



Universidad
Zaragoza



Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

Trabajo de Fin de Máster

Máster universitario en profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato,
Formación Profesional y enseñanzas de idiomas, artísticas y deportivas.

Especialidad de Administración, Comercio, Hostelería, Informática y Formación y
Orientación Laboral para Formación Profesional.

Tutor: Jesús Cuevas Salvador

Alumno: Carmelo Pérez Pola

Curso 2013-2014 | Convocatoria de junio | Zaragoza

Documento elaborado según las siguientes indicaciones: tipo de letra Times New Roman 12 puntos; interlineado simple; margen de 3 cm en todos los lados; justificado a izquierda y derecha; paginado al principio.

Para citar la información se ha utilizado la Norma ISO 690:2010 (E), tal y como se estableció desde la dirección de este documento.

Índice

1. Introducción.....	5
1.1. Perspectiva histórica, cercana, de la Formación Profesional en España.....	5
1.2. Marco legislativo del acceso profesión docente.	6
1.3. Retos profesionales de un buen docente.	7
2. Justificación de la selección de proyectos.	10
2.1. Comentario sobre la película «La Clase»	11
2.2. Investigación sobre el aprendizaje cooperativo.	13
2.3. La importancia de la acción tutorial en la Formación Profesional.	14
3. Reflexión crítica	16
3.1. Sobre el concepto de competencia.....	16
3.2. Competencias que se complementan.	18
3.3. Capacidad de comunicar ideas.....	20
4. Conclusiones y propuestas de futuro.	21
4.1. Planificar, desarrollar y organizar actividades de aprendizaje.....	21
4.2. Ética de la profesión docente.	22
4.3. Estimular y motivar el aprendizaje en el alumnado y el autoaprendizaje.....	22
4.4. Manejo de las tecnologías de la información en la educación.	23
4.5. Capacidad para evaluar, innovar e investigar.	23
4.6. Propuestas de futuro.....	24
5. Referencias bibliográficas	26
6. Anexo 1.....	29

Este documento se elabora como Trabajo de Fin de Máster (en adelante TFM), del curso 2013-2014, de la especialidad de Administración, Comercio, Hostelería, Informática y Formación y Orientación Laboral para la Formación Profesional. **La opción elegida**, de entre las propuestas desde la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza, es **la denominada «modalidad a» por la que se propone al alumnado elaborar una memoria original e integradora en la que se lleve a cabo un análisis crítico al mismo tiempo que se integran los distintos saberes y prácticas del proceso formativo**. Para ello se deben elegir al menos dos trabajos entre los elaborados durante todo el curso a partir de los cuales desarrollar tanto el análisis como la puesta en relación de competencias.

Los trabajos elegidos para la elaboración del TFM han sido: el trabajo elaborado en grupo en la parte de psicología social de la **asignatura de «Interacción y convivencia en el aula» de la profesora Marta Gil Lacruz**, en el que se lleva a cabo un **análisis de la película «La Clase» de Laurent Cantet¹** observando las interacciones que se producen en un aula y como éstas influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En cuanto al segundo trabajo elegido ha sido **la investigación desarrollada para la asignatura de «Evaluación e innovación docente e investigación educativa» del profesor Jesús Cuevas Salvador**, en la que se observaban las mejoras del proceso de enseñanza-aprendizaje tras la puesta en marcha de una estrategia de aprendizaje cooperativo.

Así pues, siguiendo las orientaciones de la guía docente de la asignatura de TFM y de acuerdo con las indicaciones de la dirección de este trabajo, se proponen cuatro epígrafes: introducción, justificación de la selección de proyectos, reflexión crítica y conclusiones y propuestas de futuro.

En la introducción se abordará una breve historia de la Formación Profesional en España, el marco legislativo de la profesión de docente y los retos profesionales ante los que se enfrenta el profesorado. En el segundo apartado, justificación de la selección de proyectos, se presentará un resumen de los dos trabajos elegidos y se aportarán algunas ideas sobre la importancia de la acción tutorial en la Formación Profesional.

El epígrafe de la reflexión crítica comienza con una aclaración sobre el concepto de competencias y se expondrán las que, a juicio del autor de este texto, se han adquirido con la elaboración de los dos trabajos. Para facilitar la comprensión de este apartado se aporta un documento anexo final. Con las conclusiones finaliza este trabajo describiendo las competencias principales que se han adquirido y fundamentando así, la suficiente preparación para poder afrontar el ejercicio docente con un mínimo de garantías. Al mismo tiempo se aportan algunas propuestas de futuro.

¹ Laurent Cantet [Película]. *Entre Les Murs (La Clase)*. Canal + ed., Francia: Golem, 2008.

1. Introducción.

Tal y como se ha presentado anteriormente, la especialidad cursada corresponde al área de Formación Profesional. Éste, es un ámbito educativo de difícil comprensión y definición en el que intervienen varios agentes no sólo el Ministerio de Educación, sino también el Ministerio de Trabajo y agentes del sector productivo y que ha sufrido una profunda transformación en los últimos años, partiendo de los ya lejanos Centros de Capacitación Profesional hasta los actuales centros integrados de Formación Profesional.

1.1. Perspectiva histórica, cercana, de la Formación Profesional en España.

La Formación Profesional en España **se mantiene sin grandes transformaciones hasta la aparición de la Ley General de Educación (LGE) de mil novecientos setenta (1970)**. Hasta ese momento permanecía la anticuada concepción de la Ley de Formación Profesional Industrial de mil novecientos cincuenta y cinco (1955) centrada en el aprendizaje de un oficio. Con la LGE se sustituye esta visión por otra centrada en el logro de una profesión dentro de una familia de profesiones, y, además, se incorpora la Formación Profesional al sistema educativo².

La LGE «[...] aportó dos elementos importantes para la Formación Profesional. En primer lugar, integró la Formación Profesional en el sistema educativo, conectándola con la educación general. [...] El segundo elemento positivo fue la introducción del mensaje de que los jóvenes tenían que seguir estudiando después de la Educación General Básica, ya fuera la Formación Profesional o el Bachillerato»³

A pesar de ello todavía permanecía en el imaginario colectivo que este tipo de formación iba destinada a aquellas personas con «capacidades intelectuales menores» pero con habilidades para los trabajos manuales, dispuestas a una pronta incorporación al mercado laboral como mano de obra. Posteriormente la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de España (LOGSE) de mil novecientos noventa comenzaría a dignificar la Formación Profesional y supuso un impulso para la creación de un sistema de Formación Profesional de calidad.

Con la aprobación de la LOGSE y su implantación en todo el territorio aparece la Formación Profesional dividida en dos ciclos: el ciclo formativo de grado superior y el ciclo formativo de grado medio. A cada uno de ellos se podía acceder después de haber superado, la Educación Secundaria Obligatoria en el caso del grado medio, y el Bachillerato en el de grado superior – para ejercer la docencia en ellos no era necesaria la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica (antiguo CAP) bastaba con la superación de una prueba en la que se analizaban los conocimientos fundamentalmente técnicos –.

² GRANDE RODRIGUEZ, Miguel. La Formación Profesional. De la Ley General de Educación a la LOGSE. *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, enero 1997, 1997, vol. 16. pp. pp. 373-386. ISSN 0212-0267.

³ HOMES, Oriol; Fundación «La Caixa». *La formación profesional en España: hacia la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Fundación la Caixa, 2008. ISBN 9788469180815.

Desde entonces, se comenzó a elaborar un desarrollo normativo que perseguía la revalorización y reestructuración de las enseñanzas de la Formación Profesional, tratando de evitar la marginalidad tradicional, con respecto al sistema educativo. Al mismo tiempo era necesario **converger con la Unión Europea de cara a la consecución de un espacio común europeo en el que fuera posible la libre circulación de personas trabajadoras**.⁴ Así pues surge la Ley Orgánica de Cualificaciones y Formación Profesional del año dos mil dos (2002) que adelanta cambios en el sistema y en el perfil del profesorado de la Formación Profesional.

En la década del dos mil con la aprobación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) y de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional se configura el actual sistema de Formación Profesional. Aunque las recientes modificaciones legislativas hayan introducido algunas mejoras no han cambiado la estructura que sustenta el sistema. Así pues este tipo de formación alcanza una perspectiva europea e integradora con el sistema educativo y el sistema productivo.

1.2. Marco legislativo del acceso profesión docente.

A partir de la aprobación y desarrollo de la LOE, de forma coherente **con el interés de mejora de la Formación Profesional, se exige al profesorado formación análoga al de Educación Secundaria Obligatoria o Bachillerato**. Es decir estar en posesión del título de licenciado, ingeniero o arquitecto, o el título de grado equivalente, además de la formación didáctica y pedagógica de nivel de postgrado. Esto implica un cambio sustancial en cuanto a la formación que, al menos en la teoría, repercutirá positivamente en la calidad de la docencia y en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas de Formación Profesional.

Posteriormente se regulara esta exigencia a través de un Real Decreto⁵ (2007) donde se estipula que los **requisitos específicos para acceder al cuerpo de profesores técnicos de Formación Profesional son:**

«[...]

a) Estar en posesión de la titulación de Diplomado Universitario, Arquitecto Técnico, Ingeniero Técnico o el título de Grado correspondiente u otros títulos equivalentes a efectos de docencia.

b) Estar en posesión de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el artículo 100.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. [...]

⁴ RENÉS ARELLANO, PAULA; y CASTRO ZUBIZARRETA, ANA. Análisis de la situación de la formación profesional desde el punto de vista de sus protagonistas. *Educatio Siglo XXI*, -, 2013, vol. 31, no. 2. pp. 255 edb. ISSN 16992105.

⁵ Ministerio de Educación de España. *Real Decreto 276/2007, De 23 de Febrero, por el que se aprueba el reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley*. España: 23 de febrero, 2007. BOE num. 53.

Finalmente otro Real Decreto⁶ (2008) definirá las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la Formación Profesional estableciendo que:

«[...]»

Artículo 9. Formación pedagógica y didáctica.

Para ejercer la docencia en [...] la Formación Profesional [...] será necesario estar en posesión de un título oficial de máster que acredite la formación pedagógica y didáctica de acuerdo con lo exigido por los artículos 94, 95 y 97 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Para ello, será necesario que el correspondiente título de máster cumpla las condiciones establecidas en el Acuerdo de Consejo de Ministros de 14 de diciembre de 2007, por el que se establecen las condiciones a las que deberán adecuarse los planes de estudios conducentes a la obtención de títulos que habiliten para el ejercicio de las profesiones reguladas de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas [...]»

En el año 2008, la Dirección General de Universidades del Ministerio de Educación y Ciencia determinará que, a partir del curso 2008/2009, el curso de adaptación pedagógica (CAP) deberá ser sustituido por el Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas artísticas, profesionales, deportivas y de idiomas.

Las enseñanzas de Máster tienen como finalidad la «adquisición por el estudiante de una formación avanzada, de carácter especializado o multidisciplinar, orientada a la especialización académica o profesional, o bien a promover la iniciación en tareas investigadoras»⁷. Propone la adquisición de las siguientes competencias fundamentales:

1. Integrarse en la profesión docente.
2. Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula.
3. Impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.
4. Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa.
5. Evaluar, innovar e investigar.

1.3. Retos profesionales de un buen docente.

Durante el periodo de prácticas se ha podido observar a un buen número de docentes de características muy distintas cada uno de ellos. Se han analizado diferentes estilos de enseñanza, múltiples aplicaciones metodológicas y diversas maneras de resolver los

⁶ Ministerio de Educación de España. *Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria*. España: 8 de noviembre 2008, 2008.

⁷ Ministerio de Educación de España. *REAL DECRETO 1393/2007, De 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. España: 30 de Octubre de 2007.

conflictos generados en las aulas. Se ha podido observar un momento concreto, durante un periodo breve de tiempo, con lo que es difícil aventurarse a elaborar una tipología de profesionales apoyándose exclusivamente en estas percepciones.

En lo que respecta al área de la Formación Profesional **se ha observado alto nivel en cuanto a formación del profesorado y con respecto a la motivación de cara al acompañamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado**. El profesorado observado diseñaba actividades «alineadas» desde el punto de vista del alineamiento constructivo John B. Biggs⁸ en el que los objetivos de las asignaturas, las tareas de aprendizaje (estrategias metodológicas) y la evaluación mantenían una coherencia que infería linealidad a todo el proceso. Así las tareas estaban diseñadas conforme a las competencias a desarrollar con respecto a las asignaturas que, a su vez, se evaluaban teniendo en cuenta a aquellas.

Se observaba además un intenso ejercicio de lo que **Juan Manuel Escudero define como la pedagogía del cuidado**, es decir, poner el acento en el lado humano que tiene el acompañamiento escolar para todo el alumnado. El establecimiento de vínculos positivos, de apoyo, de exigencia.⁹

Para elaborar una tipología de profesorado de Formación Profesional podría utilizarse la clasificación propuesta por Eleanne Aguilera que agrupa los estilos de docente en un continuo de tres categorías¹⁰:

- **Progresistas o liberales:** su comportamiento en el aula es motivador, elabora agrupamientos flexibles, favorecer la autonomía del alumno, y manifiesta cierta despreocupación por el control en clase y el rendimiento. Acepta los métodos formales en cuanto a adquisición de conocimientos y estructuración de entornos de aprendizaje pero rechaza los estilos formales centrados en la autodisciplina y el desarrollo personal del alumno.
- **Tradicionales o formales:** se sitúan en el otro extremo. Vienen descritos por características completamente opuestas a las anteriores: motivación extrínseca, elección mínima del trabajo por el alumno/a, agrupamiento fijo (clase total y trabajo individual) y preocupación por el control del rendimiento.
- **Mixto:** en el centro del continuo, consecuencia de la combinación de uno y otro estilo en mayor o menor medida.

Multiplicidad de estilos docentes, cada uno de ellos válido siempre y cuando facilite la adquisición de competencias en el alumnado y sea capaz de responder a la demanda de profesionales formados para actuar en un nuevo contexto socioeconómico que viene marcado por lo que Richard Sennet denomina «capitalismo flexible», y que

⁸ Colaboradores de Wikipedia. John B. Biggs [en línea]. Wikipedia, La enciclopedia libre, 2014. [Consultado 15 de junio de 2014]. Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/John_B._Biggs

⁹ ESCUDERO MUÑOZ, Juan Manuel. La formación del profesorado de Educación Secundaria: contenidos y aprendizajes docentes. *Revista de Educación del Ministerio de Educación*. 2009 pp. 79-103 [Consultado 15 junio 2014] ISSN 0034-592X

¹⁰ PUPO, Eleanne Aguilera. Los estilos de enseñanza, una necesidad para la atención de los estilos de aprendizaje en la educación universitaria. *Revista de estilos de aprendizaje*, Octubre 2012, 2012, vol. 5, no. 10. ISSN 2332-8533.

pone el acento en la flexibilidad a la par que termina con las formas rígidas de la burocracia y la rutina. Un contexto en el que a los trabajadores se les pide que estén abiertos al cambio, que asuman un riesgo tras otro, que dependan cada vez menos de los reglamentos y de los procedimientos formales¹¹.

En este nuevo **escenario el docente debe ser capaz de abandonar el papel de experto o transmisor de ideas para asumir el rol de acompañante, de catalizador del conocimiento**. Debe favorecer la creación de entornos de aprendizaje más allá del aula apoyándose en las herramientas de las nuevas tecnologías. **Multidisciplinariedad, capacidad de adaptación y liderazgo serán algunos de los factores que intervendrán en la configuración de los «buenos docentes»**, algunos de los retos a los que deberán enfrentarse los próximos años. En este sentido, la Comisión Europea circunscribe a cinco grandes áreas los retos a los que debe enfrentarse el profesorado en la actualidad¹²:

1. Promover nuevos aprendizajes que contribuyan a la formación de ciudadanos europeos que viven en una sociedad multicultural, inclusiva y tolerante.
2. Reestructurar el trabajo en el aula atendiendo a la diversidad cultural, social y étnica. Trabajando en equipo dentro y fuera del aula.
3. Trabajar «más allá» de la clase, en el centro educativo y con los agentes sociales.
4. Integrar las tecnologías de la información.
5. Actuar como profesionales e incrementar la responsabilidad individual en su propio desarrollo profesional.

Así mismo, recientemente, el veinte de mayo de dos mil catorce, se ha publicado un documento con las conclusiones sobre la formación eficaz de docentes, aprobado por el Consejo de la Unión Europea. En él se invita a los Estados miembro a¹³:

1. Tratar de asegurar que los **programas de formación inicial del profesorado** ofrezcan oportunidades para que los futuros profesores adquieran todas las competencias relevantes que necesitan para desarrollar su carrera profesional.
2. Promover el **desarrollo de marcos de competencias profesionales docentes** que definan las competencias y cualidades que necesitan en las distintas etapas de sus carreras como docentes o en diferentes situaciones de enseñanza.
3. Fomentar el establecimiento de **marcos de competencia profesional para los formadores de docentes**, que establezcan las competencias que necesitan, al tiempo que refuercen la colaboración y el intercambio de prácticas entre pares.
4. **Profundizar en el potencial de la cooperación** reforzada mediante asociaciones y creación de redes con participación de una amplia gama de partes interesadas en el diseño de los programas de formación docente.

¹¹ SENNETT, Richard, *La corrosión del carácter: las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. 12ª ed. Barcelona: Anagrama, 2013. ISBN 978-84-339-0590-1.

¹² Universidad de Zaragoza. *Máster en profesorado de educación secundaria obligatoria, bachillerato, formación profesional y enseñanzas de idiomas, artísticas y deportivas presentada a la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación*. , 2009.

¹³ Consejo de la Unión Europea. *Conclusions on effective teacher education. education, youth culture an sport council meeting*. Bruselas: 20 mayo, 2014.

5. Promover una **eficaz enseñanza y aprendizaje con medios digitales**, garantizando que los formadores de docentes y los propios docentes adquieran un nivel suficiente de competencias digitales, y que aprendan cómo ayudar a los alumnos a utilizar los recursos digitales de manera prudente y segura y cómo gestionar mejor los procesos personales de aprendizaje.

2. Justificación de la selección de proyectos.

Los **trabajos elegidos** para desarrollar el TFM son: un **comentario (se adjunta como anexo nº2) sobre la película «La Clase» dirigida por Laurent Cantet** – elaborado en grupo junto a Mercedes Basols Molina, Lola Sanz Martín e Isabel Villanueva Martínez); y una **investigación (se adjunta como anexo nº3)** sobre la aplicación en un aula de la metodología educativa del aprendizaje cooperativo.

Se han elegido estos trabajos porque ponen de manifiesto como los fenómenos de interacción y convivencia en el aula son aspectos esenciales a tener en cuenta para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de cualquier aula en cualquier nivel educativo: primaria, secundaria, universidad o Formación Profesional. Saber identificar estos fenómenos, observarlos y prever su posible desarrollo permite que el profesorado sea capaz de reflexionar sobre ellos y diseñar estrategias motivacionales básicas relacionadas con el aprendizaje.

Durante el curso, a través de la elaboración de estos trabajos, se ha podido deliberar acerca de la **relevancia de la comunicación** tanto dentro del aula como entre compañeros y compañeras en el centro educativo e incluso con otros agentes que intervienen en la educación: familias, entidades públicas, organizaciones sin ánimo de lucro, entre otros.

También se ha reflexionado en torno al **liderazgo del profesorado**. Éste debe ser capaz de ejercerlo favoreciendo el máximo aprendizaje del alumnado de Formación Profesional. Abandonando el posicionamiento de persona experta para asumir el rol de mediador entre el conocimiento – al alcance de cualquiera en la sociedad de la información – y el alumnado. Facilitando las herramientas necesarias para interpretar esa información de forma crítica y aplicarlas para alcanzar los resultados de aprendizaje previstos.

En definitiva con estos trabajos se ha podido trabajar para la adquisición de la **competencia fundamental** segunda del Máster en profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas que contempla: **«propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares»**

2.1. Comentario sobre la película «La Clase»

Con este trabajo se ha pretendido **analizar la importancia de los fenómenos ligados a la psicología social y su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje**. La interacción, la motivación, la comunicación, el contexto, la convivencia y las dinámicas de grupo son factores que intervienen de forma directa en el aprendizaje.

El aula, durante un curso escolar, no es más que un grupo formado por el alumnado y su profesor o profesora. Se constituye en septiembre con un objetivo común, y desaparece como grupo al final de curso, en julio. Durante todo este tiempo se **desarrollan múltiples procesos a través de las interacciones entre sus componentes que dan lugar a numerosos fenómenos**. El profesorado, consciente de ello, debe ser capaz de identificarlos y vehicularlos para lograr el máximo aprovechamiento pedagógico.

En este trabajo se analizaron dos escenas de la película. En la primera (ubicada en el minuto sesenta y seis) el profesor exponía al resto de la clase un trabajo escolar de uno de sus compañeros. Con este gesto el profesor buscaba reforzar las necesidades de pertenencia, reconocimiento, autoconcepto y autoestima.

Abraham Maslow, en el año mil novecientos cincuenta y cuatro (1954), formuló una teoría psicológica a través de la que establecía una jerarquía de las necesidades o motivaciones humanas en forma de pirámide, conocida como **«La Pirámide de Maslow»**. Ubicaba en el tramo superior las psicosociales y en el inferior las básicas (alimento, respiración, salud). Con respecto a las psicosociales las más importantes serán la de pertenencia, la necesidad de tener una identidad propia, la autoestima y, por último el reconocimiento¹⁴.

El profesor de la película es consciente de que se trata de un alumno conflictivo – el que había elaborado el trabajo – y trata de potenciar su motivación respondiendo al impulso de pertenencia y de establecimiento de vínculos con el resto del aula. **En segundo lugar el profesor alaba el trabajo del alumno** y anima al resto a hacer lo mismo. Así trabaja con el grupo, en este caso focalizándolo en el alumno, el impulso natural a la búsqueda de reconocimiento.

Una tercera actuación del profesor consiste en fortalecer la identidad del alumno y tratar de mejorar su rol de disruptivo dentro del aula. Conviene apuntar que la escena de la película recrea un aula de estudiantes adolescentes. En este periodo de edad «uno de los logros más importantes es la formación y afianzamiento de la propia identidad personal [...] que se caracteriza por la percepción privada que la propia persona realiza sobre el conjunto de los aspectos personales que mejor la caracterizan»¹⁵. Así pues habrá que prestar especial atención a responder a esta necesidad.

¹⁴ OVEJERO BERNAL, Anastasio. Psicología social: algunas claves para entender la conducta humana. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 2010. *¿Qué nos ha enseñado realmente la psicología social?*, pp. 44. ISBN 978-84-9940-155-3.

¹⁵ FERNÁNDEZ GARCÍA, Tomás; y PONCE DE LEÓN ROMERO, Laura. *Trabajo Social con familias*. 2ª rev ed. Madrid: Ediciones Académicas, 2012. ISBN 978-84-92477-57-9.

Por último el profesor atiende a la **necesidad de refuerzo de la autoestima del alumno**. El refuerzo de la autoestima aumenta la confianza en la capacidad de pensar y afrontar los desafíos de la vida, el sentimiento de ser felices y a gozar de los esfuerzos.

En la segunda escena analizada (ubicada en el minuto cuatro y cincuenta segundos) el profesor recibe al alumnado el primer día de clase. Hay un ambiente agitado, nadie guarda silencio, se saludan y hablan unos con otros. Cuando prestan atención el profesor hace una reflexión sobre el tiempo que pierden en sentarse y es replicado por un alumno. A continuación propone que cada cual escriba su nombre en un papel como actividad. Mientras el resto del aula escribe su nombre un alumno permanece ajeno jugando con el teléfono móvil.

El primer día de clase es un momento clave con respecto al reparto de roles dentro de un grupo. Durante las primeras semanas se van creando las normas implícitas del grupo y se distribuirán los papeles que cada persona jugará durante el resto del año.

El profesorado debe comprender la importancia que tienen los roles y para ello es necesario considerar que el rol social contempla unos comportamientos, una manera particular de relación, el uso de un lenguaje concreto,... Los roles se elaboran, experimentan y se apropian. Una persona puede ocupar un determinado rol en un grupo y en otro grupo el rol opuesto. No necesariamente tiene que ver con la personalidad de cada uno.

En la escena diferentes personas desempeñan varios roles que pueden resumirse en tres categorías:

1. **Rol de iniciador** lo ejerce el profesor cuando plantea a los alumnos el problema de la pérdida de tiempo, planteando al grupo un nuevo punto de vista.
2. **Rol de bloqueador:** lo ejercen dos adolescentes que intervienen constantemente al inicio de la escena. Mantienen una actitud negativa y reticente a la propuesta de tarea.
3. **Rol de reconocimiento:** es el primer día de clase y de alguna manera ambas adolescentes llaman la atención sobre sí mismas con el objetivo de buscar el reconocimiento del grupo.

Otro de los aspectos que se han observado en la escena es la construcción de liderazgos dentro del grupo-aula. Tanto desde el punto de vista del liderazgo del profesor como el del alumnado. En cuanto a éste – el del alumnado –, se observa que dos alumnas intervienen de forma retadora ante el profesor, y que son reforzadas positivamente por los y las compañeras, configurando así un liderazgo entre el grupo de alumnos.

Con respecto al liderazgo del profesor debe ser tratado desde otra perspectiva. Forma parte del grupo pero con un rol de liderazgo previamente adscrito por su doble condición de profesor y persona adulta. Así pues deberá ser capaz de ejercer el liderazgo de manera que favorezca los procesos de enseñanza aprendizaje del aula, impulsándola para lograr el máximo rendimiento como grupo.

2.2. Investigación sobre el aprendizaje cooperativo.

El segundo trabajo elegido ha sido el correspondiente a la asignatura de «Evaluación e innovación docente e investigación educativa». El trabajo **se llevó a cabo durante el periodo de prácticas del segundo cuatrimestre en dos aulas de Formación Profesional del IES Luis Buñuel de Zaragoza.**

Se trataba de descubrir las potencialidades educativas del aprendizaje cooperativo a través de la observación de dos grupos-aula y de dos profesoras. Un grupo correspondiente al ciclo formativo grado medio de atención a personas en situación de dependencia y otro de grado superior de educación infantil. Nocturno y vespertino respectivamente.

La investigación **venía justificada por la necesidad de desarrollar en los centros una de las tres competencias clave** que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) definió en el año 2005 a través del Proyecto DeSeCo: **la capacidad para interactuar en grupos heterogéneos.** Pretendía llevar a cabo una actividad de aprendizaje cooperativo en dos grupos y observar los resultados con respecto a la mejora de las habilidades que favorecen esta competencia.

En cuanto al **marco teórico se fundamentó la investigación** con tres grandes autores y tres grandes teorías:

1. **Piaget:** los estadios evolutivos y los procesos asimilación y acomodación en el desarrollo cognitivo.
2. **Vigotsky:** zona de desarrollo próximo.
3. **Ausubel:** teoría del aprendizaje significativo.

Una vez explicitado el «andamiaje teórico» de la investigación se definió la **hipótesis de partida:** la puesta en marcha de una estrategia de aprendizaje cooperativo en aulas de Formación Profesional contribuye a una mejor atención a la diversidad. Esta capacidad de cooperar se puede practicar en las aulas con el objetivo de obtener mayores resultados. A pesar de ello el alumnado es reticente al trabajo con esta metodología y todavía es percibida como un trabajo accesorio al método expositivo.

Y se plantearon **tres variables a observar:** atención a la diversidad, resistencia a nuevas metodologías y capacidad de llegar a consensos, con sus correspondientes indicadores. La selección de la muestra fue no probabilística y para obtener la información se llevaron a cabo tres actuaciones: en primer lugar grupos de discusión con las dos aulas. La segunda actuación fue la observación durante el desarrollo de la actividad de aprendizaje cooperativo. Y, por último, se mantuvieron entrevistas con las tutoras de los grupos en torno al aprendizaje cooperativo.

Así pues, **algunas de las conclusiones** de la investigación fueron:

- **La utilización de la metodología del aprendizaje cooperativo facilita una adaptación del proceso de enseñanza-aprendizaje a la diversidad del aula.**

- La elaboración de **grupos heterogéneos y al azar favorece el desarrollo de la zona de aprendizaje próximo.**
- **El profesorado debe tomar conciencia de que su papel en el proceso debe ser de agente activo.** Facilitar, dirigir y fomentar el aprendizaje en todo momento y no permanecer en modo pasivo simplemente dejando hacer.
- **El aprendizaje se incrementa enfrentando al alumno a construir su aprendizaje en grupo** ya que le obliga a establecer relaciones tanto con conocimientos suyos como con conocimientos de sus compañeros.

2.3. La importancia de la acción tutorial en la Formación Profesional.

Durante los periodos de prácticas en el centro educativo, especialmente durante el Prácticum II y el Prácticum III, se ha podido observar un alto grado de implicación del profesorado de Formación Profesional con la acción tutorial. No solo desde el punto de vista de la orientación académica o profesional sino también desde la personal.

La **literatura legislativa**, a través de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación¹⁶, establece en su artículo treinta y nueve que uno de los **principios generales de la Formación Profesional** es: «[...]preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que pueden producirse a lo largo de su vida, contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática, y permitir su progresión en el sistema educativo y en el sistema de Formación Profesional para el empleo, así como el aprendizaje a lo largo de la vida. [...]».

Así pues, se propone un periodo educativo no obligatorio en el que es importante capacitar al alumnado para el desarrollo de una profesión pero también contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática.

Es en este aspecto, en el del desarrollo personal, es en el que ha observado en las prácticas un importante trabajo por parte del profesorado. Además de impartir las clases y abordar los contenidos curriculares atendían a las necesidades de autoestima, identidad, pertenencia a un grupo,... procurando, de esta forma, generar los mejores resultados para todo el alumnado superando las diferencias de partida.

Para ello la herramienta utilizada era la comunicación. El diálogo como clave para facilitar tanto el aprendizaje profundo como ese «desarrollo personal y ejercicio de la ciudadanía crítica» establecido como principio general. Poniendo en práctica lo que Sandra Racionero¹⁷ ha definido como el **giro dialógico que pone el foco en el papel de las interacciones en el proceso educativo** frente a Ausubel y la teoría del aprendizaje significativo que centraba el proceso de enseñanza-aprendizaje en lo que «el alumno ya sabe».

¹⁶ España. Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 4 de mayo de 2006, num. 17158, p. 17158-17207

¹⁷ Sesión de formación a los Servicios de Orientación del Gobierno de Aragón. *Conferencia de Sandra Racionero sobre experiencias educativas de éxito*. 21 de noviembre, 2013. <http://vimeo.com/80055023>

A pesar de que la acción tutorial en la Formación Profesional no tenga un espacio y carga horaria específicos, la LOE en su artículo primero establece la orientación educativa y profesional como un medio necesario para el logro de una formación personalizada. Además la función orientadora debe propiciar una educación integral de conocimientos, destrezas y valores.

La acción tutorial no solo es función del tutor o tutora implicada, sino también del departamento de orientación que apoyará el proceso de enseñanza-aprendizaje y el plan de orientación académica y profesional. Éste – el plan de orientación académica – deberá contemplar objetivos de autoconocimiento, información académica, información profesional y toma de decisiones.

Obviamente la acción orientadora en este tramo educativo, no obligatorio, y con un alumnado de una franja de edad muy amplia (en los centros en los que se ha llevado a cabo el periodo de prácticas varía entre los dieciséis años y los cincuenta y tres) es muy diferente a la desarrollada en Educación Secundaria Obligatoria o en Bachillerato. **En el caso de la Formación Profesional se exige al profesorado un abanico de competencias mucho más amplio, en el que la comunicación verbal es esencial.** Tanto para resolver los conflictos grupales, como para favorecer el diálogo en el aula o de forma individual, el profesorado tiene que ser capaz de dominar el contenido verbal de la conversación.

Para facilitarlos se pueden utilizar las siguientes premisas¹⁸:

- Preguntas abiertas que originen contestaciones más amplias.
- Una pregunta improcedente o comprometida se puede contestar con otra pregunta.
- Utilizar el resumen para condensar la información y así asegurar que se está entendiendo el mensaje.
- Optar por aplazar contestaciones y elegir otro momento más adecuado para contestar las preguntas.
- En caso de alteración tanto de un alumno como del aula el profesorado debe mostrarse tranquilo y analizar lo sucedido.
- Utilizar la paráfrasis como recurso para favorecer la reflexión.

¹⁸ FERNÁNDEZ GARCÍA, Tomás; y PONCE DE LEÓN ROMERO, Laura. *Trabajo Social con Familias*. 2ª rev ed. Madrid: Ediciones Académicas, 2012. ISBN 978-84-92477-57-9. P.181

3. Reflexión crítica

Cada uno de los dos trabajos corresponde a un cuatrimestre distinto. El análisis de la película «La Clase» de Laurent Cantet, elaborado al final del primer cuatrimestre, se ha apoyado principalmente en los contenidos teóricos de su asignatura, es decir en «Interacción y convivencia en el aula». En cualquier caso también se relacionaron competencias adquiridas a través de la asignatura optativa «Prevención y resolución de conflictos», tales como: conocer e identificar las características del alumnado, sus contextos sociales y culturales y los factores que influyen en la motivación por aprender; o la competencia para identificar y reconocer los procesos de interacción y comunicación en el aula.

Sin embargo, **para la elaboración de la investigación educativa** – trabajo desarrollado al final del segundo cuatrimestre – **se ha podido utilizar fundamentación competencial de múltiples asignaturas**. Principalmente las de «**Interacción y convivencia en el aula**» que aportó competencias para identificar las características de los estudiantes y comprender cómo sus contextos sociales influyen en la motivación por aprender. «**Prevención y resolución de conflictos**» a través de esta asignatura se adquirieron competencias para conocer y aplicar estrategias de negociación cooperativa. Con la asignatura de «**Contexto de la actividad docente**» se pudo aportar al trabajo de investigación la comprensión y cuestionamiento del modelo que demanda la sociedad actual, al mismo tiempo que se hizo patente la necesidad de un compromiso ético basado en la capacidad de crítica y autocrítica. Por último con «**Procesos de enseñanza-aprendizaje**» se estableció el marco teórico y práctico de la enseñanza y se desarrolló un esquema conceptual que hizo posible relacionar los fenómenos del proceso de enseñanza-aprendizaje con el tema de investigación.

Se observará que en el trabajo del segundo cuatrimestre se han podido relacionar más asignaturas que en el del primer cuatrimestre. Obviamente esto es así respondiendo a la lógica secuencial en la que se estructuran los contenidos del máster. En el primer cuatrimestre se abordan las materias genéricas que sustentarán las específicas impartidas en el segundo cuatrimestre.

3.1. Sobre el concepto de competencia.

Una de las transformaciones fundamentales que se ha tenido que abordar desde la educación superior en el proceso de Convergencia Europea ha sido el **cambio en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje**. Transformar un sistema centrado en la enseñanza **en uno nuevo que pone el foco en el aprendizaje del alumnado**.

Aunque *a priori* no se aprecia la importancia de este hecho, lo cierto es que supone un «**viraje**» **de ciento ochenta grados que necesita de un tiempo de asimilación tanto por parte del profesorado como desde el alumnado**. Aquel debe ser capaz de diseñar unos procesos de enseñanza-aprendizaje que tengan en cuenta esta nueva concepción de la enseñanza y éstos, los alumnos y alumnas, han de adueñarse y ser capaces de liderar su proceso de aprendizaje.

En esta transformación, como consecuencia de la integración en el Espacio Europeo de Educación Superior, **aparecen conceptos nuevos que conviene aclarar antes de seguir avanzando**. Uno de ellos es el concepto de competencia.

Podrían definirse competencia como:

« [...] la capacidad que tiene un estudiante para afrontar con garantías situaciones problemáticas en un contexto académico o profesional determinado; no obstante no estamos hablando de unos atributos personales estáticos sino dinámicos. El crecimiento de un estudiante en una competencia dada es un proceso de naturaleza continua debido a las exigencias introducidas por el contexto, que cambia demandando nuevas respuestas [...]»¹⁹

Las características que definen las competencias son de diferentes tipos²⁰:

- Los **motivos** son las razones por las cuales un estudiante piensa que debe desarrollar una determinada acción. Pueden ser cosas conscientes o inconscientes.
- Los **rasgos de la personalidad**, se manifiestan a través del comportamiento y en interacción con otras personas.
- El **autoconcepto** refleja las actitudes, los valores o la propia imagen del estudiante.
- El **conocimiento** es lo que el estudiante sabe previamente con respecto a una asignatura o un área de información.
- La **habilidad** es la destreza o capacidad del estudiante para desarrollar una cierta actividad física o mental.

Utilizando el símil de una planta podría decirse que la **parte aérea, la visible y fácil de identificar, está compuesta por las dos últimas características**: conocimiento y habilidades. Mientras que ubicaríamos en la raíz, **la parte oculta** y menos visible, pero más determinante, las **tres primeras características**: motivos, rasgos y autoconcepto.

Como se expone en la definición, **una competencia no es algo estático e inamovible con el que las personas nacen sino que es una característica dinámica, en constante transformación**. Una competencia puede ser definida y convertirse en un objetivo a alcanzar a través del aprendizaje. Por otro lado, su carácter dinámico, le confiere también la posibilidad de que una vez se haya alcanzado esa competencia pueda perderse si no es entrenada de forma constante.

El Máster de Profesorado de la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza, de acuerdo a la normativa vigente, propone cinco competencias específicas fundamentales a alcanzar:

¹⁹ DE MIGUEL DÍAZ, Mario. *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Oviedo: Universidad de Oviedo, 2006. ISBN 978-84-8317-555-2; 84-8317-555-X p. 24

²⁰ DE MIGUEL DÍAZ, Mario. *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Oviedo: Universidad de Oviedo, 2006. ISBN 978-84-8317-555-2; 84-8317-555-X p. 22

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

3.2. Competencias que se complementan.

El trabajo de investigación se ha elaborado dentro de la asignatura de «Evaluación e innovación docente e investigación educativa», única en el módulo seis con el mismo nombre. Después de superar esta asignatura **se ha adquirido la competencia fundamental de evaluación y mejora continua de la docencia**. Es decir se ha aprendido a identificar propuestas innovadoras, a analizar críticamente el desempeño de la docencia y a desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación – lo que puede ser el contenido más relevante de la asignatura –.

Para poder abordar una investigación educativa de forma rigurosa y con alguna garantía de éxito es necesario desarrollar la **capacidad de reflexión y análisis de los fenómenos educativos**.

Uno de estos fenómenos es el proceso de interacción y convivencia que se produce tanto dentro como fuera del aula. A través del trabajo de la asignatura de «Interacción y convivencia en el aula» se **han adquirido competencias que permiten una comprensión de las características de los estudiantes y la manera en que sus contextos sociales intervienen en la motivación por el aprendizaje**. Además, con esta misma asignatura se ha adquirido la competencia fundamental que capacita para propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula contribuyendo al desarrollo del alumnado.

Así pues, estos dos trabajos se complementan en la medida en la que **el primero capacita para la investigación de los fenómenos educativos y con el segundo trabajo se permite una mayor comprensión de algunos de los fenómenos educativos (las dinámicas psicosociales del aula)**. Conociendo estos fenómenos y sabiendo llevar a cabo investigación educativa será posible desarrollar innovación.

Para Ángel Fidalgo para que se produzca la innovación educativa²¹ son necesarios cuatro agentes: los procesos, el conocimiento, las tecnologías y las personas. Cada uno de ellos actúa como una de las cuatro patas que sustentan una silla. Si falla alguna de las patas la innovación educativa se derrumba.

Cuando se refiere a las personas, se trata principalmente del profesorado y del alumnado. En lo que respecta al profesorado, con la elaboración de estos dos trabajos, se ha podido **trabajar para la adquisición de la capacidad del aprendizaje autónomo**. En un contexto de una nueva sociedad, de lo que Manuel Castells²² ha definido como sociedad del conocimiento, en la que la información está en constante transformación e intercambio en una red de carácter planetario como Internet, **es imperativo que los profesionales del ámbito educativo sean capaces de desarrollar habilidades que les permitan seguir aprendiendo de un modo autodirigido. De esta forma mantener actualizados y en constante renovación los conocimientos adquiridos.**

En este sentido, durante la elaboración de los dos trabajos, también se ha podido trabajar la **competencia informática e informacional** (habilidad para acceder, evaluar y utilizar correctamente la información). Aprender a buscar información, a analizarla y seleccionarla de una manera eficiente, a organizarla adecuadamente y utilizarla de forma ética y legal.

Se ha practica el uso de herramientas científicas de búsqueda de información a través del recurso «Alcorze» de la Universidad de Zaragoza. Con su utilización para la elaboración de estos dos trabajos se han adquirido capacidades para la búsqueda en bases de datos, revistas, catálogo de las bibliotecas universitarias. Se ha aprendido a citar información de otras personas respetando los estándares y la autoría.

En cuanto a los alumnos –cuarta pata que sustenta la «silla de la innovación educativa» – a través de la elaboración del **análisis de la película «La Clase» de Laurent Cantet**, se han podido adquirir competencias para comprender el desarrollo de la personalidad y su influencia en el proceso de enseñanza aprendizaje; identificar, reconocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula; o profundizar en el análisis de la comunicación en el aula y en las acciones que contribuyen a la creación de un clima positivo de diálogo.

La adquisición de estas competencias en el primer cuatrimestre se ha complementado con la elaboración del trabajo de investigación, en el segundo cuatrimestre. Así, ha sido posible analizar en profundidad el aprendizaje cooperativo –la investigación estudiaba los resultados de la aplicación de una metodología de aprendizaje colaborativo – y poner en práctica en el aula los conocimientos adquiridos en la asignatura de «Interacción y Convivencia».

²¹ FIDALGO, Ángel. Innovación Educativa. Blog de Ángel Fidalgo para reflexionar sobre innovación educativa. España: 15 junio 2014 [Consultado 10 de junio de 2014] Disponible en:<<http://innovacioneducativa.wordpress.com/>>.

²² CASTELLS, Manuel. *La Era De La Información: Economía, Sociedad y Cultura*. 3{487}, 2{487} reimpr ed. Madrid: Alianza, 2011; 2005. ISBN 8420677000; 9788420642468.

3.3. Capacidad de comunicar ideas.

El resultado de los dos trabajos elaborados se ha presentado en el aula, en público ante el resto de los compañeros, en la mayor parte de las asignaturas se han presentado en público los resultados de los trabajos. Este hecho ha facilitado el **desarrollo de la capacidad de comunicar ideas y razonamientos a diverso tipo de público**.

Al mismo tiempo se ha podido establecer un diálogo en clase en torno a los trabajos produciéndose lo que, según los fundamentos teóricos del aprendizaje cooperativo, se denomina **interdependencia positiva entre el alumnado**. Es decir la necesaria colaboración de todos para alcanzar los objetivos del grupo estableciendo una vinculación que de forma individual no puede tener éxito²³.

Para enfrentarse a una presentación de un trabajo en público es necesario movilizar unas habilidades que tradicionalmente no se han trabajado en las aulas universitarias pero que, sin duda, son determinantes para lograr profesionales competentes. Hay que ser capaz de transmitir conocimientos y elaborar razonamientos sostenidos en evidencias científicas, conocer estrategias de lenguaje verbal y no verbal, manejar herramientas informáticas para presentaciones, etc.

Al mismo tiempo, este diálogo en el aula y fuera de ella (en los grupos de trabajo) ha hecho posible el aprendizaje desde un punto de vista constructivista. Es decir construyendo el conocimiento, las representaciones internas, a través de la experimentación en interacción con el resto de compañeros del aula.

²³ TORREGO SEIJO, Juan C.; y NEGRO MONCAYO, Andrés. *Aprendizaje cooperativo en las aulas: Fundamentos y recursos para su implantación*. Madrid: Alianza, 2012. ISBN 9788420669618.

4. Conclusiones y propuestas de futuro.

Sostener la idea de que se desarrollan profesores competentes tan sólo con la adquisición del título de Máster en Profesorado, es tanto como suponer que únicamente son suficientes mil trescientas horas para adquirir todas las competencias, herramientas y habilidades necesarias no ya para conocer y poder desarrollar una profesión como la docencia, sino para conseguir la excelencia, que es el objetivo de todo profesional.

Quizá sería más acorde con la realidad afirmar que **los estudios de máster dotan de una formación inicial a partir de la cual puede comenzarse a trabajar para ser un buen profesional de la docencia**. Después, con la práctica cotidiana, con la reflexión crítica sobre sí misma y con la formación continua podrá alcanzarse este objetivo. Ser un buen profesor.

Según señala el Real Decreto 1393/2007 de Ordenación de las Enseñanzas Universitarias en su artículo diez, las enseñanzas de máster « [...] tienen como finalidad la adquisición por el estudiante de una formación avanzada, de carácter especializado o multidisciplinar, orientada a la especialización académica o profesional [...] »²⁴.

Así, a modo de conclusión, se expondrán algunas de las competencias adquiridas a través de este máster que serán un buen soporte para el inicio del ejercicio profesional.

4.1. Planificar, desarrollar y organizar actividades de aprendizaje.

Se han adquirido **competencias para comprender el entramado legislativo del sistema educativo y poder diseñar, organizar, desarrollar y evaluar una programación didáctica en el ámbito de la Formación Profesional**. Así poder entender los diferentes niveles de concreción del currículum: estatal, autonómico y de centro, y a partir de allí diseñar una estrategia de intervención educativa acorde con las metodologías apropiadas. Conocer el concepto del «alineamiento constructivo» y comprender que los métodos de enseñanza y los sistemas de evaluación deben definirse de forma paralela **e integrada con las competencias a alcanzar**.

Se han adquirido conocimientos sobre las especificidades del sistema de Formación Profesional y las consecuencias de la aplicación del Marco Europeo de Cualificaciones Profesionales, su desarrollo a través del Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales y del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. Además se ha hecho patente la importancia, en cuanto a la Formación Profesional, de actuar de forma coordinada entre el sistema educativo y el sistema laboral. En la medida en la que el diseño de currículos responda a las necesidades del mercado laboral será una mejor o peor formación para el empleo.

También se ha aprendido la importancia de las competencias, los resultados de aprendizaje, las unidades de competencia o las realizaciones profesionales a la hora de elaborar una programación para Formación Profesional. Paralelamente se ha aprendido la estructuración de la Formación Profesional inicial en Programas de

²⁴ Ministerio de Educación de España. *REAL DECRETO 1393/2007, De 29 de Octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.* , 30 de Octubre de 2007.

Cualificación Profesional Inicial (PCPI's) y ciclos formativos (de grado medio y superior) divididos en módulos de forma análoga a las asignaturas de la Educación Secundaria Obligatoria o el Bachillerato.

4.2. Ética de la profesión docente.

A través de la **comprensión de la trayectoria histórica de la educación, los diferentes posicionamientos teóricos sobre la relación educación-economía y su ubicación en un contexto determinado ha sido posible la construcción de una conciencia crítica sobre el significado ético de la profesión docente.** Esto hará posible la integración en la profesión docente. Se ha hecho manifiesta la necesidad de un compromiso ético con la labor docente que contemple la crítica y la autocrítica para mantener en constante movimiento el debate en torno a la mejora de la labor docente. La labor no solo de enseñante sino también de educador y constructor de un sistema educativo de calidad.

En este sentido, Juan Manuel Escudero, resume en cinco las éticas de la profesión docente: reconocimiento y compromiso con el derecho a la educación, conciencia social y crítica educativa, cuidado y personalización educativa, formación y desarrollo profesional e implicación y compromiso con la comunidad²⁵.

Aunque durante el máster no se ha tratado específicamente este asunto en ninguna de las asignaturas, en todos los debates tanto en las aulas como en los grupos de trabajo se manifestaban diferentes posicionamientos a este respecto. Y en ocasiones generaban aiosos debates que han enriquecido en gran medida la experiencia de aprendizaje. Por una parte aquellas personas que conciben la educación como una herramienta para la transmisión cultural y la socialización, es decir como una institución del estado cuyo objetivo es garantizar el correcto funcionamiento del mismo. Por otro lado aquellos que entienden que la educación es una institución que debe generar ciudadanos críticos capaces de generar ideas nuevas capaces de mejorar las condiciones de vida de todas las personas.

4.3. Estimular y motivar el aprendizaje en el alumnado y el autoaprendizaje.

Después del estudio y análisis de metodologías y estrategias educativas **se han adquirido competencias suficientes para impulsar y tutelar el proceso de aprendizaje del alumnado, teniendo en cuenta los principios y teorías más relevantes a este respecto.** Se han aprendido metodologías diferentes a la clase expositiva en las que la cooperación entre iguales y el aprendizaje dialógico son elementos esenciales.

Por otro lado se han trabajado **habilidades para la resolución de conflictos en las aulas y la comprensión de los procesos psicosociales que se desarrollan en los centros educativos.** De esta forma se podrá abordar la motivación hacia el aprendizaje con mayores garantías.

²⁵ ESCUDERO MUÑOZ, Juan Manuel. TRIBUNA ABIERTA. Dilemas éticos de la profesión docente. *Revista Participación Educativa*, 2011, marzo 2011, vol. 16. pp. 99. ISSN 1886-5097.

En este sentido también se han desarrollado **habilidades de auto motivación y aprendizaje autónomo que faciliten la formación permanente durante el ejercicio de la profesión**. De esta forma, se estará en condiciones de responder a las necesidades cambiantes de una sociedad en constante transformación. Al mismo tiempo se han desarrollado habilidades de liderazgo educativo que, junto con la auto motivación y la capacidad de aprendizaje autónomo harán posible la reflexión sobre el propio ejercicio profesional y el trabajo en colaboración con otros profesionales educativos.

4.4. Manejo de las tecnologías de la información en la educación.

A través del desarrollo de las asignaturas del máster se han adquirido **competencias digitales que permiten una comprensión y utilización suficiente de estos medios de cara a hacer un uso efectivo de los mismos en los procesos de enseñanza-aprendizaje**. Además, con el desarrollo de la asignatura optativa de «Diseño de materiales para la educación a distancia» se ha aprendido a diseñar procesos de enseñanza-aprendizaje semipresencial (B-learning) que facilitan el aprendizaje auto dirigido y la inclusión de alumnado con necesidades educativas especiales o de aquellas personas que compatibilizan estudios y trabajo.

Se han practicado habilidades de utilización de herramientas de trabajo colaborativo como listas de correo, uso de foros, Wiki espacios, o elaboración de documentos en línea a través del servicio Google Docs.

Además se han adquirido **conocimientos sobre la evolución de la implantación de las nuevas tecnologías en el sistema educativo y el impacto de la brecha digital y sus posibles consecuencias**. También se ha aprendido el manejo de materiales educativos multimedia (tanto hardware como software) y su utilización dentro del aula posibilitando el aprendizaje entre iguales y su desarrollo más allá del aula.

En cuanto a las **competencias informacionales** se ha aprendido a buscar y manejar información a través de repositorios científicos, citarla correctamente con respecto a las normas y elaborarla en formatos que permitan un intercambio con la comunidad científica. De esta forma se podrá generar conocimiento para su utilización por otras personas.

Paralelamente, a través de la elaboración de *portafolios* y trabajos se ha afianzado el desarrollo de la **competencia en cuanto a expresión escrita**. Esto ha posibilitado practicar la capacidad para expresar ideas y transmitir conocimientos y argumentar de manera clara, eficaz y rigurosa

4.5. Capacidad para evaluar, innovar e investigar.

El estudio de unas enseñanzas de este nivel, tal y como establece la legislación vigente citada anteriormente, promueve la iniciación en tareas investigadoras. En este sentido se ha cumplido con las expectativas y **se han alcanzado competencias para comenzar investigación sobre los procesos de enseñanza con el objetivo de la mejora continua**.

Así pues, una vez completadas todas las asignaturas del máster, se han adquirido capacidades para analizar de forma crítica el desempeño de la docencia, argumentar referenciando teorías e identificar elementos de innovación educativa. Así como ser capaz de diseñar proyectos de investigación, innovación y evaluación.

Por otro lado práctica de habilidades para la innovación y la investigación harán posible la mejora continua en un contexto de sociedad de la información en la que constantemente se está generando conocimiento y se demandan profesionales de la educación con mayores competencias.

«La evaluación es un factor especialmente crítico para condicionar la calidad de la enseñanza»²⁶, tanto el profesorado como el alumnado manifiestan un especial interés en la evaluación. En numerosas ocasiones en el desarrollo del máster, tanto en el primer cuatrimestre como en el segundo, se ha nombrado la importancia del planteamiento de una evaluación acorde con los objetivos y las tareas desarrolladas para alcanzar esos objetivos.

En este sentido se han adquirido competencias para el **diseño de actividades de evaluación y para comprender que existen muchas tipologías distintas de evaluación** en función de los diferentes modelos de aprendizaje del alumnado y metodologías de intervención educativa.

4.6. Propuestas de futuro

Para finalizar el Trabajo de Fin de Máster se propone al alumnado reflexionar en torno a las propuestas de futuro. Se interpreta que éstas se hacen desde el punto de vista de un estudiante que está a punto de completar estos estudios dentro de la especialidad de Administración, Comercio, Hostelería, Informática y Formación y Orientación Laboral para llevar a cabo su labor docente en el ámbito de la Formación Profesional.

Así las propuestas con respecto al futuro son:

- **Profundizar en la creación de un sistema de Formación Profesional de calidad** que pueda dar respuesta a las demandas del mercado laboral y, al mismo tiempo a la necesidad de formar ciudadanos críticos, capaces de desarrollar su trabajo teniendo en cuenta que forman parte de una sociedad compartida con personas de diferentes contextos sociales, culturales, educativos,...
- **Visibilizar la Formación Profesional en los centros educativos como recurso educativo de calidad.** A pesar de que se ha avanzado mucho en este sentido todavía no se ha acabado con el estigma de la Formación Profesional como espacio para aquellas personas que no tienen capacidades suficientes para alcanzar estudios universitarios.
- **Fomentar la cultura de la cooperación y la creación de redes entre el profesorado.** A pesar de que este asunto en el ámbito teórico está superado, y es

²⁶ ESCUDERO ESCORZA, Tomás; Universidad de Zaragoza. *Sin tópicos ni malentendidos: fundamentos y pautas para una práctica evaluadora de calidad en la enseñanza universitaria*. Zaragoza: ICE, Universidad de Zaragoza, 2010. Pp. 4-7 ISBN 978-84-7791-234-7.

aceptado desde todos los ámbitos educativos importancia de la cooperación, la realidad es muy distinta. Los centros escolares están compartimentalizados en departamentos sin interrelación unos con otros y la práctica cotidiana de los profesionales se lleva a cabo de forma individual. En un mundo en interrelación constante es crucial que los profesionales sean capaces de tejer redes de reflexión en torno a las prácticas docentes.

A partir de la formación y los vínculos establecidos en el máster, junto con las herramientas colaborativas y las posibilidades que brindan las redes sociales, sería posible constituir redes de profesionales de la educación en las que se mantuvieran debates y se intercambien puntos de vista con respecto a la labor docente.

- **Integrar las nuevas tecnologías en la acción docente cotidiana tanto del profesorado de educación no universitaria como universitaria.** Tras los periodos de prácticas y la asistencia a las clases de la universidad se ha observado que la utilización de las nuevas tecnologías de la información por la mayor parte del profesorado se ha limitado a la proyección de diapositivas. Se ha dejado a un lado las potencialidades que, en cuanto a interacción con el alumnado y construcción del aprendizaje, tiene la utilización de otras herramientas como foros de discusión, bitácoras, espacios de construcción colaborativa, mensajería instantánea o sistemas de aprendizaje virtual como Moodle, MOOC, etc.

5. Referencias bibliográficas

La norma ISO 690:2010(E) establece varios sistemas para presentar la lista final de referencias bibliográficas, en este caso se ha elegido el método de las referencias numéricas. Es decir, las referencias bibliográficas se han ordenado numéricamente según el orden en que se citan dentro del texto y se presentan a continuación en una lista numerada

1. Laurent Cantet [Película]. *Entre Les Murs (La Clase)*. Canal + ed., Francia: Golem, 2008.
2. GRANDE RODRIGUEZ, Miguel. La Formación Profesional. De la Ley General de Educación a la LOGSE. *Historia De La Educación. Revista Interuniversitaria.*, enero 1997, 1997, vol. 16. pp. pp. 373-386. ISSN 0212-0267.
3. HOMS, Oriol; Fundación «La Caixa». *La formación profesional en España: hacia la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Fundación la Caixa, 2008. ISBN 9788469180815.
4. RENÉS ARELLANO, PAULA; and CASTRO ZUBIZARRETA, ANA. Análisis de la situación de la formación profesional desde el punto de vista de sus protagonistas. *Educatio Siglo XXI*, -, 2013, vol. 31, no. 2. pp. 255 edb. ISSN 16992105.
5. Ministerio de Educación de España. Real Decreto 276/2007, De 23 De Febrero, por el que se aprueba el reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley. España: 23 de febrero, 2007. BOE num. 53.
6. Ministerio de Educación de España. *REAL DECRETO 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria*. España: 8 de noviembre 2008, 2008.
7. Ministerio de Educación de España. *REAL DECRETO 1393/2007, De 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. España: 30 de Octubre de 2007.
8. Colaboradores de Wikipedia. John B. Biggs [en línea]. Wikipedia, La enciclopedia libre, 2014. [Consultado 15 de junio de 2014]. Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/John_B._Biggs

9. ESCUDERO MUÑOZ, Juan Manuel. La formación del profesorado de Educación Secundaria: contenidos y aprendizajes docentes. *Revista de Educación del Ministerio de Educación*. 2009 pp. 79-103 [Consultado 15 junio 2014] ISSN 0034-592X
10. PUPO, Eleanne Aguilera. Los estilos de enseñanza, una necesidad para la atención de los estilos de aprendizaje en la educación universitaria. *Revista de estilos de aprendizaje*, Octubre 2012, 2012, vol. 5, no. 10. ISSN 2332-8533.
11. SENNETT, Richard, *La corrosión del carácter: las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. 12º ed. Barcelona: Anagrama, 2013. ISBN 978-84-339-0590-1.
12. Universidad de Zaragoza. *Máster en profesorado de educación secundaria obligatoria, bachillerato, formación profesional y enseñanzas de idiomas, artísticas y deportivas presentada a la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación*. , 2009.
13. Consejo de la Unión Europea. *Conclusions on effective teacher education. education, youth culture an sport council meeting*. Bruselas: 20 mayo, 2014.
14. OVEJERO BERNAL, Anastasio. Psicología social: algunas claves para entender la conducta humana Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 2010. *¿Qué nos ha enseñado realmente la psicología social?*, pp. 44. ISBN 978-84-9940-155-3.
15. FERNÁNDEZ GARCÍA, Tomás; y PONCE DE LEÓN ROMERO, Laura. *Trabajo Social con familias*. 2ª rev ed. Madrid: Ediciones Académicas, 2012. ISBN 978-84-92477-57-9.
16. España. Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 4 de mayo de 2006, num. 17158, p. 17158-17207
17. Sesión de formación a los Servicios de Orientación del Gobierno de Aragón. *Conferencia de Sandra Racionero sobre experiencias educativas de éxito*. 21 de noviembre, 2013. <http://vimeo.com/80055023>
18. FERNÁNDEZ GARCÍA, Tomás; y PONCE DE LEÓN ROMERO, Laura. *Trabajo Social con Familias*. 2ª rev ed. Madrid: Ediciones Académicas, 2012. ISBN 978-84-92477-57-9. P.181
19. DE MIGUEL DÍAZ, Mario. *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Oviedo: Universidad de Oviedo, 2006. ISBN 978-84-8317-555-2; 84-8317-555-X p. 24
20. DE MIGUEL DÍAZ, Mario. *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Oviedo: Universidad de Oviedo, 2006. ISBN 978-84-8317-555-2; 84-8317-555-X p. 22

21. FIDALGO, Ángel. Innovación Educativa. Blog de Ángel Fidalgo para reflexionar sobre innovación educativa. España: 15 junio 2014 [Consultado 10 de junio de 2014] Disponible en:<<http://innovacioneducativa.wordpress.com/>>.
22. CASTELLS, Manuel. *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. 3{487}, 2{487} reimp ed. Madrid: Alianza, 2011; 2005. ISBN 8420677000; 9788420642468.
23. TORREGO SEIJO, Juan C.; y NEGRO MONCAYO, Andrés. *Aprendizaje cooperativo en las aulas: fundamentos y recursos para su implantación*. Madrid: Alianza, 2012. ISBN 9788420669618.
24. Ministerio de Educación de España. *REAL DECRETO 1393/2007, De 29 De Octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.* , 30 de Octubre de 2007.
25. ESCUDERO MUÑOZ, Juan Manuel. TRIBUNA ABIERTA. Dilemas éticos de la profesión docente. *Revista Participación Educativa*, 2011, marzo 2011, vol. 16. pp. 99. ISSN 1886-5097.
26. ESCUDERO ESCORZA, Tomás; Universidad de Zaragoza. *Sin tópicos ni malentendidos: fundamentos y pautas para una práctica evaluadora de calidad en la enseñanza universitaria*. Zaragoza: ICE, Universidad de Zaragoza, 2010. ISBN 978-84-7791-234-7.

6. Anexo 1

	TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	TFM	TRABAJO SOBRE LA PELÍCULA DE LA ASIGNATURA DE INTERACCIÓN Y CONVIVENCIA EN EL AULA
MARCO TEÓRICO ASIGNATURA	El objetivo del módulo es que los futuros profesores adquieran la competencia para la mejora continua de su práctica docente, mediante la evaluación de la misma, la puesta en marcha de proyectos de innovación, la elaboración de trabajos de investigación educativa y la actualización científica permanente en el marco de las materias y asignaturas.	La asignatura pretende activar los procesos de reflexión y de autoevaluación profesional. El objetivo de la asignatura TFM es que los estudiantes ejerciten su capacidad de reflexión y de síntesis sobre su propio proceso formativo en el que se incluyen no sólo la formación teórica, sino también su aplicación práctica mediante la experiencia profesional y vital del Prácticum en los centros de prácticas.	Esta asignatura pretende facilitar la reflexión y análisis crítico sobre los procesos de interacción y convivencia en el aula así como el aprendizaje de técnicas y herramientas de intervención psicosocial y tutorial para el futuro docente.
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS FUNDAMENTALES	Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro.	Integrarse en la profesión docente.	Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares.
		Establecer puntos de conexión entre las diferentes planificaciones, diseños, desarrollo de actividades de aprendizaje y de evaluación.	
		Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua.	
COMPETENCIAS TRANSVERSALES Y GENÉRICAS	Capacidad de reflexión en los ámbitos personal, intelectual y social.		Desarrollo de la auto motivación.
	Desarrollo de la capacidad de aprendizaje autónomo		Desarrollo de la capacidad de aprendizaje autónomo
	Capacidad de comunicar ideas y razonamientos a diversos tipos de públicos.		Capacidad de comunicar ideas y razonamientos a diversos tipos de público.
COMPETENCIAS DE LA ASIGNATURA		Integrarse en la profesión docente comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan en desempeño docente.	Identificar y comprender las características de los estudiantes, sus contextos sociales y los factores que influyen en la motivación por aprender.
			Comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes y las posibles disfunciones que afectan al aprendizaje.
	Analizar críticamente el desempeño de la docencia, de las buenas prácticas y de la orientación, utilizando indicadores de calidad.	Establecer relación entre las diferentes planificaciones, diseños, desarrollo de actividades de aprendizaje y de evaluación	Desarrollar habilidades psicosociales que ayuden a cada persona y a los grupos en sus procesos de aprendizaje.
			Identificar, reconocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula.

	TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	TFM	TRABAJO SOBRE LA PELÍCULA DE LA ASIGNATURA DE INTERACCIÓN Y CONVIVENCIA EN EL AULA
	Identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de la materia y área curricular y plantear alternativas y soluciones.	Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos.	Identificar y valorar métodos efectivos de comunicación con los alumnos. Profundizar en los problemas de comunicación y en sus soluciones. Reflexionar sobre las actitudes que favorecen un clima positivo de diálogo. Proporcionar recursos prácticos y estrategias concretas para reeducar pautas inadecuadas.
	Reconocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas y ser capaz de diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación.		Dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula.
			Desarrollar, aprender y practicar estrategias metodológicas formativas que permitan introducir en las clases la participación del alumnado.
			Desarrollar y fundamentar estrategias de aprendizaje activo y colaborativo, utilizando el trabajo colaborativo del grupo de estudiantes como medida de ayuda educativa al aprendizaje. Saber crear las condiciones a fin de que se pueda dar esta condición. Proporcionar técnicas de evaluación del trabajo en grupo.
			Afrontar la atención a la diversidad, teniendo en cuenta los recursos de los que se dispone, los apoyos psicopedagógicos para atender la diversidad en el centro y en el aula, la organización y la gestión del aula, así como las diversas modalidades de agrupación.
			Desarrollar estrategias favorecedoras de la atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad.
			Desarrollar estrategias que permitan la prevención y resolución de conflictos.
			Identificar, reconocer y aplicar las bases fundamentales de la tutoría y la orientación, y planificar, implementar y evaluar estrategias adaptadas al alumnado y a las familias, con la finalidad de mejorar el desarrollo y progreso personal y profesional y de facilitar la continuidad de la vida académica y/o la transición a la vida laboral.
			Desarrollar la capacidad de observación del alumno para que le permita, mediante la utilización de instrumentos y técnicas adecuadas, el análisis sistemático de los distintos grupos en diferentes situaciones y contextos