

Trabajo Fin de Máster

Enseñar desde la experiencia profesional: Una propuesta educativa para alumnas de Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería

Teaching from the professional experience: An educational proposal for students of Auxiliary Nursing Care Technician

Autor/es

Leticia Barreiro García

Director/es

Carlos Simón Soldevilla

RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Máster tiene como objetivo realizar una propuesta de innovación educativa, fundamentada principalmente en el aprendizaje basado en competencias. La propuesta se ha llevado a cabo sobre un grupo de alumnas que cursan actualmente el 1^{er} curso del Ciclo de Grado Medio de Técnico de Cuidados Auxiliares de Enfermería.

En un ciclo de estas características, con tanta práctica en su currículo y a su vez con una alta ocupación laboral al finalizar los estudios, se hace necesario llevar a cabo metodologías que muestren la realidad del ámbito laboral al que se van a enfrentar. Por todo ello, es importante que desde las intervenciones, se exponga la materia de la forma más real posible.

La revisión bibliográfica sobre las diferentes metodologías de aprendizaje y la motivación de los alumnos en la sociedad actual, avalan la propuesta educativa con actividades entre las que se incluyen gamificación, aprendizaje basado en problemas y simulaciones, entre otros. Además se propone un proyecto de innovación y mejora del ciclo para futuros cursos, donde poder incluir además el aprendizaje-servicio.

Los resultados obtenidos tras la intervención, han resultado en la mayoría de actividades muy favorables para el aprendizaje de las alumnas, destacando la gamificación. Como conclusión general de esta intervención, cabe destacar la importancia de llevar a cabo una formación basada en competencias, para la adquisición de conocimientos reales y cercanos al mundo laboral, siendo beneficiosa la experiencia profesional en ese campo, de quien imparte la docencia.

Palabras clave: Aprendizaje basado en competencias, motivación, Formación Profesional, Aprendizaje-servicio, gamificación.

ABSTRACT

The objective of this Master's Thesis is to carry out an educational innovation proposal, based mainly on competency-based learning. The proposal has been carried out on a group of students who are currently in the 1st year of the Middle Grade Cycle of Nursing Auxiliary Care Technician.

In a cycle of these characteristics, with so much practice in its curriculum and at the same time with a high labour occupation at the end of the studies, it is necessary to carry out methodologies that show the reality of the labour environment they are going to face. For all these reasons, it is important that the subject matter is presented as realistically as possible.

The bibliographic review on the different learning methodologies and the motivation of students in today's society, support the educational proposal with activities including gamification, problem-based learning and simulations, among others. In addition, a project for innovation and improvement of the cycle is proposed for future courses, where service-learning can also be included.

The results obtained after the intervention have been very favourable for the students' learning in most of the activities, highlighting gamification. As a general conclusion of this intervention, it is important to highlight the importance of carrying out a training based on competences, for the acquisition of real knowledge and close to the working world, being beneficial the professional experience in this field, of the person who teaches.

Keywords: Competency-based learning, motivation, vocational training, service-learning, gamification.

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| 1. INTRODUCCIÓN | 1 |
| 1.1. Legislación de la FP | 1 |
| 1.2 Titulación | 3 |
| 1.3 Centro educativo | 4 |
| 1.4 Contexto del aula | 6 |
| 2. JUSTIFICACIÓN | 7 |
| 3. MARCO TEÓRICO | 8 |
| 3.1. La evolución de la Formación Profesional | 9 |
| 3.2. Perfil profesional del docente | 9 |
| 3.3. La formación profesional y su entorno laboral | 10 |
| 3.4. Motivación en el alumnado y metodologías activas | 10 |
| 4. DISEÑO Y DESARROLLO DE LA PROPUESTA | 14 |
| 4.1. Contenidos de la propuesta docente..... | 14 |
| 4.2. Objetivos de las intervenciones didácticas | 15 |
| 4.3. Metodología propuesta..... | 15 |
| 4.4. Actividades propuestas, temporalización y recursos utilizados..... | 16 |
| 4.5. Criterios de evaluación | 21 |
| 5. REFLEXIÓN CRÍTICA | 21 |
| 5.1. Análisis y reflexión sobre la propuesta | 21 |
| 5.2. Análisis de la intervención..... | 23 |
| 5.3 Análisis de los resultados obtenidos | 25 |
| 5.4. Propuesta de mejora..... | 27 |
| 5.5. Prospectiva de mejora personal | 30 |
| 6. CONCLUSIONES | 31 |
| 7. BIBLIOGRAFÍA | 33 |
| ANEXO 1: Ciclos Formativos ofertados en el centro Valle de Tena | 38 |
| ANEXO 2: Realizaciones Profesionales y Capacidades Terminales del título Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería | 39 |

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo que se expone a continuación tiene como objetivo realizar una revisión detallada sobre la experiencia docente a lo largo del Máster de Profesorado, gracias además a la posibilidad de poner en práctica lo aprendido durante el curso académico en el *Practicum* I y II, ofreciendo así la posibilidad de acercarse más al mundo educativo y trabajar con el alumnado varias de las metodologías aprendidas en el aula.

Además se expone una propuesta didáctica basada en el aprendizaje de competencias, donde poder trasladar al alumnado de Formación Profesional (FP) hacia un ámbito más real, gracias a la experiencia laboral de quien imparte la docencia en su campo de trabajo, fusionando metodologías activas con intervenciones actualizadas del mundo laboral.

El título en el cual se ha impartido la mayoría de horas lectivas dentro del *Practicum II* es el Ciclo Formativo de Grado Medio de Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería (TCAE). En mi caso particular soy enfermera en un hospital público de la ciudad de Zaragoza. Durante mi jornada, trabajo a diario con TCAEs, médicos, celadores, enfermeros y todo tipo de profesionales sanitarios y es por eso que soy consciente de la importancia de formar buenos profesionales en Cuidados Auxiliares de Enfermería.

Desde mi experiencia durante el *Practicum* he querido reflejar en las alumnas esa importancia de finalizar sus estudios con gran cantidad de conocimientos y competencias bien adquiridas, unir las explicaciones más teóricas con las explicaciones más prácticas para que todo cobre un sentido para ellas, que aún no están familiarizadas con el mundo laboral y por supuesto trasladar todos los conocimientos tanto prácticos como teóricos a la aplicación y utilidad en su futura vida profesional.

La Unidad Didáctica (UD) en la cual se han basado mis intervenciones en el *Practicum II* ha sido “*El Bloque Quirúrgico*”, una unidad que requiere de experiencia profesional para poder trasladar a las alumnas de forma precisa al contexto laboral. Además, dichas intervenciones se han realizado en dos grupos de alumnado diferente (diurno y vespertino) por lo que también se ha adaptado la metodología de enseñanza a cada grupo según su forma de aprendizaje.

1.1. Legislación de la FP

Actualmente los Ciclos Formativos de Formación Profesional en España están regulados por diferentes leyes tanto a nivel estatal como autonómico. A nivel estatal se encuentran las siguientes leyes:

Ley Orgánica 2/2006, de 3 mayo, de Educación, la cual regula actualmente la mayoría de Ciclos Formativos y además amplió la oferta educativa de 22 a 26 familias profesionales ofertadas en el catálogo de títulos.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, que establece una nueva titulación, Formación Profesional Básica (FPB) y flexibiliza las vías de acceso de FPB hacia Grado Medio y desde este hacia Grado Superior y además regula la FP Dual.

Actualmente se ha aprobado la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Esta ley ya ha sido aprobada pero no se implementarán estas modificaciones hasta el curso 2021-2022. La ley introduce principalmente dos modificaciones en cuanto a Formación Profesional se refiere, por una parte la atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y por otra se modifican las condiciones de acceso a los ciclos formativos, flexibilizando el acceso a estos y estableciendo pasarelas con el resto del sistema educativo.

Ley Orgánica 5/2002 de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional que tiene por objeto la creación y ordenación de un sistema integral de Formación Profesional, cualificaciones y acreditación, acorde a las demandas de la sociedad.

El Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, que establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo tales como requisitos para el establecimiento de títulos, estructura de los ciclos, acceso, evaluación, y la definición de currículo formativo y módulo profesional, entre otros.

En el citado Real Decreto se define a la Formación Profesional como *“conjunto de acciones formativas que tienen por objeto la cualificación de las personas para el desempeño de las diversas profesiones, para su empleabilidad y para la participación activa en la vida social, cultural y económica.”*

Y cuya finalidad es:

- a. Cualificar a las personas para la actividad profesional y contribuir al desarrollo económico del país.
- b. Facilitar su adaptación a los cambios profesionales y sociales que puedan producirse durante su vida.
- c. Contribuir a su desarrollo personal, al ejercicio de una ciudadanía democrática, favoreciendo la inclusión y la cohesión social y el aprendizaje a lo largo de la vida.

Además cada uno de los Ciclos Formativos ofertados en España están regulados a nivel estatal por el Real Decreto correspondiente a cada estudio, que regula el título y establece las enseñanzas mínimas; y por la Orden que corresponda, encargada de establecer el currículo de cada título.

Y a nivel autonómico, cada una de las Comunidades Autónomas (CCAA) establece su propia Orden que regula el currículo del título en la CCAA correspondiente.

1.2 Titulación

El título de Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería está regulado por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), siendo de las pocas titulaciones de FP que no han sido modificadas con su ley predecesora Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOE).

Pese a que la mayoría de titulaciones hoy en día están reguladas por la Ley Orgánica 5/2002 de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, esta titulación al no haber sido actualizada desde 1995, no está asociada ninguna de sus Unidades de Competencia a las posibles Cualificaciones Profesionales que ofrece el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP). Tampoco existe hoy en día ningún certificado de profesionalidad con el cual puedan convalidar Módulos Profesionales de este Ciclo Formativo. En 2011 se publicó en el Boletín Oficial Español el Real Decreto 1790/2011, de 16 de diciembre, por el que se establece una nueva cualificación profesional en el CNCP “Cuidados Auxiliares Sanitarios” pero a día de hoy esta cualificación continúa sin formar parte de ninguno de los títulos de FP, ni se asocia a ningún certificado de profesionalidad.

El Real Decreto (RD) 546/1995 de 7 de abril, del Ministerio de Educación y Ciencia, establece el título de Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería y las correspondientes enseñanzas mínimas.

El título queda identificado de la siguiente manera:

- Denominación: Cuidados Auxiliares de Enfermería.
- Nivel: Formación Profesional de Grado Medio.
- Duración del ciclo: 1400 horas.

Con este título se desarrollan competencias para 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 o, 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.

Este Ciclo Formativo consta de 8 módulos profesionales, de los cuales 3 de ellos son comunes al resto de ciclos y 5 de ellos específicos para esta titulación, como se muestra a continuación en la Tabla 1.

Tabla 1*Módulos profesionales y carga lectiva*

| Módulos Profesionales | Horas Totales | Horas/Semana | |
|--|---------------|--------------|-------------------|
| | | 1er curso | 2º curso |
| 1. Operaciones administrativas y documentación sanitaria | 65 | 2 | |
| 2. Técnicas básicas de enfermería | 350 | 11 | |
| 3. Higiene del medio hospitalario y limpieza de material | 155 | 5 | |
| 4. Promoción de la salud y apoyo psicológico al paciente | 130 | 4 | |
| 5. Técnicas de ayuda odontológica/estomatológica | 130 | 4 | |
| 6. Relaciones en el equipo de trabajo | 65 | 2 | |
| 7. Formación y orientación laboral | 65 | 2 | |
| 8. Formación en centro de trabajo | 440 | | 35 (1er trim.) |

Fuente: Real Decreto 546/1995 de 7 de abril, del Ministerio de Educación y Ciencia

1.3 Centro educativo

El centro donde se han llevado a cabo tanto el *Practicum I y II* y por tanto donde se va a contextualizar el desarrollo de este trabajo es el Centro de Estudios de Formación Profesional "Valle de Tena" que se encuentra ubicado en la ciudad de Zaragoza.

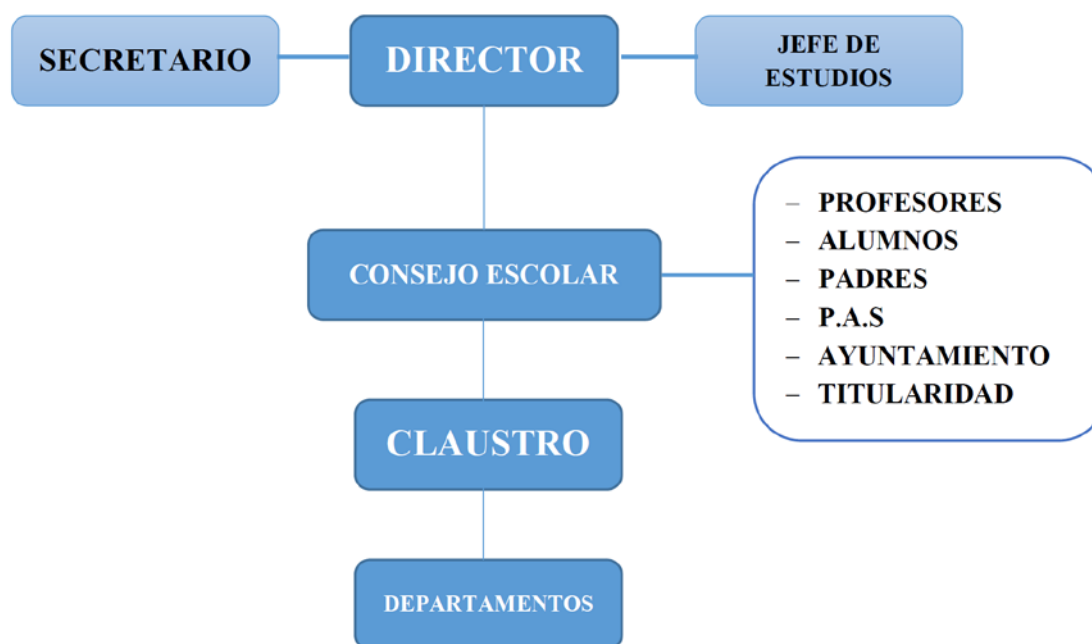
Se trata de un centro privado, homologado y concertado, en funcionamiento desde el 26 de abril de 1982 como centro privado y desde septiembre de 1987 también con régimen de centro concertado por la Diputación General de Aragón.

El acceso a cualquiera de los ciclos es según expediente académico (nota media de la ESO, en el caso del Grado Medio y nota media de bachillerato en el caso de los Grados Superiores). La media de acceso en general para entrar al Grado Medio en horario diurno está en torno al 7, y unas décimas menos si es para el acceso en horario vespertino. En los Grados Superiores la media de acceso se sitúa en torno al 7.

La organización del centro puede observarse en la Figura 1. Al tratarse de un centro que sólo oferta educación en Formación Profesional, la figura del AMPA, PíEE, etc. que puede existir en otros centros de educación secundaria o bachillerato, no está aquí presente.

Figura 1

Organización escolar del centro.



Fuente: Elaboración propia

El centro está muy involucrado en proyectos que fomenten la buena convivencia y se realizan varios proyectos a lo largo de cada curso para promover la participación y convivencia entre los alumnos de diferentes ciclo y la cooperación entre las diferentes titulaciones. Algunas de las buenas prácticas llevadas a cabo son la realización cada año del “Mercadillo solidario”, organizado por los alumnos de FP Básica de Comercio y Marketing y con la colaboración del resto de integrantes del centro, el proyecto “Peluquería solidaria” en el que las alumnas de FP Básica de Peluquería realizan un Aprendizaje-servicio en colaboración con la Residencia Santa Ana (Utebo) donde las alumnas realizar cortes de pelo a los residentes de forma gratuita.

El centro cuenta con un espacio de unos 1600 metros cuadrados, divididos en cuatro plantas, con aulas polivalentes, talleres, aula de informática y biblioteca, sala de profesores, sala de departamentos, diferentes despachos para Dirección y Orientación del alumnado y familia.

Actualmente en el centro trabajan 36 profesores que imparten clase en los diferentes ciclos formativos, algunos de ellos imparten clases en diferentes módulos de su especialidad, aunque también existen profesores técnicos especialistas encargados de impartir únicamente presentes en un ciclo formativo. Además también hay Personal Administrativo, en concreto 3 trabajadores. Los diferentes Ciclos Formativos ofertados por el centro pueden consultarse en el anexo 1.

1.4 Contexto del aula

El grupo en el cual se han basado la mayoría de intervenciones realizadas a lo largo del *Practicum II* es el grupo perteneciente al Ciclo Formativo de Grado Medio de Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería, en concreto del horario diurno del centro.

Para conocer más a dicho grupo y poder diseñar unas intervenciones acordes a su estilo de aprendizaje, se ha realizado un análisis exhaustivo del grupo a través de un [formulario](#) donde cada alumna ha respondido durante la primera semana del *Practicum*. Las secciones que se pueden encontrar en el cuestionario son, aspectos sobre su vida personal, estudios previos, estilo de aprendizaje, motivaciones de futuro, aficiones y un apartado de texto libre donde pueden explicar lo que ellas deseen.

Además del cuestionario, se ha analizado al grupo a través de la observación, durante sus intervenciones en clase con el profesor, así como de forma directa cuando se han realizado intervenciones en primera persona. Por último se ha recopilado información de los casos más relevantes entre las alumnas, gracias a las entrevistas mantenidas con sus diferentes profesores, y su tutora como por ejemplo dificultades académicas en el aprendizaje, número de alumnas con un alto absentismo, número de alumnas repetidoras durante el curso actual y posibles repetidoras para el próximo curso, etc.

Se trata de un grupo de 27 alumnas, todas ellas mujeres, cuyo rango de edad oscila entre los 16 y los 49 años, situándose la edad media del grupo clase en 23,33 años. El 66,7% de las alumnas ha accedido a este ciclo formativo a través de la ESO, la nota de corta para esta vía ha sido para el curso 2020/2021 de 7 sobre 10 en el horario diurno, un 14,8% ha accedido a través de la F.P. Básica con una nota de corte de 6,85, otro 14,8% ha accedido mediante prueba de acceso con una nota de corte de 6,63 y el 3,7% (que corresponde a solo una alumna) ha accedido a través de bachillerato. Es interesante destacar que solo 3 de las 27 alumnas que componen el grupo-clase tienen experiencia en el sector sanitario previo, al comienzo de este curso.

En general con respecto a su proceso de aprendizaje suelen preferir clases en las que se alternan explicaciones teóricas, actividades, etc. Suele gustarles trabajar en grupo y lo que más complicado les resulta es memorizar. En cuanto a la motivación, el 89% de las alumnas van más motivadas a clase cuando se trata de talleres en lugar de clases teóricas y el módulo preferido por el 55% de las alumnas en Técnicas Básicas de Enfermería (módulo que a su vez tiene muchas horas de clases prácticas). Con respecto al uso de las tecnologías el 66% define que se le dan bien. Con respecto a la motivación personal, la mayoría están cursando este ciclo porque les gustan los contenidos y a su vez tiene salidas profesionales y además a un 70,4% de las alumnas les está gustando este ciclo formativo más de lo que esperaban. La mayoría de ellas quieren seguir formándose en la rama sanitaria. Para finalizar, en el texto libre donde cada una de ellas ha podido aportar alguna

sugerencia, la mayoría coinciden en que están satisfechas con estos estudios e insisten en fomentar más la práctica ya que con ello sienten que aprenden más.

Todo ello ha hecho plantearme desde un primer momento las intervenciones enfocadas a la práctica, para que las alumnas adquieran conocimientos teóricos gracias a mis intervenciones pero sobre todo sepan aplicar esos conocimientos a la práctica, debido al interés que muestra la mayoría por esta metodología basada en competencias, a sus preferencias a la hora de clases prácticas frente a teóricas, a las dificultades que la mayoría presenta en cuanto a memorización y al poco porcentaje de alumnas con una experiencia previa en el sector sanitario.

2. JUSTIFICACIÓN

La educación vive en continua evolución. Por una parte, cada vez es mayor la preparación exigida hacia el profesorado, siendo imprescindible a día de hoy la obtención del título de Máster Universitario de Profesorado desde el año 2008, poniendo fin a su anterior requisito (Certificado de Aptitud Pedagógica). Por otro lado, la evolución de las metodologías activas es algo que hoy en día está al alza, dando un gran valor a las intervenciones de los diferentes profesionales. Por ello es imprescindible introducir estas metodologías en el aula.

Para Vega et al, (2017) hace referencia en su libro, que en este tipo de aprendizaje el papel del docente es poner en práctica con los alumnos situaciones que les permitan asumir los desafíos didácticos identificados como entender, lograr, adaptarse, etc. cubriendo así los ámbitos del saber, saber ser y saber estar.

González y Mora (2021) hablan en su artículo sobre la evolución de la FP y las nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje, para adquirir competencias como la adaptabilidad, independencia, proactividad, trabajo en equipo. Hoy en día, la simulación de entornos reales de trabajo, supone una gran herramienta formativa para los docentes, resulta muy útil para que los alumnos puedan interiorizar los procesos del entorno de trabajo donde van a desempeñar su labor.

Bustos (2015) también habla en su artículo sobre la importancia del Aprendizaje Basado en Problemas y la simulación clínica en el área de la salud, son metodologías de aprendizaje que favorecen la adquisición de competencias. Dotan al alumnado de capacidades para establecer un pensamiento clínico y establecer un orden lógico de acciones, ante un problema de salud. Este tipo de metodologías, permiten que los estudiantes adquieran más conocimientos y actitudes para desempeñar sus funciones profesionales y esto generará grandes cambios no solo en los estudiantes sino también en el sistema de salud.

Este tipo de metodologías, se llevan a cabo hoy en día no solo en los estudios de Ciclos Formativos, sino también en estudios universitarios de Ciencias de la Salud como enfermería o medicina. Estos estudiantes también valoran de forma positiva este tipo de intervenciones, afirmando que estas facilitan la integración de la teoría con la práctica, mejorando así el conocimiento (Martín et al, 2016; Guíñez, 2017).

Además de promover la adquisición de competencias, es importante estimular a los alumnos y aumentar su motivación. Esta motivación predispone a los alumnos a la mejora del aprendizaje. Algunas de las claves para aumentar la motivación entre el alumnado es el trasladar la importancia de la asignatura, que conozcan cual es la importancia de la adquisición de esos conocimientos y cuál es su utilidad en la práctica profesional (Elizondo et al, 2018).

Otro de los aspectos importantes para aumentar la motivación entre los alumnos, es la introducción de la gamificación en el aula junto con otras metodologías. La gamificación consigue aumentar la motivación en el alumnado y acercar las materias a ellos, haciéndolas más atractivas e interesantes (Dabán et al, 2017). Además, hoy en día, gracias a la incorporación de las nuevas tecnologías en nuestras vidas, es posible introducir la gamificación dentro del aula, de una forma sencilla, captando la atención y fomentando la participación de más cantidad de alumnos (García e Hijón, 2017; Ahedo y Danvila del Valle, 2013).

3. MARCO TEÓRICO

La forma en la que se imparten las clases, al igual que los recursos utilizados en la misma, han evolucionado con el paso de los años. Hace años solo se impartían clases magistrales, donde el docente impartía su materia para el resto de alumnos, jugando estos el papel de meros oyentes. Este concepto ha ido mejorando y en la actualidad la finalidad es promover la participación del alumnado, de forma que se involucre en su propio proceso de aprendizaje para aumentar su motivación, mejorando de este modo la adquisición de los nuevos aprendizajes (Morillas, 2016).

Esta evolución se ha conseguido en parte gracias a la incorporación de metodologías activas en el aula, que es algo fundamental y se lleva fomentando desde hace años en el ámbito educativo con grandes resultados entre el alumnado (Flores et al., 2021; Morillas 2016). En concreto, si nos centramos en el contexto de la familia sanitaria, en el título de TCAE, es un título muy demandado entre los estudiantes y a su vez con gran ocupación laboral una vez finalizados los estudios. Por ello se hace todavía más imprescindible innovar y actualizar de forma constante tanto los conocimientos a impartir, así como las metodologías con las que transmitir dichos conocimientos. Y por supuesto, fomentar desde el comienzo de estos estudios la adquisición de todo tipo de competencias, para que los alumnos estén lo más vinculados al mundo laboral real desde un primer momento.

3.1. La evolución de la Formación Profesional

Han pasado muchos años y una larga evolución histórica desde los primeros estudios de Formación Profesional, con la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa que fijó por primera vez los estudios de Formación Profesional de grado I y II, hasta la actualidad, en la cual contamos con más de 150 títulos organizados en 26 familias profesionales.

Desde la web del Ministerio de Educación y Formación Profesional definen actualmente a la FP como *los estudios profesionales más cercanos a la realidad del mercado de trabajo y que dan respuesta a la necesidad de personal cualificado especializado en los distintos sectores profesionales para responder a la actual demanda de empleo.*

Para Martín de Soto (2021) la Formación Profesional está en continua evolución, pasando del clásico pensamiento de “aprender un oficio” hasta el itinerario formativo alternativo al itinerario ordinario que tantos años nos ha perseguido. La FP interacciona no solo con el mundo educativo sino que une además al mundo laboral y social.

No solo han evolucionado los estudios de FP, sino que también han evolucionado los criterios de cualificación exigidos a los profesionales encargados de impartir dichos estudios. Hasta 1970 no era necesario acreditar ningún tipo de formación pedagógica para poder impartir docencia en alumnos de secundaria o FP, fue en ese momento cuando surgió el Certificado de Aptitud Pedagógica, se trataba de un curso de entre 100-300 horas y fue un requisito indispensable para formar parte del equipo docente en esos momentos, hasta que en 2008 se establece el actual requisito de Máster en Formación de Profesorado y que entró en vigor con la promoción 2009-2010 formando a los futuros profesores no solo en materias meramente educativas sino en la reflexión, la resolución de problemas, investigación e innovación, para que las futuras generaciones de alumnos estén cada vez mejor preparados para afrontar retos futuros.

3.2. Perfil profesional del docente

Varios autores como Martín (2018) o García et al. (2018) hablan en sus artículos sobre la importancia de la formación en los docentes que van a impartir formación en FP, constituyendo un reto pedagógico para lograr sortear en gran parte los obstáculos a los que se enfrentarán a lo largo de su carrera profesional, gracias a la formación.

La formación continua por parte de los docentes resulta imprescindible para brindar unos estudios de calidad a los alumnos, para ejercer la profesión de profesor se realiza una formación inicial la cual solamente marca el comienzo del camino hacia una formación continua, por la evolución constante en las metodologías de aprendizaje (Honorato et al, 2017). Además de la formación continua en el ámbito educativo, cuando nos referimos a

docentes de formación profesional, hay que añadir la importancia sobre la información actualizada de la materia que imparten enfocado al contexto laboral.

En la investigación llevada a cabo por Gorichon et al (2015) se establecen al menos 3 claves para llevar a cabo el proceso formativo con éxito, entre ellas que el docente posea un alto nivel de conocimientos sobre la materia a impartir además de experiencia profesional, así como vincular el aprendizaje a las tareas reales de cada profesión en la cual se estén formando.

3.3. La formación profesional y su entorno laboral

A día de hoy todavía se constatan tanto por parte del profesorado como del alumnado un claro aislamiento entre el centro educativo y su entorno laboral. Y es que establecer vínculos desde el inicio de la formación con el entorno laboral crea una mejora cualitativa en la formación de dichos estudios (Rego, 2018). Relatos de varios profesores de FP en la revisión descrita por Lorente (2015) coinciden en que para mejorar la FP se debe conectar todavía más el mundo educativo con el laboral, varios de ellos apuestan por un mayor contacto entre los centros y las empresas, actualmente limitando en muchos casos este nexo con el módulo de Formación en Centros de Trabajo, otros apuestan incluso por que las empresas puedan implicarse más incluso participando en el diseño de la formación o participando de forma activa durante todo este periodo.

Brunet y Böcker (2017) hablan también en un artículo sobre la importancia que ha recobrado en los últimos años la FP gracias a la incorporación de la FP Dual en su oferta formativa, acercando así al alumnado a las necesidades del entorno productivo a través de la formación sobre todo en pequeñas empresas, impulsando la formación en competencias de innovación.

Resulta importante por tanto establecer una cohesión entre los diferentes agentes sociales y a diferentes niveles (profesorado, alumnado, centros colaboradores, empresas), para promover un aprendizaje cooperativo además de una sociedad más cohesionada (Rego, 2018).

Centrando más este tipo de propuestas en la familia profesional de la sanidad, es de total importancia que el alumno adquiera competencias interpersonales, sobre todo en la comunicación efectiva, el desarrollo y la práctica de destrezas sociales y de procedimientos técnicos y esto solo es posible si se integra al proceso de enseñanza-aprendizaje el entorno profesional (García y Ramírez, 2015).

3.4. Motivación en el alumnado y metodologías activas

La motivación de los alumnos por el aprendizaje y el rendimiento académico no es algo progresivo con el paso del tiempo, sino que disminuye en la etapa de Educación

Secundaria y Formación Profesional, esto es debido a la etapa vital en la que se encuentran dichos alumnos, la adolescencia (Abellán y Domenech, 2017; Alonso-Tapia y Panadero, 2014). Tanto el apoyo familiar como escolar que se le brinde al adolescente en esta etapa, así como las demandas de aprendizaje que se le exige, serán claves para fomentar la motivación en el alumnado (Abellán y Domenech, 2017).

Existen varios estudios que afirman el papel determinante que marca la motivación en el rendimiento académico, fomentar la motivación intrínseca del alumno en cuanto a metas de aprendizaje (fomentando las constancia, el esfuerzo, realizar retos) ha demostrado favorecer el rendimiento académico, los alumnos deben tener presente el aprendizaje como un reto, no como una amenaza o un obstáculo que vencer para probar sus conocimientos (González y Martín, 2019; Alonso-Tapia y Panadero, 2014).

Se encuentra en la bibliografía varios autores y artículos en los que se aboga por la introducción de metodologías activas en el aula para fomentar la motivación. El uso de este tipo de metodología implica un cambio de rol en la enseñanza tal y como se concibe en el pasado, el docente pasa de ser un transmisor de conocimientos a un facilitador del aprendizaje y el alumno pasa de ser un receptor de información al sujeto activo del aprendizaje, tal y como se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2

Evolución del rol docente y alumno

| Actor | Cambio de: | Cambio a: |
|-----------------|---|--|
| Rol del docente | Transmisor de conocimiento, fuente principal de información, experto en contenidos y fuente de todas las respuestas | Facilitador del aprendizaje, colaborador, entrenador, tutor, guía y participante del proceso de aprendizaje |
| | El profesor controla y dirige todos los aspectos del aprendizaje | El profesor permite que el alumno sea más responsable de su propio aprendizaje y le ofrece diversas opciones |
| Rol del alumno | Receptor pasivo de información | Participante activo del proceso de aprendizaje |
| | Receptor de conocimiento | El alumno produce y comparte el conocimiento, a veces participando como experto. |
| | El aprendizaje es concebido como una actividad individual | El aprendizaje es una actividad colaborativa que se lleva a cabo con otros alumnos. |

Fuente: Maturana y Silva, 2017. Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior.

El aprendizaje centrado en el alumno fomenta un mayor compromiso y autonomía en el sujeto además de generar competencias sobre el aprender a aprender y el aprendizaje colaborativo (Maturana y Silva, 2017). Las metodologías activas en la enseñanza mejoran

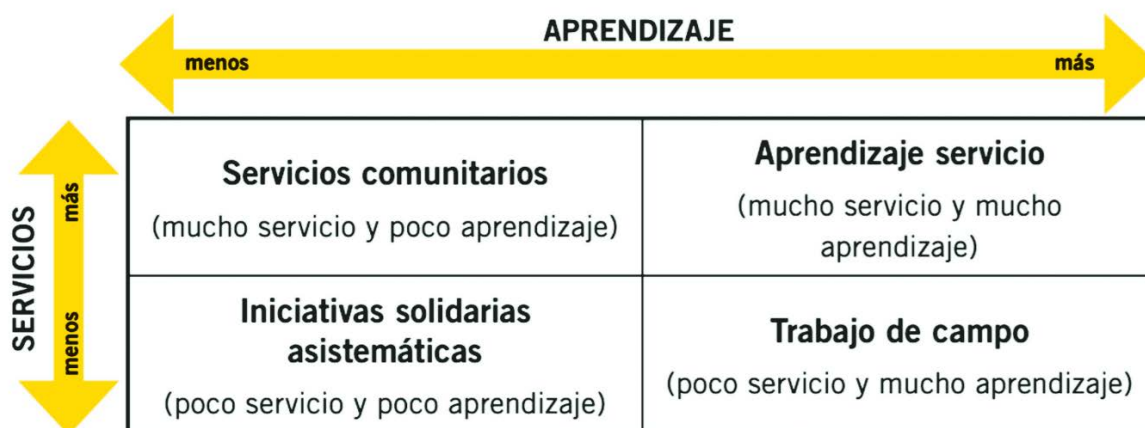
de forma significativa la motivación del proceso enseñanza-aprendizaje de todos los grupos (Perez-Poch et al, 2015). Actualmente son el medio para que el alumnado pueda alcanzar las competencias pertinentes, el aprendizaje debe estar centrado en el estudiante, fomentando la participación y proponiendo situaciones reales, todo ello se consigue gracias a las metodologías activas (Paños, 2017).

En el ámbito de la familia profesional de Sanidad una de las metodologías activas para implantar en el aula es el Aprendizaje-servicio, se trata de una metodología que intenta acercar el aprendizaje más teórico a la vida real, brindando unos servicios de calidad a la comunidad. Realizar el servicio mejora el aprendizaje y además lo dota de sentido, de realidad y aporta un aprendizaje mucho más completo, promoviendo nuevos valores, facilitando experiencias interpersonales, desarrollando destrezas en cada individuo que lo realiza (Mendía, 2012).

En este tipo de aprendizaje existen dos elementos principales, por una parte el aprendizaje en sí y por otra el servicio comunitario y se trata de sacar el mayor partido a estos dos elementos, ya que según como se plantee este tipo de metodología pueden darse casos de que exista una mayor implicación con la comunidad, pero no haya un buen aprendizaje y viceversa (Ochoa et al., 2017). La adquisición óptima de estos dos elementos para llegar a un buen Aprendizaje-servicio puede verse en la Figura 2.

Figura 2

Cuadro de Aprendizaje-Servicio



Fuente: Ochoa et al., 2017. El aprendizaje-servicio (APS) como práctica expansiva y transformadora.

Existen varios estudios en los que se muestran grandes ventajas en cuanto a la implantación de este tipo de aprendizaje en el ámbito sanitario. En un estudio realizado a lo largo de 5 años en estudiantes de Grado Medio Sociosanitario en conjunto con la ONG “San José Obrero” Salmerón et al. (2020) concluyen que este tipo de aprendizaje es muy efectivo para aplicarlo en la FP de la rama sanitaria, debido a los

buenos resultados tanto por parte de los alumnos como del centro involucrado. Godoy et al. (2019) también afirman en su estudio que existe un interés real por implantar este tipo de experiencias dentro del currículo debido a los beneficios que aporta y que así han sido expresados por los propios alumnos.

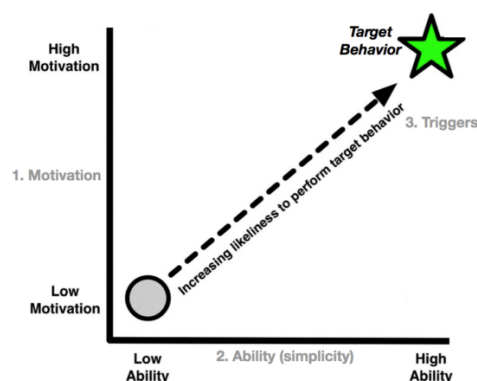
Otra de las metodologías empleadas actualmente es la gamificación, convirtiéndose en los últimos años en una herramienta poderosa en educación junto con otras metodologías, gracias a su vez a la evolución de las nuevas tecnologías y su implantación en el aula.

Muchos de los alumnos matriculados en Formación Profesional lo hacen en busca de unos estudios que los integren en el mercado laboral y los desvinculen a su vez de las dinámicas de clase que han llevado a cabo en su formación anterior. Para este tipo de alumnado es muy importante fomentar en todo momento la motivación disminuyendo su estado de frustración y ansiedad por los estudios y esto es posible gracias a la gamificación (García e Hijón, 2017).

García e Hijón (2017) hablan en su artículo sobre la teoría de Fogg, y ponen de manifiesto que se debe ser cuidadoso y conocer bien al tipo de alumnado para diseñar actividades gamificadas coherentes y exitosas, ya que si el alumno tiene una alta motivación pero no tiene demasiadas habilidades, lejos de fomentar la motivación se le creará más ansiedad. Por el contrario si el alumno tiene unas grandes habilidades pero la motivación es baja, entrará en una fase de aburrimiento como puede verse en la Figura 3. Resulta importante entonces diseñar propuestas que estén en equilibrio entre la clase, personalizando si es posible los casos más extremos de aburrimiento o ansiedad.

Figura 3

Teoría de Fogg: Equilibrio entre motivación y habilidad



Fuente: Fogg, 2009. A behaviour model for persuasive design.

En un estudio realizado en un instituto público de Cádiz, en alumnas de TCAE, Darder y Luque, (2020) afirman que la gamificación en este tipo de alumnas ha demostrado

favorecer la adquisición de competencias procedimentales y su motivación como aspectos claves de mejoría gracias al uso de esta metodología, además el trabajo colaborativo ha llevado a cabo el desarrollo de emociones y la socialización de las mismas.

4. DISEÑO Y DESARROLLO DE LA PROPUESTA

La propuesta didáctica que se ha llevado a cabo durante el *Practicum II* ha sido fundamentalmente sobre el Aprendizaje Basado en Competencias, uniendo también dentro de cada intervención otro tipo de metodologías como el Aprendizaje Cooperativo, Aprendizaje Significativo o Aprendizaje Basado en Problemas.

Además se ha hecho uso de las nuevas tecnologías, que se han introducido en el aula para las intervenciones de tipo teóricas, realizando diferentes intervenciones *in streaming*. Asimismo para la preparación de contenidos didácticos, que han realizado en sus domicilios por la situación actual de pandemia e incluso para hacer uso de la gamificación en el aula y así fomentar la motivación del alumnado.

Por último, se ha llevado a cabo también un Aprendizaje-servicio, como una propuesta de innovación educativa para ponerse en práctica en un futuro, por la evidencia que se encuentra en la literatura anteriormente descrita de sus grandes beneficios tanto a nivel académico como personal dentro del contexto educativo.

4.1. Contenidos de la propuesta docente

El contenido a impartir durante este periodo ha sido fundamentalmente dentro del módulo Técnicas Básicas de Enfermería, este es el módulo que mayor carga lectiva tiene dentro del título de Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería, además de ser un módulo con muchas horas dedicadas al taller práctico, por lo que las intervenciones realizadas han sido tanto para exponer contenidos teóricos como para la realización de talleres más prácticos.

Este módulo profesional está dividido en diferentes Unidades Didácticas, en concreto las intervenciones realizadas han sido sobre la UD “Terapéutica Quirúrgica. Cuidados Perioperatorios”. Es una UD imprescindible en el ámbito sanitario, ya que muchas de estas alumnas van a ejercer sus funciones de TCAE en un futuro en el hospital, y dentro de este en áreas quirúrgicas, ya sea en planta, zona de quirófanos, central de esterilización, etc. Es por todo ello que resulta importante que las alumnas conozcan bien estos contenidos y tengan unas nociones realistas sobre lo que van a encontrar en su futuro profesional.

Dentro de esta UD los contenidos se han segmentado en varias partes, para que las alumnas puedan tener un esquema previo sobre los contenidos que se van a tratar:

1. Cuidados preoperatorios

2. Cuidados perioperatorios
3. Cuidados postoperatorios
4. Drenajes
5. Herida quirúrgica

Dentro de estos contenidos, las tres primeras partes corresponden a contenido más de tipo teórico y las dos últimas ha sido un contenido teórico-práctico, pudiendo realizar actividades también en los talleres de enfermería.

4.2. Objetivos de las intervenciones didácticas

Tal y como figura 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, este módulo profesional es en el cual las alumnas van a adquirir la Unidad de Competencia 2: Aplicar cuidados auxiliares de enfermería al paciente/cliente.

Esta Unidad de Competencia está relacionada con diferentes Realizaciones Profesionales y Capacidades Terminales en el Real Decreto anteriormente mencionado y están disponibles en el anexo 2 del presente documento. Este apartado sería el equivalente a “Objetivos y Resultados de Aprendizaje del módulo profesional” de los títulos LOE, debido a que este es un título LOGSE, perteneciente a un marco legislativo anterior, presenta una estructura y denominaciones diferentes a las de los títulos más recientes.

Los objetivos específicos que pertenecen a esta UD, son los que figuran en el libro de texto utilizado por el centro de estudios “*Técnicas Básicas de Enfermería*” (McGraw Hill, 2020) y los cuales han servido de guía para la planificación y realización de las diferentes actividades han sido:

- Identificar los tipos de cirugía según distintos criterios.
- Definir las fases de la cirugía.
- Describir la fase preoperatoria y el papel del TCAE en ella.
- Explicar las características del proceso operatorio y el papel de enfermería.
- Analizar la importancia de las intervenciones de enfermería en el posoperatorio.
- Identificar las complicaciones postoperatorias más frecuentes.
- Contrastar los principales drenajes.
- Colaborar correctamente en el cuidado de las heridas.

4.3. Metodología propuesta

Se entiende Aprendizaje Basado en Competencias (ABC) aquel en el cual los estudiantes son capaces de trasladar su conocimiento a situaciones reales, de manera que lo puedan emplear de forma efectiva y resolutive. El alumno debe trabajar su capacidad reflexiva,

relacionar las ideas y saber resolver problemas, utilizando todos los recursos y conocimientos que le ha proporcionado la enseñanza (Universia, 2019).

Y es en este tipo de aprendizaje en el cual se basa fundamentalmente la propuesta didáctica, centrando las intervenciones en la adquisición de las diferentes competencias exigidas por el currículo del título.

Además del ABC se proponen otro tipo de metodologías como el Trabajo Cooperativo sobre todo cuando se trata de intervenciones prácticas en los talleres, donde se recrea más el contexto laboral. Ahí es muy importante fomentar el trabajo grupal, las alumnas deben de entender desde el comienzo de los estudios que sin un trabajo en grupo y bien cohesionado, el trabajo nunca sale adelante.

Otra metodología activa que se emplea es el Aprendizaje Basado en Problemas, en el caso de esta intervención didáctica, se realiza a través de la simulación de un caso clínico que las alumnas deben resolver fusionando los conocimientos adquiridos en la UD.

Por último, a lo largo de toda la UD, se ha introducido la gamificación en conjunto con otro tipo de metodologías para romper la dinámica de la clase y así que las alumnas presten más atención a los contenidos y así motiven por el aprendizaje. Para ello se han empleado plataformas virtuales como *Educaplay*, pero también se han llevado a cabo juegos más tradicionales, sin necesidad de nuevas tecnologías como los que se han realizado en los talleres.

4.4. Actividades propuestas, temporalización y recursos utilizados

Las actividades realizadas para impartir la UD: *Terapéutica Quirúrgica*, se han dividido en 3 bloques diferentes. Todas ellas tienen una parte de clase expositiva y diferentes actividades de refuerzo, ampliación, detección de conocimientos, etc. con las cuales las alumnas deben alcanzar los objetivos específicos de esta UD enumerados en el apartado 4.2. Además puede consultarse de forma más gráfica la estructura y organización que se ha llevado a cabo en el siguiente [documento](#).

BLOQUE 1:

En el primer bloque las alumnas van a adquirir conocimientos sobre los cuidados básicos al paciente en las fases pre, peri y postquirúrgicas, de forma teórica, en una sesión.

Actividad 1.1. ¿Qué sé sobre la terapia quirúrgica?: En esta actividad el objetivo es la detección de conocimientos previos de las alumnas sobre este tema. Es un tema algo complicado, que si nunca han tenido contacto con el mundo hospitalario es probable que desconozcan gran parte de los apartados que vamos a ver, pero es necesario saber de qué nivel de conocimientos se parte para planificar el resto de actividades de una forma u otra,

saber en qué explicaciones se debe incidir o incluso como se puede ampliar esos conocimientos.

La actividad se realiza a través de un [Kahoot](#) (PIN 08187559), en el cual las alumnas en grupos de 4 (elegidos por ellas mismas), van a ir contestando preguntas de opción múltiple, con una sola respuesta correcta. Es una forma de introducir la gamificación en el aula, a la vez que las alumnas van adquiriendo experiencia en las preguntas de opción múltiple, ya que el examen teórico final de esta UD, será mediante test.

Actividad 1.2. Clase expositiva: Se van a explicar las nociones más teóricas de la UD, insistiendo en los conceptos que más errores se han detectado en el Kahoot previo o en los conceptos que conforme avanza la clase, más interés o duda generan en las alumnas.

La clase expositiva se realiza en el aula, con las alumnas sentadas de forma individual, y será necesario disponer de una [presentación](#) de apoyo, conexión a internet y un proyector. Además las alumnas van a tener como material de apoyo el mismo contenido de la presentación pero en formato [texto](#) para que puedan seguir cómodamente la clase sin que estén pendientes de rellenar sus apuntes.

Actividad 1.3. Visualización de vídeos: Al ser un contenido algo denso para las alumnas, entre medio de la clase expositiva se realizará la visualización de dos videos. Por una parte las alumnas visualizan un video sobre el [lavado de manos](#) (higiénico y quirúrgico) como actividad de refuerzo, sobre todo para aquellas que no entiendan bien el concepto con la explicación de clase, tengan la oportunidad de aprenderlo de forma más visual y entender las diferencias entre uno y otro.

El otro vídeo que se muestra es sobre cómo es un [quirófano por dentro](#) y cómo se trabaja en él. Se trata de una actividad enfocada a la profundización de conocimientos, es una forma de que las alumnas entiendan mejor todo lo que se ha ido explicando en la clase, ya que nunca han estado en un quirófano y cuesta entender ciertos conceptos de asepsia, esterilidad, indumentaria de los diferentes trabajadores, si no se hace así de forma visual.

Actividad 1.4. Pasapalabra: Para finalizar la sesión se realiza un [pasapalabra](#) con el fin conocer cómo ha sido el proceso de enseñanza aprendizaje en esa clase expositiva. Es una forma de finalizar la clase de forma agradable y divertida, a la vez se puede evaluar cuales son los conceptos que mejor han incorporado y en cuales se debe reforzar el aprendizaje, esta información es válida tanto a nivel docente como para las propias alumnas.

Actividad 1.5. Caso práctico: Esta actividad es de trabajo autónomo. Se trata de resolver un [caso práctico](#) en el que van a tener que hacer uso de diferentes conceptos de los cuales han ido viendo en la UD. Tiene como objetivo la transferencia de conocimientos de las alumnas, tiene algo de complejidad ya que deben proyectar los conocimientos adquiridos a una nueva situación, la que se propone en el caso práctico.

Las alumnas disponen de una semana para su realización y pueden ayudarse del material de clase como guía o buscar en otras fuentes si lo consideran necesario. El caso práctico se corrige en clase pasada la semana, para que todas puedan beneficiarse de las propuestas e incluso de las correcciones del resto de alumnas.

BLOQUE 2:

En el segundo bloque los contenidos se centran más en la parte práctica de esta unidad. Se ha dividido en dos sesiones en las que en una se explica la parte de drenajes, herida quirúrgica y preparación del carro de curas de forma teórica y en otra en la que se practica y se llevan a cabo actividades en el taller.

Actividad 2.1. Drenajes, herida quirúrgica y carro de curas: Se trata de una clase expositiva, previa a la realización del taller donde las alumnas adquieren los conocimientos básicos sobre estas técnicas, todas ellas empleadas en el ámbito quirúrgico del cuidado de un paciente.

La realización de esta actividad será como la 1.1. en el aula, al grupo en general, con las alumnas sentadas de forma individual y se continuará con el material de apoyo de la actividad 1.1.

Actividad 2.2. Visualización de vídeos de drenajes: Esta actividad está diseñada para la profundización sobre este tema, ya que al ser algo nuevo para ellas es importante que comprendan bien los conceptos que se explican y con un [vídeo](#) que muestra cada uno de los materiales va a quedarles más claro.

Este vídeo se muestra en clase una vez finalizado la explicación teórica de los drenajes y antes de dar paso al siguiente punto, así también marca un momento de desconexión entre la clase expositiva y se capta más la atención de las alumnas. El vídeo se visualiza en clase, pero queda colgado en Classroom para que las que lo deseen puedan verlo en casa las veces que necesiten.

Actividad 2.3. Juego relacionar tipos de drenaje con su fotografía: Esta actividad está diseñada a modo de refuerzo sobre el tema. En concreto dentro de la actividad 2.1 las alumnas no están nada familiarizadas con el concepto de los diferentes drenajes y les resulta complicado distinguir los diferentes tipos, aprender sus nombres, etc. Por lo que para que les resulte más ameno y se motiven por aprender estos conceptos se ha creído oportuno introducir la gamificación a través de un [juego de relacionar](#) para que practiquen en su casa las veces que consideren previo al taller. También lo tendrán disponible hasta el momento del examen para que puedan repasar estos conceptos a través del juego y les resulte más fácil recordarlos.

Actividad 2.4. Taller práctico: En este caso se trata de una actividad de aplicación de conocimientos, las alumnas ya han adquirido las nociones teóricas de esta unidad con las

actividades previas y ahora se trata de que pongan en práctica esos conocimientos, que puedan experimentar con materiales reales, etc.

La actividad está diseñada para impartirla en grupos burbuja de máximo 5 alumnas, por lo que se realiza la misma actividad a lo largo de toda la mañana. Está dividida en dos partes:

Práctica drenajes: Las alumnas con el material real sobre una mesa deben identificarlo a través de unas tarjetas que se han preparado previamente e ir colocando las características de los distintos materiales y los nombres en cada uno de los drenajes. Esta actividad se realiza en grupos muy reducidos y tiene que haber trabajo cooperativo, ya que entre todas las alumnas deben llegar a un consenso de dónde colocar cada una de las tarjetas y se corrige una vez finalizadas todas las tarjetas.

Práctica herida quirúrgica: Por una parte deben identificar los materiales necesarios entre todo el grupo, de forma verbal, antes de mostrarles realmente cual es el material a utilizar. Una vez que han seleccionado el material, se les muestra y lo palpan para conocerlo mejor y se hace un simulacro de cura de una herida sobre el muñeco del taller, primero se les hace una demostración y luego practican ellas.

Actividad 2.5. Elaboración de una infografía: Esta actividad es programada con el fin de que sepan realizar una síntesis de lo visto en clase y así saber qué es lo que han entendido y si lo saben estructurar bien, además de cara al examen les puede servir de gran ayuda para repasar.

Las alumnas deben elaborar una infografía donde se muestre los tipos de drenajes vistos en clase, con su clasificación y una pequeña frase que defina el uso de cada uno de ellos. Se realiza de forma individual y en sus domicilios y pueden ayudarse de programas tipo Canva o Genialy o hacerlo en Power Point.

Actividad 2.6. Jamboard sobre material de curas: Esta actividad tiene la finalidad de reforzar los conocimientos sobre el carro de curas, que han visto a nivel teórico. Para ello se ha diseñado un [Jamboard](#) que simula un carro de curas con *post-it* que llevan una numeración, en la pantalla se muestra una lista con el material necesario enumerado, ellas deben buscar fotografías con cada material y cambiarlas en el número correspondiente.

La actividad se realiza de forma individual, en su domicilio y la tienen disponible a través de la aplicación de Classroom.

BLOQUE 3:

Este bloque también se ha dividido en dos sesiones una más teórica y otra práctica en la cual las alumnas conocen en profundidad el material quirúrgico empleado en las cirugías, deben saber identificarlo y conocer sus usos.

Actividad 3.1. El material quirúrgico ¿Qué es, para qué sirve?: Se trata nuevamente de una clase expositiva donde las alumnas adquieren conocimientos sobre este tipo de instrumental, visualizando fotografías y conociendo sus usos en la práctica clínica. Para finalizar la clase, se corregirá el caso práctico propuesto en la actividad 1.5, dando las respuestas correctas y solventando las dudas.

Esta actividad, como el resto de clases expositivas se realiza en el aula con todo el grupo y es necesario el mismo material que para las otras.

Actividad 3.2. Elaboración de cuaderno de clase: Esta actividad se realiza como introducción al taller práctico, las alumnas una vez vista la clase teórica deben realizar en sus casas y de forma individual un cuaderno donde encuentren fotografías del instrumental, identificándolo con el nombre correcto y una pequeña descripción de su uso.

Las alumnas el día del taller acuden con su cuaderno de clase para que a modo autoevaluación puedan corregirse los materiales que tengan mal identificados o su uso no se describa de forma correcta.

Actividad 3.3. Taller sobre instrumental quirúrgico: Esta actividad, del mismo modo que el taller anterior tiene la finalidad de aplicación de los conocimientos, y además este como se ha comentado en la actividad anterior tiene la finalidad de autoevaluación con el cuaderno de clase.

Se realiza en el taller de enfermería con una mesa en la que se dispone de todo el instrumental quirúrgico, se realiza una breve explicación nuevamente de los materiales para que los visualicen de forma real, se desordenan en la mesa y las alumnas de forma cooperativa deben ir identificando cada uno de ellos.

Actividad 3.4. ¡BINGO!: Esta actividad se realiza a modo repaso de todo lo aprendido de forma lúdica, ya que este taller es algo más monótono que otros del módulo. Las alumnas disponen de una cartulina con 9 casillas en las que figuran nombres de instrumental quirúrgico y se van proyectando imágenes de materiales al azar. Cada vez que identifiquen uno de los suyos lo tachan de la lista y la primera que identifique sus 9 elementos gana.

BLOQUE 4:

Actividad 4.1. Examen teórico: Esta actividad tiene como objetivo que las alumnas puedan demostrar los conocimientos alcanzados tras impartir la UD *Terapéutica Quirúrgica*.

Se trata de una evaluación sumativa realizada a través de la herramienta Socrative con preguntas de múltiple respuesta con solo una opción correcta. El examen consta de 30 preguntas ya que se incluyen tres UD, 10 preguntas corresponden a esta, para ser aprobado

deben responder al menos el 50% de las preguntas de forma correcta y cada fallo resta un tercio de pregunta correcta.

4.5. Criterios de evaluación

En este UD se pueden distinguir entre las actividades que son evaluables para el proceso de enseñanza-aprendizaje pero no son calificables, y las actividades que a su vez van a ser calificables obteniéndose un resultado numérico.

Las actividades calificables a lo largo del curso escolar se dividen en:

- *60% Examen teórico:* En este caso sería la actividad 4.1.
- *20% Actividades propuestas:* En esta UD serán calificables las actividades 1.5, 2.5, 3.2.
- *20% Trabajo grupal:* Las alumnas deberán realizar un trabajo grupal para entregar y exponer al final de cada trimestre sobre varios temas a elegir.

5. REFLEXIÓN CRÍTICA

A lo largo de este curso escolar me he podido familiarizar con el mundo docente y su metodología. Al inicio de curso mis conocimientos sobre la educación a nivel legislativo, administrativo y funcional eran muy básicos. Tenía algunas nociones sobre lo que era una programación o una unidad didáctica, pero desconocía por completo todo el sistema educativo en profundidad.

Poco a poco, conforme ha avanzado el curso he ido adquiriendo conocimientos y competencias sobre la docencia. Una vez completado el primer cuatrimestre he sentido todos estos conceptos mucho más estructurados y organizados en mi cabeza y sobre todo he entendido muchos de los aspectos que en un primer momento desconocía.

Con la llegada del segundo cuatrimestre todo se ha centrado en la creación de contenidos para realizar intervenciones en el aula y las clases se han vuelto mucho más prácticas. Todo lo estudiado anteriormente ha cobrado más sentido aún y ha podido plasmarse en la creación de actividades, preparación de las intervenciones según el entorno productivo, utilización de las nuevas tecnologías como recurso educativo, etc.

Finalmente para culminar este aprendizaje se ha puesto en práctica todo lo aprendido hasta el momento, gracias al *Practicum II*. Aquí es donde he sentido que se cerraba el círculo de este proceso de aprendizaje, pudiendo planificar las intervenciones gracias a todo lo aprendido en el Máster.

5.1. Análisis y reflexión sobre la propuesta

Para llevar a cabo la propuesta de intervención ha sido clave realizar en un primer momento la [encuesta](#) de bienvenida a las alumnas. Algo totalmente práctico y útil, desde

el punto de vista docente, es la creación de este tipo de cuestionarios como bienvenida al grupo, es una forma de conocer al grupo, su situación, su formación previa y su ritmo de aprendizaje. Además es algo que las alumnas perciben de forma positiva, ya que consideran que se genera un interés por ellas y por adaptarse a cada estilo de aprendizaje.

Desde los propios tutores del centro también ha sido muy bien acogido el realizar un cuestionario previo de este tipo, ya que no es algo que hagan comúnmente al comienzo del curso y ellos mismos se han sorprendido de algunas respuestas de sus alumnas.

Una vez obtenidos los resultados del cuestionario y tras haber asistido a varias sesiones como oyente para poder observar al grupo-clase, he comenzado a dar forma a las actividades. Hasta el momento solo sabía cuál era el temario a impartir, que objetivos y resultados de aprendizaje debía conseguir, pero no podía personalizar las sesiones.

Gracias a sus respuestas se han podido planificar las intervenciones de forma más personalizada para el grupo. Se ha intentado siempre que haya la mayor práctica posible y cuando la sesión requiere que sea más puramente teórica, gamificar dentro de lo posible esa sesión. Además ha servido de inspiración para poder plantear el proyecto de innovación educativa que más adelante se explicará en este mismo documento.

Además, como un aspecto positivo a lo largo de este *Practicum*, cabe destacar que la formación de TCAE existe en horario tanto diurno como vespertino y aunque la mayoría de intervenciones se han realizado sobre el grupo diurno, también se ha tenido la oportunidad de impartir parte de mismo temario, talleres etc. al grupo vespertino. A este último grupo, por supuesto, también se le ha pasado el cuestionario inicial y se ha realizado el análisis, resultando ser dos grupos totalmente diferentes y por tanto se ha tenido que adaptar la metodología didáctica para ambos grupos.

Eso para mi formación docente me ha parecido un aspecto clave del aprendizaje, ya que he podido comprobar cómo dos clases, en el mismo curso, con el mismo temario y prácticamente el mismo número de alumnas, no aprenden de la misma manera y hay que adaptarse a su ritmo y evolución en el aprendizaje.

Además, debido a la situación actual de pandemia, con la cual aún se ha tenido que lidiar a lo largo de este curso, parte de las intervenciones se han llevado a cabo con parte de las alumnas presentes en el aula y alguna de ellas conectada desde su domicilio. Por una parte creo que es beneficioso haber podido realizar alguna clase de este tipo, pero a día de hoy creo que muchos de los centros todavía no están preparados para llevar a cabo intervenciones de este tipo, considero que cuando todo evolucione aún más y haya una buena infraestructura puede ser un método muy valioso para dar cobertura a más personas que desean seguir formándose y no puede hacerlo por incompatibilidad con su vida personal/laboral.

En concreto una de las intervenciones se hizo *in streaming* con todas las alumnas conectadas desde sus casas. Esta intervención está fuera del temario de la UD correspondiente, por ello no figura enumerada en el apartado de actividades. Se realizó por practicar también sobre esta nueva modalidad online, pero desde la crítica personal, esta modalidad me resulta mucho más fría y distante y considero que para llevar a cabo mi propuesta didáctica de este modo habría que variar gran parte de las actividades diseñadas.

Otro de los aspectos importantes a lo largo del *Prácticum* ha sido beneficiarme de realizarlo en un centro especializado exclusivamente en Formación Profesional, por ello además de impartir la UD descrita he podido estar en contacto con grupos de otros ciclos, en concreto de un Grado Superior (GS) y otro de FP Básica.

Como puntos débiles de la propuesta didáctica considero que si se hubiese contado con más tiempo para llevarla a cabo durante el *Practicum*, me hubiese gustado introducir la gamificación de forma más amplia y estructurada, empleando incluso algún sistema de recompensas con las alumnas, etc. Y el caso práctico propuesto, en lugar de realizarlo por escrito y de forma individual, considero que sería más beneficioso para el aprendizaje de las alumnas haberlo realizado en el taller, haciendo un tipo *Roleplaying* en el que las alumnas tengan que trabajar de forma colaborativa para resolver el caso.

5.2. Análisis de la intervención

Para conocer el grado de satisfacción alcanzado por las alumnas al finalizar la UD, se les ha realizado un breve [cuestionario final](#), con el que pueden valorar las actividades, además de un último apartado de texto libre donde escribir los comentarios que consideren.

En cuanto a las intervenciones llevadas a cabo, es preciso señalar que las que mayor aceptación han tenido por parte de las alumnas, son las actividades de gamificación, ya que les ha servido para aliviar las clases de temario más teórico. Estas actividades requieren un trabajo y un esfuerzo extra por parte del docente, que debe saber manejar las herramientas para crearlas, pensar cómo hacer una actividad lúdica pero a la vez útil para el aprendizaje, etc. pero merece la pena, viendo la respuesta de las alumnas. En la actividad de relacionar creada con *Educaplay*, se ha intentado que las alumnas lleguen a comprender y distinguir cada uno de los diferentes drenajes, gracias al juego y a la visualización de las imágenes. En el Jamboard creado para identificar el carro de curas, se ha pretendido que las alumnas identifiquen ese Jamboard como un carro real de curas y que de forma visual, puedan recordar mediante las imágenes que han buscado, cual es el material necesario para reponer un carro de curas. El juego de pasapalabra, ha estado más destinado a amenizar el final de la clase y que las alumnas hagan un repaso de todos los conceptos y palabras clave que se han ido explicando a lo largo de la intervención.

La visualización de videos, como actividad de refuerzo, ha sido bien valorada, esta actividad me ha sorprendido que fuera tan bien valorada ya que en muchos casos la visualización de videos no es muy bien acogida por el alumnado en general. En este caso, se trata de videos donde se refuerza la explicación del momento, son videos que previamente se han seleccionado minuciosamente y se han recortado para que se muestre solo la parte más importante de cada uno de ellos y que no se hagan pesados. Por lo que, aunque esta actividad requiera más tiempo de preparación, que seleccionar cualquier vídeo al azar en ese mismo momento de clase, es importante hacerlo para luego obtener buenos resultados.

El caso práctico propuesto, ha sido la actividad que menos ha gustado, en algunos de los comentarios varias de ellas aclaran que les ha resultado algo complicado. Tal y como se ha comentado en el punto anterior, considero que esta actividad propuesta de otra forma hubiese tenido más aceptación, por otra parte pienso que les resulta complicado porque no están familiarizadas con este modo de aprendizaje, asociando diferentes conocimientos.

Con respecto a la actividad de la infografía, la mayoría coincide que le ha resultado útil para comprender mejor el temario y de apoyo para el estudio del examen. En una actividad de este tipo, eso es lo que he pretendido conseguir, por una parte que se acostumbren a sintetizar la información que obtienen, a través por ejemplo de una infografía en este caso, o de mapas conceptuales, etc. Por otro lado, que ellas mismas puedan crear su propio material de apoyo de cara a la preparación del examen. También he propuesto hacerlo a través de las herramientas Canva, Genialy, entre otras, para que las alumnas con más dificultades, en cuanto al uso de las nuevas tecnologías, vayan adquiriendo destreza poco a poco con este tipo de herramientas.

La actividad de elaborar un cuaderno de clase con el material quirúrgico, ha sido útil, sobre todo porque se han autoevaluado las alumnas con la práctica en el taller y esto les ha servido para saber cuáles habían rellenado bien y mal. Además al ver el instrumental real en el taller también les ha servido para aprender mejor las diferencias entre ellos.

La actividad de ¡BINGO! ha sido la que más ha gustado a las alumnas según el cuestionario. Con esta actividad, mi propuesta ha sido amenizar la clase práctica, ya que en este caso solo debían tocar y distinguir el material, pero realmente no era tan práctica como otras. También he buscado crear esa “competitividad” entre ellas para que, gracias al juego, se motivaran por querer ganar y con ello quisieran aprenderse el máximo instrumental posible.

Por último las actividades realizadas en los talleres, como ya se ha comentado en otros puntos del trabajo, se han realizado en grupos de máximo 5 alumnas. Esta división se ha efectuado para mantener la distancia social que exigía la situación actual, pero opino que

se debería de plantear este formato para futuros cursos. Por una parte, al ser grupos tan pequeños, es mucho más fácil conocer personalmente a las alumnas y su ritmo de aprendizaje, por otra las personas más tímidas se encuentran más cómodas y participan más.

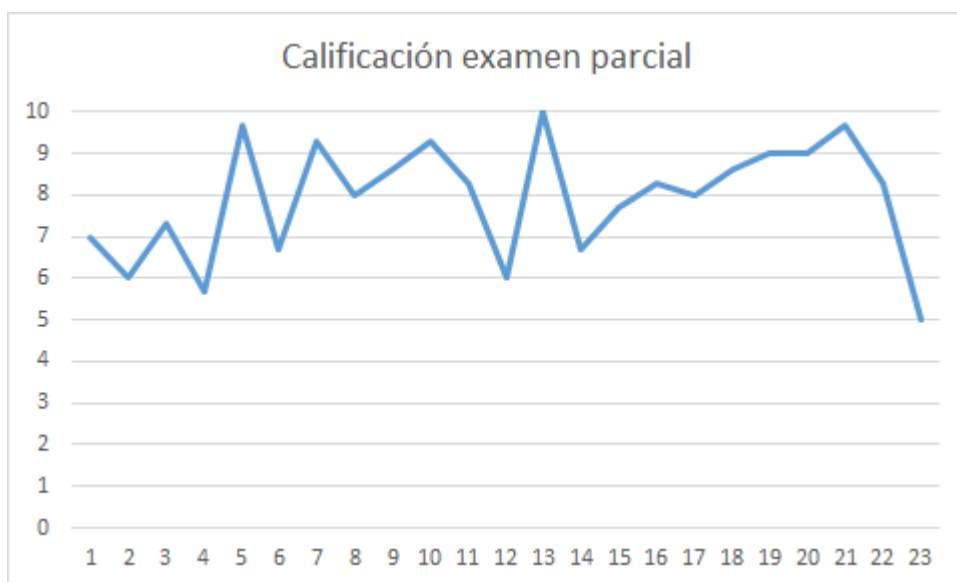
Estos grupos ya estaban establecidos así desde el comienzo del curso, no fue algo realizado al azar, ni por preferencia de las alumnas. Sino que los grupos han sido creados por el profesorado, para que sean lo más heterogéneos posibles en cuanto a edad, interés, participación, etc. Esto me parece algo muy acertado, ya que por una parte fomenta el trabajo en equipo, sin que ese equipo sea precisamente lo más afín a ti y a la vez el grupo queda mucho más equilibrado. Por tanto, me quedo con esta metodología para un futuro profesional, ya que me parece muy útil.

5.3 Análisis de los resultados obtenidos

Con respecto a los resultados obtenidos en la prueba objetiva (la cual incluye esta UD junto con dos más del módulo), los resultados han sido muy favorables. El 100% de las alumnas presentadas a la prueba (en concreto 23) han aprobado el examen, siendo la nota más alta un 10 y la nota más baja un 5. La nota media de la clase para este examen ha sido de 7,9 tal y como se muestra en la Figura 4.

Figura 4

Calificación del examen parcial



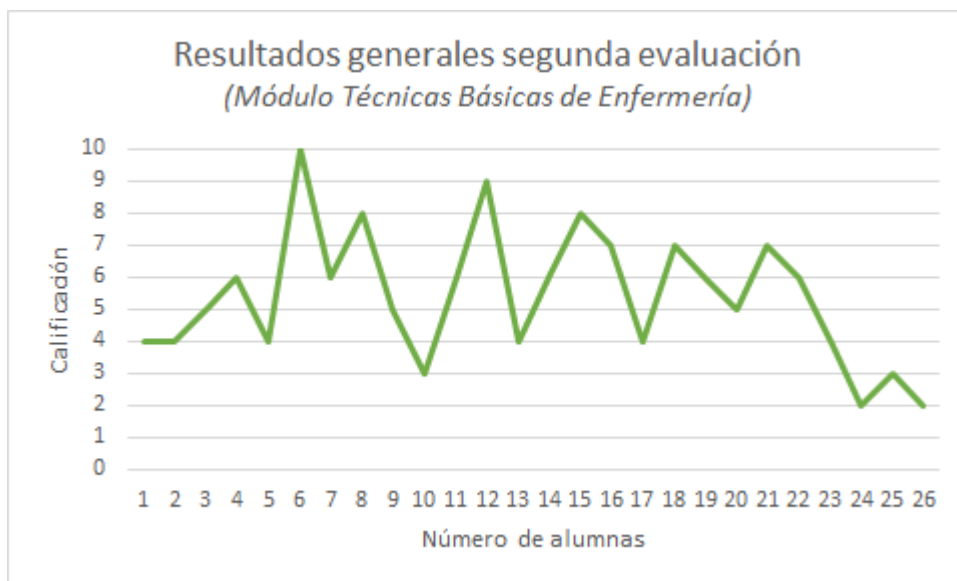
Fuente: Elaboración propia

Si se comparan estos datos con las calificaciones generales de la segunda evaluación de este módulo, facilitados por la tutora, puede observarse claramente la evolución de las

alumnas con respecto a este módulo. En el gráfico que se expone a continuación en la Figura 5, se encuentra de forma más visual los resultados del segundo trimestre.

Figura 5

Resultados en el módulo de Técnicas Básicas de Enfermería de la segunda evaluación



Fuente: Elaboración propia

En concreto, con respecto a la parte de [prueba](#) que pertenece a esta UD, de la pregunta uno a la diez, los resultados han sido excelentes. Las preguntas más acertadas han sido las relacionadas con drenajes y conceptos muy trabajados en el aula, por lo que se intuye que todas las actividades propuestas han generado estos buenos resultados.

El resto de actividades propuestas calificables, también han tenido buenos resultados. Estas calificaciones forman parte de un porcentaje final, concretamente un 20% de la nota del trimestre, donde las tutoras otorgan una calificación en base a todas las actividades realizadas por las alumnas. En lo que respecta a las que se han propuesto para esta UD, las alumnas han realizado todas las actividades y las han entregado en los tiempos establecidos.

- La actividad 1.5. (Caso práctico) ha sido la que más dificultad ha desempeñado en las alumnas y se ha corregido en el aula de forma conjunta para poderse beneficiar de las dudas del resto de alumnas.
- La actividad 2.5. (Infografía) la han realizado todas las alumnas y su valoración ha sido positiva ya que luego la han usado de resumen para prepararse el examen.
- La actividad 3.2. (Cuaderno de clase) también la han realizado todas las alumnas, llevándolo con ellas el día de la práctica y se han realizado una autoevaluación sobre el mismo.

Por otra parte, a lo largo de este *Practicum* no solo se ha evaluado a las alumnas, sino que también se ha realizado una autoevaluación sobre el papel docente en este periodo. Los resultados están disponibles a través del [formulario](#) de Google, que se realizó previamente en el aula del máster, de forma conjunta con el resto de compañeros.

A lo largo del *Practicum* he podido planificar, realizar y proponer cantidad de actividades que han contribuido al desarrollo educativo de las alumnas. Gracias a la propuesta educativa, han sido capaces de aplicar los conocimientos y resolver problemas propuestos, relacionándolos con el contexto laboral. Las actividades propuestas han sido originales para ellas, han estado presente siempre las nuevas tecnologías y la gamificación para motivarlas y se han llevado a cabo en un contexto lo más real y cercano posible al entorno laboral.

En general estoy muy satisfecha con las intervenciones realizadas, todo lo que he podido aprender y aportar gracias al paso por el *Practicum* y a la vez con los resultados obtenidos por las alumnas. Por parte tanto de profesores como de alumnas, he tenido una gran acogida en el centro, las alumnas se han mostrado en todo momento muy participativas e involucradas con las actividades y eso ha hecho mucho más sencillo poder poner en práctica la propuesta docente.

5.4. Propuesta de mejora

Como propuestas de mejora para un futuro, alguna de ellas ya se ha comentado en el primer punto de este apartado, el periodo de prácticas ha sido desde mi punto de vista algo escaso, ya que durante el primer *Practicum* no se trabaja sobre la propuesta educativa en el aula, sino sobre los documentos del centro. Por tanto solo se dispone de 6 semanas para llevar a cabo la propuesta, en este caso las dos primeras semanas han servido como toma de contacto con el centro, resto de profesorado, alumnas, etc. Por ello, la falta de tiempo me parece un hándicap para poder desarrollar de forma más extensa esta propuesta, no obstante soy consciente de que este *Practicum* es solo una pequeña pincelada de lo que realmente va a ser nuestra carrera docente y por tanto a continuación expongo varias mejoras sobre esta propuesta, además de una propuesta de innovación en el centro.

En primer lugar, considero que la gamificación no tiene por qué estar centrada solo en juegos aislados, referentes cada uno de ellos a una materia concreta, sino que planificada y estructurada desde el comienzo del curso, puede ser una herramienta muy útil para trabajar con las alumnas, creando avatares, recompensas, etc.

Por ejemplo, al comienzo del curso podrían fijarse una serie de “normas de juego” y a lo largo del curso, gracias a la realización de tareas propuestas, participación en clase,

buenos resultados en diferentes actividades, etc. se van a ir adquiriendo diferentes recompensas, entre ellas:

- Comodines: Por ejemplo realizando ciertas actividades, pueden conseguir comodines, estos pueden emplearse en un examen haciendo que una pregunta fallida no reste, por cada comodín usado.
- Bonus: Realizando actividades extra, pueden conseguir un bonus que podrán emplear cuando alguna actividad calificable, le falte un punto o menos para llegar al aprobado.
- Estrellas: Participando en los foros de debate, realizando propuestas constructivas que hagan mejorar la dinámica de clase, participando en las actividades voluntarias, pueden conseguir estrellas que podrán canjear por beneficios como poder hacer trabajos en pareja en lugar de individual, poder elegir compañera para un taller concreto, etc.

Por otra parte, la actividad propuesta 1.5. Caso práctico, como ya he comentado anteriormente, se ha planificado de este modo por la falta de tiempo, ya que no se podía asignar un día más de taller a este tipo de actividad por el momento en el que se encontraban de curso. Si esta actividad se planifica desde el comienzo del curso, sería más útil a mi modo de ver, si se propone y resuelve de forma práctica en el taller.

Una vez finalizada la sesión teórica y práctica, las alumnas deberían de poner en práctica todos esos conocimientos, resolviendo el caso práctico. Incluso en este tipo de actividades, en el que las alumnas deben de enlazar todos los conocimientos adquiridos sobre una unidad (o incluso varias) y además deben demostrar destreza sabiéndolo llevar a la práctica, podría servir a modo evaluación calificable dentro del trimestre.

Al hilo de lo comentado anteriormente, como propuesta de mejora considero que debería darse más peso a la parte práctica del ciclo formativo, ya que apenas se califica este apartado y las competencias que todo alumno de FP debe conseguir son saber, saber hacer y saber ser.

A día de hoy se continúa dando demasiado peso al saber y mucho menos al saber hacer y ser, y sobre todo cuando se trata de formar a futuros profesionales, es importante que esos conocimientos sepan plasmarse en la práctica y eso solo se consigue si se fomenta.

En este caso, mi propuesta de mejora sería crear examen de la parte práctica a modo “*roleplaying*” para que así se evalúe realmente todo el aprendizaje, en muchos casos sería interesante que además fuera un *roleplaying* grupal para que se acostumbren a la importancia de trabajar en equipo. Aquí expongo un ejemplo de una calificación de *roleplaying* mediante rúbrica, evidentemente cada taller debería tener una rúbrica personalizada, pero estos son los ítems que a nivel general podrían valorarse.

Incluso yendo más allá y según se dispusiese de tiempo para la organización del taller, en algunos casos podría incluso introducirse aquí la gamificación y en lugar de proponer un *roleplaying*, proponer un escape room donde tuvieran que ir resolviendo pruebas relacionadas con el temario y los grupos que lo consiguieran darles alguna recompensa como alguna pregunta del examen teórico, o calificar el escape room según el tiempo en el que hayan conseguido resolverlo.

Por último, como propuesta de innovación realizada en el centro, se ha llevado a cabo una propuesta basada en el Aprendizaje-servicio. Se trata de un [proyecto](#) donde las alumnas realizan sus prácticas durante el curso escolar en centros colaboradores como residencias o centros de día. Las alumnas divididas en diferentes grupos, deben acudir una vez por semana a los centros en el horario donde tendrían la clase práctica en el aula-taller y de este modo podrían poner en funcionamiento los conocimientos teóricos aprendidos en el aula, en un ambiente real y de la mano de profesionales del sector.

Se ha podido comprobar a lo largo de este *Practicum* que las alumnas disfrutan y aprenden mucho más con la parte práctica que teórica del ciclo, y es que al fin y al cabo las personas que eligen este tipo de estudios son porque tienen muy presente la parte práctica de la formación.

Con este proyecto se pretende que las alumnas aumenten el nivel de conocimientos, perfeccionen las técnicas aprendidas y a su vez refuercen su autoconfianza. Además, el proyecto no solo contribuye a la formación, sino que es beneficioso para toda la comunidad. Este proyecto ayuda en el crecimiento personal y profesional de las alumnas, empodera a los trabajadores del centro puesto, que contribuyen en la formación y ayuda sobre la esfera psicosocial del anciano.

Este proyecto no ha podido ponerse en práctica debido principalmente a la falta de tiempo y de recursos en esos momentos para poder llevarlo a cabo. Está diseñado para comenzar al comienzo del curso, en concreto al comienzo de la parte práctica del ciclo, que suele ser pasado uno o dos meses del inicio del curso escolar. Además, el proyecto no está pensado para que se realicen en los centros externos absolutamente todos los talleres, sino los que tengan más relevancia para centros asociados, como higiene y aseo del paciente, movilizaciones, alimentación, aspecto psicosocial, etc. En concreto la UD llevada a cabo durante mis intervenciones no tendría mucho sentido realizarla en los centros colaboradores, ya que al ser más contenido quirúrgico, los centros colaboradores no disponen de material y recursos humanos para realizarlo.

He de destacar que además este proyecto se presentó en las IV Jornadas de buenas prácticas docentes e investigación educativa “Del aula al máster” realizando una presentación oral con apoyo de un material gráfico en formato póster, de elaboración propia.

5.5. Prospectiva de mejora personal

Si algo me ha quedado claro a lo largo de este Máster es que la profesión de docente, al igual que el resto, es una profesión que exige estar en continua formación y reciclaje de conocimientos. Pero además, cuando hablamos de docentes a nivel de FP, esta formación continua se traslada no sólo al contexto educativo, sino al entorno profesional en el cual se encuentre cada título.

En particular en este ámbito de la sanidad, más en concreto TCAE, es una profesión que está en continua evolución y mejora, cada vez se dota a los alumnos y futuros profesionales de más competencias para desarrollar en sus puestos de trabajo. No hay más que echar la vista atrás unas cuantas décadas y ver todo lo que han evolucionado las titulaciones como enfermería o TCAE, formación que antiguamente ni siquiera era exigida para desempeñar este tipo de oficio. Por tanto como futuros docentes de este tipo de titulación, no podemos quedarnos obsoletos en cuanto a técnicas, materiales, nuevos procedimientos, etc. empleados en este campo.

Como prospectiva personal, me planteo en un futuro seguir formándome en diferentes áreas. Me encanta la formación y siempre me ha gustado, con 18 años comencé a formar parte del mundo de la Formación Profesional, en este caso con el rol de alumna y fue el mejor descubrimiento de educación que pude haber tenido en ese momento. Encontrar una formación en la cual todas las materias me entusiasmaban y a la vez tener muchas horas de práctica que hacían las jornadas en el instituto mucho más amenas, fue algo que me encantó. Me gustó tanto que decidí volver a cursar de nuevo otro ciclo formativo para continuar mi formación.

Tras años de ejercicio profesional decidí seguir ampliando mis conocimientos cursando el Grado de Enfermería y a día de hoy me encuentro cursando el Máster de Profesorado de Formación Profesional, un Máster que tenía claro que quería realizar desde el primer momento que me inscribí en el Grado de Enfermería.

Una vez finalizado este Máster creo que una de mis “asignaturas pendientes en la vida” es la formación de idiomas, ya que por el momento solo cuento con el nivel B1 de inglés y los idiomas para la profesión de docente me parecen algo totalmente imprescindible. En concreto mi intención sería poder cursar el nivel B2 de inglés a través de la Escuela Oficial de Idiomas (EOI), en Zaragoza.

Por otra parte, como ya he comentado considero que para poder formar buenos profesionales, debo estar altamente cualificada en mi profesión, si realmente quiero llevar a cabo mi propuesta educativa, trasladando escenarios reales al aula. Para ello, existe a disposición de los profesionales muchos cursos especializados en el ámbito sanitario de la mano de entidades como Logos, Formación Alcalá, Aula DAE, One Salus, etc. los cuales ofrecen cursos gratuitos, expertos universitarios, masters, etc. En concreto me

gustaría especializarme en cursos de primeros auxilios ofertados por las diferentes entidades mencionadas o realizar el Máster ofertado por la Universidad de San Jorge “Enfermería de urgencias, emergencias y críticos” que a su vez creo que puede tener interés para mi formación tanto como enfermera, como docente, para poder preparar talleres de primeros auxilios en los centros, etc.

Finalmente no me puedo olvidar de continuar con la formación docente, ya que si quiero ser una buena profesora en un futuro es importante estar siempre actualizada y continuar formándome. Los aspectos más importantes en los que me gustaría seguir profundizando serían en la gamificación, las nuevas tecnologías, las habilidades comunicativas y la educación emocional en el profesorado. En concreto, para comenzar, me gustaría realizar un curso que oferta CCOO que se llama Curso Google Classroom + Gsuite de 100 horas que se inicia en septiembre de 2021 para continuar formándome en Classroom o el Curso de Recursos Educativos en la Red de 100 horas que inicia en diciembre del 2021 ya que me parece que puede tener contenidos interesantes para mí.

6. CONCLUSIONES

Como conclusión general, desde mi punto de vista, tras las intervenciones realizadas sobre mi propuesta didáctica puedo afirmar que, llevar a cabo una formación basada en competencias, donde se realicen actividades lo más cercanas posibles al mundo laboral, es totalmente beneficioso para su formación y para la adquisición de conocimientos.

Las alumnas, a lo largo de las intervenciones, han podido tener presente el contexto laboral para el cual se les estaba formando. Esto ha sido gracias a realizar talleres con materiales reales, propuestas de actividades muy relacionadas con el ámbito laboral y clases teóricas realizadas de forma dinámica con interacción con las alumnas, donde poder poner ejemplos reales, solventar dudas, contar experiencias, etc. Siendo todo ello enriquecedor para su formación.

En concreto, hay alguna actividad que, considero que requiere demasiado trabajo detrás para los resultados que luego causan en el alumnado. Por ejemplo, el caso del Kahoot para la detección de conocimientos previos, se trata de una actividad que al haberse realizado de forma grupal y en un contexto de juego, creo que no se consigue percibir realmente los conocimientos previos de cada alumna sobre el tema en cuestión. No obstante, seguiría usando este método a modo gamificación para iniciar un tema de forma más interactiva y causar expectación en las alumnas.

Por otra parte, el hecho de tener que facilitarles a las alumnas apuntes de la materia, como he realizado en este caso, creo que no es apropiado hacerlo de forma continuada. Se trata de alumnas que tienen como mínimo 16 años y deben ser capaces de poder seguir la clase y completar los apuntes que consideren necesarios. En el caso de mis intervenciones quise

hacerlo para priorizar la atención en la materia en concreto, pero no es algo que haría de forma continuada.

Con respecto a las actividades de gamificación, conllevan mucho trabajo pero merece la pena, ya que las alumnas prestan mucha más atención a la materia, es una forma de hacer las clases más amenas y a su vez se entienden mejor los contenidos.

Las actividades realizadas en los talleres, he llegado a la conclusión de que realmente tienen que ser dedicadas totalmente a la práctica. Hay algunos temas que es difícil llevarlos a la práctica, en concreto los de mi UD, tanto drenajes, como material quirúrgico es algo complicado que lo pongan en práctica. Por ello, como docentes tenemos que exprimir nuestras ideas para intentar que las clases de taller sean muy prácticas y no clases teóricas pero cambiando de escenario, porque es así como las alumnas más aprenden.

Por ejemplo en el caso de drenajes, las alumnas agradecieron mucho poder ver el material real, poder tocarlo, ver las diferencias entre ellos, etc. En el caso del material quirúrgico, además de poder tocarlo, el hecho de aprenderlo mediante el juego de ¡Bingo! hace que ellas mismas sientan la necesidad de aprender más instrumental para poder ganar.

Asimismo, algo que ya presentía y que he podido comprobar tras algunas de las intervenciones realizadas en el *Practicum*, es la carencia que existe en cuanto a la formación semipresencial o completamente online. Considero que tras el curso que se vivió el año pasado a causa de la pandemia, esta formación no puede venir para quedarse en estas condiciones, se debe seguir perfeccionando la metodología a distancia, realizar actividades adaptadas, que creen un ambiente más cercano con el alumno, mejorar el uso de las tecnologías por parte de los docentes, grabar intervenciones de calidad, con buen formato de vídeo, de sonido, que sea agradable para el alumno y prepararnos para impartir clases en este nuevo formato.

Desde mi propia experiencia, me he dado cuenta de la importancia de tener además una buena formación en la materia que se imparte. Eso tiene un trabajo detrás del aula que nadie ve, pero es fundamental. Además de la formación previa que pueda tener cada docente gracias a los estudios que le habilitan para serlo, es muy importante prepararse bien las clases para afrontarlas con seguridad, ofrecer unas clases de calidad y sobre todo disfrutar de las intervenciones. En mi caso, no hubiese podido disfrutar tanto de todas mis intervenciones si no me hubiese preparado y estudiado tan a fondo cada uno de los temarios que impartí.

Si algo he podido aprender a lo largo de este año, es que la profesión de docente no es nada fácil si se quiere brindar unos estudios de calidad. El docente debe estar en continua formación, sobre todo si quiere fomentar la motivación de los alumnos.

Como reflexión final, simplemente me queda explicar lo que para mí representa la palabra de “un buen docente” y lo que espero poder llegar a ser en mi futuro profesional. Un buen docente es aquel que es capaz de motivar a sus alumnos, explicar la materia de tal manera que los alumnos la entiendan, no la aprendan, dar herramientas útiles para que sus alumnos puedan aprender los conceptos y enseñar a aplicar esos conceptos.

Como frase final para reflexionar a lo largo de mi vida profesional como docente, me quedo con una frase que leí en su momento en un artículo sobre educación.

Si un alumno puede obtener un aumento del conocimiento que le ofrezco como profesora por otros medios ¿Sería una buena profesora?

Anónimo

7. BIBLIOGRAFÍA

- Brunet, I., & Böcker Zavaro, R. (2017). El modelo de formación profesional en España. *Revista Internacional de Organizaciones*, 18, 89. <https://doi.org/10.17345/rio18.89-108>
- Bustos Álvarez, J. (2015). Aprendizaje basado en problemas y simulación clínica: aprendiendo por competencias en la educación en salud. *Revista Hispanoamericana de Ciencias de La Salud (RHCS)*, 1(2), 117–120. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5279939>
- Dabán Guzmán, E., García Puerta, A. B., & Guzmán Dabán, A. I. (2017). Gamificación aula : motivación adquisición de conocimientos. *Unión Sindical de Inspectores de Educación*, 1–13.
- Domenech Betoret, F., Abellan Rosello, L. (2017). *Guía práctica para mejorar la motivación del alumnado de educación secundaria y formación profesional*
- Elizondo Moreno, A., Rodríguez Rodríguez, J. V., & Rodríguez Rodríguez, I. (2018). La Importancia De La Emoción En El Aprendizaje. *Didácticas Específicas*, 15(19), 37. <https://doi.org/10.15366/didacticas2018.19.003>
- Flores Tena, M., Ortega Navas, M. C., & Sánchez Fuster, M. C. (2021). Las nuevas tecnologías como estrategias innovadoras de enseñanza-aprendizaje en la era digital. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 24(1). <https://doi.org/10.6018/reifop.406051>

- Fogg, B. (2009). Un modelo de comportamiento para el diseño persuasivo. *Actas de la 4ª Conferencia Internacional sobre Tecnología Persuasiva - Persuasiva '09*. <https://doi.org/10.1145/1541948.1541999>
- García García Saavedra, M. J., & Ramírez Sanigosa, A. M. (2015). Las competencias personales y sociales en profesiones sanitarias asistenciales. *LLIBRE D'ACTES DE IV JORNADES IDES*, 95. http://www.uv.es/econdocs/ides2015/Llibre_actes_IV_jornades_IDES_2015
- García, M., & Hijón Neira, R. (2017). Análisis para la gamificación de un curso de Formación Profesional. *IE Comunicaciones: Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, 26, 46–60.
- García Ondarza, A. M., Nápoles Crespo, E., Reyes Urgellés, O. M., & Portuondo Padrón, R. (2018). La preparación para la actividad profesional: Un reto pedagógico de actualidad. *Didáctica y Educación*, 9(4), 133–150.
- Guiñez Molinos, S. (2017). Construcción y evaluación de un modelo de aprendizaje basado en simulación clínica y aprendizaje colaborativo para el desarrollo de competencias clínicas en estudiantes de Medicina. *Rev. Med Chile*, 146(5), 643–652.
- Godoy-Pozo, J., Illesca-Pretty, M., Seguel-Palma, F., & Salas-Quijada, C. (2019). Development and strengthening of generic skills in nursing students through the service learning methodology. *Revista Facultad de Medicina*, 67(3), 261–270. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v67n3.69014>
- González Caballero, M. M., & Mora De la Torre, V. (2021). La metodología de simulación profesional como herramienta para la adquisición de competencias en la formación profesional: estudio de casos. *Revista Inclusiones*, 8(1), 332–358. <http://dx.doi.org/10.1016/j.encep.2012.03.001>
- González, M. J., & Martín, I. (2019). Rendimiento académico, lenguaje escrito y motivación en adolescentes españoles. *Universitas Psychologica*, 18(4), 1–13.
- Gorichon, S., Ruffinelli, A., Pardo, A., Cisternas, T., Facultad, A., & Alberto, D. E. U. (2015). Relaciones entre Formación Inicial e Iniciación profesional de los docentes. Principios y desafíos para la formación práctica. *Cuaderno de Educación*, 66, 1–20.
- Lalangui Pereira, H., Ramón Pineda, M. Á., & Espinoza Freire, E. E. (2017). Formación continua en la formación docente. *Revista Conrado*, 13(58), 30–35.

- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de educación y financiamiento de la reforma educativa (LGE). Boletín Oficial del Estado, núm. 187, de 6 de agosto de 1970, pp. 12525 a 12546. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, núm. 238, de 4 de octubre de 1990, pp. 28927 a 28942 <https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. Boletín Oficial del Estado, núm. 147, de 20 de junio de 2002, pp. 22437 a 22442. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2002-12018>
- Ley Orgánica 2/2006, de Educación. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17158 a 17207. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858 a 97921. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, pp. 122868 a 122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Lorente García, R. (2015). Teacher's perspectives about the improving and strengthening of vocational education and training. *Revista Complutense de Educación*, 26(1), 47–66. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n1.42474
- Luque Sánchez, L., & Darder Mesquida, A. (2020). Aplicación de una propuesta de gamificación sobre apoyo psicológico al paciente con estudiantes de cuidados auxiliares de enfermería. *Umaeditorial*, 428. www.uma.es/servicio-publicaciones-y-divulgacion-cientifica
- Martín de Soto Domínguez, J. (2021). Formación Profesional. *Padres y Maestros*, 385, 1–5.
- Martín Espinosa, N., Cobo Cuenca, A. I., Carmona Torres, J. M., & Piriz Campos, R. M. (2016). Satisfacción de estudiantes universitarios de Enfermería con el Aprendizaje basado en problemas y la Simulación clínica. *Edunovatic*, 241–243.

- Martín Romera, A., & García Martínez, I. (2018). Profesionalización del docente en la actualidad: contribuciones al desarrollo profesional. *Revista de Curriculum y Formación Del Profesorado*, 1.
- Mendía Gallardo, R. (2012). El aprendizaje-servicio como una estrategia inclusiva para superar las barreras al aprendizaje y a la participación. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(1), 71–82.
- Morillas, C. (2016). Gamificación de las aulas mediante las TIC: Un cambio de paradigma en la enseñanza presencial frente a la docencia tradicional. *Universidad Miguel Hernández*, 1–168. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=62213>
- Ochoa Cervantes, A., Pérez Galván, L. M., & Salinas, J. J. (2018). El aprendizaje-servicio (APS) como práctica expansiva y transformadora. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76, 15–34. <https://doi.org/10.35362/rie7602846>
- Panadero, E., & Alonso-Tapia, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología Educativa*, 20(1), 11–22. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2014.05.002>
- Paños Castro, J. (2017). Educación emprendedora y metodologías activas para su fomento. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 20(3), 33. <https://doi.org/10.6018/reifop.20.3.272221>
- Perez-Poch, A., Sánchez, F., Salan, N., & López, D. (2014). Análisis multifactorial de la aplicación de metodologías activas en la calidad docente. *Revista de Investigación En Docencia Universitaria de La Informática*, 8(1), 41–51. <http://www.aenui.net/ojs/index.php?journal=revision>
- Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. Boletín Oficial del Estado, núm. 182, de 30 de julio de 2011, de 30 de julio de 2011, pp. 86766 a 86800. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2011-13118&p=20110730&tn=2>
- Real Decreto 1790/2011, de 16 de diciembre, por el que se complementa el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, mediante el establecimiento de dos cualificaciones profesionales correspondientes a la familia profesional Sanidad. Boletín Oficial del Estado, núm. 16, de 19 de enero de 2012, pp. 4312 a 4371. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2011/12/16/1790>
- 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.

Boletín Oficial del Estado, núm. 133, de 5 de junio de 1995, pp. 16503 a 16526.
<https://www.boe.es/eli/es/rd/1995/04/07/546>

- Rego Agraso, L. (2017). Los centros de formación profesional y su vinculación con el entorno: la perspectiva de alumnado y profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 29(3), 683–697. <https://doi.org/10.5209/rced.53622>
- Ruiz, J. A., & Del Valle, I. (2014). Las Nuevas Tecnologías Como Herramientas Que Facilitan La Educación Formativa En La Educación. *Estrategias Innovadoras Para La Docencia Dialógica y Virtual*, 25–40.
http://www.seeci.net/cuiciid2013/pdfs/unido_mesa_2_docencia.pdf
- Salmerón Aroca, J. A., Martínez De Miguel López, S., & Avilés Hernández, J. D. (2020). Aprendizaje-servicio en la FP sanitaria dentro del marco contextual de Geriátria. In *4th International Virtual Conference on Educational Research and Innovation*.
<http://www.civinedu.org/wp-content/uploads/2020/11/CIVINEDU2020.pdf>
- Silva Quiroz, J., & Maturana Castillo, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovación Educativa*, 17(73), 117–131.
- Universia. (2018). *La importancia del aprendizaje basado en competencias*.
<https://www.universia.net/mx/actualidad/orientacion-academica/importancia-aprendizaje-basado-competencias-1148881.html>
- Vega Gutiérrez, A. M., Mouelhi, A., Baños Ruiz, A., & González Varas, A. (2017). *Los derechos humanos en la educación superior: Enfoques pedagógicos innovadores a través del aprendizaje-servicio y el aprendizaje basado en competencias*.

ANEXO 1: Ciclos Formativos ofertados en el centro Valle de Tena

ENSEÑANZA CONCERTADA:

- Un ciclo de Formación Profesional Básica, dos cursos (primero y segundo) de "Servicios Comerciales"
- Dos Ciclos de Formación Profesional Básica, cuatro cursos (dos primeros y dos segundos) de "Peluquería y Estética"
- Dos Ciclos de Grado Medio "Cuidados Auxiliares de Enfermería", uno matutino y otro vespertino.

ENSEÑANZA PRIVADA:

- Un Ciclo de grado Superior "Técnico Superior en Prótesis Dentales", dos cursos; primero se imparte en horario diurno y segundo que se imparte en horario vespertino.
- Un Ciclo de Grado Superior "Técnico Superior en Higiene Bucodental", dos cursos; el primer curso se imparte en horario diurno y el segundo en horario vespertino.
- Un Ciclo de Grado Superior "Técnico Superior en Radioterapia y Dosimetría", dos cursos; el primer curso se imparte por la tarde y el segundo en horario vespertino.

ANEXO 2: Realizaciones Profesionales y Capacidades Terminales del título Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería

Realizaciones Profesionales:

1. Lavar, asear y realizar la higiene de los pacientes en función de sus necesidades y del plan de cuidados.
2. Preparar al paciente para su traslado y asegurar que se cumplen las condiciones del mismo.
3. Movilizar al paciente dentro de su medio teniendo en cuenta su estado y posición anatómica recomendada.
4. Ayudar a la deambulación del paciente, asegurando que se cumplen las indicaciones específicas del responsable del plan de cuidados.
5. Ejecutar las operaciones necesarias para facilitar la correcta exploración y observación del paciente/ cliente.
6. Aplicar tratamientos locales de termoterapia, crioterapia e hidrología médica, siguiendo los protocolos técnicos establecidos e indicaciones de actuación.
7. Realizar la preparación y administración de medicamentos por vía oral, rectal y tópica.
8. Realizar cuidados «postmortem» siguiendo los protocolos establecidos.
9. Distribuir las comidas y apoyar la ingesta en pacientes que así lo requieran.
10. Colaborar y/o aplicar técnicas de prevención de accidentes y primeros auxilios, siguiendo los protocolos y pautas de actuación establecidos.

Capacidades Terminales:

1. Analizar los requerimientos técnicos necesarios para realizar la higiene personal de un paciente/ cliente en función del estado y/o situación del mismo.
2. Adaptar los protocolos de traslado, movilización y deambulación de un paciente/cliente en función del estado y necesidades del mismo.
3. Analizar los requerimientos técnicos necesarios para facilitar la observación y/o exploración médica de un paciente/cliente en función de su estado o condiciones físicas.
4. Interpretar órdenes de tratamiento, precisando la vía de administración y el material a utilizar en función de la técnica demandada.
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.
6. Analizar las técnicas de asistencia sanitaria de urgencia determinando la más adecuada en función de la situación y grado de aplicabilidad.