocrítica, de autoevaluación y de adaptación a los cambios, una tolerancia a la incertidumbre, al riesgo y a la inseguridad, tener autonomía, saber trabajar en equipo, tener voluntad de perfeccionamiento y compromiso ético profesional. Pero para que la innovación pueda llevarse a cabo necesitará de la implicación de la comunidad educativa.

No quiero finalizar sin hacer especial mención al uso de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el aula, ya que han sido el objeto de mi proyecto de innovación en el aula. El empleo de las TIC en el proceso educativo permite desarrollar métodos pedagógicos innovadores que fomentan un aprendizaje activo que motiva a los alumnos y les capacitan para emplear estos recursos con eficacia en una realidad eminentemente tecnológica como la que vivimos.

4.2. Propuestas de futuro.

Como propuesta inmediata de futuro me planteo el preparar oposiciones para poder acceder a un puesto en la Educación Pública, a poder ser en Formación Profesional. Se trata de un campo que antes desconocía, y que me ha atraído poderosamente. Me parece que tiene una clara orientación laboral y que se trata de una formación de calidad. Me encantaría poder contribuir a que la Formación Profesional dejara de verse como una segunda opción. Pienso que está mucho más cerca de la orientación educativa que se da desde la Universidad que la que se ofrece en la ESO.

También hay una labor muy importante a la hora de promover un espíritu emprendedor en los estudiantes y que pude comprobar durante el Practicum III, y ese sería otro de los retos que tendría que afrontar como docente.

Como proyecto permanente me planteo una formación continua y a lo largo de la vida, tal y cómo he hecho hasta la fecha, que me permita actualizar y ampliar mis conocimientos para seguir desarrollándome tanto a nivel profesional como personal. Formación que desde luego debe incluir una profundización en la dimensión afectivo-emocional ya que desempeña un papel decisivo en el aprendizaje y en la educación.

También voy a realizar una firme apuesta por la investigación en el aula dirigida a la innovación para poder dar respuestas concretas a necesidades vayan surgiendo. El uso de metodologías activas como el Aprendizaje Colaborativo, de Servicio, por Proyectos, basado en Problemas, etc. me parecen desafíos muy interesantes para poner en marcha en el aula.



5. BIBLIOGRAFÍA

- Artal, J. S. (2017). *Kahoot, Socrative & Quizizz: herramientas gratuitas para fomentar un aprendizaje interactivo y la gamificación en el aula. Buenas prácticas en la Docencia Universitaria con Apoyo de TIC*. Cátedra Banco Santander de la Universidad de Zaragoza. Zaragoza. Prensas de la Universidad de Zaragoza (Colección Innova.Unizar), (p.41-52.)
- Bain, K. (2007), “¿Cómo preparan las clases?”, en K. Bain (2007), *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Universidad de Valencia, pp. 61-80.
- Biggs, J. (2004). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid. Narcea
- Cano, E. (2008) La evaluación por competencias en la educación superior. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*. Universidad de Barcelona
- Cebrián de la Serna, M. y Ruiz J. (2008). *Estudio del impacto del proyecto TIC desde la opinión de los docentes y estudiantes en los primeros años de su implantación en los centros públicos de Andalucía*. Universidad de Málaga. Publicaciones GTEA.
- Claxton, G. (1987). *Vivir y aprender*. Madrid. Alianza
- Delors, J. (1996). Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. *La Educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO.
- Deming, E (1989). *Calidad, Productividad y Competitividad: la salida de la crisis*. Madrid. Ediciones Diaz de Santos
- Design Thinking en español (2020). Recuperado de: <http://www.designthinking.es/inicio/> (09-01-2020)
- Europea, P. E (2006). La Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre competencias clave para el aprendizaje permanente. Diario Oficial de la Unión Europea.
- Fernández, A. (2017). *Ventajas y Riesgos de las TIC en educación*. Nubemia. Tu academia en la nube. Recuperado de <https://www.nubemia.com/ventajas-y-riesgos-de-las-tic-en-educacion/> (09-01-2020)
- Fernández-Berrocal, P y Extremera, N (2015). Más Aristóteles y menos Prozac: de la inteligencia emocional a la felicidad. *De la neurona a la felicidad: Diez propuestas desde la Inteligencia Emocional*. Santander. Fundación Botín.



Fundación AXA (2017). Informe Educa 20.20. Recuperado de:

<https://www.axa.es/fundacion/foro-de-debate/educa-20.20> (09-01-2020)

Gadner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona. Paidós

Goleman, D (2012). *Inteligencia Emocional*. Barcelona. Editorial Kairós

Heizer, J. y Render, B. (2014). *Principios de Administración de Operaciones*, 9ª edición. Pearson Educación, México.

Junco, I (2010). La motivación en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje. *Temas para la Educación. Volumen (9)*, pp 1-14.

Lucke, T, Keyssner, U. & Dunn, P. (2013) *The use of a Classroom Response System to more effectively flip the classroom*. Paper presented at the Frontiers in Education Conference (FIE 2013). IIEEExplore Digital Library.

Mayer, J.D y Salovey, P (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (p. 3-31) Nueva York: Basic Books.

Mehrabian, A. (1972) *Non verbal communication*. Nueva York. Routledge Taylor & Francis Group

Mootee, I. (2014). *Design Thinking para la Innovación Estratégica*. Barcelona. Empresa Activa.

Mora, F (2017). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid. Alianza Editorial.

Mori, I (2007) *Understanding Learners*. Informe para BECTA. Londres

Nieto, S. (2010). *Principios, Métodos y Técnicas esenciales para la Investigación Educativa*. Madrid. Dykinson S.L.

Nussbaum, L. y Tusón, A. (1996). *El aula como espacio cultural y discursivo*, en *Signos*, 17, 1996, pp.14-21.

OCDE. (2013). Proyecto de Definición y Selección de Competencias.

Ortega, J.A y Chacón (2008). M. *Nuevas Tecnologías para la Educación en la Era Digital*. Madrid. Ediciones Pirámide

Ríos, A y Ruiz, J. (coord..) (2011). *Competencias, TIC e innovación. Nuevos escenarios para nuevos retos*. Alcalá de Guadaíra. Eduforma.

Robinson, K (2015). *Escuelas creativas*. Barcelona. Grijalbo



- Salmerón, A. (2017). *Las TIC en la educación. Instituto Oficial de Formación Profesional MEDAC*. Recuperado de: <https://medac.es/articulos-educacion-infantil/las-herramientas-tic-en-la-educacion/> (09-01-2020)
- Sanjuan, M.; Fernández, E. y Marteles, P. (1974), “Análisis de la interacción verbal profesor-alumnos”, en Revista de Psicología General Aplicada, nº 128.
- Segovia, N (2006). *Aplicación de las TIC’s a la docencia. Uso Práctico de las NNTT en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje*. Vigo. Ideaspropias Editorial.
- Sevillano, M.L (coord.) (2003). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Shunk, D. (2012) *Teorías del Aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México. Pearson.
- Sobrado, L. y Ceinos, C.(2011). *Tecnologías de la información y comunicación. Uso en Orientación Profesional y en la Formación*. Madrid. Biblioteca Nueva.
- Teruel, P. (2000). La inteligencia emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 38, Agosto 2000. (p. 141-152)
- Teruel, P. (2009). A propósito del optimismo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66 (23,3) ISSN 0213-8646, (p.217-230)
- Teruel, P. (2014). Por qué y para qué la Educación Emocional. *Cuadernos de pedagogía*. ISSN 0210-0630, N°442. (p. 62-64)
- Universidad de Zaragoza (2009). Memoria del Máster en Profesorado de ESO, Bachillerato, FP, Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas. Recuperado <https://educacion.unizar.es/sites/educacion.unizar.es/files/archivos/NormativaMasterProf/memoriamastrprof.pdf> (09-01-2020)
- Universidad de Zaragoza (2018-2020). Apuntes asignaturas Máster en Profesorado Facultad de Educación Universidad de Zaragoza. <https://moodle.unizar.es>
- Wood, P. y Smith, J. (2018). *Investigar en Educación. Conceptos básicos para desarrollar proyectos de investigación*. Madrid. Narcea

NORMATIVA CONSULTADA para la confección del TFM:

- ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, que establece los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas.



- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa.
- Ley 2/2011, de 4 de marzo, de Economía Sostenible
- Ley 30/2015, de 9 de septiembre, por la que se regula el Sistema de Formación Profesional para el empleo en el ámbito laboral.
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa que modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Orden ECD/701/2016, de 30 de junio, por la que se regulan los Ciclos formativos de Formación Profesional Básica en la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Real Decreto 1128/2003, de 5 de septiembre, que regula el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.
- Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, donde se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo.
- Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral
- Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, que regula los aspectos específicos de la Formación Profesional Básica de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo, por el que se aprueban 14 títulos profesionales básicos, se fijan sus currículos básicos y se modifica el Real Decreto 1850/2009, de 4 de diciembre, sobre expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la regulación de las enseñanzas universitarias oficiales.
- Real Decreto 694/2017, de 3 de julio, que desarrolla la Ley 30/2015, de 9 de septiembre, que regula el Sistema de Formación Profesional para el Empleo en el ámbito laboral
- Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente.