



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Educación para la transformación social.

“Education for social transformation”

(Modalidad A)

Autora

Cristina Ferrer Rufau

Director

Mariano García Peleato

MÁSTER 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. Curso académico 2015/2016

Facultad de educación
Año 2016

Índice

1. INTRODUCCIÓN	3
1.1. Marco teórico: la función de la educación y la profesión docente.....	3
1.2. La formación profesional ¿transformadora de la sociedad?	5
1.3. La educación del futuro.....	6
2. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS.....	8
2.1. Presentación del proyecto de la unidad de trabajo.....	8
2.2. Presentación proyecto de investigación educativa.....	10
2.3 Competencias específicas fundamentales del máster y su relación con los proyectos seleccionados.....	11
3. REFLEXIÓN CRÍTICA.....	14
3.1 Relaciones existentes entre los proyectos seleccionados y las competencias del máster.....	14
3.2. Relación de los proyectos seleccionados con las competencias del máster y las asignaturas.....	16
3.3. Los proyectos seleccionados, las teorías del aprendizaje y las competencias adquiridas.....	18
3.3.1. Teorías del aprendizaje en los proyectos.....	18
3.3.2 Las competencias adquiridas.....	19
3.4 Competencias transversales.....	24
4. Conclusiones y propuesta de futuro.....	29
4.1. Conclusiones personales.....	29
4.2. Propuestas de futuro.....	30
5. REFERENCIAS DOCUMENTALES.....	32
5.1. Bibliografía y webgrafía.....	32
5.2. Legislación.....	33
6. ANEXOS.....	35
6.1. Anexo I: Unidad de trabajo	35
6.2. Anexo II: Proyecto de investigación e innovación educativa	35

1. INTRODUCCIÓN.

El presente trabajo es un compendio de las competencias adquiridas durante el curso académico, para ejercer como docente de educación secundaria obligatoria, formación profesional, y enseñanzas artísticas y deportivas. En concreto para los que estamos interesados en alguna de las especialidades del grupo de Administración, Comercio, Hostelería, Informática y Formación y Orientación Laboral.

Competencias relacionadas con la adquisición de conocimientos sobre didáctica, pedagogía, psicología, sociología y legislación (saber).

Con el desarrollo de capacidades dirigidas a introducir estos conocimientos adquiridos en la planificación y diseños de procesos de enseñanza aprendizaje, de programaciones, la selección de estrategias, metodologías y actividades. (saber hacer)

Y la adquisición de habilidades para llevarlas a la práctica en los centros educativos de forma efectiva, apoyándonos en las habilidades comunicativas, emocionales y sociales aprendidas en el Máster. (saber ser-estar)

Todas ellas se han ido adquiriendo gracias a la combinación de sesiones teóricas, con otras prácticas en centros docentes. A el trabajo individual y la interacción con compañeros en los diferentes trabajos en equipo.

En definitiva, una experiencia bastante completa, de la que se extrae todo lo que se expone en las siguientes líneas, y que ha supuesto un gran esfuerzo de reflexión y síntesis, que aunque costoso, ha sido de gran utilidad para reorganizar, asentar e interiorizar definitivamente todo lo aprendido durante el curso.

1.1. Marco teórico: la función de la educación y la profesión docente.

La educación es la base del desarrollo de la sociedad. Nuestro avance como seres humanos ha sido posible gracias a la transmisión de un conocimiento, una cultura, unas normas, unas formas de organizarnos y comunicarnos.

Tal como decía John Dewey ya el pasado siglo (1859-1952), la educación es la piedra angular del desarrollo y la existencia de la sociedad.

Musgrave (1982) en el mismo sentido afirma que, la educación tiene una función socializadora, y desempeña un papel fundamental en el desarrollo económico, la estabilidad y el cambio, la política y la sociedad en general. Por tanto, tal como indican los teóricos de la Sociología de la Educación, el sistema educativo puede cumplir la función de reproducir el sistema social o, por el contrario, puede ayudar a transformarlo.

Reproducir el sistema significa que se conserven estructuras y normas de comportamiento que en un tiempo se consideran válidas, sin permitir cuestionarlas. Pero todo lo que no se cuestiona, no mejora, no avanza, no permite una evolución.

Por tanto, la educación tiene que ser transformadora, porque a la sociedad le queda mucho por mejorar. Mejorar hacia una mayor dignidad de las personas¹, hacia una igualdad de oportunidades y un estado de bienestar para todos y todas, hacia un desarrollo sostenible y respetuoso con su entorno, hacia una convivencia cívica y pacífica, hacia una mayor responsabilidad personal y participación ciudadana.

Por este motivo, para cumplir esa función socializadora y transformadora, la educación deberá ir más allá del estricto campo del conocimiento. El informe de la Unesco de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI, señala la necesidad de aprender a convivir, conocer mejor a los demás, crear un nuevo espíritu que impulse la realización de proyectos comunes, y la solución pacífica e inteligente de conflictos (Delors, J. 1996).

Con esta base se desarrolla el artículo 2 de la LOE (conservado en la LOMCE), que establece, entre otros, que los fines de la educación son formar para el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad, la adquisición de valores que propicien el respeto al medio ambiente y el desarrollo sostenible, potenciar la creatividad y el espíritu emprendedor. También determina que debe preparar para el ejercicio de la ciudadanía y la participación activa en la sociedad, con actitud crítica y responsable.

Como afirma Claudio Naranjo (2013), “*La sociedad necesita de jóvenes activos, implicados, responsables y empoderados, que se apropien del conocimiento, den ejemplo y sean transmisores de este mensaje. El cambio no se va a dar de la noche a la mañana, no será un avance lineal, sino en espiral, que requerirá integrar muchos elementos metodológicos.*”

En concreto esto se plasma de forma más concreta, en el currículo de Educación Secundaria Obligatoria (Orden de 9 de mayo de 2007) donde se destaca el carácter integral de las propuestas curriculares, y se prioriza la incorporación de forma transversal de contenidos como la educación en valores democráticos, para la convivencia, la tolerancia, la igualdad, la educación ambiental.

Los docentes tenemos la gran responsabilidad de orientar y acompañar en este importante proceso de transformación.

Para ello serán necesarios conocimientos en psicología y sociología, que conozcamos y seamos capaces de comprender y de acompañar a nuestros alumnos. En concreto en esa complicada etapa de la adolescencia, grupo al que

¹ Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de los Derechos humanos.

pertenecerá la mayoría de nuestros alumnos. Es necesario conocer los principales cambios que se producen en ellos, en base al desarrollo físico, intelectual y de conciencia moral, el descubrimiento de la identidad personal, el desarrollo del autoconcepto, la autoestima y la conquista de la autonomía. (Strasburger y Wilson, 2002).

Además de las competencias pedagógicas y didácticas que como docentes debemos poseer, deberemos estar al tanto de los cambios en el entorno y la sociedad en la que nos movemos, y sobre la que queremos actuar. En este sentido adquiere una gran importancia tener en cuenta los efectos de la globalización, conocer los avances tecnológicos, los nuevos modelos y relaciones familiares y personales, la multiculturalidad, la sociedad de consumo y los desequilibrios sociales actuales.

En definitiva aglutinar un gran número de competencias personales, profesionales y sociales para poder desarrollar con éxito nuestra importante labor docente.

1.2. La formación profesional ¿transformadora de la sociedad?

La Enseñanza y la Formación técnica y profesional (EFTP) tienen un peso fundamental en el desarrollo de estas competencias necesarias para el mundo laboral en los diferentes contextos socioeconómicos. Estas competencias son esenciales para la reducción de la pobreza, la recuperación económica y el desarrollo sostenible. Así lo entiende la Organización de las Naciones Unidas (UNESCO), que coordina un debate mundial sobre el tema, y que promueve un nuevo análisis al respecto para fortalecer la función de esta formación profesional para la creación de sociedades más equitativas y duraderas. El lema del tercer congreso realizado en 2012 era “Transformar la EFTP: Crear competencias para el trabajo y la vida”².

Y así se plasmó de nuevo, a modo de actualización, a finales del pasado año 2015, en la “Recomendación sobre el EFTP”³, que muestra una nueva tendencia en la materia, ya que proporciona un enfoque integrado y holístico de la enseñanza, hablando de promocionar conocimientos, destrezas y competencias para el trabajo y para la vida práctica.

Si se hacen estas recomendaciones, es porque realmente en la actualidad se carece en esta educación no obligatoria del fomento efectivo de estas competencias.

Estas competencias para la vida, estarían relacionadas con las que en este Máster denominamos competencias transversales y genéricas fundamentales, o

² Del 14 al 16 de mayo de 2012, la UNESCO celebró en Shanghai (China) el Tercer Congreso Internacional sobre EFTP, que bajo el lema de “Transformar la EFTP: Crear competencias para el trabajo y la vida”, dio por resultado la aprobación del Consenso de Shanghai.

³ El Presidente de la Conferencia General de la UNESCO, y la Directora General de la Organización, firmaron la *Recomendación relativa a la enseñanza y formación técnica y profesional* en la Sede de la UNESCO en París, el 4 de abril.

las competencias clave de educación primaria, secundaria y bachillerato. En estos ámbitos educativos cada vez están adquiriendo una mayor importancia. En la formación profesional, se habla de competencias profesionales, personales y sociales en los currículos de cada título. Pero a estas dos últimas se destinan las menos de toda la relación propuesta, y en la realidad docente a penas se les presta importancia.

Esto ha sido comprobado en la experiencia en el centro educativo, donde se ha observado que como mucho se propone trabajar en equipo para determinadas materias, pero de forma muy puntual, y sin enseñar a desarrollar habilidades interpersonales, o promover un pensamiento crítico, o introducir conceptos de forma transversal sobre sostenibilidad o emprendimiento.

La formación profesional parece ir solo dirigida a la adquisición de una adecuada cualificación profesional, que facilite la incorporación al mercado de trabajo. A los estudiantes se les ofrece una formación técnica para poder desarrollar de la forma más eficaz y eficiente su trabajo, sin que parezca necesario nada más.

Algunos estudios recientes (Marhuenda, 2014) analizan este hecho, afirmando que el estudio de la formación profesional debería entenderse como una acción política sobre el territorio, y no sólo sobre los individuos. Debería llevar a la implicación de los distintos actores del entorno, de carácter por tanto proactivo y no exclusiva ni principalmente respondente.

Proactividad, competencias inter e intra personales, desarrollo sostenible, innovación, espíritu emprendedor, deberían tener más peso en la formación profesional actual para contribuir de forma más contundente a la transformación social.

1.3. La educación del futuro.

En el último informe emitido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), se advierte que cada vez hay en España un mayor índice de fracaso escolar y bajo rendimiento, y como esto compromete el crecimiento a largo plazo del país. Y lo que es peor, la educación no consigue corregir las desigualdades sociales.

Al mismo hecho hacía referencia Jaume Carbonel, en una de las charlas impartidas en la Facultad de Educación de Zaragoza. Reconocía que se habían conseguido grandes logros, como la extensión de la educación a todos los ciudadanos, la inclusión como medida de atención a la diversidad, la posibilidad de viajar y de ensanchar miras, entre otras. Pero corregir las desigualdades y ofrecer iguales oportunidades para todos seguían siendo el gran reto de la educación de hoy.

Para solventarlo, al igual que se hace referencia en el informe, Jaume insiste en la necesidad de cambios políticos, ya que la escuela se ve influenciada por la situación económica. Se necesitan políticas que busquen una mayor calidad del

trabajo, dignidad humana y justicia social, y que den prioridad a la educación con un aumento de recursos, para desmantelar barreras, ofrecer entornos de aprendizaje adecuados, refuerzos educativos más tempranos e individualizados, a personas con dificultades, inmigrantes o zonas rurales.

Por este motivo afirmaba con gran rotundidad que la innovación de hoy solo puede ser social.

Lo cierto es que cada vez es mayor la preocupación por la innovación en las escuelas. Si queremos un mayor crecimiento y desarrollo social y económico, es necesaria una constante mejora, y la escuela llevaba demasiados tiempo anclada en el pasado. Las nuevas tecnologías, una sociedad global más competitiva y el mayor nivel cultural de las familias, entre otros, exigen también escuelas diferentes. Se empiezan a impulsar grandes cambios en la educación de hoy.

Según el informe del pasado año realizado por la Cumbre Mundial para la Innovación en Educación (WISE en inglés) los principales cambios giraran entorno a la revolución tecnológica:

- El conocimiento estará en internet, los centros educativos serán “entornos interactivos”.
- Los docentes serán guías-facilitadores-motivadores, no simples transmisores de conocimiento.
- Lo más valorado serán las habilidades personales y prácticas, y menos los conocimientos académicos.
- Y el aprendizaje será personalizado, más caro y para toda la vida, en el sentido de que será necesaria una formación constante, para una constante adaptación a los tiempos y a la vez para una necesaria transformación constante.
- Metodologías como el “flipped classroom” se consolidarán, para que las clases se puedan dedicar al acompañamiento, las actividades prácticas y desarrollar las habilidades comunicativas y colaborativas, y el alumno

Pero no solo los avances tecnológicos van a influir en la educación, los avances científicos también van a empezar a tener gran importancia, y la neurociencia y la neuropsicología tienen mucho que aportar sobre los procesos de aprendizaje y educación.

Todo esto advierte a los futuros docentes de la necesidad de una constante formación para estar al día y poder responder de forma efectiva ante las demandas de la nueva sociedad de grandes avances, y también de constantes necesidades. Se requiere de unos auténticos profesionales de la docencia, capaces de ofrecer una formación de calidad, que consiga superar los grandes retos, entre ellos esa transformación social.

2. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS.

A continuación se presentan los dos proyectos seleccionados, para posteriormente analizar las competencias desarrolladas en ellos relacionadas con el Máster de educación, que justifican la elección.

2.1. Presentación del proyecto de la unidad de trabajo.

Uno de los proyectos seleccionados es la Unidad de Trabajo realizada para la asignatura de Diseño Curricular de FP. En ella se ponen de manifiesto la mayoría de las competencias adquiridas con el Máster, tal como se expondrá más adelante. La Unidad de trabajo trata sobre el Derecho del Trabajo, dentro del módulo de Operaciones administrativas de Recursos Humanos del Ciclo profesional de Grado Medio de Técnico en Gestión Administrativa.

Corresponde al cuarto nivel de concreción curricular, donde el profesor realiza una planificación completa de un proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello se ha realizado el diseño instruccional teniendo en cuenta: para qué se va a enseñar (objetivos), a quien va dirigido (sujetos), qué se va a enseñar (contenidos), cómo se va a enseñar (metodología, recursos, actividades) y qué hay que evaluar, cuándo y cómo (Evaluación).

¿Para qué enseñar?

En la unidad se hace referencia al título en el que se va a impartir dicha materia, al perfil profesional al que pretende formar, y las competencias que éste debe adquirir. En este caso, el objetivo es formar profesionales cuya competencia general sea la realización de actividades de apoyo en el ámbito administrativo. Se hace referencia también a las salidas y el entorno profesional, para que pueda entenderse de forma más clara y concreta la dirección de la formación que se ofrece.

Esto se concretará en la Unidad de trabajo indicando las competencias profesionales, personales y sociales que el currículo indica que se deben trabajar. Concretamente las relacionadas con el derecho del trabajo, que serán las letras g,n y p del artículo 4 del currículo, Orden de 26 de julio de 2019. En ella se recogen nuevamente los objetivos generales, los resultados de aprendizaje esperados y los criterios de evaluación que se tendrán en cuenta si se alcanzan estos resultados y objetivos.

Toda la planificación se ha hecho buscando la obtención de estos objetivos, y se tendrán en cuenta en el diseño de actividades y elección de metodologías, para que puedan adquirirse los resultados de la forma más efectiva posible.

¿Para quién?:

Se incluye, como parte fundamental, desde la que parte todo el diseño instruccional: el alumno. Su contexto, sus características, necesidades e intereses, son el centro de la planificación educativa.

Esto se recoge en la Unidad de trabajo, coincidiendo con lo reflejado en la programación correspondiente. En ella también se hará referencia a las características más específicas del grupo de clase: la procedencia, trayectoria educativa y laboral, sexo y rango de edad. Todo tendrá que orientar hacia una intervención educativa lo más inclusiva posible.

¿Qué enseñar?

La unidad didáctica recoge los contenidos curriculares diferenciando los tres ámbitos del saber, saber hacer y saber ser y estar, tanto al principio en una relación general, como al final, en cada una de las sesiones y actividades diseñadas. De esta forma se pueden asegurar se trabajan todos de una forma organizada, repartidos en el tiempo.

Los contenidos están relacionados con los criterios de evaluación y las competencias, que a su vez estará estrechamente vinculados a los objetivos recogidos en el currículo. Esto se muestra en el diseño de las sesiones dedicadas a esta unidad de trabajo, recogidas en una tabla de validación donde se relacionan todos estos elementos.

¿Cómo?

En la unidad de trabajo se han tratado de elegir aquellas metodologías, recursos y actividades que más efectivas pueden resultar para conseguir los objetivos de aprendizaje, teniendo en cuenta todas las características mencionadas de los alumnos, además de los tipos de contenidos.

El proceso de enseñanza aprendizaje se ha diseñado de forma secuencial, apoyándose en la taxonomía SOLO. Para avanzar desde una fase más sencilla y cuantitativa, e ir avanzando progresivamente en complejidad y abstracción.

Se hace especial interés en fomentar el espíritu crítico y reflexivo, la participación activa de los alumnos, mediante ejercicios prácticos, trabajo colaborativo, dinámicas y debates. Todo siempre orientado a que se vea la utilidad y la aplicación real de todo lo aprendido, utilizando ejemplos y materiales reales en todo momento, y partiendo de aquello que ya se conoce para favorecer el aprendizaje significativo.

Las TIC y TAC están presentes en todo momento, además de otros recursos complementarios de apoyo. Todos ellos buscan la motivación, al ser más visuales, pero además también la funcionalidad.

En este caso, por tratarse de contenidos algo densos, y por tener un grupo de alumnos tan heterogéneo, se ha creído conveniente utilizar la metodología de la

clase invertida. Así cuando se tengan que introducir contenidos más teóricos, se utilizará esta técnica, para que los alumnos los adapten a su situación y características, como medida de atención a la diversidad.

¿Qué, cuándo y cómo evaluar?

Qué: Irá dirigida a evaluar el avance de los alumnos, pero también buscará retroalimentación sobre el propio proceso enseñanza-aprendizaje desarrollado por el docente.

La evaluación tratará de valorar los avances de los alumnos en relación con las competencias señaladas, y tomará como referencia los criterios de evaluación establecidos en base a los objetivos marcados.

Cuando: Se propone continua y formativa para que sea más motivadora además de efectiva. Se describirá en la unidad y se incluye en las sesiones los momentos dedicados a esta evaluación.

Cómo: Se describen los diferentes procesos y técnicas de evaluación, que irán desde los más cualitativos por medio de la observación en clase, hasta los más cuantitativos por medio de pruebas finales.

2.2. Presentación proyecto de investigación educativa.

El proyecto de investigación educativa fue desarrollado durante el Prácticum III en el CPIFP Los Enlaces de Zaragoza, a un grupo de alumnos y alumnas de la familia profesional de informática y comunicación.

La intervención se desarrolló en el módulo de FOL, coincidiendo con la unidad didáctica sobre trabajo en equipo.

El título de la investigación es: ¿Trabajamos por un mundo mejor? Y como el propio nombre indica su pretensión y objetivo era doble, por un lado investigar y reflexionar sobre el interés de los alumnos por contribuir a un desarrollo económico y social más justo, responsable y sostenible, y a la vez concienciarles de la necesidad e invitarles a ser partícipes del mismo.

A pesar de ser una investigación de tipo sociológico, el proceso de intervención requirió de un diseño didáctico, dentro del proceso de investigación acción, específicamente dirigido a fomentar el interés, la motivación y el pensamiento crítico. Se trata de un tema que desarrolla las competencias transversales del alumno, que trató de integrarse con la unidad didáctica programada.

El resultado fue realmente interesante y positivo. Se consiguió probar, mediante una encuesta inicial, como los alumnos partían de un conocimiento bastante reducido, tanto del funcionamiento del sistema económico en general, como de la repercusión de su acción sobre el mismo. Se analizó el comportamiento y la influencia en el sistema como consumidores, como empresarios y como

trabajadores. Y tras las tres sesiones de constante reflexión, debate y trabajo en equipo, se observó que su conciencia sobre la situación actual y la influencia de su comportamiento responsable, había avanzado y mejorado.

Las valoraciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de los alumnos también fueron en su mayoría positivas, tanto con respecto a la forma de trabajar en clase y la intervención docente, como por el tema y la conveniencia de la temática.

Es muestra de haber interiorizado la primera competencia del Máster, la elección en sí misma de la temática del proyecto, ya que refleja de la comprensión por parte del docente de los retos y la situación socio económica actual, y el compromiso por parte de éste con la mejora de la sociedad. El diseño instruccional, la ejecución didáctica del mismo, y el propio diseño del proyecto de investigación acción, son fruto de haber adquirido el resto de competencias.

El desarrollo de dicho proyecto dentro del Prácticum III, permitió al docente implicarse de una forma más directa con el grupo-clase, conocer el entorno educativo y social, y la organización y funcionamiento del centro.

Con la metodología aprendida durante el curso (investigación-acción Lewin y el ciclo de mejora continua de Deming) se comprobó que era posible detectar un problema o necesidad, y abordarlo mediante la intervención didáctica.

La realización de esta práctica condujo a los docentes a perder el miedo a innovar, a ver que es posible introducir cambios y generar mejoras en el proceso educativo o en el entorno. Se comprobó la importancia de la evaluación, y que esta debe ser constante y a todos los niveles, incluida sobre nuestra propia instrucción, para poder evolucionar y superarse como profesional de la educación de forma permanente.

2.3 Competencias específicas fundamentales del máster y su relación con los proyectos seleccionados.

La adquisición de estas competencias específicas y genéricas fundamentales es el objetivo principal de este Máster, que busca proporcionar al profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas, la formación pedagógica y didáctica obligatorias en nuestra sociedad para el ejercicio de la profesión docente con arreglo a lo establecido en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el Real Decreto 1393/2007 y en la Orden ECI 3858/2007 de 27 de diciembre.

Tal como se define en el proyecto de Definición y Selección de Competencias, (DeSeCo 1999, 2003), competencias son “la capacidad de responder a las demandas complejas y llevar a cabo las tareas diversas de forma adecuada”, en este caso como futuros docentes. Y continua, como esto supone “la combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes,

emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr la acción eficaz”.

Esto ha sido posible por tanto, gracias a la combinación de conocimientos teóricos y prácticos. A la asistencia a las clases y el trabajo personal, junto con la participación activa en prácticas sociales integrándonos en los contextos educativos.

Ambos proyectos combinan esa parte teórica con la aplicación práctica, ya que el proyecto se integró dentro del Prácticum III. Este es uno de los motivos por los que se les ha elegido. Además, entre los dos, se puede decir que se ha conseguido adquirir TODAS de las competencias fundamentales.

En el siguiente cuadro se enumeran de manera explícita dichas competencias y se relacionan con el proyecto que las desarrolla más especialmente, aunque, en realidad, con cada uno de ellos se han adquirido igualmente la mayoría de ellas.

Competencias específicas adquiridas	Desarrolladas especialmente a través de:
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.	Proyecto de investigación “¿Trabajamos por un mundo mejor?”
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.	Unidad de trabajo: “Derecho del trabajo”
3. Impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo potenciarlo.	Unidad de trabajo: “Derecho del trabajo”
4. Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia.	Unidad de trabajo: “Derecho del trabajo”

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	Proyecto de investigación: “¿Trabajamos por un mundo mejor?”
--	---

Tabla 1. Relación principales competencias específicas desarrolladas en cada proyecto.

3. REFLEXIÓN CRÍTICA.

3.1 Relaciones existentes entre los proyectos seleccionados y las competencias del máster.

Las relaciones entre los proyectos se van a realizar tomando de base las cinco competencias específicas, ya que pretendemos mostrar que en ambos se han adquirido algo de cada una de ellas, aunque de forma más extensa en las indicadas anteriormente:

- Relaciones entre proyectos en base a la competencia primera:

La primera relación a la que se puede hacer referencia entre los dos proyectos, es el necesario conocimiento de ambos del contexto docente. Entendiendo éste en su sentido más amplio, desde los contextos sociales hasta los legales e institucionales. Ambos proyectos requieren una revisión previa en este sentido: la unidad de trabajo está integrada en una programación que hace referencia a ese contexto, y que también toma de la documentación del centro concreto en el que se desarrolla (PEC, Proyecto Curricular...), sus proyectos y actividades, además de la normativa en la que se apoya tanto a nivel autonómico como estatal.

Esto es necesario tenerlo en cuenta también para el proyecto de investigación, que a su vez deberá conocer el contenido y el desarrollo de las unidades de trabajo, para integrar en ellas la intervención didáctica de dicho proyecto de investigación. El desarrollo de ambos proyectos requiere por tanto comprender la relación existente en los distintos niveles de concreción curricular, su jerarquía e interdependencia.

- Relaciones entre proyectos en base a la competencia segunda:

Ambos proyectos están relacionados por que igualmente exigen conocer las características y evolución de los alumnos, su desarrollo a todos los niveles, tanto personal, como social y profesional, ambos buscan propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula. Y en ambos se ha trabajado, puesto que el proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo en ambos proyectos lo tiene en cuenta. Se utilizará una u otra metodología y actividades en función de la fase de desarrollo en que se encuentren, del tipo de grupo con el que nos encontramos y las relaciones que se dan entre ellos. Se tendrá en cuenta el modo en que esto se ha tenido en cuenta en la unidad de trabajo, para seguir este mismo proceso o reforzarlo por medio de la intervención didáctica del proyecto de innovación.

- Relaciones entre proyectos en base a la competencia tercera:

Ambos proyectos tienen la misma intencionalidad de fomentar procesos de aprendizaje crítico y reflexivo, fundamentándose principalmente en un paradigma y teorías constructivista y humanistas. Ambos buscan un aprendizaje activo, situado en una realidad o contexto concreto, y mediante un aprendizaje experiencial (Carl Rogers). Aunque siempre complementado y combinado con otros teorías. Podemos destacar especialmente las cognitivas, ambos proyectos

tienen en cuenta el desarrollo evolutivo (Piaget), aprendizaje significativo (Ausubel) y por descubrimiento (Bruner), entre otros. Esta supone el desarrollo en ambos proyectos de la tercera competencia.

- Relaciones entre proyectos en base a la competencia cuarta:

Para desarrollar los dos proyectos se ha requerido de una planificación, diseño, organización y desarrollo de las actividades. Además, el proyecto de innovación tendrá que conocer la unidad de trabajo a estos niveles, para adaptarse e introducir la innovación de la forma correcta.

Estamos hablando de la cuarta competencia del Máster, del proceso de planificación que recoge todo currículo (Lomce, art.6), y que según Parra (2010), es instrumento para el cambio social, como fenómeno para el que debe prepararse en la escuela, y en el que se incide especialmente en ambos proyectos.

El modelo de diseño instruccional para los dos proyectos, que se apoya en este currículo, es el de ADDIE (Belloch, 2013). El proceso implementado es el de un previo análisis, para continuar con el diseño, desarrollo e implementación, acompañando todo el proceso de una constante evaluación para asegurar la eficacia del proceso.

- Relaciones entre proyectos en base a la competencia quinta:

Aunque el proyecto de innovación esté más directamente relacionado con la quinta competencia, la realización de la unidad de trabajo también requiere de una investigación y análisis previo para introducir el mejor proceso de enseñanza aprendizaje posible, que repercuta en una mejora del nivel de aprendizaje y que exige una evaluación constante para asegurarse de que se están consiguiendo estos resultados. Esta evaluación, innovación e investigación se han llevado a cabo con el objetivo de la mejora continua en el desempeño docente, y se puede decir que se realiza también en el proyecto correspondiente a la unidad didáctica en el momento en que se hacen las correspondientes evaluaciones tanto a mitad como al final de dicha unidad de la propia intervención docente, además del avance del alumno.

La intención es siempre detectar problemas y necesidades del proceso enseñanza aprendizaje, y poder actuar en consecuencia diseñando las correspondientes acciones correctoras. Los cambios que se introducen buscan una mayor eficiencia, competitividad y productividad, tanto en el proceso formativo como unas competencias a adquirir por los alumnos.

- Relaciones entre proyectos en base a las competencias transversales:

La inteligencia emocional se trabaja de forma especial en ambos proyectos, mediante trabajo en equipo, cooperativo y la interacción constante en el aula, para trabajar las inteligencias tanto intrapersonales como interpersonales, y mejorar así las habilidades sociales y comunicativas. Igualmente se fomenta la reflexión y pensamiento crítico, la resolución de problemas y el aprendizaje autónomo.

3.2. Relación de los proyectos seleccionados con las competencias del máster y las asignaturas.

Como hemos podido ver en el apartado anterior, en ambos proyectos se han desarrollado las cinco competencias específicas del Máster.

Estas competencias se han trabajado en las diferentes asignaturas realizadas durante el curso, y componen el plan de estudios del Máster. Todas ellas han contribuido a la adquisición de una o más competencias necesarias para la profesión docente. La memoria del ANECA (ANECA, 2014) agrupa estas asignaturas y las enlaza de forma más concreta con aquellas competencias específicas con las que tienen más relación, desarrollando de forma más detallada una serie de subcompetencias.

En la siguiente tabla se mencionan todas las asignaturas (no agrupadas como hace la ANECA), y relacionadas con todas las competencias que permiten desarrollar. No solo la principal como indica la ANECA, ya que entendemos que en algunos casos en una misma asignatura se desarrollan más de una competencia. Las relacionaremos con las principales.

Los contenidos y competencias adquiridos con las mismas, son los que se han ido exponiendo en el apartado anterior, y se pueden resumir y clasificar de forma más visual en la tabla que se muestra a continuación.

Asignatura	Contenidos Saber, saber hacer, saber ser y estar	Competencias
Contexto de la actividad docente	Sociológico: Sociedad y educación. Funciones de la educación. Socialización, familia y comunidad. Educación y economía. Multiculturalismo. Didáctico: Legislativo	Competencia 1: CONTEXTUALIZACIÓN
Interacción y convivencia	Psicología evolutiva: desarrollo personal, social y profesional. Psicología social: percepción y atribución social, procesos grupales y liderazgo.	Competencia 2: CLIMA
Procesos de enseñanza-aprendizaje	Motivación, clima en el aula, evaluación, estrategias metodológicas para atender a la diversidad, modelos y teorías E-A y TIC.	Competencia 2: CLIMA Competencia 3: ¿CÓMO APRENDEMOS? Competencia 4: DIDÁCTICA

Sistema Nacional de Calificaciones	Instrumentos y normativa legal: Tipos de centros, Catálogo Nacional de cualificaciones, itinerarios formativos.	Competencia 1: CONTEXTUALIACIÓN
Fundamentos de diseño instruccional y metodologías aprendizaje	Estructuración y desarrollo proceso E-A. Paradigmas, modelos, teorías, modelo isntruccional: criterios para escoger y planificar metodologías.	Competencia 3: ¿CÓMO APRENDEMOS? Competencia 4: DIDÁCTICA
Diseño curricular	Elaboración programaciones didácticas y Unidades de trabajo.	Las 5 competencias.
Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de la Administración, Comercio, Hostelería, informática y FOL.	Aspectos previos, modalidades, métodos y clasificación de las actividades. Particularidades de la FP.	Competencia 3: ¿CÓMO APRENDEMOS? Competencia 4: DIDÁCTICA
El entorno productivo de la Administración, Comercio, Hostelería, informática y FOL.	Conocer e implementar la normativa de aplicación al entorno productivo de referencia relacionado: calidad, prevención de riesgos, RSC e impacto medioambiental.	Competencia 4: DIDÁCTICA
Evaluación e innovación docente	Detección e identificación de necesidades de mejora mediante la evaluación, diseño y aplicación proceso de investigación-acción para la innovación.	Competencia 5: CAMBIO

Tabla 2. Competencias, asignaturas y contenidos.

3.3. Los proyectos seleccionados, las teorías del aprendizaje y las competencias adquiridas.

3.3.1. Teorías del aprendizaje en los proyectos.

Como adelantábamos en el apartado primero de este punto al hablar de la cuarta competencia adquirida, podemos decir que en ambos proyectos se intercalan las diferentes teorías del aprendizaje, aunque destacábamos la constructivista.

Principalmente porque entendemos que el paradigma constructivista es más completo, por aunar una perspectiva más psicológica basándose en enfoques cognitivos, y a la vez introduciendo la perspectiva social del paradigma sociocultural. Sin embargo, también nos parece fundamental tener en cuenta las teorías humanistas, por considerar imprescindible la base motivacional, de iniciativa, responsabilidad y autorrealización que estás defienden más directamente. Y es igualmente necesario hacer referencia a los conductistas por estar igualmente presentes en nuestro sistema educativo.

Entendemos necesaria por tanto esta complementariedad y conexión entre los distingos paradigmas, ya que como decía Lakatos (1993), no tienen que competir sino que pueden coexistir, pudiendo integrarse y complementarse las metodologías basadas en uno u otro paradigma, como se hace en ambos proyectos.

- Así el apoyo en las teorías humanistas de Maslow (1954) y Rogers, se ve en el proyecto de la unidad didáctica en la constante preocupación por la motivación, tanto en las actividades de iniciación como en las siguientes de desarrollo, consolidación y evaluación. Todas ellas buscan la realización individual, mediante el aprendizaje experiencial, con actividades prácticas, a la vez fomentando la interrelación con los compañeros. Con respecto al proyecto de investigación, la temática del mismo ya es en sí misma una invitación a la autorealización personal, al descubrimiento de una motivación superior basada en la contribución personal a mejorar nuestro entorno.
- Las teorías constructivistas se reflejan en la didáctica empleada tanto en uno como en otro proyecto: Todas las sesiones buscan con preguntas y actividades iniciales, hacer reflexionar y conocer los conocimientos previos del alumnos para conseguir un aprendizaje significativo (Ausbel), actividades individuales que permitan conocer y tener en cuenta el nivel de desarrollo de cada alumno (Piaget), su etapa y su zona de desarrollo (Vygostkhy). Las metodologías son activas buscando despertar el interés, curiosidad y utilidad, utilizando casos reales que resolver, apoyándose en aprendizaje dialógico, fomentando el aprendizaje crítico y reflexivo.

También se introducen métodos cooperativos que generan interdependencia positiva, responsabilidad individual y grupal e interacción estimuladora.

Con la metodología de la clase invertida que también se introduce en la unidad de trabajo, se atiende la diversidad del aula, se fomenta la responsabilidad del proceso de aprendizaje en el alumno, y permite invertir más tiempo en clase para las actividades descritas anteriormente dirigidas a categorías superiores de aprendizaje (Taxonomía de Bloom)

- Las teorías conductistas, aunque no se les ha querido destacar, están igualmente presente: en el momento en que se plantea una exposición de contenidos mediante clase magistral, que en ocasiones es necesaria, también cuando se refuerzan conductas positivas para que se conviertan en hábitos, o en las evaluaciones que atienden a aspectos totalmente cuantitativos y observables. Todos ellos son elementos que están presentes en nuestro sistema educativo y que se basarían en las teorías de Skinner o Watson.

3.3.2 Las competencias adquiridas.

A continuación se reflexionará sobre las principales competencias adquiridas en cada uno de los proyectos, aunque puedan haberse adquirido alguna más, tal como se indicaba anteriormente:

1. Proyecto de investigación educativa:

- Competencia primera:

La selección de la temática y el modo de implementar el proyecto de investigación en sí mismo, muestra la comprensión de la integración docente en la situación, retos y contexto del desempeño de la profesión, y requiere de integración y participación con el centro y sus proyectos.

Proponer abordar la mejora del entorno a los alumnos de formación profesional, exige una previa reflexión y la detección de la necesidad tras un análisis de los contextos sociales.

Exige también conocer si esta temática se está impartiendo en algún módulo y de qué forma, por tanto supone analizar los currículos, el Proyecto Curricular del centro, además de comentar y contrastar con los docentes del mismo.

En el caso de que el tema no sea abordado, o se haga de forma muy aislada, (como es el caso en el Módulo de FOL o Iniciativa emprendedora) requiere investigar si tiene sentido legal introducir esta temática de una forma transversal más definida. Requiere revisar todos los niveles curriculares, la normativa específica autonómica y la estatal, como fue el caso, acudiendo a la propia Ley de Educación vigente, y encontrar el apoyo en su artículo 2.

Una vez hecha esta comprobación, también fue preciso conocer si podía haber algún proyecto que ya estuviera desempeñando el centro que pudiera abordar este asunto. Se analizó el PEC, la Programación General Anual e incluso el PIEE,

por si en alguna actividad propuesta para el tiempo libre se trabajaran estas temáticas relacionadas con el compromiso social y la sostenibilidad. Además, en concreto el centro educativo donde se realizó el Prácticum III, cuenta con un departamento específico de Innovación, al que fue necesario consultar para comprobar. Se comentó con el director del mismo, el cual además facilitó la programación del departamento y la memoria de los proyectos del curso y realizados y en años anteriores.

- Competencia quinta:

Evaluar, innovar e investigar sobre el proceso de enseñanza, es lo que se ha hecho de manera específica en este proyecto de innovación. Todo ello con el objetivo de la mejora continua, fundamental no solo en el entorno educativo, sino también, y especialmente, en el entorno profesional empresarial al que esperan aportar los docentes de esta especialidad. Sobre todo por la necesidad de formar para fomentar un entorno productivo más eficaz y competitivo.

Con el desarrollo de este proceso de innovación educativa en primer lugar hemos comprobado que, siguiendo un proceso y utilizando una serie de herramientas, es posible obtener mucha información sobre nuestros alumnos, muy útil para poder analizar, replantearnos, orientar y mejorar nuestra intervención educativa. Estas herramientas han sido el proceso de investigación-acción de Kurt Lewin (1944) y el ciclo de mejora continua de Edwards Deming (1950). Han requerido de un proceso inicial de detección de un problema, el diseño y planificación de la intervención, seguidamente implementar y evaluar, para finalmente corregir y estandarizar. Este ciclo se repetiría para asegurar la mejora continua.

En este caso concreto ha servido para detectar esa falta de conciencia social de los alumnos, que puede repercutir en un futuro profesional cercano despreocupado por el entorno, con las consecuencias que eso tiene para el avance de toda la sociedad, ya que supone reproducir el sistema en vez de transformarlo. En definitiva ver la necesidad de innovar constantemente para la mejora individual y general de la sociedad, donde la educación juega un papel fundamental.

2. Unidad de Trabajo:

- Competencia segunda:

La unidad de trabajo se ha diseñado poniendo especial interés en crear clima en el aula que propicie la convivencia formativa y estimulante. Se ha entendido la motivación como parte fundamental del proceso formativo, apoyándonos en las teorías humanistas antes comentadas.

Motivación que puede ser diferente en cada uno de los alumnos, y que por tanto va a requerir un conocimiento previo de ellos, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares; apoyándonos ahora en las teorías constructivistas. Esto lo va descubriendo el docente a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, y lo va introduciendo en dicho proceso adaptando las metodologías y actividades.

La unidad de trabajo se ha diseñado buscando la interacción constante con los alumnos, fomentando el constante diálogo con ellos y entre ellos, con metodologías colaborativas y cooperativas, y otras actividades participativas como debates, rolle playings. Todo para intentar crear un grupo de clase en el que se sientan a gusto, y por tanto motivado, con un clima que favorezca el desarrollo de habilidades comunicativas y psicosociales.

Para que esto se dé, es clave la actitud integradora y cercana del docente, y también que éste facilite las herramientas que lo hagan posible. Así por ejemplo, se propone trabajar en equipo, pero aprendiendo a trabajar en equipo a la vez, siguiendo una guía o instrucciones determinadas, enseñando el proceso y las fases, los diferentes roles a desempeñar y la figura del líder. Esto ayudará a evitar conflictos, inevitables en toda interacción, y mejorará el proceso grupal y desarrollo personal. Como base en todos estos procesos relacionales, se introducirán de forma transversal los valores y la educación emocional, que serán también claves para afrontar la atención a la diversidad y la educación inclusiva.

- Competencia tercera:

Para impulsar cualquier proceso volvemos a la motivación, y más si éste busca un aprendizaje crítico y reflexivo.

Será necesario partir de la estructura cognitiva, los contextos sociales e intereses de los alumnos. Por este motivo la unidad de trabajo hace referencia a la constante interacción del alumno con el profesor, al seguimiento constante del avance del alumno. Podemos hablar de un docente que acompaña el proceso formativo. Y en este sentido no podemos pasar por alto la importancia de las expectativas que el profesor tenga del alumno, el denominado “Efecto Pygmalion” (Rosenthal y Jacobson, 1968).

El docente ante cualquier resultado de lo trabajado en la unidad de trabajo, reconocerá el avance del alumno, relacionándolo con factores internos, para que esta motivación sea intrínseca, y les lleve a descubrir su capacidad de superarse y les anime a aprender. Se podrá complementar con la motivación extrínseca, ya que en ocasiones puede ser también necesaria, pero sobre todo con una motivación transcendente. En esta se pone un especial interés en los proyectos, ya que se cree fundamental para la orientación académica y profesional. Descubrir que mediante su profesión se puede contribuir a mejorar nuestro entorno y nuestra sociedad, puede ser para algunas personas especialmente estimulante. Fue de hecho este aspecto el que motivó la el proyecto de investigación realizado.

Esta motivación transcendente, estaría relacionada con el “propósito” al que hace referencia Daniel Pink (2010), que junto con la autonomía y la maestría, se convierte en elemento fundamental para fomentar la creatividad.

La forma de llevarlo a la práctica en la unidad de trabajo es planteando problemas y situaciones reales que resolver, para que ellos vean su futura utilidad, sobre temas que les parezcan atractivos, curiosos e interesantes, para que sientan motivados por investigar, por cuestionarse y por querer llegar más allá. Pero todo

esto sin descuidar el que se vean capaces de hacerlo, ya que de otra manera puede ser totalmente contraproducente.

Por eso, en la unidad de trabajo se plantean diferentes metodologías y actividades, para descubrir cuáles son los estilos de aprendizaje de los alumnos, buscando llegar a los cada uno de ellos en función de sus diferentes capacidades (Inteligencias múltiples de Gardner). Todo esto para conocer el nivel de desarrollo evolutivo y la zona de desarrollo próximo de cada uno, y conseguir un aprendizaje significativo. Así, las diferentes teorías del aprendizaje nos sirven de guía, para conseguir que el alumno construya su propio conocimiento de una forma eficaz y progresiva, atendiendo a la diversidad.

- Competencia cuarta

Mediante el proyecto de la unidad didáctica ha sido posible desarrollar la capacidad como docentes de planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje. Los conocimientos adquiridos sobre diseño curricular e instruccional han sido clave.

El trabajo previo de la programación didáctica nos dio la estructura para desarrollar la unidad de trabajo. Fue necesario conocer el significado de cada uno de los elementos que componen el currículo y la estructura sobre la que organizarlos, además de otros muchos factores mencionados anteriormente, como el contexto social además del legal, las características del alumno, los procesos de aprendizaje, los resultados de aprendizaje (Mayer, 2008).

Con toda esta información se decidió el modelo de diseño instruccional (en nuestro caso el ADDIE antes mencionado), las estrategias a seguir, y los métodos y actividades más apropiadas.

Uno de los factores que han guiado nuestra estrategia en la unidad de trabajo ha sido favorecer la educación inclusiva. Para conseguirlo se han introducido actividades muy diversas a todos los niveles, en base al Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) (Cast.2008), para llegar a la mayoría de los alumnos, por las diversas formas de percibir, de expresar y de motivación que tiene cada uno. Y en la mayoría de ellas las TIC están presentes, pues así entendemos que lo exige la sociedad de la información en la que vivimos.

Clase invertida, audiovisuales, resolución de problemas, trabajos colaborativos, debates, ejercicios reales prácticos o rolle playing, son algunas de las actividades que se han organizado y temporalizado a lo largo de la unidad de trabajo en una tabla de validaciones, teniendo en cuenta todos los elementos curriculares.

Diferentes tipos de actividades que se han secuenciado en función del objetivo y el momento, como podemos ver con un pequeño ejemplo en la siguiente tabla:

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	Tipo de actividades
1. Analizar la actividad laboral y encuadrar las normas laborales en el marco general del Derecho.	A.2. Reflexión guiada individual y en grupo sobre video “Daens” de la Industrialización. Debate rolleplaying trabajadores-empresarios.	Actividad de detección de ideas previas, introducción y motivación
2. Identificar las fuentes del Derecho del trabajo y precisar su contenido.	A.2.3-4. Ejercicio ordenar derechos sobre importancia según criterio individual y luego compartir en grupo. Comprobar localizando posición en la CE, y fuente posterior en que se desarrolla.	Actividad de desarrollo
3. Conocer los principios de aplicación de las normas laborales a supuestos concretos.	A.4.2 Resolución problemas individualmente y luego comparar con compañero.	Actividad de profundización.
4. Identificar e interpretar la normativa que regula los derechos y obligaciones laborales básicas	A.5.2. Rolleplaying juicio, simulando programa TV “Veredicto”, trabajar conflicto por grupos previamente. Escenificar y emitir veredicto apoyándose en la normativa.	Actividad de síntesis y refuerzo.
5. Reconocer y diferenciar las características que reúne el trabajo regulado por el Derecho Laboral.	A.6.2. Proyecto colaborativo de preparación presentación y elaboración kahoot de preguntas sobre las relaciones laborales, excluidas y especiales.	Actividad de consolidación.
6. Identificar a los organismos públicos involucrados en el control del cumplimiento de la normativa laboral.	A.7.1. Trabajo cooperativo de análisis guiado por grupos de documentos reales. Cada uno del anterior grupo crea otro, explican lo trabajado cada uno y creación de organigrama de los organismos trabajados.	Actividad de aplicación y evaluación

Tabla 3. Objetivos, actividades y tipos de actividades.

Cada una de estas actividades ha sido diseñada en base a las taxonomías, buscando avanzar desde lo más sencillo a lo más complejo, de lo más concreto a lo más abstracto y de lo conocido a lo desconocido.

Como ejemplo podemos explicar el formulario que acompaña la primera sesión en la que se presenta el video de “Daens”. En él se les pregunta primero por lo que ven, se les hace identificar, enumerar los hechos y describirlos (primeras fases de la taxonomía SOLO). Se sigue haciendoles comparar con la situación actual, relacionando y descubriendo las causas, primero a nivel individual y luego grupal. Para finalizar con un debate donde podrán teorizar, formular hipótesis y reflexionar. (últimas fases de la taxonomía).

Para completar el proceso: la evaluación. Evaluación continua y formativa, sin calificaciones cuantitativas, sobre todo en las actividades iniciales. Se plantea evaluación por pares, para generar relaciones de colaboración entre iguales, más motivantes e inclusivas. Y se proponen también evaluaciones del propio proceso llevado a cabo por el docente, donde se pueda comprobar si la metodología y actividades están obteniendo los resultados, para poder reaccionar y adaptarlas si es preciso.

3.4 Competencias transversales.

El docente considera las competencias transversales como competencias claves para la vida, más importantes incluso que las específicas, ya que las transversales son las que van a hacer posible que se desarrollen todas las demás. Entiende que un buen desarrollo profesional no es posible sin uno personal y social pleno.

Se han agrupado por similitud, y se describen inicialmente, para luego relacionarlas en la tabla 4 con el resto de competencias, conocimientos de donde se han podido adquirir, y proyectos en los que se han puesto en práctica.

- Autoestima, autocontrol y automotivación:

Lo aprendido en el Máster ha servido para reflexionar sobre la necesidad de que: Todo docente debe tener una buena autoestima, para sobrellevar los problemas y dificultades que surjan en la labor como docente. Una gran capacidad de autocontrol, para saber dirigir de forma efectiva al grupo-clase. Un alto grado de automotivación que mantendrá viva la ilusión por el trabajo.

Durante las prácticas se han podido vivir momentos en los que nos han podido fallar cualquiera de ellos. Ver las consecuencias negativas en el mundo real es la mejor forma de aprender, para reaccionar y estar preparado.

Si todo esto no lo tiene el docente, no se transmitirá de forma efectiva a los alumnos, y va a ser fundamental educar a estos niveles si se quiere conseguir una educación para la vida.

- Capacidad de integrar y aplicar los conocimientos para la formación de juicios y resolución de problemas:

Esto se ha conseguido con planteamientos que se nos han hecho de situaciones reales problemáticas o de conflicto (en la asignatura de Fundamentos de diseño instruccional, por ejemplo), ante los cuales teníamos que decidir cuál sería la mejor solución.

A su vez, esto ha hecho que nos diéramos cuenta, de lo práctico y clarificador que puede resultar enfrentarse a una situación real concreta, para tratar de aplicar todos los conocimientos previos adquiridos. Es algo que vemos que debemos hacer trabajar a nuestros alumnos para que adquieran ese aprendizaje significativo.

- Capacidad de aprendizaje autónomo, habilidades comunicativas, empatía, capacidad de liderazgo y trabajo cooperativo:

Con los trabajos y portafolios que hemos tenido de ir desarrollando en el Máster, hemos desarrollado nuestra capacidad de aprendizaje autónomo, dándonos cuenta de lo importante que es enfrentarse de forma individual para ver nuestras capacidades, conocimientos y habilidades reales.

También hemos testado nuestras habilidades comunicativas, nuestra empatía, capacidad de liderazgo, dándonos cuenta de nuestras deficiencias en algunas ocasiones, y viendo si somos capaces de trabajar de forma cooperativa con los compañeros de una forma eficaz.

SABER APRENDER				
SABER SER	SABER		SABER HACER	SABER ESTAR
Eje transversal que ha influido en la actitud del alumno (competencia transversal)	Conocimientos didácticos y legislación	Asignaturas	2 proyectos seleccionados	5 competencias fundamentales
Autoestima, autocontrol, aprendizaje autónomo y automotivación.	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia y educación emocional: <ul style="list-style-type: none"> -Conciencia emocional -Regulación emocional. -Autonomía emocional. Resilencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Educación emocional del profesorado • Interacción y convivencia • Procesos de enseñanza-aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades específicamente diseñadas tanto en la unidad de trabajo como en el Proyecto de innovación sobre todo para la motivación. • Elección de 	Competencia Nº 2 Competencia Nº 3

	<ul style="list-style-type: none"> • Psicología social: percepción y atribución social, procesos grupales y liderazgo. • Habilidades comunicativas: asertividad • LOMCE 		<p>temáticas en ambos proyectos que me resultan motivadoras, y refuerzan la autoestima.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autocontrol en el trato con los alumnos y compañeros. 	
Capacidad de integrar y aplicar conocimientos. Resolución de problemas.	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia emocional. • Psicología social: percepción y atribución social, procesos grupales y liderazgo. • Habilidades comunicativas • LOMCE 	<ul style="list-style-type: none"> • Fundamentos de diseño instruccional. • Diseño instruccional 	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionando y aplicando los contenidos para desarrollar ambos proyectos. • Afrontando la realización de los mismos de forma autónoma. 	Competencias Nº 4
Capacidad para la empatía y trabajo cooperativo	<ul style="list-style-type: none"> • Psicología social: percepción y atribución social, procesos grupales y liderazgo. • Inteligencia emocional. • Habilidades comunicativas. • Conocimiento e Integración en el entorno y contexto social y legal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción y convivencia • Procesos de enseñanza-aprendizaje • Contexto de la actividad docente. • Educación emocional del profesorado 	<ul style="list-style-type: none"> • Intervención didáctica en proyecto de innovación educativa. • Diseño instruccional del proceso enseñanza-aprendizaje de la unidad didáctica teniendo en cuenta las características de los alumnos o los momentos. • Trabajos en equipo realizados con los compañeros 	Competencia Nº 1 Competencia Nº 2
Capacidad para ejercer el liderazgo.	<ul style="list-style-type: none"> • Psicología social: percepción y atribución social, procesos grupales y liderazgo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción y convivencia • Procesos de enseñanza-aprendizaje • Educación 	<ul style="list-style-type: none"> • Intervención didáctica en proyecto de innovación educativa. • Trabajos en 	Competencia

	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia emocional. • Habilidades comunicativas. • Motivación. 	emocional del profesorado	equipo realizados con los compañeros	Nº 2
Capacidad de comunicar ideas y razonamientos.	<ul style="list-style-type: none"> • Psicología social: percepción y atribución social, procesos grupales y liderazgo. • Inteligencia emocional. • Habilidades comunicativas. • Clima en el aula. • Metodológicas para modelos y teorías E- 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación e innovación docente • Interacción y convivencia • Procesos de enseñanza-aprendizaje • Educación emocional del profesorado 	<ul style="list-style-type: none"> • Exposiciones y trabajos desarrollados en ambos proyectos. • Diseño del proceso de E-A en ambos proyectos, con metodologías y actividades que facilite y promuevan estos aspectos. 	Competencia Nº 2 Competencia Nº 3
Iniciativa emprendedora	<ul style="list-style-type: none"> • Informe GEM • LOCE • LOMCE • Espíritu emprendedor 2020 • Ley de emprendimiento 	<ul style="list-style-type: none"> • El entorno productivo. • Evaluación e innovación... 	<ul style="list-style-type: none"> • Apartados del proyecto de innovación donde ha influido la iniciativa emprendedora e innovadora. • Diseño de actividades. • Resolución de problemas. 	Competencia Nº5
La salud, Prevención de Riesgos laborales.	<ul style="list-style-type: none"> • Legislación marco estatal, curricular autonómica y títulos FP • Ley de Prevención de riesgos Laborales • Clima en el aula 	<ul style="list-style-type: none"> • El entorno productivo. • Procesos de enseñanza-aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Tener en cuenta las medidas de prevención en el desarrollo de las actividades en clase diseñadas en ambos proyectos. 	Competencia Nº 1

Educación sostenible	<ul style="list-style-type: none"> • Libro blanco de la educación ambiental en España • Directiva UE 2004 sobre responsabilidad social medioambiental. • Ley de Responsabilidad 2007. • Norma ISO 14000 	<ul style="list-style-type: none"> • El entorno productivo. • Evaluación e innovación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Introducción de temática relacionada en el proyecto de innovación. • Tenerla en cuenta la sostenibilidad a la hora de diseñar materiales y usar los mínimos recursos. 	Competencia Nº 5
----------------------	---	--	--	------------------

Tabla 4. Saber aprender. Relaciones saber, saber ser, saber hacer y saber estar, con las competencias del Máster.

4. Conclusiones y propuesta de futuro.

4.1. Conclusiones personales.

Para concluir con todo lo que ha supuesto para mí este máster, tengo que hacer referencia a mi experiencia previa como docente, y al hecho de que lo cursé por obligación, ya que me lo exigían para seguir en el cuerpo de interinos.

El haberme enfrentado a ejercer como docente sin ninguna experiencia ni formación previa al respecto, hizo que me diera cuenta de la gran cantidad de carencias que tenía. Por este motivo, a pesar de la obligatoriedad, siempre vi este máster como una oportunidad para formarme en condiciones. Sentía una especial motivación por aprender más y poder cubrir todos mis vacíos. Y así ha sido.

Una de las primeras situaciones con las que me encontré en mi primer día de trabajo, fue que no conocía el funcionamiento y organización del centro, ni mis derechos y obligaciones, ni mi responsabilidad como docente. Ahora, en cuanto me asignen un centro, sé a los documentos a los que tengo que acudir para conocer su funcionamiento (PEC, RRI...), para preparar mi programación (PCC), para conocer mis obligaciones y sobre todo mi gran responsabilidad como docente, tutora y acompañante (PAT, PC). Sé que puedo y debo implicarme en las actividades que organiza el centro, participar o incluso proponer (PGA). Y sé la gran función educadora y socializadora que puedo realizar desde mi profesión docente. (Saber – 1^a competencia).

En este máster he ganado en seguridad a la hora de enfrentarme al grupo-clase. Ahora sé cómo me puedo dirigir a los alumnos el primer día, como ir conociéndoles y acompañándoles en el proceso formativo (que ahora se que se llama de enseñanza-aprendizaje). Lo importante que es conocer su entorno, sus características, aficiones e intereses, para poder orientarles personal, académica y profesionalmente de la mejor forma posible. Con qué actitud debo dirigirme a ellos para ser inspiradora y motivadora, y a la vez generar un clima de confianza y también respeto. Cómo organizar los grupos y el aula para motivarles a participar, a implicarse con sus compañeros con una actitud integradora y enriquecedora. (Saber ser-estar – 2^a competencia)

Con todo lo aprendido en el curso sé, que en función de esas características y del contexto social y legal, tendré que elegir las estrategias que mejor se adapten a los alumnos y que pueden ser mejores para estimular su interés por aprender. Las metodologías que les van a hacer avanzar hacia un pensamiento más crítico y reflexivo, fundamentadas en diferentes principios y teorías. Sé que es inevitable, y en muchas ocasiones necesario, apoyarse en los distintos paradigmas y teorías, para tener una visión más global y sistémica de la educación. Que es fundamental la base del desarrollo cognitivo para el aprendizaje, pero que no se puede desligar del entorno social para que el aprendizaje sea significativo. (Saber hacer – 3^a competencia)

Cuando empecé a trabajar como docente, apenas conocía la utilidad de una programación didáctica. Vi la necesidad de marcar unos objetivos, de temporalizar y secuenciar las clases, de evaluar, pero lo hacía sin un

conocimiento de conjunto. Ahora se la necesidad de una planificación de tenga en cuenta todos los factores que rodean al alumno y su proceso formativo. Como los elementos curriculares sirven de soporte, y deben orientar y dar coherencia al diseño curricular. Como el libro puede ser un material de apoyo, pero que tenemos la capacidad de diseñar y organizar nuestras propias actividades y unidades de didácticas. Que éstas actividades pueden ser de muy diversos tipos, y son más o menos adecuadas en función del momento, de la fase del aprendizaje, del entorno, de las características del grupo. Pero que siempre deben ir encaminadas a la consecución de unos objetivos, y cómo se puede, por medio de la evaluación, comprobar que estos se alcanzan. (Saber hacer- 4^a competencia)

La figura de la innovación ha sido todo un descubrimiento y a la vez una fuente de motivación. Desconocía totalmente su importancia y aplicación en la educación, sobre todo porque no lo vi en el tiempo que ejercí como docente. Cada profesor desarrollaba su trabajo de forma independiente, apenas se compartían experiencias formativas, a no ser que tuvieras que compartir clase, y en esos casos todo parecía estar dado, y lo que se había hecho siempre era lo que funcionaba y lo correcto. Descubrir que se puede y se debe mejorar siempre, ha sido especialmente revelador, porque lo veía necesario en algunas situaciones, pero no me creía con la potestad de plantear cambios. Ahora sé que es bueno proponerlos, y que además conozco las herramientas para diseñarlos e implementarlos. (Saber hacer – 5^a competencia).

Y por último, el principal aspecto que me motiva, y que ha hecho reafirmar mi vocación por la docencia, es descubrir que: dé la formación que dé, siempre será necesario trabajar las competencias transversales y genéricas. Para mi poderlas trabajar tanto a nivel personal, como enseñar a desarrollarlas a mis alumnos, es lo que realmente me llena y me da motivos para seguir creyendo en la educación. Porque no entiendo un desarrollo profesional sin un desarrollo personal y social. La automotivación, el espíritu de superación, la empatía, la autoestima, la cooperación, el autocontrol, las habilidades comunicativas y de liderazgo, la responsabilidad social y ética, son fundamentales para la autorrealización personal, que según Maslow es el escalón más alto de motivación, y por tanto lo más cercano a la felicidad. Y todas esas competencias son a la vez las necesarias para ser un buen profesional, porque son básicas para todo emprendedor, para conseguir una mayor eficiencia y ser más competitivo allá donde estés. Por tanto entiendo que es clave introducir de una forma más eficiente todas estas competencias en los procesos formativos, ya que son los aspectos que de verdad pueden contribuir a una mejora de nuestro entorno y de nuestra sociedad. (Saber ser-estar – Competencias transversales).

4.2. Propuestas de futuro.

Para mí el sentido de la educación es la transformación personal y con ella la mejora de la sociedad. Esto está totalmente alineado con mi propósito personal de contribuir a la creación de un mundo mejor para todos. Y directamente relacionado con la propuesta de la UNESCO de: "transformar vidas mediante la

educación”, y la necesidad de un aprendizaje a lo largo de toda la vida, para hacer realidad aspiraciones y contribuir con la sociedad.

Por este motivo, mi reto en mi futura carrera como docente, va a ser tratar de introducir todos los aspectos transversales antes mencionados, de una forma inteligente y sistémica, para que la educación abarque realmente todos los ámbitos de nuestra vida, que el aprendizaje sea realmente efectivo y fomentar así una educación para la vida.

Para ello entiendo que los valores deben ser el eje principal que guie mi ejercicio docente. La ética y la responsabilidad social quiero que estén presentes en mi diseño instruccional, procedural y de actividades.

La innovación como forma de evolución y de mejora continua a todos los niveles, van a ser claves para ello. Por mi motivación personal, preferentemente dirigidos a generar un impacto positivo en el entorno, a fomentar el emprendimiento, a buscar la sostenibilidad y el equilibrio económico y social. Por este motivo, me gustaría formarme mejor en este campo, conocer más experiencias de otros centros y otros docentes. También participar y colaborar en aquellos proyectos y actividades que se desarrollen en los institutos en los que trabaje, o incluso crear y proponer nuevos proyectos relacionados.

Para esa transformación personal y social será fundamental fomentar un aprendizaje crítico y reflexivo, apoyándome principalmente en el constructivismo como paradigma que guie las estrategias a seguir, la elección de metodologías, y el diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje. Todo esto sin perder de vista los alumnos, sus características y su entorno, sus necesidades y aspiraciones.

Será necesario para ello empatizar con ellos, dominar la comunicación asertiva, desarrollar una actitud resiliente, ser original y creativo, visual y afectivo, despertar en ellos el interés y el gusto por aprender. Desarrollar estas competencias interpersonales e intrapersonales requieren una formación para la toda vida. Soy consciente de que sin transformación personal no hay transformación social, así que continuaré dedicándole el tiempo que merece este continuo trabajo personal.

A la vez, he descubierto en este Máster cantidad de herramientas TIC y metodologías interesantes para introducir en el aula. Será necesario para ello una formación y actualización constantes, para integrarlos de forma efectiva en las clases, ya que son innumerables los factores que se tienen que tener en cuenta para conseguir un aprendizaje realmente significativo, inclusivo, reflexivo y duradero.

Por último, hacer especial mención al motor fundamental de la profesión docente, y de cualquier otra, pero en especial de la nuestra: la motivación. Espero seguir contando con la misma motivación que hasta ahora, ya que me encanta y realmente disfruto y tengo vocación por mi trabajo. Y si me fallara por cualquier motivo, trabajármela lo que fuera necesario, para poder invertir todas las fuerzas y el tiempo que requiere ser una docente responsable y comprometida. Pues nuestra labor es demasiado importante como para realizarla de otra manera.

5. REFERENCIAS DOCUMENTALES.

5.1. Bibliografía y webgrafía.

BIBLIOGRAFÍA

Agencia Nacional de Educación de la Calidad y Acreditación (2014). Memoria Máster en profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas. Zaragoza: Aneca.

Carbonell, J. (2010): "Viaje por las escuelas de Aragón", Barcelona. Editorial Wolters Klumwer Educación.

CAST (2008). *Universal design for learning guidelines version 1.0*. Wakefield, MA: Author

Delors, J (1996): "Los cuatro pilares de la educación" en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid, Santillana/UNESCO. pp 91-103.

Lakatos, I. (1993). La metodología de los programas de investigación científica. Madrid: Alianza.

Marhuenda, F. (2012). *La Formación Profesional*. Madrid: Editorial Síntesis.

Maslow, A.H. (2014) *Motivación y personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.

Mayer, R. E. (2010). "Aprendizaje e instrucción". Madrid. Alianza Editorial.

Musgrave, P.W. (1982). *Sociología de la Educación*. Barcelona: Herder.

Naranjo, C. (2013). *Cambiar la educación para cambiar el mundo*. Madrid: Editorial La llave.

OCDE (1999): Proyectos sobre Competencias en el Contexto de la OCDE.
(Versión electrónica)
<http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.59225.downloadList.58329.DownloadFile.tmp/1999.proyectoscompetencias.pdf>

Parra, J.M. (2010). *Didáctica e innovación curricular*. Madrid: Editorial La Catarata.

Pink, D. (2010) *La sorprendente verdad sobre qué nos motiva*. Madird: Ediciones Gestión 2000.

Rosenthal, R. y Jacobson, L. (1980). *Pygmalión en el aula: los efectos de las expectativas del profesor sobre el rendimiento de sus alumnos*. Madrid: Marova

Strasburger, V.C. & WILSON, B.J. (2002). *Children, Adolescents and the Media*. Thousand Oaks: Sage Publications.

WEBGRAFÍA:

Belloch, C. (31 de julio de 2013). *Modelo ADDIE*. Obtenido de Universidad de Valencia: Recursos Tecnológicos en Educación y Logopedia. Recuperado de <http://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA4.wiki?7>

EducAragón (2016). Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte. Gobierno de Aragón. Formación profesional. Recuperado de: <http://fp.educaragon.org/>

Eduforics (2016) www.eduforics.com Recuperado de:
<http://www.eduforics.com/la-escuela-ano-2030/>

El Mundo (2016) www.elmundo.es Recuperado de
<http://www.elmundo.es/sociedad/2016/02/10/56ba4fe1268e3e1b538b45bd.html>

UNESCO (2016). www.unesco.org. Recuperado de
<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/education-building-blocks/technical-vocational-education-and-training-tvet/>

Universidad del País Vasco (2016) <http://www.hegoa.ehu.es/>, recuperado de http://publicaciones.hegoa.ehu.es/assets/pdfs/322/Cambiar_la_educacion.pdf?1410782310

5.2. Legislación.

Decreto 73/2011 del Gobierno de Aragón, por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, nº 68, del 5 abril de 2011.

Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). *Boletín Oficial del Estado*, nº 238, 4 octubre de 1990.

Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE). *Boletín Oficial del Estado*, nº 106, del 4 mayo 2006.

Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. *Boletín Oficial del Estado*, nº 147 del 20 de junio de 2002.

Ley Orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). *Boletín Oficial del Estado*, nº 295, del 10 diciembre de 2013.

Orden de 26 de julio de 2010, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte, por la que se establece el currículo del título de Técnico en Gestión Administrativa para la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, nº 164, del 23 de agosto de 2010.

Orden de 29 de mayo de 2008 de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte por la que se establece la estructura básica de los currículos de los ciclos formativos de formación profesional y su aplicación en la Comunidad Autónoma de Aragón, (Orden). *Boletín Oficial de Aragón*, nº 73, del 4 junio de 2008.

Orden ECD/65/2015 por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, nº 25, del 29 de enero de 2015.

REAL DECRETO 1147/2011 por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. *Boletín Oficial del Estado*, nº 182, del 30 de julio de 2011.

Real Decreto 1538/2006 por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. *Boletín Oficial del Estado*, nº 3, del 3 de enero de 2006.

6. ANEXOS.

6.1. ANEXO I: UNIDAD DE TRABAJO

6.2. ANEXO II: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN
DOCENTE.