



UNIVERSITAT
POLITÈCNICA
DE VALÈNCIA

La
Departamento de
Lingüística Aplicada
Departament de
Lingüística Aplicada

MÁSTER EN LENGUAS Y TECNOLOGÍA

Curso Académico: 2019/2020

TÍTULO TRABAJO FIN DE MÁSTER: INNOVACIÓN PEDAGÓGICA EN EL AULA: UNA PROPUESTA DE APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

AUTOR/A: Mingfang Zheng

Declaro que he redactado el Trabajo de Fin de Máster “[INNOVACIÓN PEDAGÓGICA EN EL AULA: UNA PROPUESTA DE APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS]” para obtener el título de Máster en Lenguas y Tecnología en el curso académico 2019-2020 de forma autónoma, y con la ayuda de las fuentes consultadas y citadas en la bibliografía (libros, artículos, tesis, etc.). Además, declaro que he indicado claramente la procedencia de todas las partes tomadas de las fuentes mencionadas.

Mingfang Zheng

Firmado: Mingfang Zheng

DIRIGIDO POR: Françoise Olmo Cazeveille

Agradecimientos

Durante el proceso de completar esta investigación, he recibido ayuda de muchas personas y me gustaría expresarles mi sincera gratitud.

En primer lugar, me gustaría dar las gracias a mi tutora Françoise Olmo Cazevielle. Ella ha sido de gran ayuda en mi investigación y me ha dado muchas referencias e ideas de investigación. Con su total apoyo y orientación profesional, pude completar esta investigación.

En segundo lugar, quisiera agradecer a los profesores del Departamento de Lingüística Aplicada porque me han abierto una nueva puerta para mi futura investigación académica. También quisiera darles las gracias por su participación en mi cuestionario, que proporcionó datos valiosos para mi investigación.

En tercer lugar, me gustaría dar las gracias a todos los estudiantes del curso 2019-2020 del máster Lenguas y Tecnología. Con su compañía y ayuda, he adquirido una experiencia inolvidable en mi vida.

Finalmente, me gustaría agradecer a mis familiares por su gran apoyo y su ayuda espiritual y material para que pueda completar mi estudio en España. Además, quisiera agradecer a mi novio, Zhao Jingyue, su apoyo constante. Este año hemos pasado un período muy difícil por la pandemia, pero él siempre ha estado a mi lado.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo el desarrollo de una propuesta didáctica sobre formación para el empleo en el aprendizaje por proyectos que desemboque en un producto útil para la enseñanza-aprendizaje de Español Lengua Extranjera. Se basa en dar respuesta a los intereses del alumnado acerca de la búsqueda de prácticas en empresas tras finalizar el máster en Lenguas y Tecnología. Por consiguiente, pretende satisfacer una necesidad. Para conseguirlo, se fundamenta en un aprendizaje basado en la investigación-acción y adopta una metodología mixta de recogida de datos, los cuantitativos y los cualitativos. Los resultados obtenidos ponen de manifiesto la conveniencia del proyecto desarrollado, evalúan el proyecto final, el blog, plantean mejoras y evidencian las competencias transversales trabajadas.

Palabras clave: Aprendizaje basado en proyectos (ABP), alumnado extranjero de máster, formación para el empleo, competencias transversales.

ABSTRACT

The aim of this work is to develop a didactic proposal on training for employment in project-based learning that will result in a useful product for the teaching-learning of Spanish as a foreign language. It is based on responding to the interests of the students regarding the search for internships in companies after completing the master in Languages and Technology. Therefore, it aims to satisfy a need. To achieve this, it is based on action-research-based learning and adopts a mixed methodology of data collection, both quantitative and qualitative. The results obtained show the suitability of the project developed, evaluate the final project, the blog, propose improvements and highlight transversal competences worked on.

Keywords: Project-based learning (PBL), foreign master's students, employment training, transversal skills.

RESUM

El present treball té com a objectiu el desenvolupament d'una proposta didàctica sobre formació per a l'ocupació en l'aprenentatge per projectes que desemboque en un producte útil per a l'ensenyament-aprenentatge d'Espanyol Llengua Estrangera. Es basa a donar resposta als interessos de l'alumnat sobre la cerca de pràctiques en empreses després de finalitzar el màster en Llengües i Tecnologia. Per consegüent, pretén satisfer una necessitat. Per a aconseguir-ho, es basa en un aprenentatge basat en la investigació-acció i adopta una metodologia mixta de recollida de dades, els quantitius i els qualitius. Els resultats obtinguts posen de manifest la conveniència del projecte desenvolupat, avaluen el projecte final, el blog, plantegen millores i evidencien les competències transversals treballades.

Paraules clau: Aprenentatge basat en projectes (ABP), alumnat estranger de màster, formació per a l'ocupació, competències transversals.

ÍNDICE DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	1
1.1 Antecedentes y estado actual	1
1.2 Justificación	3
1.3 Objetivos	6
1.4 Preguntas de investigación	6
1.5 Estructura	6
2. MARCO TEÓRICO	8
2.1 El origen del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)	8
2.2 ¿Qué es el Aprendizaje basado en proyectos?	10
2.3 Teorías básicas sobre el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)	13
2.3.1 El constructivismo	13
2.3.2 John Dewey	17
2.3.3 Aprendizaje por descubrimiento	20
2.3.4 El aprendizaje cooperativo	21
2.4 Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)	23
2.5 Las características del Aprendizaje Basado en Proyectos	24
2.6 Las ventajas y los inconvenientes del Aprendizaje Basado en Proyectos	25
2.6.1 Las ventajas.....	25
2.6.2 Los inconvenientes	27
2.7 La aplicación del APB hoy en día	28
2.8 Competencias transversales de UPV	30
3. METODOLOGÍA	34
3.1 Metodología del TFM	34
3.1.1 Revisión literaria	34
3.1.2 Las encuestas.....	35
3.2 Metodología relacionada con la propuesta del proyecto diseñado	37
4. PROPUESTA DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA EN EL AULA	42
4.1 Descripción del proyecto	42
4.1.1 El perfil de los participantes.....	42
4.1.2 Objetivos específicos de aprendizaje	43
4.1.3 Calendario	44
4.1.4 Pregunta guía	44
4.2 El rol del docente	44
4.3 Implementación del proyecto	45
4.3.1 Elección del tema	45
4.3.2 Planificación.....	46

4.3.3 Desarrollo del proyecto.....	49
4.3.4 Comunicación y reflexión.....	54
4.3.5 Evaluación	55
5. RESULTADOS Y ANÁLISIS	62
5.1. Resultados de las encuestas y sus análisis	62
5.1.1 La encuesta para los docentes.....	62
5.1.2 Encuesta para los alumnos	68
5.1.3 Encuesta sobre el blog como producto final.....	77
5.2 El producto final: el blog.....	81
6. CONCLUSIONES	89
7. BIBLIOGRAFÍA	94
8. ANEXO	100
Anexo 1. Rúbrica para evaluar el rendimiento en todo el proyecto	100
Anexo 2. Rúbrica para evaluar una presentación de diapositivas	101
Anexo 3. Cuestionario para docentes.....	102
Anexo 4. Cuestionario sobre la intención de empleo de los alumnos extranjeros en España	105
Anexo 5. Nuevo Prisma B2 (Prisma, 2016)	109
Anexo 6. Índice del libro Nuevo Prisma B2 (Prisma, 2016)	110
Anexo 7. Modelo de encuesta a los estudiantes del máster en Lenguas y Tecnología de este curso 2020-2021 y respuestas recibidas	114

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Tabla 1. número de estudiantes extranjeros en el sistema universitario español.....	4
Tabla 2. Métodos de evaluación y porcentaje	55
Tabla 3. Autoevaluación del alumno.....	58
Tabla 4. Evaluación del alumno al profesor.....	59
Tabla 5. Autoevaluación del profesor	60
Tabla 6. Encuesta para los alumnos sobre la actividad realizada.....	61

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Distribución del número de estudiantes matriculados en el sistema universitario por nacionalidad y nivel de estudios. curso 2017-2018	4
Gráfico 2. Las competencias transversales upv.....	32
Gráfico 3. Fases de implementación de proyecto (elaboración propia)	38
Gráfico 4. ¿En qué rango de edad se encuentra?	62
Gráfico 5. Por favor indique su género.....	63
Gráfico 6. ¿Qué asignatura imparte en el máster?	63
Gráfico 7. ¿A cuántos estudiantes?	64
Gráfico 8. ¿Cuál es el número de estudiantes extranjeros presentes en la clase?	64
Gráfico 9. ¿Cuál es el nivel de español de los estudiantes extranjeros? (varias respuestas posibles)	65
Gráfico 10. A la hora de buscar prácticas en una empresa española, ¿qué factores pueden afectar negativamente a los estudiantes internacionales? (varias respuestas posibles).....	66
Gráfico 11. ¿Cree que convendría organizar un curso de formación para ayudar a los estudiantes internacionales de máster a mejorar su español en la búsqueda de prácticas o de un empleo?	67
Gráfico 12. En su opinión, si se ofrece un curso de formación de este tipo, ¿qué aspectos se deberían fortalecer? (varias respuestas posibles)	68
Gráfico 13. Por favor indique su género.....	69
Gráfico 14. ¿Cuántos años tiene?.....	69
Gráfico 15. ¿Cuál es su nacionalidad?	70
Gráfico 16. ¿Qué título obtendrá después de la graduación?.....	70
Gráfico 17. ¿Cuál es su campo de investigación?	71
gráfico 18. ¿Dónde piensa buscar empleo después de su graduación?	71
Gráfico 19. Si prefiere quedarse en España para trabajar, ¿qué tipo de dificultad tendrá? (varias respuestas posibles)	72
Gráfico 20. Si opta por quedarse en España y trabajar, ¿en qué campos buscaría empleo o trabajaría?	73
Gráfico 21. Si la universidad proporcionara una formación de orientación laboral que le ayudara a mejorar su español y a buscar prácticas o un primer empleo, ¿le gustaría seguirla?.....	73
Gráfico 22. En el curso de la orientación laboral, ¿qué aspectos le interesan más?	74
Gráfico 23. Si la universidad proporciona una orientación laboral, ¿qué duración cree que es la más conveniente?.....	75
Gráfico 24. Si la universidad proporcionara una formación de orientación laboral sobre español para los negocios, ¿qué aspectos le interesarían más.....	75

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Antecedentes y estado actual

Con el rápido desarrollo de la ciencia y la tecnología en el mundo de hoy, el auge de la "economía del conocimiento" y de la tecnología se ha convertido en un símbolo importante de la era en la que vivimos.

Asimismo, debido al rápido progreso de la tecnología de las comunicaciones y los medios de transporte, los intercambios y la cooperación entre los países son cada vez más frecuentes. La forma de vivir, de aprender y de pensar ha cambiado mucho.

El auge internacional de las industrias implica competencia, globalización y mayor formación a la hora de estudiar y de encontrar empleo.

En palabras de Díaz (2009):

Las economías están inmersas en una especie de círculo vicioso: si no hay educación de calidad, no hay desarrollo; y si éste no mejora, no habrá progresos sustantivos en la educación. Las claves están en las estrategias que permitan el máximo beneficio de las inversiones que se producen en educación. (2009, p. 2)

De acuerdo con este mismo autor (2009), el desarrollo del comercio internacional está directamente relacionado con una búsqueda de empleo que también es cada vez más universal. La mejora del nivel de educación es uno de los principales factores para que las personas mejoren la competitividad individual y la competitividad nacional.

En esta situación, los sistemas educativos han ido desarrollándose y han mejorado constantemente, han surgido nuevos métodos de enseñanza y modelos educativos, así como nuevos medios de comunicación.

Según el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (en inglés. *Programme for International Student Assessment, PISA*) de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), los mejores sistemas

educativos del mundo, entre los que se pueden citar Singapur, Finlandia o Polonia, apuestan por un aprendizaje en el que el alumnado sea activo, responsable y autónomo, creativo y se le enseñe a pensar para poder resolver los problemas que se le planteen. El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y el desarrollo de la competencia digital son también claves en esos países a la cabeza de la educación (OCDE, 2006).

En este Trabajo Fin de Máster (en adelante, TFM) abogamos por la innovación metodológica como respuesta a las demandas de la educación del siglo XXI intentando dejar atrás el modelo de enseñanza tradicional. A este respecto, cabe mencionar que Alvarado (2017) realiza un estudio sistemático de la pedagogía de las escuelas tradicionales y afirma que, en las escuelas tradicionales, los profesores son el centro del proceso de aprendizaje y los estudiantes aceptan pasivamente el conocimiento impartido por el profesor en el proceso de aprendizaje.

En una entrevista realizada por Kindsein (Schank, 2007), Schank describe el modelo de enseñanza tradicional: los estudiantes toman notas mientras el profesor da clases, pero solo entonces, porque no pueden recordar todo lo que el profesor dice, así que el profesor los pone a prueba. Pero poco después de la prueba, los estudiantes olvidarán todo lo que han aprendido.

Como menciona Schank (2007), en la enseñanza tradicional, el docente escribe en la pizarra y el alumno copia. Las evaluaciones suelen ser de baja demanda cognitiva, el aprendizaje memorístico y muy poco razonado. Son preguntas a las que hoy en día, Internet puede resolver en cuestión de segundos. Pero no podemos obviar que hemos estado usando el método tradicional de enseñanza desde el siglo XVII (Alvarado, 2017). Este método es, de hecho, una forma eficaz de transferir el conocimiento.

Pero en la sociedad actual, el significado de la enseñanza no es solo inculcar a los estudiantes el conocimiento resumido por los predecesores, sino también guiar a los estudiantes a aprender a resolver problemas, desarrollar el espíritu

de equipo y desarrollar las competencias educativas definidas como:

[...] las capacidades humanas de resolver problemas, valorar riesgos, tomar decisiones, trabajar en equipo, asumir el liderazgo, relacionarse con los demás, comunicarse (escuchar, hablar, leer y escribir), utilizar una computadora, entender otras culturas y, aunque suene reiterativo, aprender a aprender (Aguerrondo, 2009, p. 8).

Hoy en día, cuando la información crece a un ritmo explosivo, los viejos conocimientos están siendo constantemente reemplazados por nuevos conocimientos. El simple método de enseñanza con el único propósito de transmitir la "verdad" ya no es deseable. Los nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje indican que los docentes deben desarrollar actividades para que los estudiantes aprendan a aprender de forma autónoma, logren un aprendizaje activo, es decir, realicen su aprendizaje haciendo. Por lo tanto, la metodología del aprendizaje basado en proyectos (en adelante, ABP) en el que vamos a focalizar este TFM responde a estas necesidades de enseñanza-aprendizaje y, según Rué et al. (2011, p. 26): "se impone como metodología en estos momentos en la enseñanza superior".

1.2 Justificación

Según la estadística de internacionalización (2019) del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, durante el curso 2017-18, el número de estudiantes extranjeros en el Sistema Universitario Español llegó a 126.670 lo que supone un 8% del total. A continuación, se adjuntan una tabla (véase Tabla 1) y un gráfico (véase Gráfico 1) de la estadística de internacionalización sobre los "Datos y cifras del Sistema Universitario Español (Publicación 2019-2020)" publicado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades (2020) que muestran los datos detallados de los estudiantes extranjeros en España:

	Matriculados (2017-18)				Egresados (2016-17)			
	Total	Extranjeros			Total	Extranjeros		
		Total	% total	UE-28		Total	% total	UE-28
Total	1.575.579	126.670	8,0%	41.763	297.981	27.066	9,1%	7.863
Estudiantes de Grado y 1º y 2º ciclo	1.291.144	64.124	5,0%	29.695	198.568	6.928	3,5%	3.991
Estudiantes en Máster	205.049	42.638	20,8%	7.429	99.413	20.138	20,3%	3.872
Estudiantes de Doctorado RD 99/2011	79.386	19.908	25,1%	4.639	-	-	-	-

Tabla 1. Número de estudiantes extranjeros en el Sistema Universitario Español

Fuente: Datos y cifras del Sistema Universitario Español (Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, 2020)

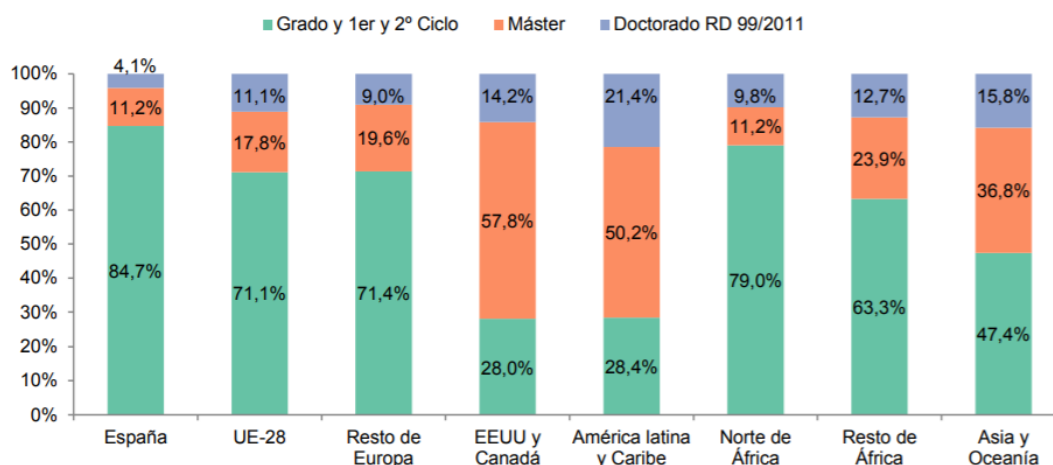


Gráfico 1. Distribución del número de estudiantes matriculados en el Sistema Universitario por nacionalidad y nivel de estudios. Curso 2017-2018

Fuente: Datos y cifras del Sistema Universitario Español (Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, 2020)

En la tabla 1, se observa que, en el curso de 2017-2018, los estudiantes extranjeros matriculados son principalmente estudiantes de máster y estudiantes de doctorado, mientras que también hay un cierto número de estudiantes de grado. Como puede verse en el gráfico 1, los estudiantes extranjeros europeos se concentran principalmente en los cursos de grado, mientras que los de los Estados Unidos y América Latina se concentran principalmente en los estudios

de posgrado. Además, hay un gran número de estudiantes internacionales de África, Asia y Oceanía que estudian en universidades españolas. La mayoría de ellos provienen de países no hispanohablantes, por lo que el problema lingüístico es un problema común al que se enfrentan los estudiantes extranjeros.

Nos hemos dado cuenta al llegar a España que muchos estudiantes extranjeros que han aprobado el examen español del *Diploma de Español Lengua Extranjera* (DELE) B2, no se comunican con fluidez con la gente local en la vida real. Pensamos que una forma de ayudarles sería, quizás, introducir en el modo de enseñanza más contactos con el entorno y con el mundo que nos rodea.

Para ello, los docentes deberían optar por un modelo de enseñanza diferente, que pueda ser más eficaz. Asimismo, consideramos que después de terminar sus estudios en España, los estudiantes extranjeros deberían poder optar por quedarse y buscar empresas para hacer prácticas y trabajar.

Los resultados de un cuestionario que hemos distribuido a alumnos extranjeros de máster y que detallaremos en la parte de la metodología y de los resultados, indican que la mayoría sienten dificultades a la hora de encontrar prácticas en España por el problema lingüístico. Partiendo de lo expuesto, esta investigación pretende formar a los estudiantes extranjeros de máster a nivel lingüístico mediante la metodología del aprendizaje por proyectos para que puedan, a través de esta práctica, ejercitar el lenguaje utilizado en el proceso de búsqueda de empleo, y desarrollen a su vez las habilidades lingüísticas de: escuchar, hablar, leer, etc. en contacto con la vida real y evitando el aprendizaje memorístico de la enseñanza tradicional.

De esta manera, cuando lleguen a una empresa para realizar una entrevista, no tendrán tantas dificultades con la lengua española y estarán familiarizados con la manera de proceder.

1.3 Objetivos

El objetivo general de este trabajo fin de máster consiste en diseñar una propuesta didáctica sobre "Formación para el empleo" basada en el aprendizaje por proyectos que desemboque en un producto útil para la enseñanza-aprendizaje de ELE.

Alcanzar este objetivo general implica enfocar la investigación a objetivos más específicos, que se indican a continuación:

- Describir la metodología del ABP, sus características, ventajas e inconvenientes
- Determinar una metodología para implementar el ABP en la clase de lenguas
- Investigar las dificultades de los estudiantes extranjeros en el proceso de encontrar un empleo o unas prácticas.
- Diseñar un proyecto como respuesta a las necesidades expresadas que desemboque en un producto útil para la enseñanza-aprendizaje de ELE.
- Elaborar un producto práctico, en este caso un blog, que sirva para la enseñanza-aprendizaje de ELE

1.4 Preguntas de investigación

Este trabajo pretende responder a las siguientes preguntas de investigación:

- ¿De qué manera, en el proyecto propuesto sobre "Formación para el empleo" los estudiantes están en el centro del aprendizaje y conectan con la realidad que les rodea?
- ¿Cómo este proyecto les ayuda a mejorar su nivel de español?
- ¿Cuáles son las competencias que les permite desarrollar?
- ¿De qué modo el proyecto diseñado les ayuda a formarse para encontrar trabajo en España?

1.5 Estructura

Este Trabajo Fin de Máster (TFM) se estructura en seis partes.

La primera, la introducción, presenta los antecedentes de esta investigación, las razones de la elección del tema de la "Formación para el empleo", los objetivos, general y específicos, del presente trabajo y las preguntas de investigación. La segunda parte detalla los fundamentos teóricos del ABP: su origen, su definición, las teorías básicas relacionadas, sus características, sus ventajas y sus inconvenientes. Además, expone varios ejemplos del uso del ABP y menciona la importancia de las TIC. La tercera parte desarrolla la metodología, por una parte, del TFM y por otra, la relacionada con la propuesta del proyecto diseñado. La cuarta parte desarrolla la propuesta de aplicación implementada. La quinta expone y comenta los resultados obtenidos. Las conclusiones responden a las preguntas de investigación e indican los logros de los objetivos planteados al inicio de este trabajo, señalan las limitaciones del mismo y apuntan posibles ideas de investigación futura.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 El origen del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

Sobre las características del ABP, Guzmán las explica como:

Los proyectos de trabajo son una modalidad de globalización, en la que los distintos contenidos se programan con base en una tarea, un trabajo, en el que los alumnos/as muestran interés e investigan. Este método ayuda a los niños/as a pensar, a investigar, a confrontar con otros sus ideas, a llegar a acuerdos, a aprender del error, etc. (Guzmán Casas, 2009, p. 42)

El aprendizaje basado en proyectos tiene su origen en el constructivismo, Desarrollado a partir del trabajo de psicólogos y educadores como Lev Vygotsky (2012), Bruner (2009), Jean Piaget (1931) y John Dewey (1894).

El origen principal del ABP es la filosofía pragmática de la educación de Dewey. Señala que el objetivo central de la educación es ayudar a los estudiantes a llenar sus vidas con experiencias valiosas, que se generan a través de la interacción continua entre los alumnos y las cosas, las situaciones y los eventos en su entorno, es decir, la educación requiere que los estudiantes participen en situaciones reales para pensar y lidiar con los problemas.

En una carta de 1894 a Alice Chipman, su esposa, Dewey escribió:

[...] cada vez tengo más presente en mi mente la imagen de una escuela; una escuela cuyo centro y origen sea algún tipo de actividad verdaderamente constructiva, en la que la labor se desarrolle siempre en dos direcciones: por una parte, la dimensión social de esta actividad constructiva, y por otra, el contacto con la naturaleza que le proporciona su materia prima. En teoría puedo ver cómo, por ejemplo, el trabajo de carpintería necesario para la construcción de una maqueta será el centro de una formación social por una parte y de una formación científica por otra, todo ello acompañado de un entrenamiento físico, concreto y positivo de la vista y la mano. (Westbrook, 1993, p. 5)

El pasaje de Dewey significa que comienza a darse cuenta de que la gente en la escuela puede interactuar con su entorno, y algunos problemas reales pueden ser resueltos en la vida real a través de algún conocimiento teórico.

Dewey señala que los estudiantes tienen cuatro habilidades innatas en el proceso de estudiar en la escuela: "comunicar, construir, indagar y expresarse de manera precisa" (Westbrook, 1993, p. 2).

En septiembre de 1918, William Heard Kilpatrick, el estudiante de Dewey, publicó el artículo "*The Project Method*" en *Teachers College Record* de la Universidad de Columbia, en el que presentó el concepto del ABP. Mencionó que, en el ABP, los estudiantes utilizan sus conocimientos y experiencia vividas para resolver problemas en situaciones específicas a través de sus propias acciones. Dewey se considera como el predecesor del aprendizaje basado en proyectos. Su discípulo, William Heard Kilpatrick defiende, según Beyer (1997, p. 9) que:

[...] al unificar los intereses de los alumnos con la acción en el mundo y al destacar 'el acto deliberado e ilusionado', el método de los proyectos nos da un ejemplo de la continuidad de la 'educación y la 'vida', del saber y el hacer. Más allá de esto, la habilidad y la decisión de hacer partícipe al mundo de estos actos permite a las personas controlar sus vidas y actuar con atención para llevar a buen puerto sus valiosas actividades. Estos rasgos, a su vez, permiten a las personas ejercer su responsabilidad moral. Una persona de estas características, observa Kilpatrick, representa el ideal de civismo democrático. (1997, p. 9)

Además de realzar la importancia de los proyectos para formar a los discentes en el civismo democrático, Kilpatrick enfatiza la importancia del papel de los docentes. En este sentido, Beyer (1997) en el mismo artículo, menciona la idea de Kilpatrick y explica que los docentes unifican los intereses de los estudiantes a través de acciones, y dejan a los estudiantes "saber y hacer", para que estos estudien e investiguen.

En los años 1920 y 1930, el método de enseñanza basado en proyectos fue ampliamente utilizado en los grados inferiores de las escuelas primarias y secundarias de los Estados Unidos.

En 1969, la Facultad de Medicina de la universidad de McMaster en Canadá lanzó oficialmente el modelo de enseñanza de ABP a nivel de toda la escuela. Posteriormente, este concepto comenzó a extenderse desde la educación médica hasta la enseñanza de ingeniería, la formación profesional, y luego a más universidades, e incluso la educación primaria y secundaria.

2.2 ¿Qué es el Aprendizaje basado en proyectos?

Según López y Lacueva (2007), el trabajo por proyectos se podía definir como:

Una forma diferente de trabajar en la escuela, que privilegia la auténtica investigación estudiantil, a partir de interrogantes que los educandos consideren valiosos y que en buena parte hayan surgido de ellos mismos. Durante el desarrollo óptimo de un proyecto, los estudiantes exploran intereses, generan preguntas, organizan su trabajo, buscan información en diversas fuentes, indagan directamente en la realidad, ponen en movimiento sus concepciones y metaconcepciones, las confrontan con información nueva y las enriquecen o transforman, comunican resultados, hacen propuestas, eventualmente desarrollan acciones de cambio, etc. (2007, p. 581)

A través de la capacitación, los estudiantes adquirirían habilidades en el trabajo en equipo, la gestión de relaciones interpersonales, la resolución de problemas y la comunicación. El papel de los docentes cambia. Se pasa de una enseñanza magistral más bien pasiva a estimular el entusiasmo de los estudiantes, la tutoría y a suministrar recursos para ayudar a los estudiantes a construir sus propios conocimientos.

Abbott y Terence (1999) mencionan en su artículo "*Constructing Knowledge and Shaping Brains*" que:

Cada alumno estructura su conocimiento del mundo a través de un patrón único, conectando cada nuevo hecho, experiencia o entendimiento en una estructura que crece de manera subjetiva y que lleva al aprendiz a establecer relaciones racionales y significativas con el mundo. (1999, p. 25)

Este mismo autor cree que cada estudiante tiene su propia comprensión del mundo y modo de conocerlo. Por lo tanto, los docentes no deben inculcar

ciegamente conocimiento, sino que deben guiar a los estudiantes a aprender y pensar por sí mismos.

El ABP aboga por el "*learning by doing*", la teoría de Dewey (2000), crea un entorno pragmático real para los estudiantes. El ABP contiene múltiples teorías, incluyendo el constructivismo, la teoría del aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner (2011) y la teoría del pragmatismo de John Dewey (2000). Se puede realizar un método omnidireccional e innovador de enseñanza y aprendizaje.

Según el *Chinese STEAM Education Development Report* de Zheng (2017), las características del aprendizaje basado en proyectos son las siguientes:

1. Pregunta-guía

Esta es una característica típica del aprendizaje basado en proyectos. La "pregunta-guía" refleja el problema que hay que resolver en la vida real, no solo da comienzo al proyecto, sino también estimula la motivación para organizar el proyecto y avivar el aprendizaje. Una buena "pregunta-guía" recoge los siguientes aspectos:

- Viabilidad: el problema del proyecto debe ser resuelto por el estudiante. No debe ser demasiado difícil, de acuerdo con el nivel de aprendizaje de los estudiantes. Estos deben poder diseñar sus propias soluciones para resolver los problemas planteados.
- Valor: la pregunta del proyecto debe tener cierto significado y valor, y contener conocimientos científicos y culturales.
- Autenticidad: la fuente del problema del proyecto debe ser una situación realmente significativa, y los estudiantes deben poder llevar a cabo la investigación del proyecto en una situación real.
- Significado: esta pregunta debe ser de interés para los estudiantes y ser útil

para su formación.

- Moralidad: este es el criterio básico para elegir una pregunta, y es necesario asegurar que el problema esté en armonía con las personas, la sociedad y el medio ambiente, y que sea razonable y legal.

2. Situación real

La esencia del aprendizaje basado en el proyecto es diseñar un método completo de la situación de aprendizaje, que requiere que se realice en un entorno de vida real. En el aula del ABP, los profesores harán todo lo posible para proporcionar a los estudiantes situaciones reales en las que resolver cuestiones o problemas. Al llevar ellos mismos el proyecto, el aprendizaje se dilata más en el tiempo que en el aula tradicional.

3. Cooperación en grupo

El ABP presta más atención a la cooperación en grupo y al aprendizaje autónomo. Rara vez se utilizan métodos de enseñanza tradicionales. En el método de enseñanza tradicional, el enfoque se centra en la explicación del profesor, y las tareas de los estudiantes son las de escuchar y recordar. En el aprendizaje basado en proyectos, los estudiantes necesitan cooperar y colaborar activamente con otros miembros del grupo para intercambiar conocimientos, reflexionar y resolver los problemas juntos.

4. Centrado en estudiante

El ABP principalmente se centra en el estudiante, y los profesores guían las habilidades de aprendizaje cognitivo de los estudiantes. En todo el proceso, la planificación del tiempo, la asignación de tareas, la discusión en grupo, la finalización del proyecto, la recolección de datos, etc. son realizados por los propios estudiantes. El profesor desempeña principalmente el papel de guiarles y asegurar que completen las tareas correspondientes.

5. El intercambio y la exhibición del producto final

El producto final es el resultado del aprendizaje en el aula, que es factible y resuelve el problema planteado. El producto final debe coincidir con los objetivos de aprendizaje iniciales y puede ser un objeto tangible o una demostración de una solución. El producto final puede ser en forma de trabajos de investigación, los informes, las presentaciones por multimedia, las exposiciones y etc. Pero la esencia del producto es que puede ver lo que los estudiantes han aprendido a través del aprendizaje basado en proyectos. Después de compartir los resultados finales, habrá una autoevaluación, una evaluación de grupo o una evaluación por el profesor, seguida de un resumen y una reflexión.

2.3 Teorías básicas sobre el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

Diversos autores, por ejemplo, Lazo et ál. (2008), Carretero (2000) y Hattie (2013), han investigado cómo se aprende y esos estudios han dado lugar a diferentes teorías: primero, el conductismo (2000), luego el cognitivismo (2005) para llegar al constructivismo. Han demostrado la importancia de incluirlo en el aula para motivar a los estudiantes y ayudarles a construir el conocimiento.

La concepción de conductismo es "crear conocimiento al relacionar los antecedentes de una situación con sus consecuentes (estímulo-respuesta)" (Leiva, 2005, p. 68). Por ejemplo, sobre el conductismo, Brown (2000) cree que el aprendizaje del lenguaje de los niños es la formación gradual de hábitos de habla a través de respuestas correctas a los estímulos del entorno. El cognitivismo destaca "la imagen de la persona como procesadora-interpretadora de la información circundante, favoreciendo una visión esencialmente racionalista de la naturaleza humana" (Díez, 2013, p. 111).

2.3.1 El constructivismo

¿Qué es el constructivismo? Carretero (2000) define el constructivismo en su libro «*Constructivismo y educación*» como:

[...] la idea que mantiene que el individuo -tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos- no es un mero producto del ambiente ni un resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. La persona realiza dicha construcción, con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. (Carretero, 2000, p 24)

El constructivismo es propuesto por primera vez por el filósofo y psicólogo suizo Jean Piaget en la década de 1960. Este investigador realiza un estudio sistemático y profundo sobre la psicología infantil, indaga la ocurrencia y el desarrollo de su cognición, y plantea la opinión de que la cognición es una construcción activa basada en el conocimiento y la experiencia vivida existentes en el sujeto. Esta es la idea clave de la teoría del constructivismo que se puede explicar desde dos aspectos: "¿qué es aprender?" y "¿cómo aprender?".

En primer lugar, veamos ¿qué es aprender? El constructivismo aboga por que el conocimiento no solo viene de los profesores, sino lo consiguen los estudiantes en la vida social, a través de la ayuda de otros (los profesores y los compañeros de clase), con el uso de algunos materiales de aprendizaje necesarios y mediante el camino de la construcción de significados.

Dado que el aprendizaje se realiza a través de la cooperación entre las personas en ciertas situaciones, el constructivismo cree que los cuatro factores principales de "situación", "colaboración", "conversación" y "significado constructivo" son indispensables (He, 2002). Los desarrollamos a continuación:

1. *Situación*: el entorno de aprendizaje de los estudiantes debe ser útil para la construcción del conocimiento de los estudiantes. Por lo tanto, al llevar a cabo el diseño instructivo, no solo necesitamos considerar cuál es el objetivo de la enseñanza, sino también tener en cuenta los problemas creativos que son útiles para que los estudiantes construyan situaciones significativas. Esto es lo primero que hay que considerar en el diseño instructivo.

2. *Colaboración*: este factor pasa por todo el proceso de aprendizaje. Los

estudiantes juegan un papel importante en la recolección, el análisis y el procesamiento de la información. Presentan las hipótesis, hacen la verificación, sacan conclusiones, exponen los resultados, evalúan y por último, recuerdan el conocimiento basado en su comprensión.

3. *Conversación*: este factor también es indispensable en todo el proceso de aprendizaje. En todo el proceso de aprendizaje, los estudiantes del grupo deben conversar, comunicarse y reflexionar sobre cómo completar toda la tarea de aprendizaje. Además, el proceso de conversación también refleja el proceso de cooperación entre los estudiantes. En el proceso de conversación, los estudiantes se comunican entre sí sobre la información y los logros de aprendizaje que comparten los miembros del grupo, por lo que la conversación es un factor muy importante en el constructivismo.

d. *Significado constructivo*: el significado constructivo se refiere a la naturaleza de las cosas mismas, las relaciones internas entre las cosas y las normas entre las cosas. Ayudar a los estudiantes a construir es el objetivo final de todo el proceso. En el proceso de aprendizaje, es necesario ayudar a los estudiantes a comprender plenamente la naturaleza y las normas de las cosas en el contenido del aprendizaje y todas las conexiones existentes entre ellas. Los resultados contruidos, bien entendidos, interesantes y útiles quedan aprendidos y se recuerdan durante más tiempo.

En resumen, la calidad del aprendizaje no depende de cuánto recuerden y de que reciten los conocimientos enseñados por los profesores, sino de cuánto entiendan realmente los estudiantes y cómo lo integran en los conocimientos de adquiridos.

En segundo lugar, desarrollemos ¿cómo aprender? El constructivismo aboga por un modelo de aprendizaje centrado en el estudiante guiado por los profesores (Lazo et ál., 2008).

Al tiempo que se hace hincapié en el papel del tema cognitivo de los estudiantes, no debe pasarse por alto el papel de los profesores. Los profesores son los guías

y los ayudantes en todo el proceso de aprendizaje, en lugar de los docentes tradicionales e inculcadores del conocimiento. Los estudiantes son el cuerpo principal del procesamiento de la información, el constructor del significado, no solo el objeto del adoctrinamiento del conocimiento.

Para que los estudiantes se conviertan realmente en temas de construcción del conocimiento, los docentes deben atender los siguientes puntos:

1. En todo el proceso de aprendizaje, dejar que los estudiantes tomen la iniciativa de recopilar datos e información para su análisis y el procesamiento; presenten las hipótesis y verifiquen los problemas que han aprendido.
2. Animar a los estudiantes a utilizar los métodos de exploración y descubrimiento para resolver problemas, para construir conocimientos, para descubrir más, para explorar más, e invitarles a formular preguntas.
3. Comunicarse más con los miembros del grupo, fomentar las discusiones y los debates en el grupo.
4. Tratar de que los estudiantes conecten lo que ya saben, los conocimientos aprendidos, experimentados, con lo que van aprendiendo y experimentando y sean conscientes de ello. El punto clave del constructivismo radica en esta "construcción" del conocimiento, en la que la "reflexión" y la "conexión" son los pilares.

En cuanto al papel de los docentes, estos deben:

1. Pensar en cómo estimular el interés de los estudiantes por el aprendizaje, en guiarlos, en motivarlos para que muestren la necesidad de explorar el conocimiento, y dejarles que tomen la iniciativa, que experimenten el aprendizaje;
2. Crear situaciones que satisfagan los requisitos del contenido de la enseñanza y las pistas sobre la relación entre el conocimiento antiguo y el nuevo, para ayudar a los estudiantes a construir el significado de lo que han aprendido en la actualidad;
3. Organizar a los estudiantes para cooperar, discutir y comunicarse todo lo

posible y guiarlos en el proceso de discusión y comunicación para asegurar que el rumbo de la discusión tome una dirección constructiva. Y, de esta manera, se fomenta el aprendizaje significativo en el aula (Moreira, 2000).

Durante el proceso de discusión, los profesores pueden realizar preguntas en el momento oportuno para que los estudiantes piensen y discutan; guiarlos así a pensar más profundamente sobre los problemas, para que puedan entender mejor lo que están aprendiendo. Ayudarles a descubrir las reglas, a encontrar y a corregir los errores ellos mismos, y evitar decirles de forma directa: "lo que estás haciendo aquí está mal, deberías hacer esto". Pedirles también que busquen sus errores y los corrijan. Para el aprendizaje de una segunda lengua, Carrió-Pastor y Mestre-Mestre (2014) apuntan que la corrección de los errores se debe de efectuar de manera muy útil.

Las condiciones de esta teoría que, como acabamos de ver, se centra en construir el conocimiento en contacto con el mundo real son fundamentales en el Aprendizaje Basado en Proyectos, objeto de nuestro trabajo.

2.3.2 John Dewey

Dewey (1938) propuso el principio básico del "aprender haciendo" o "*learning by doing*". Considera que el proceso de enseñanza es un proceso del "hacer".

Él cree que, si el niño no "hace", no experimenta, entonces su desarrollo natural sin duda se ve obstaculizado. Los niños nacen con el deseo de hacer las cosas. Por ejemplo, cuando son pequeños, les gusta desmontar los juguetes o cualquier objeto y, están encantados cuando pueden ayudar a los padres a reparar cosas de la casa o a las madres a cocinar. Nacen con gran interés en aprender haciendo y los adultos deben prestar atención a ello.

En su libro «*School and Society*», Dewey presenta que:

When the school introduces and trains each child of society into membership within such a little community, saturating him with the spirit of service, and providing him

with the instruments of effective self-direction, we shall have the deepest and best guarantee of a larger society which is worthy, lovely, and harmonious. (Dewey, 1907, p. 44)

Dewey cree que el aprendizaje del conocimiento a través de la experiencia práctica permite al niño relacionar el conocimiento adquirido con su experiencia en la adquisición del mismo. Por ejemplo, al desmontar y volver a montar personalmente su coche de juguete, un niño recordará cada una de las construcciones de su coche mucho más claramente que si escuchara a su padre hablarle de la construcción del coche.

Los niños aprenden conocimientos mediante actividades interesantes y significativas, que son más propicias para su propio desarrollo. Dewey señala que la aplicación del principio del "aprendizaje haciendo" hace que la influencia ejercida por la escuela sobre sus miembros sea más vívida y más duradera.

La definición de pensamiento reflexivo de Dewey es

Active, persistent, and careful consideration of any belief or supposed form of knowledge in the light of the grounds that support it and the further conclusions to which it tends [...] (Italics original) (Dewey, 1933, p. 9).

Dewey cree que una buena enseñanza puede formar la reflexión de los estudiantes. El pensamiento crítico es un método sabio de aprendizaje, es decir, un método sabio de experiencia en el proceso de enseñanza. En su opinión, sin él sería imposible producir experiencias significativas. Por lo tanto, las escuelas o profesores deben proporcionar situaciones de aprendizaje que despierten la reflexión de los estudiantes.

Dewey (1933) explica en su libro "*How we think*", los cinco pasos del pensamiento reflexivo para resolver los problemas:

1. *Suggestions-this is the inhibition of tendency to act, to pursue whatever suggestion arises from the situation by stopping to consider more than one course of action.*
 2. *Intellectualization-this is the definition of a problem and the raising of questions about the nature of the problem and possible solutions.*
 3. *The hypothesis-this is the development of the guiding idea based on observation and previous knowledge.*
 4. *Reasoning-this is the development of the hypothesis by applying knowledge and by developing the linkages in the sequence of ideas.*
 5. *Testing the hypothesis in action-this is the verification through further observation or experimentation in which the problem is solved or a new problem is presented.*
- (Italics original) (Dewey, 1933, p. 107-115)

Este proceso se divide en cinco pasos: el primero, es plantear el problema; el segundo, definirlo y pensar posibles soluciones; el tercero, formular hipótesis para resolver el problema; el cuarto, razonar y juzgar contrastar estas hipótesis; y el quinto, es verificar o modificar las hipótesis. Dewey señala que el orden de estos cinco pasos no está fijado. Partiendo de estos "cinco pasos del pensamiento reflexivo", Dewey cree que el proceso de enseñanza se puede dividir de la misma manera en cinco etapas:

1. Los docentes proporcionan una situación real a los estudiantes.
2. Se identifica un problema que surge de esa realidad.
3. Los estudiantes se preparan para lidiar con la cuestión planteada, es decir, consultan información, buscan documentos de ayuda.
4. Los estudiantes reflexionan libremente y formulan hipótesis de solución sobre el problema o la cuestión a resolver.
5. Los propios estudiantes verifican esas hipótesis por sí mismo.

[...] to provide the materials and the conditions by which organic curiosity will be directed into investigations that have an aim and that produce results in the way of increase of knowledge, and by which social inquisitiveness will be converted into ability to find out things known to others, an ability to ask questions of books as well as of persons. (Dewey,1933: 40)

En su opinión, en este proceso de enseñanza, los estudiantes aprender a aprender creando conocimientos para satisfacer sus necesidades.

2.3.3 Aprendizaje por descubrimiento

La teoría del aprendizaje del descubrimiento de Bruner (2011) es también fundamental en el aprendizaje basado en proyectos. Jerome Seymour Bruner es un famoso psicólogo y educador americano, defensor de la revolución cognitiva. Para Bruner, el aprendizaje de los estudiantes es un proceso en el que los estudiantes adquieren activamente el conocimiento, conectan el conocimiento recién adquirido con la estructura cognitiva existente, y construyen activamente su propia cognición.

El significado de las cosas no se construye en el cerebro sino en la interacción efectiva con el entorno, especialmente social y cultural a través del cual entendemos los vínculos que nos son útiles, especialmente aquellos entre nuestras acciones y sus consecuencias, tanto colectivo como individual (Sarmiento Santana, 2007).

Mencionó un ejemplo clásico:

The concept of prime numbers appears to be more readily grasped when the child, through construction, discovers that certain handfuls of beans cannot be laid out in completed rows and columns. Such quantities have either to be laid out in a single file or in an incomplete row-column design in which there is always one extra or one too few to fill the pattern. These patterns, the child learns, happen to be called prime. It is easy for the child to go from this step to the recognition that a multiple table, so called, is a record sheet of quantities in completed multiple rows and columns. Here is factoring, multiplication and primes in a construction that can be visualized. (Bruner, 1973, p. 428)

Sobre la base de esta teoría, el ABP no es un aprendizaje receptivo pasivo, sino un aprendizaje de descubrimiento activo. En el proceso de aprendizaje, desde el inicio del proyecto, los estudiantes deben considerar toda la actividad de manera independiente y exhaustiva, formular las hipótesis para resolver el problema y proponer posibles soluciones. Luego, realizan actividades prácticas y van experimentando de acuerdo con la teoría del descubrimiento existente y utilizan

herramientas para verificar las hipótesis propuestas anteriormente, y finalmente encuentran su propia manera de resolver problemas.

Durante todo el proceso, los estudiantes encuentran dificultades, exploran problemas en común, interactúan para resolverlos y toman iniciativas, van experimentando y aprendiendo por descubrimiento. Simultáneamente, los estudiantes ejercen su capacidad lingüística, de pensamiento, de acción y de trabajo en equipo.

Por lo tanto, se puede decir que el ABP es una metodología que forma a los estudiantes de cara al presente y al futuro. El proponer proyectos reales que reflejan posibles futuros trabajos, es una manera de desarrollar la capacidad de aprendizaje autónomo de los estudiantes y de promover el desarrollo integral de los estudiantes desde muchos aspectos (véase el apartado 2.8).

2.3.4 El aprendizaje cooperativo

Según Huang (2001):

El aprendizaje cooperativo se refiere a todos los comportamientos en los que los estudiantes cooperan y se ayudan mutuamente a través de la cooperación y la asistencia mutua con el fin de alcanzar objetivos comunes de aprendizaje y maximizar los resultados de aprendizaje bajo un cierto mecanismo de incentivos. (Huang, 2001, p. 43)

El aprendizaje cooperativo puede cultivar el espíritu de equipo de los estudiantes, desarrollar las habilidades sociales de los estudiantes y promover el desarrollo cognitivo de alto nivel de los estudiantes, que no puede ser realizado por otros métodos de enseñanza. Ellis, un educador estadounidense, indica en su artículo "*Research on educational innovations*" (2014, p. 104) que: "si el aprendizaje colaborativo no es la mayor reforma educativa de la época contemporánea, es por lo menos una de las más grandes".

El aprendizaje cooperativo se refleja principalmente en el aprendizaje grupal de los estudiantes, de manera que puedan discutir, cooperar y comunicar, a fin de completar mejor los proyectos que deben efectuar.

La mayor ventaja del aprendizaje cooperativo es que en el proceso de cooperación grupal, los estudiantes promueven el aprendizaje de otros. Pueden ayudarse mutuamente, se explican conceptos, intercambian ideas entre sus compañeros. De esta forma, no solo adquieren conocimientos en su propio proceso de pensamiento, sino también comparten sus reflexiones, se apoyan, escuchan y valoran las opiniones de otros estudiantes.

Con el aumento de la cantidad de información y la ampliación de la visión, los discentes pueden aumentar gradualmente su dominio del conocimiento y la comprensión de la sociedad y mejorar su formación integral.

La formación integral implica una perspectiva de aprendizaje intencionada, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya su identidad cultural. (Lugo, 2007, p. 11)

Según Martínez, Herrero, González y Domínguez (2007), los alumnos que trabajan por proyectos pueden poner mucha motivación en el proceso de aprendizaje. Además, el aprendizaje cooperativo no solo puede aumentar la motivación del aprendizaje, sino también cultivar la capacidad de procesamiento de la información y las habilidades sociales de los estudiantes.

Zhao y Li (2000) presenta los elementos básicos del aprendizaje cooperativo, y resumimos como los puntos siguientes:

1. Grupos cooperativos: los diferentes grupos de aprendizaje cooperativo pueden conducir directamente a resultados de aprendizaje diferentes.

2. Miembros del grupo: existen muchas maneras diferentes de agrupar, por ejemplo, la agrupación aleatoria y la agrupación voluntaria de estudiantes.

3. Docentes: los profesores pueden controlar y supervisar la organización del aprendizaje cooperativo, la eficiencia de los estudiantes para alcanzar los objetivos de aprendizaje, y comprobar el aprendizaje de los estudiantes mediante preguntas si lo estiman oportuno.

2.4 Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

Según Belloch, la definición de las TIC es "tecnologías para el almacenamiento, recuperación, procesos y comunicación de la información" (Belloch, 2012, p 1).

Sobre el uso de las TIC en el campo de educación, Guerrero menciona en su artículo "Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. Las TIC y la educación" que: el uso de TIC en la industria de la educación puede desempeñar un papel positivo en el aprendizaje constructivista significativo (Guerrero, 2014).

Los estudiantes pueden combinar los viejos conocimientos que ya tienen con los nuevos conocimientos obtenidos mediante la búsqueda de información utilizando nuevas tecnologías, con el fin de construir su propio conocimiento.

Según Aguaded Gómez y Tirado Morueta (2010), con el progreso y el desarrollo de la ciencia y la tecnología, las TIC están cambiando nuestra sociedad y nuestra educación, y tienen un impacto revolucionario en el nivel, los métodos y los campos de la educación.

Por su parte, Almenara (2007) propone algunas ventajas importantes relacionadas con las TIC en el aula como son :

Ampliación de la oferta informativa; creación de entornos más flexibles para el aprendizaje; eliminación de las barreras espacio-temporales entre el profesor y los

estudiantes; incremento de las modalidades comunicativas; potenciación de los escenarios y entornos interactivos; favorecer tanto el aprendizaje independiente y el autoaprendizaje como el colaborativo y en grupo; romper los clásicos escenarios formativos; limitados a las instituciones escolares. (Almenara, 2007, p. 47)

En opinión de Almenara (2007), el uso de las TIC en el aula es un avance en la enseñanza tradicional y puede promover un mejor aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. En 2014, Suárez y Custodio también demuestran que la idea de Almenara de requerir el uso de las TIC en el aula es efectiva. Este es un aspecto importante del desarrollo de la industria de la educación. En un nuevo entorno de aprendizaje y estilo de aprendizaje, los estudiantes pueden convertirse en los protagonistas de su aprendizaje.

2.5 Las características del Aprendizaje Basado en Proyectos

Luo y Qin (2000) señalan las características de la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Resumimos a continuación los tipos de aprendizaje que según estos autores engloba el ABP:

- El aprendizaje autónomo: los estudiantes desarrollan su autonomía, se encargan de su propio aprendizaje, se vuelven responsables del mismo.
- El aprendizaje por descubrimiento: los estudiantes deben explorar e investigar un tema o problema, están activos, en el centro del aprendizaje.
- El aprendizaje integrado: para resolver el problema o tratar el tema planteado, los estudiantes deben integrar el conocimiento de varias disciplinas.
- El aprendizaje cooperativo: los estudiantes trabajan en grupos de forma conjunta y coordinada para poder completar el proyecto.
- El aprendizaje abierto: los estudiantes tienen libertad en la selección de los temas, la recolección de la información y el análisis de los resultados.

Comparando con lo que apuntan Luo y Qin (2000), Markham (2003) presenta, a nuestro entender, un resumen más completo y detallado de la significación y de las funciones del ABP y lo resumimos en los puntos siguientes:

1. Se combina la transmisión de conocimientos por parte de los profesores con el pensamiento autónomo de los alumnos.
2. Ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades como "la resolución de problemas", "la comunicación colaborativa" y "la autogestión" mientras estudian.
3. Anima a los estudiantes a desarrollar los hábitos del "aprendizaje permanente", "la responsabilidad" y "el esfuerzo por el éxito personal o profesional".
4. En la enseñanza, los estudiantes no solo están expuestos al conocimiento de asignaturas, sino que también se combinan con problemas sociales.
5. Al evaluar el rendimiento de los contenidos y las habilidades de aprendizaje de los estudiantes, los criterios utilizados son similares a los del entorno de trabajo real. Esto puede animar a los estudiantes a ser más responsables en sus estudios, establecer metas y lograr un mejor rendimiento.
6. Se puede crear un ambiente amistoso de cooperación positiva en el grupo de estudio.
7. Puede estimular el interés de los estudiantes de nivel medio en el aprendizaje.

A continuación, se detallan las ventajas y los inconvenientes del ABP, se compara con métodos tradicionales de enseñanza y se citan diferentes investigaciones llevadas a cabo.

2.6 Las ventajas y los inconvenientes del Aprendizaje Basado en Proyectos

2.6.1 Las ventajas

La revisión de la literatura llevada a cabo para este TFM nos permite destacar las siguientes ventajas relativas al ABP:

1. En comparación con los métodos tradicionales de enseñanza, facilita el dominio y la comprensión de los contenidos de aprendizaje. En este sentido, Boaler confirma en su experimento con esta metodología que "los estudiantes que utilizan el método de enseñanza ABP obtienen mejores resultados en las

pruebas de contenido disciplinario" (1998, p. 41). Por su lado, Mioduser y Betzer afirman también que: "los estudiantes con baja capacidad de habla y los estudiantes con reservas de conocimiento insuficientes aprenden más bajo el ABP que en las clases tradicionales" (2003, p. 77).

Asimismo, algunos autores indican que los estudiantes que estudian a través de esta metodología también pueden hacer un mejor uso de sus habilidades profesionales. Por ejemplo, Barron et al. (1998) apuntan que un 84% de los dibujos arquitectónicos diseñados por sus estudiantes en un proyecto ABP de unidad geométrica relacionado con la arquitectura cumplían con los estándares arquitectónicos profesionales.

2. Favorece la motivación de los estudiantes. En las clases de ABP, los estudiantes muestran una mayor pasión por el aprendizaje que en la educación tradicional. A este respecto, en un estudio realizado en una clase de economía, Ravitz y Mergendoller (2005) manifiestan que incluso los estudiantes menos interesados en la economía se movilizan y se activan en la clase de ABP.

3. Favorece el desarrollo de las habilidades que los estudiantes necesitan en la vida real.

El gran encanto de la pedagogía ABP es que no solo permite a los alumnos adquirir conocimientos, sino que también les permite desarrollar las competencias transversales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la colaboración.

Barron, et al. (1998) señalan que, bajo esta metodología, los estudiantes buscan espontáneamente recursos y asignaciones correctas y estos hábitos nunca habían aparecido antes de usarla en su clase. Este cambio de actitud es un punto muy relevante que conviene subrayar.

Además, se ha demostrado que es útil para desarrollar habilidades colaborativas en los estudiantes. En la investigación de ChanLin (2008), se muestra que a

través de la enseñanza ABP, los estudiantes de la escuela primaria aprenden a tratar los problemas resolviendo las dificultades desde múltiples perspectivas.

En otra área como la educación especial, la investigación de Belland et al. (2006) señala que los estudiantes desarrollaron a través del ABP habilidades sociales como la paciencia y la compasión.

A su vez, Horan, Lavaroni y Beldon (1996) indican que, con el ABP, los estudiantes con capacidades bajas también muestran la iniciativa, la capacidad de gestión, y el sentido de responsabilidad en el aprendizaje en grupo.

Por su parte, Belland, et al. (2006) y Lightner, et al. (2007) subrayan la importancia del trabajo en grupo en esta metodología. Explican el beneficio de los programas colaborativos y observan que los estudiantes tienen la oportunidad de interactuar con sus amigos y de conocer a otros nuevos amigos. Esta característica es fundamental para los estudiantes y confiesan que por eso les gusta aprender con el ABP.

2.6.2 Los inconvenientes

Pero, a pesar de su gran eficacia, la pedagogía ABP presenta ciertos desafíos a la hora de aplicarla.

En su investigación, Marx et al. (1997) mencionan los inconvenientes del ABP que se resumen a continuación:

- a) Los proyectos requieren mucho tiempo.
- b) Existe caos en el aula.
- c) Los profesores no tienen control sobre la gran cantidad de información que se produce en la enseñanza.
- d) Es difícil encontrar un equilibrio entre el aprendizaje independiente de los alumnos y la ayuda para que aprendan.
- e) Es difícil integrar la tecnología en el aula como herramienta cognitiva para los estudiantes.

- f) Cómo hacer para que las pruebas de evaluación sean creíbles y efectivas supone un gran problema.

Además, Ladewski et al. (1994) añaden que los profesores tienen dificultades para abandonar sus ideas pedagógicas profundamente arraigadas a la hora de implementar el ABP. Les surgen dificultades, no saben, por ejemplo, si deben dejar a los estudiantes profundizar según sus propios intereses o enseñarles de acuerdo con los libros de texto; si deben animarlos a que ellos mismos busquen su propia comprensión u ofrecerles directamente la respuesta correcta. Esta metodología puede pues resultar difícil de implementar para los profesores que están empezando a experimentar con el ABP.

En general y a modo de resumen, el ABP no solo ayuda a los estudiantes a dominar mejor el contenido de la asignatura, sino que también les permite desarrollar competencias transversales (véase al apartado 2.8) como la colaboración, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, etc. También es capaz de desarrollar la motivación de los estudiantes e involucrarlos en el aprendizaje.

Paralelamente, el ABP es un enorme desafío para los profesores que deben diseñar y llevar a cabo la enseñanza de manera racional, es decir, de forma más realista. Asimismo, podemos añadir, que es un gran reto para los estudiantes que a través del proyecto se plantean cómo empezar a explorar, a controlar el tiempo, a completar las tareas y a aplicar de forma práctica lo aprendido.

2.7 La aplicación del APB hoy en día

En el entorno educativo actual, con el desarrollo de la tecnología, el uso de la pedagogía de ABP es cada vez más común en muchos países.

Como menciona Vizcaíno Timón (2008), existen varios tipos de proyectos, por ejemplo, proyectos de simulación, proyectos de investigación, proyectos

cooperativos, proyectos tecnológicos. Los diferentes tipos de proyectos se pueden llevar a nivel de establecimiento, es decir, entre todas las asignaturas de un curso, entre varias asignaturas o en una sola como es nuestro caso aquí. A continuación, vamos a exponer tres ejemplos de proyectos llevados a cabo en primaria, en secundaria y en enseñanza superior.

En la escuela primaria de *Nonglinxia Road* en China, se ha aplicado el modelo del ABP a la enseñanza de múltiples materias en un entorno de internet. Su proyecto titulado "*Student Clubhouse Design*" (Zhang et al., 2016) se realiza entre los estudiantes del tercer grado de primaria en la asignatura de matemática. Al principio del proyecto, el profesor motiva a los alumnos a proporcionar preguntas u opiniones sobre la escuela donde estudian. Después de votar el tema más popular entre alumnos, ellos deciden realizar el proyecto "*Student Clubhouse Design*". Los alumnos se dividen en grupos y trabajan para convertir un espacio de la escuela en un club para los alumnos. En este proyecto, los alumnos van a utilizar conocimientos sobre el cálculo de área del club para practicar lo que han estudiado en la clase de matemática. Así los estudiantes están en el centro del aprendizaje y en este proyecto, ellos conectan lo que han aprendido con la vida real. Además, los alumnos necesitan utilizar aplicaciones (*Word, Excel, PowerPoint*) para organizar ideas y elaborar el producto final: un diseño del club. Así que se desarrollan las habilidades del uso de las TIC.

Sobre el uso del ABP en la educación de secundaria, se destaca el proyecto "*Let's have a funny learning!*" realizado por Cuesta Peñayos (2018) para la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Este proyecto se pone en marcha en la clase de primer grado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) durante tres semanas. Los alumnos consultan información relevante sobre diferentes personajes históricos para realizar un póster en inglés como un producto final. Otra actividad es crear juegos utilizando la aplicación *Kahoot*. Así sirven para los

objetivos específicos de este proyecto: saber el uso de *Kahoot*, desarrollar el inglés como lengua extranjera, aprender sobre diversos personajes históricos a través de la elaboración del póster.

En el uso de la metodología del ABP en la educación universitaria, es de destacar un proyecto titulado "Cuáles son los errores del Sistema Educativo Español" proporcionado por Blanchard y Muzás (2016) en el libro "Los proyectos de aprendizajes". Este proyecto se lleva a cabo en el primer curso de la asignatura de Teoría de la Educación. En la fase de elección del tema del proyecto, los estudiantes discuten en grupos sobre lo que les interesa aprender y el profesor recoge todas las preguntas formuladas por los estudiantes. Después de la elección del tema, se decide el tema específico del proyecto "Cuáles son los errores del Sistema Educativo Español". Cada grupo desarrolla esta pregunta para decidir la dirección de trabajo de su grupo utilizando un diagrama para explicar su contenido. Durante el proyecto, se elaboran diferentes actividades, por ejemplo, ver la película "La educación prohibida", un debate entre grupos sobre qué errores tiene el Sistema Educativo y etc. Al ser un proyecto para los estudiantes universitarios, se les da una gran libertad de discusión y de reflexión. Después de investigar las preguntas proporcionadas y completar las actividades, según el cuestionario de evaluación a los estudiantes, un 93% de ellos cree que se ha sentido bien en este proyecto.

2.8 Competencias transversales de UPV

Hoy en día, las escuelas no solo se centran en el desarrollo de las competencias específicas (Buzón-García y Sánchez, 2004), sino también las competencias transversales (Porcel Ziarsolo et al., 2017).

Baviera-Puig, Escribá Pérez, y Buitrago-Vera, presentan las definiciones de las competencias específicas y las competencias transversales:

Las competencias específicas son las propias de un ámbito o título y están orientadas a la consecución de un perfil específico del estudiante al finalizar el título o los estudios en cuestión.

Las competencias transversales denominadas de formas diversas y bajo diferentes perspectivas (generic competencies, core competencies, key competencies, transfereable competencies, soft skills, etc.), responden a aquellas competencias que son claves y transferibles en relación a una amplia variedad de contextos personales, sociales, académicos y laborales a lo largo de la vida. (Baviera-Puig et al., 2017, p. 2)

La Universidad Politécnica de Valencia desarrolla desde hace años el proyecto de competencias transversales (Bonet-Espinosa et al., 2015) en el que se explica que las competencias incluyen un conjunto de habilidades cognitivas y metacognitivas, conocimientos instrumentales y actitudinales de gran valor para la sociedad del conocimiento. Según la clasificación de las competencias transversales, el proyecto de la UPV las describe como:

Las competencias transversales UPV

CT-01. Comprensión e integración	Demstrar la comprensión y la integración del conocimiento tanto de la especialización propia como en otros contextos más amplios
CT-02. Aplicación y pensamiento práctico	Aplicar los conocimientos teóricos y establecer el proceso a seguir para alcanzar determinados objetivos, llevar a cabo experimentos y analizar e interpretar datos para extraer conclusiones.
CT-03. Análisis y resolución de problemas	Analizar y resolver problemas de forma efectiva, identificando y definiendo los elementos significativos que los constituyen.
CT-04. Innovación, creatividad y emprendimiento	Innovar para responder satisfactoriamente y de forma original a las necesidades y demandas personales, organizativas y sociales con una actitud emprendedora.
CT-05. Diseño y proyecto	Diseñar, dirigir y evaluar una idea de manera eficaz hasta concretarla en un proyecto.
CT-06. Trabajo en equipo y liderazgo	Trabajar y liderar equipos de forma efectiva para la consecución de objetivos comunes, contribuyendo al desarrollo personal y profesional de los mismos.
CT-07. Responsabilidad ética, medioambiental y profesional	Actuar con responsabilidad ética, medioambiental y profesional ante uno mismo y los demás.
CT-08. Comunicación efectiva	Comunicarse de manera efectiva, tanto de forma oral

	como escrita, utilizando adecuadamente los recursos necesarios y adaptándose a las características de la situación y de la audiencia.
CT-09. Pensamiento crítico	Desarrollar un pensamiento crítico interesándose por los fundamentos en los que se asientan las ideas, acciones y juicios, tanto propios como ajenos.
CT-10. Conocimiento de problemas contemporáneos.	Identificar e interpretar los problemas contemporáneos en su campo de especialización, así como en otros campos del conocimiento, prestando especial atención a los aspectos relacionados con la sostenibilidad.
CT-11. Aprendizaje permanente	Utilizar el aprendizaje de manera estratégica, autónoma y flexible, a lo largo de toda la vida, en función del objetivo perseguido.
CT-12. Planificación y gestión del tiempo	Planificar adecuadamente el tiempo disponible y programar las actividades necesarias para alcanzar los objetivos, tanto académico-profesionales como personales.
CT-13. Instrumental específica	Utilizar las técnicas, las habilidades y las herramientas actualizadas necesarias para la práctica de la profesión.

Gráfico 2. Las competencias transversales UPV (Bonet-Espinosa et al., 2015, p. 3)

Según Rincón y Comunitario (2009, p.45), las competencias comunicativas se definen como: "esas formas mediante las cuales las personas pueden establecer interacciones con otras personas y con su entorno, partiendo de un previo reconocimiento de su ser".

Las competencias comunicativas son importantes desarrollarlas en la enseñanza, Reyzábal (2012) cree que:

Los humanos maduramos en un mundo de redes comunicativas muchas veces simultáneas y no siempre coincidentes, en el que debemos acoplarnos, pero no diluirnos para llegar a ser lo que deseamos ser, entendiendo que solo somos dentro de ese entramado de mensajes a través de símbolos, señas, señales, signos. (2012, p. 70)

Asimismo, la investigación de Díaz, Cuesta Segura y Alegre Calderón, resume

la importancia del desarrollo de las competencias transversales:

Trabajando la competencia comunicación efectiva se logra que los alumnos adquieran una mejor estructuración de los conocimientos adquiridos dado que son necesarios para realizar una buena presentación y con la competencia planificación y gestión del tiempo desarrollan la planificación sugerida por el profesor tanto a corto como a largo plazo. (Díaz et al., 2018, p. 841)

Atendiendo a la clasificación de la UPV, en este TFM, nos centramos en las siguientes competencias de los estudiantes:

- Análisis y resolución de problemas (CT-03.): los estudiantes necesitan aprender a analizar eficazmente los problemas y encontrar soluciones en el proceso del proyecto.
- Diseño y proyecto (CT-05.): los estudiantes diseñan un producto final y completan los trabajos en el proyecto.
- Trabajo en equipo y liderazgo (CT-06.): en lugar de trabajar solos en un proyecto, los estudiantes necesitan trabajar eficazmente en equipo y colaborar en este proyecto.
- Comunicación efectiva (CT-08.): durante el proyecto, los estudiantes deben comunicarse eficazmente con otros miembros del equipo, ya sea verbalmente o por escrito.
- Pensamiento crítico (CT-09.): los estudiantes deben ser capaces de pensar críticamente durante el proyecto, especialmente en la parte de evaluación del proceso
- Planificación y gestión del tiempo (CT-12.): por lo tanto, es importante planificar, controlar y gestionar el tiempo, por ejemplo, se debe producir el producto final en un momento determinado, así como un tiempo establecido para la presentación del producto final.
- Instrumental específica (CT-13.): se desarrollan las habilidades de utilizar la información, la tecnología y las herramientas en proyecto.

3. METODOLOGÍA

La idea inicial de este TFM es un trabajo en grupo realizado durante el curso 2019-20 en la clase de *Metodología, Enfoques y Técnicas Activas* (asignatura del máster en Lenguas y Tecnología que se imparte en la *Universitat Politècnica de València*) en la unidad didáctica sobre proyectos que ofrece la doctora Françoise Olmo Cazevielle. El grupo estaba formado por: Dongyu Liu, Xinying Huan, Yan Zhang y Mingfang Zheng, autora de este trabajo. Tras reflexionar sobre posibles temas, decidimos trabajar juntas sobre cómo mejorar los conocimientos de español de los estudiantes internacionales entorno a la búsqueda de trabajo en España. Tras acabar la tarea relacionada con este proyecto que consistió solamente en su planificación, quise ir más allá, mejorar el proyecto y ampliarlo, así surgió el tema de este TFM.

Este apartado sobre metodología se divide en dos partes, la metodología seguida para llevar a cabo este trabajo fin de máster y la metodología relacionada con la propuesta del proyecto diseñado.

3.1 Metodología del TFM

3.1.1 Revisión literaria

Según indica Xiao (2018), el método de investigación de revisión literaria es un método que consiste en analizar y resumir objetivamente el estado actual del contenido de la investigación mediante la recopilación, la inducción y la clasificación de materiales como los libros, los artículos de revistas, los informes de investigación, etcétera.

En el presente estudio, se realiza la revisión literaria de tres maneras diferentes. En primer lugar, se obtienen manuales relevantes (por ejemplo, "*Pequeño manual del proyecto sostenible*" de Jourda elaborado en 2012, "*Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje*" de Parra Pineda en 2003), revistas (Romero-Pérez, 2016) a través de la biblioteca UPV y se consultan los resultados

de investigaciones anteriores (Trujillo, 2015) sobre el aprendizaje basado en proyectos y su desarrollo. En segundo lugar, se realiza la búsqueda de literatura electrónica a través de plataformas de datos, como el *China National Knowledge Infrastructure* y el Google Academic. En tercer lugar, se examina la documentación relacionada con el ABP proporcionada por mi tutora. Gracias a la revisión de la literatura, he adquirido una mayor comprensión de los fundamentos teóricos del ABP, sus definiciones, características, métodos de enseñanza y de evaluación y he elaborado una base bibliográfica más sólida sobre ese tema.

3.1.2 Las encuestas

La encuesta es el instrumento de investigación que hemos seleccionado para descubrir las percepciones y niveles de acuerdo o desacuerdo entre el profesorado y el alumnado del máster en relación con el tema elegido de esta investigación: la "Formación para el empleo".

De acuerdo con el contenido y el propósito de la investigación de este estudio, se diseñan tres cuestionarios: dos elaborados y estructurados de diferente forma mediante Google Forms y uno con la herramienta Socrative. El primero (véase Anexo 3) tiene como propósito recoger evidencias sobre el nivel de conocimiento actual de la lengua española de los estudiantes internacionales del máster. Consta de nueve preguntas: cuatro de respuesta simple relacionadas con los datos personales, tres de elección múltiple, dos de respuesta corta. Está organizado en cuatro apartados: datos personales y de la asignatura (preguntas 1 a 3), número de estudiantes global y de los estudiantes extranjeros (preguntas 4 y 5), nivel lingüístico de estos estudiantes y factores que les afectan negativamente para encontrar un empleo (preguntas 6 y 7) y finalmente, las dos últimas (preguntas 8 y 9) solicitan la opinión del profesorado acerca de posibles soluciones para ayudarles en su fase laboral en España.

El segundo cuestionario (véase Anexo 4) pretende averiguar las dificultades con las que se encuentran los estudiantes a la hora de buscar trabajo, investigar si la formación laboral es necesaria, y saber qué aspectos consideran importantes. Los resultados nos ayudarán a reflexionar sobre la planificación, a pensar mejor los contenidos del proyecto y a diseñar un producto final adaptado a las necesidades manifestadas. Consta de doce preguntas: cuatro de elección múltiple, seis de elección única y una de respuesta corta. Se dividen en cuatro apartados: datos personales y estudios cursados (preguntas 1 a 5), el interés de trabajar en España (preguntas 6 a 8), el interés en la "Formación para el empleo" (pregunta 9) y aspectos sobre la "Formación para el empleo" (preguntas 10 a 12). Se les pregunta, entre otras cosas, si desean quedarse en España para trabajar; cuáles son, en su opinión, las mayores dificultades para encontrar un empleo en España; si están dispuestos a seguir un curso de formación laboral y qué habilidades esperarían mejorar con esta formación laboral.

El tercer cuestionario (véase el apartado 4.3.5) tiene como finalidad recoger opiniones y consejos del alumnado de la clase de máster de este curso 2020-2021 sobre el producto final, el blog. Este cuestionario está conformado por siete preguntas de respuestas abiertas.

Como ya hemos mencionado, se utiliza Google Forms para diseñar las dos primeras encuestas. Estas se distribuyen a través de Gmail para el profesorado y mediante WeChat (una aplicación china de mensajería) para los estudiantes internacionales. Una vez recibidas las respuestas, se crean gráficos y tablas utilizando el software de *Excel* para mostrar los resultados de forma más directa y clara. Se analizan estas respuestas en el apartado resultados (véase el epígrafe 5.1) de este trabajo de investigación.

3.2 Metodología relacionada con la propuesta del proyecto diseñado

El enfoque metodológico del APB se sitúa en la investigación-acción. La idea principal de esta forma de indagar se centra en un problema que tratar.

McTaggart y Kemmis (1988, p. 5) la definen de esta manera:

[La investigación-acción] es una forma de indagación autorreflexiva colectiva emprendida por los participantes en situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias situaciones, su comprensión de estas prácticas y las situaciones en que estas prácticas se llevan a cabo.

Por su parte, Hart (1996, p. 454) indica:

[La investigación-acción] está centrada en los problemas, es específica del contexto, participativa, implica intervención de cambio orientada a la mejora y un proceso basado en la interacción continua entre la investigación, la acción, la reflexión y la evaluación.

Estas definiciones explicitan que la investigación-acción trata de cambiar un contexto para ir a mejor, de solventar un problema, una situación. Es participativa, a menudo, invita a profesionales para aprender de sus experiencias y conocimientos. Y, sobre todo, vincula la teoría con la práctica. En palabras de Maravé, Zorrilla y Gil (2016, p.125):

El ABP está basado en la investigación-acción y se implementa siguiendo los pasos del método científico, previa adaptación de los procedimientos en función del nivel educativo en que se aplique.

En nuestro caso, hemos optado, en cuanto al método científico, por seguir la propuesta de aplicación del aprendizaje por proyectos de Majó y Baqueró (2014). Estos autores proponen dividir la implementación del proyecto en cinco fases que recogemos en el gráfico siguiente:

Fases de implementación de proyecto

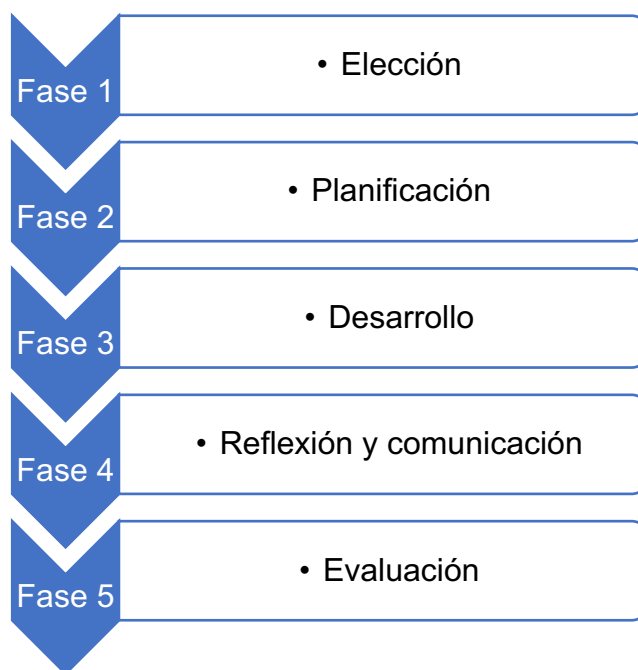


Gráfico 3. Fases de implementación de proyecto (elaboración propia)

A continuación, detallamos estas cinco fases explicando cómo se han desarrollado durante el proceso.

Fase 1. Elección

En esta fase, el profesor forma los grupos. Los alumnos trabajan de forma colaborativa, discuten y formulan preguntas o cuestiones que quieren investigar. Después de compartirlas, cada grupo formula otras. A continuación, el profesor las recoge y los alumnos votan una. Integran la más votada como tema del proyecto.

Fase 2. Planificación

Después de decidir el tema del proyecto, el profesor presenta a los estudiantes

ejemplos de aprendizaje basado en proyectos para que tengan ideas de cómo planificar el trabajo de su grupo. También el profesor explica los detalles de la planificación, por ejemplo: la duración, el calendario, los criterios de evaluación, etc. Además, los estudiantes, en su grupo, comparten ideas sobre en qué dirección están trabajando, qué aspectos de tareas se incluyen en su proyecto, qué producto final quieren producir, en qué forma presentan su producto final, cuál es el calendario de las actividades de su proyecto, cómo encuentran información necesaria, qué herramientas y materiales necesitan, etc. Además, basándose en la dirección de los trabajos y el producto final definido por cada grupo, los estudiantes elaboran el plan de trabajos en su grupo, realizan la división de tareas entre sus miembros para completar la presentación de su producto final.

Fase 3. Desarrollo

En esta fase, los alumnos empiezan a buscar información necesaria, comparten ideas y opiniones entre ellos y elaboran el producto final. Al finalizar esta fase, los alumnos tienen que seleccionar y distribuir las tareas de presentación de su producto final.

Fase 4. Reflexión y comunicación

En esta fase, cada grupo expone el producto final y durante la presentación, el resto de los alumnos y el profesor proporcionan preguntas al grupo que explica. Después de presentar los productos finales de cada grupo, los estudiantes y los profesores discuten juntos, revisando sus planes y cada paso del proceso. Posteriormente, reflexionan sobre lo que han aprendido y sobre los aspectos que les gustaría profundizar.

Respecto a la importancia de la reflexión, Dewey (1933) señala que no aprendemos de la experiencia, sino que aprendemos de la reflexión sobre la experiencia. Se espera que tanto los estudiantes como los profesores reflexionen

sobre el contenido, los métodos y los objetivos del proyecto.

La reflexión sobre el conocimiento puede ayudar a los estudiantes a consolidar lo que han aprendido y a pensar en cómo aplicar este conocimiento en la vida real. La reflexión sobre el proyecto en sí, incluido su diseño y ejecución, puede ayudar a los estudiantes a aclarar lo que debe mejorarse para su próximo proyecto y ayudar a los profesores a mejorar la calidad del aprendizaje basado en proyectos.

Fase 5. Evaluación

El proceso de evaluación es igualmente importante tanto para el estudiante como para el profesor. Los comentarios escritos o verbales y la discusión de cada proyecto son importantes para el desarrollo del estudiante. El profesor no es el único evaluador; otros estudiantes también pueden ser evaluadores, lo que hace más efectivo que los estudiantes escuchen la realimentación desde diferentes perspectivas. La nota final del proyecto depende del rendimiento de los alumnos durante todo el proceso y la calidad de la presentación de su producto final. El profesor, como parte de su evaluación, observa la actuación de los estudiantes durante el desarrollo del proyecto.

La observación, según Quintana (2008), se define como examinar algo atentamente. En el ámbito de enseñanza, se define como:

【...】 una técnica que consiste en observar un fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis, un elemento fundamental de todo proceso de investigación en el aula, pues en ella se apoya el investigador para obtener la mayor cantidad posible de datos. (Quintana, 2008, p. 338)

En este proyecto, el profesor realiza la observación a los alumnos siguiendo la Rúbrica 1 (véase al Anexo 1.)

La evaluación se realiza principalmente de forma conjunta entre profesores y estudiantes. Sin embargo, los resultados de las evaluaciones de los profesores son más significativos, tienen más peso. Como hemos mencionado este

proyecto es una parte de una asignatura, la nota final del proyecto ocupa un porcentaje de la nota final de la asignatura (se detalla la evaluación en el apartado 4.3.5).

4. PROPUESTA DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA EN EL AULA

La UPV (2013) entiende la innovación como la capacidad de dar respuesta satisfactoria a las necesidades personales, organizativas y sociales, modificando procesos y/o resultados para generar nuevo valor.

Según Blanchard y Muzás (2016), la innovación pedagógica es "una ruptura de planteamientos y modos de proceder en algún aspecto de la acción educativa" (2016, p. 17).

Martí et al. (2010) mencionan que el ABP es una innovación pedagógica y Vizcarro et al. (2008) explican que, con esta metodología, los alumnos desempeñan el rol principal en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Según el *Buck Institute for Education* (2013), el ABP proporciona un entorno real de aprendizaje.

En esta sección, se incluyen tres partes: la descripción del proyecto, el rol del docente y la implementación.

4.1 Descripción del proyecto

Este apartado es una descripción general de todo el proyecto, principalmente de los siguientes aspectos: perfil de los participantes, objetivos específicos de aprendizaje, pregunta guía y calendario.

4.1.1 El perfil de los participantes

El grupo, objetivo de este proyecto, son los estudiantes internacionales de máster que están interesados en trabajar en España. Ninguno de estos estudiantes internacionales debe de ser hablante nativo de español. Todos tienen un nivel actual de entre B1 y B2, de acuerdo con los criterios del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) y según el certificado de idioma proporcionado por cada estudiante, imprescindible para poder matricularse.

4.1.2 Objetivos específicos de aprendizaje

Para detallar los objetivos específicos de aprendizaje relacionados con la metodología del ABP, utilizamos la taxonomía de Bloom en su versión actualizada de Churches (2009) para adaptar las nuevas competencias sobre las TIC y dividimos los objetivos en tres aspectos: la dimensión afectiva, la dimensión psicomotora y la dimensión cognitiva.

1. Dimensión afectiva

- Resolver de forma activa
- Relacionar los conocimientos con los problemas de la vida real
- Intercambiar con los pares

2. Dimensión psicomotora

- Utilizar las TIC para buscar y seleccionar información útil en Internet y hacer uso de ella.
- Emplear herramientas informáticas para diseñar el currículum.
- Usar herramientas de comunicación y de colaboración.

3. Dimensión cognitiva

La dimensión cognitiva se subdivide en tres tipos de objetivos: los relacionados con el conocimiento, la aplicación y la evaluación,

a. Conocimiento

- Listar las preguntas frecuentes de la entrevista.
- Identificar aspectos clave para elaborar la carta de presentación y el currículum.
- Recopilar empresas españolas dónde poder enviar la candidatura

b. Aplicación

- Cooperar con otros para resolver problemas juntos.
- Comunicarse con los demás, pares y personas nativas, oralmente y por escrito.
- Explorar soluciones a problemas de situaciones de la vida real.
- Diseñar el producto

c. Evaluación

- Reflexionar sobre la resolución de problemas.
- Autoevaluarse.
- Analizar la forma en que otros resuelven los problemas.
- Cuestionar las ideas planteadas en el grupo
- Evaluar a los pares

4.1.3 Calendario

Para la estimación de la duración del proyecto, Nos hemos basado en las respuestas expresadas por los estudiantes en el cuestionario. Se han previsto dos semanas, concretamente, diez días lectivos, un total de 20 horas.

4.1.4 Pregunta guía

El punto principal de la metodología del ABP es solucionar una pregunta y esta pregunta debe ser un desafío para los estudiantes, pero esta debe estar adaptada al nivel del alumnado para que la puedan resolver. (Larmer, Ross y Mergendoller, 2009). Según Rojas et al. (2017), la pregunta guía es una pregunta que conecta el objetivo del aprendizaje y el proceso del proyecto y se basa en la vida real. Esta pregunta guía puede motivar a los alumnos para que exploren conocimientos nuevos, reflexionen y la resuelvan. En el proyecto que van a desarrollar a modo de ejemplificación, la pregunta guía planteada es la siguiente: ¿cómo ayudar a los estudiantes extranjeros a encontrar trabajo en España?

4.2 El rol del docente

Durante el desarrollo del proyecto, el docente procura organizar un ambiente de aprendizaje favorable. Ofrece un proyecto de tipo constructivista (detallamos en el apartado 2.3.1) que vincula los conocimientos adquiridos por el alumno durante sus estudios con los nuevos que adquirirá durante la realización del proyecto. Para ello, debe identificar un problema relacionado con el interés del

alumnado y reflexionar sobre la planificación de las acciones a realizar para aportar posibles soluciones y relacionar la temática seleccionada con el proyecto y los contenidos a impartir. Calcula el tiempo que se dedicará a cada etapa. Durante la realización, el profesor se convierte en un interlocutor que dispone de un tiempo más personalizado para dedicar a sus alumnos. Puede orientar las explicaciones de acuerdo con las solicitudes de los grupos, de una manera más individualizada. Los guía y anima, los supervisa. Finalmente, durante el proyecto y hasta que se lanza el producto, se convierte en evaluador. De hecho, la evaluación se realiza a lo largo de la ejecución de los proyectos, de manera formativa observando las implicaciones, corrigiendo correos electrónicos, las cartas, los currículum y evaluando el oral (la simulación de la entrevista virtual) y la presentación de cada grupo.

4.3 Implementación del proyecto

En este apartado, detallamos la implementación del proyecto. Según la clasificación del proceso del proyecto (véase al apartado 3.2.1) de Majó y Baqueró (2014), el proceso se divide en las siguientes fases: elección del tema, planificación, desarrollo del proyecto, comunicación y reflexión, evaluación.

4.3.1 Elección del tema

En la clase, la profesora divide a los alumnos en grupos de 4 personas e indaga qué cuestiones les interesan investigar. Los alumnos comparten sus propias preguntas e ideas con los demás. Durante unos minutos discuten en grupo y al final cada uno proporciona tres temas que desearían investigar. Se vota un tema como el eje del proyecto.

Para justificar este tema, los alumnos y la profesora diseñan dos cuestionarios, uno para los profesores de la UPV y otro para los estudiantes extranjeros. El objetivo principal de los dos cuestionarios es investigar los problemas existentes en la búsqueda de empleo en España para los alumnos extranjeros.

Según los resultados de la encuesta realizada al profesorado del máster (véase al apartado 5.1), el 57,1% afirma que cuando imparte a estudiantes extranjeros, la clase se desarrolla con ciertas dificultades y se dan demasiadas explicaciones. El mismo porcentaje (57,1%) estima que "la calidad de los trabajos entregados no está a la altura por problemas de comprensión y redacción". Esto demuestra que gran parte de los estudiantes tiene problemas con la adquisición de las habilidades lingüísticas.

Finalmente, los alumnos acuerdan que el título y tema del proyecto sea "Formación para el empleo".

4.3.2 Planificación

En esta fase, al principio, la profesora propone desarrollar el tema con unas preguntas. Después de discutir en grupo, se presentan unas preguntas relacionadas con el tema, tales como:

- ¿Es fácil para los estudiantes internacionales encontrar trabajo en España?
- ¿Qué problemas encuentran los estudiantes internacionales en su búsqueda de trabajo en España?
- ¿Qué deben hacer los estudiantes internacionales para prepararse para su búsqueda de empleo?
- ¿Cómo se puede ayudar a los estudiantes extranjeros a encontrar trabajo en España?
- ¿Cuáles son los puntos clave para elaborar una carta de presentación y un currículum de calidad?
- ¿Cómo se prepara una entrevista de trabajo?
- ¿Cuáles son las preguntas frecuentes en una entrevista?

Después de compartir las preguntas, cada grupo delibera y elige unas preguntas para investigar. Además, en sus grupos deben decidir qué aspectos o tareas se incluyen en su proyecto, qué producto final quieren producir, en qué forma

presentan su producto final, cuál es el calendario de las actividades de su proyecto, cómo encuentran información necesaria, qué herramientas y materiales necesitan y etc. Basándose en la dirección de los trabajos y el producto final definido por cada grupo, los estudiantes elaboran el plan de trabajo, realizan la segmentación de tareas entre sus miembros para la presentación su producto final.

La profesora explica los aspectos del proyecto a los alumnos: el calendario a tener en cuenta, la teoría del ABP, es decir, las diferentes fases de los proyectos a desarrollar, los métodos y los estándares de evaluación (véase el apartado 4.3.5). Para explicar la metodología del proyecto, se proporcionan unos ejemplos de otros proyectos realizados en primaria, secundaria y universidad.

Un ejemplo de ellos en primaria es el realizado por López Martínez (2016). En su proyecto los alumnos (de entre 9 y 10 años) aprenden los conocimientos sobre los polígonos con la metodología del ABP. En la clase, los alumnos estipulan tres pautas básicas para describir un cuerpo geométrico y al final los alumnos realizan la construcción de un poliedro de cartulina.

Otro ejemplo de proyecto para secundaria es "Diseña tu propia aula" realizado por Llana Medina (2015). En este proyecto los alumnos del tercer grado de secundaria van a rediseñar su espacio de trabajo con el objetivo de crear un espacio responsable con el medio ambiente.

En cuanto a la universidad, es de mencionar el proyecto realizado por Martí et al. (2010) en la Universidad de La Habana. Ellos utilizan la metodología del ABP en la asignatura "Ecología Microbiana" con los alumnos de los cursos de pregrado y postgrado.

En nuestra propuesta, nos fijamos en el grupo que trabaja la pregunta sobre "¿cómo ayudar a los estudiantes extranjeros a encontrar trabajo en España?". A continuación, detallamos los trabajos de este grupo.

– Decisión del producto final

Los miembros de este grupo discuten la forma de presentar su producto final. Después, deciden elaborar un blog, en el que compartir información sobre cómo prepararse para el empleo. Además de poder ser útil a los estudiantes extranjeros del máster podría ser utilizado también por los profesores de ELE que quisieran dar a sus alumnos Erasmus de nivel B2 alguna formación para el empleo. Cabe subrayar que esa temática considerada como español para fines específicos no se suele encontrar en los libros generales de español. A título ilustrativo, podemos indicar que, en la Universidad Politécnica de Valencia, se utiliza el Nuevo Prisma B2 (Prisma, 2016) (véase Anexo 5) de la editorial Edinumen que no la incluye en su índice (véase Anexo 6).

Por último, se definen los contenidos que contendrá el blog que se detallan a continuación:

- Dónde y cómo buscar ofertas de trabajo
- Cómo preparar una entrevista de trabajo
- Cómo crear un curriculum vitae de calidad
- Cómo escribir una carta de presentación adecuada
- Actividades para buscar trabajo y para mejorar el nivel de español
- Lista de empresas de la Comunidad Valenciana dónde enviar su curriculum vitae

– Decisión del objetivo general

Los miembros del grupo deciden cuál será el objetivo general del proyecto y en qué consiste ayudar a los estudiantes internacionales a encontrar un trabajo o unas prácticas en España y, por ende, a mejorar su nivel comunicativo en lengua española.

Los contenidos del proyecto incluirán diferentes aspectos relacionados con la búsqueda de ofertas de trabajo, la selección de la información por internet, la redacción de la carta de presentación, la realización del curriculum vitae, los

aspectos clave a tener en cuenta y las preguntas más frecuentes que se suelen formular durante una entrevista, etc.

– Decisión sobre los entornos de aprendizaje

Basándose en el producto final decidido por el grupo, los miembros discuten sobre los entornos de aprendizaje que utilizarán en este proyecto y acuerdan emplear:

- Dos áreas de trabajo (la plataforma institucional de la UPV, PoliformaT y Microsoft Teams). La primera para entregar tareas (Tareas), compartir recursos (Recursos), comunicarse por correo electrónico (Webmail UPV), publicar notas (Calificaciones), realizar sondeos, preparar cuestionarios (Exámenes), identificar el calendario del proyecto (Calendario), consultar información de los grupos (Grupos), compartir opiniones y discutir (Foros y Chat). La segunda para realizar videollamadas, reuniones con personas externas (en nuestro caso entrevistas) y con los miembros del grupo.
- Recursos de aprendizaje: sitios web (de información sobre el trabajo, para la creación del curriculum vitae), vídeos (YouTube), simulaciones, etc.

– Herramientas de aprendizaje: Software Office (Word, PowerPoint, Excel), herramientas de comunicación y de colaboración (WhatsApp, Gmail), herramientas para compartir documentos (Google Drive), herramientas para crear blog (Blogger, Jimdo), herramientas para elaborar cuestionarios (Google Forms).

4.3.3 Desarrollo del proyecto

Siguiendo el grupo mencionado que explicamos como un ejemplo, en esta fase, detallamos el desarrollo de los trabajos en el grupo.

Después de decidir la dirección específica de su trabajo, los alumnos comienzan a buscar en Internet para recopilar información y materiales utilizados para hacer

el blog. Para buscar y organizar la información, siguen el orden de las secciones del blog previamente diseñadas.

Sección 1. ¿Cómo encontrar ofertas de trabajo?

En primer lugar, los estudiantes deliberan en grupo sobre la pregunta: "¿dónde se puede encontrar ofertas de trabajo?". Consideran que, con el rápido desarrollo de las TIC, la gente hoy en día busca trabajo principalmente a través de Internet, pero también existe otra fuente: las empresas de RR.HH.

Finalmente, combinando los puntos de vista del grupo, identifican los siguientes tipos de plataformas, a través de las cuales, las personas podrían buscar ofertas de trabajo:

- Los sitios web oficiales de las empresas
Por ejemplo: [Mercadona](#), [Apple](#), [Mediamarkt](#), [Seur](#), [Orange](#).
- Los sitios web de búsqueda de ofertas de trabajo
Por ejemplo: [Indeed](#), [Infojobs](#), [Infoempleo](#), [Monster](#), [Trabajamos](#).
- Plataformas especializadas de información de empleo
Por ejemplo: [Tecnoempleo](#), [Ticjob](#), [Educajob](#), [Tus clases particulares](#).
- Empresas de RR.HH.
Por ejemplo: Michael Pages, Randstad, Adecco.

Basándose en estas plataformas mencionadas, comienzan a buscar y organizar la información de Internet, y finalmente compilan unas buenas plataformas de reclutamiento que podrían ayudarles a encontrar trabajos relevantes de manera rápida y eficaz (véase al apartado 5.2 para más detalle).

Sección 2. ¿Cómo preparar una entrevista de trabajo?

En esta sección, los estudiantes consideran que la entrevista es una parte muy importante del proceso de búsqueda de empleo, ya que implica la interacción cara a cara con el entrevistador. Se pide a los solicitantes que respondan a las

preguntas del entrevistador que pone a prueba sus habilidades de expresión oral y comprensión auditiva de español.

"La entrevista de trabajo virtual tiene los mismos propósitos que una presencial" (Labrador y Olmo, 2015, p. 74). Según la clasificación de Labrador y Gil (2014) recogida en Labrador y Olmo (2015), los tipos de entrevistas de trabajo se dividen en:

[...] atendiendo a la función de las personas que la realizan (un entrevistador y un entrevistado; dos o más entrevistadores y un entrevistado; entrevistas colectivas...), en función de la técnica de interrogar (estandarizada, libre, mixta) y en función del formato (estructurada, no estructurada, mixta). (Labrador y Olmo, 2015, p. 74)

Estas autoras incorporan una nueva categoría: " la función de la ubicación (presencial; no presencial: telefónica, virtual...)" (Labrador y Olmo, 2015, p. 75).

Muchas personas que buscan trabajo pasan la fase del currículum, pero terminan perdiendo el puesto deseado cuando realizan entrevistas con resultados menos que ideales. En esta sección, este grupo de estudiantes buscan información en Internet y encuentran varios sitios web de referencia: [Primerempleo](#) y [Aula CM](#).

También localizan unos videos en YouTube sobre la explicación de la entrevista: [Preguntas y respuestas en la entrevista](#) y [Ejemplo práctico de una entrevista de trabajo online](#).

Después de examinar cuidadosamente los sitios web y ver los vídeos, recopilan algunos consejos clave sobre cómo prepararse para una entrevista que son:

- Conocer la empresa y el puesto
- Prepararte para las preguntas frecuentes formuladas en las entrevistas
- Controlar las emociones / Ajustar tu actitud
- Preparar la ropa de ese día

(véase al apartado 5.2 para más detalles)

Sección 3. ¿Cómo crear un curriculum vitae de calidad?

Los estudiantes, tras una discusión en el grupo, deciden que el trabajo de esta sección se divide en dos partes principales para buscar información:

- a. ¿Qué hay que tener en cuenta para elaborar un currículum de calidad?
- b. ¿Qué herramientas o plataformas se pueden utilizar para crear un curriculum vitae?

Sobre los puntos clave de elaborar un currículum de calidad, después de buscarlos en Internet, los estudiantes leen en detalle los siguientes artículos:

[Hacer el currículum](#), [Cómo hacer un currículum](#), [Cómo hacer un Curriculum](#) y [Cómo hacer y escribir El Mejor Currículum Vitae: 20 consejos](#), etc.

Además, encuentran un video explicando cómo crear un buen currículum: [Cómo hacer un Buen Curriculum](#).

Tras leer los sitios web y ver los videos, los estudiantes elaboran una lista de consejos clave sobre cómo hacer un buen currículum. También, después de buscar en Internet y comunicar con sus amigos españoles, hallan algunos sitios web de interés con herramientas para hacer un currículum y analizan las ventajas de cada uno de ellos (véase el apartado 5.2 para más detalles).

Sección 4. ¿Cómo escribir una carta de presentación adecuada?

Antes de comenzar esta sección, al igual que antes, los estudiantes discuten en el grupo, y después de compartir sus opiniones e ideas, deciden una dirección específica para su trabajo: en esta sección, el enfoque principal es compartir los puntos clave de la redacción de una carta de presentación. Con sus objetivos en mente, comienzan a buscar información por internet, y encuentran unos artículos como referencias: [Carta de presentación](#), [7 modelos de carta de presentación y ejemplos para tu CV](#) y [La carta de presentación](#), etc.

Después de resumir el contenido de estos artículos, escriben un artículo explicando cómo escribir una carta de presentación de calidad (véase el apartado 5.2).

Sección 5. Actividades para buscar trabajo y para mejorar el nivel de español

Los estudiantes consideran que, si los participantes solo reciben los conocimientos sobre buscar empleo, no realizan ningún ejercicio real, por lo que deciden crear una sección con actividades en el blog dedicada a ellos.

En esta sección hay dos actividades:

a. Los estudiantes encuentran un anuncio de trabajo real en el portal de empleo InfoJobs y luego diseñan tres tareas, que se les pide a los participantes que las completen basándose en el anuncio ofrecido.

b. Debido a que las entrevistas son una parte muy difícil para las personas que buscan trabajo, no basta con hacer el trabajo de preparación. Así que los estudiantes de este grupo organizan una simulación de entrevista virtual para que los participantes puedan tener una experiencia práctica del proceso de entrevista. Invitan a una profesora española y a un director de una escuela de idiomas, para ser los entrevistadores. Antes de la entrevista simulada, los participantes deben cumplir las tres tareas anteriores y después conectan con los miembros del grupo para registrarse a la entrevista simulada. La entrevista virtual se realiza a través de videollamada con el software de Microsoft Teams.

En la entrevista virtual, los dos entrevistadores se comunicarán con el candidato abordando los siguientes temas:

- Pedir al candidato presentarse en español.
- Preguntar al candidato qué sabe y qué piensa de la empresa (la información de la empresa se consulta en la tabla de tareas).
- Preguntar al candidato cuáles son sus fortalezas y debilidades, cuáles son sus aficiones y especialidades u otras preguntas básicas.

- Preguntar al candidato cuál ha sido su mayor logro.
- Cuestionar al candidato por qué quiere trabajar en esta empresa.
- Comunicar con el candidato sobre el salario, los requisitos del plazo y etc.

Los estudiantes de este grupo consideran que esta entrevista virtual es la parte más singular de toda la "Formación para el empleo". Es un verdadero ejercicio para que los estudiantes mejoren sus habilidades para hablar y escuchar en español y para poner en práctica las habilidades que han aprendido en el mundo real. (véase al apartado 5.2 para más detalles)

Después de que las cinco secciones sean recolectadas y organizadas, los estudiantes de este grupo comienzan a crear su producto final. Para ello, utilizan la información recogida y resumida sobre la búsqueda de empleo y elaboran un blog. Para elaborar el blog, el sitio web que usan es Blogger. Lo interesante de este sitio web es que es gratis y fácil de usar, ahorrando tiempo y dinero.

Para hacer el blog más agradable estéticamente, se han añadido imágenes relevantes al blog. Todas las ilustraciones usadas en el blog provienen del sitio web Pixabay. Todas son gratuitas, libres de derechos de autor y disponibles comercialmente y no se requiere una atribución para usarlas.

4.3.4 Comunicación y reflexión

En esta fase, el trabajo principal es realizar la presentación del producto final de cada grupo. Cada uno expone su proyecto usando PowerPoint en clase. Después de la presentación de un grupo, hay un paso de defensa, el profesor y otros alumnos pueden formular preguntas y se inicia un pequeño debate sobre cada proyecto presentado. Los alumnos reciben consejos y recomendaciones de parte de sus pares y del docente. Todos cuentan su experiencia y opinión y después mejoran su propio producto final. Asimismo, los alumnos que escuchan la presentación pueden aprender los aspectos clave y los trucos para buscar

trabajo y consultar el blog si desean profundizar en el tema.

Al final de esta fase, cada grupo tiene que subir su producto final mejorado al apartado Tareas de la plataforma PoliformaT.

4.3.5 Evaluación

Esta fase sirve para realizar la evaluación. Se divide en tres partes: la evaluación global del proyecto, reflexiones evaluativas personales y la evaluación relacionado con el grado de satisfacción de la actividad.

a. La evaluación global del proyecto

Como ya mencionamos que el proyecto es solo una parte de la asignatura, clarificamos que la nota final del proyecto ocupa un 40% de la nota final de la materia.

Se utilizan múltiples métodos de evaluación, detallamos a continuación los métodos de evaluación y su peso en la nota final del proyecto (véase Tabla 2).

Métodos de evaluación	Porcentajes (de la nota final del proyecto)	Estos porcentajes se dividen en:
Evaluación por el rendimiento en todo el proyecto	40%	24% corresponde a la nota del profesor 16% a la nota de los grupos
Evaluación por la presentación	60%	42% corresponde a la nota del profesor 18 % a la nota de los grupos

Tabla 2. Métodos de evaluación y porcentaje

Fuente: elaboración propia

Se han aplicado rúbricas para realizar diferentes tipos de evaluación. Baviera-Puig et al. (2017, p. 3) recogen la definición de rúbrica presentada por Reddy y Andrade (2010), "son documentos que articulan las expectativas de una asignación o un conjunto de tareas, enumerando los criterios de evaluación y

describiendo los niveles de calidad en relación con cada uno de estos criterios". Además, Jonsson (2007) considera que el uso de rúbricas puede mejorar la fiabilidad de las puntuaciones de la evaluación del rendimiento.

Para las dos formas de evaluación, utilizamos la Rúbrica 1 (véase Anexo 1) y la Rúbrica 2 (véase Anexo 2) que recogimos del sitio web del Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios. Las dos rúbricas son exhaustivas y coherentes con el contenido de nuestro proyecto actual.

Respecto a la evaluación del rendimiento durante el desarrollo del proyecto, se ha utilizado la observación participante por parte del profesor. Esta evaluación se realiza tanto por el profesor como por los miembros del grupo. Ambos utilizan la misma Rúbrica 1 (véase Anexo 1) para evaluar. La nota del rendimiento ocupa el 40% de la nota final que se desglosa en un 24% por parte del profesor y un 16% por parte de los grupos.

La evaluación de la presentación de trabajos académicos es una tarea fundamental pues permite presentar y defender el producto final. A fin de asegurar que haya tiempo suficiente para que todos los estudiantes realicen sus propias presentaciones, se establece un máximo de 15 minutos para cada grupo, lo que permite aprender a controlar el tiempo (véase apartado 2.8 sobre competencias). La evaluación se realiza por el profesor y los alumnos, para ello, utilizan la Rúbrica 2. La nota de la presentación oral ocupa el 60% de la nota global del proyecto (véase Tabla 2) y esta nota se divide en un 42% para la nota del profesor y el 18% restante corresponde a la de los alumnos.

b. Reflexiones evaluativas personales

En lo referente a las reflexiones personales, se recogen varios modelos de evaluación: la autoevaluación del alumno, la evaluación del alumno al profesor, la autoevaluación del profesor y la encuesta a los alumnos, siguiendo las

orientaciones de Llana (2015) para el proyecto "Diseña tu propia aula", y teniendo en cuenta los objetivos y el proceso de nuestro proyecto, elaboramos cuatro formularios de evaluación.

- Autoevaluación del alumno

La autoevaluación del alumno les ayuda a repasar y a reflexionar sobre su rendimiento durante el proyecto. Este cuestionario (véase Tabla 3) emplea una escala del 1 al 5, siendo el 5 excelente y el 1 insuficiente.

Aspectos generales	Nombre de proyecto				
	Nombre				
	Número de grupo				
	5	4	3	2	1
Soy puntual. Nunca me pierdo una clase. Nunca llego tarde. Nunca me voy temprano.					
Me acerco a todo el proyecto con una actitud muy positiva, participando activamente en el grupo y contribuyendo en gran medida a la misión del grupo.					
Participo activamente en las discusiones de grupo, comparto activamente mis propias ideas y escucho atentamente las ideas de otros miembros del grupo.					
Completo la misión de mi grupo a tiempo.					
Completo mis tareas individuales a tiempo y con una actitud concienzuda.					
Comprendo todos los puntos de conocimiento de todo el proyecto y también puedo aplicar ese conocimiento a problemas prácticos.					
Puedo tener una buena idea de mis fortalezas y debilidades.					
Leo los materiales ofrecidos por el profesor y los organizo sistemáticamente.					

Comentarios adicionales y reflexión

Tabla 3. Autoevaluación del alumno

Referencia: Llana (2015)

- Evaluación del alumno al profesor

La evaluación del alumno al profesor le posibilita conocer los puntos débiles del proyecto y reflexionar sobre su actuación y los aspectos que debe mejorar. Del mismo modo que en el caso anterior, se emplea una escala del 1 al 5, siendo el 5 excelente y el 1 insuficiente (véase Tabla 4).

Aspectos generales	Nombre de proyecto					
	Nombre del profesor					
	Número de grupo					
		5	4	3	2	1
Sabe cómo enseñar correctamente usando el aprendizaje basado en proyectos						
Al principio del proyecto, explica todo el proyecto muy claramente.						
Conoce muy bien todo el proceso del proyecto.						
Entiende lo que los estudiantes necesitan aprender como parte del proyecto						
Ha estado muy entusiasmado con todo el proyecto.						
Es atento y paciente al responder a las preguntas de los estudiantes, observando el progreso de todo el proyecto y ayudándoles en cualquier momento.						
Dirige la dirección del trabajo del grupo de manera oportuna.						

Proporciona a los estudiantes los recursos necesarios.					
Proporciona la realimentación y los consejos valiosos a los estudiantes.					
Alienta el pensamiento crítico en sus estudiantes					

Comentarios adicionales

Tabla 4. Evaluación del alumno al profesor

Referencia: Llana (2015)

- Autoevaluación del profesor

Aunque pueda parecer extraño, creemos que, para avanzar en la mejora docente, los profesores también deberían autoevaluarse por lo que proponemos la siguiente plantilla (véase Tabla 5). La autoevaluación de profesor puede ayudarle a reflexionar sobre su trabajo en el proyecto y resumir los problemas encontrados. Por consiguiente, es un complemento a la evaluación anterior.

Aspectos generales	Nombre proyecto	
	Ciclo Formativo	
	Fecha de realización	
¿Está todo el proyecto diseñado correctamente?		
¿El estudiante entiende bien las preguntas y sigue el proceso de todo el proyecto?		
¿Cómo se crea una buena atmósfera de aprendizaje para los alumnos?		

¿Esta cuestión del proyecto es de interés para los alumnos?	
¿Es justo tratar a todos los alumnos?	
¿Hay alguna ayuda oportuna para el grupo o el estudiante para guiar al alumno a la solución correcta?	
¿Tengo la actitud amable y acogedora?	
¿He creado un entorno apropiado en el que los estudiantes puedan comprenderse, evaluarse y reflexionarse?	
¿Participan todos los miembros del grupo? ¿Cómo se asegura de que cada alumno contribuya al trabajo del grupo?	
¿Ha habido algún incidente imprevisto durante el proyecto?	
¿Cómo se puede mejorar todo el proyecto en el futuro?	

Tabla 5. Autoevaluación del profesor

Referencia: Llana (2015)

c. Encuesta evaluativa del blog como producto final

Consideramos de suma importancia averiguar la opinión del alumnado sobre el producto final. El cuestionario diseñado (véase Tabla 6) recoge las impresiones y sugerencias de los alumnos extranjeros de este curso 2020-2021. Asimismo, sirve para señalar los aspectos a mejorar.

Encuesta del ABP

1. ¿Crees que esta formación puede ayudarte en tu búsqueda de trabajo? Si es así, ¿de qué manera crees que te va a ayudar?
2. ¿Crees que esta formación puede ayudarte a mejorar tus conocimientos de la lengua española relacionada con los entornos laborales? Si es así,

¿crees que se reflejara la mejora en tu competencia comunicativa?, ¿piensas que podrán mejora tus habilidades lingüísticas?
3. ¿Prefieres recibir una formación sobre el empleo que se apoye en un medio tecnológico, en este caso un blog, o que se imparta de una manera más tradicional, es decir, en clase con un libro? ¿Por qué? Justifica tu respuesta
4. ¿Piensas que la realización de un blog en grupo es interesante? ¿Por qué? ¿Qué puede aportar?
5. ¿Qué crees que hay que mejorar en este blog relacionado con la formación para el empleo? ¿Quitarías o añadirías algo?
6. ¿Qué apartado de esta formación te ha gustado menos? ¿Por qué?
7. ¿Qué apartado de esta formación te ha gustado más? ¿Por qué?
8. ¿Recomendarías este blog a tus compañeros extranjeros que quieren buscar un empleo en España? ¿Por qué?
9. Puedes dejar otras opiniones o sugerencias sobre esta formación sobre el aprendizaje por proyectos si lo deseas

Tabla 6. Encuesta para los alumnos sobre la actividad realizada

Referencia: Llana (2015)

5. RESULTADOS Y ANÁLISIS

5.1. Resultados de las encuestas y sus análisis

En este TFM, diseñamos tres encuestas, una para docentes, otras dos para el alumnado, cuyos resultados vamos a exponer y a analizar a continuación.

5.1.1 La encuesta para los docentes

Enviamos este cuestionario (véase al Anexo 3) a los profesores del máster en Lenguas y Tecnología de la Universidad Politécnica de Valencia. Recibimos un total de siete respuestas. Veamos una por una las respuestas contestadas.

La primera pregunta, *¿En qué rango de edad se encuentra?* (véase Gráfico 4) está relacionada con la edad de los profesores.

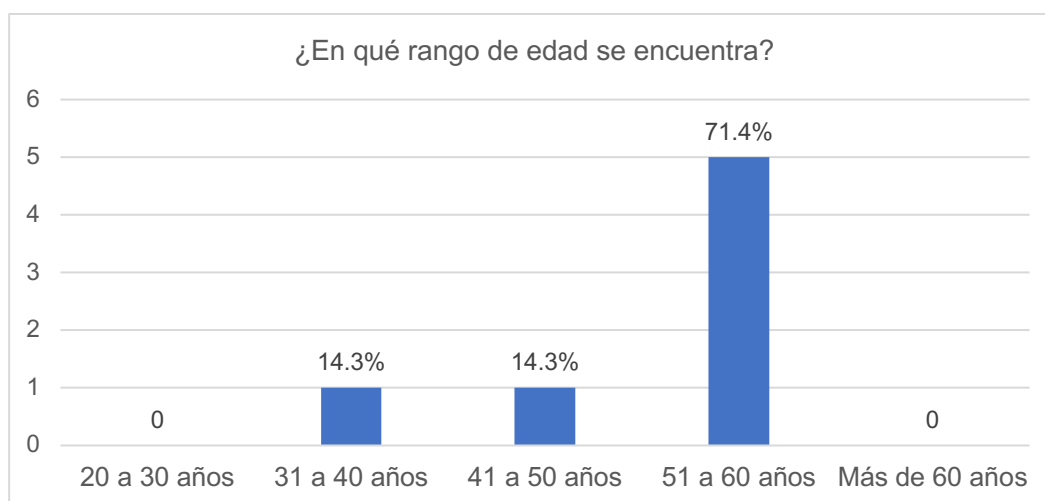


Gráfico 4. *¿En qué rango de edad se encuentra?*

Sobre la edad de los profesores, se observa que la mayoría (un 71, 4%) son mayores de 51 años lo que implica una gran experiencia como docentes.

La segunda pregunta relacionada con el género es una variable independiente de carácter demoesocial sin presencia significativa en esta investigación pero que hemos querido tener en cuenta (véase Gráfico 5).

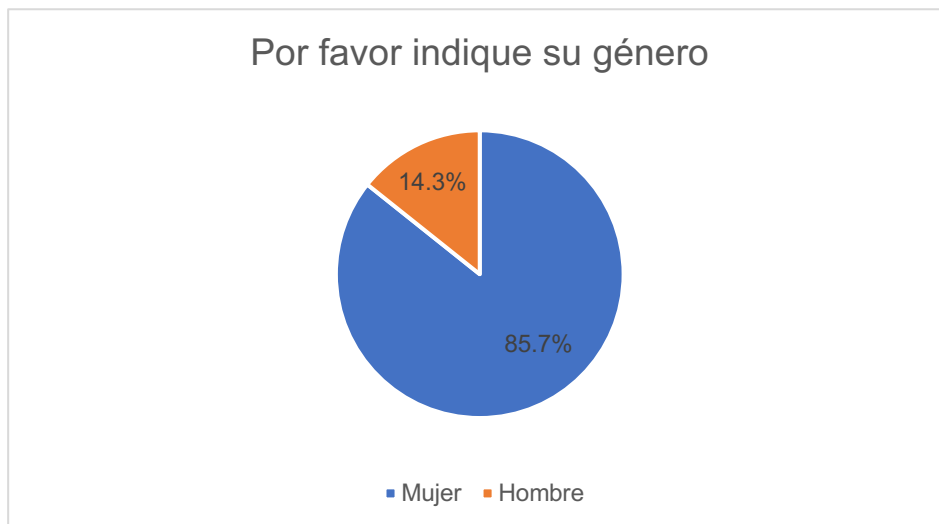


Gráfico 5. Por favor indique su género

En la tercera pregunta *¿Qué asignatura imparte en el máster?* (véase Gráfico 6), relacionada con la asignatura que dirige el profesor, recibimos respuestas a esta pregunta de seis profesores que enseñan las siguientes asignaturas:

- Aprendizaje de lenguas asistido por ordenador
- Metodologías, enfoques y técnicas activas
- Simulación, Juego y Tecnología Como Estrategia Docente y de Investigación
- Discurso Oral y Escrito/Técnicas de redacción especializada

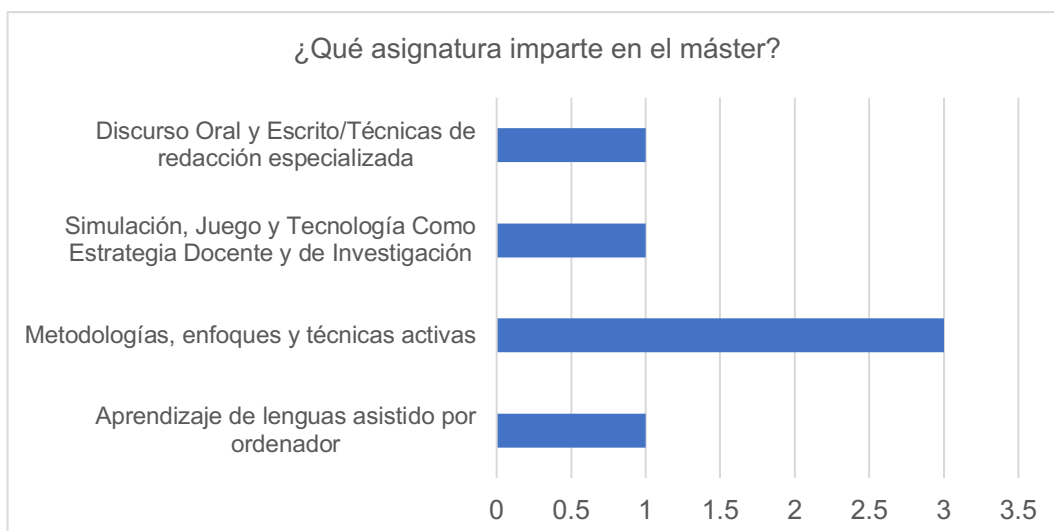


Gráfico 6. ¿Qué asignatura imparte en el máster?

La cuarta pregunta investiga el número de estudiantes por asignatura y muestra

cierta variación como consecuencia de la posibilidad de elegir asignaturas optativas y de seguir las clases de forma parcial. Consideramos que esta variable puede ser conveniente por su influencia en la agilidad o ralentización del proceso docente. En estos resultados (véase Gráfico 7), advertimos que el 42,9% de los profesores tienen 28 estudiantes; el 14,3%, 30 estudiantes; el 14,3%, 27 estudiantes; el 14,3%, 20 y el 14,3%, 19 estudiantes, de lo que podemos inferir que la mayoría de los profesores (85.7%) tienen todos más de 20 estudiantes en su clase.

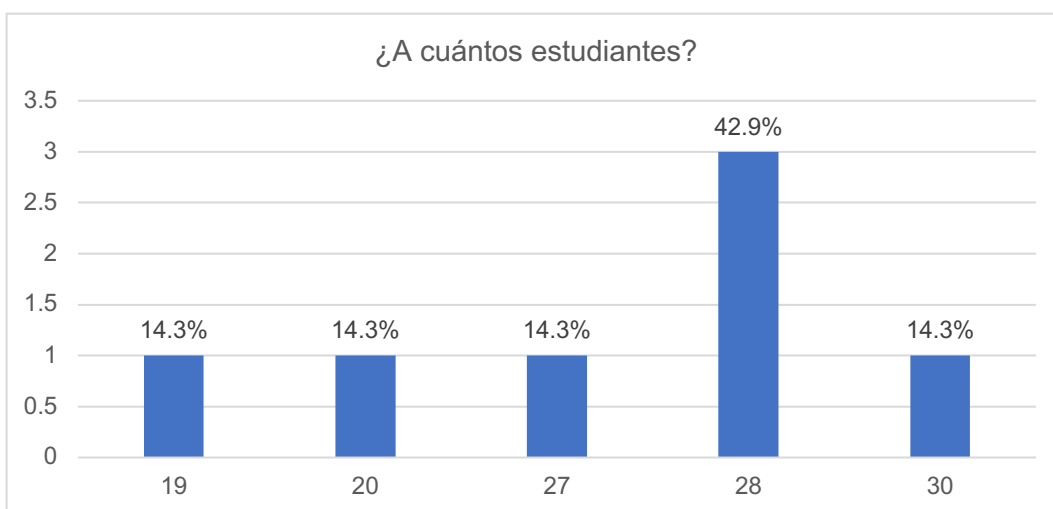


Gráfico 7. ¿A cuántos estudiantes?

La quinta (véase Gráfico 8) pretende averiguar el número de los estudiantes extranjeros en la clase de cada profesor.

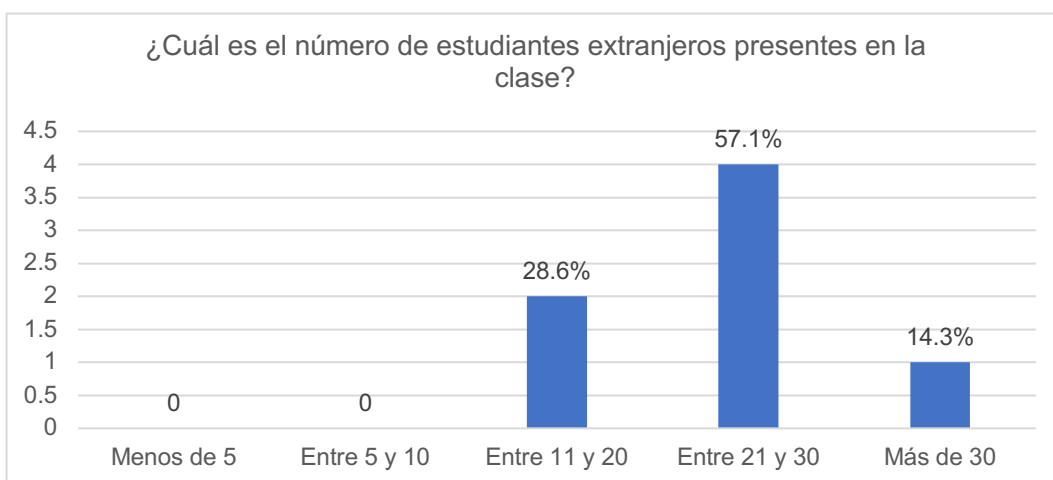


Gráfico 8. ¿Cuál es el número de estudiantes extranjeros presentes en la clase?

En esta pregunta, encontramos que el 57,1% de los profesores indican que el número de estudiantes extranjeros en sus clases está entre 21 y 30, el 28,6% indican que su clase tiene entre 11 y 20 estudiantes extranjeros, y el 14,3% indican que hay más de 30 estudiantes extranjeros en su clase. Combinando los resultados de la pregunta anterior sobre el número de estudiantes en la clase del profesor, vemos que el número de estudiantes extranjeros en estas clases de profesores representa una gran parte del número total de estudiantes en la clase, lo que demuestra que hay más estudiantes extranjeros en el máster Lenguas y Tecnología.

La sexta pregunta (véase Gráfico 9) se relaciona con la competencia lingüística de los estudiantes, propone y admite varias respuestas posibles.

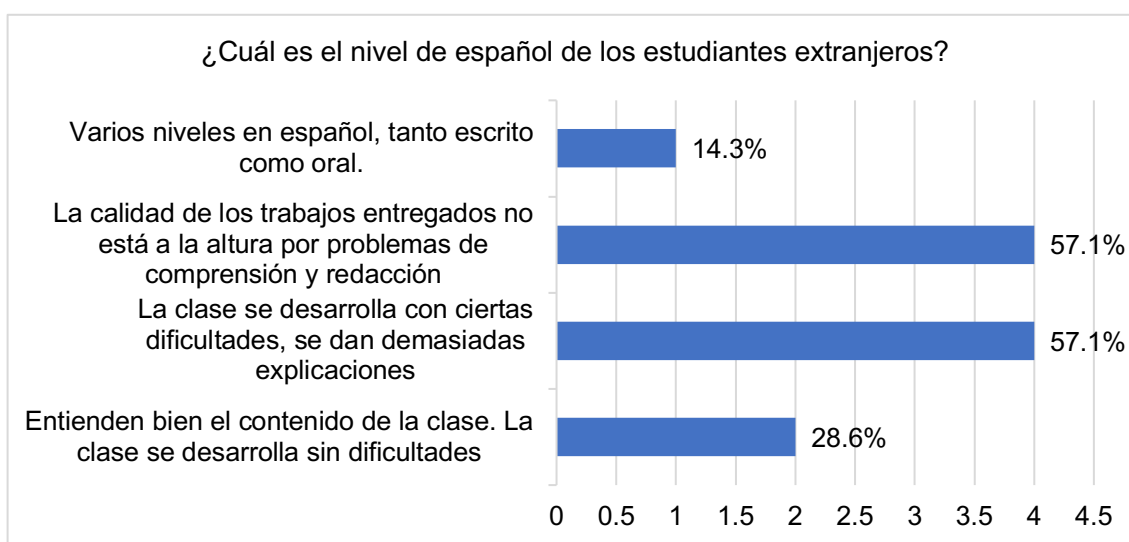


Gráfico 9. ¿Cuál es el nivel de español de los estudiantes extranjeros? (Varias respuestas posibles)

El 57,1 por ciento de los profesores piensa que la clase se desarrolla con ciertas dificultades, que se dan demasiadas explicaciones. Del mismo modo, el mismo porcentaje de profesores cree que la calidad de los trabajos entregados no está a la altura académica de un máster por problemas de comprensión y de redacción. En otras palabras, la mayoría de los profesores cree que el nivel de

español de los estudiantes internacionales no es muy alto. Este problema pone de manifiesto que los estudiantes internacionales no utilizan mucho la lengua española a pesar de encontrarse en el país. Denota que la emplean poco en la vida cotidiana.

A la pregunta *A la hora de buscar prácticas en una empresa española, ¿qué factores pueden afectar negativamente a los estudiantes internacionales?* también de respuestas múltiples (véase Gráfico 10), la totalidad del profesorado (100%) coincide en que la falta de competencia lingüística puede tener un impacto negativo en la búsqueda de prácticas o de empleo.



Gráfico 10. *A la hora de buscar prácticas en una empresa española, ¿qué factores pueden afectar negativamente a los estudiantes internacionales? (Varias respuestas posibles)*

Las respuestas evidencian el hecho de que es crucial que los estudiantes internacionales mejoren sus conocimientos de español si quieren quedarse en España y tener oportunidades de trabajo.

La octava pregunta (véase Gráfico 11) sobre la conveniencia de realizar un curso de formación para ayudar a los estudiantes internacionales a prepararse para buscar unas prácticas o un empleo ofrece 5 niveles de respuestas con el fin de obtener el grado de conformidad de la misma.

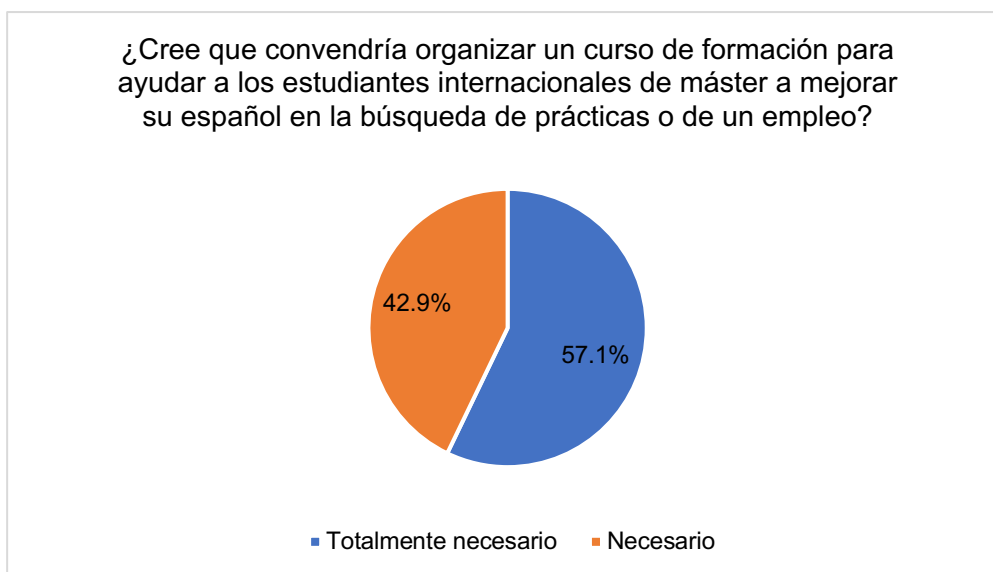


Gráfico 11. ¿Cree que convendría organizar un curso de formación para ayudar a los estudiantes internacionales de máster a mejorar su español en la búsqueda de prácticas o de un empleo?

Como se puede observar en el gráfico 11, el 57,1% de los profesores considera que es necesario organizar un curso de formación para ayudar a los estudiantes internacionales a mejorar sus habilidades para encontrar un empleo, y, el 42,9% de los profesores creen que es indispensable organizar dicho curso. Así pues, se puede afirmar que el 100% del profesorado (57,1% + 42,9%) considera que sería útil organizar un curso de formación para ayudar a los estudiantes a mejorar sus conocimientos de español cuando buscan prácticas o empleo. Estos resultados subrayan y apuntan la necesidad de desarrollar una "Formación para el empleo", tema elegido para aplicar la metodología del ABP de este TFM.

Al preguntar al profesorado sobre los aspectos que se deberían fortalecer si se ofreciese un curso de formación de este tipo (véase Gráfico 12), el 100% considera que es necesario reforzar el español para fines específicos relacionado con el mundo laboral (habilidades lingüísticas, vocabulario profesional, etc.). Además, todos piensan que los aspectos relacionados con las "Técnicas de elaboración de curriculum vitae" y las "Entrevistas de trabajo"

deberían desarrollarse. El 74,1% del profesorado opina que la búsqueda de empleo debería tenerse en cuenta en esta formación.

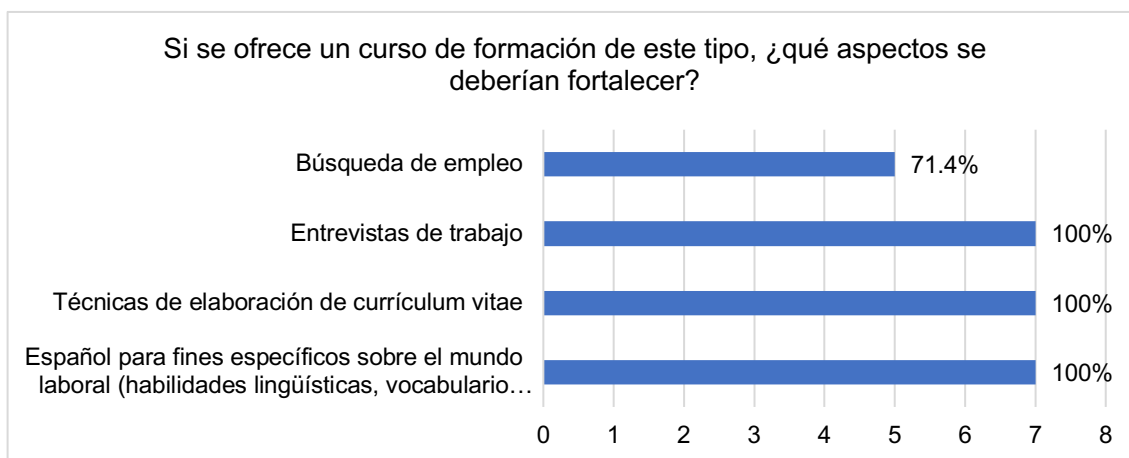


Gráfico 12. En su opinión, si se ofrece un curso de formación de este tipo, ¿qué aspectos se deberían fortalecer? (Varias respuestas posibles)

Las opiniones del profesorado sobre los aspectos a fortalecer son de suma importancia pues hacen patente los contenidos a tener en cuenta en el diseño del curso de formación, objeto de este trabajo.

5.1.2 Encuesta para alumnos

Además de la investigación realizada al profesorado, se distribuyó también una encuesta a los estudiantes extranjeros del máster de Lenguas y Tecnología (véase al Anexo 4) que estudian en Valencia. En total, se recibieron 20 respuestas que se detallan y analizan a continuación.

Según la primera pregunta *Por favor indique su género* (véase Gráfico 13) y la segunda pregunta *¿Cuántos años tiene?* (véase Gráfico 14), se encuentra que entre los estudiantes participantes en este cuestionario, el 85% son mujeres y el 15% son hombres, mientras, el 70% tienen la edad entre 23 y 25 años, el 20% entre 26 y 30, y el 10% entre 19 a 22.

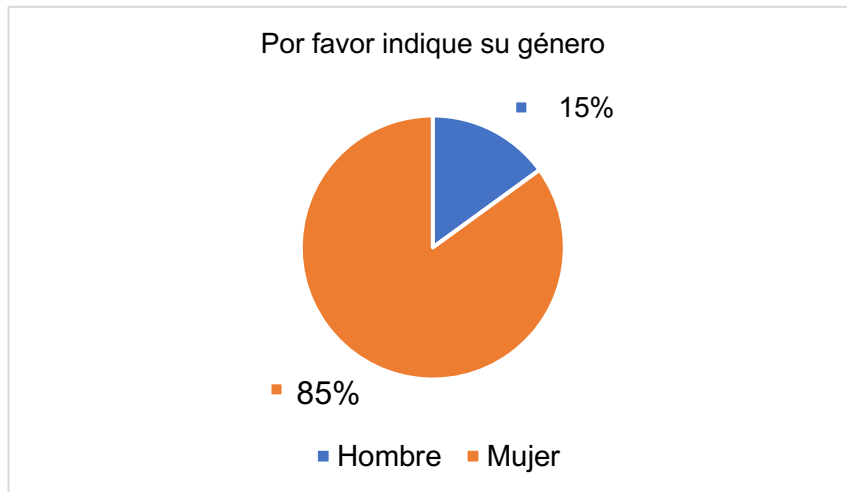


Gráfico 13. Por favor indique su género

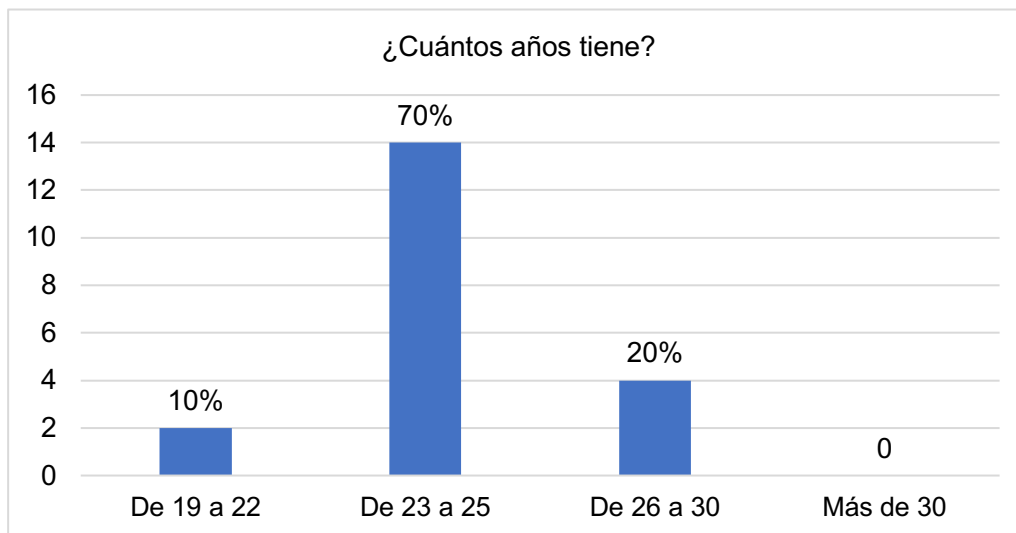


Gráfico 14. ¿Cuántos años tiene?

La tercera pregunta (véase Gráfico 15) está relacionada con la nacionalidad de los estudiantes participantes en este cuestionario. En el curso 2019-2020, todos eran sinohablantes.

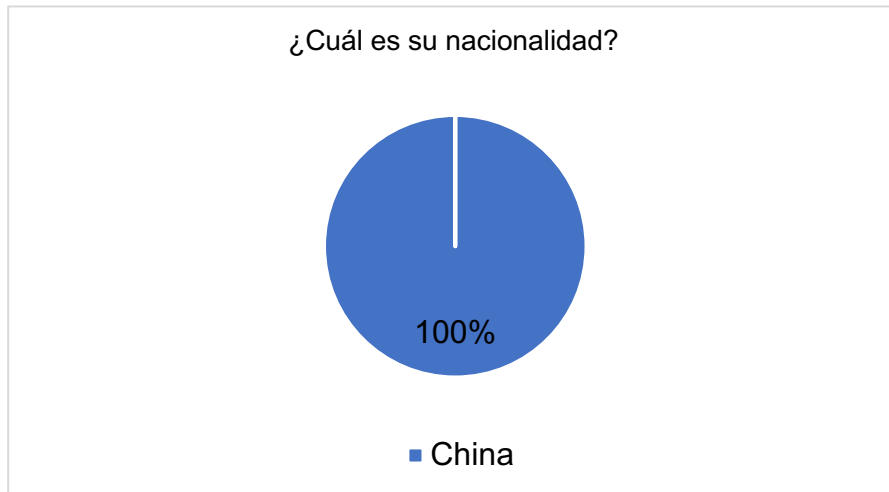


Gráfico 15. ¿Cuál es su nacionalidad?

La cuarta pregunta *¿Qué título obtendrá después de la graduación?* (véase Gráfico 16), relacionada con la graduación de los estudiantes, sirve para decidir el nivel de educación de la formación laboral.

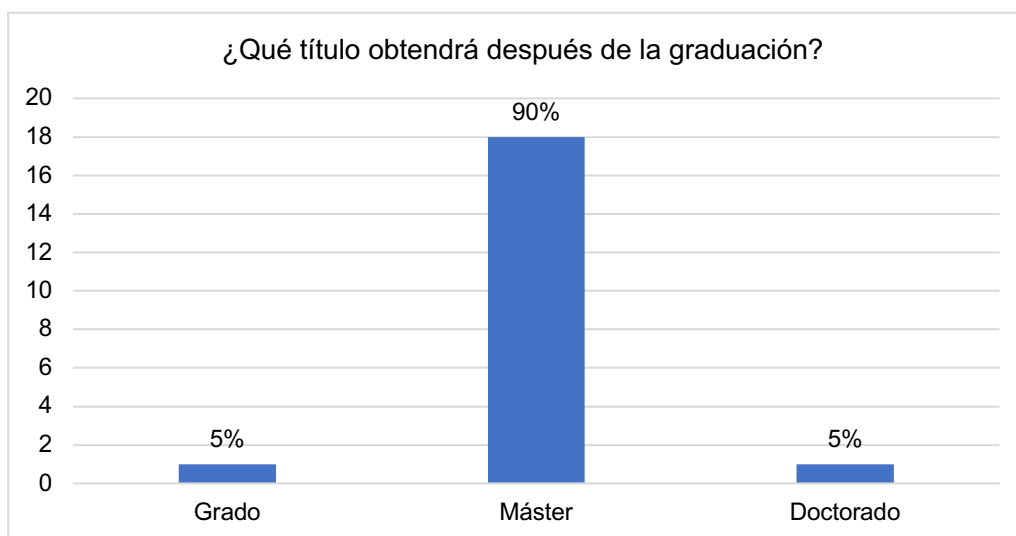


Gráfico 16. ¿Qué título obtendrá después de la graduación?

Entre las respuestas, hay un 90% de los estudiantes tendrán el título de máster después de la graduación. Así, decidimos el nivel educativo del proyecto es superior, específicamente el máster.

La quinta pregunta (véase Gráfico 17) pretende averiguar el campo de investigación, como la especialidad del alumno.

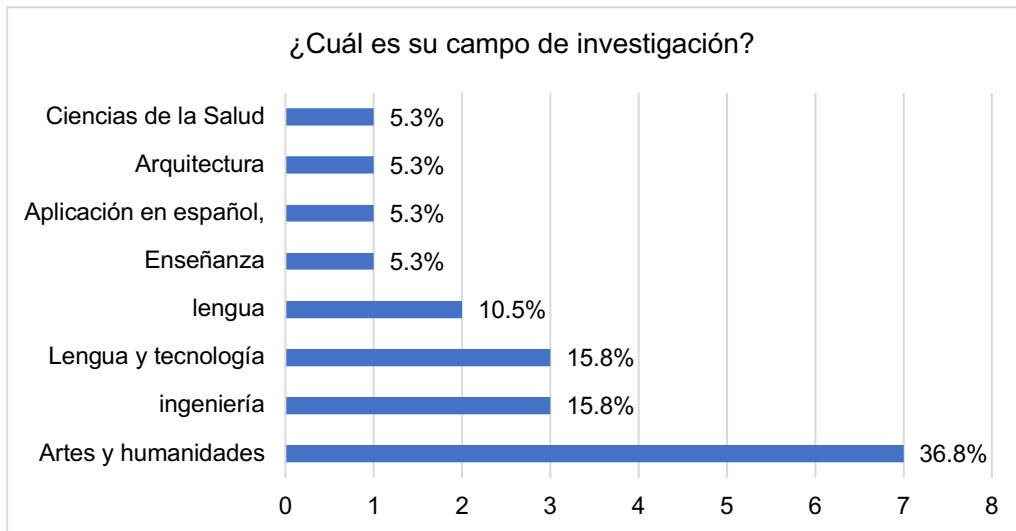


Gráfico 17. ¿Cuál es su campo de investigación?

Según las respuestas de esta pregunta, encontramos que el 36.8% de los estudiantes estudian sobre *Artes y Humanidades*, y el 31.6% estudian sobre idiomas (*Aplicación en español, Lengua, Lengua y Tecnología*)

La sexta pregunta (véase Gráfico 18) pretende averiguar si los estudiantes extranjeros piensan permanecer en España para buscar prácticas o trabajar o si tienen pensado regresar a sus países de origen.

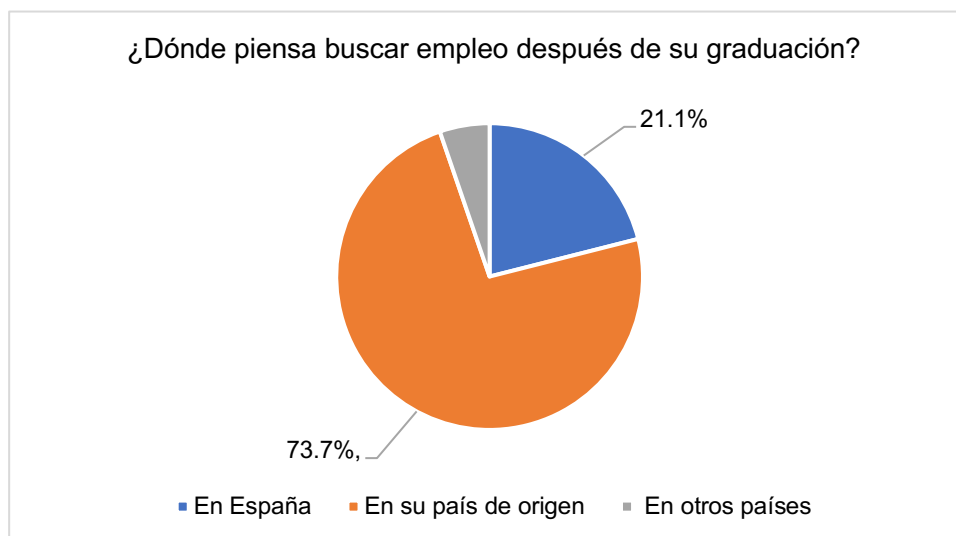


Gráfico 18. ¿Dónde piensa buscar empleo después de su graduación?

La mayoría de los encuestados, un 73,7%, eligen volver a su país de origen después de graduarse, pero un 21,1% confiesa querer trabajar en España. El 5,2% restante declara querer viajar a otros países. Por lo tanto, se evidencia que el tema elegido para el proyecto de este TFM se hace preciso para los estudiantes que se quedan en España para buscar un empleo.

La séptima pregunta (véase Gráfico 19) atañe a las dificultades con las que piensan que se podrán encontrar los estudiantes extranjeros si deciden quedarse en España.

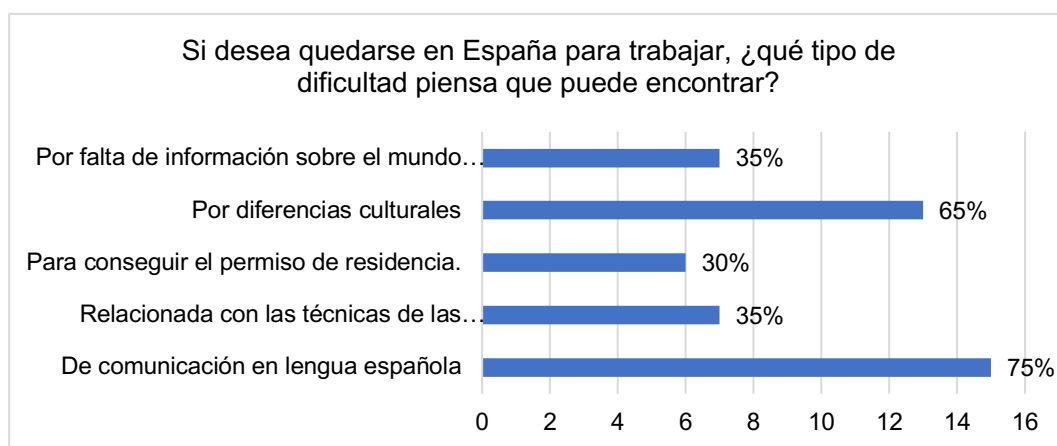


Gráfico 19. Si prefiere quedarse en España para trabajar, ¿qué tipo de dificultad tendrá? (Varias respuestas posibles)

El 75% de los participantes creen que la falta de habilidades de comunicación en español es uno de los problemas que encontrarán. Este gráfico muestra claramente que el idioma es el problema que sobresale, seguido de las diferencias culturales (un 65%). Así pues el proyecto debe servir para mejorar la comunicación en lengua española y también para aprender cómo funciona el proceso de encontrar trabajo en España.

La octava pregunta *Si opta por quedarse en España y trabajar, ¿en qué campos buscaría empleo o trabajaría?* (véase Gráfico 20), indaga que si algunos alumnos

quieren buscar empleo en España, qué campo de empleo que les interesa.

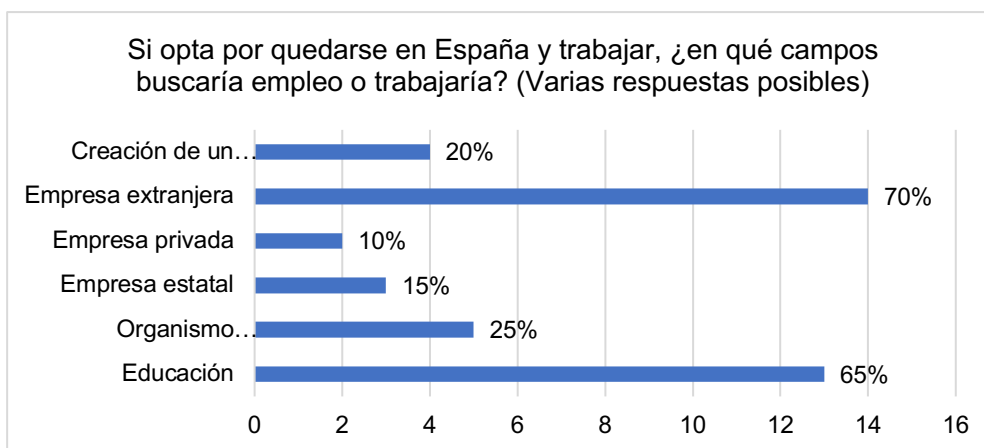


Gráfico 20. Si opta por quedarse en España y trabajar, ¿en qué campos buscaría empleo o trabajaría?

Según el gráfico 20, se encuentra que la mayoría de los estudiantes prefieren trabajar en empresas extranjeras (70%) y en los centros de educación (65%). Así se muestra que, en el diseño de la formación laboral, se debe presentar atención empleo de las empresas extranjeras y de los centros de educación.

La pregunta siguiente (véase Gráfico 21) indaga el interés del alumnado en seguir alguna formación para prepararse a buscar unas prácticas o un primer empleo.

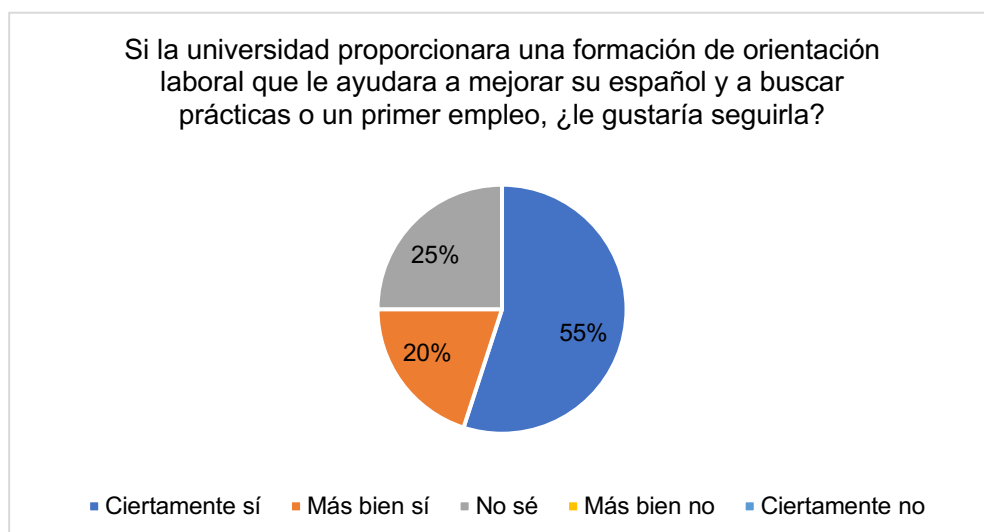


Gráfico 21. Si la universidad proporcionara una formación de orientación laboral que le ayudara a mejorar su español y a buscar prácticas o un primer empleo, ¿le gustaría seguirla?

Un 55% de los encuestados eligen que "ciertamente sí" y un 25% contestan que "más bien sí". En otras palabras, un 80 % de los estudiantes están dispuestos a asistir a un curso de formación para encontrar un trabajo. Este resultado avala la elección de la "Formación para el empleo" como tema de este proyecto de investigación.

La siguiente pregunta (véase al Gráfico 22) pretende averiguar los aspectos interesantes en el curso de formación laboral para los estudiantes.

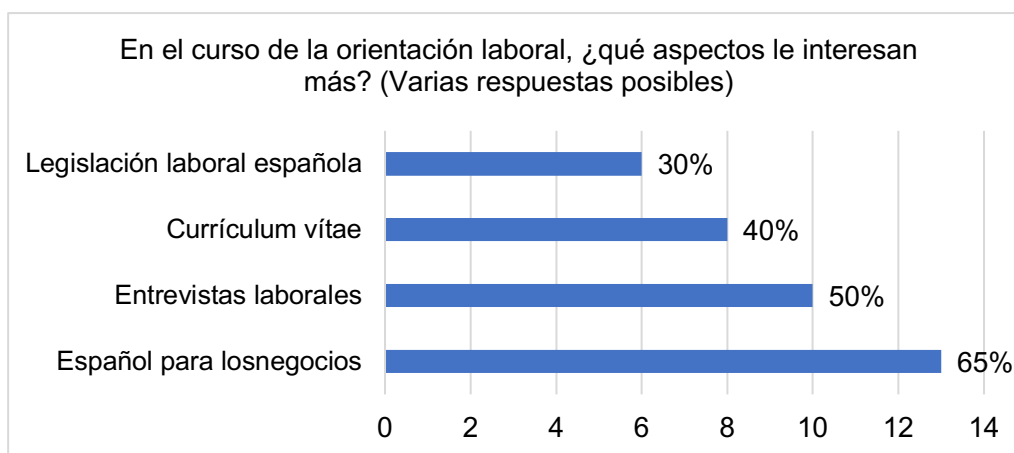


Gráfico 22. En el curso de la orientación laboral, ¿qué aspectos le interesan más?

Más de la mitad de los alumnos les interesan la entrevista (50%) y el español para los negocios (65). Además, el 40% de los alumnos eligen el currículum como el tema interesante y la legislación laboral española, 30%. Estas respuestas proporcionan referencia al diseño del contenido de la formación laboral.

Esta pregunta (véase Gráfico 23) se relaciona con la duración de la actividad, es decir, del curso de formación.

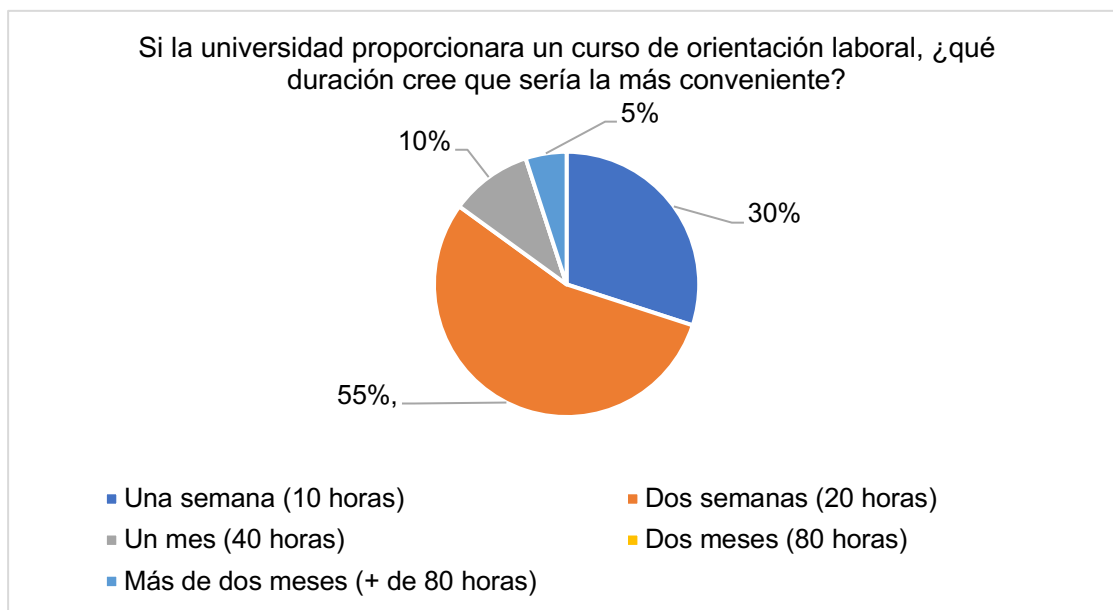


Gráfico 23. Si la universidad proporciona una orientación laboral, ¿qué duración cree que es la más conveniente?

Como se puede observar, un 55% considera que es más razonable llevar a cabo un curso de dos semanas de dos horas diarias, es decir, un total de 20 horas. Por lo tanto, se ha tenido en cuenta esa preferencia a la hora de diseñar los contenidos del blog ya que está pensado para que se utilice en esta formación.

Esta pregunta (véase Gráfico 24) busca indagar qué destrezas lingüísticas les gustaría trabajar si siguieran esta formación para el empleo.

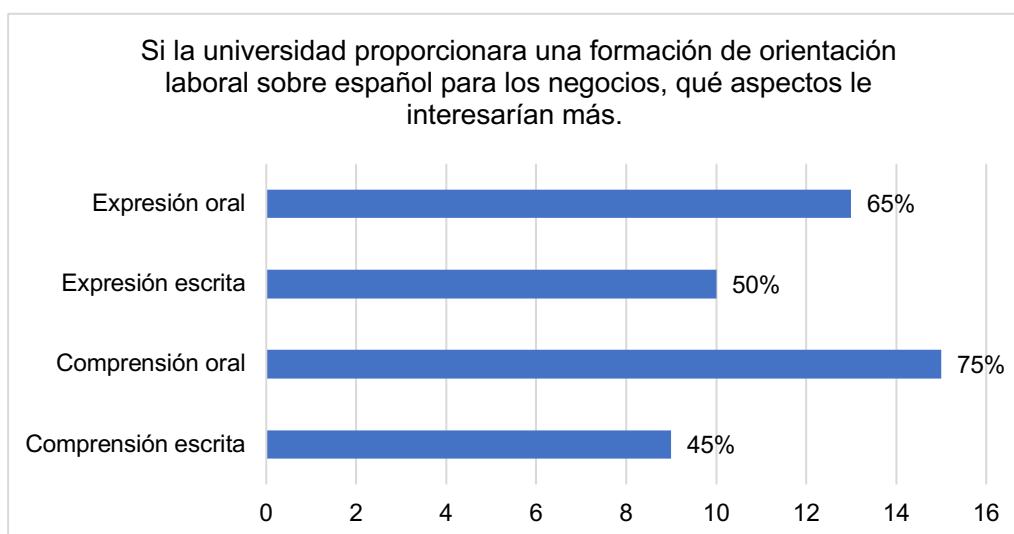


Gráfico 24. Si la universidad proporcionara una formación de orientación laboral sobre español

para los negocios, qué aspectos le interesarían más.

Un 75% de los participantes desea mejorar la comprensión oral y un 65% la expresión oral. Podemos pues afirmar que a la mayoría de los estudiantes les interesa desarrollar en prioridad la comprensión y la expresión orales. A este respecto, entre las actividades del blog y con el fin de responder a las inquietudes manifestadas, mejorar las habilidades de escucha y de habla, se ha diseñado una sesión de "entrevista virtual", en la que se invita a un director de empresa y a una profesora de español para que actúen de entrevistadores.

En cuanto a las habilidades relacionadas con la expresión y comprensión escritas, un 50% y un 45% respectivamente opinan que les interesaría mejorarlas. El desarrollo de estas dos destrezas también se tiene en cuenta en el diseño del proyecto, puesto que incluye la redacción de una carta de presentación, la elaboración de un currículum vitae para un puesto de trabajo concreto y la búsqueda de ofertas de trabajo en varias páginas de Internet.

En suma, a través del análisis de los resultados de las encuestas del profesor y de los estudiantes, se puede afirmar que la capacidad comunicativa lingüística en lengua española de los alumnos extranjeros es, actualmente, un obstáculo para encontrar un trabajo o unas prácticas en España. Se hace imprescindible desarrollar un curso de formación que ayude a los estudiantes internacionales a mejorar sus habilidades para poder desenvolverse en el mundo laboral español. La formación completa durará dos semanas y se centrará en mejorar sus habilidades de comprensión auditiva y expresión oral en español, así como en crear un currículum vitae, escribir una carta de presentación, saber buscar ofertas de trabajo y conocer el desarrollo y los puntos clave de una entrevista laboral. El análisis de los resultados de estas encuestas ha servido de base para el diseño del producto final.

5.1.3 Encuesta sobre el blog como producto final

Para realizar la evaluación del producto final de este proyecto sobre el ABP, hemos elaborado una encuesta con nueve preguntas abiertas a través de la aplicación Socrative y la hemos pasado a los estudiantes del máster en Lenguas y Tecnología de este curso 2020-2021. Para ello, nos hemos personado al principio de la clase de *Métodos, enfoques y técnicas activas* y hemos explicado en qué consistía este TFM y les hemos solicitado su participación para evaluar el blog. De forma voluntaria, entraron en el blog, leyeron las secciones y contestaron a las preguntas. Dieciocho estudiantes participaron en la encuesta, dos de ellos hispanohablantes. Se puede consultar la encuesta completa y las respuestas detalladas en el anexo 7. A continuación, recogemos y analizamos los resultados de esta encuesta por pregunta.

1. *¿Crees que esta formación puede ayudarte en tu búsqueda de trabajo? Si es así, ¿de qué manera crees que te va a ayudar?*

17 personas han contestado a esta pregunta. 16 (un 94%) han manifestado que esta formación, sí les ayudaría a buscar trabajo. Una sola persona responde negativamente pero no explica la razón. Sobre la manera de ayudar, 4 respuestas (un 23.5%) mencionan que esta formación es útil para preparar una entrevista, 3 estudiantes (un 17.6%) opinan que las ofertas de trabajo y la selección de empresas son de gran ayuda para encontrar trabajo, 2 (un 11.7%) creen que la sección sobre la elaboración de la carta de presentación y del currículum permiten adquirir conocimientos específicos para buscar empleo.

Teniendo en cuenta estas respuestas, podemos afirmar que el contenido del blog resulta de ayuda para buscar trabajo.

2. *¿Crees que esta formación puede ayudarte a mejorar tus conocimientos de la lengua española relacionada con los entornos laborales? Si es así, ¿crees que*

se reflejara la mejora en tu competencia comunicativa?, ¿piensas que podrán mejorar tus habilidades lingüísticas?

16 estudiantes respondieron a esta pregunta. Entre las respuestas recibidas, 12 de ellos (un 75%) expresan que esta formación puede ayudarles a mejorar sus conocimientos de la lengua española. Un estudiante responde negativamente sin argumentar sus razones. Dos estudiantes creen que no reciben mucha ayuda con este blog en cuanto al desarrollo de su capacidad lingüística, no están seguros si se reflejará en la mejora de sus conocimientos lingüísticos. Uno apunta: "*mis habilidades lingüísticas se pueden mejorar mediante la capacitación en diálogo, como entrevistas simuladas*".

Podemos deducir que para la mayoría los contenidos del blog ayudan a mejorar los conocimientos lingüísticos relacionados con la formación para el empleo y que, la simulación de la entrevista virtual que ofrece una oportunidad de expresarse oralmente muy apreciada por los estudiantes extranjeros.

3. ¿Prefieres recibir una formación sobre el empleo que se apoye en un medio tecnológico, en este caso un blog, o que se imparta de una manera más tradicional, es decir, en clase con un libro? ¿Por qué? Justifica tu respuesta

A esta pregunta, contestaron 16 personas. 12 (un 75%) indican que prefieren el medio tecnológico y creen que es fácil encontrar ofertas de trabajo por Internet. Piensan que es un medio muy conveniente, rápido, directo y útil. 2 estudiantes (12.5%) mencionan que sería mejor una mezcla entre el medio tecnológico y la manera tradicional. Y otros 2 contestan que prefieren la manera tradicional y consideran que el medio tecnológico tiene algunas ventajas como la de ser inclusivo pero que, en una clase tradicional, se tiene más interés para estudiar y el aprendizaje es más eficiente.

En resumidas cuentas, el medio tecnológico es más popular, pero es interesante combinarlo con la manera tradicional. De esta manera, se aprovechan las ventajas de los dos procesos de enseñanza-aprendizaje.

4. *¿Piensas que la realización de un blog en grupo es interesante? ¿Por qué?
¿Qué puede aportar?*

De las 16 respuestas recibidas, 14 estudiantes (87.5%) consideran que es interesante realizar un blog en grupo, uno (6.25%) piensa que no es interesante y explica que para él es un espacio privado y otro (6.25%) considera que es "más o menos" interesante, pero piensa que puede aportar mucho a los estudiantes extranjeros. Entre los 14 estudiantes que mencionan que trabajar en equipo es interesante, recogemos algunas respuestas que han atraído nuestra atención y nos parecen acertadas:

- *"Creo que el trabajo en equipo será divertido porque todos trabajarán juntos para lograr el mismo objetivo. "*
- *"Pueden compartir la información juntos a través del blog..."*
- *"Creo que es un trabajo que puede funcionar bien en grupo porque se propone variedad de opiniones, se reparten las tareas para que cada miembro haga aquello que mejor sabe hacer, se aprende conjuntamente y se puede presentar un resultado más rico. "*
- *"El grupo puede resumir las ideas de muchas personas, sin limitarse a sus propios aspectos, y el trabajo del grupo es más eficiente"*

5. *¿Qué crees que hay que mejorar en este blog relacionado con la formación para el empleo? ¿Quitarías o añadirías algo?*

5 estudiantes (un 31.25%) de los 16 que contestan a esta pregunta creen que no hace falta mejorar este blog, uno (un 6.25%) confiesa que no tiene idea y 10 de ellos (un 62.5%) describen los aspectos que se pueden mejorar y que resumimos a continuación:

- El blog debería tener un foro en él que los estudiantes pudieran comunicarse sobre experiencia de buscar trabajo.
- Se debería ofrecer traducción de este blog en inglés u otro idioma.

- Se podrían añadir otras secciones como la tramitación del visado, los sueldos, los requisitos de las empresas, etc.
- Se podrían enriquecer las secciones con modelos de currículum, dar consejos sobre cómo controlar los nervios en una entrevista de trabajo.
- Se debería añadir más diseño al blog y hacer una interfaz más intuitiva, con las imágenes previas de cada entrada algo más pequeñas

Las sugerencias mencionadas pueden ayudarnos a mejorar este blog en un futuro, especialmente en los aspectos relacionados con el contenido del blog y el diseño de su interfaz.

6. *¿Qué apartado de esta formación te ha gustado menos? ¿Por qué?*

Esta pregunta subraya las limitaciones del blog. De entre las 16 respuestas recibidas, 13 (un 81.25%) expresan que todos los apartados les gustan. 3 (un 18.75%) piensan que este blog no tiene bastante contenido y que se deberían añadir más secciones.

Las realizaciones de productos como los blogs o páginas web demandan mucha dedicación y al ser la primera vez que llevábamos uno a cabo, éramos conscientes de qué faltarían aspectos por mejorar por eso decidimos a través de esta encuesta pedir la opinión de otros estudiantes. Tendremos en cuenta sus observaciones para mejorarlo.

7. *¿Qué apartado de esta formación te ha gustado más? ¿Por qué?*

Un 25% (4 estudiantes) responden que les gusta la sección sobre buscar ofertas de trabajo. A un 31.25% (5 estudiantes) les gusta la sección "Selección de empresas donde solicitar unas prácticas o un empleo" y creen que les ofrece información necesaria para planificar su actividad laboral futura. Un 12.5% (2 estudiantes) prefieren la sección sobre escribir la carta de presentación y un 6,25%, es decir, un estudiante le gusta la sección sobre las actividades, porque

considera que, por las actividades, puede mejorar su nivel de español.

8. *¿Recomendarías este blog a tus compañeros extranjeros que quieren buscar un empleo en España? ¿Por qué?*

Entre las 15 respuestas recibidas, 9 (un 60%) expresan que ciertamente lo recomendarían a sus compañeros y creen que es útil para buscar trabajo en España. 3 personas (un 20%) responden que "puede ser" que lo recomienden y otras 3 (20%) dicen que no lo recomendarían. Resumimos las razones expuestas:

- unos prefieren regresar a su país para trabajar;
- otros, opinan que este blog presenta algunas particularidades más bien pensadas para sinohablantes.

Nos llama mucho la atención esta última opinión pues este blog se elaboró en prioridad pensando en los estudiantes extranjeros ya que en el curso 2019-20, todos los éramos, pero está abierto a todos los estudiantes internacionales y también, a los hispanohablantes que quieran consultar información sobre empleo.

9. *Puedes dejar otras opiniones o sugerencias sobre esta formación sobre el aprendizaje por proyectos si lo deseas*

En cuanto a las opiniones y sugerencias, de las 15 respuestas recibidas, 12 estudiantes (un 80%) expresan que no tienen opiniones ni sugerencias y 3 (un 20%) aportan las siguientes sugerencias:

- añadir unas experiencias reales de unas personas que ya hayan pasado la entrevista de empleo;
- clasificar las ofertas de trabajos;
- agregar algunos efectos de animación al procesamiento de la página.

5.2 El producto final: el blog

Durante el proceso de implementación del proyecto, la autora de este TFM, actuó

como estudiante, diseñó y realizó las actividades y elaboró el producto final: un blog. Este blog no solo es el producto final del proyecto desarrollado para este TFM, sino que está pensado como una herramienta útil tanto para formar a los estudiantes extranjeros del máster como para cualquier profesor de ELE que quiera preparar a sus alumnos en este aspecto. Es un material didáctico que incluye tanto los conocimientos laborales necesarios como ejercicios o actividades relevantes para mejorar las habilidades lingüísticas.

El enlace para acceder a la página web del blog es:
<https://mingfangblog.blogspot.com/>.

Si se despliega el menú de la izquierda, se pueden apreciar los contenidos. A continuación, se muestra la primera página (véase Imagen 1 en la página siguiente) que da acceso a los demás apartados.

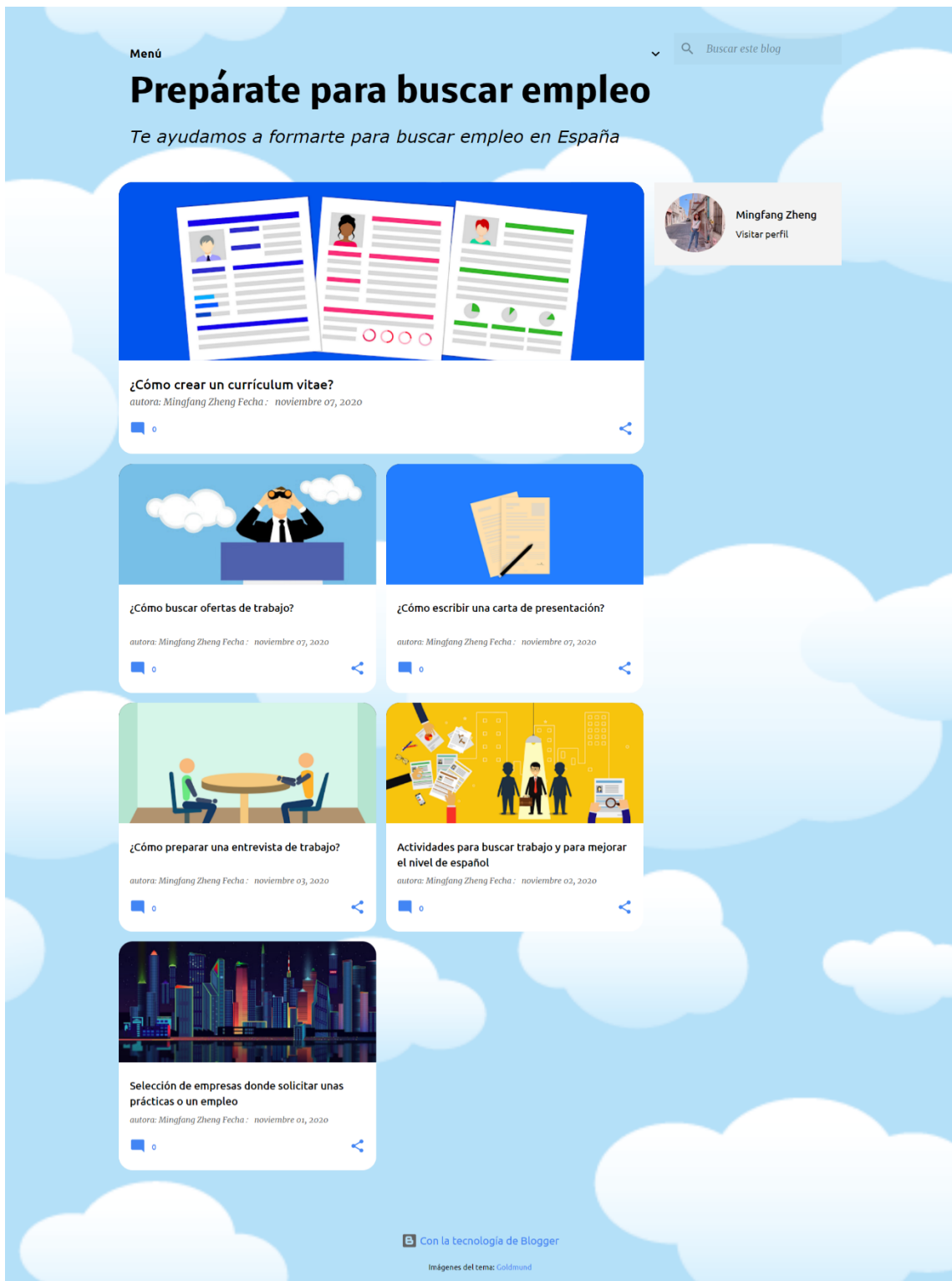


Imagen 1. El blog "Prepárate para buscar empleo"

Fuente: <https://mingfangblog.blogspot.com/>

Este blog consta de cinco secciones:

- ¿Cómo encontrar ofertas de trabajo?

- ¿Cómo preparar una entrevista de trabajo?
- ¿Cómo crear un curriculum vitae de calidad?
- ¿Cómo escribir una carta de presentación adecuada?
- Actividades para buscar trabajo y para mejorar el nivel de español

En la primera sección (véase Imagen 2) dedicada a la búsqueda de ofertas de trabajo, se ha recopilado principalmente una lista de sitios y agencias de empleo que podrían ser útiles para encontrar un empleo en España.

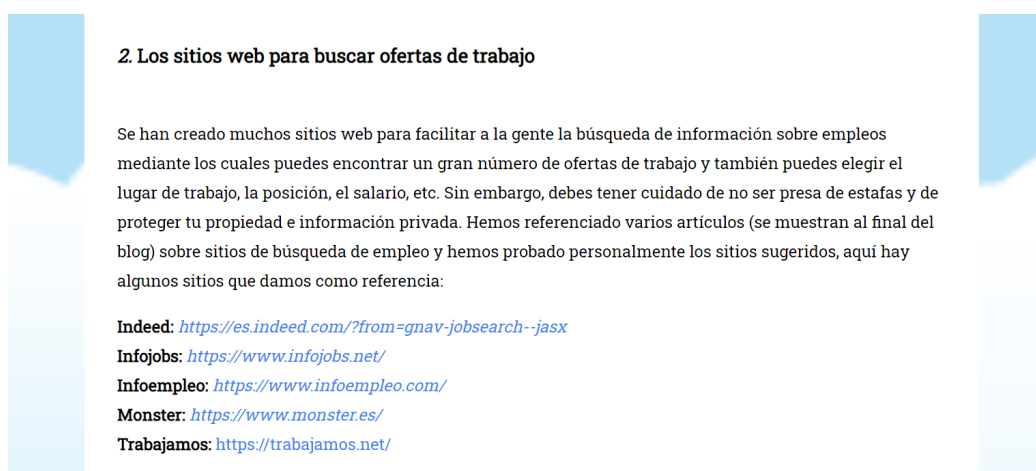


Imagen 2. ¿Cómo encontrar ofertas de trabajo?

Fuente: <https://mingfangblog.blogspot.com/2020/11/como-puedo-encontrar-una-oferta-de.html>

La preparación a la entrevista de trabajo se ubica en la segunda sección (véase Imagen 3). En ella, se comparten algunos aspectos a tomar en consideración y consejos sobre la preparación de una entrevista. Se mencionan también algunos sitios web de referencia y se dan como ejemplos relevantes enlaces a videos sobre entrevistas de trabajo.

¿Cómo preparar una entrevista de trabajo?

La entrevista es la parte más importante del proceso de búsqueda de empleo. En esta parte, finalmente tienes la oportunidad de hablar cara a cara con el entrevistador. La preparación para una entrevista debe comenzar en el momento en que se te invita a una entrevista. Se resumen a continuación algunos artículos relevantes (se referencian al final) y se explican los puntos clave relacionados con la preparación de una entrevista

En general, la preparación de las entrevistas consiste en las siguientes cuatro partes:

- Conocer la empresa y el puesto
- Prepararse para las preguntas frecuentes de las entrevistas
- Saber controlarse y adaptar su actitud
- Elegir adecuadamente la ropa

Imagen 3. ¿Cómo preparar una entrevista de trabajo?

Fuente: <https://mingfangblog.blogspot.com/2020/11/como-se-prepara-una-entrevista-de.html>

La tercera sección (véase Imagen 4) trata las entrevistas de trabajo.

Finalmente, se ofrece un vídeo como ejemplo de una entrevista virtual para que puedas ver con exactitud cómo se desarrolla la entrevista de trabajo:



Imagen 4. Un vídeo sobre entrevista

Fuente: <https://mingfangblog.blogspot.com/2020/11/como-se-prepara-una-entrevista-de.html>

Para la sección relacionada con la creación del curriculum vitae (véase Imagen 5), se recopila información sobre los aspectos más importantes para elaborar un currículum de calidad y se comparten algunas herramientas destacadas (véase Imagen 6) de sitios web que son utilizadas por los españoles para crear su currículum.

2) El proceso de redacción del currículum

No hay manera de mostrar toda tu información y experiencia en un currículum, así que es importante saber qué debes incluir. A continuación se resumen los aspectos clave que un currículum de cantidad debe contener:

- a. **El puesto que te interesa.** Aquí, debes dejar claro qué puesto estás solicitando.
- b. **Datos personales.** En esta sección debes mostrar tus datos personales, incluyendo: el nombre y apellido, el teléfono, el correo electrónico, la ubicación, el perfil de LinkedIn (si tienes), etc. En esta sección, tu información personal debe ser presentada muy sucintamente. Es importante señalar que a veces no se recomienda escribir la edad o el nacimiento debido al riesgo de discriminación por motivos de edad.

Imagen 5. El proceso de escribir un currículum

Fuente: <https://mingfangblog.blogspot.com/2020/11/como-se-elabora-un-curriculum.html>

2. Herramientas online para hacer un currículum.

Gracias al desarrollo de la tecnología de la información, podemos encontrar muchas herramientas en línea para crear currículums en la web, y recomendaré algunas de ellas a continuación:

- 1) **Canva:** https://www.canva.com/es_es/crear/posters/

Esta es una herramienta online gratuita que puedes usar para crear tu currículum. Aunque es gratis, eso no afecta su funcionalidad o calidad. Con esta herramienta, puedes diseñar tu currículum de una manera personalizada, moderna y elegante.

- 2) **VisualCV:** <https://www.visualcv.com/>

Es una herramienta de pago. Pero ofrece muchas plantillas de currículum profesional. Te permite crear fácilmente currículos de calidad.

Imagen 6. Herramientas para hacer currículum

Fuente: <https://mingfangblog.blogspot.com/2020/11/como-se-elabora-un-curriculum.html>

En la sección dedicada a la redacción de la carta de presentación (véase Imagen 7), se resumen también los puntos clave y se dan consejos para escribir una carta de presentación de calidad.

¿Cómo escribir una carta de presentación adecuada?

La carta de presentación es el primer paso en tu comunicación con la empresa o el entrevistador e influirá en tu primera impresión a la empresa. Tienes que estar preparado para escribir una carta de presentación de calidad. Después de referirnos a algunos artículos relevantes (se muestran al final), aquí hemos resumido el contenido y las características de una carta de presentación de calidad.

1. Título de la carta de presentación

La calidad de tu carta de presentación puede afectar en gran medida a la eficacia de tu currículum. Una buena carta de presentación puede ganarte una entrevista, pero una carta de presentación mal redactada le quitará valor a tu currículum. Por eso el nombre de la carta de presentación es importante. ¿Cómo escribimos el título de la carta de presentación? Por lo general, el nombre dependerá del puesto,

Imagen 7. ¿Cómo escribir una carta de presentación adecuada?

Fuente: <https://mingfangblog.blogspot.com/2020/11/blog-post.html>

Las cuatro secciones que acabamos de compartir ofrecen conocimientos, consejos y ejemplos, pero no proporcionan un entorno real para que los usuarios pongan en prácticas estos conocimientos. Por lo tanto, la quinta y última sección se dedica a desarrollar algunas actividades para buscar trabajo y para mejorar el nivel de español (véase Imagen 8). Se han diseñado dos actividades prácticas que los usuarios pueden realizar después de haber trabajado los contenidos de las secciones anteriores pues así, las simulaciones serán más provechosas. La primera actividad consiste en escribir una carta de presentación basada en un anuncio de empleo real (véase Imagen 8), crear un currículum y prepararse para una entrevista relacionada con esa oferta.

Actividad 1. Respuesta a una oferta de trabajo real en línea extraída de Infojobs

1. Lee [el anuncio propuesto](#) y redacta la carta de presentación como respuesta

PROFESOR/A DE INGLES

Empresa: CIDI Centro Internacional de Idiomas

Ciudad situada: Madrid, España

Duración del contrato: curso escolar

Horario: mediodía y/o noche

Estudios mínimos: diplomatura – maestro, especialidad de Lengua Extranjera

Experiencia mínima: al menos 1 año

Requisitos mínimos:

Imagen 8. Actividad 1

Fuente: <https://mingfangblog.blogspot.com/2020/11/actividades-para-buscar-trabajo.html>

La segunda actividad relacionada con la primera consiste en simular la entrevista virtual (véase Imagen 9). Para ello se invita al director del centro donde se imparte la formación y a una profesora de lengua española para que actúen como entrevistadores, de este modo, los usuarios pueden participar y practicar en una entrevista virtual.

Actividad 2. Prepararte para una simulación de entrevista virtual

Según el anuncio propuesto en la Actividad 1, organizaremos una simulación de entrevista virtual para que puedas **experimentar una entrevista simulada** y obtengas la oportunidad de **mejorar tu expresión oral y comprensión auditiva en el español**. Para la simulación de una entrevista virtual, hemos invitado a una profesora española y a un director de una escuela de idiomas, para ser los entrevistadores. Para la preparación de la entrevista, te ofrecemos un vídeo en el que se presentan consejos claves para una entrevista de trabajo:

Imagen 9. Actividad 2

Fuente: <https://mingfangblog.blogspot.com/2020/11/actividades-para-buscar-trabajo.html>

Los entrevistadores decidirán tras argumentar su elección qué alumno de los entrevistados obtiene el puesto.

6. CONCLUSIONES

Con la propuesta didáctica del proyecto y la elaboración del blog como producto final se ha cumplido el objetivo general planteado al inicio de este trabajo de investigación. Asimismo, se han logrado los objetivos específicos. En efecto, gracias a la investigación teórica desarrollada hemos sentado las bases conceptuales y metodológicas del ABP. Tras la explicitación de la propuesta de implementación del proyecto, hemos desarrollado satisfactoriamente el diseño del proyecto como respuesta al problema planteado por el estudiantado extranjero del máster. Finalmente, hemos cumplido con la elaboración del producto final, un blog creado para cubrir las necesidades del alumnado pero que puede ser utilizado por docentes de español lengua extranjera.

A continuación, recordamos las preguntas de investigación expuestas en la introducción de nuestro trabajo y las respondemos apoyándonos en los resultados obtenidos.

1. *¿De qué manera, en el proyecto propuesto sobre “Formación para el empleo” los estudiantes están en el centro del aprendizaje y conectan con la realidad que les rodea?*

La metodología seleccionada en este proyecto está basada en el aprendizaje activo cuyo núcleo central es el alumno, tal como se ha expuesto en el ABP, objeto de esta investigación. Como se aprecia en el desarrollo del proyecto todas las actividades se apoyan en situaciones reales de la vida como la búsqueda de empleo en internet, la elaboración del currículum y de la carta de presentación, la preparación de a entrevista, entre otros.

A través de estos trabajos, los estudiantes pueden mejorar su español y sus habilidades de buscar empleo, lo que les ayudará más adelante en el proceso de encontrar de trabajo.

2. *¿Cómo este proyecto les ayuda a mejorar su nivel de español?*

Los estudiantes deben utilizar español para comunicarse con los demás durante todo el proceso de proyecto: fase de elección del tema (compartir opiniones), trabajos en grupo (buscar información necesaria, discutir con otros miembros, elaborar el producto final), presentación del producto final (exponer su producto en clase a otros estudiantes y al profesor, responder preguntas de otros). En estas actividades, se practican las cuatro destrezas fundamentales del español: la comprensión auditiva, la comprensión lectora, la expresión oral y la expresión escrita. Además, en la recopilación y organización de la información sobre la búsqueda de empleo, también están expuestos a una amplia gama de palabras y frases del español de los negocios. Estas actividades ejercitan su español, lo que a su vez les permite mejorar sus habilidades en el idioma español.

3. *¿Cuáles son las competencias que les permite desarrollar?*

Tal como se ha indicado en el epígrafe 2.8, a través del ABP se han desarrollado principalmente las siguientes competencias:

- CT-03: Análisis y resolución de problemas

Los estudiantes se han encontrado con el problema de desconocer cómo acceder a un puesto de trabajo en España. Tras la encuesta diagnóstica donde se evidencian las necesidades de formación, los alumnos han reflexionado, investigado y planificado cómo resolver el problema planteado.

- CT-06: Trabajo en equipo y liderazgo

En el proceso del proyecto, los estudiantes no trabajan solos, sino que necesitan trabajar eficazmente en equipo. Tienen una responsabilidad con el trabajo eficiente del grupo, así como con el desarrollo de su aprendizaje individual. El diálogo, las discusiones, la colaboración en las tareas, el llegar a un consenso, son partes clave del éxito del trabajo en equipo desarrollado a través del ABP.

- CT-08: Comunicación efectiva

La comunicación es la base de un buen funcionamiento de los grupos de trabajos. En ellos, pueden probar y desarrollar su nivel de comprensión. Al tratar un tema específico que exige una buena comunicación, los alumnos han tenido que localizar documentos, leer, seleccionar información especializada para comunicarse tanto de forma oral como escrita en las diversas actividades programadas. Todo ello ha significado una comunicación activa y efectiva durante todo el proceso.

- CT-09: Pensamiento crítico

Es importante que los estudiantes sean capaces de pensar de manera crítica. Durante el desarrollo del proyecto, con el fin de encontrar una solución con sentido, determinar qué material seleccionar y elaborar las secciones del blog y sus actividades, los alumnos han tenido que argumentar, contraargumentar y defender sus opiniones. En la evaluación final, han tenido que hacer crítica constructiva sobre el trabajo de los demás.

- CT-13: Instrumental específica

En este proyecto, los estudiantes han debido utilizar las herramientas tecnológicas necesarias para realizar el proyecto: por ejemplo, utilizar internet para la búsqueda de información necesaria, manejar dos áreas de trabajo (la plataforma institucional de la UPV, PoliformaT y Microsoft Teams) para desarrollar los trabajos, usar herramientas informáticas (como Blogger y Pixabay) para elaborar su currículum y el blog y utilizar aplicaciones de mensajería (como el chat, el foro y el correo electrónico) para comunicarse con otros.

4. *¿De qué modo el proyecto diseñado les ayuda a formarse para encontrar trabajo en España?*

En este proyecto, los estudiantes buscan puntos clave e información necesaria sobre cómo encontrar un trabajo y lo compilan ellos mismos en un blog.

Los trabajos principales para los estudiantes de este grupo se corresponden con los contenidos del blog y son los siguientes:

- ¿Cómo encontrar ofertas de trabajo?
- ¿Cómo preparar una entrevista de trabajo?
- ¿Cómo crear un curriculum vitae de calidad?
- ¿Cómo escribir una carta de presentación?
- ¿Cómo diseñar actividades para buscar trabajo y para mejorar el nivel de español de los estudiantes internacionales?

A lo largo del proceso, los estudiantes realmente llegan a conocer el tema, buscan la información y organizan los contenidos para fijar los conocimientos de español y en concreto, de búsqueda de empleo. Además, los productos que diseñan pueden ayudar a más estudiantes internacionales que buscan trabajo.

La actual situación mundial de la epidemia (Covid-19) ha sido un obstáculo para implementar muchas actividades propuestas por los docentes. En nuestro caso hubiera sido de interés aplicar el funcionamiento del blog en una clase de español lengua extranjera.

Asimismo, debido a las limitaciones de tiempo y de espacio de los TFM, hemos restringido el número de apartados del blog a las secciones que nos han parecido más esenciales.

Esta investigación ha contado también con limitaciones propias de una propuesta de innovación como el número reducido de respuestas a la encuesta dirigida al profesorado del máster. En cualquier caso, aún así, este estudio piloto ofrece, desde nuestro punto de vista, suficiente evidencia empírica.

En cuanto a la prospectiva, esta investigación abre nuevas líneas de trabajo. En el futuro, esperamos poder experimentar el funcionamiento del blog en una clase de español lengua extranjera y mejorar los aspectos señalados por los estudiantes del curso 2020-21 como incluir otras secciones e incrementar el número de actividades. Nos gustaría también añadir en cada uno de los

apartados, juegos interactivos basado en cuestionarios tipo Quizizz o Kahoot que permitan afianzar los conocimientos de manera lúdica. Otra acción que sería interesante realizar para completar esta actividad de formación para el empleo, sería contactar con instituciones o empresas que pudieran tener interés en contratar a alumnos extranjeros en prácticas o para otros puestos. Actualmente, el Servicio Integrado de Empleo (SIE) de la UPV no contempla ofertas para estos estudiantes. En este aspecto, la reflexión sobre la formación para el empleo, núcleo fundamental de este trabajo, ha supuesto un importante reto para poder ayudar a aquellos alumnos que deseen permanecer en España trabajando.

En cuanto a la actividad investigadora, consideramos que este estudio constituye un punto de partida para proseguirla abriendo nuevas vías más allá del contexto de este trabajo. Una extensión de las encuestas a los docente y estudiantes de otros másteres podría enriquecer nuestra aportación. Pensamos, en particular, en los másteres de la UPV que tienen un alto número de estudiantes extranjeros como los Másteres Erasmus Mundus, por ejemplo, el Máster Universitario Erasmus Mundus en Mejora Genética Vegetal y el de Sanidad Vegetal en Agricultura Sostenible. Asimismo, como corolario a esta investigación surge la necesidad de ampliar el estudio a alumnos de español como lengua extranjera en niveles superiores a los aquí descritos.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Abbott, J. y Terence, R. (1999). *Constructing Knowledge and Shaping Brains*. <http://www.21learn.org>
- Aguaded Gómez, J. I. y Tirado Morueta, R. (2010). Ordenadores en los pupitres: informática y telemática en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los centros TIC de Andalucía. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 2010, (36): 5-28.
- Aguerrondo, I. (2009). *Conocimiento complejo y competencias educativas*. Unesco.
- Almenara, J. C. (2010). Los retos de la integración de las TICs en los procesos educativos. Límites y posibilidades. *Perspectiva Educativa, formación de profesores*, 49(1), 32-61.
- Alvarado, B. D. (2017). *La escuela tradicional y la escuela nueva: análisis desde la pedagogía crítica* (Doctoral dissertation, Ajusco).
- Barron, B. J., Schwartz, D. L., Vye, N. J., Moore, A., Petrosino, A., Zech, L., y Bransford, J. D. (1998). Doing with understanding: Lessons from research on problem-and project-based learning. *Journal of the learning sciences*, 7(3-4), 303.
- Baviera-Puig, A., Escribá Pérez, C. y Buitrago-Vera, J. (2017, July). Estrategias de evaluación para las competencias transversales CT-02, CT-04 y CT-06. In *In-Red 2017. III Congreso Nacional de innovación educativa y de docencia en red*. (pp. 658-669). Editorial Universitat Politècnica de València.
- Belland, B. R., Ertmer, P. A. y Simons, K. D. (2006). Perceptions of the value of problem-based learning among students with special needs and their teachers. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 1(2), 1-18.
- Belloch, C. (2012). Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje. *Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Valencia*.
- Beyer, L. E. (1997). *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*.
- Blanchard, M. y Muzás, M. D. (2016). Los proyectos de aprendizaje: un marco metodológico clave para la innovación (Vol. 141). Narcea Ediciones.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H. y Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals: handbook I: cognitive domain* (No. 373.19 C734t). New York, US: D. Mckay.
- Boaler, J. (1998). Open and closed mathematics: Student experiences and understandings. *Journal for research in mathematics education*, 41-62.
- Bonet-Espinosa, P., Cabredo-Fagrés, M., Calvet-Sanz, S., de Andrés-Martínez, D., y Soto-Pacheco, P. (2015). Proyecto Competencias Transversales UPV.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching* (Vol. 4). New York: Longman.
- Bruner, J. (1973). *Going Beyond the Information Given*. New York: Norton.
- Bruner, J. (2011). *Aprendizaje por descubrimiento. NYE U: Iberia*.

- Bruner, J. S. (2009). *The process of education*. Harvard University Press.
- Buck Institute for Education. (2013). What is project-based learning? Consultado el 22 de noviembre de 2020. <http://pbl-online.org/About/whatisPBL.html>
- Buck Institute for Education. (2019). Project Design Rubric. Consultado el 22 de noviembre de 2020. https://my.pblworks.org/resource/document/project_design_rubric?_ga=2.264365707.544148863.1603398039-511973434.1603398039
- Buzón-García, O. y Sánchez, R. B. (2004). Desarrollo de competencias específicas en la materia tecnología educativa bajo el marco del espacio europeo de educación superior. *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 3(1), 6.
- Carretero, M. (2000). *Constructivismo y educación*. Editorial Progreso.
- Carrió-Pastor, M. L. y Mestre-Mestre, E. M. (2014). Lexical errors in second language scientific writing: Some conceptual implications. *International journal of English studies*, 14(1), 97-108.
- Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios. Rubrica para evaluar el rendimiento en todo el proyecto. Consultado el 21 de noviembre de 2020. <https://cedec.intef.es/rubrica/rubrica-de-evaluacion-del-trabajo-en-equipo-4/>
- ChanLin, L. J. (2008). Technology integration applied to project - based learning in science. *Innovations in education and teaching international*, 45(1), 55-65.
- Churches, A. (2009). Taxonomía de Bloom para la era digital. *EduTEKA*. Recuperado, 11, 1-13.
- Cuesta Peñayos, F. (2018). Proyecto de innovación educativa en la enseñanza del inglés como lengua extranjera mediante el uso de metodologías activas: "let's have a funny learning".
- Dewey, J. (1894). Carta de John Dewey a Alice Dewey, 1 de noviembre de 1894. *Dewey Papers, Morris Library, Southern Illinois University, Carbondale*.
- Dewey, J. (1907). The school and social progress. *The school and society*, 19-44.
- Dewey, J. (1933). *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process* Vol. 8.
- Dewey, J. (1938). *Experiencias y educación*. Traducción de Sáenz Obregón, J. (2004). Madrid: Biblioteca Nueva. Dubet, F., y Martuccelli, D. (1998). *En la escuela: sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.
- Dewey, J. (2000). La evolución del pragmatismo norteamericano. FAERNA, Angel Manuel. *Dewey: la miseria de la epistemología*. Madrid, Editora Biblioteca Nueva.
- Díaz, A., Cuesta Segura, I. I. y Alegre Calderón, J. M. (2018). El círculo de Mohr y la innovación docente en Educación Superior.
- Díaz, H. (2009). La educación y el talento humano necesario para desarrollarnos. *Consejo Nacional de Educación*.
- Díez, J. P. (2013). ¿Hay vida más allá del cognitivismo?. Encontrando respuestas en la psicología social. *Informació psicològica*, (105), 110-129.

- El Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. (2020). Datos y Cifras del Sistema Universitario Español.
<https://www.ciencia.gob.es/portal/site/MICINN/menuitem.26172fcf4eb029fa6ec7da6901432ea0/?vgnnextoid=364e006e96052710VgnVCM1000001d04140aRCRD>
- Ellis, A. K. (2014). *Research on educational innovations*. Routledge.
- Guerrero, M. (2014). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. Las TIC y la educación. *Albacete, España: Marpadal Interactive Media, SL*.
- Guzmán Casas, M. D. (2009). Los Talleres y su Implicación Educativa en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. *Ciencia y Didáctica, 18*, 67-77.
- Hart, E. (1996). Action research as a professionalizing strategy: issues and dilemmas. *Journal of advanced nursing, 23*(3), 454-461.
- Hattie, J., y Yates, G. C. (2013). *Visible learning and the science of how we learn*. Routledge
- He, K. K. (2002). The theoretical foundations of academic educational constructivism to renew traditional teaching and learning[J]. *Language teaching in secondary schools, 2002* (8), 58-6.
- Horan, C., Lavaroni, C. y Beldon, P. (1996). Observation of the Tinker Tech Program students for critical thinking and social participation behaviors. *Novato, CA: Buck Institute for Education, 18*.
- Huang H. R. (2001). Web-based Collaborative Learning System Model. *Distance Education in China, (5)*, 42-47.
- Jonsson, A. y Svingby, G. (2007). The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences. *Educational research review, 2*(2), 130-144.
- Jourda, F.-H. (2012). *Pequeño manual del proyecto sostenible*. Gustavo Gili.
- Labrador Piquer, M. J. y Olmo Cazevieille, F. (2015). La entrevista de trabajo virtual en la enseñanza de lenguas extranjera. *Les Cahiers du GERES, (7)*, 70-85.
- Ladewski, B. G., Krajcik, J. S. y Harvey, C. L. (1994). A middle grade science teacher's emerging understanding of project-based instruction. *The elementary school journal, 94*(5), 499-515.
- Larmer, J., Ross, D. y Mergendoller, J. R. (2009) PBL Starter Kit. *California: Buck Institute for Education*.
- Lazo, R. M., y Zachary, M. (2008). La enseñanza de la traducción centrada en el estudiante. *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile, (17)*, 173-181.
- Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Revista tecnología en marcha, 18*(1).
- Lightner, S., Bober, M. J. y Willi, C. (2007). Team-based activities to promote engaged learning. *College Teaching, 55*(1), 5-18.
- Llana Medina, R. (2015). Diseña tu propia aula. Tesis (Master), *Instituto de Ciencias de la Educación*.
- López Martínez, A. (2016). La motivación y el trabajo por proyectos para el aprendizaje de las matemáticas en Educación Primaria.

- López, A. M. y Lacueva, A. (2007). Enseñanza por proyectos: una investigación-acción en sexto grado. *Revista de educación*, 342, 579-604.
- Lugo, L. R. (2007). Formación integral: desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes. *Revista universitaria de sonora*, (1), 1-3.
- Luo, W. J., Qin, L. H. (2000). Moving from thematic exploration to thematic research: how to guide children's thematic studies.
- Majó Masferrer, F. y Baqueró Alós, M. (2014). Los proyectos interdisciplinarios. Ocho ideas clave. Barcelona, España. GRAÓ.
- Majó, F. (2010). "Por los proyectos interdisciplinarios competenciales", *Aula de Innovación Educativa*, 195, 7-11.
- Markham, T. (2003). Project based learning handbook: *A guide to standards-focused project based learning for middle and high school teachers*. Buck Institute for Education.
- Martí, J. A., Heydrich, M., Rojas, M. y Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT*, 46(158), 11-21.
- Martín, J. G. y Martínez, J. E. P. (2018). Aprendizaje basado en proyectos: método para el diseño de actividades. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, (10).
- Martínez-Rodrigo, F., Herrero de Lucas, L. C., González de la Fuente, J. M. y Dominguez-Vázquez, J. A. (2007). Project based learning experience in industrial electronics and industrial applications design. *Universidad de Valladolid. Escuela Universitaria Politécnica*.
- Marx, R. W., Blumenfeld, P. C. y Krajcik, J. S. Soloway. E. (1997). Enacting Project-Based Science. *The Elementary School Journal*, 97(4), 341-358.
- McTaggart, R. y Kemmis, S. (Eds.). (1988). The action research planner. Deakin university.
- Mioduser, D. y Betzer, N. (2003). The contribution of project-based learning to high-achievers' acquisition of technological knowledge and skills. *International Journal of Technology and Design Education*, 18, 59-77.
- Moreira, M. A. (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica* (pp. 3-100). Madrid: Visor.
- Moskal, B. M. (2000). Scoring rubrics: What, when and how?. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 7(1), 3.
- National Research Council. (2012). *Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century*. National Academies Press.
- OCDE. (2006). PISA 2006: Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura.
<https://www.oecd.org/pisa/39732471.pdf>
- Parra Pineda, D. M. (2003). Metodologías Centradas en el Proceso. *Manual de Estrategias de Enseñanza/Aprendizaje*.
- Piaget, J. (1931). Children's philosophies. In A handbook of child psychology. (pp. 377-391). *Clark University Press*.

- Porcel Ziarsolo, A., Artetxe Sanchez, E. y Maguregui Olabarria, I. (2017). Trabajando competencias transversales: conservación de la Colección de arte UPV/EHU. REDU. *Revista de Docencia Universitaria*, 15(2), 211-228.
- Prisma, E. N. (2016). *Nuevo prisma: curso de español para extranjeros*. Edinumen.
- Quintana, E. G. (2008). Técnicas e instrumentos de observación de clases y su aplicación en el desarrollo de proyectos de investigación reflexiva en el aula y de autoevaluación del proceso docente. In *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como lengua extranjera/segunda lengua: XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como lengua Extranjera (ASELE): Alicante, 19-22 de septiembre de 2007* (pp. 336-342). Servicio de Publicaciones.
- Ravitz, J. y Mergendoller, J. (2005, April). Evaluating implementation and impacts of problem based economics in US high schools. In *J. Ravitz (Chair), Assessing implementation and impacts of PBL in diverse K-12 classrooms. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Montreal, Canada. Retrieved September* (Vol. 10, p. 2009).
- Reddy, Y. M. y Andrade, H. (2010). A review of rubric use in higher education. *Assessment & evaluation in higher education*, 35(4), 435-448.
- Rincón, C. F. C. y Comunitario, C. S. (2009). *Competencias Comunicativas*. Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades.
- Rodríguez, M. V. R. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 63-77.
- Rojas, E., Sepúlveda, M., Muñoz-Gama, J., Capurro, D., Traver, V. y Fernández-Llatas, C. (2017). Question-driven methodology for analyzing emergency room processes using process mining. *Applied Sciences*, 7(3), 302.
- Romero-Pérez, I. C. (2016). Base de Datos sobre definiciones acerca de Proyectos Pedagógicos Productivos. figshare. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.3420967>
- Rué, J., Font, A., y Cebrián, G. (2011). El ABP, un enfoque estratégico para la formación en Educación Superior. Aportaciones de un análisis de la formación en Derecho. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 9(1).
- Sanz Labrador, I. y Gil Escudero, G. (2014). PISA para Centros Educativos: Un instrumento para el fomento del éxito escolar de los centros. *Participación Educativa*, 3(4), 29-37.
- Sarmiento Santana, M. (2007). *La enseñanza de las matemáticas y las Ntic. Una estrategia de formación permanente*. Universitat Rovira i Virgili.
- Schank, R. (2007). *Los colegios no deberían existir*. Kindsein, Entrevistador.
- Shi, M., Liu, S., Liu, X., Zhou, Y. P., Chen, Y. Y., Liu, J. y Wei, R. (2016). Investigación sobre el marco y los elementos de la alfabetización básica del siglo XXI. *Revista de la Universidad Normal de China Oriental (edición de ciencias de la educación)*, 34(3), 29.
- Tobón, S. (2006). *Método de trabajo por proyectos*. Madrid: UNINET.

http://cife.org.mx/biblioteca/doc_download/metodos_de_trabajo_por_proyecto.pdf

- Tretten, R., y Zachariou, P. (1995). *Learning about project-based learning: Self-assessment preliminary report of results*. San Rafael, CA: The Autodesk Foundation, 2014-2015.
- Trujillo, F. (2015). Aprendizaje basado en proyectos. Infantil, Primaria y Secundaria. *Ministerio de Educación*.
- Vizcaíno Timón, I. (2008). *Guía fácil para programar en educación infantil (0-6 años). Trabajar por proyectos*. Madrid. Ed: R. G. M, S.A.
- Vizcarro, C., y Juárez, E. (2008). ¿Qué es y cómo funciona el aprendizaje basado en problemas? *El aprendizaje basado en problemas en la enseñanza universitaria*, 17-36.
- Vygotsky, L. S. (2012). *Thought and language*. MIT press.
- Westbook, R. B. (1993). John Dewey 1859-1952. Prospects: *The Quarterly Review of Comparative Education*, 23(1/2), 277-291.
- Xiao, J. (2018). Documentary methods in educational research: arguments, attributes and values [J]. *Theory and Practice of Contemporary Education*, 10(04), 152-156.
- Zhang, W. L., Zhang, S. Q., Lin, J. F., Wu, Q. y Chen, S. L. (2016). Research on the design and practice of project-based learning based on the concept of curriculum restructuring in an e-environment. *Research on E-learning*, 37(2), 38-45.
- Zhao, J. H. y Li, K. D. (2000). Collaborative learning and its collaborative learning model. *E-learning in China*, (10), 5-6.
- Zheng, W. (2017). Chinese STEAM education development report. *Science Press, Beijing*

8. ANEXO

Anexo 1. Rúbrica para evaluar el rendimiento en todo el proyecto

Rúbrica 1. Rúbrica para evaluar el rendimiento en todo el proyecto

Nombre del alumno o alumnos: _____

Aspectos	4 EXCELENTE	3 SATISFACTORIO	2 MEJORABLE	1 INSUFICIENTE
Participación equitativa y ayuda mutua	Todos los miembros del equipo han participado activamente en la realización de las tareas y han colaborado ayudando a los demás.	La mayor parte de los miembros del equipo ha participado activamente en la realización de las tareas y ha colaborado ayudando a los demás.	La mitad de los miembros del equipo no ha participado activamente en la realización de las tareas y/o no ha colaborado ayudando a los demás.	Solo un miembro del equipo (o ninguno) ha participado activamente en la realización de las tareas y ha colaborado ayudando a los demás.
Distribución de las tareas	Todas las tareas se han repartido de manera equitativa teniendo para ello en cuenta las preferencias y habilidades de cada uno de los miembros del equipo.	La mayor parte de las tareas se han repartido de manera equitativa pero no siempre se ha tenido en cuenta las preferencias y habilidades de cada uno de los miembros del equipo.	No siempre se han repartido las tareas de manera equitativa o, a la hora de hacerlo, no se ha tenido demasiado en cuenta las preferencias y habilidades de cada uno de los miembros del equipo.	Ha habido un reparto muy desigual de las tareas y, a la hora de hacerlo, no se ha tenido apenas en cuenta las preferencias y habilidades de cada uno de los miembros del equipo.
Asunción de responsabilidades	Todos los integrantes del equipo han asumido las tareas encomendadas de manera responsable y se han esforzado por llevarlas a cabo de la mejor manera posible.	Casi todos los miembros del equipo han asumido con responsabilidad las tareas encomendadas y se ha esforzado por llevarlas a cabo de la mejor manera posible.	Tan solo la mitad de los miembros del equipo ha asumido de manera responsable las tareas encomendadas y se ha esforzado por llevarlas a cabo de la mejor manera posible.	Solo uno (o ninguno) de los miembros del equipo ha asumido con responsabilidad las tareas encomendadas y se ha esforzado por llevarlas a cabo de la mejor manera posible.
Interacción	Durante la realización de las tareas, todos los miembros del equipo han expresado sus opiniones, han escuchado las opiniones de los demás y han conseguido llegar a un consenso.	Durante la realización de las tareas, todos los miembros del equipo han tenido casi siempre la oportunidad de expresar sus opiniones, han escuchado la mayor parte de las ocasiones las opiniones de los demás y, en general, se han llegado a decisiones consensuadas.	Durante la realización de las tareas, pocas veces se ha tenido la oportunidad de expresar las opiniones propias y escuchar las ajenas y en pocas ocasiones se han esforzado por llegar a decisiones consensuadas por todos los miembros del equipo.	Durante la realización de las tareas, no se ha escuchado nunca o casi nunca las opiniones de los demás, no se ha construido un diálogo constructivo y se ha acabado imponiendo el punto de vista de alguien.

Fuente: <https://cedec.intef.es/rubrica/rubrica-de-evaluacion-del-trabajo-en-equipo-4/>

Anexo 2. Rúbrica para evaluar una presentación de diapositivas

Rúbrica 2. Rúbrica para evaluar una presentación de diapositivas

Nombre del alumno o alumnos: _____

ASPECTOS	4 EXCELENTE	3 SATISFACTORIO	2 MEJORABLE	1 INSUFICIENTE
Portada y título	La portada y título se ajustan muy bien a los contenidos de la presentación. El título es sugerente y muy creativo.	La portada y el título se ajustan bien a los contenidos de la presentación. El título es atractivo.	La portada y el título se ajustan suficientemente al contenido de la presentación.	La portada y el título no se ajustan a los contenidos de la presentación.
Índice	En el índice aparecen muy bien reflejados todos los apartados del tema investigado.	En el índice aparecen bien reflejados los apartados del tema investigado.	En el índice aparecen los apartados suficientes del tema investigado.	En el índice no aparecen los aspectos principales del tema investigado.
La presentación	Respeto muy bien el índice.	Respeto bien el índice.	Respeto suficientemente el índice.	En su mayoría no respeta el índice.
La información	Aparece muy ordenada, es coherente. Existe una gran relación entre texto e imagen.	Aparece ordenada y, en su mayoría es coherente. Casi siempre existe relación entre el texto y la imagen.	Es suficientemente ordenada y coherente. Algunas veces, no existe relación entre el texto y la imagen.	En muchos casos es desordenada e incoherente. y no hay relación entre imagen y texto.
El nivel lingüístico	Es muy apropiado para explicar a los compañeros.	La mayoría de las veces, es apropiado para explicar a los compañeros.	Algunas veces, es apropiado para explicar a los compañeros, y otra no.	La mayoría de las veces es inapropiado para ser entendido por los compañeros
El texto	Resume muy claramente la información esencial.	Resume bien la información esencial.	Resume suficientemente la información esencial.	No resume la información esencial.
Otros recursos	A lo largo de la presentación, aparecen imágenes, direcciones de Internet y vídeos relacionados con el tema.	En la mayoría de la presentación, aparecen imágenes, direcciones de Internet y vídeos relacionados con el tema.	En parte de la presentación, aparecen imágenes, direcciones de Internet y vídeos relacionados con el tema.	Presentación pobre en imágenes, y sin direcciones de Internet ni vídeos. Si aparecen, no tienen que ver con el tema.
La ortografía	No existen errores ortográficos.	La ortografía es buena. Falta algún acento.	La ortografía es suficiente pero existen dos faltas de ortografía.	Existen importantes fallos ortográficos.

Fuente: <https://cedec.intef.es/rubrica/rubrica-para-evaluar-una-presentacion-de-diapositivas-2/>

Anexo 3. Cuestionario para docentes

Cuestionario para docentes (1)

17/11/2020

Aprendizaje basado en proyectos (cuestionario para docentes)

Aprendizaje basado en proyectos (cuestionario para docentes)

Este cuestionario forma parte de una investigación para la realización de un TFM sobre una propuesta de aprendizaje basado en proyectos. Se trata de desarrollar un proyecto cuyo objetivo es guiar y formar a los estudiantes extranjeros de máster para que sean capaces de encontrar prácticas en España. Os agradecemos de antemano vuestro tiempo y aporte para la realización de este estudio. Os recordamos que vuestra participación es anónima.

1. ¿En qué rango de edad se encuentra?

Marca solo un óvalo.

- 20 a 30 años
 31 a 40 años
 41 a 50 años
 51 a 60 años
 Más de 60 años

2. Por favor indique su género

Marca solo un óvalo.

- Mujer
 Hombre

3. ¿Qué asignatura imparte en el máster?

4. ¿A cuántos estudiantes?

Cuestionario para docentes (2)

17/11/2020

Aprendizaje basado en proyectos (cuestionario para docentes)

5. ¿Cuál es el número de estudiantes extranjeros presentes en la clase?

Marca solo un óvalo.

- Menos de 5
 Entre 5 y 10
 Entre 11 y 20
 Entre 21 y 30
 Más de 30

6. ¿Cuál es el nivel de español de los estudiantes extranjeros? (Varias respuestas posibles)

Selecciona todos los que correspondan.

- Entienden bien el contenido de la clase. La clase se desarrolla sin dificultades
 La clase se desarrolla con ciertas dificultades, se dan demasiadas explicaciones
 La calidad de los trabajos entregados no está a la altura por problemas de comprensión y redacción

Otro: _____

7. Según su opinión, a la hora de buscar prácticas en una empresa española, ¿qué factores pueden afectar negativamente a los estudiantes internacionales? (Varias respuestas posibles)

Selecciona todos los que correspondan.

- Falta de competencia lingüística.
 Desconocimientos culturales
 Antecedentes educativos, formación académica recibida no afín
 Falta de experiencia laboral

Otro: _____

Cuestionario para docentes (3)

17/11/2020

Aprendizaje basado en proyectos (cuestionario para docentes)

8. ¿Cree que convendría organizar un curso de formación para ayudar a los estudiantes internacionales de máster a mejorar su español en la búsqueda de prácticas o de un empleo?

Marca solo un óvalo.

- Totalmente necesario
- Necesario
- Indiferente
- Poco necesario
- Nada necesario

9. En su opinión, si se ofrece un curso de formación de este tipo, ¿qué aspectos se deberían fortalecer? (Varias respuestas posibles)

Selecciona todos los que correspondan.

- Técnicas de elaboración de currículum vitae
- Entrevistas de trabajo
- Búsqueda de empleo

Otro: _____

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Enlace a las respuestas recibidas:

<https://drive.google.com/file/d/1ZRxl2JWnOFn4P5ShlQweX656SOQd7N0F/view?usp=sharing>

Anexo 4. Cuestionario sobre la intención de empleo de los alumnos extranjeros en España

Cuestionario sobre la intención de empleo de los alumnos extranjeros en España

(1)

17/11/2020

Cuestionario sobre la intención de empleo de los alumnos extranjeros en España

Cuestionario sobre la intención de empleo de los alumnos extranjeros en España

*Obligatorio

1. 1. Por favor indique su género

Marca solo un óvalo.

Mujer

Hombre

2. 2. ¿Cuántos años tiene?

Marca solo un óvalo.

De 19 a 22

De 23 a 25

De 26 a 30

Más de 30

3. 3. ¿Cuál es su nacionalidad? *

4. 4. ¿Qué título obtendrá después de la graduación?

Marca solo un óvalo.

A. Grado

B. Máster

C. Doctorado

https://docs.google.com/forms/d/1NdRa3mCNpK6fJfpqG_jU-umsUFO3cxy_JaUf3c67k-s/edit

1/4

Cuestionario sobre la intención de empleo de los alumnos extranjeros en España

(2)

17/11/2020

Cuestionario sobre la intención de empleo de los alumnos extranjeros en España

5. 5. ¿Cuál es su campo de investigación?

Marca solo un óvalo.

- A. Artes y humanidades
- B. Ciencias
- C. Ciencias sociales y jurídicas
- D. Ingeniería
- E. Arquitectura
- F. Ciencias de la Salud
- Otro: _____

6. 6. ¿Dónde piensa buscar empleo después de su graduación?

Marca solo un óvalo.

- A. En España.
- B. En su país de origen
- C. En otros países

7. 7. Si desea quedarse en España para trabajar, ¿qué tipo de dificultad piensa que puede encontrar? (Varias respuestas posibles)

Selecciona todos los que correspondan.

- A. De comunicación en lengua española
- B. Relacionada con las técnicas de las entrevistas de empleo
- C. Para conseguir el permiso de residencia.
- D. Por diferencias culturales
- E. Por falta de información sobre el mundo laboral
- Otro: _____

Cuestionario sobre la intención de empleo de los alumnos extranjeros en España

(3)

17/11/2020

Cuestionario sobre la intención de empleo de los alumnos extranjeros en España

8. Si opta por quedarse en España y trabajar, ¿en qué campos buscaría empleo o trabajaría? (Varias respuestas posibles)

Selecciona todos los que correspondan.

- A. Educación
 B. Organismo gubernamental
 C. Empresa estatal
 D. Empresa privada
 E. Empresa extranjera
 F. Creación de un negocio propio

Otro: _____

9. Si la universidad proporcionara una formación de orientación laboral que le ayudara a mejorar su español y a buscar prácticas o un primer empleo, ¿le gustaría seguirla?

Marca solo un óvalo.

- A. Ciertamente sí.
 B. Más bien sí.
 C. No sé.
 D. Más bien no
 E. Ciertamente no.

10. En el curso de la orientación laboral, ¿qué aspectos le interesan más? (Varias respuestas posibles)

Selecciona todos los que correspondan.

- A. Español para los negocios
 B. Entrevistas laborales
 C. Currículum vitae
 D. Legislación laboral española

Otro: _____

Cuestionario sobre la intención de empleo de los alumnos extranjeros en España

(4)

17/11/2020

Cuestionario sobre la intención de empleo de los alumnos extranjeros en España

11. 11. Si la universidad proporcionara un curso de orientación laboral, ¿qué duración cree que sería la más conveniente?

Marca solo un óvalo.

- A. Una semana (10 horas)
- B. Dos semanas (20 horas)
- C. Un mes (40 horas)
- D. Dos meses (80 horas)
- E. Más de dos meses (+ de 80 horas)

12. 12. Si la universidad proporcionara una formación de orientación laboral sobre español para los negocios, qué aspectos le interesarían más. (Varias respuestas posibles)

Selecciona todos los que correspondan.

- A. Comprensión escrita
- B. Comprensión oral
- C. Expresión escrita
- D. Expresión oral

Otro: _____

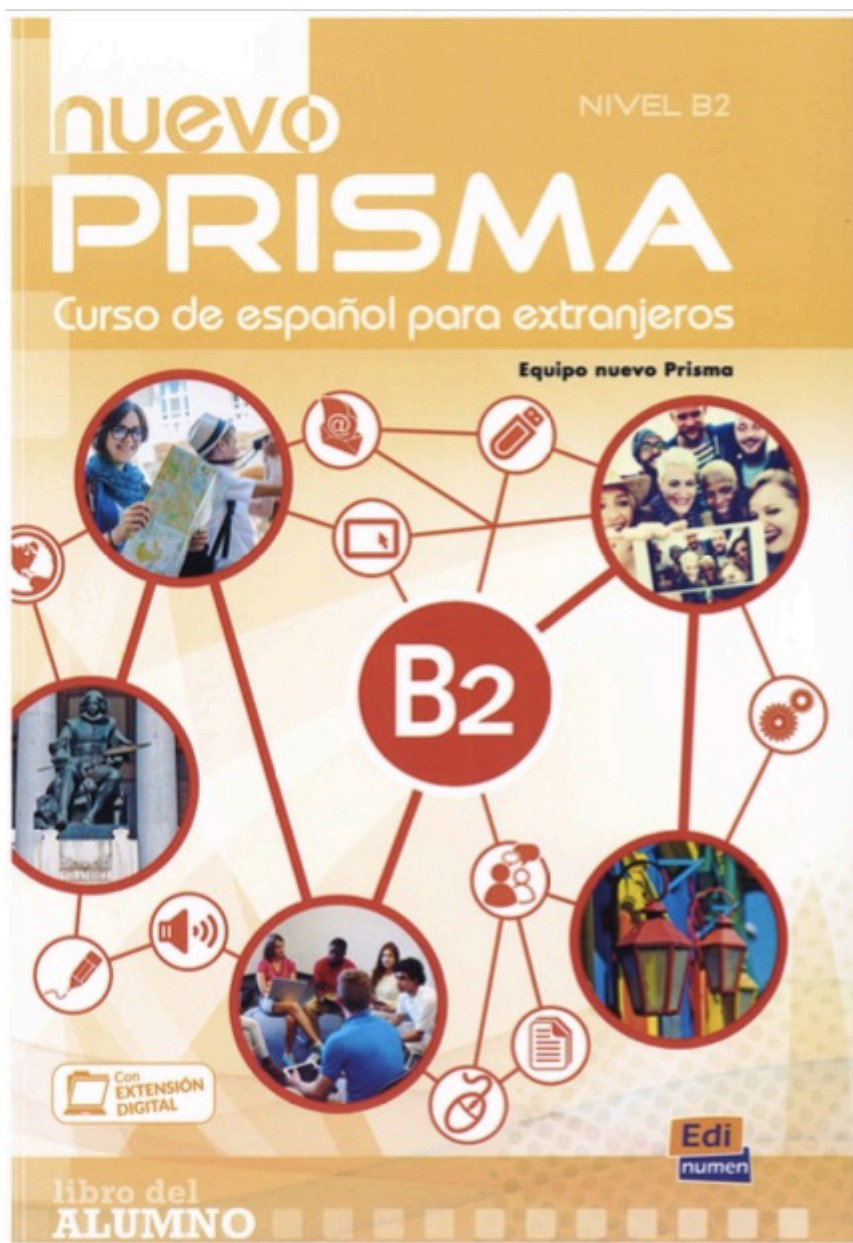
Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Enlace a las respuestas recibidas:

<https://drive.google.com/file/d/1d0KyXoJVwleBUPN76kktLqWODPZk3TAZ/view?usp=sharing>

Anexo 5. Nuevo Prisma B2 (Prisma, 2016)



Fuente: <https://edinumen.es/>

Anexo 6. Índice del libro Nuevo Prisma B2 (Prisma, 2016)

ÍNDICE

1. VIDAS ANÓNIMAS 8

Contenidos funcionales

- Expresar deseos.
- Hablar sobre hipótesis y probabilidad.
- Expresar gustos, sentimientos, aversiones y emociones.
- Dar una opinión y hacer valoraciones.
- Hablar de la vida de algunas personas refiriéndose a sus expectativas, sentimientos, proyectos...

Contenidos gramaticales

- Presente de subjuntivo.
- Pretérito perfecto de subjuntivo.
- Repaso de algunos usos del subjuntivo: verbo + *que* + subjuntivo; *quizá(s)* + subjuntivo; *ojalá* + subjuntivo; *que* + subjuntivo; *es/me parece* + adjetivo/ nombre + *que* + subjuntivo.

Tipos de texto y léxico

- Documental, reportaje.
- Entrevista.
- Guión con acotaciones.
- Relato corto.
- Léxico relacionado con las experiencias.
- Léxico relacionado con la expresión de gustos y aversiones.
- Expresiones de probabilidad o hipótesis.

El componente estratégico

- Estrategias de comprensión lectora: comprender palabras nuevas por el contexto o por los campos semánticos.
- Estrategias orales: leer un guión siguiendo las acotaciones.
- Entonación y lectura en voz alta.

Contenidos culturales

- Voluntariado: las ONG.
- Cofrentes (Valencia).
- José Manuel Anguiano: cortometrajes.
- El escritor David Generoso.

Fonética/Ortografía

- Las interrogativas disyuntivas y la entonación de mandato.

2. VIAJAR PARA APRENDER 22

Contenidos funcionales

- Conocerse: presentaciones formales e informales.
- Pedir y dar información sobre si se sabe o conoce algo o a alguien.
- Preguntar y negar la existencia de algo o de alguien.
- Hacer objeciones.
- Hablar de algo resaltándolo.

Contenidos gramaticales

- Oraciones de relativo: explicativas + indicativo, especificativas + indicativo/subjuntivo.
- Pronombres y los adverbios relativos.

Tipos de texto y léxico

- Decálogo.
- Foro.
- Textos publicitarios.
- Léxico de carácter y personalidad.
- Léxico relacionado con el aprendizaje del español u otro idioma.

El componente estratégico

- Interaccionar con profesores y compañeros en relación con el desarrollo de procedimientos propios de aprendizaje a través de discursos orales.
- Reflexionar sobre el aprendizaje: estilos, técnicas, conductas, preferencias...
- La motivación en la clase de idiomas.

Contenidos culturales

- Programas para estudiar español o un idioma extranjero.
- Emigrantes españoles en los años 60, contraste entre España y Suiza.
- La película *Un franco, 14 pesetas*, de Carlos Iglesias.

Fonética/Ortografía

- Pronunciación de estructuras vocálicas: diptongo, triptongo, hiato, sinéresis y sinalefa.

3. CON RITMO 36

Contenidos funcionales

- Dar una opinión argumentando a favor o en contra por escrito y oralmente.
- Expresar acuerdo, acuerdo parcial y desacuerdo.
- Escribir una biografía.
- Hablar de trayectorias vitales.

Contenidos gramaticales

- Conectores de la argumentación.
- Usos de los tiempos del pasado de indicativo (revisión): pretéritos perfecto, indefinido, imperfecto y pluscuamperfecto.
- Expresiones para dar una opinión y para mostrar acuerdo y desacuerdo.

Tipos de texto y léxico

- Test.
- Entrevista.
- Biografía.
- Textos de opinión.
- Texto argumentativo.
- Texto expositivo.
- Léxico relacionado con la música y la danza.
- Léxico para hablar del carácter.
- Expresiones coloquiales.
- Expresiones frecuentes para organizar un texto argumentativo.

El componente estratégico

- Ordenar las ideas para poder argumentar sobre un tema de cierta complejidad.
- Recabar información para ser capaz de hacer una exposición de forma clara y bien argumentada.
- Reflexionar sobre la música como recurso para la motivación y el aprendizaje de una lengua extranjera en su dimensión lingüística y cultural.

Contenidos culturales

- Música en español: Pablo Alborán, David Bisbal y Macaco.
- El Ballet Nacional de Cuba: Viingsay Valdés.
- La canción *Hijos de un mismo dios*, de Macaco.

Fonética/Ortografía

- Entonación: agrupaciones que normalmente no admiten pausa.

4. CUIDATE 50

Contenidos funcionales

- Expresar deseos y preferencias.
- Pedir y dar consejos.
- Pedir o exigir formalmente.
- Emitir juicios de valor y constatar una realidad.
- Hablar de las actividades físicas que pueden mejorar nuestra salud.

Contenidos gramaticales

- Pretérito imperfecto de subjuntivo: morfología.
- Contraste presente/imperfecto de subjuntivo.
- Correlación de los tiempos verbales en las oraciones subordinadas con subjuntivo.
- Valor de las oraciones impersonales con *ser/estar*.

Tipos de texto y léxico

- Texto divulgativo.
- Texto conversacional, formal e informal.
- Texto digital: página web.
- Texto radiofónico, consulta de un oyente.
- Testimonio.
- Texto publicitario.
- Léxico sobre vida y actividades deportivas saludables.
- Léxico para opinar y valorar.
- Léxico sobre avances médicos.

El componente estratégico

- Uso del diccionario monolingüe: comprender y saber elaborar una definición.
- Pautas para redactar un texto argumentativo.
- Pautas para redactar una petición formal.
- Conocer la relación de tiempos verbales para construir frases.

Contenidos culturales

- Estilos de vida: gente saludable y activa.
- Deportes que están de moda.
- El Sistema Nacional de Salud.
- Sanidad pública frente a sanidad privada.
- Fragmentos de: *Rima XXXIV*, de Gustavo Adolfo Becquer; *Novia del campo, amapola* de Juan Ramón Jiménez; *Mariposa del aire*, de Federico García Lorca.

Fonética/Ortografía

- Lectura y entonación de poemas sencillos.

5. TODO CAMBIA 64

Contenidos funcionales

- Hablar de recuerdos del pasado.
- Hablar sobre los cambios de la vida.
- Debatir sobre cómo las redes sociales nos han cambiado la vida.
- Expresar que se recuerda algo o no.
- Reflexionar sobre cómo la experiencia de viajar influye en una persona.

Contenidos gramaticales

- Perífrasis modales y aspectuales.
- Verbos de cambio: *ponerse, hacerse, volverse, quedarse, llegar a ser y convertirse en*.
- Expresiones de tiempo para hablar de una experiencia.

Tipos de texto y léxico

- Artículo divulgativo.
- Texto informativo: reportaje.
- Titular de prensa.
- Testimonio.
- Programa de radio.
- Reseña de un libro.
- Entrevista.
- Léxico específico de Internet.
- Léxico relacionado con las etapas de la vida y los cambios físicos.
- Expresiones con *ponerse* + colores.
- Léxico relacionado con las personas que viajan.

El componente estratégico

- Comprender los elementos de cohesión de un texto complejo y ser capaz de ordenarlo.
- Extraer la información relevante de un texto oral para hacer un resumen.
- Deducir las funciones que corresponden a las perífrasis y a los verbos de cambio.

Contenidos culturales

- Cambios en la sociedad actual: Internet, redes sociales, Instagram.
- Cambios en los modelos de familia y la educación.
- El programa *Españoles por el mundo*.
- La inmigración en España.

Fonética/Ortografía

- Manual de estilo (1): escritura de fechas y horas.

6. IMAGINARTE 78

Contenidos funcionales

- Definir y describir.
- Valorar positiva o negativamente personas, acciones, estados y cosas.
- Juzgar situaciones.
- Hablar sobre diferentes expresiones artísticas.
- Hacer una crítica de arte.

Contenidos gramaticales

- Usos de *ser* y *estar* (repaso).
- Oraciones pasivas de proceso y de resultado.
- Pasiva refleja y pasiva con objeto directo + pronombre.
- Oraciones reflexivas impersonales.

Tipos de texto y léxico

- Citas.
- Foro.
- Entrevista.
- Artículo divulgativo.
- Léxico relacionado con el arte.
- Adjetivos que cambian de significado con *ser* y *estar*.

El componente estratégico

- Hacer resúmenes extrayendo la información esencial de un texto.
- Desarrollar una actitud de curiosidad y apertura hacia el arte de la lengua que se estudia.
- Activar habilidades que permitan entender los productos culturales a través de la observación, la comparación, la asociación y la inferencia.

Contenidos culturales

- Expresiones artísticas: la pintura (Frida Kahlo, Pablo Picasso) y la fotografía (Isabel Muñoz, Chema Madoz, Alberto Cubas y Rita Retalá).
- Cómic, grafiti, arte reciclado, tatuaje, *body painting* y *Trash-Art*.
- La Casa Azul (Coyoacán) y el museo Picasso (Málaga).

Fonética/Ortografía

- Manual de estilo (2): escritura de citas.

Contenidos funcionales

- Hablar de apariencias y parecidos.
- Valorar una información y dar opiniones.
- Hacer comparaciones o establecer diferencias.
- Describir a través de comparaciones imaginarias.

Contenidos gramaticales

- Verbos *parecer* y *parecerse*.
- Grados de comparación: comparativo de superioridad, inferioridad e igualdad; superlativo relativo y absoluto.
- Usos de *como si/ni que* + imperfecto/ pluscuamperfecto de subjuntivo.
- Verbos con preposición.

Tipos de texto y léxico

- Reportaje radiofónico.
- Descripciones de personas.
- Conversaciones coloquiales.
- Texto expositivo.
- Léxico para descripción física.
- Léxico para hablar de un lugar.
- Tipos de viviendas.
- Léxico relacionado con la compra o el alquiler de una vivienda.

El componente estratégico

- Describir a través de comparaciones.
- Trabajar la pronunciación siendo conscientes de una correcta articulación.
- Prescindir del vocabulario que no pertenece al léxico que se presenta.

Contenidos culturales

- Barrios con personalidad propia: Malasaña y Palermo.
- Alquilar o comprar una vivienda en España.
- Fiestas populares en el mundo hispano: el descenso del Sella, Inti Raymi, el carnaval de Cádiz.

Fonética/Ortografía

- Acento enfático, expresivo u oratorio.

Contenidos funcionales

- Reproducir una conversación.
- Transmitir y resumir una información o una conversación.
- Expresar sorpresa, indiferencia o incredulidad.
- Escribir una crítica de cine.

Contenidos gramaticales

- Discurso referido o estilo indirecto.
- Correlación de tiempos en el discurso referido o estilo indirecto.
- Otras transformaciones en el discurso referido: pronombres, determinantes, marcadores temporales...

Tipos de texto y léxico

- Guion de cine.
- Crítica de cine.
- Ficha técnica y sinopsis de una película.
- Léxico relacionado con el cine.
- Expresiones para mostrar sorpresa, indiferencia e incredulidad.
- Léxico relacionado con las mentiras.

El componente estratégico

- Reflexionar y valorar los recursos que el cine puede aportar al aprendizaje de una lengua extranjera.
- Adquisición de léxico a través del cine en versión original.
- Aprender vocabulario y extraer información a partir de la lectura de revistas de cine.

Contenidos culturales

- Cine actual español e hispanoamericano: actores y directores.
- Festivales y premios de cine.
- Revistas especializadas en cine: *Fotogramas* y *Cinemanía*.
- Las mentiras por cortesía.

Fonética/Ortografía

- Acentuación gráfica (1): la tilde diacrítica en los pronombres interrogativos y exclamativos directos e indirectos en comparación con los relativos.

Contenidos funcionales

- Expresar hipótesis, deseos y lamentaciones en el pasado.
- Indicar una acción en el pasado anterior a otra.
- Establecer semejanzas imaginarias.
- Expresar condiciones posibles y poco probables en el presente y en el futuro, e irreales en el pasado.
- Expresar la condición mínima imprescindible o la única para el cumplimiento de la acción.

Contenidos gramaticales

- Pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo: morfología y usos.
- Oraciones condicionales reales e irreales.
- Conectores condicionales.
- Condicional compuesto.

Tipos de texto y léxico

- Texto informativo.
- Blog.
- Refranes.
- Léxico de las relaciones sociales.
- Léxico relacionado con las vivencias personales.
- Cuestionarios personales.
- Léxico relacionado con la historia.

El componente estratégico

- Inferir información a partir de una imagen.
- Estrategias de comprensión lectora: la importancia de poner título a un texto.
- Desarrollo de la destreza oral a partir de la comparación de situaciones personales.

Contenidos culturales

- Diferentes estilos de vida.
- Biografía de Victoria Subirana.
- Acontecimientos de la historia mundial.
- Hechos históricos de Argentina, Panamá, España y América Central.
- Los dichos y refranes en español.

Fonética/Ortografía

- Acentuación gráfica (2): la tilde en las palabras compuestas, voces latinas y voces adaptadas.

10. DESPERTANDO LOS SENTIDOS. 134**Contenidos funcionales**

- Expresar sentimientos, gustos y emociones.
- Hablar de experiencias relacionadas con los viajes.
- Hablar de olores y sabores, y de recuerdos asociados a estos.
- Expresar propósito y finalidad.

Contenidos gramaticales

- Verbos de sentimiento: *gustar, alegrarse, sentir, sorprenderse, estar harto de...*
- Oraciones y conectores finales.

Tipos de texto y léxico

- Crítica gastronómica.
- Receta de cocina.
- Foro.
- Testimonio.
- Conferencia.
- Léxico relacionado con los viajes y la geografía.
- Léxico relacionado con la gastronomía y los sentidos.
- Expresiones idiomáticas relacionadas con la comida.

El componente estratégico

- Expresar sentimientos a partir de la visualización de imágenes.
- Conocer las palabras clave de un texto como estrategia para la comprensión auditiva.
- Realizar una lectura con el objetivo de resumir un texto.
- Promover una actitud de curiosidad hacia la gastronomía española.

Contenidos culturales

- Chile.
- Los restaurantes Casa Botín, Celler de Can Roca y Sublimotion.
- Literatura: Isabel Allende, Proust, Vázquez Montalbán, Laura Esquivel y Carmen Martín Gaité.

Fonética/Ortografía

- Símbolos alfabetizables y no alfabetizables en español.

11. VIVIENDO DEPRISA. 148**Contenidos funcionales**

- Expresar concesión.
- Argumentar para convencer.
- Discutir sobre diferentes tipos de profesiones y perfiles profesionales.
- Presentar objeciones a lo dicho por otros.
- Captar la intención del hablante en determinadas conversaciones.

Contenidos gramaticales

- Oraciones y conectores concesivos: *aunque* + indicativo/subjuntivo, *por más/mucho/muy que, a pesar de que, pese a*.
- Gerundio circunstancial.
- Estructuras reduplicativas con valor concesivo.

Tipos de texto y léxico

- Artículo expositivo.
- Tertulia radiofónica.
- Entrevista.
- Reportaje.
- Definiciones.
- Diálogos coloquiales.
- Léxico relacionado con las nuevas tecnologías.
- Léxico relacionado con el trabajo y las profesiones.
- Expresiones idiomáticas relacionadas con el trabajo.

El componente estratégico

- Tomar notas a partir de un texto auditivo para comprender los aspectos relevantes.
- Hacer un esquema a partir de un texto escrito.
- Trabajar con definiciones, sinónimos y antónimos como estrategia de aprendizaje.
- Reflexionar sobre las ventajas e inconvenientes de las diferencias lingüísticas entre variantes hispanas.
- Reconocer si una información transmitida es conocida o desconocida.
- Interpretar un texto según la entonación del emisor.

Contenidos culturales

- Los cambios positivos y negativos que ha supuesto la tecnología en nuestra vida.
- Profesiones antiguas en vías de desaparición.
- Nuevas profesiones.
- México frente a las TIC.

Fonética/Ortografía

- Signos especiales de puntuación: (?), (!), [...], (a),*.

12. ASÍ SOMOS. 162**Contenidos funcionales**

- Destacar o intensificar aspectos negativos del carácter de las personas.
- Hablar mal de alguien usando adjetivos positivos.
- Hablar de otros suavizando la crítica.
- Restar fuerza a la propia opinión.

Contenidos gramaticales

- Oraciones temporales.
- Colocaciones léxicas de verbos + adverbios en *-mente* y de verbos + nombres.
- Repaso general de los diferentes tipos de oraciones subordinadas.

Tipos de texto y léxico

- Conversaciones, registro coloquial.
- Artículo divulgativo.
- Documental de radio.
- Diálogos en un guion de cine.
- Léxico para describir el carácter de las personas.
- Léxico relacionado con las manías y las formas de comportarse.

El componente estratégico

- Estrategias de comprensión y relación de contenidos.
- Reflexionar sobre la combinación de las palabras en español.
- Análisis del microrrelato y técnicas para escribir uno.
- Estrategias para mejorar la fluidez y la naturalidad en la conversación.
- Reflexionar sobre la importancia de conocer otras culturas para evitar prejuicios y estereotipos.

Contenidos culturales

- Eneagrama.
- Microrrelato: *El coleccionista*, de David Generoso.
- Curiosidades de los genios.
- Costumbres y tradiciones en España: el Colacho, la Romería de Atáides, la Tomatina y el maestro Mateo, el santo de los cabezazos.

Fonética/Ortografía

- La pragmática en la pronunciación: recursos pragmáticos.

Anexo 7. Modelo de encuesta a los estudiantes del máster en Lenguas y Tecnología de este curso 2020-2021 y respuestas recibidas

Modelo de encuesta

1. ¿Crees que esta formación puede ayudarte en tu búsqueda de trabajo? Si es así, ¿de qué manera crees que te va a ayudar?
2. ¿Crees que esta formación puede ayudarte a mejorar tus conocimientos de la lengua española relacionada con los entornos laborales? Si es así, ¿crees que se reflejara la mejora en tu competencia comunicativa?, ¿piensas que podrán mejora tus habilidades lingüísticas?
3. ¿Prefieres recibir una formación sobre el empleo que se apoye en un medio tecnológico, en este caso un blog, o que se imparta de una manera más tradicional, es decir, en clase con un libro? ¿Por qué? Justifica tu respuesta
4. ¿Piensas que la realización de un blog en grupo es interesante? ¿Por qué? ¿Qué puede aportar?
5. ¿Qué crees que hay que mejorar en este blog relacionado con la formación para el empleo? ¿Quitarías o añadirías algo?
6. ¿Qué apartado de esta formación te ha gustado menos? ¿Por qué?
7. ¿Qué apartado de esta formación te ha gustado más? ¿Por qué?
8. ¿Recomendarías este blog a tus compañeros extranjeros que quieren buscar un empleo en España? ¿Por qué?
9. Puedes dejar otras opiniones o sugerencias sobre esta formación sobre el aprendizaje por proyectos si lo deseas

Referencia: Llana (2015)

1 ¿Crees que esta formación puede ayudarte en tu búsqueda de trabajo? Si es así, ¿de qué manera crees que te va a ayudar?		
OCULTAR RESPUESTAS	MOSTRAR NOMBRES	17/18 los estudiantes respondieron
Sí, puede ayudarme a encontrar un trabajo adecuado		OCULTAR RESPUESTA
我认为能够帮助到我, 我非常想尝试着在西班牙寻找一份工作, 但是这个专业并不提供相应的实习机会, 在这个blog里面给予了我一些头绪, 以及提高在面试时的机会。对于我来说我并没有去实习过, 我大学实习时间都在西班牙进行交流活动, 因此如此一份blog可谓是那根“稻草”。		OCULTAR RESPUESTA
我觉得这个方法对在找工作方面确实有帮助。首先面试方面确实是一大难题, 对于即将毕业的学生来说缺少与社会的联系。在找工作面试环节很容易紧张不知所措, 不知道该要说什么。因此很需要有人能够指导, 这会增加就业几率。		OCULTAR RESPUESTA
Creo que sí, efectivamente, puede ayudarme en mi búsqueda por medio de la consulta de empresas donde solicitar prácticas o empleo y de técnicas para tener un perfil competente.		OCULTAR RESPUESTA
no		OCULTAR RESPUESTA
Sí, nos ayudará a resolver los nodos en el período de solicitar un trabajo en España, es un forma más eficiente.		OCULTAR RESPUESTA
Sí. Pues, conocer mas o menos como se funciona el busqueda de trabajo aquí en españa		OCULTAR RESPUESTA
sí,por la memoria y experiencia anterior de la búsqueda de trabajo que me ofrecieron en mi universidad china.		OCULTAR RESPUESTA
Sí, sin duda. Creo que, el hecho de que explique cosas tan relevantes a la hora de buscar un trabajo como es la preparación de una entrevista o la creación de un currículum, además de dar herramientas para hacerlo de manera adecuado, es de muchísima ayuda.		OCULTAR RESPUESTA
sí, ayuda a buscar un trabajo		OCULTAR RESPUESTA
非常有帮助, 提供了很多找工作的链接和网址, 我也推给了我的朋友		OCULTAR RESPUESTA
sí,esta forma nos ayuda saber mas informacion.		OCULTAR RESPUESTA
Sí, después de leerlo, creo que es muy completo al explicar los detalles de la búsqueda de empleo, como la producción del currículum y la entrevista.		OCULTAR RESPUESTA
sí,me ayudó a comprender mejor la búsqueda de empleo.		OCULTAR RESPUESTA
sí, porque esta formación proporciona una guía de búsqueda de trabajo muy sistemática, que involucra todos los aspectos del proceso de búsqueda de trabajo.		OCULTAR RESPUESTA
Sí. La manera creo que sería a través del filter de la búsqueda avanzada.		OCULTAR RESPUESTA
Sí, puedo encontrar más informaciones del empleo por este blog.		OCULTAR RESPUESTA

2	¿Crees que esta formación puede ayudarte a mejorar tus conocimientos de la lengua española relacionada con los entornos laborales? Si es así, ¿crees que se reflejara la mejora en tu competencia comunicativa?, ¿piensas que podrán mejorar tus habilidades lingüísticas?	
OCULTAR RESPUESTAS	MOSTRAR NOMBRES	16/18 los estudiantes respondieron
		
	mas o menos, si. puedo ver palabras sobre el busqueda de trabajo. por el tema de competencia comunicativa, no estoy segura si se puede reflejar. no podemos ver las resultados con calificación para comprobarla.	OCULTAR RESPUESTA
	Yo soy nativa de español, así que no me supone un problema, pero creo que sí puede ayudar a las personas que están aprendiendo la lengua, porque es una forma de estar en contacto con el español del entorno laboral.	OCULTAR RESPUESTA
	Sí, se reflejara la mejora en tu competencia comunicativa. Pero en cuanto a la mejora de habilidades lingüísticas, creo que será un poco difícil.	OCULTAR RESPUESTA
	Sí, puede mejorar mis habilidades lingüísticas	OCULTAR RESPUESTA
	sí, claro, por ejemplo la parte de 14 preguntas que te pueden hacer en una entrevista de trabajo y cómo debes responder, es muy útil.	OCULTAR RESPUESTA
	Sí,he conocido una manera de hacer mi TFM	OCULTAR RESPUESTA
	si, mejora en mi competencia y mis habilidades lingüísticas.	OCULTAR RESPUESTA
	no	OCULTAR RESPUESTA
	Sí, creo que puede ayudarme, principalmente a la hora de adquirir conocimientos sobre estructuras y términos especializados que se dan en el ámbito laboral y de búsqueda de empleo.	OCULTAR RESPUESTA
	A través de la práctica, siento que mis habilidades lingüísticas se pueden mejorar mediante la capacitación en diálogo, como entrevistas simuladas.	OCULTAR RESPUESTA
	Creo que sí.Las competencias comunicativas aumentarán con el aumento de la cognición al aumento e la confianza.Y las habilidades lingüísticas es la misma.	OCULTAR RESPUESTA
	能, 在一个陌生环境中工作是一种历练, 我认为也是提高语言的最好机会, 因为如果不提高语言, 我们面临的只有一条路, 那就是炒鱿鱼. 在生存和学习这两个选择中没有人会放弃生存, 为了生存而逼迫自己学习	OCULTAR RESPUESTA
	我觉得或多或少是有一点收获, 但是并不能完全提升我的相关专业知识, 语言能力在于积累, 这个网页知识给我提供了大概的知识, 知道找工作的流程和要怎么做。	OCULTAR RESPUESTA
	Sí, creo que sí.	OCULTAR RESPUESTA
	Creo que puede mejorar mi español hablado y también puede hacerme tener muchas más experiencias.	OCULTAR RESPUESTA
	Claro que sí, es que el currícul es la cara de la persona que busca trabajo, mientras tanto si puede saber más conocimiento de la lengua española relacionada con los entornos laboral, es más fácil encontrar un trabajo que se queda bien.	OCULTAR RESPUESTA

3

¿Prefieres recibir una formación sobre el empleo que se apoye en un medio tecnológico, en este caso un blog, o que se imparta de una manera más tradicional, es decir, en clase con un libro? ¿Por qué? Justifica tu respuesta

OCULTAR RESPUESTAS

MOSTRAR NOMBRES

16/18 los estudiantes respondieron



por el tema de entrenamiento para el búsqueda de trabajo, yo quiero que es mejor si es una mezcla. un poquito de teoría y por otra parte de practica. si solo es a traves de un blog, no hay una profesora para comprobar si yo he aprendido algo. entonces, prefiero hacerla en una aula con una profesora.	OCULTAR RESPUESTA
Prefiero usar un medio tecnológico porque para mí es muy cómodo.	OCULTAR RESPUESTA
Me prefiero recibir la formación sobre medio tecnológico. Porque es más avanzado.	OCULTAR RESPUESTA
我比较偏向传统教学。虽然网络blog方式快速便捷，但是缺少了和人的互动性，同时也没有人监督。对于自制力薄弱的同学，可能不太适合。传统教学虽然有时候枯燥但是效率会更加高一点	OCULTAR RESPUESTA
Prefiero la opción tecnológica porque favorece la organización propia del tiempo. Quiero decir, podría buscar la información cuándo tuviera tiempo o la necesitara.	OCULTAR RESPUESTA
Sí, el blog es más conveniente porque nos permite ver más directamente el trabajo que nos conviene	OCULTAR RESPUESTA
Prefiero que se haga por medio de un blog porque permite al alumno buscar con más libertad aquello que considera que necesita consultar y, de este modo, no necesita atender a una charla sobre cosas que quizá ya sabe o no necesita.	OCULTAR RESPUESTA
prefiero recibir una formación sobre el empleo que se apoye en un medio tecnológico, como este blog. porque es más útil y conveniente.	OCULTAR RESPUESTA
Prefería en un medio tecnológico. Porque la noticia o sea la formación se publica muy rápidamente a través del medio tecnológico y casi todas las persona lo usa todas los días.	OCULTAR RESPUESTA
我认为传统方式和blog可以并存，我不介意吸取更多的方式方法来提高成功率	OCULTAR RESPUESTA
Que estamos en la época inteligente hoy en día, tenemos las APP para satisfacer nuestra necesidad.	OCULTAR RESPUESTA
Por el contrario, prefiero la enseñanza tradicional. Aunque los cursos en línea son más inclusivos y expandibles, los métodos de enseñanza tradicionales pueden estimular mi interés en aprender más, como las actividades grupales en el aula.	OCULTAR RESPUESTA
prefiero en este caso un blog, porque hoy en día lo usa mas en un medio tecnologico, es mas conveniente	OCULTAR RESPUESTA
La primera opción está mejor. Es que ya es el período tecnológico, un blog nos ayuda a consultar las informaciones más directa y rápido, comparando con checar en un libro.	OCULTAR RESPUESTA
yo prefiero un medio tecnologico, porque es mas facil para buscar y guardar, tambien lo puede ver con mas gente, porque pienso hay poco gente busca trabajo por una manera tradicional.	OCULTAR RESPUESTA
Me gusta más la formación sobre el empleo que se apoye en un medio tecnológico, porque este método es más rápido y conveniente, además no se verá afectado por el tiempo y la distancia.	OCULTAR RESPUESTA

4 ¿Piensas que la realización de un blog en grupo es interesante? ¿Por qué? ¿Qué puede aportar?	
OCULTAR RESPUESTAS	MOSTRAR NOMBRES
16/18 los estudiantes respondieron	
我觉得团队合作会有趣，因为大家会为了完成同一个目标一起努力。	OCULTAR RESPUESTA
sí, es interesante. porque nosotros podemos buscar varios trabajos a través de este blog .	OCULTAR RESPUESTA
Sí, es interesante. Puede compartir la información juntos a través del blog y sobre todo, cada miembro del grupo puede utilizar esta página web.	OCULTAR RESPUESTA
Sí, creo que es muy conveniente que las personas vayan a buscar las informaciones que quieren obtener.	OCULTAR RESPUESTA
Puede traernos comodidad	OCULTAR RESPUESTA
Creo que es un trabajo que puede funcionar bien en grupo porque se propone variedad de opiniones, se reparten las tareas para que cada miembro haga aquello que mejor sabe hacer, se aprende conjuntamente y se puede presentar un resultado más rico.	OCULTAR RESPUESTA
Usar Internet para aprender es conveniente y rápido, ahorra tiempo y dinero, pero estoy muy preocupado por la eficiencia del aprendizaje de los estudiantes.	OCULTAR RESPUESTA
sí, es interesante.	OCULTAR RESPUESTA
是的，维持一个blog，不仅仅需要创造它，还需要后续的维护或者添加新的内容，如果对其感兴趣的话是不会创造blog的	OCULTAR RESPUESTA
Pues, sí. Allí podemos ver como funciona cosas y podemos ver que tenemos que hacer en una búsqueda de trabajo.	OCULTAR RESPUESTA
Sí, es muy interesante, un blog es un reflejo de la manera técnico y de moda.	OCULTAR RESPUESTA
Creo que es muy interesante porque facilita el acceso a herramientas online y consejos sobre la búsqueda de empleo que pueden ser muy útiles, no solo para alumnos, sino para cualquier persona que esté intentando entrar en el mundo laboral.	OCULTAR RESPUESTA
mas o menos, pero la aporta mucho para estudiantes extranjeros.	OCULTAR RESPUESTA
No, para mí blog es un espacio más privado, me prefiero hacerlo en un web o algo más público.	OCULTAR RESPUESTA
Sí, es interesante. Por que hay muchas informaciones que están super útiles para nosotros. Aporta diferente opiniones de resolver los problemas en el proceso de buscar trabajo.	OCULTAR RESPUESTA
si, el grupo puede resumir las ideas de muchas personas, sin limitarse a sus propios aspectos, y el trabajo del grupo es mas eficiente	OCULTAR RESPUESTA

5	¿Qué crees que hay que mejorar en este blog relacionado con la formación para el empleo? ¿Quitarías o añadirías algo?	
OCULTAR RESPUESTAS	MOSTRAR NOMBRES	16/18 los estudiantes respondieron
		
	Si hay un foro, por ejemplo, donde los otros extranjeros se encuentran y hablan de sus experiencias. Y tambien, si es para el empleo, hay que tener alguien que compraba los aprendizajes, o alguno para comprobarlo. Si es por extranjeros, puede ofrecer una traduccion en inglés o otros idiomas que pueden ser. Tambien una articulo mas sobre el procesamiento administrivos: sobre el tema de visado y tal, como hablar sobre la tema de salario, que podemos esperar en una ambiente profesional aqui en españa, los diferencias entre la cultura profesional aqui en españa y otros paises...	OCULTAR RESPUESTA
	Añadir unos menús de categorías de carrera	OCULTAR RESPUESTA
	Creo que ha sido muy bueno.	OCULTAR RESPUESTA
	A mí me parece quede añadir un modulo de los requisitos de la empresa	OCULTAR RESPUESTA
	Creo que, además de añadir más entradas con más información sobre el tema, personalmente haría una interfaz más intuitiva, con las imágenes previas de cada entrada algo más pequeñas, para que pudiera verse todo lo que se necesita de un solo vistazo.	OCULTAR RESPUESTA
	nada	OCULTAR RESPUESTA
	no	OCULTAR RESPUESTA
	Casi perfecto, a mí juicio, podríais añadir la parte de la experiencia real de unas personas que ya han pasado la entrevista del empleo.	OCULTAR RESPUESTA
	nada.	OCULTAR RESPUESTA
	可以在简历页面增加一些案例。	OCULTAR RESPUESTA
	Es mejor agregar un parte de añadir comentario de usuarios para saber directamente qué tal ese blog.	OCULTAR RESPUESTA
	设计太简单了, 同时有点缺少原创内容。 希望最好能添加一点自己的内容, 毕竟有需求的人可以直接上谷歌搜索答案。 最好加上一点视频解释。	OCULTAR RESPUESTA
	Creo que podría estar bien, por ejemplo, añadir un artículo sobre cómo afrontar los nervios de una entrevista de trabajo para dar la mejor imagen posible. Se podría hablar de la comunicación no verbal (que algunos entrevistadores tienen muy en cuenta), de ejercicios de relajación previos, etc.	OCULTAR RESPUESTA
	Creo que este blog ya es perfecto.	OCULTAR RESPUESTA
	Hay que mejorar la clasificación del puesto. o necesariamente limitado a un solo aspecto. Podría añadir varios presentaciones y recomendaciones para trabajos diferentes.	OCULTAR RESPUESTA
	actualmente no tengo ni idea porque no estoy muy familiar con este blog.	OCULTAR RESPUESTA

6 ¿Qué apartado de esta formación te ha gustado menos? ¿Por qué?	
OCULTAR RESPUESTAS	MOSTRAR NOMBRES
16/18 los estudiantes respondieron	
No hay, para mí están bien.	OCULTAR RESPUESTA
No ha habido ninguna parte que me haya disgustado, la verdad. Así que creo que, en principio, la formación está bien.	OCULTAR RESPUESTA
puede agregar un poco mas	OCULTAR RESPUESTA
Nada.	OCULTAR RESPUESTA
pues yo pienso que falta mucho articulos...	OCULTAR RESPUESTA
no, todo perfecto	OCULTAR RESPUESTA
Prefiero la parte de entrenar antes de la entrevista. Aunque todo el mundo en China ha realizado un curso de búsqueda de empleo, puede ser diferente a España. Además, si no utilizas tu lengua materna para postularte a un trabajo, puede causar miedo. Esta formación puede ayudar a los estudiantes a superar esos miedos.	OCULTAR RESPUESTA
内容有点简短，不够丰富。	OCULTAR RESPUESTA
Nada,solo es que antes me hablaban mis profsores de este tema demasiado...Ahora tengo PTSD de oirlo...	OCULTAR RESPUESTA
Nada	OCULTAR RESPUESTA
nada.	OCULTAR RESPUESTA
no tiene	OCULTAR RESPUESTA
no lo sé	OCULTAR RESPUESTA
No, es muy buena idea	OCULTAR RESPUESTA
Ahora no	OCULTAR RESPUESTA
Todos los apartados me parecen igual de interesantes, especialmente para estudiantes internacionales.	OCULTAR RESPUESTA

7

¿Qué apartado de esta formación te ha gustado más? ¿Por qué?

OCULTAR RESPUESTAS

MOSTRAR NOMBRES

16/18 los estudiantes respondieron



Pienso que es una idea genial.	OCULTAR RESPUESTA
Qué empresas necesitan que los chinos contraten	OCULTAR RESPUESTA
Que puedo ayudarte súper poquito para terminar TFM	OCULTAR RESPUESTA
anuncio de trabajo	OCULTAR RESPUESTA
Me gusta más el parte de cómo encontrar los anuncios de trabajo, porque la oportunidad de trabajo es muy importante y es el básico de todo. Si ni siquiera saber dónde hay trabajos, perderemos todo.	OCULTAR RESPUESTA
Me ha parecido muy interesante la parte sobre la preparación de una entrevista de trabajo porque creo que es uno de los momentos más difíciles.	OCULTAR RESPUESTA
La parte de Cómo escribir una carta de presentación adecuada, es muy concreto y útil.	OCULTAR RESPUESTA
Me ha gustado la selección de empresas para prácticas y empleo porque como estudiantes de máster no tenemos acceso a demasiada información sobre dónde hacer las prácticas, así que creo que es ocnveniente tener una lista de sugerencias para que nos hagamos una idea de dónde podemos enviar el CV.	OCULTAR RESPUESTA
las empresa donde socilitar unas practicas, porque la nos ofrece la informacion mas basica cuando encontramos trabajo	OCULTAR RESPUESTA
es muy fácil usarlo para bascar un tebajo que nos guata.	OCULTAR RESPUESTA
De la página de " Selección de empresas" . Porque me da una idea buena de futuro	OCULTAR RESPUESTA
Anuncio de trabajo. Es muy utilizada para estudiantes extranjeros.	OCULTAR RESPUESTA
Me gusta más que pueda enseñarnos a escribir una cita de presentación porque es necesario buscar cualquier trabajo.	OCULTAR RESPUESTA
La sección de información sobre la búsqueda de empleo es muy útil y puede evitar que encontremos información incorrecta.	OCULTAR RESPUESTA
blog提供的相关企业信息。可以让所专业的学生知道到底以后就业方向。	OCULTAR RESPUESTA
actividades para buscar trabajo y para mejorar el nivel de español, es util	OCULTAR RESPUESTA

8

¿Recomendarías este blog a tus compañeros extranjeros que quieren buscar un empleo en España? ¿Por qué?

OCULTAR RESPUESTAS

MOSTRAR NOMBRES

15/18 los estudiantes respondieron



Sí, porque es muy útil.	OCULTAR RESPUESTA
todavía no conozco compañeros extranjeros	OCULTAR RESPUESTA
西班牙经济并不算很好, 因此并不打算在这边工作, 但不排除国内外派过来	OCULTAR RESPUESTA
Sí lo recomendaría porque creo que resume muy bien lo que hay que saber para empezar a buscar trabajo en España.	OCULTAR RESPUESTA
Sin duda, a los extranjeros y a los nativos, porque creo que la información que da es realmente buena y muy didáctica.	OCULTAR RESPUESTA
Sí, lo recomendaría. Es una plataforma muy utilizada entre estudiantes extranjeros.	OCULTAR RESPUESTA
puede ser	OCULTAR RESPUESTA
Pues no creo que lo haré, es que este blog tienen las particularidades creo que sólo los chinos usarán, posiblemente los estudiantes de otros países excepto de España también usarán, porque me parece que los españoles no lo necesitan.	OCULTAR RESPUESTA
sí.	OCULTAR RESPUESTA
Sí, lo haré. Porque está bien hecho, vale la pena usar	OCULTAR RESPUESTA
sí, porque yo pienso es útil	OCULTAR RESPUESTA
Sí, los chinos nos ayudamos juntos	OCULTAR RESPUESTA
No, por lo menos, mis compañeros y yo nos preferimos regresar a nuestra patria y trabajar.	OCULTAR RESPUESTA
Sí	OCULTAR RESPUESTA
puede ser si alguien me pregunta .	OCULTAR RESPUESTA

9

Puedes dejar otras opiniones o sugerencias sobre esta formación sobre el aprendizaje por proyectos si lo deseas

OCULTAR RESPUESTAS

MOSTRAR NOMBRES

15/18 los estudiantes respondieron



Podr�ais añadir unas experiencias reales de unas personas que ya han pasado el entrevista de empleo.	OCULTAR RESPUESTA
Personalmente creo que ha estado muy bien, solo dar las gracias por el trabajo que habéis realizado.	OCULTAR RESPUESTA
��没有意见	OCULTAR RESPUESTA
todo es muy bueno	OCULTAR RESPUESTA
nada mas	OCULTAR RESPUESTA
Pordona, no tengo muchas deseos.	OCULTAR RESPUESTA
Buena suerte.	OCULTAR RESPUESTA
actualmente no lo tengo.	OCULTAR RESPUESTA
Échale ganas, buena suerte.	OCULTAR RESPUESTA
no,nada, gracias.	OCULTAR RESPUESTA
El blog me parece útil, organizado e intuitivo, y creo que es un buen proyecto para aprender y a la vez crear un recurso para el resto de compañeros.	OCULTAR RESPUESTA
La clasificación de trabajos diferentes se podría añadir.	OCULTAR RESPUESTA
Creo que se pueden agregar algunos efectos de animación al preprocesamiento de la página.	OCULTAR RESPUESTA
no	OCULTAR RESPUESTA
nada.	OCULTAR RESPUESTA