



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Propuesta didáctica mediante el uso de metodologías activas en el módulo de Técnicas Básicas de Enfermería

Didactic proposal through the use of active methodologies in the Basic Nursing Techniques module

Autor/es

Nuria Rubio Marco

Director/es

Alfredo Daniel Urrea Eito

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2020/2021

Índice

1. Resumen	1
2. Introducción	3
3. Justificación	7
4. Marco teórico.....	9
4.1. Contextualización de la situación actual en los centros educativos.....	9
4.2. Metodologías para la intervención docente.....	10
5. Diseño y desarrollo de la propuesta	13
5.1. Contenidos	13
5.2. Objetivos de aprendizaje.....	14
5.3. Metodologías empleadas.....	14
5.4. Actividades propuestas	15
5.5. Temporalización.....	17
5.6. Materiales, recursos, espacios formativos y equipamientos necesarios para la realización de las actividades.....	19
5.6.1. Materiales didácticos.....	19
5.6.2. Recursos educativos.....	19
5.6.3. Equipamientos necesarios: espacios formativos	19
5.7. Instrumentos de evaluación.....	20
6. Reflexión crítica.....	21
7. Conclusiones y prospectiva del proyecto	30
8. Referencias documentales	32
9. Anexos.....	35
Anexo I: Cuestionario grupo-clase TCAE	35
Anexo II: Tabla resumen de las actividades	39
Anexo III: Bibliografía para el diseño de la Unidad Didáctica: <Alimentación y nutrición. Procedimientos relacionados>.....	46
Anexo IV: Póster del proyecto de innovación: <i>Auxilio Escape</i>	47

1. Resumen

Debido a la situación actual sanitaria en la que se enmarca este Trabajo de Fin de Máster, la propuesta didáctica desarrollada a lo largo de él tenía como objetivo adaptar las actividades a esta situación de modo que se respetasen las distancias de seguridad marcadas por el Ministerio de Sanidad.

Para el desarrollo de esta propuesta se comienza con una contextualización del centro, ciclo y módulo, en este caso en el Colegio Escolapias de Santa Engracia (Zaragoza), en el ciclo formativo de Técnico de Cuidados Auxiliares de Enfermería, como parte del módulo de Técnicas Básicas de Enfermería. Una vez desarrollado el contexto, se plantean las tres metodologías escogidas para llevar a cabo la práctica docente y su debida justificación. En este caso se habla del método expositivo, el aprendizaje basado en el pensamiento o *thinking based learning* y el estudio de casos. Se busca con ellos un proceso de enseñanza-aprendizaje activo, basado en las discentes, de manera que las sesiones expositivas queden complementadas por actividades donde se refuerce la materia de forma individual y colectiva.

Posteriormente, se desarrolla la propuesta didáctica llevada a cabo, la cual tuvo que ser modificada por falta de tiempo y donde se reflejan los diferentes resultados que esta ha generado. Además, se elabora una propuesta de mejora que fomente el completo logro de los objetivos de aprendizaje planteados en la unidad didáctica correspondiente, no logrados totalmente por la modificación posteriormente explicada.

Por último, se encuentra una reflexión crítica acerca de dicho trabajo donde se pretende señalar las fortalezas y debilidades que este presenta, para poder hacer uso de ellas en un futuro y mejorar el camino como docente.

Palabras clave: Formación Profesional, enseñanza-aprendizaje, método expositivo, aprendizaje basado en el pensamiento, estudio de casos.

Abstract

Due to the current health situation in which this Master's Thesis is framed, the didactic proposal developed throughout it was aimed at adapting the activities to this situation so that the safety distances established by the Ministry of Health were respected.

In order to develop this proposal, we began with a contextualisation of the centre, cycle and module, in this case in the Colegio Escolapias de Santa Engracia (Zaragoza), in the training cycle of Nursing Auxiliary Care Technician, as part of the Basic Nursing Techniques module. Once the context has been developed, the three methodologies chosen to carry out the teaching practice and their justification are presented. In this case, the expository method, thinking based learning and case studies are discussed. The aim is to achieve an active teaching-learning process, based on the students, in such a way that the expository sessions are complemented by activities where the subject matter is reinforced individually and collectively.

Subsequently, the didactic proposal carried out is developed, which had to be modified due to lack of time, and where the different results that it has generated are reflected. In addition, a proposal for improvement is drawn up to promote the complete achievement of the learning objectives set out in the corresponding didactic unit, which were not fully achieved due to the modification explained below.

Finally, there is a critical reflection on this work where the aim is to point out the strengths and weaknesses it presents, in order to be able to make use of them in the future and improve the way as a teacher.

Keywords: Vocational training, teaching-learning, expository method, thinking-based learning, case study.

2. Introducción

El objetivo principal de esta sección del Trabajo de Fin de Máster (TFM), es la contextualización del centro educativo y ciclo formativo donde se va a desarrollar posteriormente la propuesta didáctica. Para ello, será necesario conocer el grupo-clase con el que se va a trabajar.

2.1. El centro educativo

La propuesta mencionada anteriormente, se va a enmarcar en el Centro Educativo Escolapias de Santa Engracia (Centro Concertado). Este centro se encuentra situado en la ciudad de Zaragoza, más concretamente en el distrito de San José, presentando una buena comunicación con el resto de la ciudad gracias al transporte público y al ferrocarril de Miraflores. Comenzó su andadura en 1927 en el barrio de las Delicias, con la fundación de una escuela gratuita para niñas, y fue en 1975, cuando se optó por su traslado al lugar en el cual se encuentra hoy en día (Colegio Escolapias de Santa Engracia, 2021).

El colegio forma parte de una valiosa tradición educativa que las Escolapias han desarrollado a lo largo de la historia en busca de una escuela humanizadora, evangelizadora e innovadora. Este proyecto dio origen a la creación de tres Fundaciones en España: Fundació Escolàpies, Fundación Escolapias Montal y Fundación Educativa Escolapias, con la finalidad de una educación integrada en infantil y de la juventud, con identidad religiosa católica, según el carisma de Paula Montal, expresado en el carácter propio de las Escolapias (Colegio Escolapias de Santa Engracia, 2021).

La Función Directiva es la base de la organización y funcionamiento, sustentada con estilo de liderazgo basado en la corresponsabilidad, el diálogo y la búsqueda común de objetivos y estrategias. Presenta tres órganos de gobierno principales reflejados en:

- Patronato: Órgano máximo de gobierno de cada Fundación.
- Equipo de Titularidad: Órgano ejecutivo colegiado, responsable del funcionamiento del conjunto de los Centros. Impulsa y coordina la línea educativo-evangelizadora y de gestión de todos ellos.
- Equipo Directivos del Centro: Órgano encargado de dirigir y animal la actividad educativo-pastoral del mismo.

El barrio en el que se encuentra destaca por ser multicultural, poseyendo un porcentaje de población inmigrante del 17,8%. Además de la multiculturalidad residente en él y su amplia extensión, se encuentra también diversidad en cuanto el nivel sociocultural y económico, ya que existen familias de nivel sociocultural medio-bajo

cercano al centro educativo y zonas de nivel sociocultural medio-alto cercanas al distrito Centro de la ciudad (Colegio Escolapias de Santa Engracia, 2021).

En cuanto a las instalaciones que el centro presenta se pueden encontrar: tres campos de baloncesto y pistas de fútbol, gimnasio, dos campos de fútbol sala, una pista de patinaje, salón de actos, comedor con cocina propia, aparcamiento y zonas al aire libre con amplias zonas verdes. En síntesis, dispone de una gran variedad de espacios naturales que dotan al centro de múltiples oportunidades académicas (Colegio Escolapias de Santa Engracia, 2021).

La estructura del centro se encuentra distribuida en tres plantas:

- En la **planta calle**, se sitúa el gimnasio, el comedor, el salón de actos, las pistas deportivas y el parque infantil.
- En la **primera planta**, la zona de Educación Infantil (EI), las aulas y talleres de Ciclos Formativos (de aquí en adelante CF) y las clases de Educación Secundaria (ESO).
- En la **segunda planta** se encuentra Educación Primaria, Formación Profesional Básica (de aquí en adelante FPB) y su taller, la biblioteca, sala de personal, despachos, salas de interioridad, administración y servicios y recepción.

Estas características permiten alojar en el centro casi 400 personas, incluyendo en ellas alumnado, personal docente y no docente (Colegio Escolapias de Santa Engracia, 2021).

Otro rasgo destacable son las numerosas alianzas externas que mantiene con otras entidades, entre ellas con el Gobierno de Aragón, Ayuntamiento de Zaragoza, Escuelas Católicas, Empresas con convenios de FCTs, empresa de comedor: Aramark, Fundación Educativa Escolapias, entre otras (Colegio Escolapias de Santa Engracia, 2021).

2.2. Oferta educativa del centro

La oferta educativa del centro queda reflejada en la Imagen 1. Al tratarse de un colegio de una sola vía, el número de personal que forma el centro, como se ha visto anteriormente, es reducido. Además, cuenta con una peculiaridad en la oferta de la vía educativa del Bachillerato. Esta etapa se realiza de forma conjunta con los otros tres colegios de la Fundación Educativa Escolapias de Zaragoza, en el Inter-Bachillerato Escuelas Pías Montal-Calasanz (Colegio Escolapias de Santa Engracia, 2021).



Imagen 1: Oferta educativa Centro Escolapias de Santa Engracia. Fuente: elaboración propia

2.3. Contextualización de la propuesta educativa

Una vez descrito el centro educativo donde se va a llevar a cabo la actividad docente, se procede a la explicación y concreción de la actuación dentro de él.

De toda la oferta educativa presentada anteriormente, se va a prestar atención al Ciclo Formativo de Formación Profesional de la familia Sanidad: *Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería (diurno y vespertino)*, regulado por la LOGSE (Gobierno de España, 1995). Este ciclo formativo se encuentra ofertado en la Comunidad Autónoma de Aragón en 15 centros:

- 2 centros públicos en la provincia de Teruel.
- 2 centros públicos en la provincia de Huesca.
- 9 centros privados (incluido el descrito anteriormente) y 2 centros públicos, en la provincia de Zaragoza.

El ciclo elegido presenta un nivel de formación de grado medio con una duración de 1400 horas, donde la competencia general de la cualificación profesional de este técnico se recoge en el **REAL DECRETO 546/1995, de 7 de abril, por el que se**

establece el título de Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería y las correspondientes enseñanzas mínimas, descrita como:

Proporcionar cuidados auxiliares al paciente/cliente y actuar sobre las condiciones sanitarias de su entorno como: miembro de un equipo de enfermería en los centros sanitarios de atención especializada y de atención primaria, bajo la dependencia del diplomado de enfermería, en su caso, como miembro de un equipo de salud en la asistencia sanitaria derivada de la práctica del ejercicio liberal, bajo la supervisión correspondiente. (Gobierno de España, 1995,p16505)

La distribución de sus contenidos a lo largo de módulos profesionales (MP) se refleja en la siguiente tabla (Tabla 1).

Tabla 1: Módulos Profesionales del Ciclo Formativo TCAE

<p>Módulos profesionales asociados a una unidad de competencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ MP1: operaciones administrativas y documentación sanitaria (30 horas) ○ <u>MP2: técnicas básicas de enfermería (225 horas)</u> ○ MP3: higiene del medio hospitalaria y limpieza de material (85 horas) ○ MP4: promoción de la salud y apoyo psicológico al paciente (65 horas) ○ MP5: técnicas de ayuda odontológica/estomatológica (65 horas)
<p>Módulos profesionales transversales</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ MP6: relaciones en el equipo de trabajo (30 horas)
<p>Módulo profesional de formación en centro de trabajo(MP7 – 240 horas)</p>	
<p>Módulo profesional de formación y orientación laboral (MP8 – 30 horas)</p>	

Fuente: Elaboración propia

Dentro de los ocho módulos profesionales que conforman el ciclo formativo, encontramos destacado el MP2, al ser el en el cual se va a llevar a cabo las sesiones desarrolladas posteriormente. Este módulo, como se refleja en su duración, es el de mayor peso dentro del ciclo. Los contenidos básicos que se trabajan en él quedan repartidos en:

- Higiene y aseo del enfermo.
- Movilización, traslado y deambulaci3n de pacientes.
- Preparaci3n a la exploraci3n m3dica. Constantes vitales.
- Administraci3n de medicaci3n.
- Principios de diet3tica.
- Primeros auxilios

El contenido denominado Principios de diet3tica, fue el que se trabaj3 con las actividades dise~nadas en la Unidad Did3ctica (UD) escogida: *Alimentaci3n y nutrici3n. Procedimientos relacionados*. Este trata: la definici3n de alimentaci3n, nutrici3n, equilibrio energ3tico y metabolismo, los principales nutrientes del organismo humano, el metabolismo de los hidratos de carbono, los l3pidos y las prote3nas, las patolog3as m3s frecuentes que afectan al metabolismo y a la nutrici3n, las caracter3sticas de la alimentaci3n y la dietoterapia y los cuidados del paciente en relaci3n con su alimentaci3n y nutrici3n (de la Plaza, E.P. y Espinosa, A.M.F. 2013).

Para el estudio del grupo-clase en el cual se centra la intervenci3n docente, se procedi3 a tres metodolog3as de recopilaci3n de informaci3n, siendo cada una de ellas: observaci3n directa del aula, realizaci3n de un cuestionario de Google Forms (Anexo I) y retroalimentaci3n de la tutora. Se trata de un curso formado por 30 discentes, de las cuales 27 de ellas son chicas y solamente 3 son chicos. De todo el grupo de alumnado, 8 de ellas realizan el ciclo de manera no presencial. La mayor3a presentan una edad comprendida entre los 16 y los 20 a~nos, lo que conlleva que un gran porcentaje sean provenientes de la Educaci3n Secundaria Obligatoria (E.S.O) sin presencia de cargas familiares ni laborales.

En l3neas generales, es un grupo que no destaca por su participaci3n durante las clases, pero s3 que acompa~na al docente en la resoluci3n de cuestiones que se van planteando a lo largo de las sesiones. Por otro lado, destaca el elevado porcentaje de suspensos, a pesar de tener la mitad del grupo, expectativas de seguir sus estudios en niveles superiores. Un 25% desea empezar a trabajar en un futuro pr3ximo.

3. Justificaci3n

La pretensi3n de este apartado radica en mostrar las diferentes metodolog3as escogidas en el periodo de pr3cticas, para la impartici3n de una unidad did3ctica con sus consiguientes justificaciones de uso.

Durante el periodo del Máster de Profesorado se han tratado diferentes metodologías didácticas con el fin de hacer de las aulas entornos más dinámicos donde la labor del docente se vea evolucionada, pasando de ser el trasmisor de conocimientos a un mero gestor de ellos.

A lo largo de la sección se van a tratar las tres metodologías activas escogidas en la práctica docente, siendo estas: método expositivo, estudio de casos y aprendizaje basado en el pensamiento o *thinking based learning (TBL)*.

El método expositivo, comúnmente denominado: lección magistral, queda definido como *"la presentación de un tema lógicamente estructurado con la finalidad de facilitar información organizada siguiendo criterios adecuados a la finalidad pretendida"* (De Miguel Díaz, M., 2005). Se centra principalmente, en la exposición verbal por parte del docente para la transmisión de los contenidos con una secuencia lógica y ordenada que ayude su aprendizaje, permitiendo además, la formulación de preguntas y respuestas con estrategia para centrar la atención de los estudiantes y darle un papel activo en la clase magistral (Bamford, J. 2011).

En este tipo de metodología no es exclusiva la exposición oral, es más, el uso de otros recursos (audiovisuales, documentos, gráficos, mapas conceptuales) que apoyen la explicación, favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje al facilitar la comunicación y fomentar la diversidad de estrategias de aprendizaje por parte del alumnado (De Miguel Díaz, M., 2005).

Dadas las características mencionadas en los párrafos anteriores, la elección de este tipo de metodología se apoyó entendiendo la interacción docente-discente como: *"un proceso de reciclaje de acuerdo a la siguiente secuencia comunicativa: pregunta del docente – respuesta de los estudiantes – retroalimentación"* (Dillon, J.T. 1990), y por lo tanto, permitir promover y mejorar el aprendizaje activo y el desarrollo de habilidades cognitivas mediante el uso de preguntas y respuestas (Fusco, E. 2012).

Por otro lado, el estudio de casos es *"Es una técnica en la que los alumnos analizan situaciones profesionales presentadas por el profesor, con el fin de llegar a una conceptualización experiencial y realizar una búsqueda de soluciones eficaces"* (March, A. F. 2006). Dicha metodología se implanta con el fin de desarrollar la habilidad de análisis y síntesis, permitiendo que el contenido sea más significativo para los alumnos (March, A. F. 2006). Además, este proceso ayuda a los estudiantes a desarrollar sus capacidades para enfrentarse a situaciones nuevas con criterios propios, fomentando el aprendizaje autónomo, la escucha activa y el respeto y comprensión de los demás, aportando y recibiendo ideas (Guglielmi, I., & Quiñones, B. (2013).

La última de las metodologías utilizadas se centra en la reflexión final de los contenidos curriculares tratados dentro de las aulas, de manera que los discentes aprendan a dirigir su pensamiento mediante la toma de decisiones, resolución de

problemas y conceptualización de datos/situaciones. Esta metodología pretende que el alumnado no se quede solamente en la parte de las sesiones en las que recibe información, sino que sea capaz de desarrollar destrezas de pensamiento eficaz mediante las técnicas mencionadas anteriormente en este párrafo, para una mejora sustancial en el aprendizaje de contenidos y en su motivación para aprender (Swartz, R.J. et al., 2014)

En consecuencia, en este apartado se reflejan las metodologías utilizadas para adquirir algunas de las competencias profesionales, personales y sociales incluidas en el ciclo formativo de Técnico de Cuidados Auxiliares de Enfermería.

Para finalizar, con este mismo ciclo se trabajó durante el Prácticum II el contenido de Primeros Auxilios, correspondiente al MP2. En él, se llevó a cabo un proyecto de innovación titulado: *Auxilio Escape*, el cual fue defendido durante las IV jornadas de buenas prácticas docentes e investigación educativa “Del aula al máster”.

4. Marco teórico

4.1. Contextualización de la situación actual en los centros educativos

La postura actual dentro de las aulas, viene determinada por la situación súbita que acaeció a nivel mundial a lo largo del mes de marzo, la pandemia de SARS-CoV-2. Debido a su alta gravedad, todos los centros educativos presentan un Plan de Contingencia que aborda los principios básicos de prevención, higiene y promoción de la salud frente a Covid-19, entre ellos se encuentran (Ministerio de Sanidad, 2021):

- La limitación de contactos, manteniendo una distancia de 1,5 metros o conformando grupos estables de convivencia.
- Medidas de prevención personal, siendo estas el uso adecuado de la mascarilla y la higiene de manos.
- Limpieza del centro y ventilación frecuente de los espacios.
- Gestión de casos, mediante el aislamiento o cuarentena de aquellas personas que presenten síntomas.

Dichas medidas, limitan las actividades que se llevan a cabo dentro de las aulas, sobre todo a nivel grupal. Por este motivo, las metodologías que se van a explicar posteriormente, evitan el contacto directo de discentes y mantienen la distancia dentro de las posibles situaciones, garantizando la seguridad del alumnado y docentes.

4.2. Metodologías para la intervención docente

Para comenzar a exponer las diferentes metodologías utilizadas en la intervención docente, se debe de profundizar en el conocimiento de cada una de ellas en cuanto a sus aspectos teóricos. En primer lugar, se enfocará el ámbito educativo en el que se va a trabajar, es decir, la formación profesional, y posteriormente se realizará una explicación de la metodología expositiva, el estudio de casos y por último, el aprendizaje basado en el pensamiento o TBL.

La Formación Profesional se ha identificado de manera convencional, como el conjunto de actividades conducentes al aprendizaje de un oficio (Campaña-Jiménez et al., 2019). Según Ferret (2008), las formaciones de carácter profesional se centraban en las etapas de la educación secundaria obligatoria, pero hoy en día se tiene una visión más centrada de estas, al utilizar el término de educación y formación técnico-profesional.

El Artículo 9 de la Ley Orgánica 5/2002, de las cualificaciones y de la Formación Profesional, define la formación profesional como “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” (Jefatura del Estado, 2002, p8). Esta definición engloba dos términos esenciales para su comprensión, siendo estos cualificación profesional “el conjunto de competencias profesionales con significación para el empleo que pueden ser adquiridas mediante formación modular u otros tipos de formación y a través de la experiencia laboral” (Jefatura del Estado, 2002, p4) y competencia profesional “el conjunto de conocimientos y capacidades que permitan el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo” (Jefatura del Estado, 2002, p7).

Para Tejada (1999), el término “capacidad” y “competencia” tienen una concordancia en sí al aumentar las capacidades mediante las competencias adquiridas y viceversa. Por ello se entiende, que ambos son conceptos complementarios pero no necesariamente anexos, siendo la cualificación la expresión de la competencia (Campaña-Jiménez et al., 2019).

Para la adquisición de los objetivos principales en la formación profesional, se deben de adquirir las competencias generales que fomenten el desarrollo de la actividad laboral. Para ello, se deben de conocer los contenidos, como el primer paso de la taxonomía de Bloom y luego, comprenderlos y aplicarlos (Ylarri, 2012).

Como se menciona en el libro de Pujol Balcells y Fons Martín (1981) “descuidar la atención de los métodos con la intención de dedicarse a los contenidos es un falso camino; porque los métodos -sin perder su función instrumental- pueden impedir, si no son adecuados, la transmisión de cualquier contenido”, en otras palabras, sería un error

centrar la práctica docente simplemente en los contenidos a impartir, dejando descuidados la metodología con la que se ofrecen (López, 2002).

Al no existir ningún modelo que abarque todos los tipos de aprendizaje, no se debe de limitar la enseñanza a un modelo único (Joyce B. y Weil M, 1985), de manera que no se desestimen los aspectos científicos ni los teóricos, dando la posibilidad de una mejor comprensión de la materia, ya que la teoría y práctica van fuertemente ligadas (López, 2002). Teniendo en cuenta dicha afirmación, las metodologías propuestas recogen ambos tipos de aspectos de aprendizaje, por un lado, la metodología expositiva se centra en los contenidos de carácter más técnico y/o teórico, y por otro lado, el estudio de casos y el aprendizaje basado en el pensamiento o *thinking based learning*, se enfocan a la parte práctica de los contenidos.

La enseñanza debe de cumplir con la transmisión de conocimiento que debido a su complejidad, tiempo y recursos, no pueden enseñarse mediante la participación activa por parte del alumnado (Divini, 2008). El método expositivo es por tanto recomendado cuando el objetivo de la sesión es la transmisión de información oral, que posteriormente, se debe de memorizar y trabajar. Es un método flexible, es decir, posee gran capacidad para ser implementado con otros medios y métodos que enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje (Salas, 2000).

Esta metodología es la más conocida y practicada por los docentes a pesar de ser de las más antiguas y poseer una gran cantidad de críticas sobre sus inconvenientes, entre los que se pueden destacar: escasas fuentes de información (solamente el docente), pasividad del alumnado y escaso seguimiento del aprendizaje. Muchos de estos errores no derivan de la metodología en sí, sino de un desmedido y mal uso que se hace de esta.

A pesar de ser una de las más juzgadas, ofrece una serie de ventajas como señala en su libro la autora Divini (2008), entre las que encontramos: la reflexión de los conocimientos que son transmitidos, sin el estancamiento en la memorización, la ordenación y comprensión de los estudiantes respecto a los contenidos y modos de pensar, y la amplia instauración en las diferentes áreas del conocimiento. Estas virtudes se consiguen mediante una transmisión de conocimientos docente-discentes avalados bajo investigación científica, donde los estudiantes participen de forma crítica sobre la materia, usando la interrogación didáctica para el enriquecimiento de las sesiones (Sánchez, 2011).

La clase magistral busca, en la propuesta didáctica, una sesión expositiva con carácter conversacional, donde se produzca una interacción entre el profesorado y el alumnado integrándolos en la comunidad discursiva (Tronchoni H et al., 2018). Su uso es al comienzo de todas las sesiones a modo de repaso de conceptos anteriores y enlace y explicación de los contenidos posteriores.

Como se ha mencionado anteriormente, la parte de los contenidos con carácter del “saber hacer”, se trabaja mediante el estudio de casos y TBL.

El estudio de casos es “una técnica en la que los alumnos analizan situaciones profesionales presentadas por el profesor, con el fin de llegar a una conceptualización experiencial y realizar una búsqueda de soluciones eficaces” (March, A. F. 2006). Con esta metodología se pretende acercar al alumnado a una situación profesional lo más real posible, donde se pongan de manifiesto los aprendizajes logrados. El objetivo es la búsqueda de solución de un problema cotidiano mediante situaciones de aprendizaje cooperativo, que generan diferentes puntos de vista conduciendo a un pensamiento crítico en la elaboración de una solución. (Galabachis G et al., 2018).

Además el papel del profesor cambia, pasando a segundo plano, siendo en este momento el guía del proceso de enseñanza-aprendizaje en vez de un mero trasmisor de conocimientos. De este modo, el alumno fomenta el aprendizaje autónomo y el proceso de comunicación.

La actividad en relación con el estudio de casos busca la adquisición de las habilidades y competencias necesarias para el campo profesional en el que se está formando, generando nuevos conocimientos y convirtiendo los enfoques teóricos en soluciones aplicadas (De Miguel Díaz, M., 2005). Se fomenta tanto la destreza profesional como una mejora en las habilidades de comunicación al generarse situaciones en la que se debe hacer valer la propia opinión de manera crítica, a la vez que se respetan las ideas del resto de iguales.

La última metodología activa que se propone para la intervención didáctica es aprendizaje basado en el pensamiento. Se trata de una metodología activa donde el principal responsable del aprendizaje es el propio alumno. Se busca el pensamiento crítico del alumnado mediante observación, evaluación entre iguales, comunicación en el aula, escucha activa, razonamiento...

El pensamiento crítico no es más que el modo de pensar de los discentes tras haber trabajado un tema, lo que requiere un análisis y evaluación de la información que se recibe, para hacerla valer ante el resto de la clase.

Con esta metodología se busca la participación del alumnado, ya que no solamente se centra en captar la información que le llega, sino en ser capaz de ser crítico con ella y poder alcanzar el mayor control sobre su aprendizaje. Por lo tanto, se podría definir como “el pensamiento de la duda, la indagación, la búsqueda de pruebas y la evaluación de aquello de lo que no tenemos certeza” (Barbán Gari V. 2017)

El objetivo que se persigue con ella es la complementación a la clase magistral, es decir, se necesita una explicación previa de los contenidos para poder llevar a cabo esta práctica docente. Estimula una visión más amplia de los conocimientos teóricos, además

de un mayor afianzamiento de ellos tras llevarlos a la práctica y permitir ver a los discentes, la aplicación que tienen en su ámbito laboral.

Tanto esta actividad como la anterior, tienen una correlación en cuanto a la adquisición de contenidos del “saber hacer”. Ambas promueven un refuerzo en los “saberes” adquiridos mediante la metodología expositiva para acercarse de una manera más directa a lo que les acontecerá en un posible futuro laboral, proporcionándoles seguridad en la actuación de respuesta antes diferentes situaciones.

El uso de alguna de estas metodologías de manera aislada disminuye el desarrollo de capacidades de pensamiento y otras habilidades para el manejo de la información (Divini, 2008).

5. Diseño y desarrollo de la propuesta

A lo largo de este apartado y tras conocer los elementos teóricos acerca de las metodologías activas planteadas en apartados anteriores, se procede a la explicación de su aplicación dentro del aula, junto con los contenidos y objetivos de aprendizaje que se van a lograr mediante la aplicación de las actividades propuestas. Además, se desglosarán los recursos y criterios necesarios, a la vez que las herramientas de evaluación.

La propuesta docente se sitúa en la Unidad Didáctica nº 10: *Alimentación y nutrición. Procedimientos relacionados*, presenta una duración de diez¹ horas. Se enmarca en el primer curso de Grado Medio de Técnico de Cuidados Auxiliares de Enfermería, más concretamente en el módulo de Técnicas básicas de enfermería.

5.1. Contenidos

Al ser un ciclo regulado por la LOGSE, presenta únicamente un año de formación en el centro educativo, por lo que los contenidos a tratar son desmedidos durante ese curso académico.

Los contenidos de esta Unidad Didáctica según su tipología abarcan los tres saberes (“saber”, “saber hacer”, “saber estar y ser”). Al ser un ciclo formativo orientado en el ámbito de la sanidad, los estudiantes que lo cursan deberán de salir de él con una formación en conocimientos teóricos (contenidos conceptuales) que sepan llevar con destreza a la práctica (contenidos procedimentales) y además, favorecer el saber estar y ser al tener contacto directo con los pacientes, lo que conlleva saber comportarse de acuerdo al entorno en el que se encuentren (contenidos actitudinales).

¹ Las horas referenciadas son las reflejadas en la ficha de actividades (Anexo II) . Estas son las horas reales que se impartieron tras la modificación.

La temática de dichos contenidos se encuentra enmarcada en la alimentación hospitalaria o ambulatoria y/o residencial. Es decir, son contenidos que tratan la alimentación y nutrición en enfermos crónicos o agudos, donde una mejora en esta favorece la recuperación o evita un empeoramiento del estado de la persona.

Las actividades planteadas más adelante tratan de cubrir el tema correspondiente, implicando al alumnado en un proceso activo de enseñanza-aprendizaje.

5.2. Objetivos de aprendizaje

Como se mencionaba en el punto anterior donde se explicaban las diferentes metodologías para trabajar los contenidos de esta UD, se tienen en cuenta los objetivos que presentan Bloom en su taxonomía (1986) los cuales sirven de guía para una secuenciación lógica de las sesiones. Para su logro, las actividades planteadas promueven en los discentes *recordar, comprender y aplicar* la materia, en este orden.

Al tratarse de un título LOGSE, presenta grandes carencias de renovación en cuanto a técnicas y necesidades básicas y/o especiales actuales, muchas de ellas obsoletas y otras, por el contrario, omitidas en el currículo. Por ello, los objetivos de aprendizaje se basan en los que se encuentran en los libros de textos, ya que estos se presentan actualizados, permitiendo cubrir las necesidades pertinentes que la sanidad exige.

Los objetivos que se plantean cubren al igual que los contenidos de esta UD los tres ámbitos del saber. Estos se centran en la diferenciación de los términos de alimentación, nutrición y metabolismo, conocer los nutrientes y los procesos metabólicos que sufren en el organismo (catabolismo y anabolismo), conocer las patologías que afectan al metabolismo y saber aplicar las diferentes dietas terapéuticas para su tratamiento y mejora de este. Todos ellos se enfocan a formar a profesionales de la salud que cumplan con las exigencias profesionales que posteriormente se les exigirá en su ámbito laboral.

5.3. Metodologías empleadas

Las metodologías didácticas, como quedan explicadas en el marco teórico, han perseguido el objetivo de las metodologías activas, es decir, centrarse en el estudiante mediante la presentación de contenidos actuales que fomente el interés por la materia y su participación en las sesiones.

Anteriormente a la planificación del proceso enseñanza-aprendizaje y para una mejor adherencia de las actividades propuestas en el aula, se tuvo en cuenta el estudio del grupo-clase mediante el cuestionario de *Google Forms* encontrado en el [Anexo I](#). Dentro de él se trataban las motivaciones que les hacía estudiar el grado medio en el que se encontraban, intereses por la materia, mejoras para aumentar su motivación y técnicas de aprendizaje que fomentarán este proceso.

Las actividades propuestas no presentan gran diversidad debido al reducido número de horas con las que se cuenta para su explicación (diez horas) y a la gran carga teórica que este supone. Por ello encontramos tres metodologías principales que fomentarán el logro de los objetivos de la UD.

La primera de ellas y la más utilizada a lo largo de las sesiones debido a la tipología que presentan tanto los objetivos de aprendizaje como los contenidos de la UD, es la metodología expositiva. Para mejorar esta técnica abrumadora para los alumnos, las lecciones magistrales que se ofrecen presentan un aprendizaje dialógico, donde los alumnos van participando en las sesiones mediante preguntas planteadas por el docente o simplemente, por las dudas y curiosidades que surgen a lo largo de ellas. Además, las explicaciones vienen apoyadas de una presentación o en algún caso, materiales didácticos que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una vez se conoce la parte técnica de la alimentación en los pacientes, se trasladan esos conocimientos a una situación real mediante el uso de estudio de casos y el aprendizaje basando en el pensamiento o *thinking based learning*. Para esta última metodología se han utilizado mapas conceptuales, mejorándose la comprensión de diferentes términos y desarrollando un pensamiento crítico, reflexivo y analítico de la materia.

5.4. Actividades propuestas

Las actividades propuestas para la intervención docente quedan reflejadas en la tabla 7 (ver Anexo II). Esta tabla permitirá la organización y secuenciación lógica de las actividades que se lleven a cabo a lo largo de las diez horas en las que se imparte la UD 10: *Alimentación y nutrición. Procedimientos relacionados*. Dentro ella se encuentra el resultado de aprendizaje² con el que se asocian, los criterios de evaluación y sus correspondientes objetivos de aprendizaje. Además se reflejan las metodologías, actividades y recursos necesarios para llevar a cabo la práctica docente.

Para la realización de dichas actividades se ha tenido en cuenta la tipología de los contenidos y los objetivos de aprendizaje. Como quedan reflejados en puntos anteriores, la mayoría de ellos corresponden con contenidos conceptuales, es decir, del “saber”. Este tipo de contenidos hacen que las sesiones presenten gran densidad informativa, lo que puede llevar a una actitud pasiva del alumnado. Para evitarlo se han planteado las actividades teóricas como inicio de las sesiones, y posteriormente para trabajar en los contenidos explicados, una parte más práctica donde el alumnado sea el principal responsable de su proceso de enseñanza-aprendizaje.

² En el currículo de Técnico de Cuidados Auxiliares de Enfermería perteneciente a un ciclo LOGSE, se encuentra el término Resultado de Aprendizaje (RA) expresado en Capacidades Terminales. El término RA se emplea en los títulos adoptados a la LOE.

Los objetivos de aprendizaje programados quedan abordados mediante todas las actividades planteadas, en la mayoría de los casos cada actividad responde a uno de ellos, excepto en las dos últimas en las que se tratan dos o más objetivos.

Se han creado 7 actividades para trabajar los contenidos en el aula, una de ellas enfocada en la evaluación inicial y otra relacionada con el examen teórico-práctico de la UD. La duración de las sesiones se ha determinado de la manera más realista posible teniendo en cuenta que la duración de cada una de ellas es de cincuenta y cinco minutos. Estas sesiones se reparten a lo largo de una semana, contando cada día con dos sesiones consecutivas de 55 minutos, haciendo un total de diez horas (Tabla 3 y Tabla 6). Las actividades se compartían con los discentes mediante la plataforma de *Google Classroom*.

A continuación, se realiza una descripción de las actividades que forman parte de la propuesta didáctica planteada (Tabla 2):

Tabla 2: Descripción de las actividades propuestas

Nº Act.*	Descripción
1.1	<p>Actividad introductoria sobre el tema de la alimentación. Se comienza la clase planteando una situación en la que se abre el periódico y se encuentra el siguiente titular: <i>¿Estamos en una sociedad sobrealimentada y paradójicamente malnutrida?</i> Con este inicio de la clase se pretende conocer el nivel que presenta el alumnado sobre temas en relación con la alimentación y nutrición, para relacionarlos posteriormente con lo que se va a impartir a lo largo de esta sesión teórica.</p> <p>Esta actividad se plantea como una exposición teórica de los términos básicos que se tratan a lo largo de la UD. A pesar de trabajar con una metodología expositiva, no se pretende que el alumnado sea pasivo, sino que mediante el uso continuo de preguntas sea el guía de la sesión.</p>
1.2	<p>Esta actividad se enmarca en la misma sesión de la actividad anterior. Consiste en la creación de un mapa conceptual donde queden reflejados los tipos de alimentos existen, sus funciones dentro del organismo y la energía que aportan por su consumo. Tiene como objetivo afianzar la información tratada a lo largo de la sesión.</p>
2.1 2.2	<p>A lo largo de esta actividad se lleva a cabo un recordatorio de la clasificación de los alimentos vistos en la sesión anterior, para poder realizar una breve introducción a las recomendaciones diarias de los alimentos.</p> <p>Posteriormente se llevará a cabo la creación, de manera conjunta por toda la clase, de dos menús de tres días para establecer los patrones alimentarios de cada uno de los alimentos.</p>

Nº Act.*		Descripción
3.1		La tercera actividad se basa en la exposición introductoria de los tipos de nutrientes que presentan los alimentos y sus funciones. Igual que en la actividad 1, este tipo de sesiones pretenden buscar la participación del alumnado mediante cuestiones a lo largo de la clase, para fomentar en la medida de lo posible, su participación.
3.2		Esta actividad se enmarca en la misma sesión de la actividad anterior. Consiste en la creación de un mapa conceptual donde queden reflejados los tipos de nutrientes y función dentro del organismo. Tiene como objetivo afianzar la información tratada a lo largo de la sesión.
4.1	5.1	En ambas actividades se trabajan contenidos teóricos explicados de manera expositiva, trabajados mediante "fichas resumen" creadas por el docente para la facilitación de los contenidos. A pesar de trabajar con una metodología expositiva no se pretende que el alumnado sea pasivo, sino que mediante el uso continuo de preguntas, sea el guía de la sesión.
5.2		Esta actividad se enfoca en el estudio de casos planteados por la docente. En primer lugar se busca un trabajo autónomo, dónde se reflexione de manera individual sobre los casos planteados, para posteriormente ser capaces de defender de manera crítica el porqué de la solución propuesta.
6.1		Se procederá a la explicación teórica de los diferentes tipos de dietas terapéuticas, en función de la patología que se presente. De esta manera se trabajan contenidos de sesiones anteriores otorgándole a la UD cohesión. Al final de la sesión se repartirán y explicarán los casos de manera aleatoria, mediante la ruleta que ofrece la herramienta <i>Wheel Decide</i> , para realizar un trabajo previo en casa y seguir con él en la siguiente sesión en el centro educativo.
6.2	6.3	Trabajo final de los casos y posterior explicación y exposición ante el resto de los iguales. Cada uno de los casos será discutido en el aula para promover el razonamiento crítico de los discentes en sus actuaciones en el ámbito laboral.

*Act. - Actividad

Fuente: elaboración propia

Tras las actividades planteadas se propone una evaluación final que consta de un examen con parte tipo test, preguntas cortas y una parte práctica, donde se demuestre la aplicación de los conocimientos adquiridos a lo largo de la unidad didáctica. Con ella, se podrá observar si se han conseguido los objetivos de aprendizaje planteados a lo largo de las sesiones.

5.5. Temporalización

La temporalización de las actividades queda reflejada en la siguiente tabla (Tabla 3):

Tabla 3: Temporalización de la UD: Alimentación y nutrición. Procedimientos relacionados.

	Abril 12-16					Abril 19	Sesión (55')	Duración					
	L	M	X	J	V	M		15'	20'	35'	50'	55'	110'
E.1 Evaluación inicial							1						
A1.1 Terminología de alimentación y nutrición (explicación)							1						
A1.2 Mapa conceptual (grupal)							1						
A2.1 Cantidades diarias recomendadas (explicación)							2						
A2.2 Dos menús equilibrados (grupal)							2						
A3.1 Tipos de nutriente y función (explicación)							3						
A3.2 Mapa conceptual (grupal)							3						
A4.1 Metabolismo: definición y tipos (explicación)							4						
A5.1 Patologías en relación con el metabolismo y la nutrición (exposición)							5						
A5.2 Estudio de casos de las patologías (individual-grupal)							6						
A6.1 Dietas terapéuticas y cuidados del paciente (explicación)							7						
A6.2 Estudio de casos de las patologías y dietas terapéuticas (por parejas)							8						
A6.3 Exposición de los casos trabajados (por parejas)							9						
E6 Heteroevaluación + coevaluación Repaso general							9						
E7 Examen teórico práctico							10-11						

Fuente: elaboración propia

El número de sesiones y las horas asignadas quedaron marcadas por la profesora del módulo donde se impartía la práctica docente. En resumen, se trabajan siete actividades (incluidas las de evaluación) en un total de once³ horas.

³ Once horas en referencia a la tabla desarrollada en esta misma página. Posteriormente serán modificadas en diez horas con igual número de actividades.

5.6. Materiales, recursos, espacios formativos y equipamientos necesarios para la realización de las actividades.

En este apartado quedan detallados todos los instrumentos y espacios necesarios para llevar a cabo la práctica docente.

5.6.1. Materiales didácticos

Se entiende como *materiales*, aquellos objetos físicos que son necesarios para llevar a cabo la realización de las actividades.

Los materiales didácticos quedan reflejados en la tabla 7 (Anexo II) y en el siguiente enlace: *Classroom: Técnicas Básicas de Enfermería*⁴. Todos ellos quedan disponibles a disposición del alumnado en la plataforma de *Google Classroom*. Son materiales de soporte para las clases teóricas, prácticas, materiales de apoyo para facilitar el estudio de materia y su evaluación.

5.6.2. Recursos educativos

Entendiendo *recurso educativo* como las plataformas utilizadas tanto para la creación de los materiales como el medio para mostrarlos, la propuesta didáctica hace uso de:

Google Classroom: plataforma utilizada para secuenciar los contenidos de la unidad didáctica de forma clara y visual, además de compartir con los docentes los materiales usados en clase, la notificación de dudas por parte del alumnado, o novedades por parte del docente.

Permite también la gestión de tareas y calificaciones de las mismas, pudiendo dar feedback al alumnado de forma instantánea sobre el trabajo realizado. De esta manera, se promueve un diálogo activo entre los alumnos y los profesores.

Para el desarrollo del material didáctico de apoyo y el estudio de los casos presentados, se ha empleado la herramienta *Genially*. Por otro lado, *Canva*, para la creación de las presentaciones como apoyo en las lecciones magistrales impartidas y *GitMind*, para el desarrollo de los mapas conceptuales realizados en las sesiones (ver Anexo III).

5.6.3. Equipamientos necesarios: espacios formativos

Dentro del Anexo I del currículo del ciclo formativo de grado medio: Cuidados Auxiliares de Enfermería, se encuentra el punto 5. *Requisitos mínimos de espacios e*

⁴ El código para unirse al Classroom es **mq3f3tu**

instalaciones para impartir estas enseñanzas (Gobierno de España, 1995, 16525-16526).

En cuanto a los espacios formativos mínimos (Tabla 4) encontramos:

Tabla 4: Espacios formativos

Espacio Formativo	Superficie (m²)	Grado de utilización (%)
Taller de enfermería	120	55
Laboratorio dental	60	15
Aula polivalente	60	30

Fuente: elaboración propia

De los tres espacios mencionados anteriormente, el utilizado a lo largo de las actividades (Tabla 7) es el aula polivalente.

5.7. Instrumentos de evaluación

La evaluación de la propuesta busca valorar si el proceso de enseñanza ha sido eficaz para ayudar a aprender a los discentes logrando los objetivos propuestos en cada una de las actividades, lo que lleva a conseguir los resultados de aprendizaje mínimos planteados para la UD.

Se puede hablar por tanto de una evaluación continua y formativa, donde el trabajo diario es fundamental para conseguir las destrezas necesarias que permiten afrontar de manera óptima las situaciones reales en el mundo del TCAE. A lo largo de la parte teórica de las sesiones se otorga un *feedback* continuo e inmediato tanto hacia los discentes como hacia el docente. Es decir, las dudas y preguntas que se generan por parte del alumnado a lo largo de las sesiones, proporcionan la información necesaria al docente para evaluar si la transmisión de la información es la adecuada o por el contrario, se necesita reforzar más alguna de las partes. Además el uso de preguntas por parte del docente a lo largo de la exposición, también favorece este proceso de evaluación.

La evaluación se contextualiza en la parte más práctica, como se refleja en la siguiente tabla 5:

Tabla 5: Tipo de evaluación y actividad evaluada

Evaluación	Actividad	Organización del alumnado	Objetivo de la evaluación
Formativa, continua (No calificable)	A1.2; A3.2 Realización de mapas conceptuales	En gran grupo	Observar si los contenidos tratados en las sesiones se han adquirido de manera adecuada o si por el contrario necesitan refuerzo. Ofrecer una retroalimentación inmediata para la corrección de posibles errores o dudas. Al ser un trabajo en gran grupo, las correcciones tendrán prioridad entre los iguales y si fuese necesario, en último momento, por el docente.
	A2.2; A6.2 Elaboración de dos menús equilibrados		
	A5.2 Estudio de casos		
	A6.3 Exposición en la resolución del estudio de casos	Por parejas	Coevaluación* ayudada de una serie de preguntas planteadas por el docente que enriquezca el caso explicado.
A6.3 Exposición en la resolución del estudio de casos	Heteroevaluación mediante rúbrica de la resolución del caso.		

Fuente: elaboración propia

*La coevaluación tendrá prioridad ante la heteroevaluación, es decir, en primer lugar se dará el feedback entre el alumnado y posteriormente si es necesario, el del docente. Para mejorar la participación de todos ellos se utilizará la herramienta de *Wheel Decide*, la cual mostrará aleatoriamente los nombres de los discentes que tienen que coevaluar en cada caso.

Por último, se llevará a cabo una evaluación sumativa mediante la realización de un examen final de la unidad didáctica. Este examen consta de una parte teórica –preguntas tipo test y cortas- y una parte práctica.

El examen supondrá un 70% de la nota final y el 30% restante, se obtendrá de los casos expuestos.

6. Reflexión crítica

A lo largo de este apartado se va a desarrollar una autoevaluación de la propuesta didáctica desarrollada a lo largo del Trabajo Fin de Máster. En ella se realizará un

análisis de los resultados obtenidos, el grado de capacitación al mundo docente que se ha logrado a lo largo del año académico del Máster y la reflexión para una mejora de la propuesta llevada a cabo.

6.1. Situación sanitaria actual

Aunque la gravedad de la pandemia hace un año no es similar a la de ahora, las medidas de prevención y protección siguen existiendo.

A pesar de ello, las modificaciones académicas que acaecieron a lo largo del año pasado por la situación sanitaria que España vivía en ese momento, han tenido repercusiones a nivel académico reflejadas hoy en día.

La propuesta didáctica se enfoca en el ciclo formativo de Grado Medio de Cuidados Auxiliares de Enfermería, concretamente en el módulo profesional de *Técnicas Básicas de Enfermería*. En este ciclo se encuentran mayoritariamente discentes provenientes de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), siendo una gran parte del grupo “*aprobados covid*”. Esta clasificación define a todo el alumnado que en una situación normal no hubiese aprobado y por tanto, superado el curso por la falta de adquisición de los contenidos básicos en las diferentes asignaturas o módulos. Esta incidencia ha reflejado en este ciclo una falta de comprensión lectora y desconocimiento en el ámbito matemático, lo que dificulta en ocasiones la práctica y la realización de actividades y exámenes.

Teniendo en cuenta las características del alumnado, se han llevado a cabo actividades y ejercicios que facilitasen la comprensión de cada uno de ellos promoviendo un ambiente distendido y agradable.

6.2. Aprendizaje en el curso académico

El paso por el Máster de Profesorado me ha enriquecido en todas las vertientes que desconocía de esta profesión al ser titulada en Nutrición Humana y Dietética. A pesar de no ser una de mis opciones laborales a lo largo de mis años universitarios, sí que lo había sido anteriormente cuando cursaba Bachillerato y un Ciclo Formativo de Grado Superior. Al finalizar este curso académico, la docencia es la vía laboral a la que me quiero dedicar acompañándolo de mi profesión como Nutricionista.

La creación de la propuesta didáctica planteada a lo largo de este trabajo se pudo llevar a la práctica gracias a los conocimientos adquiridos a lo largo del desarrollo del Máster, los cuales me permitieron conocer el centro y el grupo-clase donde iba a impartir mi Unidad Didáctica diseñada. Además, para crear una buena adecuación entre la UD y el alumnado al cual se dirigía, las actividades y materiales tenían que seguir una secuenciación y adaptarse al ritmo y características que el grupo-clase de TCAE presentaba en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje. Para poder darse esta

conveniencia, ha sido necesario cursar todas y cada una de las asignaturas del máster que nos facilitan en el proceso de formación de esta labor.

Por ello, para poder empezar a conocer la Formación Profesional fue relevante la asignatura de *Diseño curricular e instruccional de la formación profesional*, la cual nos permitió conocer la historia de la educación focalizando la atención en la FP y todo aquello que lo acontecía, como es el currículo, leyes que la regulan y la estructura académica que presentan (ciclo formativo-módulo profesional), al ser diferente a lo comúnmente conocido de la ESO o Bachillerato. Junto a ella, la asignatura de *Procesos y contextos educativos* nos permitió conocer los documentos del centro en el cual se realizó el Prácticum I. La realización de dichas prácticas posibilitaron una visualización clara del diseño y la utilidad de cada uno de ellos y la relación que mantenían. Además en este primer contacto, se comprendió la identidad que defendía el colegio al poder analizar los contextos sociales y familiares con los que los docentes trabajaban y formar parte de ellos.

Conociendo el currículo del ciclo se elaboró la unidad mínima de trabajo de estos estudios académicos, la Unidad didáctica, en la cual se permite la secuenciación de las actividades y el conocimiento de las metodologías existentes que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para poder favorecer dicho proceso, se tuvo que llevar a cabo un trabajo previo de los contenidos, objetivos y resultados de aprendizaje, reseñados en el currículo correspondiente del ciclo formativo en cuestión.

Para la elaboración correcta de las actividades, la asignatura de *Diseño de actividades de aprendizaje de los procesos sanitarios* permitió el trabajo con el currículo de TCAE analizando cada parte de él, permitiendo de esta manera escoger y planificar las actividades más adecuadas según el contexto y el contenido, manteniendo una actitud crítica en la práctica docente. Para una correcta elaboración de estas, fue necesario conocer la tipología de saber que se pretendía conseguir mediante la metodología escogida en cada una de ellas, de este modo quedarían cubiertos todos y cada uno de los tipos de saberes reflejados en los objetivos y contenidos, sin descuidar alguno de ellos.

El enriquecimiento de las actividades planteadas se llevó a cabo mediante las asignaturas de *Entorno productivo de los procesos sanitarios e Innovación e investigación educativa*, las cuales permitieron una mayor adherencia al grupo-clase al cual se iba a dirigir la propuesta didáctica. Por un lado, la primera de ellas permitió dar una visión más amplia de donde se sitúa la FP en el mundo laboral, conociendo el Sistema Nacional de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. Esto permite como docente, poder enfocar a las discentes hacia la demanda del mercado de trabajo dentro y fuera del ámbito nacional. Además, esta asignatura permite plantear actividades teniendo en cuenta todos los factores que le rodean, como pueden ser los diferentes riesgos laborales y ambientales que genere esa actividad. Gracias al diseño

previo de las actividades, se puede ser consciente de los riesgos que se pueden generar a lo largo de la práctica y, de manera indirecta, se trata de concienciar a los discentes para su futuro puesto laboral.

Por otro lado, la segunda asignatura mencionada permitió conocer la plataforma usada por los centros educativos, *Classroom*. Dicha herramienta era usada en el centro Escolapias de Santa Engracia donde se llevaron a cabo las prácticas y fue el medio de transmisión de diferentes materiales en la propuesta didáctica que se llevó a cabo. Más allá de conocerla se favoreció la familiarización de todos los usos que a esta se le pueden otorgar, como puede ser una facilitación del trabajo de los docentes y discentes, además de establecer un estrechamiento entre su ambos. La relación que mantiene la plataforma educativa con las actividades es de evaluar, innovar e investigar el proceso de enseñanza, lo cual permite mejorar al docente con su propia autoevaluación y enriquecer al alumnado para aumentar el deseo de seguir formándose. En cuanto a la parte de innovación, se llevó a cabo un proyecto de innovación denominado: Auxilio Escape (Anexo III), en el que se utilizaba la gamificación como metodología activa de aprendizaje. En concreto se diseñaba un *Escape room* de Primeros Auxilios que buscaba una adherencia de los contenidos explicados en esa UD, un fomento del trabajo en equipo y mejora en cuanto a la resolución de problemas. Dicho proyecto de innovación se expuso ante las IV Jornadas de Investigación e Innovación educativa “del aula al máster”.

Además de la creación y uso del *Classroom*, en esta asignatura se llevó a cabo una de las tres herramientas utilizadas para el estudio del grupo-clase: el cuestionario de *Google Forms* (Anexo I). Este cuestionario permitió conocer al grupo en cuanto a sus motivaciones, metodología de estudio y de trabajo, conocimientos informáticos e intereses y expectativas futuras. Además, esta asignatura aportó las diferentes herramientas utilizadas en las diferentes sesiones.

Una vez creada la UD con sus actividades debidamente adecuadas y secuenciadas, se debe de llevar a cabo una transmisión clara de la información que contienen dichas actividades. El trabajo previo de la transmisión de información se llevó a cabo mediante las técnicas y conocimientos adquiridos en la asignatura de *Habilidades comunicativas*, la cual ha permitido dar una serie de ítems para mejorar la comunicación con el alumnado evitando ser un monólogo del docente y reduciendo la distanciamiento entre ambos pilares del aula (docente-discentes).

Para concluir, me gustaría destacar que una vez finalizada esta etapa académica y tras cursar todas y cada una de las asignaturas del Máster, aunque alguna no se refleje en este documento, me han permitido llegar de lo desconocido de la docencia a un ámbito del saber hacer, como es impartir una unidad didáctica lo más adecuada posible.

6.3. Análisis de los resultados obtenidos

Tras la puesta en práctica de la propuesta didáctica planteada se ha podido comprobar lo “*inestable*” que es la docencia, es decir, la gran capacidad de adaptación que los docentes deben de tener y/o desarrollar a lo largo de su carrera profesional al adaptarse de manera espontánea tanto alumnado como al tiempo y centro educativo. A lo largo del periodo de prácticas y conforme iba impartiendo mis sesiones recordaba las palabras que muchos de los docentes del Máster nos transmitían día a día: “*Lo que funciona en un grupo, puede que en otro no funcione o incluso en el mismo grupo, en momentos diferentes*”. Gracias a la facilidad que el centro educativo nos ofertó para poder trabajar con varios grupos de diferentes ciclos, pudimos comprobar la diversidad tanto a nivel individual como el conjunto que formaban de grupo-clase, donde se establecía una identidad propia y diferenciada del resto.

La Unidad Didáctica planteada tuvo alguna modificación en la práctica por falta de tiempo, debido a la semipresencialidad previa que acaecía a ese momento y que repercutió en la secuenciación de los módulos formativos del ciclo. Por ello, las actividades A6.2, A6.3 y E6, fueron cambiadas por una única actividad de manera grupal agrupadas en una sesión (similar a la A5.2). Por lo tanto, la [tabla 3](#) en la que se muestra la temporalización de la UD, quedaría modificada como se refleja en la siguiente tabla (Tabla 6)

Tabla 6: Temporalización de la UD (adecuada al tiempo): Alimentación y nutrición. Procedimientos relacionados.

	Abril 12-16					Abril 19	Sesión (55')	Duración					
	L	M	X	J	V	L		15'	20'	35'	50'	55'	110'
E.1; A1.1; A1.2; A2.1; A2.2; A3.1; A3.2 A4.1; A5.1; A5.2	No sufren modificaciones respecto a la tabla anterior (Tabla 3).												
A6.1 Dietas terapéuticas y cuidados del paciente (explicación)							7						
A6.2 Estudio de casos de las patologías en relación con sus dietas terapéuticas y respectivos cuidados (individual-grupal) Repaso general							8						
E7 Examen teórico práctico							9-10						

Fuente: elaboración propia

Esta modificación conlleva también una alteración en la calificación, donde se pasaba de una nota final repartida en: 70% examen teórico-práctico + 30% casos expuesto, a una carga total del 100% el examen teórico-práctico. Dicha elección fue

consensuada con la docente de la materia, ya que el examen formaba parte de la evaluación continua que la tutora seguía a lo largo del presente módulo.

Dentro de las actividades expositivas, se puede decir que pese a la observación de una alta necesidad de recurrencia por parte del docente, para la participación del alumnado, las sesiones fueron mayoritariamente dialógicas. Esto permitía que los discentes fuesen marcando el ritmo de la clase permitiéndome conocer los temas que se conocían o desconocían y aquellos que no se llegaban a asimilar por completo para poder parafrasear los contenidos obteniendo una visión diferente y mayor comprensión de ellos. Las clases expositivas A1.1; A2.1; A3.1; A4.1; A5.1; A6.1, permitieron cumplir los objetivos de aprendizajes⁵ nº 1; 1; 2; 3; 4; 5 respectivamente.

La parte práctica, quedo expuesta únicamente a la creación de mapas conceptuales y el estudio de casos.

El uso de mapas conceptuales fue implementado gracias al estudio del grupo-clase, al ver que todas las discentes que formaban el grupo expresaban comprender más lo que se percibía de manera visual que lo que estaba escrito o se decía de manera oral sin apoyo de otro recurso. También ayudo a esta elección el temario a tratar, tenía varios términos que se unificaban entre sí y que iban siendo más complejos a lo largo de la UD, por lo que decidí plantear dos mapas conceptuales los cuales permitiesen al alumnado participar en su creación reforzando de esta manera lo que se había visto en la sesión de ese día y permitiéndoles conectarlo con lo que se veía en cada día. En su puesta en acción, la gran mayoría tenían participación en él e incluso en algún momento se dio lugar a pequeños debates sobre los términos que podían encajar mejor en el esquema. De esta manera al permitir rebatirle a un igual sobre algún contenido, se promovía a su reflexión e indagación, lo que llevaba consigo una consideración más allá de la simple reproducción de lo escuchado. Los mapas mencionados corresponden con las actividades A1.2 y A2.2, las cuales se trabajan mediante el aprendizaje basado en el pensamiento, permitiendo reforzar el objetivo de aprendizaje nº 1.

Los estudios de casos fueron uno de los momentos de mayor participación del grupo-clase, ya que se veían reflejados en su labor como profesionales de la salud y esto les atraía más hacia la actividad planteada al ver que la teoría poseía una utilidad en un futuro cercano, aumentando de esta manera su motivación por seguir aprendiendo. En la

⁵ Objetivos de aprendizaje (Tabla 7):

Nº1: Diferenciar los conceptos de alimentación, nutrición, equilibrio y metabolismo energético y alimentación equilibrada.

Nº2: Comparar las principales características de los nutrientes.

Nº3: Describir los procesos de catabolismo y del anabolismo.

Nº4: Identificar la patología más frecuente que afecta al metabolismo.

Nº5: Resumir los diferentes tipos de dietas terapéuticas y sus indicaciones.

Nº6: Colaborar en la alimentación del paciente como parte de los cuidados de este.

primera actividad del estudio de casos, a varias de las discentes se les complicó la resolución de estos al no haber hecho un repaso previo en casa de lo que se había tratado hasta ese momento y no tener realizado ninguno de los mapas conceptuales ni infografías ofrecidas por la docente, por lo que la participación fue mucho mayor de las alumnas que acudían usualmente a las clases. Como se esperaba, la segunda actividad de este estilo tuvo una participación más igualitaria entre los componentes del grupo, al haber realizado un trabajo previo del alumnado tanto fuera, de manera individual y autónoma, como dentro del centro con la primera actividad de estudio de casos. Para algunas de las alumnas fue un ejercicio “*que de verdad les servía para su actividad laboral*” expresado así de viva voz. Con este tipo de actividades se pretendía de manera transversal la comprensión de diferentes posiciones ante un problema, ya que las TCAE siempre ejercen su labor en conjunto con otras personas. Con ambas actividades que corresponden a las actividades 5.2; 6.2, se cumplían con los objetivos 4; 5; 6.

Por último y debido a las modificaciones dadas, la única actividad que pudo ser calificable a lo largo de la UD fue el examen teórico-práctico. Los resultados de estos generaron gran decepción tras su evaluación, al ser únicamente cinco de las alumnas capaces de superar dicha prueba (aprobado: ≥ 5). Por ello, decidí indagar en las causas que habían podido producir tales calificaciones, las alumnas lo expresaron con poco tiempo de estudio entre la finalización de la UD y el examen (3 días) y una alta cantidad de exámenes, algunos de ellos de recuperación, a lo largo de esa misma semana. Ambos motivos eran razonables, la alta carga de recuperaciones producía distracciones que podían repercutir en el estudio de la UD y por otro lado, mi sensación como docente fue que la materia explicada presentaba conceptos bastante densos que requerían de asimilación y no se tuvo el tiempo necesario para ello. Además, como se comenta posteriormente en la mejora de la propuesta didáctica, algunos de los objetivos planteados no pudieron abarcarse en su totalidad, debido al corto número de horas con el que se contaba.

En resumen la mayoría de los resultados obtenidos eran los esperados, incluso quedé sorprendida de alguno de ellos, como pudo ser la gran participación del grupo-clase en todas las sesiones. La UD que impartí me facilitó mucho esta labor, al ser los temas de alimentación y nutrición bastante interesantes para la población en general estando presentes en redes sociales actuales y en cánones de belleza. A pesar de ello, la única actividad con que quedé descontenta fue con el examen final.

6.4. Mejora de la propuesta didáctica

Tras llevar a cabo la propuesta didáctica en el aula de TCAE, se realizó la autoevaluación de la práctica docente mediante un formulario en *Google Forms*, diseñado en la asignatura de *Innovación e investigación educativa en los procesos sanitarios*. Dicha herramienta ayudó a evaluar los aspectos de planificación, realización

y evaluación de cada una de las sesiones impartidas, para poder reflejar su mejora en este apartado.

En primer lugar, se llevó a cabo la planificación de la UD que posteriormente tuvo que ser modificada debido a la reorganización planteada por la tutora, como se ha reflejado con anterioridad. Esta modificación condujo a la reducción de una sesión en la cual se unificaron dos actividades en una. Podríamos considerar este el primer punto a mejorar dotando a la UD con un número mayor de sesiones, ya que la densidad de alguna de ellas no correspondía con una duración de 55 min. Además, este aspecto fue uno de los más reflejados en las alumnas, las cuales se quejaban de mucha materia y poco tiempo para su asimilación.

A pesar de que en la planificación se contaban con el logro de todos los objetivos de aprendizaje, una vez realizada me di cuenta que algunos de ellos deberían de haber sido tratados con mayor profundidad por su compleja comprensión. Este aspecto podría corregirse adoptando la medida anteriormente comentada respecto al tiempo.

Otra modificación que veo de necesaria incorporación tanto para la mejorar de esta unidad didáctica como para mi futuro como docente y mi experiencia como discente, es la parte introductoria de las sesiones. Al igual que en la primera sesión se comenzó mediante un diálogo-debate improvisado acerca de lo que se conocía o desconocía el tema de la nutrición y la alimentación, tras mi autoevaluación me di cuenta que no había usado actividades introductorias en todas las sesiones de explicación teórica para poder orientar al alumnado en lo que se iba a tratar en esa sesión y poderlo relacionar con lo que ya se sabía.

Otro aspecto a mejorar y aunque en un inicio se tuvo en cuenta, es la coevaluación. Tal y como en un principio estaba enfocado, no se pretendía dar una nota a las compañeras ni evaluar mediante una rúbrica, sino poder enriquecer con sus aportaciones los trabajos que los compañeros exponían. Con este tipo de evaluación se buscaba la reflexión crítica hacia el trabajo del otro, para poder desarrollar las habilidades de respeto y aceptación de opiniones mejorando como profesionales, ya que los TCAE suelen trabajar siempre por parejas.

Por último, se echó en falta el aumento de recursos didácticos variados como pueden ser un *Kahoot*, un *Quiz Trivial*, *Verdadero/Falso de Genial.ly*, o algún juego de *Educaplay*, utilizándose al principio o final de las clases para recordar contenidos tratados con anterioridad o evaluar si los objetivos de las sesiones se iban logrando. También se vio carencia de actividades de aprendizaje autónomo o grupal en las que se respetase la distancia de seguridad, como por ejemplo, una exposición de las patologías con sus dietas terapéuticas repartidas por toda el aula, donde son las discentes las que llevan su propio ritmo de aprendizaje.

Suponiendo en un futuro que todas estas mejoras se llevasen a la práctica, considero que los objetivos de aprendizaje que en un principio he considerado que se quedaron con poca profundización, creo que serían logrados de manera satisfactoria y que las sesiones serían planteadas con un carácter más dinámico y participativo.

6.5. Fortalezas y debilidades como docente

En cuanto a las fortalezas y debilidades que dispongo como docente son las siguientes:

1- Fortalezas:

- Dentro de mis virtudes como persona me considero una persona empática y respetuosa. Esto me dota como docente para poder apreciar y comprender el punto de vista en todo momento del alumnado, que en ciertos momentos dentro de los centros educativos se tiene descuidado. Gracias a mi experiencia en las prácticas, he podido observar que dichas cualidades me acercaban al alumno, lo cual lo veo un aspecto positivo que puede mejorar en la participación durante las clases y mantenerme informada en cuanto al contexto del grupo-clase con el que se trabaja.
- La cualidad anterior, junto con las técnicas adoptadas gracias a la asignatura de *Habilidades comunicativas*, me permiten generar aproximación al alumnado, lo que favorece la dinámica grupal.
- Otra de las cualidades que me define es la constancia y orden de mí día a día. Gracias a ello he podido organizar todas y cada una de las sesiones con anticipación, evitando de este modo no lograr alguno de los objetivos de aprendizaje planteados en la UD. Además, esto me ha permitido poder secuenciar los contenidos de modo progresivo, es decir, de aquellos que con menos dificultad o más concretos, a aquellos que engloban varios términos y pueden ser más complejos.
- Otro de los atributos de los que disfruto es el deseo de dar clase. Considero este aspecto una virtud ya que no me es esfuerzo crear material nuevo o innovar en las sesiones de un modo coherente, por mucho tiempo que me suponga. Me permite de este modo, tener gran cantidad de material para utilizar haciendo metodologías variadas centradas en el alumnado. A pesar de tener esta virtud, no se ha podido reflejar en el Prácticum II debido a que no sentía el grupo-clase como el mío propio.

2- Debilidades:

- El lenguaje verbal podría estar en ambos puntos, por un lado positivo, me gusta mantener la calma y nunca (si es posible) elevar la voz. Como dijo Celestero (1999) *“La ausencia de sonido también comunica”*. Por otro lado, y por ello lo referencio como debilidad, mi tono de voz es bajo y con el hándicap de las mascarillas todavía tengo que forzar más la voz para poder transmitir la información con claridad a todo el espacio del aula.
- Otra de mis debilidades es, en algunos momentos, la pusilanimidad. Considero que es fundamental poder comunicarte con el grupo-clase desde que entra al aula hasta que sale de ella sin ningún tipo de barrera. A pesar de presentar esta cualidad, me siento satisfecha de no haberla sentido a lo largo de mi realización de la propuesta didáctica con el alumnado.
- A pesar de tener la cualidad de dedicarme a crear material para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje, por otro lado, considero que conforme con lo que funciona y repito su uso dentro de manera reiterada. Este factor puede verse comprometido a la hora de poder implantar nuevas metodologías sin saber cómo van a funcionar en el aula.

7. Conclusiones y prospectiva del proyecto

Este Trabajo de Fin de Máster ha desarrollado la propuesta didáctica enfocada a la alimentación y nutrición de diferentes patologías para su mejora. Con ella se buscaba un fortalecimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje, utilizando metodologías que favoreciesen la participación del alumnado tras la reflexión de la utilización de cada una de ellas.

A pesar de que la situación sanitaria actual hizo que el curso académico 2020/2021 empezara con gran inestabilidad, gracias a las medidas adoptadas en los centros se ha podido llevar a cabo la práctica docente de la manera más usual posible. Para ello, muchas de las actividades colectivas tuvieron que ser modificadas para respetar las medidas de seguridad que marcaba sanidad.

Para poder llevar a cabo el Prácticum II de manera que las actividades planteadas tengan una mayor adherencia con el grupo-clase al cual se dirigen, es fundamental conocer las características socioeconómicas y académicas que los rodean. Se debe tener en cuenta los recursos con los que nuestro alumnado cuenta y los intereses que estas tienen sobre la materia que se va a explicar, para poder mejorar la comunicación de los contenidos entre el docente-discente.

Las metodologías utilizadas a lo largo de la Unidad Didáctica son *Metodología Expositiva*, *Estudio de Casos* y *Aprendizaje Basado en el Pensamiento (TBL)*. Cada una de ellas permite alcanzar la tipología de saberes con los que cuentan tanto contenidos como los objetivos de aprendizaje. La primera de ellas permitió la explicación de los contenidos más teóricos de un modo dialógico, donde se ofrecía continuamente *feedback* por parte del alumnado gracias a las cuestiones planteadas por la docente a lo largo de las sesiones. El *Aprendizaje Basado en el Pensamiento* posibilitaba a las discentes a reflexionar sobre la materia que se había visto en esa sesión y poder relacionarla con otros temas previos y posteriores. De esta manera, se lograba un asentamiento de los contenidos al trabajarlos de forma crítica y promover su comprensión. Por último, el *Estudio de Casos* fomentaba, al igual que la metodología anterior, un asentamiento de las bases teóricas transformando este tipo de contenidos en aplicaciones prácticas. Esta metodología impulsaba el trabajo autónomo y grupal de manera que se trabajaban además, habilidades en la resolución de conflictos favorables para un posterior futuro laboral.

Para poder llevar a cabo las metodologías explicadas, se trabajó con la plataforma educativa con la que contaba el centro: *Classroom*. Aquí se exponían todos y cada uno de los materiales que se iban a utilizar en clase, además de las notificaciones pertinentes que la alumna de prácticas y el tutor consideraban necesarias. El material expuesto en él fue: la presentación general del tema, los diferentes cuadros resumen, los casos planteados y los mapas conceptuales realizados en clase, donde se utilizaron las herramientas *Canva*, *Genial.ly* y *GitMind*,

Para concluir, esta propuesta didáctica tenía la meta de poder realizar actividades donde el discente fuese el propio gestor de su conocimiento, más que el mero receptor de este. A pesar de que en algunos momentos no se pudiese cumplir con ello, tras las mejoras planteadas en la propuesta y gracias a la reflexión crítica de esta, podría cumplirse el objetivo con el cual se llevó a cabo la unidad didáctica. Esta oportunidad de acercamiento a la realidad de la profesión como docente, no es más que el principio de un camino el cual debe de enriquecerse mediante autocríticas y perspectivas ajenas, de manera que no se aleje de las generaciones y la tecnología que lo acompañan, evitando quedarse estancado en la comodidad de lo conocido.

“El problema no son las preguntas que los niños formulan, sino las que nosotros nos tenemos que hacer luego” (Fernando Savater)

8. Referencias documentales

- Bamford, J. (2011). Interactivity in academic lectures: The role of questions and answers. In *Dialogue within Discourse Communities* (pp. 123-146). Max Niemeyer Verlag. <https://doi.org/10.1515/9783110933222.123>
- Barbán Gari, V. (2017). Efectos del aprendizaje basado en el pensamiento (TBL) en la enseñanza de las ciencias naturales. Implicaciones para la formación del profesorado. [Tesis doctoral, Universidad de Madrid] https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/680472/barban_gari_viridian_a.pdf?sequence=1
- Campana-Jiménez, R. L., Gallego-Arrufat, M. J., & Muñoz-Leiva, F. (2019). Estrategias de enseñanza para la adquisición de competencias en formación profesional: perfiles de estudiantes. *Educar*, 55(1), 203-229. https://ddd.uab.cat/pub/educar/educar_a2019v55n1/educar_a2019v55n1p203.pdf
- Colegio Escolapias Miraflores (2021). Recuperado el 3 de junio de 2021, de <https://escolapiasmiraflores.org/bienvenidos/historia/>
- Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Santillana. <https://elegirladocencia.files.wordpress.com/2014/09/davini-maria-cristina-metodos-de-ensenanza.pdf>
- De la Plaza, E. P., & Espinosa, A. M. F. (2013). *Técnicas básicas de enfermería*. McGraw-Hill España.
- De Miguel Díaz, M., Alfaro Rocher, I. J., Apodaca Urquijo, P., Arias Blanco, J. M., García Jiménez, E., Lobato Fraile, C., & Pérez Boullosa, A. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias: orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*. Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo.
- Dillon, J. T. (1990). *The practice of questioning*. Routledge.
- Ferret, O. H. (2008). *La formación profesional en España. Hacia la sociedad del conocimiento*. Obra Social, Fundación “La Caixa”.
- Fusco, E. (2012). *Effective questioning strategies in the classroom: A step-by-step approach to engaged thinking and learning, K-8*. Teachers College Press.
- Gabalachis, G., Villamayor, D., Mazur, M., Lenguaza, E., Gonzalez, G. M., Armelini, G. D. L., & Fleitas, C. A. (2018). Una propuesta didáctica para una nueva era en la formación profesional. El caso empresa de referencia <http://rid.fce.unam.edu.ar/bitstream/handle/123456789/122/Gabalachis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gobierno de España. (1995). Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería. TodoFP. Recuperado el 3 de junio 2021, de <https://www.todofp.es/que-como-y-donde-estudiar/que-estudiar/familia/logse/sanidad/cuidados-auxiliares-enfermeria.html>

- Google Forms (2021). *Crea formularios atractivos*. Google. Recuperado de <https://www.google.es/intl/es/forms/about/>
- Guglielmi, I., & Quiñones, B. (2013). El estudio de caso como herramienta pedagógica en la formación emprendedora. *Acción Pedagógica*, 22(1), 132-141. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6223457>
- Joyce, B.R. Y Weil, M. (1985). *Modelos de enseñanza*. (7.ª ed.) Anaya.
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. Boletín Oficial del Estado, 147, de 20 de junio de 2002, pp.1-15 <https://www.boe.es/buscar/pdf/2002/BOE-A-2002-12018-consolidado.pdf>
- López, R. G. (2002). Análisis de los métodos didácticos en la enseñanza. Publicaciones: Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla, (32), 261-334. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=638360>
- March, A. F. (2006). *Metodologías activas para la formación de competencias*. *Educatio siglo XXI*, 24, 35-56. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/152>
- Ministerio de Sanidad, Gobierno de España (2021). *Medidas de prevención, higiene y promoción de la salud frente a covid-19 para centros educativos en el curso 2020-2021*. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c81d6c3a-ead6-4e45-a4ee-e1aff66d561d/medidas-centros-educativos-curso-2020-2021.pdf>
- Pujol Balcells, J. y J. L. Fons Martín (1981). Los métodos en la enseñanza universitaria, Universidad de Navarra, 2ª edición, Pamplona, España.
- Salas, O. A. (2000). *Aprender a Enseñar una visión práctica de la formación de formadores*. Barcelona: Ediciones Gestión 1994.
- Sánchez, M. R. (2011). Metodologías docentes en el EEES: de la clase magistral al portafolio. *Tendencias pedagógicas*, (17), 83-103. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3653734>
- Swartz, R. J., Reagan, R., Costa, A. L., Beyer, B. K., & Kallick, B. (2014). *El aprendizaje basado en el pensamiento* (Vol. 4). Ediciones SM España.
- Tejada, J. (1999). Acerca de las competencias profesionales. *Revista Herramientas*, 56(57), 20-30. https://www.researchgate.net/publication/259997250_Acerca_de_las_competencias_profesionales_I
- Tronchoni ,H., Rodríguez, C.I., & Argilaga, M. T. A. (2018). Interacción participativa en las clases magistrales: fundamentación y construcción de un instrumento de observación. *Publicaciones: Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, 48(1), 77-95. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v48i1.7331>
- Ylari, J. S. (2012). La clase expositiva sigue teniendo algo que decir: no siempre es conveniente el método de casos. *Academia: revista sobre enseñanza del derecho*

de Buenos Aires, 10(20),
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4257313>

219-243.

9. Anexos

Anexo I: Cuestionario grupo-clase TCAE

CFGM Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería. Análisis de aula para la adaptación curricular

¡Hola! Soy una alumna del Máster en Profesorado que realiza las prácticas en tu grupo de clase. He creado este cuestionario para recopilar información con el fin de diseñar actividades más cercanas a vuestro estilo de aprendizaje. Es completamente anónimo, por lo que te agradecería sinceridad en tus contestaciones. Toda la información obtenida será confidencial y usada solo con fines académicos.

El cuestionario está dividido en distintos bloques en los que encontrarás preguntas cerradas, para que elijas una (la alternativa más próxima a tu pensamiento) o varias de las respuestas propuestas, y algunas abiertas para que escribas tú la respuesta. Aquellas preguntas marcadas con un asterisco rojo son obligatorias (no podrás avanzar en el cuestionario si no las respondes).

Responderlo te llevará unos pocos minutos de tu tiempo. Muchas gracias por tu colaboración, tus respuestas son importantes para mejorar mi trabajo.

Datos personales

1. ¿Dentro de qué rango de edad te encuentras? *

- Entre 16 y 20 años
- Entre 21 y 25 años
- Entre 26 y 30 años
- 31 ó más años

2. Titulación o requisito presentado para el acceso al Ciclo Formativo presente. Especifica especialidad en su caso: *

Elige

3. Otros estudios realizados, diferentes del requerido para acceso al Ciclo Formativo (elección de varios): *

Elige

4. Conciliación laboral

- Trabajo con un contrato a tiempo completo
- Trabajo con un contrato a tiempo parcial
- Trabajo fines de semana y festivos
- No trabajo

5. En el caso de que trabajes, ¿Cuánta carga te supone?

Elige

6. ¿Has trabajado previamente en este sector? *

- Sí (siguiente pregunta)
- No

7. ¿Cuál ha sido tu puesto laboral de esta familia profesional?

Tu respuesta

8. ¿Tienes cargas familiares? *

- Sí
- No

9. En caso de que la pregunta anterior sea afirmativa, ¿cuáles?

Tu respuesta

10. ¿Cuánto tiempo empleas en llegar al centro Escolapias de Santa Engracia? *

- Menos de 15 minutos
- Entre 15 y 30 minutos
- Entre 30 minutos y 1 hora
- Más de 1 hora

Motivación

1. Asisto a clase sin poner excusas excepto en caso de enfermedad y otras excepciones importantes *

1) TOTALMENTE CIERTO 2) BASTANTE CIERTO 3) REGULAR 4) POCO CIERTO 5) NADA CIERTO

	1	2	3	4	5	
Totalmente cierto	<input type="radio"/>	Nada cierto				

2. Acudo puntualmente a las clases, con tiempo de colocarme en mi sitio, sacar el material y estar preparado para cuando llegue el profesor. *

1) TOTALMENTE CIERTO 2) BASTANTE CIERTO 3) REGULAR 4) POCO CIERTO 5) NADA CIERTO

	1	2	3	4	5	
Totalmente cierto	<input type="radio"/>	Nada cierto				

3. Las clases se me hacen cortas y cuando me doy cuenta, ya suena la sirena de que ha terminado la hora. *

1) TOTALMENTE CIERTO 2) BASTANTE CIERTO 3) REGULAR 4) POCO CIERTO 5) NADA CIERTO

	1	2	3	4	5	
Totalmente cierto	<input type="radio"/>	Nada cierto				

4. Disfruto de los ejercicios prácticos y simulacros que hago en clase. *

1) TOTALMENTE CIERTO 2) BASTANTE CIERTO 3) REGULAR 4) POCO CIERTO 5) NADA CIERTO

	1	2	3	4	5	
Totalmente cierto	<input type="radio"/>	Nada cierto				

5. ¿Qué cosas podrían hacer que tu motivación aumente? Pregunta abierta *

Tu respuesta

6. ¿Te consideras un/a alumno/a participativo/a en clase? *

- Sí. Siempre me gusta intervenir.
- Sí. Normalmente suelo intervenir.
- No. Prefiero que intervengan mis compañeros/as
- No. Soy muy vergonzoso/a y me cuesta hablar en clase

7. Ordena las características que más valoras en una profesora *

Ordéna del 1 (la más importante) al 5 (la menos importante)

	1	2	3	4	5
Explica con claridad	<input type="radio"/>				
Es comprensiva y esta disponible para hablar sobre mis problemas	<input type="radio"/>				
Tiene conocimientos sobre la asignatura	<input type="radio"/>				
Motiva a sus alumnos	<input type="radio"/>				
Anima a participar en clase	<input type="radio"/>				

Metodología de estudio y de trabajo

1. ¿Te gusta utilizar herramientas tecnológicas en clase (kahoot, edpuzzle...)? *

- Sí, pero me gustaría usar más
 Sí. Me parecen muy divertidas y útiles
 No. No las considero útiles para aprender
 No. Estoy harto/a de usar herramientas tecnológicas

2. ¿Cómo prefieres trabajar los temas tratados en clase? *

- Individual
 Por parejas
 Por grupos

3. ¿Cómo sientes que aprendes algo mejor? *

- Mediante imágenes o gráficos
 Mediante textos
 Cuando me cuentan algo de forma narrada

4. ¿Tienes un horario más o menos habitual de estudio? *

- Sí
 No

5. ¿Distribuyes el tiempo de estudio a lo largo de la semana? *

- Sí
 No

6. ¿Cuántas horas semanales dedica al estudio fuera de clase? *

- Insuficientes
 Suficiente
 Excesivas

7. ¿Qué técnicas de estudio utilizas? *

- Subrayado
 Resumen
 Esquemas
 Lectura
 Memorización
 Casos prácticos
 Reglas mnemotécnicas
 Otro: _____

8. ¿Prefieres clases presenciales u online? *

- Clases presenciales
 Clases online
 No tengo preferencia

9. ¿Qué medios sueles utilizar para buscar información? *

- Libros de texto de clase
 Libros adicionales
 Internet
 Profesor
 Otro: _____

10. ¿Qué evaluación prefieres? *

- Continua
 Global

Conocimientos Informáticos

1. Valora cuales son tus conocimientos en: *

	Mucho	Medio	Poco	Nada
Uso de plataformas formativas (Classroom...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Procesadores de textos (Word, pdf...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Creación de presentaciones (Power point...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Inglés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Redes sociales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Edición de videos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. ¿De qué recursos dispones en tu lugar de estudio para estudiar? *

- Ordenador portátil o de mesa
 Internet
 Tablet
 Móvil
 Otro: _____

Intereses y expectativas

*CFGM: Ciclo Formativo de Grado Medio

1. Especifica las DOS razones más importantes por las que realiza este Ciclo Formativo. *

- Mejorar mi nivel de conocimientos
- Mejorar como profesional
- Conseguir un título
- Conseguir un trabajo
- Me gusta el trabajo
- Me obligan
- Por el sueldo
- Para conseguir un trabajo estable
- Me lo han recomendado
- Otro: _____

3. Me preocupa no poder superar este CFGM *

- Sí
- No

4. ¿Alguna vez te habías planteado ejercer esta profesión? *

- Sí
- No

2. ¿Qué quieres hacer cuando acabes el ciclo? *

Elige

5. ¿Dónde te gustaría trabajar? *

Tu respuesta _____

Agradecimientos

Agradecemos tu participación en este formulario por el tiempo dedicado a rellenarlo.

¿Te gustaría añadir algo a este formulario?

Tu respuesta _____

Anexo II: Tabla resumen de las actividades

Tabla 7. Resumen de la Unidad didáctica <<Alimentación y nutrición. Procedimientos relacionado>> del Módulo profesional <<2-Técnicas básicas de enfermería>> (Boletín Oficial del Estado. Ministerio de Educación y Ciencia, 1995).

UNIDAD DIDÁCTICA Nº 10: Alimentación y Nutrición. Procedimientos relacionados	Duración: 10h
<p>RA 2.5: Analizar las indicaciones en cuanto a la administración de dietas, proponiendo y aplicando, en su caso, la técnica de apoyo a la ingesta más adecuada en función del grado de dependencia.</p> <ul style="list-style-type: none">☑ CE a) Clasificar los tipos de alimentos por las características básicas de sus nutrientes, explicando sus principios inmediatos constitutivos.☑ CE b) Describir las características nutritivas de los distintos tipos de dietas: normal y especiales (blanda, astringente, líquida, de exención absoluta, hipo e hipercalórica).☑ CE c) En supuestos prácticos de apoyo a la ingesta debidamente caracterizados:<ul style="list-style-type: none">➤ Identificar los materiales necesarios para la administración de alimentación enteral y parenteral, posicionar al paciente en la postura anatómica adecuada en función de la vía de administración del alimento, especificar las medidas higiénico sanitarias que hay que tener en cuenta durante la realización de técnicas de alimentación parenteral, efectuar la administración de comidas en distintos tipos de pacientes, relacionando el tipo de dieta con cada paciente y grado de dependencia del mismo, efectuar la alimentación de un paciente a través de una sonda nasogástrica.➤ Cumplimentar plantillas de dietas según las necesidades de cada paciente, anotando su distribución y la necesidad o no apoyo. <p>Objetivos de aprendizaje:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Diferenciar los conceptos de alimentación, nutrición, equilibrio y metabolismo energético y alimentación equilibrada.2. Comparar las principales características de los nutrientes.3. Describir los procesos de catabolismo y del anabolismo.4. Identificar la patología más frecuente que afecta al metabolismo.5. Resumir los diferentes tipos de dietas terapéuticas y sus indicaciones.6. Colaborar en la alimentación del paciente como parte de los cuidados de este.	

Tabla 7. Resumen de la Unidad didáctica <<Alimentación y nutrición. Procedimientos relacionado>> del Módulo profesional <<2-Técnicas básicas de enfermería>> (Boletín Oficial del Estado. Ministerio de Educación y Ciencia, 1995). (Continuación)

Contenidos	Tipología (S, H, A) ⁶
- Alimentación y nutrición, equilibrio energético y metabolismo	S
- Principales nutrientes del organismo humano	S
- Metabolismo de los hidratos de carbono, lípidos y proteínas: control del metabolismo	S
- Patología más frecuente que afecta al metabolismo y a la nutrición	S
- Características de la alimentación y la dietoterapia	S
- Cuidados del paciente en relación con su alimentación y nutrición.	S,H,A

⁶ S = Saber, H = Saber hacer, A = Saber estar y ser

Tabla 7. Resumen de la Unidad didáctica <<Alimentación y nutrición. Procedimientos relacionado>> del Módulo profesional <<2-Técnicas básicas de enfermería>> (Boletín Oficial del Estado. Ministerio de Educación y Ciencia, 1995). (Continuación)

Actividad					Metodología		Recursos
QUÉ se hace Tipo de actividad	Ob	T ⁷	QUIÉN Pr Al		CÓMO se hace	Se hace PARA	CON QUÉ se hace
E.1. Evaluación Inicial de la Unidad Didáctica (UD)	1	15'	X	X	La docente plantea una pregunta acerca de un titular de periódico, en relación con la temática de la alimentación y nutrición.	Detectar conocimientos previos del alumnado en el ámbito de la alimentación y poder comenzar la sesión teniendo en cuenta lo que se conoce y desconoce sobre el tema.	Sin recursos especiales, Presentación con Canva.
A1.1 Explicación de los términos, alimentación, nutrición, equilibrio energético y metabolismo	1	20'	X	X	Mediante la exposición de la presentación sobre la terminología de alimentos, nutrientes, equilibrio energético y su relación. Se generan preguntas previas a las explicaciones de cada término.	Para introducir el tema en el que se va a trabajar a lo largo de las sesiones. Con el uso de preguntas se quiere llevar a cabo una valoración continua de los conocimientos previos de los discentes y su participación de manera activa en clase.	Presentación con Canva, Proyector, Ordenador, Conexión a Internet, Aplicaciones informáticas (ClassRoom: Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería)
A1.2 Elaboración de un mapa conceptual sobre los contenidos alimentación, nutrición, equilibrio energético y metabolismo	1	20'	X	X	Elaboración de un mapa conceptual de manera grupal sobre la terminología de alimentos, nutrientes, equilibrio energético. El grupo-clase guía al docente para llevar a cabo la creación de este.	Comprender y asentar los términos trabajados de manera teórica, proporcionándoles un sentido.	Pizarra, Presentación con Canva, Mapa conceptual (GitMind: Ejemplo de mapa conceptual), Proyector Ordenador, Conexión a Internet, Aplicaciones informáticas (ClassRoom: Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería)

⁷ Expresado en minutos

Tabla 7. Resumen de la Unidad didáctica <<Alimentación y nutrición. Procedimientos relacionado>> del Módulo profesional <<2-Técnicas básicas de enfermería>> (Boletín Oficial del Estado. Ministerio de Educación y Ciencia, 1995). (Continuación)

Actividad				Metodología		Recursos	
QUÉ se hace	Ob	T ⁷	QUIÉN		CÓMO se hace	Se hace PARA	CON QUÉ se hace
Tipo de actividad			Pr	Al			
A2.1 Explicación de las cantidades diarias recomendadas de los alimentos	1	20'	X		Mediante la exposición de las recomendaciones diarias/semanales de los alimentos.	Conectar la sesión anterior con la presente. Conocer cómo se reparten los alimentos a lo largo de la semana.	Pizarra, Presentación con Canva , Proyector, Ordenador, Conexión a Internet, Aplicaciones informáticas (ClassRoom: Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería)
A2.2 Creación de dos menús equilibrados	1	35'	X	X	De manera grupal se crearán dos menús de tres días donde se ordenarán los alimentos siguiendo el patrón de cantidad recomendada establecido. Cada uno de los alumnos mencionará un grupo de alimentos para completar la base del menú.	Comprender la relación que presentan los alimentos con los nutrientes que los forman. Adquirir la destreza de valorar si un menú es equilibrado o no. Evaluar de manera continua mediante un <i>feedback</i> la comprensión del temario.	Pizarra, Presentación con Canva , Ficha de ejemplo de menú equilibrados de un día (Genially: ejemplo de menú equilibrado), Proyector, Ordenador, Conexión a Internet, Aplicaciones informáticas (ClassRoom: Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería)
A3.1 Explicación de los tipos y función de los nutrientes en el organismo	2	35'	X	X	Mediante la exposición de la presentación sobre los tipos de nutrientes y sus funciones en el organismo Se generan preguntas previas a las explicaciones de cada nutriente.	Comprender la función de los alimentos en el organismo, dependiendo de los nutrientes que lo forman (vistos en otras sesiones anteriores). Mediante el uso de preguntas se promueve la participación de manera activa en clase.	Presentación con Canva , Proyector, Ordenador, Conexión a Internet, Aplicaciones informáticas (ClassRoom: Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería)

Tabla 7. Resumen de la Unidad didáctica <<Alimentación y nutrición. Procedimientos relacionado>> del Módulo profesional <<2-Técnicas básicas de enfermería>> (Boletín Oficial del Estado. Ministerio de Educación y Ciencia, 1995). (Continuación)

Actividad					Metodología		Recursos
QUÉ se hace Tipo de actividad	Ob	T ⁷	QUIÉN Pr Al		CÓMO se hace	Se hace PARA	CON QUÉ se hace
A3.2 Elaboración de un mapa conceptual: Alimento-nutriente-función	2	20'	X	X	Elaboración de un mapa conceptual de manera grupal que relacione los alimentos con sus nutrientes y la función que tienen en el organismo. El grupo-clase guía al docente para llevar a cabo la creación de este.	Comprender y asentar los términos trabajados de manera teórica, proporcionándoles un sentido.	Pizarra, Presentación con Canva , Proyector, Ordenador, Conexión a Internet Aplicaciones informáticas (ClassRoom: Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería)
A4.1 Explicación del metabolismo de los nutrientes	3	55'	X		Mediante la exposición de la presentación sobre el metabolismo de los nutrientes en el organismo.	Conocer el destino que tienen que los nutrientes una vez se encuentran dentro del organismo.	Cuadro resumen del metabolismo (Genially+word: Cuadro metabolismo) Proyector, Ordenador, Conexión a Internet Aplicaciones informáticas (ClassRoom: Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería)
A5.1 Explicación de las patologías relacionadas con el metabolismo y la nutrición	4	55'	X	X	Mediante la exposición de la presentación sobre el metabolismo de los nutrientes en el organismo. Se generan preguntas previas a las explicaciones de cada patología.	Conocer las alteraciones que suponen un cambio en el metabolismo y una mala alimentación. Integrar todos los conceptos vistos anteriormente. Averiguar los conocimientos que tienen sobre las enfermedades tratadas.	Presentación con Canva , Proyector, Ordenador, Conexión a Internet, Aplicaciones informáticas (ClassRoom: Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería)

Tabla 7. Resumen de la Unidad didáctica <<Alimentación y nutrición. Procedimientos relacionado>> del Módulo profesional <<2-Técnicas básicas de enfermería>> (Boletín Oficial del Estado. Ministerio de Educación y Ciencia, 1995). (Continuación)

Actividad					Metodología		Recursos
QUÉ se hace Tipo de actividad	Ob	T ⁷	QUIÉN Pr Al		CÓMO se hace	Se hace PARA	CON QUÉ se hace
A5.2 Estudio de casos de las patologías	4	55'	X	X	Presentar los casos ante todo el grupo para, en un primer momento, dejar 20' minutos para pensar de manera autónoma y posteriormente resolver los casos de manera conjunta por toda la clase.	Analizar las patologías explicadas previamente y saber reconocerlas por medio de las manifestaciones.	Estudio de casos I (Canva: Estudio de casos patologías), Proyector, Ordenador Conexión a Internet, Aplicaciones informáticas (ClassRoom: Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería)
A6.1. Explicación de las diferentes dietas terapéuticas y trato de los pacientes	5-6	55'	X	X	Mediante la exposición de la presentación sobre las dietas terapéuticas. Se generan preguntas previas a las explicaciones de cada dieta.	Conocer las dietas terapéuticas que existen y relacionarlas con las enfermedades vistas en la sesión anterior. Integrar todos los conceptos vistos anteriormente.	Cuadro resumen de las dietas terapéuticas (Genial.ly: Dietas terapéuticas), Proyector, Ordenador, Conexión a Internet, Aplicaciones informáticas (ClassRoom: Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería)
A6.2 Estudio de casos de las patologías asociadas a las dietas correspondientes	4-5-6	55'		X	Presentar los casos ante todo el grupo para, en un primer momento, dejar 20' minutos para pensar de manera autónoma y posteriormente resolver los casos de manera conjunta por toda la clase.	Analizar las patologías explicadas previamente y su relación con las dietas terapéuticas que les corresponden.	Estudio de casos II (Canva: Estudio de casos patologías y dietas terapéuticas), Proyector, Ordenador, Conexión a Internet, Aplicaciones informáticas (ClassRoom: Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería)

Tabla 7. Resumen de la Unidad didáctica <<Alimentación y nutrición. Procedimientos relacionado>> del Módulo profesional <<2-Técnicas básicas de enfermería>> (Boletín Oficial del Estado. Ministerio de Educación y Ciencia, 1995). (Continuación)

Actividad					Metodología		Recursos
QUÉ se hace Tipo de actividad	Ob	T ⁷	QUIÉN		CÓMO se hace	Se hace PARA	CON QUÉ se hace
			Pr	Al			
E7 Examen teórico-práctico	1-2- 3-4- 5-6	120'	X	X	Examen teórico-práctico de la UD, donde se incluirán preguntas de tipo test y cortas, enfocado a una parte más teórica y por otro lado, una parte práctica.	Observar y calificar la adquisición de los conocimientos tratados a lo largo de la UD.	Examen de la Unidad Didáctica: Alimentación y nutrición. Procedimientos relacionados

Ob: Objetivos de aprendizaje; Pr: Profesor/a; Al: Alumno/a

Fuente: Elaboración Propia

Nota: El cambio de colores a lo largo de la tabla indica el cambio de sesión (55'). Además hay que considerar:

- En todas las sesiones se utiliza el libro *Técnicas Básicas de Enfermería* (de la Plaza, E.P. y Espinosa, A.M.F. 2013) que tiene el alumnado como apoyo a lo largo de la sesiones.
- Todas las sesiones se realizan en la clase habitual.

Anexo III: Bibliografía para el diseño de la Unidad Didáctica:
<Alimentación y nutrición. Procedimientos relacionados>

Canva (2020). *Diseña, colabora, comparte*. Canva Pty Ltd 110 Kippax St, Surry Hills, NSW, Australia 2010. Recuperado de https://www.canva.com/es_es/

Classroom. (2021). *Google for Education*. Google LLC 1600 Amphitheatre Parkway, Mountain View, CA 94043. Recuperado de <https://edu.google.com/intl/es/products/classroom/>

De la Plaza, E. P., & Espinosa, A. M. F. (2013). *Técnicas básicas de enfermería*. McGraw-Hill España.

Genially. (2020). *Convierte tus ideas en experiencias*. GENIALLY WEB SL. Córdoba, España. Recuperado de <https://www.genial.ly/es>

GitMind (2020). *Make your ideas happen*. WANGXU TECHNOLOGY (HK) CO., LIMITED. Estados Unidos, Recuperado de <https://gitmind.com/>

Anexo IV: Póster del proyecto de innovación: *Auxilio Escape*

