



## Trabajo Fin de Máster

**Propuesta de intervención en el aula para favorecer la autoestima positiva en el módulo de Técnicas de Comunicación en Restauración**

**Intervention proposal at classrooms to boost positive self-esteem within the Communicative Techniques in Catering Business module**

Autora

Raquel Ferrando Giner

Director

Jesús Cuevas Salvador

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2021



## Resumen

La Formación Profesional es un sistema complejo que aúna a través de una serie de competencias y cualificaciones el mundo educativo y el mundo laboral. Las enseñanzas que lo componen se agrupan en 26 familias profesionales y más de 150 ciclos formativos en el sistema educativo español. Todas ellas se van actualizando y amoldando a las exigencias del entorno productivo y de la sociedad en la que operan. Es precisamente, dentro de esta característica evolutiva de la FP, donde se ha diseñado la presente propuesta de intervención. La realidad social en la que nos encontramos requiere de profesionales que posean una serie de habilidades emocionales a la vez que son capaces de llevar a cabo su labor profesional de la manera más competitiva posible. A lo largo de las nueve dinámicas diseñadas se pretende fomentar y fortalecer la autoestima positiva, haciendo posible un autoconocimiento y autovaloración consecuentes con la realidad personal de cada individuo dentro del entorno en el que interviene.

**Palabras clave:** autoestima, autoconcepto, aprendizaje, rendimiento, Generación Z, aceptación, comunicación.

## Abstract

Vocational Training represents/is a complex system combining through a series of competences and qualifications the educational world and the labor world. The teachings that make it up are assembled in 26 professional groups and over 150 training cycles in the Spanish education system. They all bring themselves up to date and adapt to the demanding productive environment and the society in which they operate. It is precisely within the evolutionary trait of Vocational Training where this proposal has been designed. Our social reality needs professionals that not only possess a series of emotional skills, but also that are able to carry out their work in the most competitive way. Nine different dynamics have been created in order to achieve a boost and strengthening of positive self-esteem. This will allow for self-knowledge and self-assessment, both consistent with the personal reality of each individual within the environment in which it takes part.

**Keywords:** self-esteem, self-concept, learning, efficiency, Generation Z, acceptance, communication.



## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>4</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>5</b>
<b>2.1. MARCO LEGISLATIVO .....</b>	<b>5</b>
<b>2.2. RELACIONES INTERPERSONALES.....</b>	<b>7</b>
<b>2.3. AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA .....</b>	<b>8</b>
<b>2.3.1. Autoconcepto.....</b>	<b>8</b>
<b>2.3.2. Autoestima.....</b>	<b>9</b>
<b>2.4. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE.....</b>	<b>11</b>
<b>2.5. TEORÍAS DE LA MOTIVACIÓN: MODELO DE AUTOVALORACIÓN DE COVINGTON.....</b>	<b>12</b>
<b>2.6. TAXONOMÍA DE BLOOM Y PIRÁMIDE DE BLAIR .....</b>	<b>14</b>
<b>3. JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>15</b>
<b>4. OBJETIVOS .....</b>	<b>17</b>
<b>4.1. OBJETIVO GENERAL .....</b>	<b>17</b>
<b>4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....</b>	<b>17</b>
<b>5. CONTENIDO .....</b>	<b>18</b>
<b>6. TEMPORALIZACIÓN .....</b>	<b>25</b>
<b>7. METODOLOGÍA .....</b>	<b>28</b>
<b>8. EVALUACIÓN.....</b>	<b>30</b>
<b>9. CONCLUSIONES.....</b>	<b>34</b>
<b>10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>37</b>
<b>11. ANEXOS .....</b>	<b>41</b>



## 1. INTRODUCCIÓN

La presente propuesta ha sido diseñada para llevarse a cabo dentro de la Formación Profesional (FP). La FP queda integrada por dos subsistemas: el Subsistema de la Formación Profesional Reglada y el Subsistema de la Formación Profesional para el Empleo, facilitando de esta manera un aprendizaje a lo largo de la vida y una formación continua (TodoFP, s.f.). Surge como una opción de estudios que mantenga una relación más estrecha con el mundo laboral, permitiendo la adquisición de las competencias específicas necesarias en cada perfil profesional y, por lo tanto, la formación de trabajadores cualificados.

Las enseñanzas de la FP se organizarán en base a la adquisición de una serie de competencias y cualificaciones profesionales que se catalogan en veintiséis familias profesionales. Dentro de cada familia se ofertan una serie de enseñanzas: módulos profesionales específicos de los programas de cualificación profesional inicial, ciclos formativos de grado medio, ciclos formativos de grado superior y cursos de especialización. En relación con las tres primeras, estas conducen a la obtención del Título de profesional básico, Técnico y Técnico Superior, respectivamente. Por otro lado, los cursos de especialización tienen como función completar las competencias de aquellas personas que ya poseen un título de formación profesional (RD 1147/2011, de 30 de julio).

Cada ciclo está compuesto por módulos formativos, los cuales llevan a la consecución de una serie de competencias profesionales, personales y sociales, cualificaciones y unidades de competencia. Una vez adquiridas cada una de ellas, se obtiene la competencia general que define el perfil profesional del título.

Para llevar a cabo el diseño de la presente propuesta de intervención dentro del ciclo formativo de Grado Medio de Servicios en Restauración, se ha seguido la metodología científica trabajada en la asignatura del máster *de Innovación e Investigación educativa en la administración, marketing, turismo, servicios a la comunidad y FOL* (Universidad de Zaragoza, 2021). Para ello, durante el *Practicum II* (Universidad de Zaragoza, 2021) se ha identificado y empatizado con un problema que nos encontramos en la actualidad, tanto en las aulas como en la sociedad, como es la falta de autoestima o autoestima negativa en el alumnado y la falta de implicación de algunos y algunas docentes en solucionarlo. Posteriormente y basándonos en ello, se propone una posible solución en forma de innovación en el aula que propicie el cambio y mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo que se pretende con el presente Trabajo Final de Máster (TFM) es, en primer lugar, mostrar la importancia que tiene la autoestima del alumnado en la consecución de sus logros académicos como principal factor de la motivación y, por otro, lado proponer una serie de dinámicas basadas en las metodologías activas de carácter colaborativo para fomentar el incremento de una autoestima positiva que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje.

No se puede negar que en el mundo en el que nos encontramos actualmente se trabajan cada vez en mayor medida la motivación y los factores intrínsecos y extrínsecos de la misma, sin embargo, se deja de lado otra característica de igual o mayor importancia



a la hora de afrontar retos: la autoestima. La sociedad que nos rodea y los estereotipos, no solo de belleza sino también intelectuales, hacen que cada vez los y las estudiantes se sientan con menor capacitación para afrontar los retos que la propia sociedad impone.

En la realización del *Practicum II* (Universidad de Zaragoza, 2021) se ha podido observar que un condicionante de la autoestima es, en gran medida, el entorno familiar y las relaciones con iguales que tiene el alumnado. Sin embargo, no podemos olvidar que, aunque se trate de una etapa educativa no obligatoria como es la formación profesional, pasan gran parte del tiempo en el aula con docentes, compañeros y compañeras de clase. Para algunos puede tratarse de una vía de escape, mientras que para otros se llega a convertir en un reto al tener que establecer nuevas relaciones sociales que les van a servir indirectamente como práctica de la realidad laboral con la que se encontrarán al finalizar sus estudios.

Si bien es cierto que a la hora de tratar temas como son la autoestima o la motivación muchos argumentarán que la labor docente no es la de *coach* emocional, sí hay que tener claro que el desempeño que se tiene como guías en el proceso de enseñanza-aprendizaje va a incidir en mayor o menor medida en los estudiantes y futuros trabajadores. Enseñar los contenidos curriculares no debería estar en contraposición con trabajar temas transversales como son los mencionados, sino que se trata de materias complementarias que pueden ir de la mano.

Es por ello que lo que se pretende proponer en este TFM son una serie de dinámicas a aplicar en el módulo profesional de Técnicas de Comunicación en Restauración, el cual se imparte en el primer curso del ciclo formativo de Grado Medio de Servicios en Restauración mencionado anteriormente, que se puedan adaptar a los contenidos del currículo a la vez que se fomenta la autoestima del alumnado. Todo ello dentro de un entorno que favorezca la interculturalidad.

## 2. MARCO TEÓRICO

A continuación, se va a mostrar la legislación y teorías sobre las que se sustenta el presente trabajo, partiendo del contenido visto en las asignaturas del máster: *Diseño curricular e instruccional de la formación profesional, Sociedad, familia y procesos grupales, Psicología del desarrollo y de la educación, Procesos y contextos educativos y El entorno productivo de la administración, marketing, turismo, servicios a la comunidad y FOL* (Universidad de Zaragoza, 2021).

### 2.1. MARCO LEGISLATIVO

El título escogido y para el que se ha diseñado la intervención es el de Técnico en Servicios en Restauración, perteneciente a la familia profesional de Hostelería y Turismo. El currículo del mismo para la Comunidad Autónoma de Aragón queda regulado por la



ORDEN de 18 de junio de 2009, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte. En la misma, no solamente se habla de competencias profesionales, sino que son necesarias también aquellas personales y sociales para alcanzar la competencia general que define el perfil profesional del título (Figura 1).

**Figura 1**

*Identificación y perfil profesional del título.*

FAMILIA PROFESIONAL	CICLO FORMATIVO	TÍTULO	COMPETENCIA GENERAL
Hostelería y Turismo	Grado Medio en Servicios en Restauración	Técnico en Servicios en Restauración	Realizar las actividades de preparación, presentación y servicio de alimentos y bebidas, así como las de atención al cliente en el ámbito de la restauración, siguiendo los protocolos de calidad establecidos y actuando según normas de higiene, prevención de riesgos laborales y protección ambiental.

Según el Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo: los contenidos básicos del currículo que conforman cada módulo, deberán quedar determinados en conceptos, procedimientos y actitudes. A través de ellos se alcanzarán los diferentes resultados de aprendizaje que llevan al logro de las competencias y, por lo tanto, contribuirán a conformar el perfil profesional del título. En este caso, para poder llevar a cabo los procedimientos relacionados con el módulo de Técnicas de Comunicación en Restauración, se considera fundamental el contenido actitudinal de la autoestima positiva.

La Ley Orgánica 5/2002, de 29 de junio, de las Cualificaciones y la Formación Profesional, hace referencia al artículo 27 de la Constitución Española para destacar el carácter social e individual que adquiere el derecho fundamental a la educación en la formación profesional. Dentro del desarrollo de la personalidad en el respeto a la convivencia, se debe empezar por comprender la importancia de respetarse a uno mismo, conocer cuáles son los talentos y las debilidades que se poseen.

De la misma manera, hace mención al artículo 40 para relacionar “el fomento de la formación y readaptación profesionales” que la Constitución ratifica, con las características de la formación profesional y su matiz de mejora en la calidad de vida y en la cohesión de la sociedad, la economía y el empleo.

Además, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, resalta la finalidad de la educación en su artículo 2, en cuanto a lograr:

- a) El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.
- d) La educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal.



f) El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.

k) La preparación para el ejercicio de la ciudadanía, para la inserción en la sociedad que le rodea y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable [...].

Asimismo, en el apartado h) se hace mención al desarrollo de hábitos saludables, dentro de los cuales se engloba la salud mental, en la que ejerce una gran influencia la autoestima (Montt y Chávez, 1996).

En la renovación permanente de las instituciones y actualizaciones del Catálogo Nacional de Cualificaciones que lleva a cabo el INCUAL (Instituto Nacional de Cualificaciones), es precisamente desde donde se debe entender esa adaptación al cambio como una acción global a implantar en toda la sociedad. Aquí se localiza la base para el cambio en la actitud y labor docente, ayudar al alumnado en la consecución de una autoestima positiva para que se sienta competente y valorado, quiera participar y se motive en su proceso de aprendizaje.

## 2.2. RELACIONES INTERPERSONALES

La psicóloga Milicic (2020) afirma que “toda acción educativa construye el cerebro” (p. 187). Las emociones provocan acciones y es aquí donde aparece la conducta empática como base de la moral que llevará a desempeñar sus acciones a los futuros trabajadores y trabajadoras. Esta conducta permite conectarse con el entorno social y crear vínculos emocionales no solamente con el resto, sino con uno mismo al desarrollar la autoempatía, característica que se relaciona directamente con la autoestima.

De forma indirecta, podría existir cierta relación entre la conducta empática y el aprendizaje por imitación de modelos de Bandura (1982). Si pensamos en que todo lo que hacemos va a tener una repercusión en el alumnado y nosotros mostramos una conducta empática con sus casos, ellos por imitación van a acabar absorbiendo esa característica e incorporándola a su vida.

Es en el clima escolar donde se desarrolla el estudiante como resultado de las relaciones entre los individuos del grupo. El clima, a su vez, tiene una relación directa con el aprendizaje socioemocional, retroalimentándose el uno del otro, y se verá favorecido por la contribución de aquel alumnado que logre alcanzar este tipo de conocimiento. Cuando el primero sea adecuado, el alumnado se sentirá seguro, el docente favorecerá la práctica de habilidades tanto sociales como afectivas y se generarán fuertes lazos interpersonales (Arón y Milicic, 2017).

En estas relaciones que se dan, destacan principalmente las del estudiante con el profesorado, por un lado, y con sus iguales por otro. Las amistades fomentan un sentimiento de apoyo a la hora de participar en el aula y crean un sentimiento de pertenencia a un contexto seguro en el que desarrollarse de manera positiva. Otros



factores a tener en cuenta a la hora de promover o limitar el aprendizaje socioemocional, son la propia estructura organizativa y física del centro y los contenidos curriculares.

Según Bandura (1977) y su modelo de expectativa de la autoeficacia, el alumnado que mantiene mayor contacto con los compañeros y compañeras, es más aceptado por el medio social y consigue establecer relaciones de retroalimentación positivas. A su vez, logra mantener unas expectativas más altas con respecto a su autoeficacia a la hora entablar relaciones interpersonales, lo que mejora sus oportunidades. Por otro lado, el alumnado que interactúa en menor medida con sus iguales o que cuando lo hace obtiene resultados negativos, perderá la confianza en sí mismo y la perspectiva de autoeficacia para las relaciones interpersonales. Todo esto repercutirá de forma directa en la conducta que se muestre posteriormente (Arón y Milicic, 2017).

### 2.3. AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA

El tipo de relaciones interpersonales mencionadas en el anterior apartado, adquieren gran importancia, sobre todo si tenemos en cuenta que en la etapa de la adolescencia media (14 - 17 años) y tardía (17 – 21 años), en la que se encuentra la mayor parte del alumnado, entran en juego nuevas variables que conducen a la conformación de la personalidad y desarrollo de la autoestima. Entre ellas destaca la aceptación social del grupo, la necesidad de encajar y sentimiento de pertenencia, tal y como se ha visto en la asignatura de *Psicología del Desarrollo y de la Educación* (Universidad de Zaragoza, 2021) del primer semestre del máster.

La principal labor que va a tener el individuo en esta etapa es la búsqueda de la identidad personal, según establece el psicoanalista Erikson (1959). Buscará definir aquellos rasgos cognitivos, afectivos y conductuales que lo diferencien del resto y que marcarán cómo va a actuar y se va a presentar ante el resto del mundo (Gaete, 2015). Sin embargo, la identidad del ser se verá afectada por dos factores que la componen: el autoconcepto y la autoestima. Para comprenderlo, es necesario dejar claro a qué se refiere cada uno, la relación y la diferencia entre ambos.

#### 2.3.1. Autoconcepto

Se entiende por autoconcepto el conjunto de percepciones, creencias y actitudes que tiene el individuo sobre sí mismo, y que se ve afectado en mayor o menor medida dependiendo de la etapa en la que se encuentre la persona. En el caso de la adolescencia media y tardía: en la primera se produce una contradicción entre las expectativas y las acciones reales motivadas por la aceptación del entorno, mientras que en la segunda etapa hay una mayor integración entre el autoconcepto coherente con la realidad y los roles desempeñados (Palacios, 1999). En base a esta descripción que lo distingue, el sujeto



interpretará la información recibida y actuará en una dirección u otra en función de lo que piense que es.

A su vez, el autoconcepto implica diferentes dimensiones o áreas establecidas por Machargo (1996), que interactúan entre sí:

- Autoconcepto académico e intelectual: es decisivo y se forma en los primeros años. Incluye la autopercepción y valoración académica del estudiante, y está determinada en gran medida por el rendimiento escolar, aunque también por la reacción frente al resultado de este. Cuando desciende puede provocar ansiedad y sensación de incompetencia.
- Autoconcepto social: la percepción de la persona en esta área es consecuencia de su habilidad para establecer relaciones sociales, su habilidad para solucionar problemas, de adaptación y de aceptación social. La sensación de rechazo, y más hoy en día con las redes sociales, puede llegar a derivar en ideas suicidas. Aquí la importancia de trabajar la inteligencia emocional y la conducta empática.
- Autoconcepto personal y emocional: se relaciona con sentimientos de bienestar y satisfacción, equilibrio emocional y con la seguridad y confianza en las propias posibilidades.
- Autoconcepto físico: incluye la percepción sobre la apariencia física, así como las habilidades y competencia para cualquier tipo de actividad física. No solo tener destrezas físicas, sino que sentirse visiblemente poseedor de ellas.

Dependiendo del momento en el que se encuentre la persona, otorgará una jerarquía a los atributos de cada área en función de la importancia personal que les atribuya o incluso de factores externos (la valoración social). Sin embargo, aunque sí que varíe el orden de importancia que les da en cada momento el autoconcepto es estático, por lo que no se encuentran matices evaluativos dentro de los términos que lo definen. En esta valoración que realiza, entran en juego una serie de variables de evaluación y de emoción que se corresponden con la autoestima (González, 1999).

### 2.3.2. Autoestima

Milicic (2018) utiliza la definición que hacen Clark, Clemens y Bean (2000) de la autoestima: se conoce como el juicio de la valoración que se realiza acerca de esas características que conforman el autoconcepto, la visión que tenemos de nuestra valía. Esto genera una actitud de aprobación o no hacia el propio ser que se basa en los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros mismos hemos ido recogiendo y los juicios de valor que hacemos de nuestra competencia. Además, para una correcta comprensión de esta característica, es necesario entender el carácter multidimensional que posee, actuando en diferentes facetas de nuestra vida y variando en función del escenario en el que opere.



En referencia a la valoración del autoconcepto, esta puede ser positiva o negativa, incluyendo así la autoaceptación y afectando a las interacciones y aceptación de otros. Es indispensable darle la importancia que tiene, ya que incluso en el *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*, comúnmente conocido como *DSM-5*, se identifica la autoestima como un factor que puede llegar a desencadenar o mantener numerosos trastornos, ya sea la disminución o aumento desmesurado de esta. De hecho, las variaciones en la misma son consideradas como un síntoma a tener en cuenta en trastornos de infancia, adolescencia y edad adulta, entre los cuales destacan: hiperactividad, ansiedad, depresión, conducta antisocial o problemas con la alimentación (González, 1999).

La valoración que haga la persona puede ser alta o baja. La autoestima negativa se identifica con la baja autoestima, sin embargo, la autoestima positiva no necesariamente se refiere a la alta autoestima. Si bien es cierto que la primera lleva a la desaprobación de uno mismo y sensación de incapacidad en relación con las tareas a desempeñar, una alta autoestima conduce a sentimientos de competencia frente a retos y responsabilidades.

Una persona con autoestima positiva es capaz de identificar sus fortalezas y acepta sus limitaciones. Es importante tener una imagen de uno mismo que se corresponda con la realidad, para de esta manera actuar en entornos en los que la persona pueda desarrollarse plenamente. En la toma de decisiones tener una valoración y conocimiento de sí mismo apropiada es indispensable, sobre todo para aquellas que se relacionen con las trayectorias identitarias.

Una autoestima positiva se centra en la sensación de competencia y talentos reales, aceptando los déficits y aspectos negativos que puedan existir. Lo que esto implica es la autoaceptación de uno mismo, aunque no de manera incondicional, ya que es esencial saber cuándo mantener un rasgo de nuestra personalidad y cuándo modificarlo. En lo referente al entorno académico, son múltiples las inteligencias que existen y es muy difícil que todas estén desarrolladas al mismo nivel. Siendo conscientes de ello, debería darse un nicho ecológico en el que cada estudiante pueda desarrollar su talento. La posesión de una autoestima positiva del alumnado le será de gran utilidad, por lo tanto, para regular su propio aprendizaje, conocer sus aptitudes y desarrollarse en la iniciativa personal (González, 1999).

Para terminar de comprender el significado de la autoestima, no podemos dejar de lado los dos principales procesos que la conforman: el de autoevaluación y el de autovaloración. El primero hace referencia a las propias valoraciones acerca del significado e importancia que se otorga el propio individuo en referencia a criterios externos (normas de conducta y moral, niveles de logro, etc.). Depende de saber adaptarse a ideales autoimpuestos y cubrir las expectativas que cree que los otros pueden tener del sujeto. La autovaloración en cambio, es más interna y profunda, consiste en sentirse dueño de los propios actos y percibirse competente por las habilidades poseídas. En este caso el sujeto es consciente de su persona de forma positiva, aceptando sus talentos y sus



limitaciones. En las relaciones interpersonales, todo ello debe darse siempre dentro de un comportamiento asertivo y no agresivo, autoafirmándose y respetando la individualización del resto.

De esta forma, la autoestima pasa a ser una variable fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje para las teorías de la motivación, tal y como se explica a continuación.

## 2.4. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE

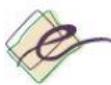
Como se ha podido observar a lo largo de las diferentes asignaturas que se imparten en el máster, son múltiples los paradigmas del aprendizaje que se conocen: conductismo, cognitivismo, constructivismo, constructivismo social, conectivismo, etc. Nos centraremos principalmente en el constructivismo, por el cual el propio alumnado pasa a ser protagonista y responsable de construir su propio conocimiento a través de la interacción con el medio que lo rodea y su relación con el conectivismo. Encuentra su antecedente en la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, el cual señala que el sujeto se forma como resultado de las estructuras internas previas y del medio ambiente en una secuencia fija de cuatro etapas: sensoriomotora, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales (Linares, 2007).

Posteriormente, en su teoría constructivista del aprendizaje significativo, Ausubel (1983) ya relacionaba lo cognitivo con lo motivacional a la hora de establecer condiciones para poder llevar a cabo un aprendizaje significativo. Las tres condiciones que resaltaba como básicas son:

- a) Disposición y actitud favorable del alumnado hacia la relación que lleva al aprendizaje significativo.
- b) Organización lógica y coherente del nuevo contenido que permita la relación sustancial con las estructuras previas.
- c) Existencia de conocimientos previos con los que relacionar los nuevos contenidos.

La primera tiene una mayor relación con el querer y las otras dos con el poder, lo que se simplificaría en que el rendimiento del estudiante contemplará, por un lado, sus conocimientos y capacidades (ámbito cognitivo) y, por otro lado, toda una serie de factores que se englobarían en la motivación. Sin embargo, no hay que perder de vista una realidad muy importante; y es que existe tal interdependencia entre ambos aspectos que un o una estudiante que poseyese las capacidades y conocimientos precisos, pero careciese de la motivación necesaria, no podría tener éxito en su aprendizaje.

A raíz de las teorías constructivistas, aparece el constructivismo social de Vygotsky, añadiendo la interacción social como elemento clave en la construcción del conocimiento del sujeto. Con ello se introduce un criterio indispensable en la comprensión de la misma: la zona de desarrollo próximo, distancia entre lo que el alumnado es capaz de resolver por sí mismo y la capacidad potencial de hacerlo en colaboración con otros. Por lo tanto, esto influirá en la autoestima del estudiantado, ya que el conocimiento, pensamientos y esquemas individuales se van a ver modificados en las comparaciones que se producen al interactuar con la sociedad (Hernández, 2019).



Si tenemos en cuenta que ya en el curso actual, y sobre todo en los próximos cursos, la mayor parte del alumnado estará conformado por la *Generación Z*, se hace indispensable empezar a pensar en la fusión de estas teorías con la conectivista o teoría del aprendizaje para la era digital. Si bien es cierto que no existe una fecha exacta que defina el cambio de generación, se conoce como Generación Z a las personas nacidas a partir de mitad de los noventa, que coinciden con el cambio de milenio y con la digitalización aplicada en todos los ámbitos de su vida (Vilanova, 2019). Es precisamente dentro de este desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs), donde surge la necesidad de implementarlas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, entendiendo así que el conocimiento no solamente habita dentro del ser humano, sino también fuera de este en un entorno cambiante.

Es precisamente, en uno de los principios del conectivismo, donde se puede encontrar una relación muy estrecha con la idea de la FP como sistema integrado de formación a lo largo de la vida. Según Siemens (2004), uno de los desarrolladores de la misma, “el aprendizaje es un proceso continuo, que dura toda la vida. El aprendizaje y las actividades laborales ya no se encuentran separadas”, precisamente lo que se pretende con el Sistema de Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional (SNCFP).

Para pasar al siguiente apartado, me gustaría destacar una de las condiciones de Ausubel (1983) mencionadas anteriormente: la disposición del individuo. Por lo tanto, para que se pueda dar el aprendizaje y adquisición de conocimientos, es necesaria la motivación del alumnado.

## 2.5. TEORÍAS DE LA MOTIVACIÓN: MODELO DE AUTOVALORACIÓN DE COVINGTON

Aristóteles decía que la inteligencia no solo es conocimiento, sino la forma en la que aplicas ese conocimiento; por lo que no es tan importante descubrir la capacidad que se posee como la manera en que se utiliza esa capacidad. Observar la inteligencia como un conjunto de estrategias a poner en marcha para solucionar un problema, dista en cierta medida de la capacidad del individuo (poder) y se relaciona más bien con el querer. Por lo tanto, es la motivación y la disposición los que condicionan el impulso de la capacidad (Portela et al., 2006).

Se entiende por motivo como aquello que impulsa a la acción, consecuentemente, el concepto de motivación escolar se refiere al proceso psicológico que lleva al alumnado a tener una mayor o menor disposición para desempeñar una tarea o participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A su vez, en este proceso intervienen factores como el rendimiento escolar, la percepción de habilidad y el esfuerzo, clasificándose y viéndose afectadas por variables de tipo cognitivo y de tipo afectivo. Las primeras serían aquellas relacionadas con las destrezas de pensamiento por un lado y con conductas instrumentales que conduzcan al logro de metas, mientras que las afectivas son vistas como aquellas relacionadas con elementos más profundos como el autoconcepto y la autoestima. Cuando se combinan estas dos variables de forma positiva, se alcanza una motivación eficiente y, por lo tanto, se favorece el aprendizaje (Portela et al., 2006).

Dentro de las teorías de la motivación, Covington (1984) se postula por el impulso de las variables motivacionales de carácter afectivo. La autovaloración que haga un estudiante de sí mismo y la autoestima que posea, se verá afectada por su rendimiento escolar y la impresión que tenga acerca del esfuerzo invertido y la habilidad poseída.



Refiriéndonos a la habilidad, entra en juego el factor del orgullo y de querer conservar, por parte del individuo, su imagen y alta estima, una tendencia dentro del ámbito escolar que lo que pretende es no mostrarse débil frente al resto. Por otro lado, el valor que se otorga el propio estudiante es lo que activa el logro de la conducta, lo que le lleva a actuar y autodefinirse de una forma u otra y, por lo tanto, lo que determina si llegará a alcanzar el éxito.

Mientras que para el alumnado lo más importante es estar capacitado (ser habilidoso), estableciéndose así una relación directa entre autoconcepto y estima, los y las docentes llevan a cabo un mayor reconocimiento del esfuerzo. Por consiguiente, se desencadena en un desacuerdo de opiniones entre ambas partes y la inminente frustración del estudiantado. Así pues, nuestra labor como docentes deberá consistir en lograr que los alumnos y alumnas entiendan que el hecho de no ser hábil en algo no significa que no seas válido para esa tarea, simplemente deberá aplicar una mayor cantidad de esfuerzo.

Según Covington y Omelich (1979), esta valoración de la capacidad que hace el alumnado provoca una mayor insatisfacción y sentimiento de baja competencia al fracasar tras realizar un esfuerzo considerable y, por el contrario, menor cuando el esfuerzo ha sido mínimo. Esto es debido a la amenaza que supone para la autoestima del estudiante el resultado tras un esfuerzo, ya que al combinarlo con un fracaso se produce directamente el pensamiento de falta de capacidad y con ello mayor pérdida de autoestima. Un fracaso derivado de una falta de esfuerzo, no afectará a la autopercepción de capacidad y no producirá tanta frustración ni ansiedad, simplemente se asocia a que no se ha hecho todo lo que se podría haber hecho (Núñez, 2009).

Esto lleva a Covington (1984) a realizar una distinción entre tres tipos de estudiantes:

1. Alumnado orientado al dominio: aquellos que tienen éxito, se consideran capaces, tienen gran motivación de logro y confían en sí mismos.
2. Alumnado que acepta el fracaso: dan por hecho que controlar lo que pasa es muy difícil o imposible, por lo que son derrotistas y así lo muestran con su imagen deteriorada. Exteriorizan su sentimiento de desesperanza aprendido y renuncian directamente al esfuerzo.
3. Alumnado que evita el fracaso: carecen por completo de autoestima y sentido de aptitud, por lo que prácticamente no se esfuerzan. Utilizan una serie de estrategias para protegerse ante un posible fracaso, como son la participación mínima en el aula, retraso en las tareas, trampas en exámenes, etc.

Por lo tanto, la combinación de las variables habilidad y esfuerzo irá oscilando en cada uno de estos tipos, pero siempre teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente: cuando el resultado es el éxito unido al escaso esfuerzo, implica dar por hecho que existe brillantez y habilidad; sin embargo, cuando la cantidad de esfuerzo invertido es mayor, no se percibe ni valora el posible nivel de habilidad, resguardando la estima del alumnado. Además, en este último caso se produce un gran sentimiento de satisfacción y orgullo por el esfuerzo realizado en relación con el resultado.

Si contemplamos las mismas variables, pero tomando como resultado el fracaso, cambian estas percepciones. Dejar ver que se invirtió un gran esfuerzo en este caso, implica posesión escasa o nula de habilidad y con ello un sentimiento de humillación. Por lo tanto, empieza a haber cierto temor a la percepción exterior de esfuerzo: deben hacerlo



lo suficiente para evitar la desaprobación del docente, pero no demasiado para protegerse ante una situación de fracaso.

De forma inconsciente todos sentimos la necesidad imperiosa de defender nuestras creencias acerca de nuestra competencia personal y tenemos miedo al fracaso. Esto lleva a crear patrones motivacionales que nos defiendan de esa amenaza y ayuden a conservar nuestras creencias. El alumnado con diversos fracasos se percibirá como poco competente y dudoso de sus capacidades, llevándole a evitar el fracaso (tipo de estudiante 3) por las implicaciones negativas que tendría en sus creencias de autovalía. Si bien es cierto que se atribuyen los éxitos a motivos internos y los fracasos a externos para autoprotegernos, esta tendencia resulta complicada de mantener cuando el número de fracasos pasa a ser continuo (Núñez, 2009).

## 2.6. TAXONOMÍA DE BLOOM Y PIRÁMIDE DE BLAIR

Para poder llevar a cabo un aprendizaje global, Bloom (1956) establece seis niveles en los que trabajar y que sirven de guía a la hora de definir los objetivos a conseguir. A su vez, estos seis se pueden clasificar en habilidades cognitivas de orden inferior, entre los que encontramos acciones relacionadas con recordar, comprender y aplicar, y habilidades cognitivas de orden superior: analizar, evaluar y crear o planificar. En la base estaría la comprensión, mientras que en la cúspide la capacidad de crear.

Blair (2008), en su pirámide del aprendizaje, explica el nivel de adquisición de conocimientos que tiene lugar en el sujeto en función del modelo de enseñanza y aprendizaje que se lleva a cabo. La retención que se produce es menor cuando el alumnado permanece pasivo y va en incremento a medida que aumenta su participación en el proceso, yendo desde el 5 % en una clase expositiva en la que el estudiantado simplemente escucha, hasta el 50 % cuando tienen que debatir o el 90 % cuando se invierten los roles del docente y del alumnado y son estos últimos los que enseñan al resto del grupo.

Poner el punto de mira en el alumnado se hace necesario en un mundo educativo en el que, cada vez más, se han ido dejando de lado las habilidades cognitivas superiores de la Taxonomía de Bloom (analizar, evaluar y crear) para centrarse en aquellas inferiores. Aprender de memoria y recordar se plantea como base del desarrollo del sistema educativo. Si relacionamos estos niveles que establece Bloom con la Pirámide del Aprendizaje de Blair, resulta imprescindible volver a focalizarnos en los niveles superiores, ya que, según esta pirámide, se aprende el 90 % de lo que se enseña y el 75 % de lo que se practica, mientras que solamente el 10 % de lo que leemos o el 20 % de lo que vemos (Mosquera, 2018).

Por lo tanto, teniendo en cuenta la importancia de aplicar el conocimiento y de crearlo para lograr un aprendizaje profundo, será necesario conseguir la máxima implicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y participación por parte del alumnado en el aula. Sin embargo, a la hora de llevar esto a cabo tenemos que pensar en los 3 tipos de estudiantes que existen según la clasificación de Covington (1984), y trabajar desde el refuerzo de las variables afectivas (autoestima positiva y autoconcepto) con cada uno para que se sientan competentes y valoren la capacidad de esfuerzo.



### 3. JUSTIFICACIÓN

Si vivimos en un medio de evolución y cambio constante, al que las personas e instituciones deben adaptarse, ¿por qué no hacerlo también en la educación? Incluso las propias cualificaciones son continuamente renovadas para ajustarse a la demanda del mundo laboral.

De la misma manera en la que se ha creado el protocolo de actuación inmediata ante posibles situaciones de acoso escolar, se diseñan planes de mediación escolar para la prevención y resolución de conflictos, aparece la figura del alumnado ayudante para la inclusión de personas a las que les cuesta integrarse y el fomento de la cultura del diálogo y escucha activa o programas de acogida para familias y alumnado inmigrante, en este caso se proponen una serie de dinámicas en el aula para trabajar la autoestima, interacción y participación que ayuden en primera instancia a mejorar el rendimiento académico, y posteriormente a llevar a cabo la actividad laboral.

Se ha decidido centrar la propuesta en la autoestima porque considero que se trata de un factor indispensable para el bienestar de las personas, ya no solamente en educación, sino a lo largo de la vida. Se basa en que el alumnado adquiera una destreza para el mundo real y laboral, que crean en sí mismos y en las oportunidades que brinda la FP.

Desde hace unos años se le ha empezado a dar mayor importancia a la motivación escolar como factor influyente en el rendimiento académico del alumnado. Esto se viene abordando desde la relación de los contenidos curriculares con temas que sean de agrado para el o la estudiante y resulten de su interés, o bien a través de la modificación e introducción de nuevas metodologías en el aula, como es el caso de la ludificación. Todo ello es necesario pero instantáneo, en el momento en el que salen del aula o del ámbito educativo se diluye, por lo que habría que combinarlo con la profundización en factores intrínsecos de la motivación como la autoestima, una característica inherente al ser humano.

Si bien es cierto que, como se ha mencionado anteriormente, el autoconcepto es estático en sus diferentes dimensiones, la autoestima o valoración de ese autoconcepto puede variar en función del entorno en el que se actúe o de la influencia de las interacciones sociales. Por lo tanto, aunque ambos se conforman en las etapas de la adolescencia media y tardía (edad en la que se encuentra la mayoría del alumnado en el módulo de Técnicas de Comunicación en Restauración), la autoestima puede fluctuar a lo largo de la vida. Es precisamente por ello por lo que debemos trabajar este factor como docentes que tendrán una influencia en ellos y ellas, e inculcar en el estudiantado el desarrollo de una autoestima positiva para que, siendo conscientes de sus talentos o virtudes y de sus limitaciones, se conviertan en individuos que desarrollen la plenitud de su persona tanto en el ámbito laboral como personal y actúen en consecuencia con su realidad.

No hay que olvidar que la mayor parte del alumnado pertenece a la Generación Z, son nativos digitales y sus relaciones o interacciones sociales se producen en un alto grado a través de las nuevas tecnologías. Sin embargo, a la hora de ejercer su labor profesional, la interacción con el cliente se producirá en persona. A consecuencia de la fobia social, entendida esta como la “ansiedad que se crea ante determinadas situaciones sociales o actuaciones en público”, lleva al sujeto a sufrir situaciones de pánico y, por lo tanto, a evitarlas o vivirlas con angustia (Barnhill, 2020). Un ejemplo de esta situación se pudo



ver reflejado en el *Practicum II* (Universidad de Zaragoza, 2021) y así lo plasmó el propio alumnado en el mapa de empatía que se les entregó. Estas situaciones se podrán prevenir fomentando el autoconocimiento, la autoestima positiva y la seguridad en sí mismos.

En estas interacciones con las que han crecido a través de las redes sociales, se encuentran con el factor del anonimato y de prácticas como el ciberbullying que, lamentablemente van en aumento. Tal y como hemos podido apreciar en la asignatura del primer semestre del máster, *Prevención y Resolución de Conflictos* (Universidad de Zaragoza, 2021), en la educación para la paz que promueve Paco Cascón (2006) se habla de “provención”, ya que entiende que el concepto de prevención pretende evitar el conflicto y la realidad es que este es ineludible y se va a dar en cualquier relación interpersonal.

Dentro del proceso de resolución de conflictos se encuentra la fase de identificar nuestras propias necesidades y valorar qué es importante para nosotros y nosotras (autoestima), a la vez que comprender las necesidades de la otra parte (conducta empática). El fin y los medios de resolución deben ser coherentes para no dañar la autoestima de ninguna de las partes. Es por ello, que en las habilidades a trabajar con el alumnado en la educación para la paz y la provención de conflictos, se incluye la autoestima y aprecio al resto en el desarrollo del autoconcepto.

En esta generación de la interconexión entran en contacto multitud de culturas. Por ello, tal y como se ha visto en la asignatura de *Enseñanza del español para el alumnado inmigrante* (Universidad de Zaragoza, 2021), se hace necesario educar en interculturalidad, no solamente en etapas de educación obligatoria, sino que también en el resto. Este argumento toma más sentido si es posible en la familia profesional de hostelería y turismo, ya que a la hora de ejercer la labor profesional dentro del sector se va a estar en constante contacto con turistas tanto nacionales como internacionales. En el respeto a uno mismo y dentro de la autoestima positiva se contempla el vivir como personas íntegras, lo que significa intentar promover la autoestima en los demás, ser un ejemplo y tratar a todos por igual y con respeto (Congost, 2021), por lo que se hace necesario el desarrollo del respeto a la diversidad e interacción cultural.

Teniendo todo esto en cuenta y como vimos en la asignatura de *Diseño de actividades de aprendizaje de la administración, marketing, turismo, servicios a la comunidad y FOL* (Universidad de Zaragoza, 2021), el diseño de dinámicas o actividades deben ir dirigidas al logro de unos objetivos o competencias establecidos en la orden que regula el título. Se habla no solo de competencias profesionales, sino que también personales y sociales. Todas ellas son igual de necesarias a la hora de lograr la competencia general del título. Por ello, con el trabajo de la actual propuesta de dinámicas para desarrollar una autoestima positiva, se estará contribuyendo al logro de las siguientes competencias establecidas en la ORDEN de 18 de junio de 2009, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte, por la que se establece el currículo del título de Técnico en Servicios en Restauración para la Comunidad Autónoma de Aragón:

- e) Desarrollar las actividades de servicio y atención al cliente, aplicando las normas básicas de protocolo, adecuándose a los requerimientos de estos y teniendo en cuenta la estandarización de los procesos para conseguir su satisfacción.
- g) Atender sugerencias y solucionar las posibles reclamaciones efectuadas por los clientes dentro del ámbito de su responsabilidad.



- i) Cumplir con los objetivos de la producción, actuando conforme a los principios de responsabilidad y manteniendo unas relaciones profesionales adecuadas con los miembros del equipo de trabajo.
- j) Resolver problemas y tomar decisiones individuales siguiendo las normas y procedimientos establecidos, definidos dentro del ámbito de su competencia.
- k) Mantener el espíritu de innovación, de mejora de los procesos de producción y de actualización de conocimientos en el ámbito de su trabajo.
- m) Detectar y analizar oportunidades de empleo y autoempleo desarrollando una cultura emprendedora y adaptándose a diferentes puestos de trabajo y nuevas situaciones.
- ñ) Participar de forma activa en la vida económica, social y cultural, con una actitud crítica y responsable.

## 4. OBJETIVOS

Para el establecimiento de objetivos se ha seguido, tal y como se indica al inicio del trabajo, la metodología científica, por la que tras localizar el problema se definen los resultados a conseguir a través de la propuesta.

### 4.1. OBJETIVO GENERAL

La principal finalidad del presente trabajo es diseñar una propuesta de intervención en el módulo de Técnicas de Comunicación en Restauración para el alumnado de primer curso del ciclo formativo de Grado Medio de Servicios de Restauración. Esta permitirá trabajar los contenidos curriculares al mismo tiempo que se profundiza en la generación de autoestima positiva como tema transversal, todo ello a través de una serie de dinámicas que fomenten la interacción en el aula.

### 4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Construir autoestima positiva.
- Aumentar la participación en el aula.
- Generar confianza individual y en el grupo.
- Detectar las limitaciones personales.
- Aplicar la conducta empática desde la inteligencia emocional.
- Utilizar materiales convenientes y de interés.
- Concienciar acerca de los peligros de las redes sociales.
- Generar conocimiento.
- Mejorar el rendimiento académico del alumnado.



## 5. CONTENIDO

En el presente apartado se van a detallar las diferentes dinámicas diseñadas para llevar a cabo a lo largo de todo el curso. Para la elaboración de las mismas se han tenido en cuenta los diferentes objetivos establecidos en el apartado anterior, situando siempre en el centro de las mismas el fomento de la autoestima positiva.

Como se puede observar en la siguiente tabla (Figura 2), cada una de las actividades tiene relación con algunos de los contenidos mínimos especificados en la orden que regula el título.

**Figura 2**

*Relación de dinámicas con contenidos del currículo:*

ACTIVIDAD	CONTENIDOS DEL CURRÍCULO
<b>A.1.</b> Dinámica de presentación – <i>Reels</i> de Instagram	- El proceso de comunicación. - Comunicación verbal en la restauración.
<b>A.2.</b> Mapa de empatía inicial – Conexión interior	- Empatía, receptividad, asertividad.
<b>A.3.</b> El sobre y yo	- Comunicación escrita. - Empatía, receptividad, asertividad.
<b>A.4.</b> Redes sociales	- Objeciones de los clientes y su tratamiento. - Valoración de la imagen corporativa.
<b>A.5.</b> Visualización del corto “AUTOESTIMA” y elaboración de lista de limitaciones	- Comunicación no verbal. Imagen personal. - Empatía, receptividad, asertividad.
<b>A.6.</b> La silla de la autoestima	- Atención personalizada como base de la fidelización del cliente. - Relaciones con los clientes.
<b>A.7.</b> DAFO personal	- Roles, objetivos y relación cliente-profesional. - Técnicas de venta en restauración. - El vendedor. Características, funciones y actitudes. - Exposición de las cualidades de los productos y servicios.
<b>A.8.</b> El pasado para el futuro	- Comunicación escrita. - Relaciones con los clientes. - Empatía, receptividad, asertividad.
<b>A.9.</b> Reel final	- Comunicación verbal en la restauración. - Técnicas de venta en restauración. - Comunicación no verbal. Imagen personal.



Asimismo, se tiene en cuenta la importancia de la relación de este tipo de dinámicas con la consecución de algunos de los *Objetivos de Desarrollo Sostenible* (ODS) que establecen las Naciones Unidas en la Agenda 2030 sobre el Desarrollo Sostenible. Concretamente, las actividades diseñadas tienen relación directa con el tercer y cuarto objetivo: Salud y bienestar y Educación de calidad, respectivamente (Gámez, 2015).

### A.1: Dinámica de presentación – *Reels* de Instagram

Lo que se pretende con esta actividad inicial es crear un clima de conocimiento y confianza, a la vez que se comparten experiencias vividas, para posteriormente poder empezar a trabajar la autoestima y la conexión con su persona. Para ello, se hará uso de las nuevas tecnologías con las que se sienten a gusto trabajando.

Los reels de *Instagram*, una de las redes sociales más utilizada por la Generación Z, permiten grabar y editar vídeos de corta duración formados por diferentes clips, los cuales tienen una duración de hasta 15 segundos (AboutInstagram, 2020).

La dinámica consistirá en crear una cuenta de Instagram con el correo que les haya asignado el centro y grabar con sus teléfonos móviles un reel presentándose y respondiendo a las siguientes cuestiones:

- ➔ Nombre, edad y procedencia.
- ➔ Con quién viven.
- ➔ Qué países han visitado.
- ➔ Dónde les gustaría viajar y por qué.
- ➔ Nombrar un o una referente.
- ➔ Una característica personal a destacar.

Posteriormente, se presentará el vídeo con el proyector en el aula y el resto de compañeros y compañeras pondrán un comentario en el vídeo indicando qué les ha gustado o llamado la atención de esa persona. Lo que se pretende con esta actividad es por una parte romper el hielo y por otra recibir comentarios positivos de por parte del entorno con el que van a compartir el curso. El o la docente también participará en la actividad.

### A.2: Mapa de Empatía inicial – Conexión interior

Idris Mootee (2014), considera que para la innovación estratégica es necesario entender la coexistencia de la intuición y la lógica, la estructura y el caos. Al inicio de la sesión se explicará la diferencia entre una idea o comentario objetivo y uno subjetivo, lo que se es y lo que se piensa, además de su relación con el autoconcepto y la autoestima.

En el marco teórico se ha hablado de la conducta empática. Para llevar a cabo la actividad con la que empezar a trabajar la autoestima, se parte del concepto de empatía como la capacidad que tiene una persona de ponerse en el lugar de otra. Comprende desde



la escucha activa hasta la comprensión y apoyo emocional para entender las opiniones, pensamientos y emociones.

En las etapas que lleva a cabo la técnica de investigación e innovación *design thinking*, el proceso de empatizar supone el primer paso a la hora de identificar y solucionar un problema. Desde una perspectiva antropológica, la metodología del design thinking ayuda a recordar la necesidad de humanizar los procesos de trabajo y relaciones personales, comprender la actual sociedad en la que vivimos y las conexiones entre lo que somos, lo que creemos y lo que queremos (Cuevas, 2018).

Lo que se propone en este caso es empatizar con uno y una misma para analizar el autoconcepto, ya que, si no somos capaces de conectar con nuestro propio interior, tampoco lo seremos de conectar con el resto y por lo tanto no se podrá llevar a cabo una óptima atención al cliente. A raíz de esto surge el mapa de empatía como método para identificar las necesidades de un cliente por parte de las empresas.

Aplicado al ámbito educativo y al aula va a funcionar como un instrumento que, a través de una serie de ítems a responder, ayuda a comprender mejor a la persona que lo realiza, cuáles son sus preocupaciones y motivaciones. Esta aplicación se pudo comprobar al inicio del segundo semestre en la asignatura de *Innovación e investigación educativa en la administración, marketing, turismo, servicios a la comunidad y FOL* (Universidad de Zaragoza, 2021). Tanto en el método científico como en el design thinking el uso de un mapa de empatía puede servir para detectar los problemas a investigar y solucionar y para empatizar con estos, siendo así capaces de diseñar las estrategias y métodos de innovación a aplicar para solucionarlos.

En base a que se autoanalicen y reflexionen, se ha elaborado un mapa de empatía (Anexo I) en dos partes: la primera versa sobre el autoconcepto como punto de vista objetivo y la segunda, la cual se debe llenar necesariamente tras haber completado la primera, sobre la autoestima como punto de vista subjetivo. A continuación, se detallan las preguntas que guían el proceso:

## Figura 2

*Preguntas del mapa de empatía en relación con las dimensiones del autoconcepto:*



DIMENSIONES	PREGUNTAS GUÍA	
	AUTOCONCEPTO (visión objetiva)	AUTOESTIMA (visión subjetiva)
ACADEMICO	¿Obtengo una evaluación positiva? ¿Comprendo las explicaciones y soy capaz de llevar a cabo las tareas? ¿Me implico y esfuerzo en mi aprendizaje?	¿Crees que obtienes buenos resultados? ¿Qué opinión o sensaciones tienes acerca del esfuerzo que inviertes? ¿Cuáles son tus talentos/puntos fuertes? ¿Y tus limitaciones?
SOCIAL	¿Me cuesta entablar nuevas relaciones? ¿Tengo buena relación con mi familia? ¿Y con mis amigos/as? ¿Me siento identificado con este grupo o estoy con ellos/as por inercia?	¿Crees que son buenas esas relaciones para ti? ¿Qué te aportan? ¿Cómo crees que te ve tu familia? ¿Y tus amigos/as? ¿Qué dicen de ti?
EMOCIONAL	¿Tengo capacidades para lograr mis metas o puedo trabajar en tenerlas? ¿Hay coherencia entre mis actos y mis sentimientos? ¿Cuáles son mis aspiraciones? ¿Soy feliz ahora mismo?	¿Cómo te sientes? ¿Qué te preocupa? ¿Confías en ti? ¿Qué te importa?
FÍSICO	¿Practico algún deporte o actividad física? ¿Podría practicarlo? ¿Se me da bien? ¿Cómo es mi aspecto físico?	¿Te influye lo que hacen los demás? ¿Te afecta lo que piensen de ti? ¿Qué opinas de tu aspecto físico? ¿Te gusta? ¿Cómo te comportas en función a esto?

### A.3: El sobre y yo.

Se reparte a cada estudiante un sobre con su nombre escrito en el exterior y se le hace entrega de tres fragmentos de papel. En cada uno de estos deben anotar un defecto que tengan y que consideren importante, lo doblarán y lo introducirán en el interior del sobre. Cada sobre irá pasando de persona en persona hasta que vuelva al inicio.

Cada compañero y compañera habrá anotado una palabra positiva que le inspire la persona a la que pertenece, de tal forma que, aunque en el interior se hayan guardado los tres defectos, lo que se verá y resaltará será la multitud de virtudes anotadas en el exterior por el resto del grupo.



Esta dinámica sirve para empezar a ser conscientes de la idea de que estamos compuestos tanto por cualidades positivas como por negativas, nuestra identidad la conforma la unión de ambos factores. Por lo tanto, debemos ser conscientes de las limitaciones y ser capaces de destacar las virtudes.

#### A.4: Redes Sociales

Con las tabletas o los teléfonos móviles iniciarán sesión en su cuenta de Instagram y buscarán el perfil de un famoso o una famosa que cada uno considere que tiene una autoestima positiva. Entrarán en las diferentes publicaciones que haya hecho esa persona y buscarán comentarios negativos que hayan recibido por parte de otros usuarios.

A continuación, a través de la aplicación *Miro*, cada uno abrirá un *post-it* de cualquier color excepto naranja, que encabezará con el nombre de la persona famosa y a continuación enumerará cinco comentarios que le hayan llamado la atención y considere dañinos para la autoestima del sujeto.

En el caso de que alguno de ellos o ellas haya realizado alguna vez un comentario de este tipo o lo haya recibido, deberán abrir otro *post-it* de color naranja anotándolo. En esta ocasión no es necesario poner el nombre, puede ser anónimo.

La reflexión de la actividad consistirá en debatir cómo pueden afectar las opiniones destructivas y no constructivas a la persona a la que van dirigidas y ser capaces de ponerse en el lugar del otro. De la misma manera, destacar que a una persona con baja autoestima este tipo de comentarios puede llegar a desencadenarle una depresión y que, por el contrario, una persona con una autoestima demasiado alta (no positiva), no será capaz de aceptar una crítica constructiva ni de mejorar.

#### A.5: Visualización del corto “AUTOESTIMA” y elaboración de lista de limitaciones

Al inicio de la sesión se llevará a cabo el visionado en la plataforma YouTube del corto dirigido por Pep Filmmaker, “AUTOESTIMA”, a través del siguiente link [https://www.youtube.com/watch?v=F\\_qGR7Qgj7I](https://www.youtube.com/watch?v=F_qGR7Qgj7I) (Pep Filmmaker, 2016). El mismo tiene una duración de seis minutos.

En el corto se muestra a la protagonista, Sara, en diferentes situaciones de su día a día. Otro personaje, el cual representa su autoestima, no cesa de generarle inseguridad con los comentarios que le susurra y que representan los propios pensamientos de Sara.

En la última parte del vídeo la protagonista intenta expulsar de su cabeza a esta especie de autoestima negativa, a lo que le responde que no se puede deshacer de ella porque forma parte de su persona. Tras el visionado, se reflexionará acerca del mensaje: hay que comprender que la baja autoestima forma parte de nosotros y nosotras mismas,



pero la forma de combatirla es aceptar que poseemos defectos y limitaciones y que no somos peores por ello. Estos a su vez se combaten resaltando nuestras virtudes, además, no hay que olvidar la capacidad de cambio y mejora continua que tenemos y que nos permite modificar y trabajar en aquellas cualidades que menos nos agradan.

A continuación, deberán reflexionar y anotar cuatro cualidades que no les gusten de sí mismos y mismas: pensamientos, formas de actuar, características físicas, carencias de habilidad, etc. Posteriormente se realizará una ronda en la que cada uno nos transmitirá lo que ha anotado, cómo le afecta y valorará si puede y quiere trabajar para mejorarlo.

#### **A.6: La silla de la autoestima**

El alumnado deberá posicionarse en círculo alrededor de una silla y de forma voluntaria, uno de ellos se sentará en el medio. A esta persona se le taparán los ojos con un pañuelo y será en este momento cuando se explicará la dinámica que va a seguir la actividad. En un ambiente calmado y de silencio, el resto de compañeros, compañeras y el o la docente, se acercarán uno a uno y cogiéndole la mano le dirán al oído una frase positiva acerca de qué les inspira de esa persona, qué les divierte o les gusta.

Lo expresará en un tono normal y calmado, intentando transmitir sensaciones positivas y que todo el grupo pueda entenderlo. Cuando todos y todas han transmitido lo que piensan, la persona del centro deja caer la venda y explica cómo se ha sentido durante la dinámica y cómo se siente ahora. Todos y todas deberán pasar por la silla para recibir los comentarios y pensamientos positivos del resto de la clase.

#### **A.7: DAFO Personal**

Partimos de la base que tiene en si la herramienta utilizada en el mundo empresarial: el análisis *DAFO* (debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades). Este sirve para analizar normalmente la viabilidad de un proyecto, empresa o producto, teniendo en cuenta tanto factores externos (amenazas y oportunidades) como internos (debilidades y fortalezas).

En este caso su aplicación será de forma personal. Por parejas, las cuales se realizarán de forma aleatoria, deberán elaborar un DAFO del compañero o compañera centrándose sobre todo en las fortalezas. También tendrán que ser capaces de identificar debilidades que se puedan convertir en un futuro en una fortaleza trabajándolo con una oportunidad que ofrezca el entorno para mejorar. De esta manera, el “producto” a comercializar al resto del grupo será el propio alumnado.

Una vez finalizado el momento de interacción entre parejas, necesario para descubrir aspectos que tal vez no conocíamos hasta el momento de la otra persona, se



dejará un tiempo para la elaboración del DAFO. Finalmente, deberán presentar el trabajo realizado ante sus compañeros y compañeras.

Como en la mayoría de dinámicas, se les dará mayor importancia a los aspectos positivos de la persona. Sin embargo, como se ha mencionado en el marco teórico, una autoestima positiva es aquella en la que se vive de forma consciente, es decir, la persona es capaz de analizarse y comprender cuáles son sus defectos y limitaciones para tratar de mejorar y cambiar aquello que no le gusta. Por este motivo, la herramienta DAFO nos permite realizar ese análisis más profundo y abordar los diferentes aspectos.

#### A.8: El pasado para el futuro

La realización de la presente dinámica se llevará a cabo en dos partes: la primera relacionada con el pasado y la segunda con el futuro. De esta manera, el hilo conductor de toda la dinámica será desde el yo presente.

Para empezar, deberán pensar en algún momento de su yo pasado y centrarse en él: cómo se sentía, qué miedos e ilusiones tenía, qué carencias sufrió, afecto recibido, etc. Desde un punto de vista de autoaceptación de ese niño o niña pasada que nos ha hecho llegar hasta el día de hoy y seguir un camino u otro, la actividad consistirá en escribirle una carta. Este punto de vista desde el que se habla, da la oportunidad de perdonar, agradecer o incluso quitarles importancia a asuntos que en ese momento parecían trascendentales y nos afectaron en gran medida.

La carta se escribirá en papel y no en el ordenador, ¿por qué? Pues porque al plasmar las ideas y pensamientos en papel y escribir de nuestro puño y letra es cuando surgen las emociones, permitiendo la conexión que requiere la actividad con el interior de la persona.

Tras haber conectado con nuestro pasado, la segunda parte de la dinámica consistirá en focalizarnos ahora en nuestro yo futuro. Se utilizará música de fondo que sea relajante e inspiradora y el alumnado cerrará los ojos. A continuación, se les leerán en voz alta una serie de preguntas, dejando unos segundos entre cada una, sobre las que deberán reflexionar imaginándose a ellos y ellas mismas dentro de diez años:

- ¿Cómo eres físicamente?
- ¿Dónde y con quién vives?
- ¿Qué has estudiado?
- ¿A qué te dedicas?
- ¿Cómo es la relación con tu familia? ¿Y con tus amigos?
- ¿Qué disfrutas haciendo en tu tiempo libre?
- ¿Te sientes orgulloso u orgullosa?
- ¿Eres feliz?



Tras el momento de reflexión, plasmarán las respuestas a estas preguntas en una carta que redactarán en la web *Future me*, ya que esta permite establecer una fecha concreta e introduciendo tu cuenta de correo electrónico, te la hacen llegar de forma gratuita en la fecha indicada.

#### A.9: Reel final

La última dinámica a realizar y con la que cerrar el ciclo de trabajo de la autoestima positiva, consistirá en la elaboración de un reel (dinámica con la que se empezaba). En este caso, comenzarán el vídeo presentándose de nuevo, aunque de una manera más espontánea. Las pautas a cumplir y que deberán introducir en el vídeo:

- ➔ Cuál de las dinámicas le ha sido de mayor ayuda para trabajar transformar su autoestima en positiva.
- ➔ Indicar un propósito a cumplir a corto plazo y otro a largo plazo.
- ➔ Nombrar una característica de su personalidad que les guste y argumentar por qué.
- ➔ Mencionar un aspecto que consideran negativo en su persona y cómo pretenden mejorarlo.

Lo que se pretende es comparar la actitud que presentan en el reel inicial y en el final, que demuestren que se conocen y respetan a sí mismos y mismas. Además de ser capaces de marcarse propósitos a diferentes plazos para ver reforzada su autoestima una vez los logren.

## 6. TEMPORALIZACIÓN

La propuesta de intervención diseñada se llevará a cabo a lo largo del curso académico en tres fases, las cuales se corresponden con los tres trimestres en los que se imparte el módulo seleccionado para introducirlas. En cada una de ellas, se efectuarán tres dinámicas: inicio, mitad y final de trimestre. Además, se realizarán en la primera sesión que tenga lugar en la semana, como motivación para afrontar el resto de sesiones e impulso a la participación.

En la siguiente tabla (Figura 3) se presenta en líneas generales un posible calendario a seguir dentro de un curso académico.



### Figura 3

Distribución de fases y actividades en el tiempo.

FASE	¿Cuándo?		¿Qué?
Fase 1	Primer trimestre	Octubre	A.1. Dinámica de presentación – Reels de Instagram
		Noviembre	A.2. Mapa de Empatía inicial – Conexión interior
		Diciembre	A.3. El sobre y yo
Fase 2	Segundo trimestre	Enero	A.4. Redes sociales
		Febrero	A.5. Visualización del corto “AUTOESTIMA” y elaboración de lista de limitaciones
		Marzo	A.6. La silla de la autoestima
Fase 3	Tercer trimestre	Abril	A.7. DAFO personal
		Mayo	A.8. El pasado para el futuro
		Junio	A.9. Reel final

A continuación, se detallan las diferentes fases y distribución de las actividades en las mismas:

#### ➔ FASE 1: Introducción a la autoestima y autoconocimiento

Se realizarán las actividades A.1, A.2 y A.3, detalladas en el anterior apartado. *El reel de presentación* será la primera, ya que como se vio en la asignatura del máster de *Sociedad, familia y procesos grupales* (Universidad de Zaragoza, 2021), es necesario romper el hielo y crear un ambiente de comunicación y confianza para poder pasar a trabajar la autoestima de forma positiva. Se trata de una dinámica de presentación en grupo que pretende favorecer las relaciones interpersonales dentro del aula.

Una vez logrado el objetivo de la misma, se podrá proceder a la realización del mapa de empatía para introducir la diferencia entre autoconcepto y autoestima, trabajando en mayor profundidad la introspección, autoconocimiento y sinceridad con uno mismo. Con este se tratarán las dos partes que conforman una autoestima positiva: el conocimiento en las diferentes áreas de las virtudes y de las limitaciones, permitiendo así el paso a la tercera actividad.

Para finalizar esta primera fase en la que se ha creado un clima adecuado y se ha hecho una reflexión profunda de la persona, se llevará a cabo la dinámica *El sobre y yo*.



Esta permite cerrar la fase más teórica y afianzar los conocimientos, ya que siendo el sobre una representación de ellos y ellas mismas, se corroborará la idea de que la persona está compuesta tanto por defectos como por talentos o cualidades positivas y deben aceptar todos ellos.

### ➔ FASE 2: Trabajando la parte negativa

Una vez inmersos en el mundo de la autoestima, las actividades a realizar en este segundo trimestre serán la A.4, A.5 y A.6.

La primera dinámica, *Redes Sociales*, nos permitirá identificar cómo nosotras y nosotros mismos podemos dañar la autoestima de otras personas. En este caso nos focalizamos en la práctica a través de las redes sociales, ya que como se ha mencionado anteriormente se trata de una generación que hace un uso constante de las mismas.

Posteriormente se desempeñará la A.5, en la que se llevará a cabo la visualización del corto *AUTOESTIMA* y la elaboración de una lista de limitaciones y defectos. Lo que se trabaja en esta ocasión es el daño que podemos ocasionarnos a nosotras y nosotros mismos, llegando a ser nuestros peores enemigos. Estas características forman parte de nuestra persona, por lo que se hace necesario conocerlas y ser conscientes de su carácter susceptible de modificación.

Llegados a este momento, nos acepta nuestro entorno y nos aceptamos a nosotros mismos. La última dinámica permite apaciguar y dejar un buen sabor de boca después de haber profundizado en los aspectos más duros. Por lo tanto, se concluye esta segunda etapa habiendo trabajado la parte más ardua, la cual no consiste en identificar los aspectos negativos, sino en reconocerlos, aceptarlos y quererlos. Por ello, se sitúa en este lugar la actividad de *La silla de la autoestima*: para recordarnos que, una vez aceptadas las limitaciones, seguimos destacando por nuestras virtudes.

### ➔ FASE 3: Viaje hacia la mejora continua

Esta última fase la conforman las dinámicas A.7, A.8 y A.9. En ella, se verá una mayor relación con el entorno cambiante en el que vivimos y en el que el alumnado va a tener que desenvolverse personal y profesionalmente, además de cómo el hecho de poseer una autoestima positiva les permitirá hacerlo.

Si en la fase 1 tienen que ser capaces de analizarse a sí mismos a través del mapa de empatía, en este caso, habiendo visto en la fase 2 la conducta empática y la influencia que podemos tener en la autoestima de los demás, se llevará a cabo la actividad del *DAFO personal* sobre un compañero o compañera. Con esta, se verá reforzada su autoestima al ser otro estudiante el o la que resalte sus puntos fuertes y trate los puntos débiles como una oportunidad de cambio y mejora.



Para cerrar el ciclo de trabajo, tendrán lugar las dos últimas actividades. Por un lado, *El pasado para el futuro* permite entender que lo que fuimos y vivimos en el pasado nos hace ser quienes somos hoy en día, de la misma manera que quienes somos hoy tendrá una repercusión en nuestro yo futuro. Todo ello desde un punto de vista y sentimiento de autoaceptación.

La última dinámica tiene una relación directa con la primera y servirá para evaluar la evolución holística del proceso. Si bien es cierto que el alumnado recibirá unos puntos ineludibles a tratar en el *reel*, en esta ocasión contarán con mayor libertad a la hora de presentarse. Lo ideal es que manifiesten mayor confianza en sí mismos a la hora de expresarse y que se muestren menos dubitativos y dubitativas definiendo sus características al haber realizado durante todo el curso las diferentes dinámicas que les habrán permitido conocerse.

Lo que se debe lograr con el conjunto de las actividades es transformar el número de alumnado que acepta o evita el fracaso en el menor número posible, aumentando de esta manera el alumnado orientado al dominio que indica Covington (1984): estudiantes con seguridad, que saben cuáles son sus talentos y limitaciones y que se esfuerzan por mejorar.

## 7. METODOLOGÍA

Como se ha mencionado anteriormente, la puesta en marcha de la intervención se realizaría en el módulo de Técnicas de Comunicación en Restauración, ya que la formación del mismo va dirigida al desempeño de actividades de atención al cliente, información y asesoramiento además de al cumplimiento de normas de calidad y protocolo. Este se trata de un módulo cuyo contenido nos permite el trabajo de la propuesta, puesto que sin una seguridad en nosotros y nosotras mismas y una autoestima positiva, no será posible un óptimo desempeño del ejercicio.

Los contenidos conceptuales iniciales y la explicación de las diferentes actividades se expondrán oralmente. Como apoyo se utilizarán en alguna ocasión recursos didácticos como imágenes o pautas a seguir proyectadas en la pantalla o recursos que fomenten la creatividad e inspiración, como la música.

Para el establecimiento de las fases indicadas en el apartado anterior y el orden de las actividades, se utiliza como base la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1983). Primero se focaliza la atención en el trabajo de una disposición y actitud favorable del alumnado, creando un clima de confianza sobre el que asentar las bases del conocimiento y favoreciendo el ámbito emocional y de la motivación. A continuación, se da una explicación general del contenido de autoconcepto y autoestima y se trabaja la aplicación de estos sobre la propia persona, permitiendo así la existencia de unos conocimientos previos. Posteriormente, se combinan dinámicas que profundicen en las



diferentes áreas que los conforman y que les permitan establecer relaciones con las explicaciones iniciales. De esta manera, al finalizar la intervención se habrá conseguido una comprensión holística de la autoestima.

En términos generales, las actividades diseñadas en la propuesta de intervención son dinámicas y fomentan la comunicación, ya que, siguiendo la teoría del constructivismo social de Vygotsky, en las diferentes dinámicas en las que el alumnado interacciona con los compañeros y compañeras (como *La silla de la autoestima* o el *DAFO personal*), se comparten experiencias y se genera conocimiento. En estas interacciones trabajadas de forma positiva, se estarán viendo modificados los esquemas de autoestima que tenía el propio sujeto, a la vez que se pretende ayudarle a superar esa posible fobia social o miedo escénico con el que se encuentran y al que deberán hacer frente para lograr el éxito en su vida profesional.

Estas, a su vez, se han combinado con las ideas del conectivismo, aunando los contenidos a trabajar y el uso de metodologías activas que pongan en el centro del conocimiento al propio estudiante y motiven el espíritu crítico. Tenido en cuenta que puedan tratar de ser atractivas para el tipo de alumnado que se ha señalado en el marco teórico y la justificación (Generación Z), se llevan a cabo actividades con el uso de las TICs (Miro y Future me) y redes sociales que más utilizan en su vida cotidiana (Instagram y YouTube). Lo que se pretende con el uso de las mismas es introducir un matiz de ocio y juego respondiendo a los principios de la ludificación para potenciar la motivación y reforzar una conducta proactiva en el aula.

Consecuentemente, ellos y ellas mismas serán quienes trabajen su propia autoestima aplicando, analizando y evaluando la información en las diferentes áreas, siguiendo de esta manera las habilidades cognitivas de orden superior que se establecen en la Taxonomía de Bloom. Del mismo modo, la metodología que se sigue en las interacciones que se producen a lo largo de la dinámica, fomenta la argumentación, puesta en práctica y enseñanza al resto de estudiantes de las ideas que han ido desarrollando, reteniendo de esta manera desde un 50 % hasta un 90 % del contenido trabajado.

En términos de aprendizaje basado en proyectos, los estudiantes y la construcción de su persona a través de una autoestima positiva serían su propio producto final, por lo que directamente el alumnado pasa a ser el protagonista. A lo largo de toda la intervención y al mismo tiempo que integran los contenidos, van a desarrollar una serie de capacidades que les permitirán llevar a cabo una indagación y autoanálisis continuo. Asimismo, no solamente adquirirán autonomía a la hora de ejecutar un cambio para obtener una mejora continua, sino que con la combinación de las actividades en las que se fomenta una interacción constante, se estará favoreciendo el aprendizaje cooperativo.

El o la docente ejercerá en todo momento el papel de animador y guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que se motivará constantemente la participación del alumnado con la argumentación y la puesta en común de actividades, lo que llevará al estudiante hacia la búsqueda del propio aprendizaje y fomentará la adquisición de



competencias. A través de la observación directa, tanto en estas sesiones, como en las del resto del módulo, se comprobará el impacto en forma de participación y la evolución que tiene cada estudiante.

Por lo tanto y debido al propio carácter de las actividades y al componente social que tiene el tema tratado, se promoverá la intercomunicación con y entre el alumnado, favoreciendo su capacidad para aprender por sí mismo y para trabajar de forma colaborativa. En el caso de la actividad DAFO las parejas se formarán aleatoriamente, de tal forma que sean capaces de trabajar con compañeros y compañeras que no hayan escogido, emulando así la realidad que se encontrarán en su ámbito profesional una vez se incorporen al mercado laboral.

## 8. EVALUACIÓN

Para establecer una guía de evaluación volvemos a hacer referencia al método científico, el cual nos permite fijar una hipótesis de lo que se pretende conseguir y a través de qué medios queremos hacerlo. En este caso partimos de la premisa de que a través del trabajo de una autoestima positiva aumenta el rendimiento académico del alumnado.

La primera parte o variable independiente se lleva a cabo mediante las actividades y metodologías diseñadas y de su distribución en fases a lo largo del curso académico. En cuanto al rendimiento académico, correspondiente en este caso a la variable dependiente, este se verá reflejado a través de unos indicadores plasmados en una rúbrica que permitirán medir la consecución del mismo. Para establecer estos indicadores, se han seguido los verbos propuestos en la Taxonomía de Bloom en relación con los objetivos. Por lo tanto, los efectos de las actividades diseñadas se verán reflejados en los indicadores que nos permiten medir el objetivo a lograr.

Cabe destacar que no solamente se tendrán en cuenta, a la hora de valorar la participación, las sesiones en las que se realicen las dinámicas de autoestima, sino que también el resto de horas del módulo. Esto conlleva un proceso de seguimiento continuo de la conducta del alumnado, a lo que servirá de ayuda el diario del docente.

Mediante la observación directa se contemplarán una serie de indicadores cognitivos y emocionales o motivacionales en tres rúbricas (Figuras 4, 5 y 6). Cada una de ellas se ha diseñado para ser cumplimentada al término de cada una de las fases y, por lo tanto, al finalizar el trimestre. Este método nos proporciona la opción de tener en cuenta una serie de indicadores comunes a las tres fases, permitiéndonos ver la evolución del alumno o alumna en cuestión, a la vez que introducir otros nuevos relacionados con las dinámicas de cada una de ellas.



**Figura 4**

*Rúbrica de evaluación fase 1*

Alumno/a:					
INDICADORES	NIVEL DE CUMPLIMIENTO				
MOTIVACIONALES/EMOCIONALES	1	2	3	4	5
Interacciona con el resto de miembros del grupo.					
Muestra confianza en el grupo.					
Interviene en el aula.					
Pregunta las dudas que le puedan surgir.					
Presenta una conducta empática.					
Tiene seguridad en sí mismo/misma.					
COGNITIVOS	1	2	3	4	5
Comprende los conceptos de autoconcepto y autoestima.					
Identifica y acepta sus propios talentos y virtudes.					
Identifica y acepta sus propias limitaciones.					
Realiza un análisis de sí mismo/misma.					
Crea tareas de buena calidad.					
Argumenta sus ideas.					
Presenta resultados académicos acordes al esfuerzo invertido.					
Se esfuerza por interiorizar los conocimientos.					
Comentarios:					



**Figura 5**

*Rúbrica de evaluación fase 2*

<b>Alumno/a:</b>						
<b>INDICADORES</b>		<b>NIVEL DE CUMPLIMIENTO</b>				
<b>MOTIVACIONALES/EMOCIONALES</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Interacciona con el resto de miembros del grupo.						
Muestra confianza en el grupo.						
Interviene en el aula.						
Pregunta las dudas que le puedan surgir.						
Presenta una conducta empática.						
Fomenta la autoestima positiva en el resto de compañeros y compañeras.						
Tiene seguridad en sí mismo/misma.						
Expresa con respeto las opiniones hacia los y las demás.						
<b>COGNITIVOS</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Aplica correctamente el concepto de autoestima.						
Identifica y acepta sus propias limitaciones.						
Analiza y evalúa métodos de mejora personal.						
Realiza un trabajo de autoanálisis.						
Evalúa los riesgos de las redes sociales.						
Lleva a cabo un buen uso de las redes sociales.						
Presenta un pensamiento crítico.						
Argumenta sus ideas.						
Presenta resultados académicos acordes al esfuerzo invertido.						
Se esfuerza por aplicar los conocimientos.						
<b>Comentarios y evolución:</b>						



### Figura 6

Rúbrica de evaluación fase 3

Alumno/a:					
INDICADORES	NIVEL DE CUMPLIMIENTO				
MOTIVACIONALES/EMOCIONALES	1	2	3	4	5
Interacciona con el resto de miembros del grupo.					
Muestra confianza en el grupo.					
Fomenta la cohesión grupal.					
Interviene en el aula.					
Pregunta las dudas que le puedan surgir.					
Presenta una conducta empática.					
Fomenta la autoestima positiva en el resto de compañeros y compañeras.					
Expresa con respeto las opiniones hacia los y las demás.					
Tiene seguridad en sí mismo/misma.					
COGNITIVOS	1	2	3	4	5
Muestra autoestima positiva.					
Identifica los puntos fuertes y débiles del resto.					
Realiza un trabajo de autoaceptación.					
Se propone metas a cumplir.					
Analiza la autoestima de sus compañeros y compañeras.					
Crea tareas de buena calidad.					
Presenta un pensamiento crítico.					
Argumenta sus ideas.					
Presenta resultados académicos acordes al esfuerzo invertido.					
Se esfuerza por interiorizar los conocimientos.					
Comentarios y evolución:					

Asimismo, se podrá evaluar la evolución de cada estudiante comparando la actitud, calma y seguridad entre la primera y la última actividad: *Reel de presentación* y *Reel final*, para lo que se tendrá acceso al perfil de Instagram creado por cada alumno y alumna. También deberán entregar el mapa de empatía realizado en la fase 1 y la lista de



debilidades de la fase 2. En cuanto al DAFO, se valorará el trabajo y actitud mostrados en la presentación.

La actividad docente y opinión del alumnado acerca de la intervención también se evaluará, ya que se considera que esta es una buena forma de potenciar el cambio en busca de una mejora continua en el aula. Para ello se elaborarán una serie de preguntas a través de la cuenta de Instagram que se habrá creado con el correo del centro de la o el docente. Se realizarán en forma de encuesta, cuestionario, caja de respuestas y línea de valoración (Anexo II). Se dará el aviso a través de un mensaje de Aramoodle y tendrán 24 horas para responder, ya que es el tiempo de vida que tienen las historias de la aplicación.

## 9. CONCLUSIONES

La FP es un sistema integral que aúna tanto el mundo educativo como el laboral, formando y creando a futuras y futuros trabajadores cualificados según las exigencias del mercado y competentes en su ámbito, comprendiendo en todo momento las particularidades del entorno productivo que rodean a la familia profesional a la que pertenecen.

A lo largo de las diferentes asignaturas del máster se ha adquirido la formación necesaria para poder ser capaz no solamente de llevar a cabo la labor docente en el aula dentro del marco legislativo que regula cada especialidad, sino también de diseñar materiales y actividades que permitan trabajar los diferentes tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales, y de esta manera lograr guiar al alumnado en la consecución de los resultados de aprendizaje. Todo ello dentro de las ideas de una búsqueda de una educación de calidad y mejora continua, para lo que se siguen los métodos de investigación educativa e innovación docente.

Por este motivo, se han tenido en cuenta las competencias adquiridas en el máster y se plasman en la creación de la propuesta de intervención que compone este trabajo final de máster, el cual surge a raíz de un problema localizado durante el periodo de *Practicum II* (Universidad de Zaragoza, 2021). El ciclo de Grado Medio de Servicios en Restauración va a crear profesionales que llevarán su labor a cabo principalmente de cara al público y teniendo una especial y continua interacción con el cliente.

Por todo ello, el desarrollo de las nueve dinámicas de la propuesta se ha diseñado dentro del módulo formativo de Técnicas de comunicación. Los contenidos que se imparten en el mismo permiten la introducción del trabajo de la autoestima positiva como medio para alcanzar algunas de las competencias que se persiguen con el módulo y desarrollar la assertividad y conducta empática. El alumnado deberá ser capaz de aplicar estas habilidades en la atención al cliente y en ellos y ellas mismas a la hora de afrontar las diferentes labores y relaciones con compañeros y compañeras.



No podemos olvidar que la mayor parte del estudiantado perteneciente a esta formación se encuentra en un momento de búsqueda y definición de su identidad personal, la cual se verá afectada por los dos factores que la componen: el autoconcepto y la autoestima. En base a esta descripción que haga de sí mismo, el sujeto actuará en una dirección u otra, considerando que el autoconcepto es estático pero la importancia que se le da a las características que lo conforman varía en función de la autoestima (valoración que se hace de las mismas).

Se parte, por lo tanto, del proceso de autoconocimiento y autoempatía para empezar a trabajar la autoestima positiva, para lo que será necesario crear un clima de confianza en el aula. Dentro de este transcurso no se pueden dejar de lado las amistades y relaciones interpersonales que tienen lugar en el entorno del sujeto, ya que estas favorecerán la creación de un contexto seguro que propicie el sentimiento de pertenencia y la participación en el aula. Respondiendo al constructivismo social de Vygotsky, será en estas interacciones donde se construirá el conocimiento, la autoestima y la personalidad del individuo, se compartirán experiencias y se verán modificados o influenciados los esquemas del propio sujeto.

Cuento más contacto tenga el o la estudiante con el resto de compañeros y compañeras, mayor será la aceptación dentro del grupo, produciéndose relaciones de retroalimentación positivas y llevándole a mantener más altas sus expectativas de autoeficacia. La misma relación sucederá a la inversa, reduciéndose las expectativas cuanto menos sean las interacciones del alumno o alumna con sus iguales. El valor que se otorgue la propia persona es lo que activará el logro de la conducta, le lleva a actuar y autodefinirse de una forma u otra, determinando si alcanzará el éxito.

Las dinámicas han sido diseñadas para ser llevadas a cabo en el aula, ya que serán necesarias las relaciones entre compañeros y compañeras para poder generar mayor conocimiento y desarrollar un comportamiento asertivo y no agresivo que permita autodefinirse respetando la diversidad e individualización del resto. El trabajo colaborativo y la comunicación llevarán al incremento de una autoestima positiva que favorezca el proceso de aprendizaje del alumnado, siendo capaces de regular su propio aprendizaje, desarrollar el pensamiento crítico y la iniciativa personal.

De vital importancia es destacar que, en el establecimiento de las fases desarrolladas para la consecución de los objetivos de la propuesta, se sigue la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, poniendo en el centro del aprendizaje al propio alumnado. Serán ellos y ellas mismas quienes deberán realizar un trabajo de autoanálisis, generación de autoestima positiva en el resto, puesta en práctica y exposición/enseñanza de los resultados.

Asimismo, las actividades detalladas a lo largo del trabajo requieren necesariamente de un alto nivel de implicación por parte de los y las estudiantes llevando a cabo una serie de habilidades cognitivas de orden superior, tal y como establece Bloom en su Taxonomía. Además, la metodología utilizada permitirá ejecutar una serie de acciones



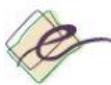
que, siguiendo la Pirámide del Aprendizaje de Blair, llevarán a un mayor grado de adquisición de los conocimientos.

El alumnado, perteneciente a la Generación Z, es nativo digital y está acostumbrado a relacionarse a través de las redes sociales, por lo que se tienen en cuenta la introducción de TICs y aplicaciones que utilicen en su día a día para captar su atención y afianzar el conocimiento con un carácter lúdico. Las características que componen a este grupo de personas en relación con la Taxonomía de Bloom y la Pirámide del Aprendizaje de Cody Blair, conlleva el uso ineludible de metodologías activas en las que el estudiante tome un papel protagonista.

Valorando todo ello, la teoría conectivista o del aprendizaje para la era digital permite adaptar las teorías constructivistas a la realidad del mundo actual, entendiendo que la información no solamente habita dentro del ser humano, sino que también fuera de este en un entorno cambiante. En las continuas interacciones con otras personas, ya sea física o virtualmente, no únicamente se generará conocimiento, sino que se almacenará y se podrá recuperar a través de la comunicación. Consecuentemente, se posibilitará un proceso continuo de aprendizaje en relación con las actividades laborales que dure toda la vida, logrando una evolución y adaptación constantes.

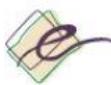
La autoestima es considerada como un factor determinante en el desarrollo de numerosos trastornos, por lo que el fomento de una autoestima positiva, tanto en la propia persona como en el resto de sujetos que la rodean, lleva a desarrollar habilidades de inteligencia emocional y autoconocimiento que ayudan en la promoción de la salud mental y el bienestar emocional. Cuando esto se hace dentro del ámbito educativo, se está evolucionando hacia el desarrollo sostenible de la persona, la igualdad y valoración de la diversidad cultural y el avance de una cultura para la paz y la no violencia. De esta manera, se estará trabajando en una dirección que favorezca la consecución de los ODS.

Todo ello pretende influir en el rendimiento académico al tratarse de factores emocionales que toman parte en la motivación e implicación del estudiante. Recordamos que, sin una voluntad de querer hacer, aunque se posean los conocimientos previos no se podrá alcanzar un aprendizaje óptimo. Por ello, dentro de las teorías de la motivación nos focalizamos en el impulso de las variables de tipo afectivo: autoconcepto y autoestima, por las que apuesta Covington (1984). Así, la motivación escolar funcionará como impulso de la capacidad y del esfuerzo, transformando a los y las estudiantes que aceptan o evitan el fracaso en alumnado orientado al dominio, que conoce cuáles son las características que lo conforman en las diferentes áreas, tiene motivación de logro y confía en sí mismo, siendo capaces de autoimponerse metas para el cambio y la mejora continua.



## 10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- About Instagram. (2020, agosto 5). *Presentamos Reels.* <https://about.instagram.com/ela/blog/announcements/introducing-instagram-reels-announcement>
- AprendemosJuntos. (25 de noviembre de 2020). *¿Qué significa tener una buena autoestima? Silvia Congost, psicóloga* [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/9QCobqzrTXk>
- Arón, A. M., y Milicic, N. (1999). Clima social escolar y desarrollo personal. *Un programa de mejoramiento*. Santiago: Andrés Bello, 117-123.
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Fascículos de CEIF, 1(1-10).
- Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change*. Psychological review, 84(2), 191.
- Bandura, A., y Rivière, Á. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa Calpe. <http://www.lazoblanco.org/wp-content/uploads/2013/08manual/adolescentes/0086.doc>
- Barnhill, J. W. (2020). *Fobia social, Trastorno de ansiedad social*. Manual MSD. <https://www.msdmanuals.com/es-es/hogar/trastornos-de-la-salud-mental/ansiedad-y-trastornos-relacionados-con-el-estr%C3%A9s/fobia-social>
- Blair, C. (2008). The learning pyramid. Documento de Internet disponible en: <http://studyprof.com/blog/about-2/Breen>, M. y Candlin, C.(2001). «*The essentials of a communicative curriculum in language teaching*». En *Innovation in English Language Teaching*. Eds. y. Londres: Routledge, 9-26.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives. Vol. 1: Cognitive domain*. New York: David McKay Company, Inc. 20, 24.
- Cascón, P. (2006). Educar en y para el conflicto. *Revista El Busgosu*, (5), 12 – 21. <https://cprcuencasmineras.es/documents/download/42>
- Clark, A., Clemens, H . y Bean, R. (2000): *Cómo desarrollar la autoestima en los adolescentes*. Madrid: Debate.
- Clínica Alemana. (9 de julio de 2018). *Charla Maestra sobre Autoestima y Rendimiento Escolar, Neva Milicic Müller* [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/YCixgvsIEL4>
- Constitución Española [Const]. Art. 27. 29 de diciembre de 1978 (España).
- Constitución Española [Const]. Art. 40. 29 de diciembre de 1978 (España).
- Covington, M. V. (1984). The self-worth theory of achievement motivation: Findings and implications. *The elementary school journal*, 85(1), 5-20.
- Cuevas, J. (2018) EL PROCESO DEL DESIGN THINKING EN EL APRENDIZAJE DE LA COMPETENCIA “SENTIDO DE INICIATIVA Y ESPÍRITU



- EMPRENDEDOR". *Revista CIRIEC.* <http://ciriec.es/wp-content/uploads/2018/09/COMUN-140-TD-CUEVAS.pdf>
- Erikson, E. H. (1959). *Identity and the life cycle*. Massachusetts: Selected papers.
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista chilena de pediatría*, 86(6), 436-443. <https://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>
- Gámez, M. J. (2015). *Objetivos y metas de desarrollo sostenible. Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- González, M. T. (1999). Algo sobre la autoestima. Qué es y cómo se expresa. *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, (11), 217 – 232. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=621770&orden=236057&info=link>
- Hernández, J. G. (19 de julio de 2020), Teorías del aprendizaje más importantes: resumen e ideas principales. *Docentes al día*. <https://docentesaldia.com/2020/07/19/teorias-del-aprendizaje-mas-importantes-resumen-e-ideas-principales/>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de 2006, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 04 de mayo de 2006, 2006-7899. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica 5/2002, de 29 de junio, de las Cualificaciones y la Formación Profesional. *Boletín Oficial del Estado*, 147, de 20 de junio de 2002, 2002-12018. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2002/BOE-A-2002-12018-consolidado.pdf>
- Linares, A.R. (2007). Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky. *Recuperado de* [http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias\\_desarrollo\\_cognitivo\\_07-09\\_m1.pdf](http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias_desarrollo_cognitivo_07-09_m1.pdf).
- Machargo, J. (1996). *Programa de actividades para el desarrollo de la Autoestima 1*. Madrid: Escuela Española.
- Marchant T., Milicic, N., y Soto, P. (2020). Educación Socioemocional: Descripción y Evaluación de un Programa de Capacitación de Profesores. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 13(1), 185–203. <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.008>
- Montt, M. E., y Chávez, F. U. (1996). Autoestima y salud mental en los adolescentes. *Revista Salud mental*, 19(3), 30-35. [http://www.revistasaludmental.mx/index.php/salud\\_mental/article/view/596/596](http://www.revistasaludmental.mx/index.php/salud_mental/article/view/596/596)
- Mootee, I. (2014). *Design Thinking para la innovación estratégica: Lo que no se puede enseñar en las escuelas de negocio ni en las de diseño*. Barcelona: Ediciones Urano, S.A.U.



Mosquera, I.G. (2018) Metodologías activas en el aula o la intersección de la Taxonomía de Bloom y la Pirámide de Aprendizaje.  
<https://www.unir.net/educacion/revista/metodologias-activas-en-el-aula-o-la-interseccion-de-la-taxonomia-de-bloom-y-la-piramide-de-aprendizaje/>

Núñez, J. C. (2009). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. En *Trabajo presentado en el X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga, Portugal* (pp. 41-67).

ORDEN de 18 de junio de 2009, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte, por la que se establece el currículo del título de Técnico en Servicios en Restauración para la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, 129, de 07 de julio de 2009. <https://www.todofp.es/dam/jcr:f5459cde-d52f-4dbc-a617-f0b949655e86/araservicios-en-sestauracion-pdf.pdf>

Pep Filmmaker (2016). *AUTOESTIMA – Corto oficial* [Archivo de Vídeo]. Youtube.  
[https://youtu.be/F\\_qGR7Qgj7I](https://youtu.be/F_qGR7Qgj7I)

Portela, O. R., Alfonso, J., Argüelles, Á. G. y Morales, C. G. (2006). La Motivación (Concepto, teorías y Aplicación escolar). Valencia: Universidad de Valencia.  
[http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r\\_47/nr\\_504/a\\_6956/6956.pdf](http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_47/nr_504/a_6956/6956.pdf)

Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 182, de 30 de julio de 2011, 2011-13118. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2011/BOE-A-2011-13118-consolidado.pdf>

Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital* (Trad. D. Leal). Creative Commons. <https://skat.ihmc.us/rid=1J134XMRS-1ZNMYT4-13CN/George%20Siemens%20-%20Conectivismo-una%20teor%C3%A1tica%20de%20aprendizaje%20para%20la%20era%20digital.pdf>

TodoFP, (s.f.) | Ministerio de Educación y Formación Profesional. *La Formación Profesional para el Empleo en el ámbito laboral*. <https://www.todofp.es/sobre-fp/informacion-general/fp-ambito-laboral.html>

Universidad de Zaragoza (2021). *Guía docente 63200 – Psicología del desarrollo y de la educación*.  
[https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look\[conpub\]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63200](https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look[conpub]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63200)

Universidad de Zaragoza (2021). *Guía docente 63201 – Procesos y contextos educativos*.  
[https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look\[conpub\]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63201](https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look[conpub]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63201)



Universidad de Zaragoza (2021). *Guía docente 63202 – Sociedad, familia y procesos grupales.*

[https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look\[conpub\]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63202](https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look[conpub]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63202)

Universidad de Zaragoza (2021). *Guía docente 63289 – Diseño curricular e instruccional de la formación profesional.*

[https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look\[conpub\]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63289](https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look[conpub]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63289)

Universidad de Zaragoza (2021). *Guía docente 63294 – El entorno productivo de la administración, marketing, turismo, servicios a la comunidad y FOL.*

[https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look\[conpub\]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63294](https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look[conpub]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63294)

Universidad de Zaragoza (2021). *Guía docente 63295 – Diseño de actividades de aprendizaje de la administración, marketing, turismo, servicios a la comunidad y FOL.*

[https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look\[conpub\]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63295](https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look[conpub]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63295)

Universidad de Zaragoza (2021). *Guía docente 63296 – Innovación e investigación educativa en la administración, marketing, turismo, servicios a la comunidad y FOL.*

[https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look\[conpub\]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63296](https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look[conpub]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63296)

Universidad de Zaragoza (2021). *Guía docente 63297 – Practicum II (Esp Administración, Marketing, Turismo, Servicios a la Comunidad y FOL).*

[https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look\[conpub\]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63297](https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look[conpub]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63297)

Universidad de Zaragoza (2021). *Guía docente 63308 – Prevención y resolución de conflictos.*

[https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look\[conpub\]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63308](https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look[conpub]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63308)

Universidad de Zaragoza (2021). *Guía docente 63311 – Enseñanza del español para el alumnado inmigrante.*

[https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look\[conpub\]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63311](https://sia.unizar.es/doa/consultaPublica/look[conpub]MostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true&idiomaPais=es.ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63311)

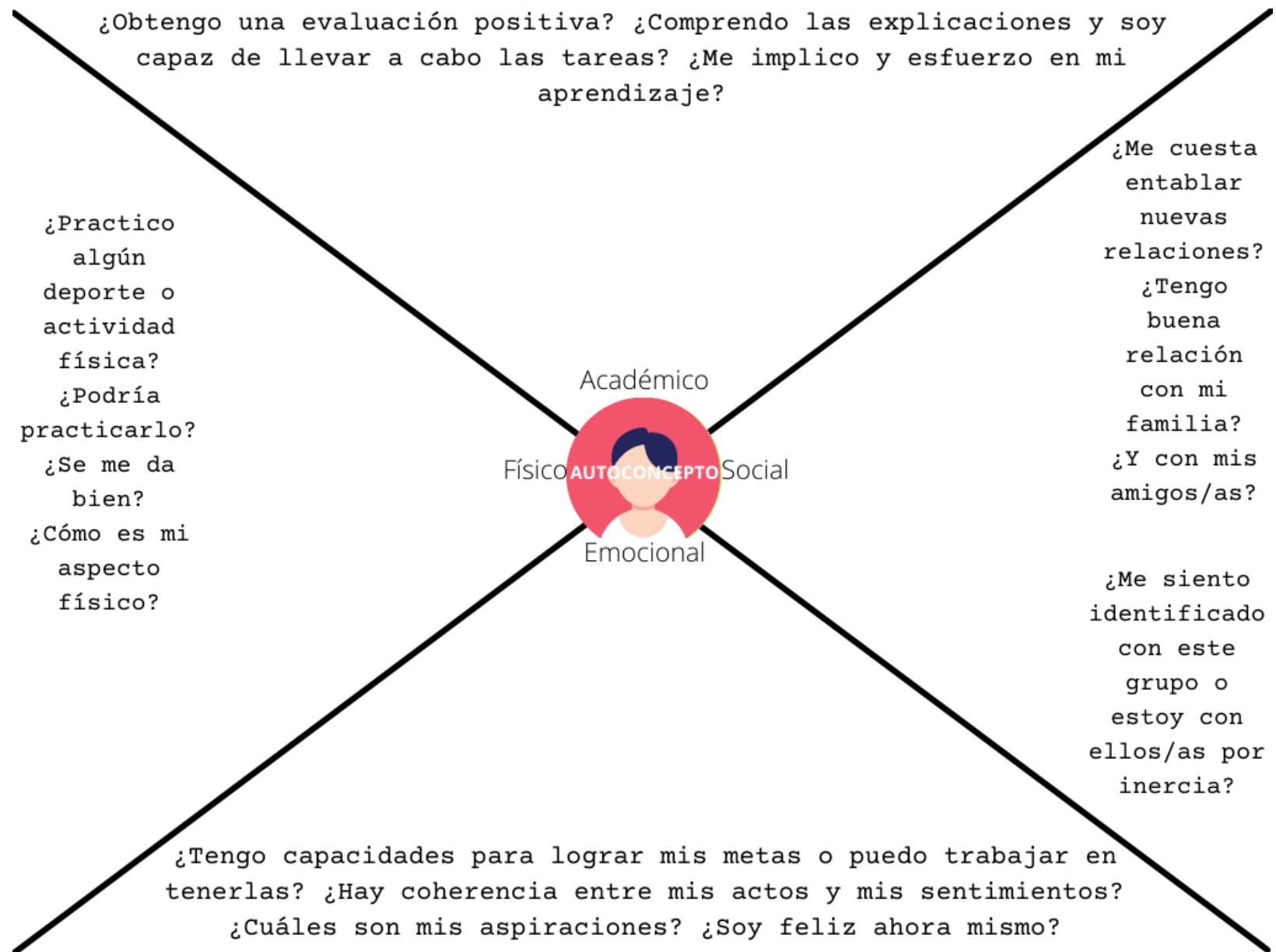


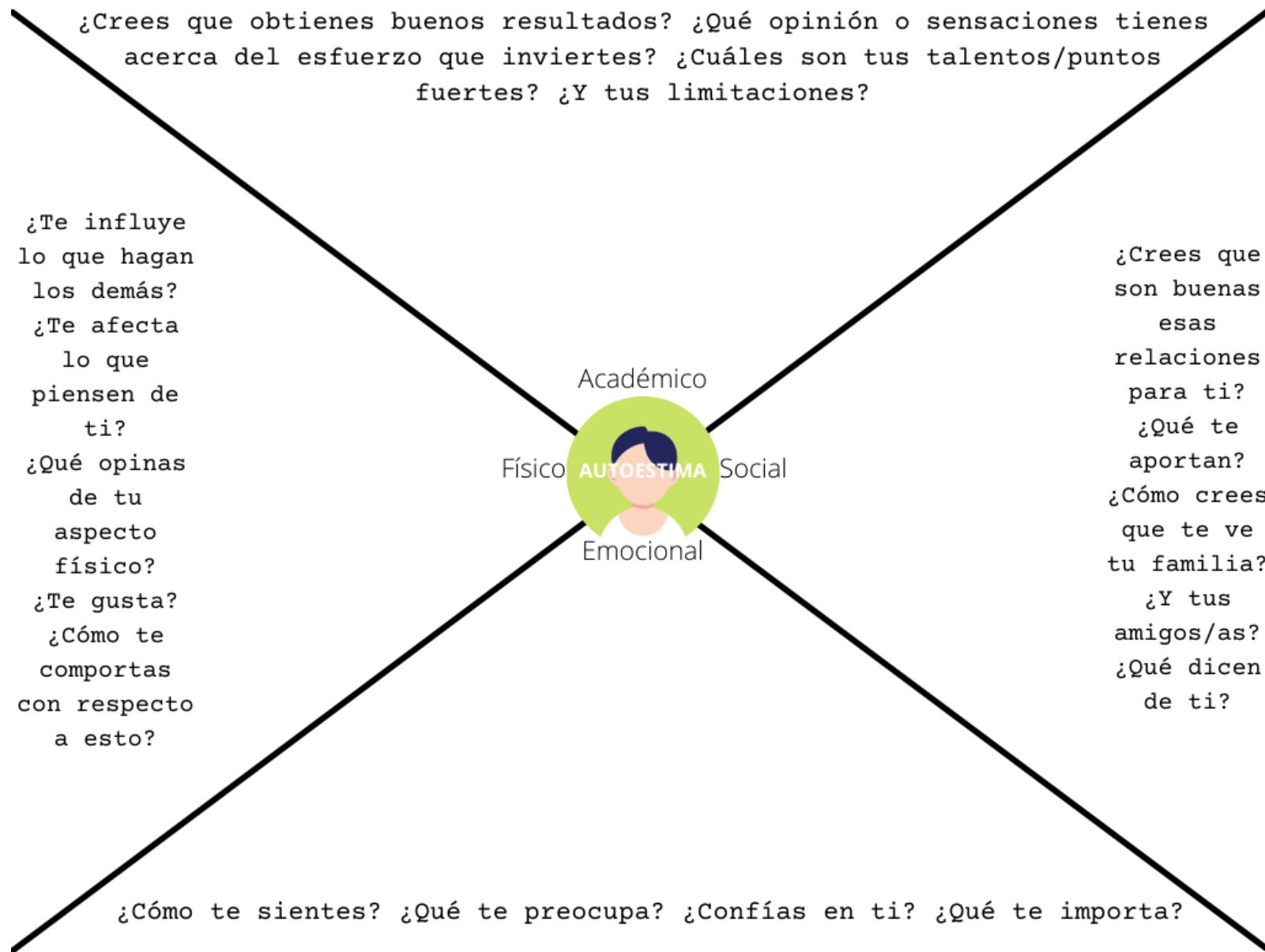
[ntradaPublica=true&idiomaPais=es\\_ES&anoAcademico=2020&codAsignatura=63311](#)

Vilanova, N. (2019). Generación Z: los jóvenes que han dejado viejos a los millennials. *Revista Economistas*, 161, 43-51. [https://www.cemad.es/wp-content/uploads/2019/05/07\\_NuriaVilanova-1.pdf](https://www.cemad.es/wp-content/uploads/2019/05/07_NuriaVilanova-1.pdf)

## 11. ANEXOS

**Anexo I: Mapa de empatía autoconcepto y autoestima.**







**Anexo II: Evaluación de actividad docente y opinión del alumnado a través de Instagram.**



