



**Máster Universitario en Profesorado de
Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas**

Administración de Empresas



**Máster Universitario en Profesorado de
Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas**



MAES UNIA : Administración de Empresas. Antonio Javier Moreno Verdejo, María del Mar Venegas Medina (Eds.).
Sevilla, Universidad Internacional de Andalucía, 2024. ISBN 978-84-7993-403-3 / 978-84-7993-389-0 (OC) Enlace: <http://hdl.handle.net/10334/8986>
Licencia de uso: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE ANDALUCÍA
SERVICIO DE PUBLICACIONES

Monasterio de Santa María de las Cuevas.

Calle Américo Vespucio, 2.

Isla de la Cartuja. 41092 Sevilla

www.unia.es

publicaciones.unia.es

© Universidad Internacional de Andalucía, 2023

© Las/os autoras/es, 2023

Maquetación y diseño: Deculturas, S. Coop. And.

ISBN obra completa: 978-84-7993-389-0

ISBN Administración de Empresas: 978-84-7993-403-3



5 **Aprendizaje y enseñanza de las materias de la especialidad de Administración de Empresas**



MÓDULO ESPECÍFICO DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

Máster Universitario en Profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

Docente/s:

**Esmeralda Crespo Almendros
Cristóbal Navarro García
Verónica Paula Recchioni
María del Mar Romero Molero**



Máster Universitario en Profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas



ÍNDICE

Introducción

Objetivos

Contenidos

1. El proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito de la familia profesional de la Administración de Empresas
 - 1.1. Introducción
 - 1.2. Estructura de la FP en España
 - 1.3. Itinerarios y títulos en la familia de Administración
 - 1.4. Perfil alumnado
 - 1.5. Perfil profesorado
2. Currículo y planificación docente en el ámbito de la familia profesional de la Administración de Empresas
 - 2.1. Introducción
 - 2.2. Organización de la Formación Profesional
 - 2.2.1. ¿Qué es la Cualificación Profesional?
 - 2.2.1. ¿Qué representan los elementos de las Unidades de Competencia?
 - 2.3. Niveles de Concreción Curricular
 - 2.4. Desarrollo de la Programación Didáctica en FP
 - 2.5. Los elementos curriculares de la Programación Didáctica
3. Metodologías docentes y recursos didácticos en el ámbito de la familia profesional de la Administración de Empresas
 - 3.1. Los principios metodológicos
 - 3.2. Las estrategias de enseñanza
 - 3.3. Las metodologías y los recursos docentes en el ámbito de la Administración de Empresas
 - 3.4. Las actividades didácticas
 - 3.4.1. Las actividades complementarias
4. La educación en valores en la didáctica en el ámbito de la familia profesional de la Administración de Empresas
 - 4.1. Introducción
 - 4.2. La educación en valores en el sistema educativo español
 - 4.3. Los valores en el marco europeo
 - 4.4. Los valores en el desarrollo de competencias profesionales
5. Gestión de aula y competencias profesionales del docente en el ámbito de la familia profesional de la Administración de Empresas
 - 5.1. Introducción

- 5.2. Las competencias docentes
- 5.3. Las competencias profesionales del docente de FP
- 5.4. Gestión del aula
- 6. Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito de la familia profesional de la Administración de Empresas
 - 6.1. La evaluación en Formación Profesional
 - 6.2. Normativa en materia de evaluación
 - 6.3. Funciones de la evaluación.
 - 6.4. Tipos de evaluación
 - 6.5. La evaluación criterial en Formación Profesional
 - 6.6. Técnicas e instrumentos de evaluación
 - 6.7. Atención a la diversidad y al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo desde la evaluación
 - 6.7.1. Atención a la diversidad y evaluación
- 7. Bilingualism in Vocational Education and Training (VET)
 - 7.1. The latest regulations in the Spanish context
 - 7.2. Bilingualism in the Andalusian context.
 - 7.3. Learning languages in the European context: the CEFR.
 - 7.4. Content and Language Integrated Learning (CLIL) and English for Vocational Purposes (EVP)
 - 7.4.1. Key factors for designing tasks and materials for CLIL
 - 7.4.2. Key factors for developing ESP materials in a vocational context
 - 7.4.3. Considerations about assessment in CLIL

Ideas clave

Referencias Bibliográficas

INTRODUCCIÓN

Esta materia aborda los fundamentos teóricos y epistemológicos de la didáctica de la misma, dotando al estudiantado de las herramientas necesarias para formar a sus estudiantes en la especialidad de Administración de Empresas, incorporando el currículum de la materia en Formación Profesional. Esta asignatura incorpora también una competencia transversal que es el bilingüismo.

El objetivo general de esta asignatura es que el estudiante reflexione sobre la docencia relativa a la materia de Administración de Empresas, cómo debería ésta estar estructurada en un programa de enseñanza, así como la forma más adecuada para su impartición docente. La Administración de Empresas es una disciplina social que debe impartirse mediante un método activo y colaborativo de enseñanza-aprendizaje, donde el estudiantado gana importancia a través del aprendizaje activo, convirtiéndose él mismo en el motor de su aprendizaje, debiendo ser guiado y tutorizado por el profesorado.

OBJETIVOS

- Conocer los desarrollos teórico-prácticos de la enseñanza y el aprendizaje de las materias correspondientes.
- Transformar los currículos en programas de actividades y de trabajo.
- Adquirir criterios de selección y elaboración de materiales educativos.
- Fomentar un clima que facilite el aprendizaje y ponga en valor las aportaciones de los estudiantes.
- Integrar el bilingüismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Conocer estrategias y técnicas de evaluación y entender la evaluación como un instrumento de regulación y estímulo al esfuerzo.

CONTENIDOS

UNIDAD 1. EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL ÁMBITO DE LA FAMILIA PROFESIONAL DE LA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

1.1. Introducción

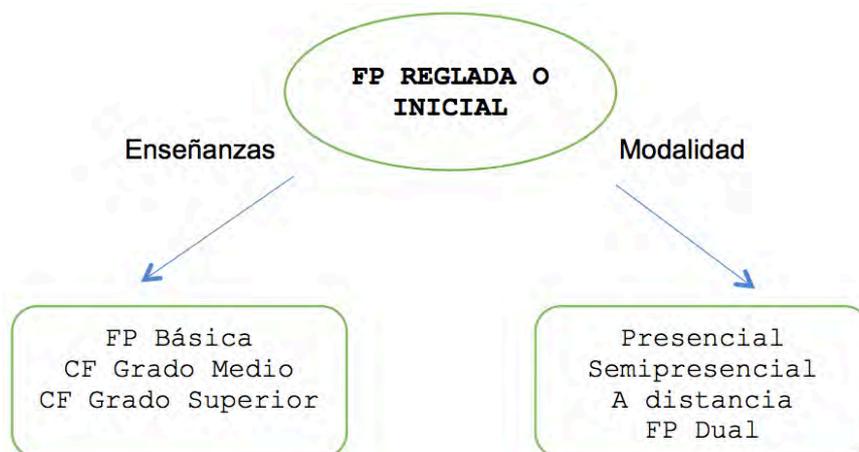
La Formación Profesional está siendo promocionada por todos los Estados miembros de la Unión Europea por su facilidad para adaptarse a las nuevas exigencias de los perfiles profesionales requeridos por el mundo empresarial.

El componente humano como factor central del proceso de producción adquiere un protagonismo importante y, es por ello, por lo que la preocupación y la atención hacia la Formación Profesional sea uno de los aspectos prioritarios de la política económica y del mercado de trabajo de la Unión Europea.

1.2. Estructura de la formación profesional en España

La Formación Profesional Reglada o Inicial, forma parte del Sistema Educativo, y tiene por finalidad preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional determinado.

Según el capítulo V de la LOMCE, la Formación Profesional en el sistema educativo comprende: los ciclos de Formación Profesional Básica, los ciclos de Grado Medio y los ciclos de Grado Superior, con una organización modular, de duración variable, que integre los contenidos teórico-prácticos adecuados a los diversos campos profesionales.



¿Qué es la FP Dual?

La Formación Profesional Dual (FP Dual) es una modalidad de Formación Profesional que se realiza en régimen de alternancia entre el centro educativo y la empresa. La FP Dual permite al estudiante recibir una formación en el centro educativo y al mismo tiempo poner en práctica lo aprendido en un centro de trabajo.

Elegir Formación Profesional Dual es acceder a los empleos del futuro. Con una formación que se ajusta a las necesidades reales de las empresas, con prácticas remuneradas y rápida inserción laboral.

Legislación



Ley Orgánica 3/2022, del 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional, en su artículo 55 establece el carácter dual de la Formación profesional. Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2022/03/31/3/con>.

Referencias



Interesante enlace de la FP dual en Andalucía: <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/formacion-profesional-andaluza/quiero-formarme/modalidades/fp-dual>

1.3. Itinerarios y títulos

Familia Administración:

- Fp Básica: Título de profesional básico
 - Título Profesional Básico en Informática de Oficina
 - Título Profesional Básico en Servicios Administrativos
- CF GM: Título de Técnico
 - Técnico en Gestión Administrativa
- CF GS: Título de Técnico Superior
 - Técnico Superior en Administración y Finanzas
 - Técnico Superior de Asistencia a la Dirección

Familia profesional de Comercio

- FP Básica: Título de profesional básico
 - Título Profesional básico en Servicios comerciales

- CF GM: Título de Técnico
 - Técnico en Actividades Comerciales
 - Técnico en comercialización de Productos alimenticios
- CF GS: Título de Técnico Superior
 - Técnico Superior Comercio internacional
 - Técnico Superior Gestión de Ventas y Espacios Comerciales
 - Técnico Superior de Marketing y Publicidad
 - Técnico Superior de Transportes y logística.

¿Cómo se accede a la FP Básica?

Haber cumplido 15 años y no superar los 17, haber cursado el primer ciclo de la ESO y haber sido propuesto por el personal docente de tu centro educativo.

¿Cómo se accede al CF GM?

Para acceder a los Ciclos Formativos de Grado Medio será necesario que el alumnado reúna alguno de los requisitos académicos establecidos, entre los que se encuentran tener el Título de Graduado/a en Educación Secundaria Obligatoria, estar en posesión del Título de Bachiller Superior o haber superado otros estudios declarados equivalentes a efectos académicos con alguno de los anteriores.

¿Cómo se accede al CF GS?

Para acceder a los Ciclos Formativos de Grado Superior será necesario que reunir alguno de los requisitos académicos establecidos, como estar en posesión del título de Bachiller, de un título de Técnico/a, Técnico/a Superior, Técnico/a Especialista o equivalente o haber obtenido una titulación universitaria o equivalente, entre otros.

1.4. Perfil del alumnado de Formación Profesional

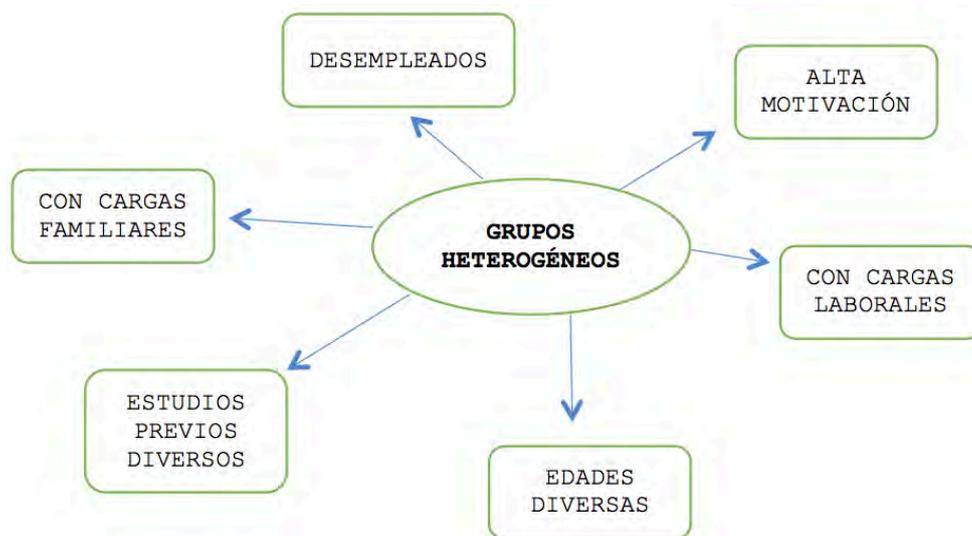
Según un estudio a nivel Europeo para conocer los motivos que hacían al estudiantado elegir FP destacaban: el consejo de familiares y amigos, el interés que despierta la FP, la posibilidad de encontrar trabajo, de hacer carrera o incluso, de continuar los estudios.

Los cuatro factores que más influyen, aunque en distinto orden, son los mismos: conseguir trabajo, el interés por lo que se estudia, el consejo de amigos o familiares y las posibilidades de desarrollar una carrera.

Podemos concretar que el perfil del alumnado de FP es el siguiente: buscan conocimientos prácticos, poder trabajar en lo que les gusta, hacer carrera profesional y seguir formándose.

En general, son estudiantes apasionados, creativos, emprendedores, con ganas de mejorar, y eminentemente prácticos y están orgullosos de su elección, convencidos del camino elegido, e interesados en especializarse y mejorar.

Hay datos sorprendentes relativos a los perfiles que han cambiado en los últimos años: por ejemplo, durante los años de la crisis económica aumentó la edad media del alumnado, o que en los últimos cinco años entre un 10 y un 15% de los matriculados son estudiantes que vienen de la Universidad, ya sea por haberla abandonado o para continuar su formación y mejorar su empleabilidad.



1.5. Perfil del profesorado

Actualmente hay dos perfiles de profesorado en FP, PES (Profesorado de Educación Secundaria) nivel A1, y PTFP (Profesorado Técnico de Formación Profesional) nivel A2.

Acceso al mercado laboral:

- Proceso selectivo (oposiciones normalmente bianuales)
- Bolsas extraordinarias
- Centros Privados

2. CURRÍCULO Y PLANIFICACIÓN DOCENTE EN EL ÁMBITO DE LA FAMILIA PROFESIONAL DE LA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

2.1. Introducción

La Formación Profesional Inicial, constituye hoy en día uno de los estudios profesionales más cercanos a la realidad del mercado de trabajo y da respuesta a la demanda actual del mercado laboral en los distintos sectores profesionales.

Se puede decir que la Formación Profesional Inicial es una herramienta del sistema educativo que permite capacitar al alumnado para desarrollar su actividad en una determinada familia profesional, adaptándole el currículo a los cambios productivos y tecnológicos del sector y ofreciéndoles un conjunto de competencias y cualificaciones profesionales, que permitan su inserción en el momento en que finalicen su periodo formativo. De alguna manera, la labor docente contribuye a que el alumnado adquiera a través del proceso de enseñanza-aprendizaje estas competencias que recogen los títulos de Formación Profesional.

En esta unidad se analizará la organización de la Formación Profesional, los niveles de concreción curricular y la programación del aula.

2.2. Organización de la Formación Profesional

¿Hacia dónde va la Formación Profesional? ¿Qué retos debe afrontar en la actualidad? ¿Está la FP en España en consonancia con la FP de la Unión Europea?

Aunque la política educativa es competencia de cada uno de los países pertenecientes a la Unión Europea, entre todos se fijan líneas de actuación y objetivos comunes.

El Proceso de Copenhague se puso en marcha en el 2002 como una estrategia europea destinada a mejorar el rendimiento, la calidad y el atractivo de la Formación Profesional en Europa. Este proceso, que es revisado cada dos años por los países miembros e interlocutores sociales europeos, persigue la adaptación a las necesidades del mercado de trabajo y la prevención de desajustes en la oferta y demanda de cualificaciones, y para conseguirlo son necesarias oportunidades de educación y formación flexibles que combinen diferentes tipos y niveles de aprendizaje a lo largo de la vida. En la última revisión se refleja los objetivos del marco "Educación y formación 2020":

- Hacer de la FP una opción atractiva y relevante, y promover la calidad y la eficiencia.
- Hacer realidad la formación permanente y la movilidad en la FP.
- Fomentar la creatividad, la innovación y el espíritu emprendedor en la FP.
- Ofrecer una FP más integra.

En la actualidad, tanto administraciones como comunidad educativa coinciden en la vital importancia de impulsar y promover la Formación Profesional para fomentar el crecimiento económico y productivo de la comarca, y también, hay unanimidad en la alta valoración que tienen las competencias personales y sociales, las llamadas “softskills”, en la empleabilidad del alumnado. Por ello, el gran cambio en la FP es que no se califican únicamente las competencias técnicas del alumnado sino que además se valoran aspectos como la actitud, la implicación, solidaridad, el respeto, la autonomía y responsabilidad, la capacidad de resolución, la creatividad, la adaptabilidad y capacidad para trabajar en equipo entre otras capacidades muy requeridas por el mundo empresarial y laboral.

Vincular la FP a la realidad es de vital importancia para cumplir con todas las expectativas que esperamos de nuestro alumnado cuando haya conseguido su título. Para ello se debe trabajar con supuestos lo más cercano a la realidad empresarial de nuestro entorno, utilizando los documentos vigentes y plataformas telemáticas de las administraciones públicas para que cuando el alumnado se incorpore al mundo laboral pueda aplicar sus conocimientos actualizados, y no solo los técnicos, también las competencias personales y sociales que durante su formación se han desarrollado y fomentado. Estas competencias personales son cada vez más valoradas por las empresas, como por ejemplo capacidad para trabajar en equipo, capacidad de adaptación a las nuevas situaciones laborales, manteniendo actualizados los conocimientos científicos, técnicos y tecnológicos relativos a su entorno profesional, gestionando su formación y los recursos existentes en el aprendizaje a lo largo de la vida y utilizando las tecnologías de la información y la comunicación.



Figura 1. Estructura de la FP. Elaboración propia



Figura 2. Familia profesional de Administración. Elaboración Propia

2.2.1. ¿Qué es la cualificación profesional?

Cualificación profesional: El conjunto de competencias profesionales con significación para el empleo que pueden ser adquiridas mediante formación modular u otros tipos de formación, así como a través de la experiencia laboral.

Competencia Profesional: El conjunto de conocimientos y capacidades que permiten el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo.

Cualificación profesional	Unidad de competencia	Módulos formativos
Datos identificativos Descripción Código/Denominación Nivel (1,2 o 3) Familia profesional UNIDADES DE COMPETENCIA Entorno profesional: Ámbito profesional, sectores productivos, Ocupaciones y Puestos Formación asociada: Módulos formativos	Competencia profesional de la U.C. : Código: Nivel (1.2 ó 3) Realizaciones profesionales:R1, R2... Criterios de Realización Contexto profesional: Medios de producción, Productos y/o resultado del trabajo, información utilizada o generada.	Asociado a la UC: Nivel Duración Capacidades: Criterios de Evaluación Contenidos: Requisitos básicos del contexto formativo:

◀ AGRUPADAS

ASOCIADAS ▶

Figura 3. Estructura sintetizada de una cualificación profesional

2.2.2. ¿Qué representan los elementos de las unidades de competencia?

La Realización Profesional es el resultado o logro aceptable en situaciones de trabajo, el Criterio de realización es el nivel aceptable de la realización (guía para su evaluación en el mundo laboral, y el contexto profesional es el campo de aplicación (equipos, materiales, información, documentos, etc...)).

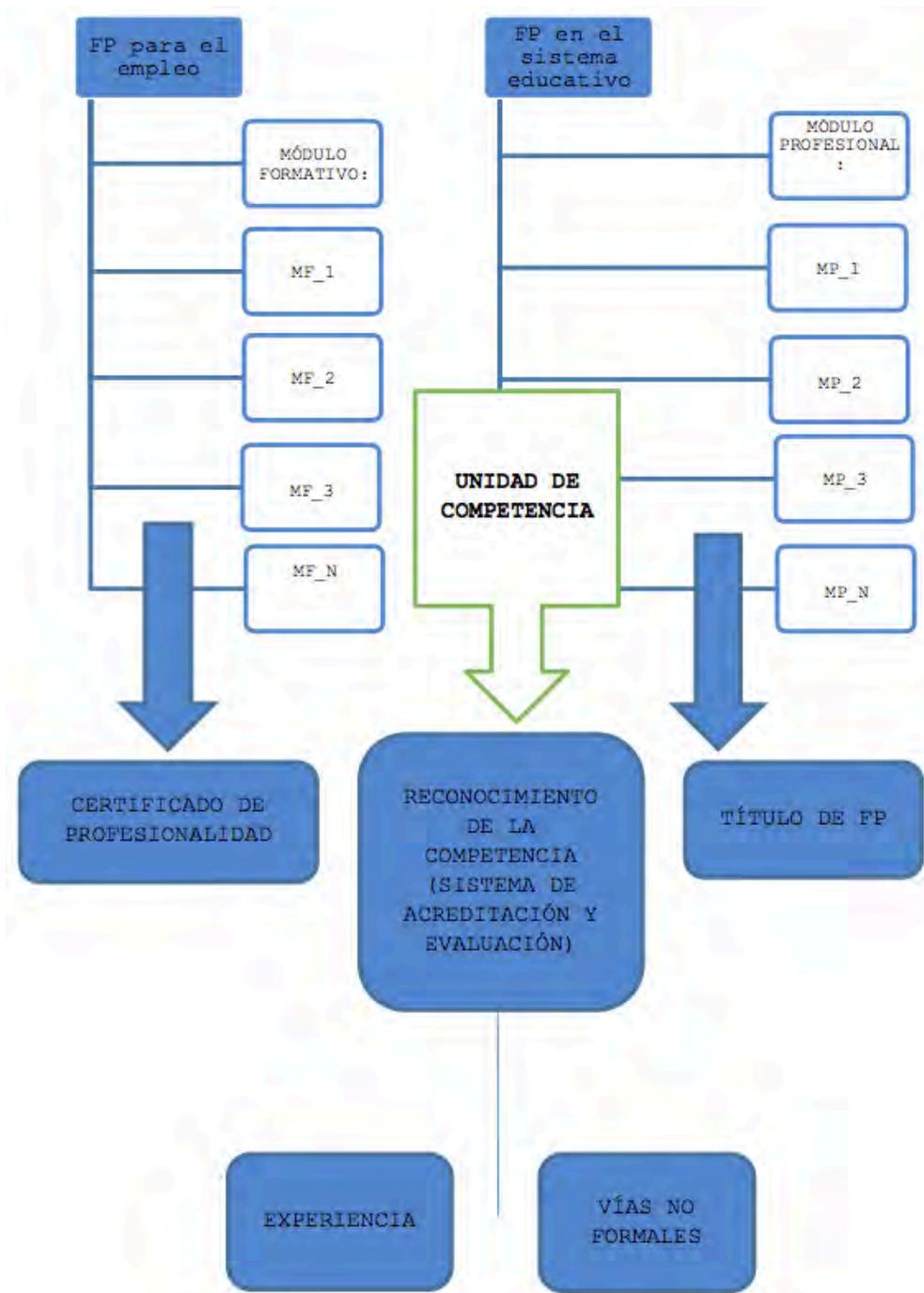


Figura 4. Relación Certificado de Profesionalidad y Título de FP. Elaboración propia

Referencias



CUALIFICACIONES PROFESIONALES DE LA FAMILIA DE ADMINISTRACIÓN: Enlace con el Instituto Nacional de Cualificaciones (INCUAL): Administración y gestión - ADG

Administración y Auditoría

- Actividades de gestión administrativa (N2)
- Gestión administrativa pública (N3)
- Administración de recursos humanos (N3)
- Gestión contable y de auditoría (N3)
- Asistencia en la gestión de los procedimientos tributarios (N3)
- Creación y gestión de microempresas (N3)

Finanzas y Seguros

- Gestión financiera (N3)
- Comercialización y administración de productos y servicios financieros (N3)
- Mediación de seguros y reaseguros privados y actividades auxiliares (N3)
- Gestión comercial y técnica de seguros y reaseguros privados (N3)

Gestión de la Información y Comunicación

- Operaciones auxiliares de servicios administrativos y generales (N1)
- Operaciones de grabación y tratamiento de datos y documentos (N1)
- Actividades administrativas de recepción y relación con el cliente (N2)
- Asistencia a la dirección (N3)
- Asistencia documental y de gestión en despachos y oficinas (N3)

2.3. Niveles de concreción curricular

Para planificar el trabajo docente hay que tener en cuenta los distintos niveles de concreción curricular.

¿Qué son los niveles de concreción curricular?, son los diferentes pasos que van adaptando el currículo a la situación concreta de cada comunidad, centro y aula. El sistema educativo establece unas directrices de trabajo básicas para todo el territorio español mediante leyes.

Definición



La concreción curricular a nivel de centro es la adaptación y contextualización de los contenidos, competencias y criterios que establece el currículum para guiar la planificación docente y asegurar coherencia y continuidad entre los diferentes

cursos y los valores de la escuela descritos en el PEC, (Guerrero, Isaac.2021. Qué es la Concreción curricular y por qué es importante).

	PRIMER NIVEL ENSEÑANZAS MÍNIMAS Y CURRÍCULO (Diseño Curricular Base)	SEGUNDO NIVEL PROYECTO CURRICULAR DE CICLO FORMATIVO (Centro/ciclo Formativo)	TERCER NIVEL PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA (Ciclo formativo/grupo de alumnado)
DEFINICIÓN	Marco común en el que se formulan un conjunto de prescripciones y orientaciones sobre la intencionalidad de la FP y las estrategias adecuadas	Conjunto de decisiones articuladas que materializan el Currículo en propuestas de intervención didáctica adecuadas a un contexto específico.	Conjunto de unidades de trabajo ordenadas y secuenciadas par los módulos profesionales de cada ciclo formativo.
CARÁCTER	Abierto, flexible, orientador y prescriptivo	General y orientativo para un centro concreto	Planificador del proceso de enseñanza-aprendizaje para un determinado alumnado.
RESPONSABLE	Administraciones educativas: Del Gobierno: Ministerio de educación De la Junta de Andalucía: Conserjería de Educación y Ciencia.	Centro Educativo Departamento didáctico Equipo docente	Departamento didáctico Equipo docente Profesorado concreto del módulo profesional

<p>ELEMENTOS PREVIOS</p>	<p>LOE, LOMCE, LOMLOE RD 1147/2011 del 29 julio por el que se establece la ordenación general de la FP en el sistema Educativo. RD de Enseñanzas Mínimas y Órdenes de la Conserjería de Educación por los que se regulan los distintos títulos de FP Ley 5/2002, 19 de junio de las Cualificaciones y de la FP</p>	<p>Plan de Centro que incluye Proyecto Educativo, Reglamento de Organización y Funcionamiento y el Proyecto de Gestión Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria.</p>	<p>Proyecto Curricular del Ciclo Formativo: Contextualización del currículo al entorno socioproductivo del centro. Conocimiento de la realidad del grupo: características, recursos y posibilidades formativas.</p>
<p>COMPONENTES</p>	<p>ENSEÑANZAS MÍNIMAS: Objetivos Generales del Ciclo Formativo Módulos profesionales: Resultados de aprendizaje, Criterios de evaluación, contenidos CURRÍCULO: Objetivos generales del Ciclo Formativo Módulos Profesionales (Resultados de aprendizaje, Criterios de evaluación y contenidos) Orientaciones metodológicas y didácticas Ubicación y duración de los módulos.</p>	<p>Identificación del eje organizador del ciclo formativo (competencia general). Contextualización del currículo al entorno socioproductivo del centro educativo: De los objetivos generales, resultados de aprendizaje, de módulos profesionales. Propuestas de criterios y estrategias</p>	<p>Introducción: Nombre del módulo profesional, duración y curso. Concreción de contenidos y propuesta de agrupamiento. Cuadro resumen de unidad didáctica Metodología Evaluación Actividades Extraescolares y complementarias Atención a la Diversidad Actividades Enseñanza-aprendizaje</p>

Figura 5. Niveles de Concreción curricular

2.3.1. Normativa relacionada con la formación profesional a nivel andaluz

Legislación



NIVEL ANDALUZ

- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA)
- Decreto 436/2008, de 2 de septiembre, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas de la Formación Profesional Inicial
- Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria
- Orden de 29 de septiembre de 2010, por la que se regula la evaluación, certificación, acreditación y titulación académica del alumnado que cursa enseñanza de formación profesional inicial que forma parte del sistema educativo en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Orden por la que se desarrolla el currículo correspondiente al título en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

2.4. Desarrollo de la programación didáctica en FP

La programación didáctica constituye el tercer nivel de concreción curricular y debe ser coherente con lo establecido en el Plan de Centro y a la normativa vigente.

En el ámbito educativo se considera la programación didáctica como la herramienta que establece las pautas de actuación del proceso de enseñanza-aprendizaje y se considera imprescindible para el docente, ya que es un potente instrumento de planificación.

Para el desarrollo de una programación didáctica (en adelante PD), se considera imprescindible tener en cuenta la realidad actual y el convencimiento de que la Formación Profesional tiene un papel fundamental para el desarrollo del país en el ámbito tecnológico, económico y social.

Cuándo realizamos la PD debemos plantearnos las siguientes preguntas:

¿A quién va dirigido?	Características del grupo, centro y entorno
¿Qué queremos conseguir?	Competencias, objetivos y resultados de aprendizajes

¿Qué y cómo vamos a enseñar?	Contenidos y temas transversales Orientaciones metodológicas y organizativas (recursos)
¿Respetamos las diferencias?	Atención a la diversidad
¿Lo estamos consiguiendo?	Evaluación
¿Qué orden vamos a seguir y en qué momento?	Secuenciación Temporalización de las unidades didácticas

Figura 6. Elementos curriculares de una programación didáctica. Elaboración propia

2.5. Elementos curriculares de la programación didáctica

Según el **artículo 10 del RD 1147/2011**, los módulos profesionales estarán definidos en resultados de aprendizaje, criterios de evaluación y contenidos, tomando como referencia las competencias profesionales, personales y sociales que se pretenden desarrollar a través del módulo profesional.

Atendiendo a la normativa, la Programación Didáctica de un módulo cualquiera de la Formación Profesional, deberá tener en cuenta, entre otros, a los siguientes elementos:

- **Competencia general** del Título.
- **Competencias profesionales, personales y sociales** asociadas al módulo programado.
- **Objetivos generales** del ciclo formativo asociados a dicho módulo
- **Resultados de aprendizaje y Criterios de evaluación**
- **Contenidos**

Además de los anteriores elementos, que constituyen el desarrollo curricular de la programación, existen otros que, aunque no menos importante, deben completar la programación:

- Contexto

- **Orientaciones metodológicas** para su desarrollo, donde se incluyen orientaciones para la organización temporal, espacial y de recursos que se han de utilizar.
- **Orientaciones para la evaluación**, incluyendo las actividades de especial interés para la evaluación del alumnado, tanto las diferentes evidencias, técnicas e instrumentos para su medición, así como los criterios de calificación detallados.
- Las medidas para atender a la diversidad y al alumnado con **Necesidades Específicas de Apoyo Educativo** (NEAE).

ANÁLISIS DEL CONTEXTO				
CONCRECIÓN CURRICULAR				
COMPETENCIAS	OBJETIVOS	RESULTADOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDOS	
TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA				
METODOLOGÍA	ACTIVIDADES	RECURSOS Y ESPACIOS	AGRUPAMIENTO	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD
VALORACIÓN DE LO APRENDIDO				
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TÉCNICAS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN		

Figura 7. Elementos Curriculares Programación Didáctica. Elaborado por Rodríguez Ruiz, Lucía (2020) curso on line CEP

2.5.1. Análisis de los elementos curriculares de la programación

2.5.1.1. Contexto

Una vez estudiados los niveles de concreción curricular 1 y 2 (normativa estatal y autonómica en el nivel 1, Plan de Centro en el nivel 2), analizamos el contexto en el que nos situamos.

¿Por qué es importante el contexto?

Pues porque no es lo mismo dar clases en un pequeño pueblo de la sierra que en una gran ciudad costera (por ejemplo), no es lo mismo que el alumnado provenga de una situación socio-económica media-alta que de una situación

socio-económica baja (de hecho, los últimos informes de educación demuestran que la situación familiar y económica son los factores más relacionados con el desarrollo de competencias del alumnado y con sus calificaciones), tampoco es lo mismo que hayan acabado sus estudios de bachillerato y pasen directamente a hacer un Grado Superior que sean personas que acceden al ciclo por una prueba de acceso después de tener una vida laboral con trabajos no cualificados.

Todos los elementos curriculares (objetivos, contenidos, metodología) pueden cambiar radicalmente según el contexto en el que nos encontremos.

Entorno Económico y social	Sector predominante, tasa de desempleo, tradiciones, datos culturales, etc.
El Centro Educativo	Ubicación, enseñanzas impartidas, número de alumnado, números de docentes y profesoras, Instalaciones, Planes y Programas, etc.
Características alumnado	Conocimientos previos, intereses y motivaciones, etc.

Figura 8: Contexto. Elaboración propia.

2.5.1.2. Competencias: competencia general y competencias profesionales, personales y sociales

La Competencia General se puede definir según el RD 1147/2011 como las funciones profesionales más significativas del perfil del título.

- **Fundamentación:** legislativa, psicopedagógica y social
- **Análisis del entorno:** socioeconómico, grupo-clase, Centro educativo
- **Contextualización:**
 - **Objetivos:**
 - **Unidades de competencia y Cualificaciones profesionales**
 - Competencia general
 - Competencias profesionales, personales y sociales
 - Objetivos generales del ciclo formativo
 - Resultados de aprendizaje
 - **Contenidos:**
 - Básicos
 - Transversales
 - **Metodología y aspectos organizativos:**
 - Principios y estrategias
 - Organización temporal
 - Actividades
 - Organización de materiales, recursos y espacios
 - Agrupamientos
 - Coordinación y participación de los recursos humanos
 - **Evaluación:**
 - Evaluación del proceso de aprendizaje (alumnado)
 - Criterios de evaluación
 - Técnicas e instrumentos
 - Criterios de calificación
 - Evaluación de la práctica docente
 - **Medidas de atención a la diversidad y NEAE**
 - **Secuencia de unidades didácticas**
- **Bibliografía de aula y Dpto. Referencias normativas**

Figura 9. Estructura de la Programación Didáctica. Elaborado por Lucía Rodríguez Ruiz, curso CEP. En rojo: Artículo 6 del RD del currículo del Título



Figura 10. Competencias Profesionales. Elaboración por Francisco Gavala López de Soria

Importante



Las competencias profesionales, personales y sociales vienen recogidas en el Real Decreto que establece las enseñanzas mínimas del Título, NO en la Orden de Andalucía.

Ejemplo



Por ejemplo, para el Título de Grado Superior de Administración y Finanzas, el RD 1584/2011 del 4 de Noviembre, por el que se establece el Título y sus enseñanzas mínimas, el artículo 4 indica la Competencia General.

Real Decrto 1584/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Administración y Finanzas y se fijan sus enseñanzas mínimas.

- **Artículo 4. Competencia general:** La competencia general de este título consiste en organizar y ejecutar las operaciones de gestión y administración en los procesos comerciales, laborales, contables, fiscales y financieros de una empresa pública o privada, aplicando la normativa vigente y los protocolos de gestión de calidad, gestionando la información, asegurando la satisfacción del cliente y/o usuario y actuando según las normas de prevención de riesgos laborales y protección medioambiental.
- Artículo 5. Competencias profesionales, personales y sociales.

Las competencias profesionales, personales y sociales de este título son las que se relacionan a continuación:

1. Tramitar documentos o comunicaciones internas o externas en los circuitos de información de la empresa.
2. Elaborar documentos y comunicaciones a partir de órdenes recibidas, información obtenida y/o necesidades detectadas.
3. Detectar necesidades administrativas o de gestión de la empresa de diversos tipos, a partir del análisis de la información disponible y del entorno ... (mirar en normativa todos)

Como podemos observar la Competencia General (que en todos los títulos siempre comienza por las palabras “consiste en...”) recoge las principales tareas que el alumnado desempeñará en su futuro puesto de trabajo.

Además de valorar la importancia de la formación dirigida a la adquisición de conocimientos técnico-científicos, hay una serie de competencias personales y sociales que se asocia más a otras conductas y a otras actitudes de las personas, que también debemos formar.

Estas competencias son transversales porque afectan a todos sectores de la actividad, a muchos lugares de trabajo, en distintos contextos y, lo que es más

relevante, están muy en sincronía con las nuevas necesidades y las nuevas situaciones laborales.

En resumen

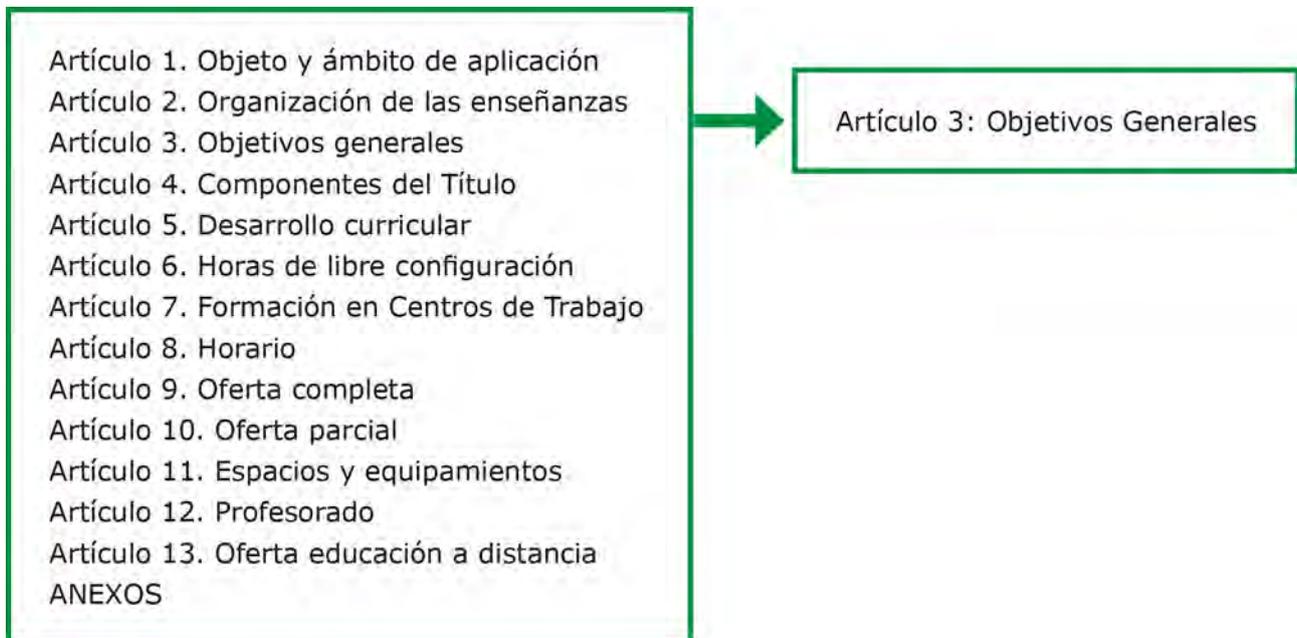


¿Cómo incluimos las Competencias en la Programación Didáctica?

- Se suelen incluir como referentes de la labor docente
- El logro de las competencias del título se alcanza a través del logro de todos y cada uno de los resultados de aprendizaje de los módulos que conforman el título

2.5.1.3. Objetivos

Estructura de un Título según la Orden que lo regula.



Conforme al artículo 40 referente a objetivos de la LOE/LOMCE, “la Formación Profesional en el sistema educativo contribuirá a que el alumnado consiga los resultados de aprendizaje que le permitan”:

- a) Desarrollar las competencias propias de cada título de formación profesional.
- b) Comprender la organización y las características del sector productivo correspondiente, así como los mecanismos de inserción profesional.
- c) Conocer la legislación laboral y los derechos y obligaciones que se derivan de las relaciones laborales.
- d) Aprender por sí mismos y trabajar en equipo, así como formarse en la prevención de conflictos y en la resolución pacífica de los mismos en todos

los ámbitos de la vida personal, familiar y social, con especial atención a la prevención de la violencia de género.

- e) Fomentar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, así como de las personas con discapacidad, para acceder a una formación que permita todo tipo de opciones profesionales y el ejercicio de las mismas.
- f) Trabajar en condiciones de seguridad y salud, así como prevenir los posibles riesgos derivados del trabajo.
- g) Desarrollar una identidad profesional motivadora de futuros aprendizajes y adaptaciones a la evolución de los procesos productivos y al cambio social.
- h) Afianzar el espíritu emprendedor para el desempeño de actividades e iniciativas empresariales. Preparar al alumnado para su progresión en el sistema educativo.

En la Programación Didáctica, partiendo del diseño de las Enseñanzas de la Formación Profesional, podemos diferenciar:

- **Objetivos Generales** del Ciclo Formativo a los que contribuye el módulo profesional.
- **Objetivos Específicos** del Módulo, expresados como Resultados de aprendizaje.

Hablar de OBJETIVOS GENERALES supone concretar las intenciones educativas. Los objetivos sirven de referencia para determinar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se refieren a la totalidad del ciclo, y son comunes a TODOS los Módulos Profesionales, estén o no asociados a Unidades de Competencia.

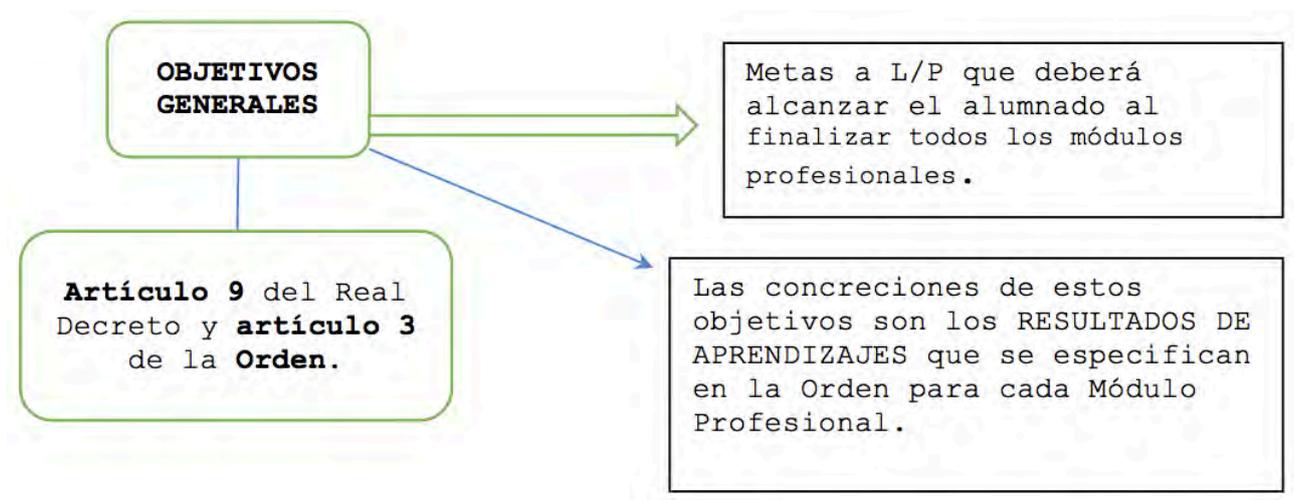


Figura 11. Objetivos Generales. Elaboración Propia



Ejemplo

1. Seleccionamos el título para el que vamos a programar. Por ejemplo, el de “Técnico Superior en Administración y Finanzas”.
2. Seleccionamos el módulo profesional que vamos a programar. Por ejemplo: “Contabilidad y Fiscalidad”.
3. Copiamos los Objetivos Generales, que recoge tanto el RD como la Orden (anexo I) que regula el título, a los que contribuye el desarrollo del módulo de “Contabilidad y Fiscalidad”.

Recogidos en la Orden de 11 de marzo de 2013, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al título de Técnico Superior en Administración y Finanzas; (Anexo I)

OG 1	h) Reconocer la interrelación entre las áreas comercial, financiera, contable y fiscal para gestionar los procesos de gestión empresarial de forma integrada, problemas o contingencias.
OG 2	i) Interpretar la normativa y metodología aplicable para realizar la gestión contable y fiscal.
OG 3	ñ) Identificar modelos, plazos y requisitos para tramitar y realizar la gestión administrativa en la presentación de documentos en organismos y administraciones públicas.
OG 4	q) Tomar decisiones de forma fundamentada, analizando las variables implicadas, integrando saberes de distinto ámbito y aceptando los riesgos y la posibilidad de equivocación en las mismas, para afrontar y resolver distintas situaciones, problemas o contingencias.

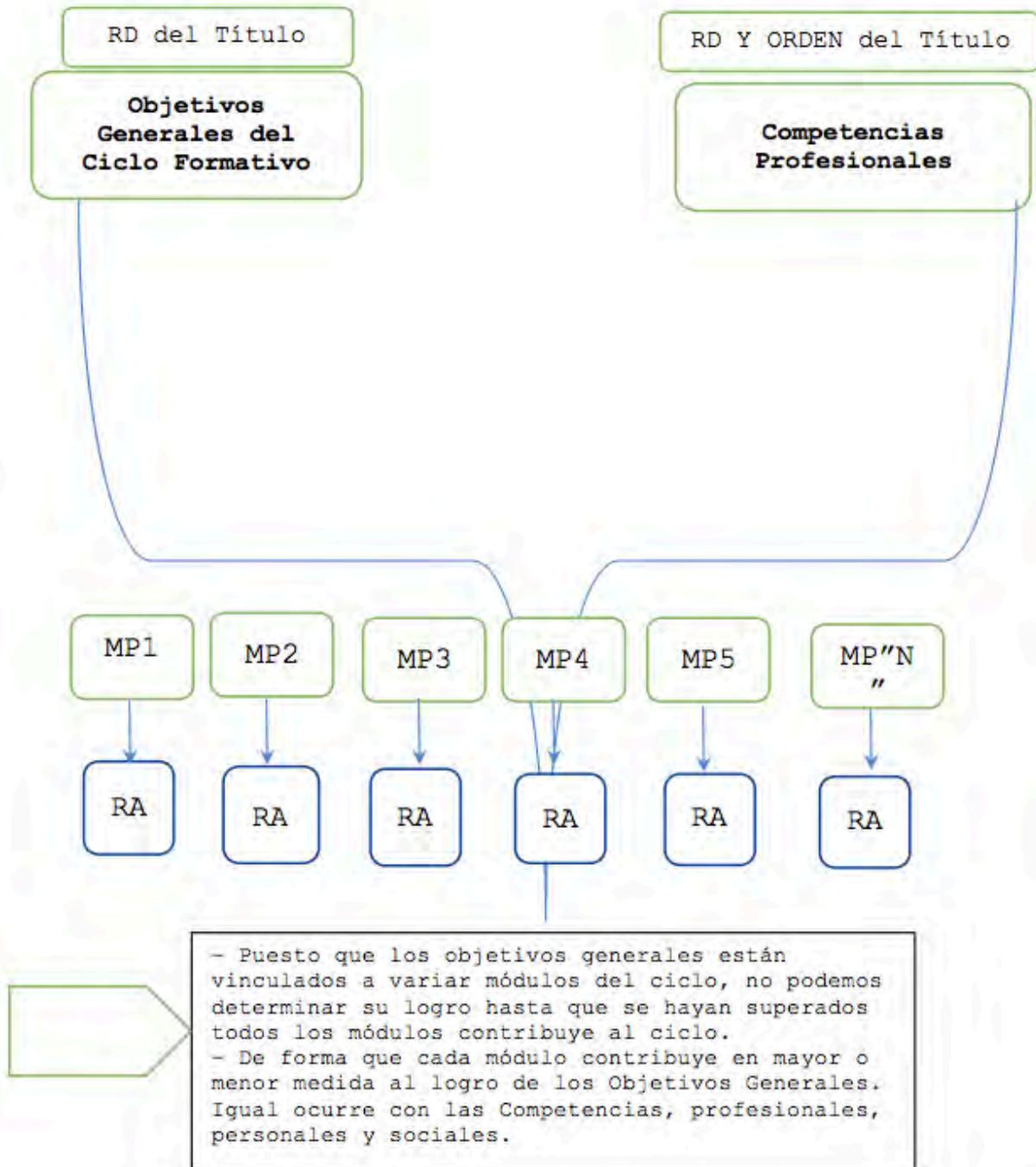


Figura 12. Relación de objetivos y competencias profesionales. Elaboración propia

2.5.1.4. Resultados de aprendizajes

Los Resultados son metas específicas de cada módulo. Cada módulo profesional que integra el ciclo formativo está asociado a una serie de Resultado de Aprendizaje. Los podemos definir como "La expresión de lo que una persona conoce, comprende y es capaz de hacer al culminar un proceso de aprendizaje".

¿Dónde los encontramos?



En el Anexo I de la Orden
de cada currículo

Definición



Un Resultado de Aprendizaje se suele definir como “una declaración de lo que el estudiante se espera que conozca, comprenda y sea capaz de hacer al finalizar un periodo de aprendizaje” (Yepes Piqueras, 2017)

Ejemplo



Ejemplo con el módulo profesional de “Contabilidad y Fiscalidad” perteneciente al CFGS Administración y Finanzas:

Orden de 11 de marzo de 2013, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al título de Técnico Superior en Administración y Finanzas

ANEXO I MÓDULOS PROFESIONALES

Módulo Profesional:
Contabilidad y fiscalidad.
Equivalencia en créditos
ECTS: 7
Código: 0654 Resultados de
aprendizaje y criterios de
evaluación.

Resultados de aprendizaje y criterios de evaluación.

1. Contabiliza en soporte informático los hechos contables derivados de las operaciones de trascendencia económico-financiera de una empresa, cumpliendo con los criterios establecidos en el Plan General de Contabilidad (PGC).

Criterios de evaluación:

- a. Se ha comprobado la correcta instalación de las aplicaciones informáticas y su funcionamiento.
- b. Se han seleccionado las prestaciones, funciones y procedimientos de las aplicaciones informáticas que se deben emplear para la contabilización.
- c. Se han caracterizado las definiciones y las relaciones contables fundamentales establecidas en los...

Cada módulo profesional tiene un número determinado de resultados de aprendizaje. Estos a su vez, están vinculados a una serie de criterios de evaluación.

Cada módulo profesional tiene un número determinado de resultados de aprendizaje. Estos a su vez, están vinculados a una serie de criterios de evaluación.

De los diferentes elementos curriculares, los RESULTADOS DE APRENDIZAJE (en adelante RA) desempeñan sin duda, un papel protagonista dentro de las programaciones didácticas.

De cada RA nacerán los diferentes CRITERIOS DE EVALUACIÓN, los cuales tendremos en cuenta para la EVALUACIÓN del alumnado y que suponen el eje central de los procesos de evaluación y calificación del mismo. (Rodríguez Ruiz, Lucía, 2020).

Importante



Debemos tener claro que lo que se evalúa son los CRITERIOS DE EVALUACIÓN, no los contenidos. A través de los criterios de evaluación determinaremos el logro de los RA.

2.5.1.5. Los contenidos básicos y transversales

Los contenidos se consideran el “medio” para el aprendizaje.

De acuerdo con el artículo 10.3 d) del RD 1147/2011 por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo, los contenidos básicos del currículo, quedarán descritos de forma integrada en términos de procedimientos, conceptos y actitudes.

Los diferentes contenidos que se incluyan en la PD deben ser abordados desde una visión **INTEGRAL**.

Deben reunir las siguientes características:

Ser abiertos y flexibles, así como adaptados al contexto y las necesidades del alumnado.

Son los elementos alrededor de los cuales llevaremos a cabo la metodología y organización de las ACTIVIDADES.

Los consideramos como el MEDIO para alcanzar los RA, los OBJETIVOS GENERALES y las COMPETENCIAS, NO EL FIN, y por tanto NO SON EVALUABLES (evaluamos los Criterios de Evaluación).

En nuestra práctica docente, los instrumentos de evaluación deben estar centrados en la valoración de los criterios de evaluación y no de los contenidos, ya que son los primeros, los que determinarán el nivel de logro de los RESULTADOS DE APRENDIZAJE.

Orden de 11 de marzo de 2013, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al título de Técnico Superior en Administración y Finanzas

Ejemplo



Lo vemos con un ejemplo, CFGS Técnico de Administración y Finanzas, módulo "Contabilidad y Fiscalidad".

Módulos profesionales

- Bloque 1: Contabilización en soporte informático de los hechos contables.
- Bloque 2: Tramitación de las obligaciones fiscales y contables relativas al Impuesto de Sociedades y al Impuesto sobre la Renta de las Personas Físicas
- Bloque 3: Registro contable de las operaciones derivadas del fin del ejercicio económico
- Bloque 4: Confección de las cuentas anuales
- Bloque 5: Informes de análisis de la situación económica-financiera y patrimonial de una empresa
- Bloque 6: Caracterización del proceso de auditoría en la empresa

Cada uno de los bloques de contenidos se relaciona con un Resultado de Aprendizaje

Con respecto a los contenidos transversales la Ley 17/2007, de Educación de la CCAA de Andalucía, en sus artículos 39 y 40 desarrollan los contenidos transversales que se debe tener en cuenta a la hora de planificar las actividades en enseñanza-aprendizaje relacionadas con educación en valores y con la cultura andaluza.

"Las actividades de las enseñanzas, en general, el desarrollo de la vida de los centros y el currículo tomarán en consideración como elementos transversales el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales y los valores que preparan al alumnado para asumir una vida responsable en una sociedad libre y democrática", asimismo, se incluirá valores recogidos en la Constitución, actividades que promuevan la práctica real y efectiva de la igualdad, adquisición de hábitos de vida saludable y deportiva.

Además el currículo deberá contemplar la presencia de contenidos y de actividades relacionadas con el medio natural, la historia, la cultura y otros hechos diferenciadores de Andalucía, como el flamenco, para que sean conocidos, valorados y respetados como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.

¿Cómo diseñamos las unidades didácticas?

Una vez que tenemos los RA y los bloques de contenidos podemos organizar las unidades didácticas..

Partiendo de la base de que cada RA se asocia a un bloque de CONTENIDOS, podemos diseñar las UD en base a los contenidos asociados a los RA, ya tenemos los criterios de evaluación y objetivos específicos de cada Unidad.

Debemos temporalizar y asignar horas a cada UD.

	Bl.	RA	UD1	UD2	UD3	UD4	UD5	UD6	UD7	UD8	UD9
1.ª EVALUACIÓN	1	1	5 H								
	1	1		4 H							
	1	2			6 H						
	2	2				6 H					
	3	3					10 H				
	4	4							10 H		

Con el ejemplo anterior podemos comprobar como el alumnado logrará el resultado de aprendizaje 1 con las unidades didácticas 1 y 2.

3. METODOLOGÍAS DOCENTES Y RECURSOS DIDÁCTICOS EN EL ÁMBITO DE LA FAMILIA PROFESIONAL DE LA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

3.1. Los principios metodológicos

El inicio para el desarrollo de la metodología de enseñanza-aprendizaje a cualquier nivel son los **principios metodológicos**. Ellos establecen la base sobre la que deben trabajar las estrategias de aprendizaje que posteriormente se materializará en metodologías concretas. Sin embargo, a pesar de que estos principios están presentes en cualquier etapa educativa serán específicos de cada una de ellas ya que son las bases teóricas y científicas sobre las que descansará la actividad docente.

Definición



“El método es un conjunto de decisiones sobre los procedimientos a emprender y sobre los recursos a utilizar en las diferentes fases de un plan de acción que, organizados y secuenciados coherentemente con los objetivos pretendidos en cada uno de los momentos del proceso, nos permiten dar una respuesta al fin” (De Miguel, 2005)

Concretamente en el caso de la enseñanza secundaria y formación profesional los **principios metodológicos** sobre los que se trabaja podrían ser:

- La motivación del estudiante,
- El aprendizaje significativo,
- El constructivismo,
- La participación continuada del estudiante,
- El aprendizaje colaborativo,
- Las técnicas de investigación,
- El aprendizaje interdisciplinar,
- El uso de las TICs y
- La aplicación de la teoría de juegos serios (con enfoque educativo).

Definición



Los principios metodológicos son los pilares sobre los que se construirá la estrategia de aprendizaje y que se materializará en las metodologías didácticas específicas.

El estudiante en estas etapas, se caracteriza por ser proactivo, utilizar las redes sociales para socializar y tener poder dentro de ellas, ser exigente e infiel, multitarea, impaciente e intolerante con la frustración. Ante esta situación, y para poder motivarlos para que su aprendizaje sea profundo, habrá que diseñar programas formativos que lo impliquen en dicho proceso.

Pero ¿cuáles son esos métodos?

Los métodos deberán estar basados en la situación real del estudiante teniendo en cuenta su desarrollo cognitivo y fomentando que aprenda significativamente. Por este motivo, no existe un modelo único de enseñanza, sino que se requieren de métodos didácticos flexibles, que abarque gran diversidad de actividades y satisfagan las necesidades de cada contexto educativo teniendo en cuenta las necesidades tanto individuales como grupales, los diversos contenidos de aprendizaje y las competencias a adquirir (Zabala, 1989).

Para conseguir el interés del alumnado, será necesario diseñar métodos alternativos que fomenten la innovación como forma de conseguir la motivación a aprender, el uso de las TIC, el uso de las actividades prácticas y el uso de metodologías innovadoras. Los **métodos** de enseñanza secundaria y formación profesional **deben potenciar** fundamentalmente:

- La capacidad de aprendizaje autónomo del estudiante,
- El desarrollo de competencias intelectuales y sociales variadas,
- Las capacidades de resolución de problemas y,
- El trabajo colaborativo

Lo complejo de este proceso será **conseguir la mezcla perfecta de métodos didácticos que consigan motivar al estudiante y conseguir que este se implique en el proceso de aprendizaje.**

Idea



Para conseguir el interés del alumnado, el uso de la TIC, las actividades prácticas creativas y el uso de metodologías innovadoras pueden ser un gran aliado.

Sabías que...



“No existe ninguna metodología mala sino mal seleccionada” (Escamilla y Llanos, 1995)

3.2. Las estrategias de enseñanza

Una vez seleccionados los principios metodológicos que guiaran la planificación de la metodología se deben seleccionar las **estrategias de enseñanza** a

seguir. Una estrategia es un enfoque general en el que basar decisiones mientras que la técnica es la forma en la que se va a hacer de manera particular (Lemov, 2017).

Existen dos tipos de **estrategias** la **expositiva** y la **constructivista**. La estrategia constructivista pretende que el estudiante adopte un rol activo en su proceso de aprendizaje. Esta estrategia nos permite desarrollar la competencia aprender a aprender ya que favorece el aprendizaje significativo (Ausubel, 1961).

En cuanto a la estrategia expositiva, plantea un rol del estudiante más pasivo, se suele identificar con la forma tradicional de impartir clase. Sin embargo, está abierta al diálogo con los estudiantes a través del planteamiento de preguntas y resolución de dudas durante la exposición del docente.

Para ambas estrategias se suelen implementar metodologías docentes concretas que facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje.

Definición



Una estrategia es un enfoque general en el que basar decisiones mientras que la técnica o metodología es la forma en la que se va a hacer de manera particular (Lemov, 2017)

La figura 13 muestra las principales metodologías docentes y su relación con las estrategias de enseñanza.

Estrategia expositiva
<ul style="list-style-type: none"> • Lección magistral
Estrategia constructivista
<ul style="list-style-type: none"> • Clases prácticas • Trabajo y debate en equipos • Tutorías • Método de caso • Seminario • Aprendizaje basado en problemas • Modelos de simulación • Actividades complementarias • Conferencias profesionales • Visitas a organizaciones relacionadas con la actividad del curso

Figura 13. Metodologías docentes utilizadas en las estrategias de enseñanza. Fuente: Elaboración Propia

Así pues, dentro de cada estrategia existen multitud de metodologías que podemos seleccionar para conseguir los objetivos planteados y desarrollar las competencias previstas. En el siguiente apartado se resumirán algunas de las principales metodologías más empleadas en el área de Administración de Empresas.

3.3. Las metodologías docentes

Existen multitud de metodologías docentes que pueden ser combinadas entre sí en función del contexto educativo en el que nos encontremos para alcanzar los objetivos propuestos. Son bastantes las clasificaciones de dichos métodos por parte de los autores.

Por su relevancia, nos quedaremos con la clasificación de los métodos didácticos siguiente (Piaget, 1969; Bernard, 1990):

- **Didácticos (expositivos):** Están basados en la acción del docente y, por tanto, en el paradigma conductista. El eje principal de estos métodos es la transmisión de conocimientos del docente al estudiante. Por este motivo, es el docente el que tiene un rol activo mientras que el estudiante se convierte en un receptor de información. Dicha información, generalmente, se le exige que la memorice, siendo este uno de los principales inconvenientes de este método. Sin embargo, este método permite al docente adaptar la enseñanza al tiempo disponible y facilita la transmisión de conocimientos complejos.

Sabías que...



Los métodos didácticos, aunque tradicionales, permiten al docente adaptar la enseñanza al tiempo disponible y facilita la transmisión de conocimientos complejos.

- **Dialéctico (de participación):** Se basa en el contraste de opiniones como forma de generar conocimiento. Está basada en el paradigma cognitivo. En este método, el docente debe encargarse de dirigir la dialéctica hacia los puntos relevantes pero sin influir en las conclusiones obtenidas. Por este motivo, debe ser capaz de mantener el tema de discusión sin que el debate derive a cuestiones irrelevantes. En estos métodos, el estudiante adopta un papel activo frente al papel moderador del docente.

Sabías que...



Los métodos dialécticos generan conocimiento a través del contraste de opiniones. Sin embargo, son especialmente complejos de ejecutar por parte del docente para que sean efectivos.

- **Heurístico (de investigación):** Estos métodos se basan en la capacidad para encontrar soluciones del estudiante. Los estudiantes adoptan un papel activo y protagonista utilizando sus conocimientos para encontrar la solución al problema propuesto por el docente. El papel del docente es el de guiar al estudiante a través de los mejores métodos para encontrar la solución al problema.

A través de estas metodologías el estudiante desarrolla su iniciativa, su responsabilidad y su capacidad autoaprendizaje.

Sabías que...



A través de los métodos heurísticos el estudiante desarrolla su capacidad para tomar decisiones, aprender a aprender y su iniciativa

En la tabla 1, se presenta una breve síntesis de algunas metodologías didácticas y los objetivos educativos que permiten alcanzar principalmente (Aragón, 1999, 246).

OBJETIVOS EDUCATIVOS

MÉTODOS PEDAGÓGICOS	Transmisión de conocimiento	Comprensión de los hechos y las teorías	Cualificación para aplicar conceptos	Formación de actitudes	Implicación del estudiante	Grado de interacción docente estudiante	Significación del aprendizaje	Principal tipo de aprendizaje
Lección Magistral	Excelente	Muy Buena	Regular	Regular	Muy baja	Muy Bajo	Variable	Receptivo
Conferencias	Muy Buena	Muy Buena	Regular	Regular	Baja	Muy Bajo	Muy Alto	Receptivo
Tutorías	Buena	Muy Buena	Buena	Regular	Regular	Muy Alto	Muy Alto	Receptivo
Discusión de textos	Muy Buena	Regular	Pobre	Muy Buena	Buena	Bueno	Alto/Medio	Dirigido
Clases prácticas	Regular	Buena	Buena	Pobre	Regular	Bajo/Regular	Alto/Medio	Receptivo
Visitas a empresas	Regular	Muy Pobre	Pobre	Muy Buena	Muy Alta	Muy Bajo	Medio	Dirigido
Método del caso	Pobre	Buena	Muy Buena	Buena	Muy Alta	Bueno	Muy Alto	Dirigido
Juego de empresa	Pobre	Muy Buena	Muy Buena	Pobre	Muy Alta	Muy bajo	Medio/Bajo	Autónomo
Seminarios	Buena	Muy Buena	Buena	Regular	Regular	Regular/Bueno	Muy Alto	Receptivo
Estudios y trabajos prácticos	Buena	Muy Buena	Buena	Pobre	Excelente	Bajo	Variable	Autónomo

Tabla 1. Métodos pedagógicos según los objetivos educativos. Fuente: Aragón (1999)

Existen otras formas de clasificar las metodologías en exposiciones, discusiones o trabajo en grupo y aprendizaje individual. A partir de esta clasificación encuadra cada metodología y desarrolla una serie de criterios para ayudar a decidir cuál utilizar en cada caso (Véase Tabla 2).

Métodos de enseñanza							
Criterios de selección	Exposiciones		Discusiones o trabajo en grupo			Aprendizaje individual	
	Formales	Informales	Seminario	Estudio de caso	Enseñanza por pares	Dirección de estudios	Trabajo individual autónomo sin docente
Niveles de los objetivos cognitivos	INF. (conocer y aplicar)	INF. (conocer y aplicar)	SUP. (analizar y evaluar)	SUP. (analizar y evaluar)	SUP. (analizar y evaluar)	SUP. (analizar y evaluar)	SUP. (analizar y evaluar)
Capacidad para propiciar un aprendizaje autónomo y continuado	DEBIL	DEBIL	MEDIANO	MEDIANO	ELEVADO	ELEVADO	ELEVADO
Grado de control ejercido por el estudiante	DEBIL	DEBIL	MEDIANO	MEDIANO	ELEVADO	ELEVADO	ELEVADO
Número de estudiantes que se puede abarcar	GRANDE (>30)	GRANDE (>30)	MEDIO (15-30)	MEDIO (15-30)	MEDIO (15-30)	PEQUEÑO (1-15)	GRANDE (>30)
Número de horas de preparación, encuentros con estudiantes y de correcciones	MEDIO	MEDIO	PEQUEÑO	MEDIO	GRANDE	GRANDE	GRANDE

Tabla 2: Criterios para seleccionar una metodología. Fuente: Fernández (2006)

Es posible puntuar cada metodología en función de su idoneidad para ser utilizada en cada fase del proceso de aprendizaje (Véase Tabla 3).

FASES DEL PROCESO DE APRENDIZAJE	Lección Magistral	Trabajo en equipo	Trabajo autónomo
Presentación de la información	+	--	(+)
Recuperación de las lagunas o ideas erróneas en conocimientos previos	-	+	(-+)
Refuerzo de la comprensión	+	--	(+)
Consolidación (a través de la práctica)	-	+	(-+)
Elaboración y reelaboración de la información	+	--	(+)
Consolidación profunda y fijación del aprendizaje	-	-	+

*Tabla 3. Metodologías según la fase del proceso de aprendizaje.
Fuente: Entwistle (1992) en Zabalza (2011)*

Dentro de la gran variedad de métodos docentes que existen, para la docencia y para conseguir el aprendizaje basado en competencias, los autores recomiendan el uso de la lección magistral, estudio de casos, resolución de ejercicios y problemas, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje cooperativo y el contrato de aprendizaje entre otras metodologías (Véase Tabla 4).

MÉTODO	DESCRIPCIÓN	FINALIDAD
LECCIÓN MAGISTRAL	Método expositivo consistente en la presentación de un tema lógicamente estructurado con la finalidad de facilitar información organizada siguiendo criterios adecuados a la finalidad pretendida. Centrado fundamentalmente en la exposición verbal por parte del docente de los contenidos sobre la materia objeto de estudio.	Transmitir conocimientos y activar procesos cognitivos en el estudiante
RESOLUCIÓN DE EJERCICIOS Y PROBLEMAS	Situaciones donde el estudiante debe desarrollar e interpretar soluciones adecuadas a partir de la aplicación de rutinas, fórmulas o procedimientos para transformar la información propuesta inicialmente. Se suele usar como complemento a la lección magistral.	Ejercitar, ensayar y poner en práctica los conocimientos previos
APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS	Método de enseñanza-aprendizaje cuyo punto de partida es un problema que, diseñado por el docente, el estudiante en grupos de trabajo ha de abordar de forma ordenada y coordinada las fases que implican la resolución o desarrollo del trabajo en torno al problema o situación.	Desarrollar aprendizajes activos a través de la resolución de problemas
ESTUDIO DE CASOS	Análisis intensivo y completo de un hecho, problema o suceso real con la finalidad de conocerlo, interpretarlo, resolverlo, generar hipótesis, contrastar datos, reflexionar, completar conocimientos, diagnosticarlo y, en ocasiones, entrenarse en los posibles procedimientos alternativos de solución.	Adquisición de aprendizajes mediante el análisis de casos reales o simulados
APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS	Método de enseñanza-aprendizaje en el que los estudiantes llevan a cabo la realización de un proyecto en un tiempo determinado para resolver un problema o abordar una tarea mediante la planificación, diseño y realización de una serie de actividades y todo ello a partir del desarrollo y aplicación de aprendizajes adquiridos y del uso efectivo de recursos.	Realización de un proyecto para la resolución de un problema aplicando habilidades y conocimientos adquiridos
APRENDIZAJE COOPERATIVO	Enfoque interactivo de organización del trabajo en el aula en el cual los estudiantes son responsables de su aprendizaje y del de sus compañeros en una estrategia de corresponsabilidad para alcanzar metas e incentivos grupales.	Desarrollar aprendizajes activos y significativos de forma cooperativa
CONTRATO DIDÁCTICO DE APRENDIZAJE	Estudiante y docente de forma explícita intercambian opiniones, necesidades, proyectos y deciden en colaboración como llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y lo reflejan oralmente o por escrito. El docente oferta unas actividades de aprendizaje, resultados y criterios de evaluación, y negocia con el estudiante su plan de aprendizaje.	Desarrollar aprendizaje autónomo

Tabla 4. Metodologías para formar en competencias. Fuente: De Miguel (2006)

Idea



La combinación de metodologías para la adquisición de conocimientos y competencias es la opción más eficaz para alcanzar un aprendizaje significativo.

A continuación se van a resumir las metodologías que se consideran más apropiadas para la docencia de las materias de Administración de Empresas.

La lección magistral

Es un método expositivo que implica un rol pasivo por parte del estudiante. Su finalidad principal es transmitir conocimientos y activar los procesos cognitivos del estudiante (de Miguel, 2005).

Así pues, **consiste en la transferencia, por parte del docente, en forma oral, de unos conocimientos, fruto de su actividad personal de síntesis y de valoración crítica actualizada** (Musitu, Pastor y Román, 1980). No se debe desechar este tipo de metodología por sus funciones didácticas obvias ya que es posible desarrollar clases magistrales muy interactivas que ayuden a simplificar una materia muy compleja y que permita realizar preguntas a los estudiantes importantes y motivadoras que guíen su aprendizaje. Además, esta metodología establece un modelo de profesional a seguir por parte del alumnado, el docente. Prácticamente todas las personas tienen el ejemplo estimulante de un docente que impartió una asignatura concreta.

Sin embargo, la lección magistral no carece de **limitaciones**, puede generar actitudes no deseables hacia el aprendizaje (actitud pasiva, confianza excesiva en apuntes, estudio superficial, memorización) y no es fácil mantener la atención durante un período largo de tiempo (baja apreciablemente a los 20 minutos de su comienzo).

Definición



La lección magistral es un método expositivo que permite transmitir conocimientos del docente al estudiante de forma oral.

Sabías que...



Las clases magistrales pueden ser muy interactivas y ayudar a simplificar una materia muy compleja permitiendo al estudiante realizar preguntas motivadoras que guíen su aprendizaje.

La discusión de material complementario

Esta metodología **consiste en generar un debate entre los estudiantes alrededor de un tema concreto propuesto por el docente a través de cualquier tipo de material preparado y proporcionado por el docente previamente**. Dependerá del docente la selección del material y la planificación de la sesión para alcanzar los objetivos perseguidos. Éste deberá actuar de moderador del debate ayudando a los estudiantes a relacionar los contenidos de la materia con el objeto del debate. Además será su función fomentar la participación del alumnado. Entre las principales ventajas de este método encontramos que fomenta la participación, mejora la capacidad de expresión oral, fomenta la actitud crítica y ayuda a relacionar los conocimientos fomentando su consolidación. Además, facilita el intercambio de opiniones, el respeto de las mismas, el análisis de las distintas alternativas, la selección de argumentos, la capacidad de trabajo en grupo y el fomento de la escucha activa. Sin embargo, hay que tener cuidado de que el alumnado trabaje el material que se le proporcione para el debate ya que de no ser así su participación y aprovechamiento serían nulos. Además, la labor del docente para fomentar la participación puede que no sea muy fácil en determinados grupos que carecen de la motivación para participar. Por este motivo, se recomienda que todo el material auxiliar que se proporcione esté lo más adaptado a las características del estudiante fomentando así su interés por consultarlo y luego debatir sobre el mismo.

Este es uno de los métodos más utilizados en las materias relacionadas con la Administración de Empresas ya que el análisis crítico de una información dada entronca muy bien con la esencia de estas asignaturas basadas sobre todo en la capacidad de toma de decisiones.

Definición



La discusión de material complementario consiste en generar un debate entre los estudiantes alrededor de cualquier tipo de material preparado y proporcionado por el docente previamente.

Sabías que...



La discusión de material complementario ayuda a desarrollar la capacidad de análisis crítico de información lo que mejora la capacidad de toma de decisiones.

El aprendizaje basado en proyectos

En este método, el estudiante debe realizar un proyecto en un tiempo determinado para resolver un problema o realizar una tarea mediante la planificación, diseño y realización de actividades concretas. Se basa en los conocimientos y

habilidades ya adquiridos por el estudiante para resolver y realizar la tarea propuesta así como en su capacidad para utilizar los recursos de forma eficiente.

A través de la investigación, el estudiante obtendrá un aprendizaje experiencial y reflexivo. Las soluciones en esta metodología son abiertas y permiten la generación de nuevos conocimientos y habilidades.

El aprendizaje basado en proyectos pretende conducir a los estudiantes a una situación que los obligue a utilizar, comprender y aplicar lo aprendido en la resolución de problemas. Los proyectos propuestos suelen requerir de la integración de los conocimientos adquiridos en varias materias para poder llevarlo a cabo. Una característica esencial de esta metodología y que la diferencia de otras es que el docente no es la única fuente de información del alumnado. Además, a diferencia del aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje mediante esta metodología se orienta hacia la acción, es decir, no se trata tan sólo de aprender algo, sino de hacer algo, de la creación de un producto final.

Se desarrolla en 4 fases:

1. **Información:** Los estudiantes recopilan, por diferentes fuentes, informaciones necesarias para la resolución de la tarea planeada.
2. **Planificación:** Elaboración del plan de trabajo, la estructuración del procedimiento metodológico, la planificación de los instrumentos y medios de trabajo, y elección entre las posibles variables o estrategias de solución a seguir.
3. **Realización:** Supone la acción experimental e investigadora, ejercitándose y analizándose la acción creativa, autónoma y responsable.
4. **Evaluación:** Los estudiantes informan de los resultados conseguidos y conjuntamente con el docente los discuten.

Esta metodología es muy utilizada en las materias de Administración de Empresas debido sobre todo a que lleva al estudiante a realizar un proceso que deberá repetir a lo largo de su carrera profesional en muchas ocasiones. Además, es muy utilizado ya que permite desarrollar las competencias siguientes:

- Capacidad de análisis y síntesis
- Desarrollo y profundización de conocimientos, destrezas y habilidades
- Investigación e innovación de soluciones técnicas
- Transferencia de conocimientos y procedimientos generales y específicos a situaciones prácticas
- Desarrollo del Pensamiento sistémico y crítico.
- Manejo de información y mejora de la Expresión oral y escrita.
- Responsabilidad individual y grupal
- Planificación, organización y del trabajo.
- Toma de decisiones.
- Iniciativa. Constancia. Sistematización.

Precisamente, la potencia de esta metodología no está en el proyecto en sí, sino en la posibilidad de desarrollar las distintas competencias a través de su puesta en práctica.

Definición



La discusión de material complementario consiste en generar un debate entre los estudiantes alrededor de cualquier tipo de material preparado y proporcionado por el docente previamente.

Sabías que...



La discusión de material complementario ayuda a desarrollar la capacidad de análisis crítico de información lo que mejora la capacidad de toma de decisiones.

El seminario.

A diferencia de la metodología anterior, los seminarios, a través de la deducción permiten conseguir que el alumnado adopte un rol activo a través del debate y el trabajo en equipo. **Fomentan competencias clave tales como la indagación de fuentes, el análisis de datos, el trabajo colaborativo, etc.** Además, desarrollan el pensamiento crítico.

El seminario es un método de enseñanza heurístico que conlleva que el estudiante realice un trabajo de investigación para encontrar la información necesaria de forma individual o en grupo. Esta metodología permite consolidar, ampliar y profundizar los conocimientos obtenidos durante la lección magistral o el trabajo individual.

Sin embargo, para alcanzar los objetivos propuestos con esta metodología es necesaria una gran preparación previa por parte del docente. De nuevo, en esta metodología el docente adopta un rol de guía para el estudiante que debe dirigir su aprendizaje. Las principales tareas que tendrá que realizar el docente serán:

- Presentación y definición del proyecto.
- Dar indicaciones básicas sobre el procedimiento metodológico.
- Revisar el plan de trabajo de cada equipo.
- Realizar reuniones con cada equipo para discutir y orientar sobre el avance del proyecto.
- Utilizar clases para satisfacer necesidades de los equipos.
- Revisión individual y grupal de los progresos del proyecto y de los aprendizajes desarrollados.
- Realizar la evaluación final en base a los resultados presentados y los aprendizajes adquiridos.

Por tanto, el seminario como método **permite que el estudiante construya de forma autónoma nuevos conocimientos y habilidades partiendo de lo que ya conoce desarrollando así su capacidad de aprender a aprender.**

Definición



El seminario es un método de enseñanza heurístico que conlleva que el estudiante realice un trabajo de investigación para encontrar la información necesaria de forma individual o en grupo..

Sabías que...



El seminario requiere de un gran esfuerzo y preparación por parte del docente para servir de guía en la construcción de conocimientos del estudiante de forma autónoma.

El método del caso

Consiste en el análisis de un hecho concreto con la finalidad de que el estudiante sea capaz de dar procedimientos alternativos de solución.

Generalmente se basa en ejemplos tomados de la realidad para tratar de conectar la teoría y la práctica de una disciplina concreta mediante un proceso de reflexión que derive en un aprendizaje significativo por parte del alumnado. Para ello, se le muestra al estudiante como los expertos han resuelto sus problemas, las decisiones que han tomado y los valores, técnicas y recursos implicados en cada una de las posibles alternativas.

El docente presenta al grupo un caso concreto para su estudio junto con un guion que oriente el trabajo que debe realizar el estudiante al respecto.

Suele estar conformado por **tres etapas**: Presentación y familiarización inicial con el tema; Análisis del caso y Preparación de conclusiones y recomendaciones de forma

Se pueden utilizar casos únicos (típicos, excepcionales), múltiples, simulaciones de problemas reales o experiencias propias y narraciones. Esta metodología suele perseguir **tres tipos de objetivos distintos**: Lo importante es que el alumnado sea capaz de analizar las soluciones tomadas por expertos, aquellos que pretenden que el estudiante aprenda la aplicación de principios concretos y aquellos que ponen el énfasis en el entrenamiento del estudiante, estos últimos no suelen tener una respuesta cerrada de antemano sino que están abiertos a soluciones diversas.

Por tanto, el método del caso **ayudará a desarrollar competencias tales la observación, comprensión, juicio y toma de decisiones y el trabajo en equipo.**

Definición



El método del caso consiste en el análisis de un hecho concreto con la finalidad de que el estudiante sea capaz de dar procedimientos alternativos de solución.

Sabías que...



El método del caso puede utilizarse para conseguir que el estudiante analice de forma crítica una solución mostrada, para conseguir que el estudiante aprenda qué conocimientos aplicar en una situación concreta o para conseguir un entrenamiento en el saber hacer del estudiante.

Flipped classroom

Esta metodología invierte el modelo de clase tradicional ya que **introduce los conceptos de la materia antes de la clase** permitiendo de esta forma al docente utilizar el tiempo de clase para guiar al estudiante hacia la aplicación de dichos conceptos de forma activa, práctica e innovadora (Academy of Active Learning Arts and Sciences, 2018).

Otras definiciones establecen que esta metodología es un conjunto de actividades pedagógicas que trasladan el proceso de transmisión de la información llevado a cabo por el docente fuera del aula, utilizan el tiempo de clase para el aprendizaje de actividades de forma activa y social y requiere que el estudiante realice actividades previas o posteriores a la clase para poder beneficiarse completamente del trabajo en clase (Abeysekera y Dawson, 2015, p. 3).

Esta metodología proporciona la forma más productiva de utilizar el tiempo que se tiene con el estudiante de forma presencial además de ayudar al profesorado a conocer mejor las necesidades de los estudiantes. Sin embargo, para que se consigan alcanzar los objetivos propuestos, es necesario que el profesorado estén altamente motivados para lo que se requiere de tiempo, recursos y soporte para el desarrollo de este modelo invertido. Además, exige tiempo y esfuerzo por parte del estudiante ya que es imprescindible para la aplicación de esta metodología la preparación pre clase que realice el estudiante. La flipped classroom **invierte el orden tradicional de la clase, de modo que los estudiantes leen o visualizan mediante vídeos u otros recursos digitales los temas a tratar, y en clase trabajan de forma práctica con el docente esos conocimientos teóricos.**

Esta metodología puede ser muy apropiada ya que combina la enseñanza presencial con la virtual y es especialmente eficaz en el área de Empresa mejorando el aprendizaje del alumnado de forma significativa.

Definición



La flipped classroom es conjunto de actividades pedagógicas que trasladan el proceso de transmisión de la información llevado a cabo por el docente fuera del aula. Requiere que el estudiante realice actividades previas o posteriores a la clase para poder beneficiarse completamente del trabajo en clase (Abeysekera y Dawson, 2015, p. 3)

Sabías que...



Para la aplicación de la flipped classroom es imprescindible la preparación pre clase que realice el estudiante pudiéndose combinar la enseñanza virtual y presencial de forma simultánea.

Juegos de empresa o simulaciones empresariales

Entre las principales ventajas de los juegos de empresa o simuladores nos encontramos con la posibilidad de generar una retroalimentación directa y en muchas ocasiones inmediatas acerca del efecto provocado por las decisiones tomadas. Esta es una de las principales diferencias con otros métodos tales como el método del caso o el caso práctico en general.

Los simuladores son muy apropiados para complementar los estudios relacionados con la empresa y los negocios. **Estos juegos de empresa se basan en la simulación de la realidad empresarial y pueden considerarse una variante perfeccionada del método del caso**, superando algunos inconvenientes de estos como el desconocimiento de los verdaderos efectos que tendrían las decisiones al verse estas facilitadas por el ordenador.

Para que esta metodología sea eficaz, es fundamental que los equipos justifiquen las decisiones tomadas sistemáticamente razonando los resultados obtenidos a partir de los conocimientos adquiridos.

La labor del docente en esta metodología es fundamental teniendo que realizar el seguimiento de la toma de decisiones de cada equipo, exigir que se justifiquen las mismas de un modo razonado, dar respuesta a las dudas que se les planteen a los jugadores y estimular su trabajo.

Una forma de realizarlo es exigiendo la realización de una memoria final del juego en la que los integrantes del equipo justifiquen la estrategia llevada a cabo y cada una de las decisiones tomadas. Dicha memoria puede ser defendida en público, dando lugar a un debate entre los componentes de los equipos rivales del cual el docente podrá sacar sus propias consecuencias, en especial, sobre la actuación de los estudiantes.

Las principales **características** de esta metodología se muestran a continuación:

- Permite la toma de decisiones dinámicas y la observación de sus efectos.
- Exige una participación y aprendizaje activo.
- Aumenta la experiencia con las decisiones empresariales.
- Permite la introducción de la incertidumbre en diversos grados.
- Aumenta la motivación de los estudiantes para estudiar y aplicar nuevos conocimientos.
- Fomenta el trabajo en equipo.
- Fomenta la capacidad de debate para consensuar las mejores decisiones dentro del equipo.

Sin embargo, como todas las metodologías, esta también tiene **inconvenientes** entre los que pueden destacarse que:

- Puede fomentar la competitividad entre grupos.
- Puede llevar a una toma de decisiones poco racional guiada solo por el deseo de ganar.
- Puede conllevar una toma de decisiones basada en la prueba-error.
- Puede fomentar la frustración de aquellos equipos perdedores y sobrevalorar las capacidades de los ganadores.
- Tienden a centrarse excesivamente en aspectos cuantitativos, ignorando el componente cualitativo presente en la toma de decisiones.
- La inexistencia de riesgo real en la toma de decisiones puede ser otro factor que afecte de forma negativa al desarrollo del juego y, por tanto, en su eficacia.

Sabías que...



Existen muchos simuladores apropiados para aplicar dentro del aula de formación profesional y secundaria entre los que se encuentran HIPATIA, FORMAT-ENRED, VIRTONOMICS. O algunos de sectores específicos como AIRWAYSIM, FISHBANKS, SIMCITY y INNOV8 2.0

3.4. Las actividades didácticas

Cada metodología didáctica se materializa o desarrolla en las actividades. Dichas actividades pueden clasificarse en función del **tiempo**, es decir, momento del aprendizaje en el que se aplican y en función de la **función que cumplen** las mismas, es decir, si son básicas para el aprendizaje o sirven de refuerzo. En este sentido, podemos hablar de la siguiente tipología:

- **Actividades de Introducción:** Cuyo objetivo será comprobar los conocimientos previos sobre los contenidos de la sesión e introducir nuevos conceptos al estudiante. Dentro de estas se pueden desarrollar actividades

de motivación cuya función es despertar el interés del estudiante sobre lo que va a aprender a continuación y actividades de evaluación de conocimientos previos cuya función es conocer el nivel actual del alumnado para guiarlo en el aprendizaje. Este tipo de actividades puede utilizarse también para que el propio estudiante sea consciente de lo que necesita aprender.

- **Actividades de Desarrollo:** Son aquellas que se realizarán durante o terminado el estudio de los contenidos para la sesión. Están diseñadas para que los estudiantes puedan conseguir los objetivos y competencias básicas propuestas. Ayudan a relacionar conceptos e interiorizarlos. Se busca incentivar el interés del estudiante por la asignatura.
- **Actividades de Consolidación.** Pretenden que el estudiante contraste lo aprendido con lo que ya sabía consolidando así el aprendizaje.
- **Actividades de Síntesis:** Con el objetivo de que el estudiante afiance el conocimiento adquirido y mejore la capacidad de síntesis y de relacionar conceptos.
- **Actividades de Refuerzo:** Permiten reforzar las partes más complejas de la unidad para aquellos estudiantes que lo necesiten. De esta forma, adaptan el nivel de reto propuesto a estudiantes con distintas capacidades permitiendo evitar en cierta medida el abandono del aprendizaje.
- **Actividades de Ampliación:** Permiten profundizar en los contenidos propuestos. Se pretende que los estudiantes con mayores capacidades, y los estudiantes que tengan curiosidad, realicen las actividades profundizando en los conceptos y mejorando su comprensión.
- **Actividades de Evaluación:** Están orientadas a comprobar el nivel de adquisición de los contenidos por parte del alumnado. Estas actividades son de tres tipos:
 - Evaluación inicial: Permite conocer el nivel inicial del estudiante para adaptar el proceso de aprendizaje y fomentar la motivación por el mismo entre el alumnado.
 - Evaluación de proceso: Permite comprobar el nivel de conocimiento adquirido durante el proceso de aprendizaje permitiendo modificar cuestiones que se detecten como anómalas.
 - Evaluación final: Pretende comprobar el nivel de adquisición de los criterios de evaluación propuestos.
- **Actividades de Recuperación:** Están diseñadas para aquellos estudiantes que no han alcanzado los objetivos de aprendizaje.

3.4.1. Otro tipo de actividades: Las actividades complementarias y extraescolares.

Las **actividades complementarias** son aquellas organizadas por el Centro y que pueden llevarse a cabo en instalaciones distintas a la habitual (el aula).

Tienen que ser acordes con el Proyecto Curricular y organizarse dentro del horario escolar. La asistencia del estudiante es obligatoria.

Las **actividades extraescolares**, a diferencia de las anteriores, se realizan fuera del horario escolar y son de asistencia voluntaria por parte del estudiante y el docente. Pretender fomentar la relación del centro con su entorno.

Sabías que...



Corresponde al Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares (DACE), en colaboración con la Jefatura de Estudios y la Vicedirección, promover, coordinar y organizar un Plan General de Actividades que se presentará al Consejo Escolar para su aprobación e inclusión en el Plan de Centro.

4. LA EDUCACIÓN EN VALORES EN LA DIDÁCTICA EN EL ÁMBITO DE LA FAMILIA PROFESIONAL DE LA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

4.1. Introducción

Toda persona necesita tener un **sistema de valores**, unas referencias morales, que le permitan **orientarse y ser capaz de tomar decisiones responsables** sobre sí misma, sobre los demás y sobre su entorno.

Nelson Mandela afirma que “la Educación es el arma más poderosa que podemos usar para cambiar el mundo”. La educación es uno de los derechos fundamentales que facilita no sólo nuestro desarrollo integral como personas, sino que nos proporciona los instrumentos para **participar de forma crítica y comprometida** en este tiempo en el que vivimos.

La **educación en valores es un proceso sistémico, pluridimensional, intencional e integrado que garantiza la formación y el desarrollo de la personalidad** consciente; se concreta a través de lo curricular, extracurricular y en toda la vida académica.

Con este documento se pretende resaltar la importancia de una buena educación en valores a lo largo de toda la vida, poniendo de manifiesto el papel central, que no único, que juega la escuela en esta ardua tarea. Los **jóvenes** del hoy, profesionales del mañana, deben de **recibir una correcta formación en valores**; por ello, el profesorado debe de incluir en su programación de aula e inculcar en los educandos unos parámetros que garanticen una correcta convivencia en sociedad compatible con el desempeño de sus futuras profesiones.

4.2. La educación en valores en el sistema educativo español

Las sociedades actuales conceden gran importancia a la educación que reciben sus jóvenes, en la convicción de que de ella dependen tanto el bienestar individual como el colectivo. Para la sociedad, la **educación es el medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan**, de extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social. Además, la educación es el **medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica**, que resulta indispensable para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas. Por ese motivo, una buena educación en valores es la mayor riqueza y el principal recurso de un país y de sus ciudadanos y ciudadanas.

Hoy día se plantean un conjunto de exigencias al sistema educativo relacionadas con la **formación en valores del alumnado**. Ello obedece a un **conjunto muy complejo de razones**. Entre ellas podemos mencionar las siguientes:

- El **rápido cambio que sufren las sociedades**, las economías, las formas de producción, ha ocasionado una incertidumbre acerca de lo que antes no se dudaba y, en muchos casos, una correspondiente **"crisis" de valores**: los anteriores ya no responden a las realidades actuales, pero no se ha generado el proceso cultural necesario para generar valores nuevos.
- El equivocado **rumbo del desarrollo económico**, que ha provocado la exclusión de mayorías poblacionales en los procesos sociales, económicos y culturales de determinados países. Se exige una formación que permita exigir principios éticos en los procesos de desarrollo social, político, económico y cultural. Si no existe claridad en valores que deben ser de consenso en sociedades determinadas, se carece de puntos de referencia de carácter cultural o social a partir de los cuales formular los criterios de juicio acerca de las múltiples decisiones, individuales y políticas, que en conjunto va determinando el rumbo del desarrollo.
- A escala mundial, el **proceso irreversible de globalización** plantea una doble exigencia, aparentemente contradictoria en el terreno de los valores: la necesidad de comprender y respetar las diferencias culturales, y la necesidad de fortalecer el sentido de identidad y pertenencia a un grupo y a una nación con valores, identidad y expresiones culturales propias. Esto no hemos logrado hacerlo internamente en los países con realidades multiculturales. En prácticamente todos ellos existen manifestaciones claras de prejuicio, racismo y discriminación por razón del color de piel, de la lengua o de la religión, que claramente tienen que combatirse. Cuánto más difícil será prepararnos para vivir en un mundo plural con la actitud básica de respeto y valoración de lo diferente.

La concepción de la **educación como un instrumento de mejora de la condición humana** y de la vida colectiva ha sido una constante, aunque no siempre esa aspiración se haya convertido en realidad. En cada fase de su evolución, los sistemas educativos han tenido que responder a unos retos prioritarios. En la segunda mitad del siglo XX se enfrentaron a la exigencia de hacer efectivo el derecho de todos los ciudadanos a la educación. En los años finales del siglo XX, el desafío consistió en conseguir que esa educación ampliamente generalizada fuese ofrecida en unas condiciones de alta calidad, con la exigencia además de que tal beneficio alcanzase a todos los ciudadanos. En noviembre de 1990 se reunían en París los ministros de Educación de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, con objeto de abordar cómo podía hacerse efectiva una educación y una formación de calidad para todos. El desafío era cada vez más apremiante y los responsables educativos de los países con mayor nivel de desarrollo se aprestaron a darle una respuesta satisfactoria.

Tradicionalmente, los **valores han sido trabajados en las aulas de forma implícita**, sin aparecer en la documentación curricular de planificación de la enseñanza, conformando una parte del "currículum oculto". A partir de la **LOGSE**, se recogía por un lado, el **reconocimiento de la importancia de la enseñanza y el aprendizaje de los valores en la Educación**, y de otro, el carácter normativo mediante el cual los centros educativos han de planificar y desarrollar el proceso de integración curricular de los valores en el aula.

La LOGSE, estableció entre **las finalidades y principios básicos de la educación el desarrollo de valores socialmente deseables**, tratando de crear una sociedad que busca que los docentes y las profesoras compartan con la familia la difícil tarea de construir el proyecto personal de sus miembros más jóvenes, en el que los valores tienen que ocupar un lugar destacado. El **currículum acoge el concepto de educación en valores, le da forma y lo integra** en su propio discurso pedagógico elevándolo a la categoría de prescriptivo en todos y cada uno de sus elementos y en el armazón de su propia estructura disciplinar. Los **valores se sitúan en pie de igualdad con los contenidos disciplinares** convirtiéndose así en objetos de enseñanza y aprendizaje.

La educación en valores, tal y como se recogió en la propuesta curricular de la LOGSE, tiene un claro **sentido socializador** en la medida en que pretendía dotar a los ciudadanos de las claves éticas, filosóficas, jurídicas y morales que rigen y explican muchos de los comportamientos individuales y colectivos en el complejo mundo de la globalización.

De esta forma, la educación en valores **se incardina transversalmente en nuestro sistema educativo**, con la finalidad de dinamizar el sistema educativo, contribuyendo a la transformación social, al cambio cultural y a el enriquecimiento curricular.

En la LOE se establece en el Título Preliminar Capítulo I, **dentro de los principios y fines de la educación**, en su artículo 1.c que uno de los principios en los que se inspira el sistema educativo español será: "**La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.**" A su vez, en el artículo 2.e se establece como uno de los fines sobre los que se orientará el sistema educativo español la consecución de: "**La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.**"

Fomentar el **aprendizaje a lo largo de toda la vida** implica, ante todo, proporcionar a los jóvenes una educación completa, que abarque los conocimientos y las competencias básicas que resultan necesarias en la sociedad actual, que les permita **desarrollar los valores** que sustentan la práctica de la ciudadanía democrática, la vida en común y la cohesión social, que estimule en

ellos y ellas el deseo de seguir aprendiendo y la capacidad de aprender por sí mismos, promoviendo conductas de participación responsable y comprometida en la mejora de la realidad.

Además, supone **ofrecer posibilidades a las personas jóvenes y adultas de combinar el estudio y la formación con la actividad laboral o con otras actividades**. Para permitir el tránsito de la formación al trabajo y viceversa, o de éstas a otras actividades, es necesario **incrementar la flexibilidad del sistema educativo**. También ocupa un lugar relevante, en la relación de principios de la educación, la transmisión de aquellos valores que favorecen la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, que constituyen la base de la vida en común. Entre los fines de la educación se resaltan el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades afectivas del alumnado, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la **igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres**, el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas. Se asume así en su integridad el contenido de lo expresado en la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Asimismo, se propone el **ejercicio de la tolerancia y de la libertad**, dentro de los principios democráticos de convivencia y la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos. Igualmente se insiste en la importancia de la preparación del alumnado para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable.

La educación en valores **debe inundar todas las etapas educativas** permitiendo el desarrollo integral de la persona. Ello implica un **cambio en el rol del profesorado** debiendo ser un verdadero animador en el aula de estos valores, permitiendo el desarrollo de la **capacidad de aprender a aprender del alumnado**, que le lleve a indagar y conseguir aprendizajes que sean significativos y válidos en su desarrollo personal.

4.3. Los valores en el marco europeo

Uno de los principios en los que se inspira la LOE consiste en un compromiso decidido con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea para los próximos años.

El proceso de construcción europea está llevando a una cierta **convergencia de los sistemas de educación y formación**, que se ha traducido en el establecimiento de unos objetivos educativos comunes para este inicio del siglo XXI. La pretensión de convertirse en la próxima década en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica, capaz de lograr un crecimiento económico sostenido, acompañado de una mejora cuantitativa y cualitativa del empleo y de una mayor cohesión social, se ha plasmado en la formulación de unos

objetivos educativos comunes. A la vista de la evolución acelerada de la ciencia y la tecnología y el impacto que dicha evolución tiene en el desarrollo social, es más necesario que nunca que la educación prepare adecuadamente para vivir en la nueva sociedad del conocimiento y poder afrontar los retos que de ello se derivan. Por ello, la **UE y la UNESCO** se han propuesto, en primer lugar, **mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y de formación**, lo que implica mejorar la capacitación de los docentes, desarrollar las aptitudes necesarias para la sociedad del conocimiento, garantizar el acceso de todos a las tecnologías de la información y la comunicación, aumentar la matriculación en los estudios científicos, técnicos y artísticos y aprovechar al máximo los recursos disponibles, aumentando la inversión en recursos humanos. En segundo lugar, se ha planteado facilitar el **acceso generalizado a los sistemas de educación y formación**, lo que supone construir un entorno de aprendizaje abierto, hacer el aprendizaje más atractivo y **promocionar la ciudadanía activa, la igualdad de oportunidades y la cohesión social**. En tercer lugar, se ha marcado el objetivo de abrir estos sistemas al mundo exterior, lo que exige reforzar los lazos con la vida laboral, con la investigación y con la sociedad en general, desarrollar el espíritu emprendedor, mejorar el aprendizaje de idiomas extranjeros, aumentar la movilidad y los intercambios y reforzar la cooperación europea.

El sistema educativo español debe acomodar sus actuaciones en los próximos años a la consecución de estos objetivos compartidos con sus socios de la Unión Europea. En el preámbulo de la Carta de Derechos Fundamentales de la Unión Europea podemos leer: "[...] *los pueblos de Europa, al crear entre sí una unión cada vez más estrecha, han decidido compartir un porvenir pacífico basado en valores comunes.*

Consciente de su patrimonio espiritual y moral, **la Unión está fundada sobre los valores indivisibles y universales de la dignidad humana, la libertad, la igualdad y la solidaridad, y se basa en los principios de la democracia y del Estado de Derecho**. Al instituir la ciudadanía de la Unión y crear un espacio de libertad, seguridad y justicia, sitúa a la persona en el centro de su actuación.

La **Unión contribuye a la preservación y al fomento de estos valores** comunes dentro del respeto de la diversidad de culturas y tradiciones de los pueblos de Europa, así como de la identidad nacional de los Estados miembros y de la organización de sus poderes públicos en el plano nacional, regional y local; trata de fomentar un desarrollo equilibrado y sostenible y garantiza la libre circulación de personas, bienes, servicios y capitales, así como la libertad de establecimiento. Para ello es necesario, dotándolos de mayor presencia en una Carta, reforzar la protección de los derechos fundamentales a tenor de la evolución de la sociedad, del progreso social y de los avances científicos y tecnológicos." Por primera vez, se han reunido en un único documento todos los derechos que hasta ahora se repartían en distintos instrumentos legislativos como las legislaciones nacionales y los Convenios internacionales del Consejo de Europa, de las Naciones Unidas y de la Organización Internacional del Trabajo. Al dar visibilidad

y claridad a los derechos fundamentales, la **Carta contribuye a desarrollar el concepto de ciudadanía de la Unión así como a crear un espacio de libertad, seguridad y justicia**. La Carta refuerza la seguridad jurídica por lo que se refiere a la protección de los derechos fundamentales, protección que hasta ahora sólo se garantizaba mediante la jurisprudencia del Tribunal de Justicia y el artículo 6 del Tratado de la UE. La **Carta incluye un preámbulo introductorio y 54 artículos distribuidos en seis capítulos**:

- **Capítulo I: Dignidad** (dignidad humana, derecho a la vida, derecho a la integridad de la persona, prohibición de la tortura y de las penas o los tratos inhumanos o degradantes, prohibición de la esclavitud y el trabajo forzado).
- **Capítulo II: Libertad** (derechos a la libertad y a la seguridad, respeto de la vida privada y familiar, protección de los datos de carácter personal, derecho a contraer matrimonio y derecho a fundar una familia, libertad de pensamiento, de conciencia y de religión, libertad de expresión e información, libertad de reunión y asociación, libertad de las artes y de las ciencias, derecho a la educación, libertad profesional y derecho a trabajar, libertad de empresa, derecho a la propiedad, derecho de asilo, protección en caso de devolución, expulsión y extradición).
- **Capítulo III: Igualdad** (igualdad ante la ley, no discriminación, diversidad cultural, religiosa y lingüística, igualdad entre hombres y mujeres, derechos del menor, derechos de las personas mayores, integración de las personas discapacitadas).
- **Capítulo IV: Solidaridad** (derecho a la información y a la consulta de los trabajadores en la empresa, derecho de negociación y de acción colectiva, derecho de acceso a los servicios de colocación, protección en caso de despido injustificado, condiciones de trabajo justas y equitativas, prohibición del trabajo infantil y protección de los jóvenes en el trabajo, vida familiar y vida profesional, seguridad social y ayuda social, protección de la salud, acceso a los servicios de interés económico general, protección del medio ambiente, protección de los consumidores).
- **Capítulo V: Ciudadanía** (derecho a ser elector y elegible en las elecciones al Parlamento Europeo, derecho a ser elector y elegible en las elecciones municipales, derecho a una buena administración, derecho de acceso a los documentos, Defensor del Pueblo, derecho de petición, libertad de circulación y de residencia, protección diplomática y consular).
- **Capítulo VI: Justicia** (derecho a la tutela judicial efectiva y a un juez imparcial, presunción de inocencia y derechos de la defensa, principios de legalidad y de proporcionalidad de los delitos y las penas, derecho a no ser acusado o condenado penalmente dos veces por el mismo delito).

En general, los derechos mencionados le son reconocidos a toda persona. No obstante, la Carta hace también referencia a categorías de temas con unas

necesidades particulares (menores, personas mayores, personas con discapacidad). Además, el Capítulo V considera la situación específica del ciudadano europeo haciendo referencia a algunos derechos ya mencionados en los Tratados (libertad de circulación y estancia, derecho de voto, derecho de petición), introduciendo al mismo tiempo también el derecho a una buena administración. Además, se han establecido algunos proyectos educativos para promover los derechos fundamentales entre el público, como «Leonardo da Vinci» y «Sócrates».

4.4. Los valores en el desarrollo de competencias profesionales

En 1990, la **Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo proporcionó un impulso y prestigio profesional y social a la formación profesional** que permitiría finalmente equiparar a España con los países más avanzados de su entorno. Posteriormente la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (actualmente derogada), ordena un sistema integral de formación profesional, cualificaciones y acreditación que pueda responder con eficacia y transparencia a las demandas sociales y económicas a través de las diversas modalidades formativas. Con este fin **se crea el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional**, en cuyo marco deben orientarse las acciones formativas programadas y desarrolladas en coordinación con las políticas activas de empleo y de fomento de la libre circulación de los trabajadores. En este marco se debe **incorporar competencias personales y sociales que permitan al alumnado desarrollarse como ciudadanos democráticos**, participando de forma activa en la vida social, cultural, económica y política de un país. De esta forma la educación en valores en Formación Profesional ha de ser una tarea compartida por toda la comunidad escolar, **impregnando todo el currículo de FP**, con aspectos tales como:

- Educación para la salud.
- Educación sexual.
- Educación moral y cívica.
- Educación vial.
- Educación para la paz.
- Educación del consumidor.
- Educación ambiental.
- Educación para la igualdad de oportunidades entre los sexos.

Los **títulos de formación profesional deberán responder a los perfiles profesionales** demandados por las necesidades del sistema productivo. Dichos perfiles están determinados por la competencia general, las competencias profesionales, personales y sociales y por la relación de las cualificaciones y las

unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales incluidas en el título.

Los **títulos de formación profesional se ordenan en familias profesionales**, y las enseñanzas conducentes a su obtención se organizan en ciclos formativos, en módulos profesionales asociados a unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y en módulos profesionales no asociados a dichas unidades. Asimismo, en dichos módulos profesionales se incorporarán las áreas prioritarias mencionadas en la Disposición adicional tercera de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, relativas a tecnologías de la información y la comunicación, idiomas de los países de la Unión Europea, trabajo en equipo, prevención de riesgos laborales y otras que se contemplen dentro de las directrices marcadas por la Unión Europea; además, estas enseñanzas incluirán las competencias básicas a las que se refiere el artículo 6.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y que forman parte del currículo. Son tres las **condiciones para la educación en valores en Formación Profesional**:

- Primera: **conocer al estudiante en cuanto a: determinantes internas de la personalidad** (intereses, valores, concepción del mundo, motivación, etc.); actitudes y proyecto de vida (lo que piensa, lo que desea, lo que dice y lo que hace).
- Segunda: **conocer el entorno ambiental** para determinar el contexto de actuación (posibilidades de hacer).
- Tercera: **definir un modelo ideal de educación**.

Teniendo en cuenta estos aspectos, **en Formación Profesional** existen **módulos de carácter transversal** como el módulo de Formación y Orientación Laboral y el de Empresa e Iniciativa emprendedora, que permiten, **trabajar con el alumnado parte de esos valores, trabajo en equipo, resolución de conflictos, prevención de riesgos laborales, educación para la salud, desarrollar la capacidad de aprender a aprender, la responsabilidad, autonomía, toma decisiones, sentido crítico, iniciativa y capacidad de emprendimiento**, contribuyendo al desarrollo de la personalidad del alumnado.

La educación en valores en la Formación Profesional está dirigida hacia el desarrollo de la cultura profesional. Los nuevos fenómenos y procesos que la sociedad contemporánea engendra, las interrogantes, expectativas e incertidumbres sobre el futuro de la humanidad, hacen del análisis y la reflexión un imperativo para definir desde una perspectiva estratégica y coyuntural el desarrollo social de cada nación. Los centros de Formación Profesional tienen la responsabilidad de **identificar con precisión la dirección del cambio, y la transformación a realizar, para proyectarse prospectivamente hacia el futuro** y así promover el cambio necesario en la sociedad, tales como: las nuevas profesiones e investigaciones, los modelos de formación de los futuros profesionales, las nuevas formas de colaboración con las empresas, centros de I+D, comunidad, etc.,

así como asumir la transformación necesaria de la calificación y la cultura de los profesionales del presente para promover los cambios.

Alrededor de la educación en valores está la idea de negar la necesidad de una pedagogía propia de los valores, puesto que consideran que los valores están siempre presentes en el proceso de formación, siendo suficiente una buena relación alumnado-profesorado, el ejemplo de éste, la comunicación eficaz, etc. Es cierto que el proceso de enseñanza-aprendizaje siempre forma y desarrolla valores, ahora bien, ¿en qué valores se quiere incidir en el proceso, para qué, y cómo? La dificultad consiste entonces en eliminar el llamado “currículum oculto” o “contenido oculto”; la cuestión radica por tanto en la necesidad de explicitar, sistematizar e intencionalizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, “lo educativo”, que por supuesto integra el proceso formativo. Entre las **razones para desarrollar** una Pedagogía de la **Educación en Valores están:**

- Intencionar: encaminar el proceso docente-educativo hacia el modelo ideal de formación. **Desarrollar el vínculo con la realidad a través de lo socialmente significativo** de ésta en el proceso docente-educativo, dando sentido a la formación sociohumanista. Determinar estrategias didácticas que involucren a los sujetos del proceso en una actividad consciente, protagónica y comprometida.
- Explicitar: **eliminar el currículum oculto**, precisando la cualidad orientadora del proceso docente-educativo. Connotar lo socialmente significativo de la realidad hacia el redimensionamiento humano en todos los componentes del proceso, identificando el modelo educativo a alcanzar con la eficacia del proceso. Precisar los contenidos de los sistemas de valores a formar y desarrollar según la aspiración social.
- Particularizar: **integrar las particularidades de la formación y el desarrollo de los valores a la didáctica** del proceso de formación (conocer las particularidades del sujeto y sus relaciones, y evaluar las condiciones para llevar a cabo el proceso). Enriquecer la didáctica del saber y del saber hacer.

Los **valores profesionales** son entendidos como aquellas **cualidades de la personalidad profesional que expresan significaciones sociales** de redimensionamiento humano y que se manifiestan relacionadas al quehacer profesional y modos de actuación. Los valores profesionales no son más que los valores humanos contextualizados y dirigidos hacia la profesión. Sus significados se relacionan con los requerimientos universales y particulares a la profesión. Los valores profesionales constituyen a su vez rasgos de la personalidad profesional y contribuyen a definir una concepción y sentido integral de la profesión.

La personalidad profesional se manifiesta a través del conjunto de rasgos presentes en el individuo, en la actividad profesional, en los marcos de determinada comunidad y contexto; ejemplos de ello son:

- Amor a la actividad profesional.
- Sentido de respeto socioprofesional.
- Estilo de búsqueda profesional creativo-innovador.

La **formación y el desarrollo de valores profesionales debe partir del modelo del profesional, de la cultura profesional**. El modelo de formación del profesional debe ser sistémico y pluridimensional, conteniendo en sí el sistema de valores de la profesión.

Dimensiones	Valores que se forman
Cognitiva	Saber
Técnica	Eficacia
Ética	Dignidad
Estética	Sensibilidad

Cuadro 1. Modelo de formación del profesional. Fuente: Elaboración propia

En cada una de estas dimensiones se forman valores estrechamente vinculados unos con otros:

- La **dimensión cognitiva** supone que a través de los conocimientos que el estudiante va adquiriendo, se pasa del nivel reproductivo al creativo. Para lograr este tránsito es necesario que exista una apropiación del conocimiento, lo que implica una identificación con el objetivo del conocimiento; alcanzar la verdad se convierte en valor porque ella impulsa a la búsqueda infinita del conocimiento, infiriéndose una actitud cuestionadora del estudiante ante los contenidos impartidos. La verdad como valor induce por tanto a la búsqueda infatigable del saber.
- La **dimensión técnica** enfatiza en la necesidad de intervenir a partir de los conocimientos adquiridos de manera eficiente y eficaz en la actividad productiva.
- La **dimensión ética** subraya la responsabilidad que contrae el profesional con su entorno natural y social. Aquí se destaca la dignidad profesional como valor supremo a alcanzar teniendo en cuenta que a través de ella se hace patente el respeto hacia la profesión, pero un respeto que se significa en relación con una comprensión de la realidad en que se vive y de un compromiso con ella.
- La **dimensión estética** propicia el fomento del gusto y la sensibilidad por la actividad profesional. La belleza como valor destaca el desarrollo

de la preocupación estética por los resultados de la profesión así como la satisfacción por el trabajo a desarrollar.

En este modelo de valores profesionales se considera **valor supremo la dignidad profesional**, que se refiere al desarrollo del ejercicio de la profesión. Las dimensiones son los ejes del modelo de formación de valores y se nutren de un conjunto de valores a desarrollar, según el espacio pedagógico de que se trate; por sí misma cada dimensión conforma un subsistema que se integra al sistema en su totalidad. Por ello identificar dicho sistema y sus contenidos son pasos esenciales para la formación y el desarrollo de valores en la profesión, es decir, definir un modelo en correspondencia con la sociedad.

Cuando se habla **de valores, de su formación y desarrollo, se refiere al aprendizaje como cambio de conducta**. La competencia no se determina sólo por lo que las personas saben o entienden, sino por lo que pueden hacer (capacidades), lo que tienen el valor de hacer y lo que son (personalidad y actitud). No siempre una persona inteligente es la más idónea y de mayor éxito en la profesión y en las relaciones sociales. En la conducta de los seres humanos se manifiestan estos elementos como un todo en la actividad. El objetivo del proceso de enseñanza-aprendizaje es incidir cada vez más en la calidad de las acciones de los futuros profesionales, es decir, en la calidad de sus modos de actuación, que debe contemplar los valores para el éxito y la competencia social y profesional.

Toda profesión existe con el fin de resolver determinado problema o encargo social, que debe ser respondido por un sujeto con capacidades y habilidades para darle solución. Es precisamente a partir de los problemas profesionales que se determinan los propósitos y aspiraciones a alcanzar en el estudiante; de éstos se derivan el objeto de la profesión y el objetivo de su formación, expresado en el modelo del profesional. Al asumir el hacer como la manera de formar a los hombres, la relación sociedad-profesión se torna núcleo central para la selección y estructuración del sistema de conocimientos, habilidades y valores profesionales que se deben formar en los estudiantes, no sólo en la actividad académica, sino en la de investigación y la práctica laboral.

La **metodología para la determinación de los valores a desarrollar en la Formación Profesional** pasaría por dos fases:

- **Primero:** definir la concepción de la profesión integrando lo sociohumana y lo técnico y, derivar el sistema de valores profesionales.
- **Segundo:** definir para cada Ciclo Formativo el modelo de valores y su sistema, según la concepción de la profesión.

Cada **Familia Profesional posee sus peculiaridades y rasgos específicos** dado su objeto de actuación y su encargo social, de ahí que su diseño curricular o su modelo del profesional presente particularidades en los significados, sistemas y jerarquías de los valores profesionales. Por todo lo anterior debe

darse un nivel de concreción de los significados de estos sistemas de valores a desarrollar.

Se hará a partir de un enfoque sistémico y pluridimensional (dimensiones de la formación: ética, estética, técnica e intelectual), donde quede explícito el modelo y el sistema de valores en sus objetivos. Ejemplos:

- Desarrollar la comunicación interpersonal. Compañerismo.
- Elevar la calidad profesional en la solución de problemas.
- Responsabilidad.

A continuación, habría que **definir los contenidos del sistema de valores de las Familias Profesionales**, un momento importante es la definición de cada valor, puesto que para poder incidir en ellos, una definición clara de éstos es la primera orientación que se brinda para trabajar en las diferentes estrategias, no sólo en cuanto a su significación y contenido (que por supuesto depende del contexto), sino la relación con otros valores.

Ejemplos: **Honestidad:** cualidad de la persona que refleja rectitud en el proceder, compostura adecuada ante lo justo, el honor y la honradez. Significa actuar con sinceridad, sencillez y la verdad.

Responsabilidad: cualidad de la personalidad que implica libertad para decidir y actuar asumiendo las consecuencias que se deriven de las acciones. Es la actuación consciente y oportuna del cumplimiento cabal del deber contraído, y brinda satisfacción su cumplimiento. Es compromiso y obligación.

El modelo del profesional tiene definidos el sistema de valores del profesional y los objetivos y los contenidos por años, que constituyen períodos educativos en la formación, de donde deben derivarse subsistemas de valores para la etapa que permitan alcanzar una coherencia de intenciones educativas por todos los módulos profesionales y estrategias a realizar.

Para la **determinación del sistema de valores el procedimiento consistiría en realizar el diagnóstico participativo** a los grupos de estudiantes del año, definiendo las potencialidades, las limitaciones, los problemas y sus causas, que permitan llegar a conocer las características de los estudiantes, sus intereses, proyecto de vida y los valores (como aspiración y como carencias), para poder determinar un conjunto de influencias y acciones en el proceso de formación profesional. Ejemplos:

- Fortalecer las relaciones interpersonales, desarrollando actividades grupales y utilizando métodos participativos en clases.
- Fortalecer la motivación por la profesión, ampliando el intercambio con especialistas de la producción, vinculando el trabajo social a soluciones profesionales en la comunidad.

Posteriormente, se debería **determinar el sistema de valores a formar y desarrollar en el año académico y definir sus contenidos** para ese nivel

de formación desde un enfoque multidisciplinario, a partir de los objetivos del año propuesto por el ciclo formativo y los resultados del diagnóstico y adecuar los objetivos del año académico a las características de los estudiantes y a las particularidades del proceso.

Además, habría que **determinar el sistema de valores a desarrollar por el módulo profesional en el proceso docente-educativo**, teniendo en cuenta la profesión, el conocimiento y el diagnóstico.

Dichos subsistemas de valores del año, se concretan y realizan en el proceso docente a través de los contenidos de los módulos profesionales del año: conceptual o cognitivo (decir y pensar), procedimental o capacitativo (hacer) y actitudinal (comportarse, ser).

Para incorporar a los módulos profesionales la educación en valores se podría seguir el siguiente esquema:

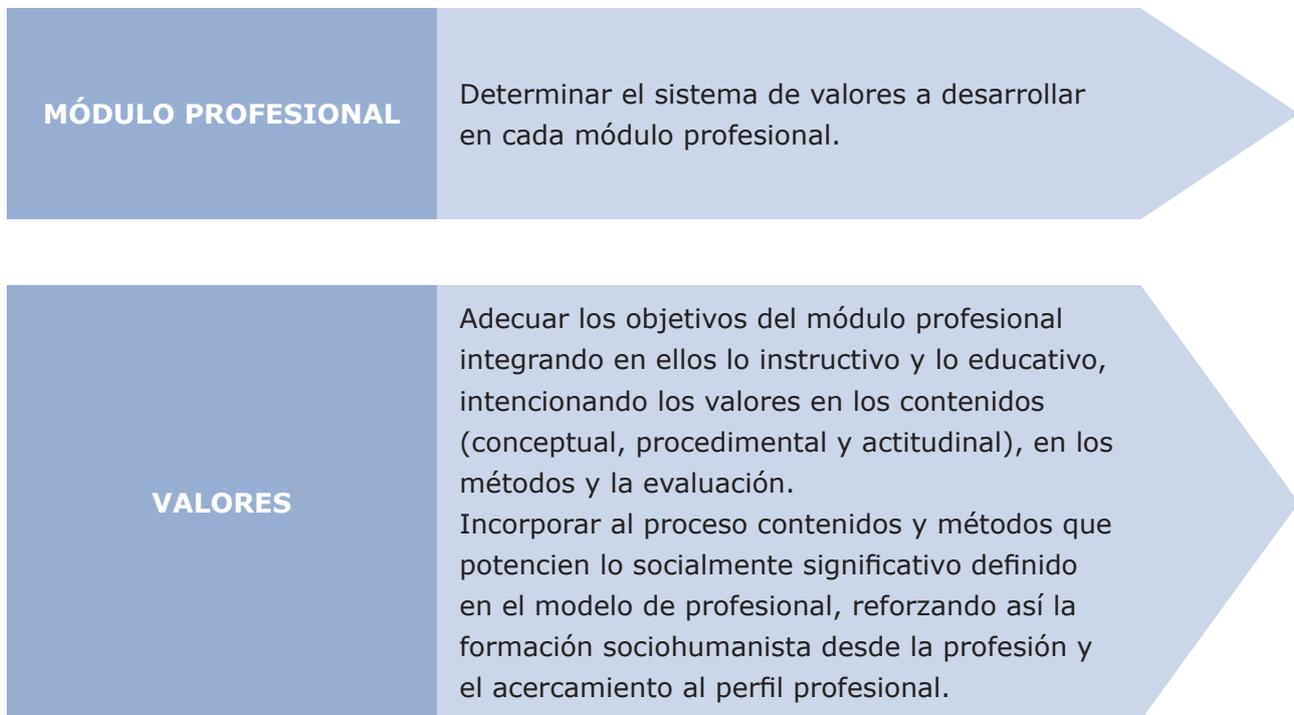


Figura 14. Incorporación de la educación en valores a los MP. Fuente: Elaboración propia

Por último, habría que **definir las estrategias didácticas de ejecución y evaluación en cada módulo profesional**. Este aspecto se refiere a cómo llevar a cabo el aprendizaje a partir de un modelo que pone énfasis en el proceso, en la relación, donde el estudiante es considerado una individualidad a desarrollar en sus interrelaciones grupales y sociales. Se trata de aplicar una didáctica que se dirija a preparar al hombre para la vida.

El **modelo didáctico que se propone está basado en una Educación Integrada**, que significa la integración de todos los procesos hacia la formación y el desarrollo de los valores: en lo académico, lo laboral y lo investigativo; tam-

bién en el aspecto curricular, el extracurricular y la vida académica en general; del mismo modo los procesos instructivos y educativos, así como los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, todos con el objetivo de incidir en la personalidad del estudiante en la formación profesional. Entre las cualidades de las estrategias a seguir están: problematizadora, participativa, valorativa, creativa, integradora, sistémica, flexible y grupal. En **estas estrategias el diálogo, la reflexión, los sentimientos y las motivaciones son los ejes centrales**. El aprendizaje grupal, basado en el desarrollo de la individualidad a partir del grupo permite lograr la unidad entre lo afectivo y lo cognitivo, establecer las relaciones entre lo social y lo individual de cada personalidad, teniendo como principios:

- La unidad de la comunicación y la actividad.
- El carácter social del aprendizaje.

Entre algunas de las estrategias encontramos:

- Establecer y consensuar en el colectivo estudiantil las normas de conducta a seguir en las relaciones interpersonales, y mostrar éstas a través del ejemplo del docente.
- Desarrollar estudios de casos que permitan realizar juicios de valor y ejercer el análisis crítico y reflexivo. Una herramienta adecuada para ello puede ser la utilización del Debate educativo.
- Realizar la autoevaluación como forma de evaluación.
- Desarrollar la capacidad de valoración y de estimación, mediante los métodos y técnicas participativas y problemáticas.

En nuestra comunidad autónoma la **Ley de Educación de Andalucía recoge en el título II, Capítulo 1 de la misma la inclusión en el currículo del acervo cultural andaluz y de la educación vial, para la salud y el consumo, así como la integración, como elementos transversales, de los valores que preparan al alumnado para asumir una vida responsable en una sociedad libre y democrática.**

Concretamente, el artículo 39 se dedica a la Educación en valores, donde se señala que tanto en las actividades de enseñanza como en el desarrollo de la vida de los centros y el currículo se considerarán como elementos transversales el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales y los valores que preparan al alumnado para asumir una vida responsable en una sociedad libre y democrática. Asimismo, se incluirá el conocimiento y el respeto a los valores recogidos en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía para Andalucía. Se destaca la importancia de favorecer la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres, por lo que en el currículo deben aparecer contenidos y actividades que la promuevan.

A nivel de **centro**, es importante la implicación del mismo en la **Educación en Valores**. En este sentido, una buena opción es la participación en los **planes y programas educativos de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía** relacionados con la educación en valores, tales como el Programa Recapacila, relacionado con la Educación ambiental.

Por otro lado, es importante que **desde el centro se integren estos contenidos transversalmente en las áreas curriculares** en cada etapa educativa, en nuestro caso en toda la Formación profesional, y que se recoja en el Reglamento de Organización y Funcionamiento (ROF) la sensibilización con la importancia del desarrollo de la Educación en Valores en el centro educativo. De esta forma se debe recoger en el Proyecto Educativo, dentro del Plan de Centro, una toma de decisiones cada vez más democráticas, que permita la apertura al entorno y la participación en el centro de toda la comunidad educativa.

En este sentido, **en las Finalidades Educativas del Plan de Centro se deben establecer esas líneas consensuadas sobre la educación en valores** que impliquen, no sólo al profesorado, sino a toda la comunidad educativa.

En el **área de Formación profesional se deberían priorizar aquellos valores relacionados con los perfiles profesionales propios de cada familia profesional que puedan darse en el centro**. Para ello, se tendría que llevar a cabo un análisis del contexto del centro, estableciendo las estrategias de intervención didáctica que se van a utilizar con el fin de asegurar la coherencia en su práctica docente. Estos valores se tratarán de modo transversal, es decir a través de los contenidos correspondientes a los distintos módulos que constituyen el ciclo.

Por último, a **nivel departamental, en las programaciones didácticas, se debería indicar en la metodología, en la planificación de actividades, en el uso de materiales y recursos, y en el proceso de participación del alumnado en el aula y clima de clase como se trabajaría esta Educación en valores**, priorizando aquellos valores que se recojan en el Proyecto Educativo y aquellos que estén vinculados a Planes y programas educativos donde participe el centro y el propio departamento. A **modo de ejemplo**, algunos de estos temas podrían ser:

- **Coeducación.** Igualdad efectiva entre hombres y mujeres. La educación para la igualdad es una necesidad en el contexto actual que exige de todas las personas que intervienen en el ámbito educativo un compromiso firme para ofrecer una educación que busque la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. Por ello, en nuestras actividades propondremos actividades, debates y coloquios en los que se resaltarán las virtudes de la cultura de la igualdad de género, así como la visualización de vídeos y la lectura de artículos que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, especialmente en el entorno de las Administraciones **Públicas**. **Especialmente interés deberán tener en los contenidos relacionados con el mercado laboral, ya que en el mismo se observan destacados comportamientos discriminatorios por razón de género.**

- **Cultura andaluza.** A través del desarrollo de los contenidos de las diferentes unidades didácticas se fomentará la cultura andaluza mediante diferentes acciones: analizando la realidad del sector profesional, el tejido productivo empresarial andaluz, proponiendo supuestos prácticos en los que se aplique normativa laboral propia de Andalucía o realizando actividades complementarias y extraescolares en nuestra Comunidad, entre otras.
- **Fomento de la cultura emprendedora.** A lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje se propondrán actividades que motiven al alumnado en el seno de la cultura de los emprendedores, motor esencial que debe guiar el progreso de la economía andaluza.
- **Educación moral y cívica.** Debe ayudar a analizar críticamente la realidad cotidiana y las normas morales vigentes, de modo que ayude a formar ideas más justas y adecuadas de convivencia, respeto y solidaridad. En un mundo como el actual, en el que las sociedades son abiertas y plurales, se hace necesario ayudar a las personas a construir criterios morales propios, razonados y solidarios que le ayuden, que den sentido y orientación a su propia vida.
- **Educación para la paz.** Se fomentará así la resolución pacífica de los conflictos. Se desarrollará especialmente a través de los contenidos que permitan el desarrollo estrategias de trabajo en equipo.

Los contenidos referentes a la educación en valores se deberían especificar en cada una de las unidades didácticas donde se desarrollen dichos contenidos transversales y explicar cómo se aplicarán a través de diferentes actividades en el aula. Para ello se podría indicar a través de una tabla como la siguiente:

Educación en valores/Unidades	U.D. 1	U.D. 2	U.D. 3	U.D. 4	U.D. 5	U.D. 6	U.D. 7	U.D. 8	U.D. 9	U.D. X
Cultura andaluza	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Igualdad										
Resolución de conflictos										
Salud										
No discriminación			x			x				

Tabla 5. Vinculación de la educación en valores con las U.D. Fuente: Elaboración propia.

5. GESTIÓN DE AULA Y COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL DOCENTE EN EL ÁMBITO DE LA FAMILIA PROFESIONAL DE LA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

5.1. Introducción

Nadie duda de que sea imprescindible que **la educación se adapte a los cambios sociales y culturales** y a los nuevos requerimientos científicos, tecnológicos y laborales.

Indudablemente, la clave de la capacidad de los sistemas educativos para realizar **dichas adaptaciones está fundamentalmente en el profesorado**. El protagonista de la adaptación, el artífice de los cambios es el profesorado, y por ello, es necesaria su continua actualización en los campos científico, didáctico, tecnológico y cultural.

El profesorado tiene que **saber atender a grupos de estudiantes y alumnas cada vez más interculturales**, aprovechar el enriquecimiento de la diversidad y canalizar las dificultades que puedan surgir. En una **sociedad altamente digitalizada se le exige al profesorado un nuevo rol y nuevas capacidades** que incluyen la educación del alumnado para la sociedad de la información y el conocimiento, lo que conlleva el uso de diversas herramientas tecnológicas, pizarras digitales, plataformas educativas (Moodle, Classroom), que exigen al profesorado tener que saber **utilizar las tecnologías, liderar su utilización por el alumnado** y asumir que el conocimiento ya no reside únicamente en el docente, y que los estudiantes pueden, en un momento concreto, disponer sobre un tema de más información que el propio docente.

De ahí, la necesidad de un **adecuada formación inicial y permanente del profesorado**. En este sentido, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación establece en su artículo 102. **“La formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros.**

En su apartado segundo indica que **“Los programas de formación permanente deberán contemplar la adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas**, así como todos aquellos aspectos de coordinación, orientación, tutoría, educación inclusiva, atención a la diversidad y organización encaminados a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros. Asimismo, deberán incluir formación específica en materia de igualdad....”

Y en su apartado tercero recoge que **“Las Administraciones educativas promoverán la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación y la formación tanto en digitalización como en lenguas extranjeras de todo el profesorado**, independientemente de su especialidad, estableciendo programas específicos de formación en estos ámbitos. Igualmente, les corresponde fomentar programas de investigación e innovación, impulsando el

trabajo colaborativo y las redes profesionales y de centros para el fomento de la formación, la autoevaluación y la mejora de la actividad docente”.

Igualmente, la **Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía**, en su artículo 19, recoge que “**La formación permanente constituye un derecho y una obligación del profesorado**... En su apartado segundo indica que “Las actividades de formación permanente del profesorado tendrán como objetivo el perfeccionamiento de la práctica educativa, de forma que incida en la mejora de los rendimientos del alumnado y en su desarrollo personal y social, a través de la atención a sus peculiaridades y a la diversidad del mismo”, y en su apartado tercero que “Las modalidades de formación del profesorado perseguirán el aprendizaje de las buenas prácticas docentes, el intercambio profesional y la difusión del conocimiento que contribuya a la creación de redes profesionales. Las estrategias formativas estimularán el trabajo cooperativo a través, fundamentalmente, de la formación en centros y de la autoformación, y tendrán en cuenta los distintos niveles de desarrollo profesional del profesorado”.

Partiendo de esta premisa y de las recomendaciones de la Unión Europea en materia competencial (Council of the European Union, 2014), la formación inicial del profesorado debería proporcionar a los docentes las competencias clave que les permitan ser excelentes en su práctica, al tiempo que los motive a reforzarlas y actualizarlas a lo largo de sus carreras.

De esta forma **los centros educativos se deben convertir en el eje conductor de la formación del profesorado**. En él se integrarán las necesidades formativas tanto de los docentes como del centro, persiguiendo con la formación la mejora de la calidad educativa en una escuela competente.

Parece obvio que esta meta solo se podrá alcanzar con la ayuda de un modelo que permita hacer una detección integral de necesidades en el centro, y evaluar sistemáticamente tanto la eficacia de la detección, como de la formación ofertada, e incluso el impacto de esta en la práctica educativa en los centros.

5.2. Competencias docentes

La Comisión Europea para la Formación y Educación (julio 2013) **define la competencia** como una “combinación compleja de conocimientos, capacidades, comprensiones, valores, actitudes y deseos que conducen a una acción humana efectiva en un dominio específico en el mundo”, especifica que “enseñar” es mucho más que una tarea, apuntando que competencia implica en este nivel tanto conocimientos como capacidades prácticas y cognitivas, actitudes y aptitudes.

Importante



Entendemos que un docente es competente cuando es capaz de resolver los problemas propios de su ámbito de actuación.

Partiendo de esta definición debemos diferenciar entre las competencias dentro del aula (más centradas en la acción del docente en el momento concreto de “enseñar”) y las competencias docentes, que implican una visión más amplia, sistémica y multinivel del rol docente y que integran los campos del saber, del saber ser y estar, del saber hacer qué, y del saber hacer cómo.

Definición



Entendemos por competencias profesionales el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas necesarios para desempeñar con eficacia un puesto profesional.

Podemos afirmar que son diversos los caminos que recorre un docente de manera simultánea o alterna en el desarrollo de su actividad diaria para conformar un perfil global de profesional competente, y muchas las herramientas y conocimientos que tiene que llevar en su mochila para poder llevar a cabo su actividad.

En **cada puesto de trabajo de una organización, la persona que lo ocupa debe desempeñar funciones que requieren el dominio de unas competencias profesionales** que, en ocasiones, no han sido conseguidas con la formación inicial, o, en otros casos, los procesos de cambio exigen la actualización y reciclaje de la formación inicial para que el desempeño de dichas funciones sea el mejor posible y la consecución de los objetivos institucionales no se vea dificultada.

En este marco general, hay que entender la **formación permanente del profesorado, cuyo sentido no es otro que incidir en la mejora de los aprendizajes del alumnado** y en la mejora de la organización y funcionamiento de los centros a través de la capacitación de los responsables de dichas acciones, es decir, el profesorado.

El actual cambio en el sistema de valores y las formas de relacionarse del estudiantado hace que aumente la dificultad que tiene el profesorado para dirigir y coordinar sus grupos de estudiantes.

Tomando como referente el documento “LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES DOCENTES” del Departamento de Formación e Innovación del Centro Autonómico de Formación e Innovación y publicado por la “Consellería de Cultura, Educación y Ordenación Universitaria”, para el profesorado en general podemos **diferenciar entre competencias comunes y transversales**. Entre las primeras podemos incluir las siguientes:

1. Educador/a guía en el proceso de aprendizaje y desarrollo del/a estudiante/a
2. Miembro de una organización
3. Interlocutor/a y referente en la comunidad educativa

4. Investigador/a e innovador/a

Es imprescindible tener conocimientos en la materia específica que se imparte, comunicar adecuadamente en las lenguas vehiculares y tener competencia en TIC. Es por eso que las tres competencias siguientes se clasifican como transversales:

5. Especialista en su materia
6. Comunicador/a en lenguas maternas y extranjeras
7. Competente en tecnologías de la información y la comunicación

Seguidamente se explican en detalle las siete competencias profesionales, delimitando cada una de las subcompetencias y los aspectos que las concretan.

- Educador/a guía en el proceso de aprendizaje y desarrollo del alumnado.

Se refiere al uso consciente por parte del docente de sus capacidades, habilidades, conocimientos y herramientas para generar y motivar procesos de aprendizaje en el alumnado. En la misma incluimos las siguientes subcompetencias:

Programación, seguimiento y evaluación

El **profesorado debe saber planificar la acción docente en el aula, hacer un seguimiento con evaluación de proceso y evaluación final** así como programar los procesos de enseñanza-aprendizaje según las competencias profesionales, personales y sociales, gestionando la progresión y la contextualización. Con esta finalidad diseñará y resolverá situaciones didácticas secuenciando y temporalizando adecuadamente e integrando el uso de las TAC.

Didácticas específicas, metodologías, TAC y AlfIn

El/la **docente dominará la didáctica específica del área, materia y/o módulo profesional correspondiente** así como metodologías activas e inclusivas, facilitando el aprendizaje activo tanto individual como en grupo. En su actividad docente, sabrá integrar la metodología didáctica en ambientes virtuales de aprendizaje, ambientes mixtos o presenciales con apoyo TIC. Definirá las necesidades de información, buscándola, evaluándola y comunicándola. Sabrá transformar, estructurar y gestionar la información éticamente, comprendiendo las características y papeles de los distintos medios.

También apoyará el desarrollo de estas capacidades en el alumnado.

Además de eso, podrá crear un ambiente personal de aprendizaje digital propio y fomentar el mismo proceso en el alumnado. Su trabajo será motivador del pensamiento crítico en el alumnado.

Acción tutorial y atención a la diversidad

Se contemplan todas las **obligaciones propias del tutor: orientar en el proceso de aprendizaje atendiendo a las especificidades sociales y personales de cada individuo y de cada grupo** y a los diferentes estilos de aprendizaje de los/las estudiantes/as, respetando los tiempos de cada individuo y ejercitando la escucha activa. Garantizará también la inclusión y ayudará al alumnado a construir sus propios esquemas de conocimiento.

Gestión de los espacios, recursos y materiales de aprendizaje

El/la docente **sabrà gestionar los diversos espacios del centro**, integrando los comunes de relevancia estratégica, como la biblioteca, el aula de emprendimiento... en un proceso de enseñanza-aprendizaje de éxito.

Organizará los grupos de estudiantes/as, de manera eficaz ante cualquier propuesta, conectando adecuadamente con espacios, tiempos y contextos. En ese sentido será consciente de la existencia y aplicación de diferentes modelos de gestión de aula.

Será **sensible sobre la importancia del manejo sistemático de información** y, en ese sentido, generará un ambiente personal de aprendizaje en el que recoger todos los recursos virtuales y analógicos que faciliten el aprendizaje. Ese ambiente le permitirá combinar recursos, materiales, relaciones y contactos seleccionados de forma motivadora. Dominará estrategias de creación e integración contextualizada de contenidos digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Miembro de una organización

Consiste en el buen desempeño de las **funciones relacionadas con la organización y gestión del centro, la interpretación del contexto de trabajo y la aplicación de planes y programas**. Consiste en la integración y colaboración de forma activa en la consecución de objetivos comunes con otros compañeros, áreas y organizaciones.

Orientación pedagógica, académica y profesional

Se refiere a la capacidad del/la docente de **planificar procesos y orientar la práctica educativa del centro para la mejora de los resultados sociales y educativos**. Para alcanzar esta meta le será preciso ser capaz de inferir las necesidades educativas del alumnado, tras un análisis individual y contextualizado del mismo, pudiendo reaccionar de forma eficaz y rápida ante imprevistos o situaciones diversas que condicionen el aprendizaje.

Normativa

El/la profesional de la enseñanza tiene la obligación de **conocer la normativa y legislación vigente más relevante**, así como los sistemas y recursos de consulta previstos por la administración para informarse de aquellas normas más específicas en momentos concretos.

Organización, planificación, coordinación

Será función de un miembro de un equipo educativo de centro, **el análisis del contexto social, laboral, económico y educativo del mismo**. Con este conocimiento podrá diseñar y planificar estratégica y curricularmente con temporalización más allá de las fronteras del aula, gestionando espacios abiertos y agrupaciones flexibles y coordinándose con compañeros y compañeras de nivel, materia, etc.

Podrá así **implementar diferentes dinámicas organizativas y tomar decisiones eficientemente**.

Gestión administrativa de centro y calidad

Será preciso **ser conocedor de las herramientas de gestión** (también aquellas en soporte TIC) precisas para la gestión económica y administrativa, garantizando el rigor en los procedimientos e implementándolas según normas de calidad centradas en las necesidades e intereses de los colectivos destinatarios.

Gestión de la participación e implicación en proyectos comunes

El/la profesional deberá ser quien de **diseñar y/o colaborar en un modelo de gestión del personal y de la estructura organizativa y funcional del centro**, según los objetivos marcados en el proyecto y dentro de las competencias del colectivo específico al que se pertenezca. En este modelo se coordinará la gestión de los recursos humanos con tareas, promoviendo en uno mismo y en los otros miembros del equipo la participación, implicación y el compromiso desde el respeto mutuo.

Cooperación, colaboración y construcción conjunta de conocimiento

Los miembros de un equipo educativo estarán motivados de cara a una cultura organizativa y valores compartidos, **cooperando, colaborando y participando en proyectos comunes**. El afán de estas interacciones será siempre de consenso y concordia, favorable a la autocrítica y a la crítica constructiva para una creación conjunta de significado que facilite la reflexión y la mejora continua.

Técnicas de trabajo en grupo y distribución de responsabilidades individuales

Los miembros de un claustro serán individualmente capaces **de trabajar en equipo para el desarrollo conjunto de proyectos. Dominarán técnicas de trabajo grupal entre profesionales tales como la negociación y solución de problemas y conflictos, la dinamización y liderazgo y la superación de la cultura individualista.** Para eso serán capaces de confiar en el trabajo ajeno con lealtad a uno mismo y a los demás y mostrando tolerancia ante errores y afán de escucha.

Además de eso favorecerán también el trabajo grupal en el alumnado, sabiendo gestionar la progresión de los aprendizajes colectivos e individuales dentro del colectivo.

Centros saludables y seguridad integral

El/la docente respetará a los demás usuarios, siguiendo las normas establecidas tanto en ambientes presenciales como virtuales de aprendizaje. Así conocerá y **respetará las directrices en propiedad de datos e identidad digital, así como sus derechos y deberes en la Red.**

Por otro lado, garantizará la promoción de hábitos saludables en el alumnado referentes a la alimentación, actividad física, prevención de tabaquismo y drogodependencias, etc.

Al mismo tiempo procurará el cuidado de su propia salud, especialmente en lo referente al cuidado de la voz y control del estrés. Además de eso procurará la prevención de riesgos laborales, formándose en el ámbito si es preciso y será quien de generar y manejar protocolos de actuación en emergencias: alergias, accidentes, etc.

Interlocutor/a referente en la comunidad educativa

Consiste en el uso consciente por parte del docente de capacidades, conocimientos, valores, actitudes y comportamientos que **promuevan un ambiente propicio y educativo en los centros, para así alcanzar los retos educativos propuestos en el proyecto de centro.** Para eso será preciso establecer vínculos sociales con los miembros de la comunidad educativa y gestionar su participación, dando en cada caso un buen trato a los demás en el desarrollo de sus tareas.

Habilidades personales, sociales y relacionales. Estrategias de mejora

El/la profesional docente **será consciente de sus capacidades y limitaciones propias,** haciendo autocrítica, introspección y reconocimiento de los puntos débiles y fuertes propios y ajenos.

Dominará técnicas de gestión emocional y estrategias de organización y gestión de la educación que posibiliten la interacción efectiva, y manejará diversos códigos y medios de comunicación: lenguaje verbal, no verbal y expresión corporal. Estos permitirán comunicarse en público y escuchar de forma activa y empática, transmitiendo y presentando información y conocimiento con eficacia.

Sabrá **trabajar con un equipo llegando a acuerdos**, compartiendo, dando ayuda y consejos y también recibéndolos y dando un trato correcto y ecuánime a todos los implicados.

Tutorizará y orientará a estudiantes/as, familias y profesorado en prácticas desde un punto de vista académico y profesional, acompañando de forma individualizada y siendo referencia de asesoramiento institucional y pedagógico, y mostrando siempre una actitud optimista, abierta y receptiva.

Controlará técnicas, procedimientos, materiales y recursos de orientación que le permitan fomentar todas las diversidades, así como mostrar proximidad y empatía al estudiante, sus sentimientos y emociones, y a su entorno.

Dentro de la comunidad educativa trabajará de manera asertiva con disciplina y compromiso.

Gestión y promoción de valores y convivencia, compromiso personal y ético

Será responsabilidad del **docente fomentar un clima de confianza desde la inteligencia emocional**, así como motivar, dinamizar e implicar a los demás en un clima de respeto, confianza y aprendizaje activo. Para eso fomentará actitudes participativas que favorezcan el aprendizaje, así como la participación de los padres y madres en la vida escolar. Procurará, en definitiva, la creación de un ambiente de convivencia positiva, respeto y tolerancia.

Al mismo tiempo liderará favoreciendo el **entusiasmo, el interés y el esfuerzo**, actuando con seguridad en la toma de decisiones y estableciendo normas y comprobando su cumplimiento.

La **actitud deberá ser integradora de la diversidad cultural y social del alumnado, trabajando con empatía** y sintonía y procurando la ecuanimidad, equidad e imparcialidad desde la observación de los deberes y derechos de los miembros de la comunidad educativa.

Desde el punto de vista del uso de las tecnologías, comprenderá y respetará las licencias de autoría de los materiales en red, y velará por la seguridad de los dos usuarios, fomentando el uso de las TAC desde el respeto.

Favorecerá también el emprendimiento como valor que se debe desarrollar en la comunidad.

Mediación, resolución de conflictos

El/la **docente preverá, gestionará y mediará para resolver ajustada y rápidamente conflictos o problemas.** Dominará técnicas de mediación y gestión de conflictos, actuando con imparcialidad y objetividad y mostrará interés en la mejora y relativización de los problemas.

Investigador/a e innovador/a

Se refiere a la **capacidad del docente de aplicación de nuevas ideas, propuestas y prácticas educativas** con la finalidad de mejorar, concretamente, el desarrollo de las competencias de los/ las estudiantes/as y el servicio educativo, en general.

Diagnóstico y evaluación de la práctica docente

El profesorado será quien de **planificar, diseñar y contextualizar las investigaciones educativas.** Al mismo tiempo desarrollará un proceso permanente de diagnóstico y evaluación de la propia práctica docente y el impacto en el aprendizaje. Será consciente e integrador de los nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje y tendencias pedagógicas, reciclándose permanentemente y actualizándose sobre temáticas y demandas sociales.

Investigación formativa. TAC. Alfabetización mediática e informacional

Será deseable investigar constantemente aplicando lo aprendido a la práctica educativa. Para eso es preciso **mostrar interés por la actualización constante de conocimientos y habilidades,** por la experimentación e innovación en la práctica docente y en nuevas metodologías y por estar a la vanguardia educativa e innovar. Para eso dominará las **técnicas precisas para buscar y obtener información relevante,** evaluándola de manera crítica y usándola con ética, así como actualizando constantemente los conocimientos y estrategias precisos para desarrollar esta tarea.

Es destacable la **importancia de la actualización e investigación formativa permanente en el campo de las tecnologías del aprendizaje,** que cambian de manera vertiginosa, y para las que no siempre se encuentra oferta formativa institucional.

Responsable de la formación permanente: itinerario formativo personal

La concienciación del propio proceso de aprendizaje, la detección de necesidades y la **configuración de un itinerario formativo personal a lo largo de toda la carrera profesional,** serán capacidades deseables en el/la docente competente. Para eso sabrá desarrollar el autoaprendizaje, con trabajo continuo

y organizado. Conocerá los planes y programas que responden a las líneas de actuación de la Consejería de Educación, así como las posibilidades de oferta permanente de formación del profesorado.

Deberá considerar las TAC como herramienta para favorecer el aprendizaje individualizado y personalizado y como recurso didáctico para la mejora.

Mostrará un afán participativo de manera activa en foros, aulas virtuales y plataformas colaborativas, e interés por las necesidades de formación vinculadas al puesto de trabajo.

Realización y ejecución de propuestas

Es fundamental acompañar el interés permanente por la mejora de la propia competencia profesional de un **sentimiento de responsabilidad y compromiso con la educación y con el propio proceso formativo**. Con esta finalidad el/la docente competente hará propuestas de cambio con entusiasmo y optimismo a nivel pedagógico, y ejecutará aquellas que contribuyan al progreso educativo. Mostrará actitud intuitiva para su desarrollo, con flexibilidad y afán de adaptación a los cambios, así como autodeterminación, optimismo, iniciativa, tenacidad e inquietud de perfeccionamiento.

Estará **al tanto de todas las actualizaciones curriculares que pudieran producirse**, anticipándose a los cambios y siendo creativo/a. Será receptivo/a ante aportaciones de otros, valorando positivamente y desde el respeto con actitud receptiva, crítica e interés participativo.

Especialista en su materia

Esta competencia de corte instrumental se centra en la facultad de ser consciente de las capacidades cognitivas para la adquisición, empleo y gestión del conocimiento, **referido al área, materia o módulo objeto de una especialidad y al conocimiento pedagógico sobre educación**.

Conocimiento en el área de Educación

El/la **profesional de la enseñanza conoce y domina las teorías, filosofía e historia de la educación**, y su papel en la sociedad.

Conocimiento en las áreas, materias y módulos curriculares

Conoce los elementos del currículo correspondientes a la/s materia/s que imparte, adaptándolos al contexto del alumnado y a la evolución de la sociedad.

Gestión del conocimiento existente

Es capaz de **construir conocimiento integrándolo de manera crítica en su realidad**, discerniendo, seleccionando y adaptando los contenidos relevantes en función de las necesidades del momento educativo en que se encuentre.

Comunicador/a en lenguas maternas y extranjeras

Esta competencia, también de corte claramente instrumental, **se basa en la utilización de la lengua como instrumento de comunicación oral y escrita**, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, y de intercambio de conocimientos, ideas, pensamientos y emociones, no solo en las lenguas maternas (castellano), sino también en lenguas extranjeras curriculares.

Destrezas comunicativas verbales y no verbales.

Se comunica correctamente, conociendo el lenguaje y los códigos verbal y no verbal en distintos contextos. Desarrolla estrategias de iniciación y mantenimiento de la comunicación con interlocutor único, en grupo, exposición en público, etc., en canales orales y escritos y en todo tipo de registros. Ejercita técnicas de escucha activa y modulación del discurso en función de la interacción.

Competente en TIC

La última de las competencias **de tipo transversal consiste en el uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información** para el trabajo, el ocio y la comunicación. Se sustentan en el uso de la tecnología para obtener, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y comunicarse y participar en redes de colaboración a través de Internet.

Software

Conoce y maneja software para gestión, empleo en el aula, comunicación y trabajo colaborativo (por ejemplo redes sociales), creación de contenidos (por ejemplo herramientas de autor), etc.

Dispositivos

Conoce y maneja los distintos dispositivos que se pueden emplear en la función docente: ordenadores, PDI's, tabletas, receptores de contenidos multimedia, así como cualquier otro cuya aparición pueda generar necesidad de actualización y aprendizaje (por ejemplo, en este momento impresoras 3D o pizarras digitales).

Herramientas institucionales

Emplea los ambientes virtuales de aprendizaje, repositorios de contenidos y aplicaciones corporativas, como **Moodle, Classroom, Séneca**, etc.

5.3. Competencias profesionales del docente de Formación profesional

Específicamente para el **profesorado de formación profesional** podríamos incluir las siguientes competencias:

1. **Competencia científica:** implica **una actualización en el campo científico propio del profesorado** que llevaría estar al tanto de las novedades que se están desarrollando en el entorno productivo, nuevas ocupaciones, conocimiento de las modificaciones curriculares, manejos de recursos de investigación propios del campo profesional actualizados, adquiriendo los últimos conocimientos y técnicas del campo profesional.
2. **Competencia didáctica:** conlleva tener **un conocimiento de la metodología y didáctica que se adapten a la realidad laboral, fomentando la participación activa del alumnado en el proceso de aprendizaje y programando el módulo de Formación en Centros de Trabajo (FCT)**. Además, debe tener un amplio conocimiento de un amplio repertorio de actividades de enseñanza-aprendizaje de los contenidos curriculares para conseguir el desarrollo de las capacidades necesarias del alumnado y adaptadas al entorno productivo.
3. **Competencia digital:** el profesorado de FP, debe **manejar los recursos digitales de contenidos curriculares propios de la especialidad necesarios para la práctica docente** y conocer y saber usar el software específico de la familia profesional, así como, la utilización de aplicación informática para la gestión del módulo de FCT.
4. **Competencia de resolución de conflictos y gestión de grupos de estudiantes y alumnas:** lo que conlleva una actitud de cooperación y capacidad de coordinación con el resto del profesorado y **el fomento del trabajo cooperativo, el aprendizaje y dominio de estrategias y técnicas para mantener la motivación del alumnado y el fomento en el alumnado del espíritu emprendedor** y de las destrezas requeridas en el entorno productivo: trabajo en equipo, responsabilidad, habilidades comunicativas, iniciativa individual, "saber estar", sobre todo de las denominadas "habilidades blandas" o "soft skills".
5. **Atención a la diversidad: determinar las medidas generales de atención a la diversidad de aula**, diseñando actividades de ampliación y refuerzo relacionadas con los contenidos de la especialidad, así como ser conocedor de las posibles adaptaciones curriculares que se pueden llevar a cabo en esta etapa educativa.

6. **Educación en valores: conocer y aplicar estrategias y actividades que impulsan el desarrollo en el alumnado de valores para la convivencia pacífica** (diálogo, consenso, participación, respeto, tolerancia, justicia e igualdad), una ciudadanía cívica y el respeto de los derechos y deberes de los ciudadanos. Además, deberá ser consciente de la importancia en esta etapa educativa de la preservación de la salud, fomentando hábitos de vida saludables y trabajando en el aula la prevención de riesgos laborales, siendo conocedor del Plan de Autoprotección y el Plan de Emergencia del Centro y cómo actuar en caso de emergencia y primeros auxilios, gestionando las primeras intervenciones al efecto.

5.4. Gestión del aula

Hoy en día uno de los **principales aspectos de la labor del docente es saber gestionar el aula**, siendo consciente de las capacidades socioeconómicas del alumnado y de la importancia de trabajar no sólo las competencias profesionales, sino también las competencias personales y sociales. De esta forma y tomando como base la cita de **Juan Vaello Orts (2007) "El secreto de enseñar no es tanto transmitir conocimiento como contagiar ganas, especialmente a los que no las tienen"**, hay que tener presente que para aprender se requiere querer y poder mientras que conseguir que quieran y que puedan son los dos grandes requisitos para enseñar, de ahí que el profesorado debe saber gestionar sus clases controlando, motivando y relacionándose para conseguir un clima cordial lo más productivo posible.

Para ello, **debemos plantearnos como objetivo de clase cambiar las actitudes negativas, identificando muy bien los diferentes roles de alumnado podemos tener en el aula**. Un momento muy propicio para dibujar este mapa de clase, puede ser la evaluación inicial del alumnado que se realiza a principios de curso, donde no sólo deberíamos centrarnos en aspectos relacionados con el posible conocimiento de la materia, sino también del componente actitudinal, además, es necesario introducir diariamente mensajes de valoración hacia el esfuerzo y la tarea bien hecha, dedicando más tiempo de la clase a esta tarea que a la de reprimir al grupo que no la hace. Una herramienta didáctica muy útil, puede ser, utilizar semanal o mensualmente, la figura del "ídolo de la clase" reconociendo así, el trabajo bien hecho por aquel alumnado que se esfuerza en la materia.

El profesorado tiene que poner en juego un conjunto de **estrategias que conlleven una metodología variada y funcional**, que dé valor a otros aprendizajes que se adquieren en otros contextos y que otorgue protagonismo al alumnado para adquirirlos. Otro aspecto importante es concebir en el aula diferentes tipos de agrupamientos que contemple desde el trabajo individual, por parejas, en grupos colaborativos, grupos interactivos, alumnado ayudante, y un amplio abanico de posibilidades. En consonancia con lo anterior debemos

introducir elementos de evaluación diversificados que vaya desde el trabajo individual al colectivo (cuadernos de clase, portafolios, trabajo en grupo, diario, observación, proyectos, exposiciones...)

Uno de los **errores que comete el profesorado es centrarse en su materia, siendo el alumnado el que debe adaptarse a ella**, teniendo como principal objetivo impartir todo el temario del módulo profesional

En nuestras aulas surgen de manera habitual conflictos que nos producen desasosiego e insatisfacción y que obstaculizan e impiden el normal desarrollo del aprendizaje entre el alumnado que a ella asiste. Desde la perspectiva de entender que el conflicto es algo natural en los grupos humanos y que debe ser afrontado de una manera constructiva debemos contribuir a **crear un clima cordial y acogedor que favorezca las habilidades relacionales necesarias y un clima de convivencia en el aula para favorecer el aprendizaje de todos y todas sin excepción.**

Definición



Clima Escolar: es considerado un lugar de estudio que tiene como fin asegurar el **bienestar organizativo**, de **convivencia**, de gestión que haga posible que el estudiantado encuentre su lugar para llevar a cabo su formación (Hargreaves, 2003; y Stoll, Fink y Earl, 2004; Carbonero, Martín-Antón y Reoyo, 2011; Martínez, Povedano, Amador y Moreno, 2012).

Para establecer **un clima de clase adecuado** se pueden tomar algunas de las siguientes medidas:

1. Es necesario **establecer límites en la primera semana del curso** y mantenerlos a lo largo del mismo. Disponer de normas efectivas de convivencia que regulen los comportamientos más frecuentes.
2. **Mantener una relación de confianza con el alumnado.** Entrenarles en relaciones de colaboración y de respeto.
3. **Conocer los roles del alumnado** y propiciar que contribuyan a la convivencia y no la perturben, reconduciendo su actitud cuando sea necesario.

Ejemplo



Sugerencias de normas básicas

- Asistir a clase puntualmente, con el material y trabajar sin molestar a los demás
 - Consecuencias de su incumplimiento...
 - Consecuencias de incumplimiento reiterado...
- Respeto a las personas y las cosas para que te respeten a ti y a tus cosas
 - Consecuencias de su incumplimiento...
 - Consecuencias de incumplimiento reiterado...
- El profesorado ha de atender a todo el alumnado y ocuparse de que todos/as aprendan adaptando su enseñanza a sus capacidades e intereses

- Consecuencias para su cumplimiento...
- Consecuencias de incumplimiento...

Estrategias para conocer los roles del alumnado					
Tener una información grupal de la estructura de la clase (líderes, rechazos, grupos)	Información individual sobre los roles que desempeña cada uno/a y utilizarlos en la práctica de alumnado ayudante.	Formar parejas de trabajo tutelado.	Formar grupos de trabajo	Localizar grupos perturbadores y neutralizarlos	Fomentar el trabajo colaborativo y cooperativo

Figura 15. Estrategias para conocer los roles del alumnado. Fuente: Elaboración propia

Otro aspecto importante en la gestión del aula es **la atención y el control de la clase**. Respecto de la atención debemos diferenciar entre la que está centrada en torno a la tarea o al docente/a y la del docente hacia el alumnado. En muchas ocasiones, el profesorado centra su atención en unos pocos estudiantes y alumnas, normalmente los que tienen un mejor comportamiento y obtienen mejores calificaciones, mientras que el alumnado más problemático se dispersa en el aula y no suele recibir tanta atención.

Idea



Para empezar una **clase con buen clima**, puedes dedicar los **primeros 5 minutos a una dinámica motivadora**, divertida que esté relacionada con el contenido a trabajar. De tal manera que ayude al estudiantado a concentrarse para comenzar la clase.

Sabías que...



Las investigaciones avalan que dedicar unos minutos al inicio de la clase a **técnicas de relajación o desconexión** provoca un **aumento** de concentración en el alumnado y por ende de **rendimiento académico**.

En este sentido, en el aula se deben desarrollar estrategias para captar la atención del alumnado y otras para mantenerla. Entre las estrategias para captar la atención podemos incluir las siguientes:

1. **Inicio puntual y rápido** de la clase sin ralentizarla con otras tareas

2. Asegurar la **atención de todos/as sin excepción** y no empezar hasta que ésta no esté garantizada
3. Advertir de **manera individual al alumnado distraído** por su nombre y no de manera general
4. Detectar y **neutralizar el efecto de elementos distractores**
5. Comenzar la clase con **actividades de motivación que la favorecen**: preguntas breves sobre lo tratado en la clase anterior, actividades prácticas de corta duración, cuestiones o interrogantes que susciten curiosidad
6. Cuidar la ubicación: **acercar al alumnado de menor rendimiento**
7. Cumplir y **hacer cumplir las normas**: puntualidad, material... hasta hacer que sean interiorizadas
8. Alternar **diferentes formas** de presentación de los contenidos: lecturas, proyecciones, videos...

1. variación de estímulos	Actividad Interacciones Pausas Movimientos Focalización
2. Introducciones	Objetivos Resumen de lo anterior Presentar problemas y anécdotas
3. Integración de conocimientos. Enlazar lo anterior con lo nuevo	Partir de las dudas del alumnado, realizando aprendizajes constructivos, significativos y funcionales.
4. Usar los "silencios". Para captar la atención o invitar a la reflexión. debemos usarlos en el momento adecuado	Al iniciar la clase Si te interrumpen dos hablando Antes de decir algo importante Al terminar algo importante
5. Reforzar los aciertos	Aprendizaje basado en retos
6. Establecer una secuencialidad entre los contenidos del curso. Orden lógico de los contenidos	Currículo en espiral, que permita un aprendizaje global e interconectado.
7. Control del aprendizaje	Seguimiento continuo Feedback

Tabla 6. Destrezas que debe emplear un buen docente. Fuente: Elaboración propia

Entre las estrategias para mantener la atención del alumnado podemos incluir las siguientes:

1. **Mejorar el nivel atencional de la clase.** El mantenimiento de la atención no es algo uniforme ni puede mantenerse por igual. Hay que asumir como normal los **altibajos durante la jornada lectiva**, pero éstos se pueden atenuar teniendo en cuenta algunos aspectos como: tipo de la tarea, metodología empleada por el profesorado, tipo de alumnado, ubicación horaria de la clase, etc.

Tarea	Atención alta	Atención media	Atención baja
Trabajo por parejas			
Debate en grupo			
Proyección de un video			
Lectura			
Proyección de transparencias			
Exposición del profesorado			
Presentación de un trabajo			

Tabla 7. Nivel atencional por tareas. Fuente: Elaboración propia

2. **Diversificar los elementos atencionales.** La diversidad de actividad, de metodología y de distribución espacial del aula contribuyen a refrescar la atención y a impedir o paliar problemas disruptivos en el aula. No sólo debemos centrarnos en tareas monótonas o que se centren en la figura del docente/a, sino establecer líneas de atención hacia los compañeros/as del grupo.

zaje y su posibilidad de éxito escolar. En general **los primeros lugares favorecen la atención en las explicaciones del profesorado** y aumentan la implicación del estudiante en las tareas escolares.

La zona anterior central conocida como **“zona de acción” favorece un mayor rendimiento de los estudiantes que la ocupan**. Esta zona proporciona mayores posibilidades de interacción visual y verbal entre el docente y los estudiantes, por lo que facilita la implicación del estudiante/a en el seguimiento de la clase. Es conveniente que el docente se desplace en el aula (trasladando pues, la “zona de acción”) para poder así, interactuar con la totalidad de sus estudiantes.

La disposición convencional del alumnado en el aula, está configurada por la distribución de los asientos en fila, esta disposición se relaciona positivamente con una mayor permanencia en la tarea, por lo tanto disponer en fila a los estudiantes/as será adecuado cuando busquemos un mayor nivel de atención. Sin embargo, cuando buscamos un mayor nivel de atención por parte de los estudiantes y alumnas, junto con una mayor facilidad de acceso a los mismos por parte del docente, es **más indicado la organización de los asientos en forma de U invertida**.

La **interacción entre el alumnado se da con mayor frecuencia en la distribución en pequeños grupos alrededor de una mesa que en la distribución convencional** o distribución en filas. Del mismo modo, la disposición en círculo, al facilitar el contacto ocular y la comunicación no verbal, contribuye a una mayor interacción entre los estudiantes.

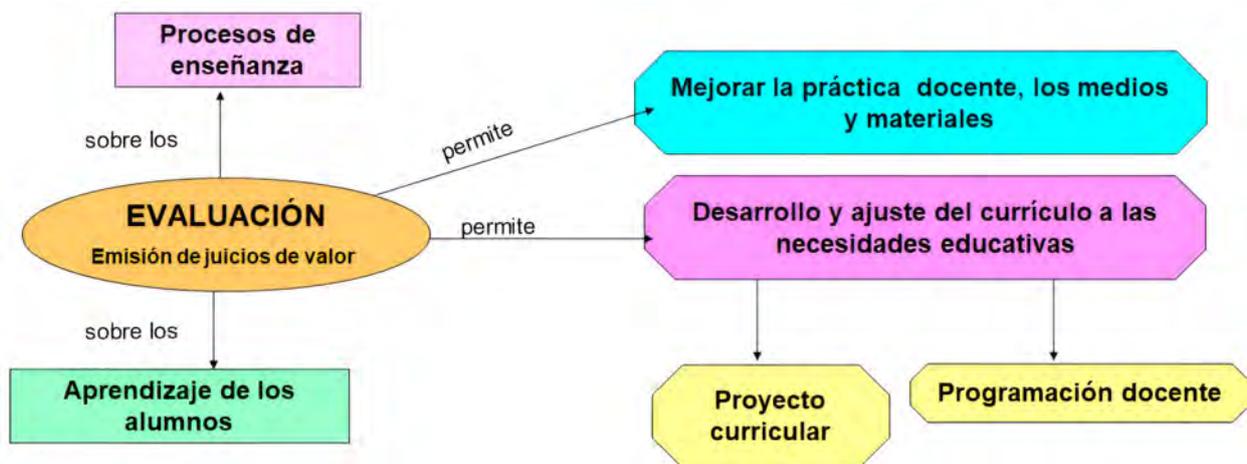
En general, se recomienda que las **distribuciones del alumnado en el aula sean semipermanentes** de manera que, permitan ciertas modificaciones cuando situaciones particulares de enseñanza y aprendizaje así lo aconsejen.

En cualquier caso, **la organización del aula debe ser flexible**, de modo que podamos disponer del mobiliario de distintas formas, dependiendo de la naturaleza de la actividad de enseñanza aprendizaje a desarrollar y de los objetivos planteados.

6. EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL ÁMBITO DE LA FAMILIA PROFESIONAL DE LA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

6.1. La evaluación en la Formación Profesional

La evaluación se entiende hoy día como un **procedimiento de asesoramiento, regulación, reorientación y ordenación de los aprendizajes**, para mejorar los procesos de enseñar y de aprender, dejando atrás la concepción taylorista que se centraba en la consecución de objetivos. En este sentido **la evaluación no sólo sirve para calificar al alumnado, sino que tiene un marcado carácter formativo**, por lo que la autorregulación del alumnado de su propio proceso de aprendizaje desempeña un papel destacado en esta etapa educativa.



Esquema 2. La evaluación educativa. Fuente: Elaboración propia

En el actual **contexto de cambio y modernización de la formación profesional** y, sobre todo, al abordar el tema de la evaluación objeto de este apartado, es importante tener **referentes claros y coherentes**. Por ello cabe en esta introducción hacer especial mención a dos conceptos fundamentales que vertebran todo el sistema: el de **cualificación profesional** y el de **competencias profesionales**.

Definición

Cualificación profesional: conjunto de competencias con significación para el empleo, adquiridas a través de un proceso formativo formal e incluso no formal que son objeto de los correspondientes procedimientos de evaluación y acreditación.



Evaluar es **obtener información relativa a un objeto, suceso o proceso para ponderar determinadas características del mismo**, evitar efectos indeseados y actuar de manera adecuada para garantizar la obtención de los resultados deseados.

Definición



Competencia profesional: conjunto de conocimientos y capacidades que permitan el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo.

En la vida ordinaria las personas estamos **evaluando permanentemente**. Buscamos información para comprender los porqués de los resultados obtenidos, no deseados, para que no se vuelvan a repetir o para asegurarnos el éxito en las tareas o proyectos que emprendemos. **Antes, durante y después de cualquier actuación en nuestra vida, se evalúa.**



Figura 17. Etapas de la evaluación. Fuente: Elaboración propia

La evaluación puede considerarse como toda acción orientada a la obtención de información con el objetivo de:

- **Optimizar el propio proceso de enseñanza y aprendizaje**, entendiendo que no hay enseñanza si no se produce aprendizaje.
- **Optimizar los resultados del proceso:** el aprendizaje.
- **Evitar efectos no deseados:** desmotivación, abandonos o aprendizajes insuficientes.

El término evaluar significa “dar valor” a algo, lo que, en el caso de la evaluación en los módulos profesionales, consiste en obtener unos datos, valorarlos y tomar una decisión.

Definición



“La evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones” (García Ramos, 1989).

En el caso de la Formación Profesional se debe evaluar la **adquisición y la consolidación de las capacidades** planteadas para cada uno de los títulos, apoyándose para ello en la valoración de los conocimientos adquiridos relacionados con el “saber” (conocimientos), “saber hacer” (habilidades y destrezas) y “saber estar y comportarse” (actitudes) de cada uno de los módulos.

El logro de las capacidades no se puede valorar si no es a través de la **observación de comportamientos**; para ello, el grado asimilación de los contenidos es una ayuda fundamental en la valoración del logro de estas capacidades.

Es decir, **la información que se obtiene durante el proceso de evaluación referente a cómo se trabajan y asimilan los diversos contenidos** mientras acontece el proceso de enseñanza-aprendizaje, aporta las evidencias necesarias para la evaluación de capacidades complejas.

Ese tipo de evaluación es compleja, pero se cuenta con el **Diseño Curricular** de cada módulo profesional, en el que se hallan la descripción de los Resultados de Aprendizaje y sus respectivos Criterios de Evaluación, que representan las capacidades (complejas y simples) que deben ser adquiridas por el alumnado durante el desarrollo del módulo, así como con la descripción de los contenidos. En todos estos elementos se debe apoyar la labor docente, constituyendo esta información la referencia imprescindible en la planificación de la evaluación.

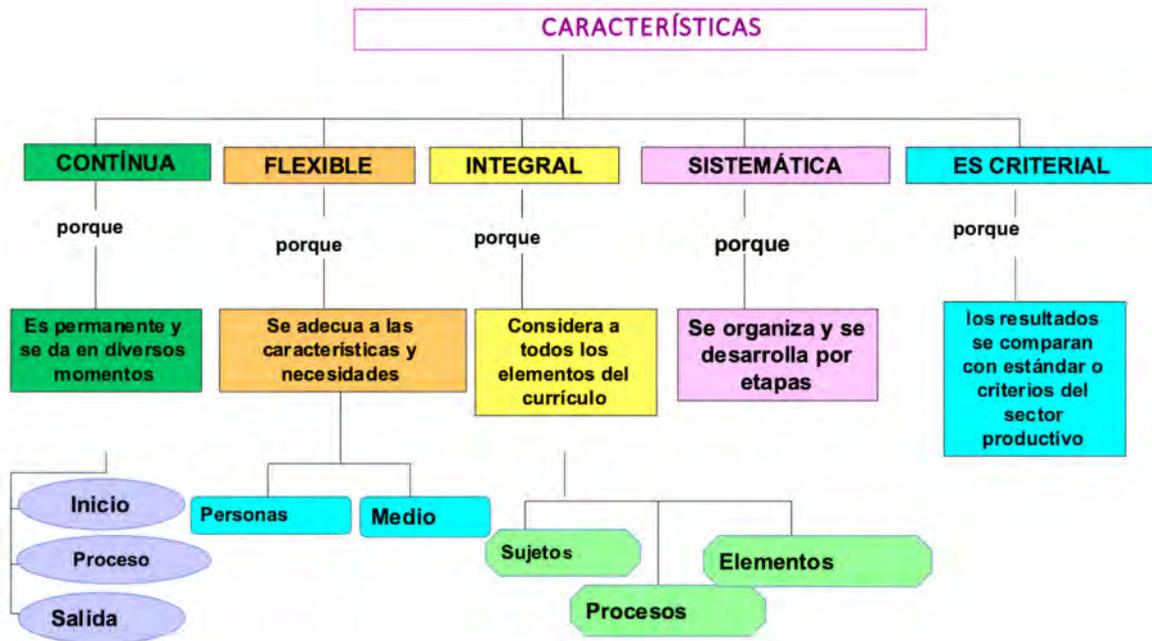


Figura 18. Características de la evaluación. Fuente: Elaboración propia

La evaluación del aprendizaje es un factor fundamental para garantizar la **calidad** del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que es una fuente de información que permite conocer el desarrollo de dicho proceso, los logros y debilidades de los resultados obtenidos y, por tanto, la posibilidad de innovar y de mejorar de forma continua.

6.2. Normativa en materia de evaluación

En nuestra comunidad autónoma la normativa que regula el procedimiento de evaluación viene recogida en las **siguientes disposiciones normativas**:

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (Texto consolidado)

Esta ley es la **norma fundamental en materia educativa** en el territorio español. En la misma se regula los principios y aspectos básicos del sistema educativo. La Formación Profesional comprende un conjunto de **Ciclos Formativos de Grado Medio y de Grado Superior** que tienen como finalidad preparar al alumnado para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica. En relación con la etapa de Formación Profesional, la LOE (Ley Orgánica de Educación, 2006) establece:

Art. 39: «La **formación profesional** en el sistema educativo comprende un conjunto de **ciclos formativos con una organización modular, de duración**

variable y contenidos teórico-prácticos adecuados a los diversos campos profesionales».

En relación a la Formación Profesional y, más concretamente, en referencia a la evaluación, en su artículo 43 dispone:

“1. La evaluación del aprendizaje del alumnado en los ciclos formativos se **realizará por módulos profesionales**, teniendo en cuenta la globalidad del ciclo desde la perspectiva de las nuevas metodologías de aprendizaje. En el caso de los ciclos formativos de grado básico la evaluación se realizará por ámbitos.

2. La superación de un ciclo formativo requerirá la **evaluación positiva en todos los módulos profesionales o en los ámbitos** que lo componen y, en el caso de las organizaciones curriculares diferentes a los módulos profesionales, de todos los resultados de aprendizaje, y las competencias profesionales, personales y sociales que en ellos se incluyen”.

Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional

Esta ley **tiene por objeto la constitución y ordenación de un sistema único e integrado de formación profesional**. La finalidad de la norma es regular un régimen de formación y acompañamiento profesionales que, sirviendo al fortalecimiento, la competitividad y la sostenibilidad de la economía española, sea capaz de responder con flexibilidad a los intereses, las expectativas y las aspiraciones de cualificación profesional de las personas a lo largo de su vida y a las competencias demandadas por las nuevas necesidades productivas y sectoriales tanto para el aumento de la productividad como para la generación de empleo. En lo relativo a la evaluación, en su artículo 26 recoge lo siguiente:

“1. Las ofertas de formación profesional contarán con **una evaluación que verifique la adquisición de los resultados de aprendizaje** en las condiciones de calidad establecidas en los elementos básicos del currículo.

2. La evaluación **respetará las necesidades de adaptación metodológica y de recursos de las personas con necesidades específicas de apoyo educativo o formativo**.

3. El sistema de evaluación de cualquier oferta incluida en el Sistema de Formación Profesional **se adaptará a las diferentes metodologías de aprendizaje**, y deberá basarse en la comprobación de los resultados de aprendizaje.

4. En el caso de ofertas **dirigidas a la población activa**, el sistema de evaluación de las mismas tendrá en **consideración las características propias de estas personas y el carácter práctico de esta formación**”.

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía

Es una ley de **ámbito autonómico** sobre la estructura organizativa de la educación en la Comunidad Autónoma de Andalucía) encontrándose en línea

con la Ley Orgánica de Educación. La LEA tiene como base **cinco objetivos principales**: asegurar el éxito escolar, incrementar el número de titulados superiores, incorporar las nuevas competencias al alumnado, potenciar las buenas prácticas docentes y profundizar en el proceso de modernización de los centros educativos. En relación a la Formación profesional, destaca el artículo 68 de la misma donde se indica que “La formación profesional comprende el conjunto de acciones formativas que capacitan, para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica”.

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

Este Real Decreto recoge la ordenación general de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo en nuestro país. En materia de evaluación en Formación Profesional señala en su artículo 51 que “**La evaluación del aprendizaje del alumnado** de las enseñanzas de formación profesional **se realizará por módulos profesionales**. Los procesos de evaluación se adecuarán a las adaptaciones metodológicas de las que haya podido ser objeto el alumnado con discapacidad y se garantizará su accesibilidad a las pruebas de evaluación.

En todo caso, **la evaluación se realizará tomando como referencia los objetivos, expresados en resultados de aprendizaje, y los criterios de evaluación de cada uno de los módulos profesionales, así como los objetivos generales del ciclo formativo** o curso de especialización.

El tutor de la empresa designado por el correspondiente centro de trabajo para el periodo de estancia del estudiante, colaborará con el tutor del centro educativo para la evaluación del módulo de formación en centros de trabajo. Dicho módulo profesional se calificará como apto o no apto y no se tendrá en cuenta para calcular la nota media del expediente académico.

La calificación de los módulos profesionales, excepto el de formación en centros de trabajo, será numérica, entre uno y diez, sin decimales. La superación de las enseñanzas requerirá la evaluación positiva en todos los módulos profesionales que las componen. Se consideran positivas las puntuaciones iguales o superiores a cinco puntos.

La nota final del ciclo formativo será la media aritmética expresada con dos decimales. La calificación obtenida en un módulo profesional superado será trasladable a cualquiera de los ciclos en los que esté incluido.

En el caso de las enseñanzas cursadas a distancia, la evaluación final para cada uno de los módulos profesionales exigirá la superación de pruebas presenciales en centros autorizados que aseguren el logro de los resultados de aprendizaje y se armonizará con los procesos de evaluación que se desarrollen a lo largo del curso.

La **evaluación de los módulos profesionales incluidos en los programas formativos desarrollados en alternancia** con empresas será realizada por el docente responsable del módulo, en coordinación, en su caso, con el **tutor del centro docente y los tutores de la empresa**.

Los documentos del proceso de evaluación de las enseñanzas de formación profesional son el expediente académico del estudiante, las actas de evaluación y los informes de evaluación individualizados. Los informes de evaluación y los certificados académicos son los documentos básicos que garantizan la movilidad del alumnado.

Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria

Este Decreto regula la organización y funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria en nuestra comunidad autónoma. En su artículo 29 dispone que **“Las programaciones didácticas son instrumentos específicos de planificación, desarrollo y evaluación de cada materia, módulo o, en su caso, ámbito del currículo establecido por la normativa vigente**. Las programaciones didácticas de las enseñanzas encomendadas a los institutos de educación secundaria incluirán, al menos, los siguientes aspectos:

f) Los **procedimientos de evaluación del alumnado y los criterios de calificación**, en consonancia con las orientaciones metodológicas establecidas.”.

Orden de 29 de septiembre de 2010, por la que se regula la evaluación, certificación, acreditación y titulación académica del alumnado que cursa enseñanzas de formación profesional inicial que forma parte del sistema educativo en la Comunidad Autónoma de Andalucía

Se trata de la norma específica en materia de evaluación en los ciclos formativos de Formación Profesional de nuestra comunidad autónoma. La misma recoge los aspectos más importantes en lo referente a la evaluación en FP. En la misma se dispone literalmente que:

1. La **evaluación** de los aprendizajes del alumnado que cursa ciclos formativos **será continua y se realizará por módulos profesionales**.
2. La aplicación del **proceso de evaluación continua del alumnado requerirá, en la modalidad presencial, su asistencia regular a clase y su participación en las actividades programadas** para los distintos módulos profesionales del ciclo formativo.
3. En la modalidad a distancia, la **evaluación continua del alumnado** requerirá la realización y entrega en el plazo establecido de las tareas obligatorias, la participación activa en las diferentes herramientas de comunicación del aula virtual, así como la realización de las pruebas de eva-

luación on-line de cada módulo profesional y la superación de la prueba presencial de evaluación.

4. La evaluación del alumnado **será realizada por el profesorado que imparta cada módulo profesional del ciclo formativo**, de acuerdo con los resultados de aprendizaje, los criterios de evaluación y contenidos de cada módulo profesional así como las competencias y objetivos generales del ciclo formativo asociados a los mismos. En la evaluación del módulo profesional de formación en centros de trabajo, la persona designada por el centro de trabajo para tutelar el periodo de estancia del alumnado en el mismo, colaborará con el docente o profesora encargado del seguimiento.
5. El **departamento de familia profesional**, a través del equipo educativo de cada uno de los ciclos formativos, **desarrollará el currículo** mediante la elaboración de las correspondientes programaciones didácticas de los módulos profesionales. Su elaboración se realizará siguiendo las directrices marcadas en el proyecto educativo del centro, prestando especial atención a los criterios de planificación y a las decisiones que afecten al proceso de evaluación, especialmente en lo referente a:
 - Los procedimientos y criterios de evaluación comunes para las enseñanzas de formación profesional inicial reflejados en el proyecto educativo del centro.
 - **Los procedimientos, instrumentos y criterios de calificación que se vayan a aplicar para la evaluación del alumnado**, en cuya definición el profesorado tendrá en cuenta el grado de consecución de los resultados de aprendizaje de referencia, así como la adquisición de las competencias y objetivos generales del título.
 - **La determinación y planificación de las actividades de refuerzo o mejora de las competencias**, que permitan al alumnado matriculado en la modalidad presencial la superación de los módulos profesionales pendientes de evaluación positiva o, en su caso, mejorar la calificación obtenida en los mismos.
 - **La adecuación** de las actividades formativas, así como de los criterios y los procedimientos de evaluación **cuando el ciclo formativo vaya a ser cursado por alumnado con algún tipo de discapacidad**, garantizándose el acceso a las pruebas de evaluación. Esta adaptación en ningún caso supondrá la supresión de resultados de aprendizaje y objetivos generales del ciclo que afecten a la adquisición de la competencia general del título.
6. Los proyectos educativos de los centros docentes establecerán el sistema de participación del alumnado y de sus padres, madres o tutores legales en el desarrollo del proceso de evaluación.

Real Decreto regulador del título en el que se esté impartiendo docencia

Cada ciclo formativo tiene un Real Decreto estatal de enseñanzas mínimas que regula los elementos básicos de los títulos de FP. A modo de ejemplo en el Real Decreto 1584/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Administración y Finanzas y se fijan sus enseñanzas mínimas, recoge las Competencias profesionales, personales y sociales, los Objetivos Generales, los Resultados de aprendizaje y los criterios de evaluación propios de este título.

Orden reguladora del título en el que se esté impartiendo docencia

A nivel andaluz cada título se regula en una orden autonómica que recoge los resultados de aprendizaje, criterios de evaluación, contenidos, duración en horas y orientaciones pedagógicas aplicables a cada módulo profesional. A modo de ejemplo podemos citar la Orden de 11 de marzo de 2013, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al título de Técnico Superior en Administración y Finanzas.

6.3. Funciones de la evaluación

La evaluación, como ya se ha dicho anteriormente, consiste en **documentarse para tomar decisiones**. La finalidad de estas decisiones puede ser muy variada pudiéndose citar, entre otras, las siguientes **funciones**:

- **Función diagnóstica:** pretende sacar a la luz el conocimiento que los estudiantes y las alumnas poseen respecto a algún contenido en un momento determinado, si bien, en general, esta información se recaba antes de iniciar un proceso o etapa.
- **Función formativa:** consiste en utilizar la información obtenida como estrategia de mejora, es decir, ir valorando el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, para ir incorporando los cambios necesarios y poder así adaptarse a las características de los estudiantes y alumnas concretos.

Idea



La evaluación en Formación Profesional te debe servir no sólo para calificar, sino para identificar los aprendizajes adquiridos, el ritmo y las características de evolución de cada estudiante y alumna.

- **Función sumativa:** supone comprobar el nivel de lo que se ha aprendido hasta un momento dado. Sirve para organizar a las personas según su nivel de formación y decidir quién sabe lo suficiente y quién no.
- **Función motivadora:** trata de estimular para aumentar y mejorar el esfuerzo realizado.
- **Función pronóstica:** significa poder, a partir de la información de que se dispone, predecir lo que va a suceder y, por tanto, la posibilidad de mantener o cambiar estrategias en función de lo observado.



Figura 19. Funciones de la evaluación. Fuente: Elaboración propia

6.4. Tipos de evaluación

La evaluación es un **proceso permanente** y continuo durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje, aunque en algunos momentos se realicen acciones específicas con un fin determinado. Los tipos o momentos de la evaluación no se establecen de manera cerrada y categórica en la normativa. Por ello, podemos establecer diferentes momentos en función de la idea de evaluación que vayamos a desarrollar con nuestro alumnado, siempre que se respeten aquellos que si se establecen la normativa. Pero... ¿Cuáles son las fases que la normativa específica que debe tener la evaluación del alumnado? La Orden de 29 de septiembre de 2010, en su art. 2.1., establece que la evaluación de los aprendizajes del alumnado será continua. Por otro lado, en su art. 3.2., establece que el alumnado tiene derecho a ser evaluado conforme a criterios de plena objetividad, así

como conocer los resultados de los aprendizajes. Igualmente, en su art. 10.2., se establece que se llevarán a cabo, además de las evaluaciones parciales que correspondan (al menos tres en el primer curso y dos en el segundo curso), una sesión de evaluación inicial y una sesión de evaluación final.

De todo lo anterior podemos afirmar que la evaluación del alumnado debe pasar, al menos, por lo siguientes tipos de evaluación:

- **Evaluación continua.** La evaluación implica que **debemos evaluar constantemente a lo largo de todo el curso escolar y no en determinados momentos del tiempo.** En el lado opuesto de la evaluación continua nos encontraríamos al profesorado que evalúa y califica en un solo momento del tiempo, con un examen o en cuantos momentos, generalmente mediante exámenes. Por ello, para realizar una evaluación continua, se debe potenciar el uso de métodos alternativos a las pruebas escritas tradicionales. La evaluación debe realizarse de manera continua, usando diferentes técnicas e instrumentos de evaluación, que se ajustarán a los criterios de evaluación del módulo. Es necesario destacar que, en el proceso de evaluación continua, a la hora de evaluar, y calificar, el trabajo de un estudiante o alumna en una evaluación parcial, todas las evidencias, indicadores o registros deben tenerse en cuenta.
- **Evaluación inicial.** Su regulación se encuentra en el art. 11 de la Orden de 29 de septiembre sobre evaluación. Su **objetivo fundamental debe ser indagar sobre las características y nivel de competencias que presenta el alumnado** en relación con los resultados de aprendizaje y contenidos de las enseñanzas que va a cursar. Es necesario destacar sobre manera que el art. 11.2. nos ayuda a concretar qué aspectos del alumnado deberemos recoger en dicha evaluación inicial.



Figura 20. Proceso para la realización de la evaluación inicial en la programación. Fuente: Elaboración propia

Evaluación formativa

Su objetivo **es detectar las dificultades que puedan surgir a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje** y establecer las medidas oportunas para la superación de las mismas. Si se aprecia que no se están cumpliendo los objetivos o que estos no se alcanzan en la medida de lo esperado inmediatamente se han de realizar los cambios oportunos en el proceso para corregirlo, se reajusta.

Sabías que...



En la primera mitad del siglo XX Tyler fue el primer en utilizar el término de evaluación criterial desde la óptica de la evaluación como medio de información y orientación.

La evaluación formativa conlleva que el profesorado, mediante su instrumento de recogida de datos para la evaluación (generalmente el cuaderno del docente), detalle los **motivos y las causas de la no superación de una evaluación parcial. Debe establecer los niveles de logro alcanzados** de los

criterios de evaluación (referente fundamental para valorar el grado de adquisición de los resultados de aprendizaje, los objetivos generales y las competencias relacionadas con el módulo), información sobre los progresos del alumnado y apelación a aquellos aprendizajes que resultan imprescindibles para que el estudiante siga aprendiendo.



Figura 21. Implicaciones de las fases de la evaluación. Fuente: Elaboración Propia

Evaluación sumativa

Es aquella que se realiza para comprobar la consecución de los objetivos previamente marcados, valorar los resultados y calificarlos. La evaluación es sumativa, por lo que **todas las evidencias o registros recogidos para la evaluación suman** y deben tenerse en cuenta.

Sabías que...



La evaluación formativa es un proceso educativo en sí mismo que considera al alumnado como centro y protagonista de su propia evolución y que facilita el desarrollo de sus competencias profesionales, personales y sociales recogidas en el currículo de cada uno de los ciclos formativos.

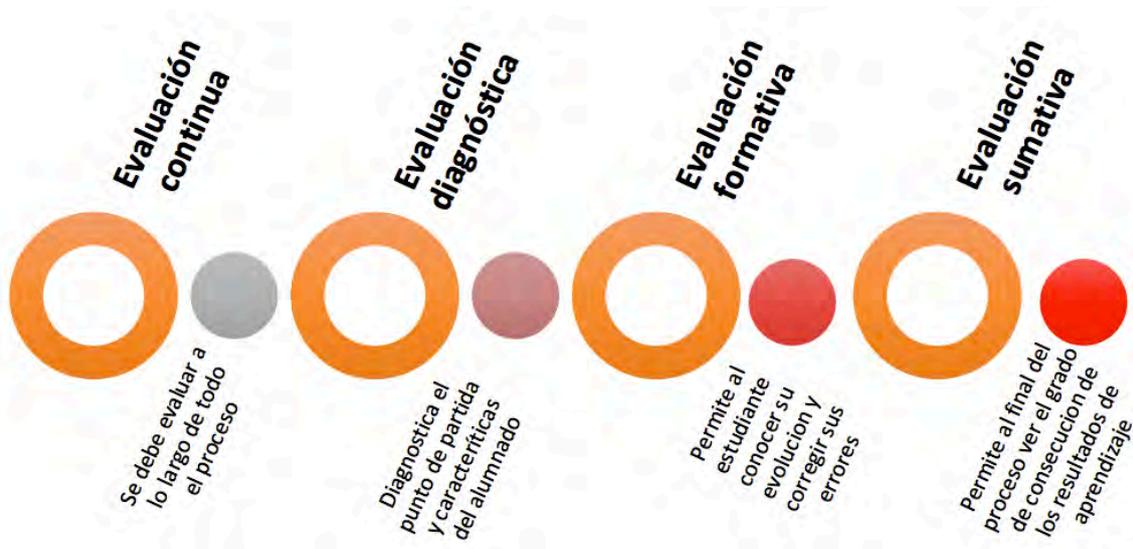


Figura 22. Momentos de la evaluación del aprendizaje. Fuente: Elaboración propia

Según los **agentes implicados** en el proceso de evaluación podemos hablar de:

1. **Autoevaluación:** Los **evaluadores evalúan su propio trabajo, por lo que las responsabilidades del evaluado y del evaluador coinciden en las mismas personas**. Es llevada a cabo generalmente por los docentes, los cuales pretenden conocer, tanto la marcha del proceso educativo que han desarrollado como los resultados finales del mismo. Y sería deseable promover también la autoevaluación del alumnado. La autoevaluación del profesorado puede realizarse mediante un proceso de autorreflexión, ayudándose de la cumplimentación de algún tipo de cuestionario, etc. La autoevaluación del alumnado se puede realizar a través del uso de las nuevas tecnologías, mediante Google forms, classroom, etc.
2. **Heteroevaluación:** En esta modalidad de evaluación **los evaluadores y los evaluados no son las mismas personas**. Se lleva a cabo dentro del propio centro, por personal del mismo y sin la concurrencia de evaluadores externos (el docente que evalúa a sus estudiantes, el equipo directivo que evalúa algún aspecto del centro, etc.). En esta modalidad sería interesante la evaluación entre estudiantes y alumnas, aspecto que puede enriquecer el proceso de evaluación y permitir al alumnado detectar los errores cometidos por sus compañeros y sus propios errores.
3. **Coevaluación:** En esta modalidad de evaluación **determinadas personas o grupos pertenecientes a un centro se evalúan mutuamente**: es decir, evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente.

6.5. La evaluación criterial en Formación Profesional

Teniendo en cuenta que **programamos por competencias** y que, por tanto, la finalidad de esta programación tiene que ser la obtención de las mismas por parte de nuestro alumnado, la evaluación que aplicaremos estará basada fundamentalmente en un **modelo constructivista** que valore la adquisición de dichas competencias por nuestro alumnado valorando el rol activo y participativo de los mismos, en definitiva, la evaluación está basada en la ratificación de que se han **obtenido los resultados de aprendizaje** previstos, y con ellos, las competencias previstas.

El art. 141 de la L.O.E indica que *"la evaluación se extenderá a todos los ámbitos educativos y se aplicará sobre los procesos de aprendizaje y resultados de los estudiantes"*

Sabías que...



En España la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), de 3 de octubre de 1990, recoge por primera vez los criterios de evaluación como un referente curricular más a tener en cuenta en nuestro sistema educativo.

La normativa vigente específica que los **criterios de evaluación de los módulos son el referente fundamental** (no único) para valorar el grado de adquisición de los resultados de aprendizaje y, consecuentemente, de las competencias y objetivos generales del ciclo relacionados con el módulo que estemos programando. La evaluación criterial supone una objetivización del proceso evaluativo, consiguiendo que esté sea más justo y cualitativo, con un marcado carácter orientador. En este sentido, el modelo de calificación como veremos posteriormente pone el énfasis en la **ponderación y valoración de los criterios de evaluación**.



Figura 23. Criterios de evaluación en FP. Fuente: Elaboración propia

Cuando hablamos de criterios de evaluación nos deberíamos referir en nuestra programación a 2 tipos de criterios:

1. **Los criterios de evaluación propios del módulo** que estés programando. En este apartado de la programación **deberás enumerar todos los criterios de evaluación propios del módulo que aparecen en la normativa reguladora del ciclo en el que estés programando**. Para obtenerlos, deberás copiarlos íntegramente del Anexo I de la Orden reguladora del título. Busca el módulo que estés programando en dicho Anexo, y encontrarás los criterios de evaluación de tu módulo en relación con los resultados de aprendizaje del mismo.

Estos **criterios son la base de la evaluación del aprendizaje del alumnado y, por lo tanto, deberán tener el mayor peso en la evaluación**, ya que determinarán si el alumnado ha conseguido los resultados de aprendizaje del módulo (objetivos) y en qué grado o nivel.

2. **Los criterios de evaluación comunes a todas las enseñanzas de formación profesional** que se impartan en el centro educativo donde estés programando. La Orden de 29 de septiembre de 2010 sobre evaluación en FPI, establece en su art. 2.5 que la elaboración de la programación didáctica de los módulos profesionales se realizará siguiendo las directrices marcadas en el proyecto educativo del centro, prestando especial atención a lo referente a, entre otros aspectos, los procedimientos y **criterios de evaluación comunes** para las enseñanzas de formación profesional inicial reflejados en el proyecto educativo del centro.

Por lo tanto, los **centros educativos deben establecer criterios de evaluación comunes a las enseñanzas de FPI** que se imparten en el mismo y que todas las familias profesionales del mismo deberán tener en cuenta en su evaluación. Indudablemente, cada centro puede fijar criterios de evaluación comunes totalmente diferentes relacionados por ejemplo con los objetivos de la FPI, que se enumeran en el Real Decreto 1147/2011, el esfuerzo, etc.

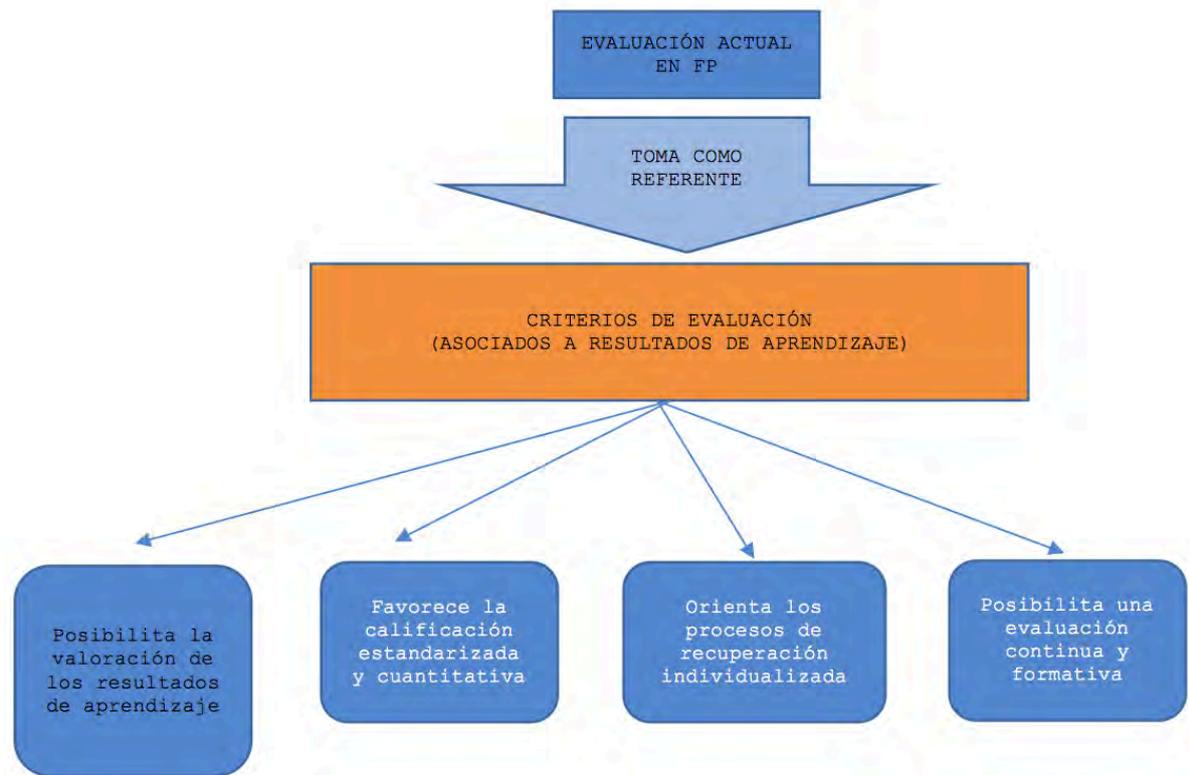


Figura 24. Aspectos relevantes de la evaluación. Fuente: Elaboración propia

Así pues, en el apartado referente a los criterios de evaluación la programación **deberán aparecer, obligatoriamente, los criterios de evaluación propios del módulo que estás programando** que están relacionados con los resultados de aprendizaje del módulo y, por otro lado, los criterios de evaluación comunes que “supuestamente” ha establecido el centro educativo en el que estás programando (estos podrán o no existir dependiendo de la autonomía pedagógica de cada centro).

Una vez has establecido que requisitos establece la normativa para desarrollar la evaluación en FPI, establecidas sus fases y estructurada la evaluación inicial, describiremos como debe desarrollarse la **evaluación del aprendizaje del alumnado** en base a los resultados de aprendizaje y los criterios de evaluación a través de los **siguientes pasos**:

1. **Elaboración del mapa curricular** puente del módulo (relación entre las competencias profesionales personales y sociales, los objetivos generales del ciclo y los resultados de aprendizaje del módulo a programar).
2. **Descripción de los criterios de evaluación del módulo.**
 - Criterios de evaluación propios del módulo (establecidos en la Orden reguladora del título).
 - Criterios de evaluación comunes para todas las familias profesionales del Centro (si el Proyecto educativo los contempla).

3. Establecimiento de los procedimientos, técnicas e instrumentos de evaluación.
4. Establecimiento de los criterios de calificación.
5. Desarrollo de los planes de refuerzo y mejora.

6.6. Técnicas e instrumentos de evaluación

Una vez que tenemos claro que debe alcanzar el alumnado al final del proceso de enseñanza aprendizaje y, por lo tanto, que debemos evaluar: los resultados de aprendizaje y los criterios de evaluación asociados, tendremos que ver mediante qué técnicas, instrumentos y procedimientos valoraremos si un estudiante o alumna ha alcanzado los criterios de evaluación y, consiguientemente, los resultados de aprendizaje asociados.



Figura 25. Técnicas de evaluación. Fuente: Elaboración propia

Las **técnicas de evaluación (¿Cómo evaluar?)** hacen referencia al conjunto de acciones, instrumentos y procedimientos que conducen a la obtención relevante de evidencias sobre el aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, las técnicas de evaluación se desarrollarán mediante diferentes instrumentos de evaluación (¿Con qué evaluar?). Por ejemplo: una de las técnicas de evaluación que tradicionalmente se emplea en educación es la aplicación de pruebas específicas, que se desarrollarán mediante diversos instrumentos de evaluación como pruebas escritas de desarrollo, pruebas escritas objetivas, pruebas orales, etc.

Los **instrumentos de evaluación son los medios para valorar el grado de consecución de los criterios de evaluación como referentes del logro de los resultados del aprendizaje** del módulo y, bajo ningún concepto, debes confundirlos con los contenidos, que son los conocimientos, habilidades y destrezas que deben desarrollarse para el logro de los objetivos.

Una **clasificación de las técnicas e instrumentos de evaluación** más habituales es la siguiente:

Técnicas	Instrumentos
Observación sistemática	<ul style="list-style-type: none"> • Rúbricas. • Registro anecdótico. • Escala de actitudes. • Diarios de clase. • Lista de cotejo.
Análisis de las realizaciones del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> • Portfolio. • Mapa conceptual. • Proyectos. • Tareas y actividades desarrolladas dentro y fuera y de aula. • Trabajos de investigación. • Cuaderno de clase.
Pruebas específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Pruebas escritas. • Objetivas. • De desarrollo. • Mixtas. • Pruebas orales.

Tabla 8. Técnicas e instrumentos de evaluación. Fuente: Elaboración propia

6.7. Evaluación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE)

Para atender al alumnado con NEAE, se debe **partir de la información que nos facilite el tutor del estudiante o alumna en el centro educativo y el departamento de orientación**. Un momento importante será la evaluación inicial que se realiza a principios de curso, así como, los posibles informes que puedan existir sobre este tipo de alumnado. Las principales adaptaciones metodológicas dependerán del tipo de alumnado. A groso modo, estas se podrán centrar en:

1. Estrategias de enseñanza-aprendizaje:
 - Potenciar el uso de técnicas y estrategias que favorezcan el trabajo en grupo
 - Potenciar utilización de técnicas que promuevan la ayuda entre estudiantes.

- Adaptar la metodología a este tipo de alumnado.
2. Agrupamientos:
- Combinar agrupamientos heterogéneos con otros de carácter más homogéneo.
 - Aprovechar las actividades de gran grupo para mejorar el clima y la relación del alumnado dentro del aula. Para ello, puede ser muy útil utilizar el debate como herramienta educativa.
 - Utilizar los agrupamientos más espontáneos para mejorar las relaciones entre el alumnado
3. Materiales:
- Seleccionar material adaptado al alumnado con NEAE.

Es necesario contemplar todas las posibilidades para que los estudiantes y alumnas con necesidades específicas utilicen los mismos materiales que sus compañeros. Así mismo se tendrán en cuenta los instrumentos y recursos que ofrecen entidades de apoyo a la discapacidad como puede ser fundación once, el real patronato de discapacidad, el CEAPAT etc.

Criterios de calificación de FP

Conforme a lo establecido en Orden de 29 de septiembre de 2010, por la que se regula la evaluación, certificación, acreditación y titulación académica del alumnado que cursa enseñanzas de formación profesional inicial que forma parte del sistema educativo en la Comunidad Autónoma de Andalucía, el Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria y el RD 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo, la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado deberá determinar la consecución de los resultados de aprendizaje del mismo. Para ello, se realizará una **evaluación criterial** que determinará si el estudiante alcanza los criterios de evaluación y en qué medida, asociados a dichos resultados.

La **calificación de los criterios de evaluación** que se tendrán en cada una de las evaluaciones parciales será:

Criterios de evaluación	Peso en la calificación de la evaluación parcial de cada resultado de aprendizaje
Criterios de evaluación específicos de cada resultado de aprendizaje del módulo de programado según Anexo I de la Orden	85% ¹
Criterios de evaluación comunes a todos los resultados de aprendizaje según lo establecido en el Plan de Centro ²	15%

Tabla 9. Peso en la calificación de los criterios de evaluación. Fuente: Elaboración propia

El estudiante/a obtendrá una calificación positiva en cada una de las evaluaciones parciales siempre que supere cada uno de los resultados de aprendizaje asociados a la misma, es decir, al menos un 5 en cada uno de ellos.

Para obtener una calificación positiva se procederá **a una ponderación aritmética o diferenciada de los criterios de evaluación**. Si la ponderación que se realiza es heterogénea se pueden tomar como referentes a lo hora de fijar los pesos de los criterios de evaluación los siguientes aspectos:

- El número de unidades didácticas o de trabajo que se vinculen al resultado de aprendizaje.
- Número de horas vinculadas al desarrollo del resultado de aprendizaje.
- Según la conexión con competencias y objetivos generales.
- Autonomía pedagógica, en base al contexto, la experiencia....

Ejemplo de ponderación de los resultados de aprendizaje de forma homogénea o aritmética.

	RA 1	RA2	RA3	RA4
U.T.	1,2,3	4,5	6,7,8	9,10
%	30	20	30	20

Tabla 10. Ponderación de R.A. Fuente: Elaboración propia

1 El peso se establece según acuerdo de departamento.

2 Estos pueden o no existir en tu centro educativo. Sino existen la calificación se establece exclusivamente con los criterios de evaluación del módulo.

Si el alumnado superase todos los resultados de aprendizaje, la media de dicha evaluación parcial será el resultado de la media aritmética ponderada de los resultados de aprendizaje alcanzados. Los pasos para llevar a cabo la ponderación de los criterios de evaluación serían los siguientes:

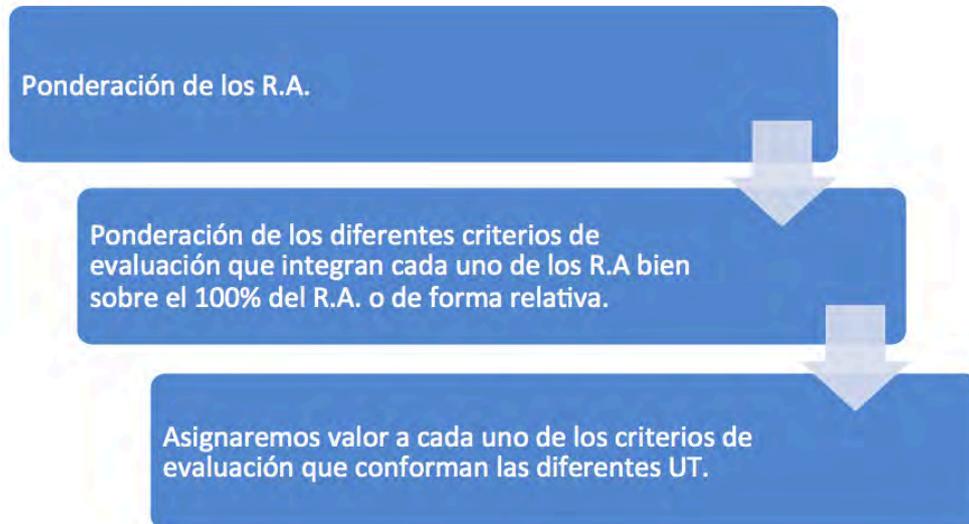


Figura 26. Fases para obtener la calificación del alumnado a través de la evaluación criterial. Fuente: Elaboración propia

Si el alumnado no consiguiese una evaluación y calificación positiva, al menos un 5, en cada uno de los resultados de aprendizaje asociados a una evaluación parcial, no podrá superar la misma, obteniendo la calificación en dicha evaluación del resultado de aprendizaje no alcanzado o de la media aritmética ponderada de los resultados de aprendizaje no alcanzados

Ejemplo de ponderación de criterios de evaluación módulo Gestión de Recursos Humanos del Ciclo formativo de grado superior de Administración y Finanzas.

Criterios de evaluación:	100%
a) Se ha seleccionado la normativa que regula la contratación laboral.	8%
b) Se han identificado las fases del proceso de contratación.	7%
c) Se han interpretado las funciones de los organismos públicos que intervienen en el proceso de contratación.	10%
d) Se han determinado las distintas modalidades de contratación laboral vigentes y sus elementos, aplicables a cada colectivo.	12%

Criterios de evaluación:	100%
e) Se ha propuesto la modalidad de contrato más adecuado a las necesidades del puesto de trabajo y a las características de empresas y trabajadores.	17%
f) Se han especificado las funciones de los convenios colectivos y las variables que regulan con relación a la contratación laboral.	8%
g) Se ha cumplimentado la documentación que se genera en cada una de las fases del proceso de contratación.	20%
h) Se han reconocido las vías de comunicación convencionales y telemáticas con las personas y organismos oficiales que intervienen en el proceso de contratación.	10%
i) Se han empleado programas informáticos específicos para la confección, registro y archivo de la información y documentación relevante en el proceso de contratación.	8%
Resultado de aprendizaje 1. Gestiona la documentación que genera el proceso de contratación, aplicando la normativa vigente	100%

Tabla 11. Ejemplo de ponderación de C. evaluación vinculados a un R.A. Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, **la calificación de la evaluación final será el resultado de la media aritmética ponderada** de todos los resultados de aprendizaje (siempre que las calificaciones de cada uno de ellos sean de al menos un 5).

Ejemplo de vinculación de las unidades de trabajo con los resultados de aprendizaje, los criterios de evaluación y su peso en la evaluación del R.A. y de la nota final del módulo.

Unidad de trabajo 2	C. Evaluación que forman parte de la U.T.	Valor global	Valor en U.T.
Asociado a R.A 1 30%	C. Evaluación a.	1%	10%
	C. Evaluación b.	2%	20%
Valor global de la U.T.: 10% nota (33% relativo al R.A.1)	C. Evaluación c.	2%	20%
	C. Evaluación d.	1%	10%
	C. Evaluación e.	3%	30%
	C. Evaluación f.	1%	10%

Tabla 12. Vinculación de las U.T. con los R.A. y su peso en la evaluación. Fuente: Elaboración propia

De una u otra manera, en la programación deberás establecer claramente como se obtendrá la calificación de cada evaluación del alumnado en cada una de las evaluaciones parciales, así como la calificación de la evaluación final.

En caso de que un **estudiante deba acudir al proceso de refuerzo de junio** por no haber alcanzado alguno/os de los resultados de aprendizaje del módulo y recuperase dichos resultados, la calificación final se establecerá mediante la media aritmética ponderada de las calificaciones de los resultados de aprendizaje superados durante el curso junto con el superado o superados en el proceso de refuerzo.

Por otro lado, si un **estudiante se presenta al período de mejora**, para aumentar su calificación, y obtiene una mejor calificación en alguno de los resultados de aprendizaje que la obtenida durante el curso, la calificación final será la media aritmética ponderada de los resultados de aprendizaje de mayor calificación. En ningún caso, la realización del proceso de mejora supondrá una disminución de la calificación obtenida por la media aritmética ponderada de las calificaciones obtenidas en las evaluaciones parciales superadas durante el curso.

Los planes de refuerzo y mejora en el proceso de evaluación

Según lo estipulado en el artículo 12 de la Orden de 29 de septiembre de 2010 sobre la evaluación de la Formación Profesional Inicial, "el alumnado de primer curso de oferta completa que tenga módulos profesionales no superados mediante evaluación parcial, o desee mejorar los resultados obtenidos, **tendrá obligación de asistir a clases y continuar con las actividades lectivas** hasta la fecha de finalización del régimen ordinario de clase que no será anterior al día 22 de junio de cada año".

Así pues, durante este período, se deberán realizar por parte del alumnado, todas las actividades propuestas por el profesorado necesarias para conseguir la superación de las evaluaciones parciales que no hayan sido superadas.

El alumnado que deba acudir a dicho plan de refuerzo solo recuperará aquellos resultados de aprendizaje no alcanzados durante la evaluación o evaluaciones no superadas y, en concreto, únicamente aquellos criterios de evaluación no superados de cada resultado no conseguido. Tanto el plan de refuerzo como el de mejora requiere de un seguimiento individualizado del alumnado que se presente al mismo. A modo de ejemplo, para ello, se puede utilizar una ficha individualizada por cada estudiante y alumna.

Plan de refuerzo	Nombre del estudiante o alumna :
Departamento / Módulo profesional pendiente de evaluación positiva:	Curso:
Docente/a responsable del seguimiento:	
Observaciones:	

Resultados de Aprendizaje	Criterios de evaluación	A Reforzar	Notas parciales	Instrumentos de evaluación
RA 1	a) b) c) d) e) f)			
RA2				
RA3				
RA4				
.....				
RA X				

Tabla 13. Modelo de plan de refuerzo. Fuente: Elaboración propia

Plan de mejora	Nombre del estudiante o alumna :
Departamento / Módulo profesional	Curso:
Docente/a responsable del seguimiento:	
Observaciones:	

Resultados de Aprendizaje	Criterios de evaluación	A mejorar	Notas parciales	Instrumentos de evaluación
RA 1	a) b) c) d) e) f)			
RA2 RA3				
RA4				
.....				
RA X				

Tabla 14. Modelo de plan de mejora. Fuente: Elaboración propia

La valoración de estos aspectos ha de permitir mejor conocer las condiciones en que se está desarrollando la práctica educativa, aquellos aspectos que han favorecido el aprendizaje y aquellos otros que serían necesarios modificar y que suponen incorporar cambios en la intervención.

7. BILINGUALISM IN VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING (VET)

7. The latest regulations in the Spanish context

Vocational Education and Training (VET) in Spain is increasingly gaining importance offering new opportunities to face the challenges of our present and future society. In this renewed context, the Organic Law 3/2022, of 31st March, of the Ordinance and Integration of Vocational Education and Training (*Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional*) puts forward a flexible, capitalizable, and integrated model which, among other novelties, stresses the importance of bilingualism.

Important



The Organic Law 3/2022, of 31st March, regulates the training of foreign languages and the internationalization of the VET system. It establishes the creation of double degrees, as a result of international agreements, which will allow students to get a set degree in two different countries simultaneously.

Plurilingualism in VET and training in foreign languages for citizens already working in productive sectors are also incorporated by this Law. Moreover, the Law considers the participation in international organisms, the development of training and innovation projects between Spanish and foreign centres as well as the formation of alliances for carrying out international stays during training.

7.2. Bilingualism in the Andalusian context

In the case of the Autonomous Community of Andalusia, the implementation of bilingualism in VET usually takes the form of **bilingual classrooms** (*aulas bilingües*).

Definition



Bilingual classrooms consist of the transformation of certain training courses by incorporating Foreign Languages (FLs).

How are bilingual classrooms organised? On the one hand, VET teachers deliver one module associated with units of competence in a foreign language. This module is carried out in the first year and another module takes place in the second year. On the other hand, the foreign language teachers that work in the education centre teach two hours of the chosen language in the first year and two in the second year. This way, both teachers (the content and the language teacher) contribute to improving their students' communicative competence in

the FL. The initiative of “bilingual classrooms” has governmental financing for additional training activities and their certification as well as for short-term mobility stays that students and teachers can enjoy in other European countries.

Practice



Read Articles 106 to 109 from Organic Law 3/2022, of 31st March. Then, think about these questions: What initiatives and/or projects are more innovative? Would you like to take part in any of them? Why? or Why not?

7.3. Learning languages in the European context: the CEFR

Definition



The Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment (CEFR) is a project put forward by the Council of Europe which was first published in 2001. The CEFR does not aim at being a prescriptive document, and, as a result, it offers descriptive recommendations for generating some common ground in the language field. One of its main goals is to foster effective communication throughout Europe while valuing plurilingual and pluricultural competence. Nowadays, the CEFR is a reference tool for learning, teaching and assessing languages which is used around the world since it offers guidelines for curriculum design, methodological recommendations, transparent assessment criteria, complete descriptions of language proficiency levels (A1 to C2), among many other useful resources.

The CEFR’s **plurilingual approach** emphasises the fact that when a person expands their experience of a language and its cultural context (for example, from the language used at home to the language used in general in a given society or in higher education), the languages and cultures are not strictly separated from each other, in fact, languages interrelate and interact, and they help to build up **communicative competence**.

In addition, the CEFR considers language users as **social agents** with their own needs and interests situated in a specific environment. Thus, language learners become the protagonists in their learning process, they gain **autonomy and responsibility** in solving **tasks** while using language **meaningfully**. This is the **action-oriented approach** that the CEFR adopts, where the development of communicative competence is deeply connected to **real-life situations** outside the classroom.

The CEFR develops a new way of understanding communicative processes. This new conception is based on the development of **competences**. The CEFR distinguishes four **general competences** (namely: declarative knowledge,

skills and know-how, existential knowledge, and ability to learn) and three **communicative language competences** (linguistic competences, sociolinguistic competences and pragmatic competences)¹.

With respect to the specific **communicative skills**, the CEFR distinguishes six: **receptive skills (listening and reading)**, **productive skills (speaking and writing)**, **interaction** and **mediation**.

Example



We provide here some specific examples to illustrate communicative skills:

- Oral reception: listening to a podcast on VET counselling.
- Written reception: reading the instructions to start a new project.
- Oral production: giving a speech to present a new project or product.
- Written production: writing a report reflecting the strong points of a project.
- Interaction: talking with an international team of students by videoconference (oral interaction) or exchanging emails with them (written interaction).
- Mediation: translating a written manual or interpreting an oral presentation.

Practice



What communicative skills should VET learners develop first in your area of expertise? And later? What skills do you think are more difficult for VET learners to develop? Do you think children have the same difficulties? Why? or why not?

7.4. Content and Language Integrated Learning (CLIL) and English for Vocational Purposes (EVP)

Definition



“Content and Language Integrated Learning (CLIL) is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language. That is, in the teaching and learning process, there is a focus not only on content, and not only on language. Each is interwoven, even if the emphasis is greater on one or the other at a given time.” (Coyle, Hood, & Marsh, 2010, p. 1).

¹ See the following reference for more detailed information and examples about the CEFR’s general competences and communicative competences. Council of Europe. (2001). The user/learner’s competences. In Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (pp. 101-130). <https://rm.coe.int/1680459f97>

CLIL is an approach to teaching and learning that can be applied following diverse methodologies depending on the **context**. In CLIL lessons students have an **active role** in developing their **skills and knowledge** since they usually activate **higher-order thinking processes** such as researching, creative thinking and problem solving.

Idea



Through CLIL students develop subject knowledge and improve their language competence. Moreover, one of the main benefits of CLIL is that students gain cognitive flexibility as CLIL fosters the capacity of thinking in other languages.

CLIL differs from other approaches that use an additional language for instruction in the sense that when teachers plan their lessons, they consciously integrate **the 4Cs Framework** in their **context**:

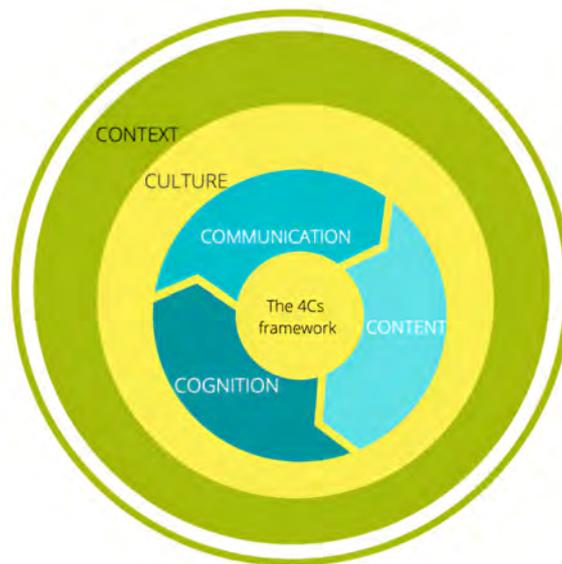


Figure 27. The 4Cs Framework. Coyle, Hood & Marsh, 2010, p. 41

We include here a brief idea of what the **4Cs** refer to:

- **Content:** progression in new knowledge, skills and understanding.
- **Communication:** interaction, progression in language using and learning.
- **Cognition:** engagement in higher order thinking and understanding, problem solving and accepting challenges and reflecting on them.

- **Culture:** 'self' and 'other' awareness, identity, citizenship, and progression towards plurilingual understanding. (Coyle, Hood, & Marsh, 2010, pp.53-54).

Moreover, as regards communication, Coyle, Hood, & Marsh (2010) claim that teachers need to consider three interrelated perspectives towards language: **language of learning** (the concepts learners need to know in relation to a specific subject matter), **language for learning** (the language learners need to operate in a foreign language, for example, to work in groups or to participate in a debate) and **language through learning** (the language learners encounter while they investigate, discuss a topic, etc.).

Example



This is an example of a CLIL mind map for VET. The unit title is precisely VET and the global objective of the unit is to develop classroom talk about VET.

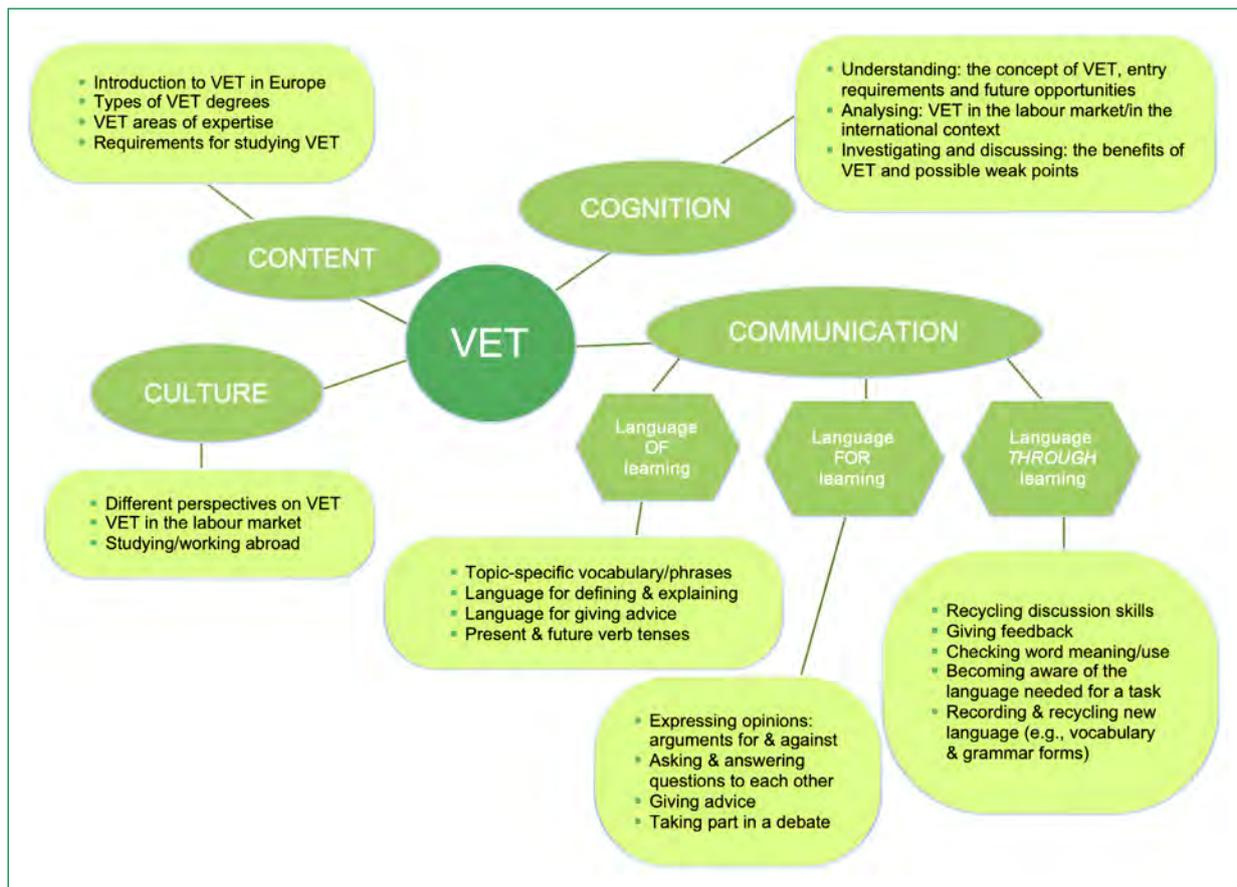


Figure 28: CLIL mind map. Adapted from Coyle, Hood & Marsh, 2010, p. 66

With respect to teaching **English for Vocational Purposes (EVP)**, authors like Coyle, Hood, & Marsh (2010) refer to the possibility of applying CLIL in high-

er education as **Specific-domain vocational CLIL**. In this CLIL model, learners learn through the CLIL language and the first language so that they develop competences to carry out specific **vocational tasks** in diverse **contexts** (e.g., customer service). In this approach, assessment is usually bilingual and focuses on the development of competences.

English for Vocational Purposes (EVP) under the umbrella term of **English for Specific Purposes (ESP)** is a type of instruction that is gaining growing importance in our globalised societies since its primary goal is “to help students function well in a workplace or a vocational higher education setting where English serves as a medium of communication” (Widodo, 2016, p. 278).

One of the key questions about this approach that experts try to answer is “**Should content/specialist teachers teach content or language or both?**”. As Widodo (2016) states, the tendency is that both content teachers and language teachers collaborate with each other in taking decisions as to lesson planning and material design. It is fundamental that teachers become aware of students’ specific needs in their context so as to design motivating materials accordingly.

Definition



EVP is a programme developed in secondary and tertiary education which provides students with English competence that gives support to their vocational expertise. English as a medium of vocational communication has a dual focus, on the one hand it helps students enhance their vocational content knowledge and skills and, on the other hand, it helps students improve their specialised knowledge of the foreign language which improves the way they communicate and complete tasks in their field of expertise (Widodo, 2016).

7.4.1. Key factors for designing tasks and materials for CLIL

In general terms, in CLIL apart from the content and language issues, teachers should consider the **learner and teacher roles**, also **affective factors** (in particular, motivation and anxiety) and **cognitive factors** (for instance, learners’ prior knowledge).

As regards materials, it is hard to encounter resources that fit the specific teacher’s needs for their CLIL context. Consequently, in order to check if a text is suitable for their class, Coyle, Hood & Marsh (2010) suggest observing the material from different viewpoints and they suggest the following aspects:

- The **focus** of the message (is it the content you want?)
- The **clarity** of the message (is it expressed in an accessible way?)

- The **mix of textual styles** for presentation (does it have visuals, tables, diagrams, graphics as well as text which can be heard or read, including bulleted and continuous prose?)
- The level of **subject-specific specialist vocabulary** (is it the right amount and are they the right words?)
- The level of **general vocabulary** (are there complex words which are not necessary?)
- The level of **grammatical/syntactical complexity** (are the phrases and sentences too complicated and/or is the use of grammar more complex than is needed?)
- The clarity of the **thread of thinking** (is it overt? Is inference or integration needed?) (Coyle, Hood & Marsh, 2010, p. 93)

Together with the development of the materials, teachers need to think about **how** they are going to make use of them. Coyle, Hood & Marsh (2010, p. 99) suggest the following reference questions that teachers can use for reflecting on this:

What sort of tasks motivate our learners? How much do we wish to use individual reading/writing tasks, paired tasks; group work? What should stimulate these tasks? How much do we wish to use research tasks? How much do we wish to use preparation tasks?

Considering the key factors about materials and task design, teachers should prepare their classes carefully and, especially in this CLIL context, **scaffolding** has a vital role. With the help of scaffolding techniques, learners are able to gain knowledge and skills in a safe, supportive and challenging **learning environment**.

Definition



Scaffolding is “the temporary assistance by which a teacher helps a learner know how to do something so that the learner will be able to complete a similar task alone” (Gibbins, 2002, p. 10, as cited in Richards & Rodgers, 2015, p. 122).

7.4.2. Key factors for developing ESP materials in a vocational context

Apart from the general considerations for developing CLIL materials, Widodo (2016) explains seven key factors teachers should pay attention to when designing materials in a vocational context which, of course, should build on learners’ **prior knowledge**:

- **Authenticity.** It refers to using real texts and doing tasks typical of a given vocational context.
- **Topics/Themes.** They should be relevant to the vocational areas (both in terms of content and language).
- **Texts and contexts.** The interpretation of a text varies according to its context (the situational and the cultural contexts). Consequently, the authentic text and the task must be set in a specific social context.
- **Knowledge and language.** The development of specialised language enhances the understanding of vocational knowledge or contents.
- **Tasks or activities.** They should engage learners in using language to perform activities that reflect vocational knowledge and practice (either to negotiate meaning or to exchange information or both).
- **Representations of participants and social practices.** They are key components in any communicative act; thus, it is important that learners are aware of them (e.g., a talk between a travel agent and some future clients).
- **Pedagogical prompts.** They are scaffolds or guidance usually provided by the teacher (for instance in the form of questions, instructions, etc.) that aim at engaging learners in their learning process and guiding them to complete a task effectively.

Example



We include here some examples of tasks for VET suggested by Widodo (2016).

To build vocational vocabulary. Vocabulary portfolio task: learners identify new specialised vocabulary, and they record it in a portfolio where they include information about it, such as word formation, collocations, synonyms, etc.

To build content knowledge. Extensive listening and listening journals: on a regular basis learners listen to authentic listening material in their vocational field (e.g., podcasts). Learners can also record themselves to create listening journals that summarise the material they have listened to.

Practice



Choose an authentic oral or written text to work with your future VET students. Does the text meet the criteria mentioned above by Coyle, Hood & Marsh (2010)? What aspects would you have to adapt? Why? Can you adapt the text?

7.4.3. Considerations about assessment in CLIL

As we have mentioned, CLIL is an approach which can be developed in numerous contexts, thus, the way of assessing CLIL should be consistent and coherent with the focus adopted by the teacher. In this respect, teachers usually

ask themselves: “Do we assess content, or language, or both? Which is more important? How do we do this?” (Coyle, Hood & Marsh, 2010, p. 114).

Here is a summary of key points to take into account with respect to assessment:

- Teachers should first set **clear learning objectives** (for example following the 4Cs framework) and then adopt a particular **assessment focus**. In any case, it is clear that teachers have to be conscious of **what** they are assessing and, especially in the CLIL context, they need to be aware that they cannot assess everything all the time.
- Teachers should apply **formal and informal assessment** instruments.
- Teachers should make sure that learners know **what** they are going to be assessed for and **how** they will be assessed. For example, teachers can provide learners with simple **checklists** so that they can make sure they have followed the teacher’s instructions correctly.
- Teachers should try to use **simple language** (for example, true or false statements) when they are assessing content.
- Teachers should assess language in a **real-life situation** or at least through a **task with a clear purpose**.
- When carrying out **oral assessment**, teachers should give learners plenty of time to express themselves in the foreign language.
- Teachers can apply **scaffolding** techniques to assess learners before they can work more independently.
- Teachers should promote **self- and peer-assessment** to foster learners’ responsibility and reflexive long-term learning. (Coyle, Hood & Marsh, 2010).

Practice



Think of a task for your VET students using the text you have selected before. What aspects from your students’ work are you going to assess? And how?

In summary



We have given a brief overview of the legal tools of reference that regulate bilingualism and plurilingualism applied to VET in our specific context. Furthermore, we have discussed the main methodological approaches for the teaching and learning of vocational content and foreign languages together with useful considerations as to materials design and assessment.

KEY IDEAS

- Foreign languages in the context of VET teaching and learning are gaining increasing importance especially by means of the promotion of international programmes, mobility stays and methodologies that integrate vocational contents and foreign languages.
- Content and language teachers should continue to work together so that they benefit from each other, and students get high quality education in this respect.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abeysekera, L. y Dawson, P. (2015). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: Definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research and Development*, 34(1), 1-14, DOI:10.1080/07294360.2014.934336
- Academy of Active Learning Arts and Sciences (2018). Updated definition of flipped learning. Retrieved August 8, 2019. Disponible en <http://aalasinternational.org/updated-definition-of-flipped-learning/>
- Aragón Sánchez, A. (1999). Proyecto Docente, Universidad de Murcia, Murcia.
- Ausubel, D. (1961). Learning by discovery: Rationale and mystique. *The Bulletin of the National Association of Secondary School Principals*, 45(269), 18-58.
- Bernard, J. (1990). *Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje en la Universidad*. ICE Universidad de Zaragoza, Zaragoza.
- Cabrerizo Diago, J., (2010) *Guía para elaborar una programación por competencias*. Madrid: UN.
- Casanova Rodríguez, M. (1995). Manual de Evaluación educativa. Editorial La Muralla.
- Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe Publishing. ISBN 978-92-871-8621-8. <http://www.coe.int/lang-cefr>
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.
- De Miguel, M. (Dir.), Alfaro, I.J., Apocada, P.M., Arias, J.M., García, E., Lobato, C. y Pérez, A. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Oviedo, Ediciones de la Universidad de Oviedo.
- De Miguel, M. (2006). *Metodologías de enseñanzas y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Alianza, España.
- Entwistle, N. (1992). *The Impact of Teaching on Learning Outcomes in Higher Education*. Centre for Research on Learning and Instruction. Univ. of Edinburgh.
- Escamilla, A., y Llanos, E. (1995). *La evaluación del aprendizaje y de la enseñanza en el aula*. Edelvives.
- Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 24. Disponible en: <http://revistas.um.es/educatio/article/download/152/135>.
- Guerrero, I. (2021). *¿Qué es la concreción curricular y por qué es importante?* Disponible en www.isaaguerrorop.com.

Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Deporte. (n.d.). *Formación Profesional Andaluza*. <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/formacion-profesional-andaluza>

Lemov, D. (2017). *Aprende las 62 técnicas que utilizan los mejores docentes*. Madrid: Magister.

Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2022/03/31/3/con>

Lozano Luzón, J. (2018). *Cómo realizar la programación didáctica en formación profesional*.

Lozano Luzón, José (2019). *La evaluación criterial diferenciada en Formación Profesional*. Editorial Síntesis.

Musitu, G., Pastor, E., y Román, J. M. (1980). *Aprendizaje social*. Valencia: NAU llibres.

Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel.

Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2015). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.

Rodríguez Ruiz, L. (2020). *Programación Didáctica: Evaluación en Formación Profesional*. Cep Algeciras.

Solbes i Monzó, R. (2014) *Programaciones Didácticas para FP*. Valencia: Nau Llibres - Edicions Culturals Valencianes, S.A.

Vaello-Orts, J. (2007). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Madrid: Santillana.

Widodo, H. P. (2016). Teaching English for Specific purposes (ESP): English for Vocational Purposes (EVP). In W.A. Renandya & H.P. Widodo (Eds.), *English language teaching today: linking theory and practice* (pp. 277-291). Springer.

Zabala, A. (1989). El enfoque globalizador. *Cuadernos de pedagogía*, 168, 22-27.

Zabalza Beraza, M. A. (2011). Metodología docente. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 9(3), 75-98.