



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA
FORMACIÓN PROFESIONAL

[Metodologías y herramientas aplicadas en la familia
de Servicios a la Comunidad]

MEANINGFUL LEARNING IN

PROFESSIONAL TRAINING EDUCATION

[Methodologies and tools applied to specialty
of Community Services]

Autora

María Martínez Lozano

Director

Fernando Romanos Hernando

Facultad de Educación

2020

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Máster es un proceso de reflexión y análisis tras haber cursado el Máster de Profesorado en la especialidad de Servicios a la Comunidad. Consiste en establecer relación entre dos trabajos realizados durante el curso; por una parte un proyecto de innovación en el que se realiza una propuesta de intervención para la mejora del aprendizaje en la familia de Servicios a la Comunidad y por otra el diseño de una Unidad Didáctica de la familia de Servicios a la Comunidad.

El objetivo es poner de manifiesto la importancia de la aplicación de premisas de aprendizaje significativo o situado en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la Formación Profesional, proponiendo el uso de metodologías y herramientas concretas para la familia de Servicios a la Comunidad para conseguir motivación y autonomía del alumnado, además de la adquisición de competencias transversales, claves para el desarrollo profesional.

Palabras Clave

Aprendizaje significativo, aprendizaje situado, Formación Profesional, Aprendizaje-Servicio, Aprendizaje Colaborativo basado en Retos, participación, intereses, motivación.

ABSTRACT

This Master's Degree Work is a process of reflection and analysis after having completed the Master's Degree Work is a process of reflection and analysis after having completed the Master of Teachers in the specialty of Community Services. It consists of establishing a relationship between two academic papers carried out during the course; on the one hand, an Innovation Project in which an intervention proposal is made to improve learning in the Community Services family and on the other hand, the design of a Didactic Unit of the Community Services family.

The aim is to highlight the importance of applying meaningful or situated learning premises in the professional training teaching/learning process, proposing the use of specific methodologies and tools for the Community Services family to achieve student motivation and autonomy, in addition to the acquisition of cross-cutting competencies, key to professional development.

Key Words

Meaningful learning, situated learning, Professional Training education, Service Learning, Collaborative Learning based on Challenges, participation, interests, motivation.

ÍNDICE DE CONTENIDOS:

0. INTRODUCCIÓN	p. 2
1. JUSTIFICACIÓN	p. 5
1.1. El proceso de enseñanza/aprendizaje en el Máster de Profesorado .	p. 5
1.2. Selección y fundamentación del trabajo número 1	p. 6
1.3. Selección y fundamentación del trabajo número 2	p. 8
1. REFLEXIÓN CRÍTICA	p. 10
2.1. Relación entre los dos trabajos en el contexto del	
Máster de Profesorado	p. 10
2.2. Teorías y Metodologías	p. 12
2.2.1. El Aprendizaje significativo	p. 12
2.2.2. La Teoría Sociocultural de Vygotski	p. 13
2.2.3. El Aprendizaje situado	p. 13
2.2.4. Metodologías activas	p. 16
2.3. Métodos y estrategias para la mejora del aprendizaje de forma	
significativa en el aula	p. 19
2.3.1. Herramientas para conocer al alumnado	p. 19
2.3.2. Metodologías situadas o “aprender haciendo”	p. 21
2.3.3. El trabajo intermodular	p. 22
2.3.4. Participación del alumnado	p. 23
2.3.5. Funcionalidad de las TIC	p. 24
2.4. Propuesta de intervención	p. 26
2.4.1. Objetivos	p. 26
2.4.2. Estructura de la propuesta	p. 27
2.4.3. Contenido de las actuaciones	p. 28
2. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO	p. 33
3.1. Conclusiones	p. 33
3.2. Propuestas de futuro	p. 35
3. REFERENCIAS	p. 36
ANEXO	p. 39

0. INTRODUCCIÓN:

Este Trabajo de Fin de Máster supone la expresión y síntesis personal del proceso de enseñanza-aprendizaje del curso 2019-20 de Máster Universitario (en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas) que hemos desarrollado durante este singular curso 2019-20 en la Universidad de Zaragoza, curso condicionado por la situación de excepcionalidad causada por la pandemia de la COVID-19 y que ha afectado al desarrollo y cierre del mismo en algunos aspectos relevantes como la realización del Prácticum II, la tutorización y clases a través de formatos telemáticos, modificación de guías docentes de asignaturas o la propia evaluación del aprendizaje.

El objetivo del trabajo que se expone a continuación es recoger o sintetizar cuestiones teóricas previamente investigadas y reflexionadas (conectadas con las competencias y contenidos desarrollados durante el presente curso), poniendo en valor los aprendizajes adquiridos, junto con una reflexión y relación de los mismos y también una reflexión crítica y constructiva del trabajo realizado, permitiéndonos realizar **propuestas concretas e innovadoras** para encarar en un tiempo relativamente cercano, nuestro futuro profesional.

Se trata de una reflexión sobre la importancia de la *mirada* del **Aprendizaje Significativo en la Formación Profesional** a través de una relación de dos trabajos específicos; uno de carácter más teórico, y otro de aplicación más práctica (seleccionados a través de criterios de significatividad y motivación personal que especificaré más adelante), con el objetivo de realizar propuestas metodológicas y estrategias de Aprendizaje Significativo concretas y justificadas y poder aplicarlas en programaciones específicas de la familia profesional de Servicios a la Comunidad.

Si hubiéramos de señalar los aspectos o ideas clave más relevantes en torno a los conocimientos adquiridos durante el desarrollo del presente Máster, sin duda cabría desatacar la transferencia desde todas las áreas en relación al desarrollo, la consolidación y la actual relevancia de la Formación Profesional, no solo en el sistema educativo sino en todo nuestro **contexto social, económico y cultural**.

El concepto de Formación Profesional (en adelante FP) que se nos ha transmitido en estos meses y que hemos conseguido comprender y concebir vamássallá de un tipo de enseñanza encaminada a la inserción laboral: *“La FP engloba a cualquier modo de formación que permita adquirir y desarrollar conocimientos técnicos y profesionales”* (OIT, 2004), es decir, hablamos del espacio puramente educativo, pero también de un lugar de trabajo, hablamos de formación formal, pero también de la no formal e informal.

Tanto en la **Ley Orgánica de Educación de 2006 (modificada por la LOMCE en 2013)** como en la **Ley Orgánica 5/2002 de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional** esta definición queda enriquecida con la inclusión en la misma de

la adquisición de competencias de participación social, cultural y también económica a través de la FP. En Ley Orgánica específica de 2002 se define a la FP como “*el conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica*”. (Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, 2002).

Es en esta ley del año 2002, dónde se establecen y definen las diferentes modalidades formativas, con el objetivo de ordenar el sistema integral de formación profesional, cualificaciones y acreditación, dando respuesta a las demandas sociales y económicas de cada momento. Será en el 2011, a través del **Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio**, por el que se establecerán la ordenación general de la FP del sistema educativo.

Esta conexión entre el mundo educativo y el ámbito profesional se plasma en un sistema integrado formado por dos subsistemas que han de estar en constante actualización y comunicación y que están vinculados a las Comunidades Autónomas: por una parte el **Subsistema de Formación Profesional Inicial o Reglada**, que depende del Ministerio de Educación y Formación Profesional y por otra, el **Subsistema de Formación Profesional para el Empleo**, dependiente del Ministerio de Empleo y Seguridad Social. Ambos subsistemas están interrelacionados a través de un procedimiento de desarrollo de competencias y obtención de cualificaciones para el Empleo y que pueden obtenerse por estas dos vías (o subsistemas), tanto a través de Certificados de Profesionalidad o Ciclos Formativos y son claves para entender el funcionamiento de la FP en nuestro contexto. Todo ello es articulado a través del **Sistema Nacional de Cualificaciones y FP** (otra finalidad de la Ley 2002), en concreto, a través del **Catálogo Nacional de Cualificaciones** que definen el conjunto de competencias que pueden adquirirse a través de FP o experiencia laboral (en la actualidad cuenta con 26 familias profesionales, y 3 niveles de cualificación en FP). En Aragón se cuenta para su ámbito específico con la **Agencia de las Cualificaciones Profesionales de Aragón**.

De este modo, las anteriores leyes se complementan con otras como la **Ley 2/2011, de 4 de marzo**, de economía sostenible y la **Ley 56/2003, de 16 de diciembre**, de Empleo.

Algunos ejemplos concretos que ponen de manifiesto esta conexión entre los subsistemas empleo y formación son:

- Los **CPIFP** (Centros Públicos Integrados de Formación Profesional), centros que han adquirido especial relevancia en estos últimos años, en nuestra comunidad autónoma y que cuentan con normativa propia (**Real Decreto 1558/2005 de 23 de diciembre**), y con los que hemos estado conectados parte del alumnado del citado Máster, algo que nos ha permitido comprender de manera vivencial el funcionamiento de los mismos y sus programas (como por ejemplo, los sistemas de Calidad implantados este tipo de centros). Un ejemplo de este tipo de centros que alberga la especialidad familia de Servicios a la Comunidad en Aragón es el CPIFP Montearagón, dónde tuve la oportunidad de cursar el Practicum, el cual también imparte enseñanzas de Fabricación Mecánica y Agraria.

- El **CIFPA** (Centro de Innovación para la FP de Aragón) como espacio de referencia para la innovación, emprendimiento, impulso, internacionalización y Formación del profesorado de FP en Aragón. Un ejemplo de la actividad dentro del área de formación de este centro es la realización durante este curso (en Enero de 2020) una **Jornada para compartir y diseñar proyectos y retos** para los ciclos de la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad. Esta área facilita todo de tipo formación para el profesorado. Además de esta formación específica de las diferentes familias profesionales se desarrolla formación transversal y Online, impulsada por la situación acontecida durante este curso por la pandemia de la COVID 19, como por ejemplo algunas de las últimas iniciativas en referencia a “*La gamificación en el aula de FP*” o “*Grabación y edición de videotutoriales*” (formación transversal).

- La **FP Dual**, que se detalla en el **Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre**, consiste en un conjunto de acciones formativas, que tienen por objeto la cualificación profesional de los/as trabajadores/as combinando la actividad laboral en una empresa con la actividad formativa del sistema educativo, como un mecanismo de gran utilidad para combinar el empleo y la formación y conseguir personal cualificado en las empresas, pero implicándose en su formación. No todo el alumnado opta por esta opción, durante un mínimo de un año, el alumnado permanece en las empresas con un contrato para la formación y el aprendizaje, como en el Ciclo Formativo de Grado Medio de Atención a Personas en Situación de Dependencia que trabajan en Centros de Atención Mayores o Discapacidad del entorno, lo que supone la primera experiencia laboral para muchas alumnas, a la vez de ser una fórmula para incorporar a personas con formación adecuada a cada centro de trabajo.

Además de toda esta articulación estatal, existe el **Marco Europeo de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente** (*European Qualifications Framework*) que está diseñado para incluir todas las cualificaciones (acreditaciones profesionales de competencias obtenidas oficialmente) y es una base para la coordinación y cooperación, además de un instrumento para empleadores/as, administraciones y personas con los objetivos de fomentar la movilidad de la ciudadanía y facilitar el aprendizaje permanente. Está estructurado en ocho niveles y cada uno de estos niveles se concretan en resultados de aprendizaje, independientemente del sistema de cualificaciones, lo que permite la comparación y facilita la movilidad europea.

Otro aspecto que está relacionado con esta relación inseparable empleo/educación y fundamental para el proceso de enseñanza-aprendizaje en la FP es la conexión que ha de establecer el propio profesorado con el mundo laboral, en algunos casos con experiencia laboral personal previa a la función docente, en otros con formación e investigación en la materia específica. Este conocimiento del ámbito laboral de cada familia y en el propio entorno habrá de complementarse con la formación necesaria en otros aspectos didácticos

o transversales (como pueden ser la convivencia o la igualdad), para completar el éxito en el aprendizaje en estas enseñanzas.

En este sentido, y para finalizar, señalar que soy **diplomada en Trabajo Social y licenciada en Sociología**, llevo 14 años trabajando profesionalmente en una **Organización Social** en la que he desempeñado funciones de atención, gestión y formación de voluntariado principalmente. Anteriormente he tenido experiencias laborales vinculadas a las **personas mayores y a las personas con discapacidad**. A lo largo de este Máster he realizado trabajos relacionados con la Formación y Orientación Laboral y Mediación Comunitaria. Asimismo las asignaturas optativas que he cursado han sido “Prevención y Resolución de Conflictos” (ámbito que me apasiona), y “Tecnologías de Información y Comunicación para el Aprendizaje”, la cual se presenta como oportunidad este año especialmente, para la formación en la práctica docente, como hemos podido comprobar durante este curso escolar. Por último, he gestionado y me he formado en **Proyectos de Aprendizaje y Servicio**, metodología que considero muy útil para el aprendizaje y desarrollo de competencias en la Formación Profesional y especialmente en la familia de Servicios a la Comunidad, y me atrae especialmente la Teoría del Aprendizaje Significativo y sus aplicaciones en la docencia.

1. JUSTIFICACIÓN

1.1. El proceso de enseñanza/aprendizaje en el Máster de Profesorado.

Según las competencias recogidas en la Guía docente del Máster de Profesorado de la Universidad de Zaragoza, este Máster ha de suponer un acercamiento al ejercicio de la actividad docente, con el objetivo de proporcionar herramientas, contenidos o conocimientos para integrarnos como profesionales en la actividad docente, así como aplicar ideas, en un contexto de investigación. Este último, además, es uno de los objetivos del presente trabajo; *“que los/as estudiantes ejerciten su **capacidad de reflexión y de síntesis sobre su propio proceso**”* (Universidad de Zaragoza, 2019/20).

El Máster se compone de 60 créditos, de los cuales 6 de ellos se realizan a través de asignaturas optativas, 10 corresponden al Practicum I y II, y 6 en este Trabajo de Fin de Máster que nos ocupa. El resto de créditos se distribuyen en siete asignaturas que abarcan contenidos desde el diseño e innovación en la práctica docente, pasando por el estudio del entorno y procesos educativos de la FP hasta el abordaje de conocimientos para el análisis del contexto familiar, social y psicológico del alumnado. La modalidad presencial fomenta la evaluación continua, la cual está repartida fundamentalmente entre trabajos (con o sin exposiciones) y pruebas o exámenes escritos. En el primer cuatrimestre, la mayoría de las asignaturas contemplan para la evaluación un trabajo en grupo, ya que una competencia fundamental del presente Máster y de la práctica docente es el desarrollo del trabajo en

equipo, es decir, la “*capacidad para trabajar cooperativamente con los compañeros y otras personas*” (Universidad de Zaragoza, 2019/20), frente al desarrollo de trabajos más individualizados en el segundo cuatrimestre, la competencia transversal “desarrollo de la capacidad de aprendizaje autónomo”, según indica esta misma guía docente.

Se trata de un proceso de enseñanza-aprendizaje planteado de forma reflexiva y crítica, y tratando de fomentar la creatividad, aunque en muchas ocasiones el elevado número de alumnado, la disposición de las aulas, o el propio profesorado condicionan el formato de las clases (siendo importante el número impartido de clases magistrales). Estas clases magistrales se combinan con clases de carácter más práctico o vivencial.

Es relevante la conexión existente entre los contenidos de las asignaturas (en algunos casos, llegándose a coincidir por la dificultad de trabajarse de forma aislada), por ello, es de especial relevancia la **relación que existe entre las asignaturas** para conseguir adquirir una comprensión global de las materias. De este modo, recogería esta última característica como una de las más relevantes de este proceso de enseñanza/aprendizaje, junto con el trabajo en equipo, y la importancia o relevancia demostrada de algunas asignaturas optativas, en las que hemos trabajado muchos de los propios resultados de aprendizaje o competencias de se indican en la memoria de verificación del Máster.

En relación a su aplicación de dichas competencias en el ejercicio profesional en la familia de Servicios a la Comunidad, como Profesores/as Técnicos de Intervención Sociocomunitaria o como Profesor/a Técnico de Servicios a la Comunidad, podemos destacar las estrategias docentes aprendidas, así como la normativa, el funcionamiento de los centros educativos o aspectos relativos a la propia programación, pero no debemos olvidar que como Profesores/as Técnicos de Servicios a la Comunidad además podemos trabajar en los Equipos de Orientación Educativa y en los Departamentos de Orientación de los Centros de Secundaria, donde vamos a tener que integrar contenidos sobre orientación educativa, trabajo con las familias o Atención a la Diversidad.

1.2. Selección y fundamentación del trabajo número 1.

El primer trabajo que he seleccionado es un proyecto de innovación, en el que se realiza una propuesta de intervención para la mejora del aprendizaje: el diseño de proyectos a través de metodologías activas ligadas al aprendizaje Significativo en la familia de Servicios a la Comunidad.

El trabajo se denomina “**Aplicación de Aprendizaje Significativo en Metodologías Activas en Formación Profesional**”, de la asignatura “*Innovación e investigación educativa en la administración, marketing, turismo, servicios a la comunidad y FOL*”. Esta asignatura consta de 4 créditos y el objetivo general de esta asignatura, según la propia guía docente es “*Adquirir los conceptos, criterios e instrumentos necesarios para analizar y participar en procesos de innovación docente e investigación educativa en su*

especialidad, con la finalidad de la mejora continua de la actividad docente". (Universidad de Zaragoza, 2019/20).

Este trabajo ha supuesto finalmente el 50% de la calificación total de la asignatura, complementándose con un portafolio realizado en clase sobre ejercicios y prácticas para relacionar con teorías y modelos más relevantes y aportando un análisis crítico a las mismas.

Se trata un proyecto de investigación e innovación individual que consta de los siguientes apartados; introducción, justificación, objetivos, marco teórico, diseño de la investigación (con una formulación de hipótesis y diferenciación de sus variables, dependiente e independiente), conclusiones y líneas futuras de investigación y por último referencias bibliográficas y anexos.

Debido a la situación excepcional vivida por el confinamiento, en este curso las guías docentes fueron modificadas, lo cual afectó al diseño de este proyecto, quedando suprimida la parte de trabajo de campo y el tratamiento y análisis de datos. Esta parte hubiera enriquecido la investigación, pero la adaptación del formato del mismo, ha permitido adquirir las competencias planteadas.

Con el desarrollo de este trabajo he desarrollado una serie de competencias, que se indican en la propia guía docente de la asignatura, como la Competencia General. *"Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza con el objetivo de la mejora continua, de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro"*. (Universidad de Zaragoza, 2019/20).

Este trabajo se basa en la formulación de una hipótesis personal: **"La inclusión de estrategias de aprendizaje significativo en metodologías activas mejora la motivación e interés por el aprendizaje en el alumnado de FP"**.

De este modo, se realiza una propuesta personal de innovación planteada en diferentes fases, en este caso, primeramente habían de investigarse motivaciones e intereses previos tanto de alumnado, como de profesorado, conociendo diversas y variadas investigaciones sobre la **motivación** en el alumnado. Este primer punto de partida conduce a analizar conceptos como las metas de aprendizaje, el clima del aula, la emoción o las programaciones, todo ello, teniendo en cuenta teorías de aprendizaje como las constructivistas o socioculturales. Finalmente, con éste análisis teórico, se proponen instrumentos de medición a través de diferentes indicadores de aprendizaje para aplicar en una programación didáctica.

Recuperando parte de este análisis y propuestas realizadas, me gustaría conectarlas y concretarlas con otros elementos y propuestas en este trabajo.

A continuación realizaré una reflexión sobre las principales causas o motivaciones para la selección de este trabajo:

- Como se indica en la competencia específica 50 de la guía didáctica de la asignatura se ha desarrollado la capacidad de *“Reconocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas y ser capaz de diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación”*.(Universidad de Zaragoza, 2019/20).

- Otra razón más concreta, pero no por ello menos significativa para la elección del mismo ha sido la relacionada con uno de los resultados de la asignatura: *“Conocer y utilizar con eficacia los **recursos bibliográficos y documentales** relacionados con la innovación e investigación educativa.”*. (Universidad de Zaragoza, 2019/20).

- La propia estructura del trabajo, conecta con los objetivos de este TFM, ya que ambos han de recoger parte de investigación teórica, propuestas y con nuestras inquietudes, nos invitan a la reflexión, a la crítica y también a la fundamentación lo que supone una búsqueda de información e investigación sobre diferentes teorías y contenidos disciplinares.

- Así mismo, con este trabajo se han integrado, contrastado y relacionado otros conocimientos de diferentes asignaturas impartidas en este Máster, fundamentalmente en el primer trimestre del mismo, es decir, ha servido para consolidar también este tipo de conocimientos.

- El propio formato de investigación del trabajo, ya que al poseer la Licenciatura de Sociología volví a conectar con algunos métodos que tenía aparcados; como la investigación y sus pasos, la utilidad de establecer procedimientos para realizar una hipótesis (y la fase previa “necesaria” de reflexión para la generación de la misma), así como identificar todas fases y los elementos de un proyecto de investigación, a pesar del *inconveniente* que ha supuesto la eliminación de la parte de trabajo de campo por circunstancias de adaptación sobrevenidas.

1.3. Selección y fundamentación del trabajo número 2

Este trabajo consiste en el diseño de una **unidad didáctica** denominada **“El Conflicto”**, que corresponde a módulo “Mediación Comunitaria”, que se imparte en el Ciclo de Técnico Superior de Integración Social de la Familia Profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad.

En este caso, se trata de un trabajo con una aplicación más práctica en relación a las funciones del profesorado de FP; el desarrollo de una Unidad Didáctica **“El conflicto”**, de la asignatura [“Diseño de actividades de aprendizaje de la administración, marketing, turismo, servicios a la comunidad y FOL”](#), la cual consta de 8 créditos, siguiendo una serie de pautas iniciales y un formato con sus respectivos apartados (Introducción, justificación, bloque didáctico, resultados de aprendizaje y contenidos mínimos, contenidos,

temporalización, metodología y recursos didácticos, actividades de aula, medidas de atención a la diversidad y evaluación).

Como en todas las asignaturas del segundo cuatrimestre, el sistema de evaluación continua sufrió modificaciones, afectando en este caso, a la presentación de las actividades diseñadas ante los/as compañeros/as de clase. La calificación final fue el resultado de dos trabajos; el portafolio/diario de clase, y este trabajo, que incluía la realización de fichas de actividades didácticas.

El objetivo general planteado en la guía docente de la asignatura y que se plasma en el desarrollo de esta unidad didáctica y las correspondientes actividades es: *“Gestionar y desarrollar actividades de aprendizaje en las materias específicas y elaborar los entornos y recursos necesarios para el trabajo del estudiante en el marco de la FP”* (Universidad de Zaragoza, 2019/20) y en concreto, dentro de cada familia profesional.

Este objetivo, está relacionado directamente con el resultado de aprendizaje que implica *“Saber diseñar una Unidad Didáctica que contenga todos los apartados necesarios y que haga especial mención a las actividades y a su evaluación”* (Universidad de Zaragoza, 2019/20), así como con las competencias específicas relacionadas con adquirir conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje, el **diseño de unidades y actividades en materias específicas**, conocer los entornos de aprendizaje, recursos y la organización y la propia gestión y desarrollo de las actividades. Es decir, también es un trabajo que implica el desarrollo y puesta en relación de conocimientos y competencias de otras asignaturas vistas en este Máster.

La unidad didáctica “El conflicto” está planteada en 13 sesiones combinando clases teóricas con prácticas. Se detallan 5 actividades diferentes basadas en una metodología vivencial, activa y participativa, con importancia del trabajo en grupo y con apoyo de TIC en diferentes momentos, la evaluación se contempla de forma compartida con el alumnado, a través de la facilitación de rúbricas.

Este trabajo ha supuesto desde el comienzo, y en relación con la asignatura en general, una serie de supuestos e implicaciones que han influido o condicionado en la elección del mismo para su tratamiento en este Trabajo de Fin de Máster y que expongo a continuación:

- Por su carácter pragmático de cara a nuestro futuro profesional, la aplicación y la relación de conocimientos con otras asignaturas como “Diseño curricular e instruccional de la Formación Profesional” y “Procesos y contextos educativos”.

- Por la realización en **primera persona** en las clases de esta asignatura de **actividades y ejercicios prácticos**, que luego pudimos trasladar a nuestros trabajos. Las actividades del aula tenían una aplicación directa en el trabajo posterior, además fueron realizadas de forma práctica, expositiva y vivencial, lo cual me parece muy positivo para el propio proceso de enseñanza/aprendizaje del Máster y el desarrollo de sus competencias.

- Por su utilidad en la práctica docente y su **conexión con la realidad**. Ya que responde a tareas directas que vamos a tener que resolver como docentes. A su vez, me ha motivado por el contenido de la propia Unidad Didáctica, puesto que es una Unidad Didáctica del Módulo de Mediación Comunitaria del Título de Integración Social.

- Porque ha permitido conocer la especialidad y familiarizarnos con nuestras **familias profesionales** específicamente y con la búsqueda de información en el BOA (en este caso, sobre el título de FP correspondiente) para luego trasladarla y transformarla para su aplicación en el aula.

- Por la relación de la Unidad con un tema que me gusta, con mis **intereses**, lo cual es uno de los principios del aprendizaje significativo como veremos más adelante, y que, además, relaciona ambos trabajos de esta forma. Por último, me apasiona el ámbito de la mediación y la resolución de conflictos como parte de las herramientas que deberían de poseer muchos/as profesionales de ésta y de otras familias.

2. REFLEXIÓN CRÍTICA

2.1. Relación entre los dos trabajos en el contexto del Máster de Profesorado

Primeramente, y respondiendo y avanzando en cuestiones que corresponden al siguiente apartado, señalar que en la selección de mis trabajos hay gran parte de fundamentación basada en intereses personales, siendo éstos, una de las principales razones que sustentan los procesos de aprendizaje y que están ligados a la propia motivación en el aprendizaje. Hablamos de la relación entre una propuesta de innovación basada en teorías de aprendizaje significativo y metodologías activas en FP (trabajo número 1) y la programación de una Unidad Didáctica "*El conflicto*" del Módulo de Mediación Comunitaria de Integración Social (trabajo número 2). De este modo, se combina y relaciona un trabajo de carácter más teórico e investigador y otro de carácter más práctico; la aplicación de prácticas metodológicas activas de forma significativa, implicando al alumnado desde los inicios.

Ambos trabajos tienen una relación directa con el Practicum llevado a cabo en del presente Máster, a pesar de haber desarrollado el Practicum con alumnado del título de "Atención a Personas en Situación de Dependencia", diferente a la titulación seleccionada para la realización de la unidad didáctica (Integración Social), ambos trabajos han permitido desarrollar unas competencias que han sido fundamentales y clave para el abordaje del mismo, como por ejemplo, la competencia CB7 de la Guía Docente del [*Practicum II*](#): "*Que los estudiantes sepan aplicar los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio*" (Universidad de Zaragoza 2020-21).

La clave de la propuesta va a estar basada en la mejora de programaciones de la familia de Servicios a la Comunidad a través de estrategias y metodologías de aprendizaje significativo, para ello se han tenido en cuenta aspectos fundamentales y específicos de ambos trabajos, como el análisis de la metodología de la unidad (basada en la anticipación, repaso continuado de contenido, relevancia de los contenidos previos del alumnado, así como el trabajo en grupo) u otros más generales o transversales como es la propia motivación, ya que es uno de los principales retos para el aprendizaje, y que se plantea como variable dependiente en el proyecto o primer trabajo: ***“La inclusión de estrategias de Aprendizaje Significativo en metodologías activas mejora la motivación e interés por el aprendizaje en el alumnado de FP”***. También va a ser un elemento clave para la realización de ambos trabajos el conocimiento previo de los intereses del alumnado, que va a ser una de los elementos fundamentales para el diseño o planteamiento de estrategias y metodologías de aprendizaje significativo y a tener en cuenta para el diseño de unidades didácticas basadas en metodologías activas de aprendizaje situacional. Se detalla en la siguiente tabla la relación de ambos trabajos con las competencias del Máster:

Tabla 1. Relación de trabajos con competencias del Máster	
Competencias Máster Profesorado	Trabajo
<i>Integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios. (Básica)</i>	Unidad Didáctica “El Conflicto”
<i>Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza con el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro (General)</i>	“Aplicación de Aprendizaje Significativo en Metodologías Activas en FP”
<i>Capacidad de comunicar ideas y razonamientos a diversos tipos de públicos (Transversal)</i>	
<i>Identificar, reconocer y aplicar cuestiones básicas en el diseño de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Específica)</i>	Unidad Didáctica “El Conflicto”
<i>Analizar los criterios y procedimientos para organizar y gestionar las actividades atendiendo a la implicación de los estudiantes, tutorización de actividades, potenciación del trabajo colaborativo, calidad expositiva y evaluación formativa.(Específica)</i>	Unidad Didáctica “El Conflicto”
<i>Analizar los criterios para el diseño de buenas actividades de aprendizaje y sistemas de evaluación, en función de las teorías y modelos mas aceptados y los principios de las diferentes metodologías de aprendizaje (Específica)</i>	“Aplicación de Aprendizaje Significativo en Metodologías Activas en FP”
<i>Identificar, reconocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de la materia y área curricular y plantear alternativas y soluciones (Específica)</i>	“Aplicación de Aprendizaje Significativo en Metodologías Activas en FP”

Fuente: Elaboración propia

2.2. Teorías y Metodologías:

2.2.1. El Aprendizaje significativo

El **Aprendizaje significativo** surge en contraposición a las teorías de aprendizaje de memoria. Esta teoría estudia la relación y el papel fundamental de los conocimientos anteriormente adquiridos (por el alumnado), denominándose **organizadores anticipados** o subsumidores preexistentes en la estructura cognitiva, que se encuentran de forma clara y disponible en la estructura cognitiva y que funcionan como una “bisagra” con los nuevos conocimientos, que son aprendidos significativamente.

El aprendizaje significativo es uno de los pilares del constructivismo, y **Ausubel** su autor representante de máxima referencia, el cual considera la motivación un factor fundamental para que el alumnado tenga interés en el aprendizaje y la resume de esta manera: *"Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente"*. (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983, p. 1).

Esta primera idea es completada por *Moreira*, que subraya que estas ideas, conceptos o proposiciones previas han de estar adecuadamente disponibles y claros para funcionar de puntos de anclaje para las nuevas.

Este autor añade el concepto de **signo**, en referencia a las propias palabras usadas para expresar las ideas el mismo concepto, pudiéndose expresar con distintos signos o grupos de signos pero ser semejantes en el significado, es decir, sin que estos signos o palabras hagan depender la significatividad del aprendizaje (o lo que denomina “**Sustantividad**”, haciendo referencia a misma sustancia del nuevo conocimiento, a lo que se incorpora a la estructura cognitiva).

Es decir, aprendizaje de manera **sustantiva y no arbitraria** frente al aprendizaje literal y arbitrario, como señala el propio Ausubel:

- el **material** ha de estar **organizado** y ha de ser **relevante** (lo que denomina significatividad lógica), y poseer “significatividad psicológica”, una relación con los contenidos ya adquiridos.

- y el **alumnado** debe estar **motivado** y poseer una actitud para ello, para poder aportar su significado propio y único a los temas que asimila (cuestión que quedó atendida especialmente en mi propuesta de innovación y que trataré de complementar con las siguientes teorías; aprendizaje situado y la teoría sociocultural)

En relación a la falta de motivación académica, la LOE (2006) modificada por la LOMCE (2013) indica que los centros y el profesorado deberán esforzarse por construir entornos de aprendizaje ricos, motivadores y exigentes, y que se ha de realizar un esfuerzo

compartido por todas las partes implicadas, poniendo especial empeño en los entornos de aprendizaje (facilitando de este modo material organizado y relevante).

2.2.2. La Teoría Sociocultural de Vygotski

Por otra parte, la teoría de Ausubel de los organizadores anticipados se fortalece de forma relevante junto con la **Teoría Sociocultural de Vygotski**, ya que estos organizadores no serán relevantes si no aparecen relacionados con el contexto sociocultural del alumnado, de la comunidad. Para Vygotski, uno de los teóricos más relevantes del constructivismo, *“la construcción del conocimiento es producto de la interacción social. Gracias a los intercambios sociales los niños aprenden formas de pensar y de comportarse.....”* (Beltrán, 1987, p. 130).

Para comprender esta teoría, un concepto fundamental es la **zona de desarrollo próximo**, que va a determinar el papel del/de la docente, y la cual define como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (citado por Beltrán, 1987 p.133).

Otro autor exponente del constructivismo y que se recoge en el citado manual de psicología (Beltrán, J., 1987) es Bandura, el cual, a través de su teoría del aprendizaje social, determina que el comportamiento humano está condicionado por tres elementos, que establecen una relación causal y recíproca: la propia **conducta**, los **procesos internos** (o cognitivos) y como elemento novedoso y transformador hasta el momento, **el medio ambiente** (que está relacionado con el componente natural de las actividades y sus productos de la teoría sociocultural).

Las teorías socioculturales también han tenido su influencia en el diseño de la normativa educativa actual vigente:

Fomentar el aprendizaje a lo largo de toda la vida implica, ante todo, proporcionar a los jóvenes una educación completa, que abarque los conocimientos y las competencias básicas que resultan necesarias en la sociedad actual, que les permita desarrollar los valores que sustentan la práctica de la ciudadanía democrática, la vida en común y la cohesión social, que estimule en ellos y ellas el deseo de seguir aprendiendo y la capacidad de aprender por sí mismos. (Ley Orgánica de Educación, 2006).

2.2.3. El Aprendizaje situado

Dewey complementa la teoría de Ausubel, siendo la base que sostiene a variadas y diferentes propuestas de enseñanza reflexiva o situada.

Dewey plantea un paso añadido a la práctica significativa; el docente ha de plantear nuevos problemas potenciales según las experiencias previas del alumnado, promoviendo estrategias de exploración y crítica, ampliando de este modo, la experiencia previa, y así sucesivamente, organizando los conocimientos de forma cada vez más madura, hasta llegar a ser personas expertas.

De acuerdo con Neve (2003), en la escuela deweyniana el objetivo es crear lazos entre la **escuela y la comunidad**, basándose en el intercambio de experiencias y en la comunicación entre los individuos, o en la relación entre la escuela y la vida, como concretará en su obra Díaz Barriga.

Según Baquero el aprendizaje *“debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural, ya que se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción”*, de este modo vamos a conseguir aportar un significado propio y único en el contenido que asimila el alumnado. (Baquero 2002, p-72).

Baquero (2002), define de este modo, un principio crucial de este enfoque situado plantea que el alumnado debe aprender en el contexto pertinente.

Este planteamiento situado tiene su reflejo en el planteamiento actual de la **Formación en Centros de Trabajo (FCT)** ya que se trata de un módulo profesional obligatorio dónde el/la alumno/a realiza formación en el **entorno real** y tiene como finalidad en especial, aquellos aspectos que no pueden comprobarse en el centro educativo por exigir situaciones reales de trabajo. En el entorno de la familia de Servicios a la Comunidad, se realiza en entidades sociales del entorno, por ejemplo, el alumnado del Grado Medio “Atención a personas en situación de dependencia” del IES Damián Forment de Alcorisa, realiza este módulo en un centro de personas con discapacidad que se encuentra a muy pocos metros del centro educativo gestionado por la entidad ATADI.

A través de esta tabla que nos aporta este mismo autor, podemos observar una comparativa entre los enfoques cognitivos clásicos del aprendizaje y el aprendizaje de la práctica situada, estas evidencias son planteadas de forma opuesta en ambos enfoques en gran parte de las características, como por ejemplo la homogeneidad frente la heterogeneidad del proceso, el conocimiento como algo estable frente a algo mudable o la unidimensionalización frente al proceso multidimensional de la práctica situada:

Tabla 2. El aprendizaje en los enfoques socio-culturales y cognitivos clásicos: características comparadas	
Enfoques cognitivos clásicos	Enfoque de la práctica situada
Es un fenómeno mental	Involucra tanto los procesos mentales como corporales: está centrado en la acción
Es un proceso centralmente individual	El aprendizaje, como el conocimiento, se produce en el seno de un funcionamiento intersubjetivo: está distribuido entre sujetos
El contexto es entendido como un “recipiente” estable de los procesos individuales	El contexto posee relaciones de inherencia y pertenencia con el sujeto: sujeto y situación son una unidad
Es un proceso relativamente homogéneo (varía sólo en cantidad o en la capacidad de los sujetos)	Es un proceso radicalmente heterogéneo, múltiple y diverso en la producción de conocimientos y significaciones
El conocimiento aparece como un cuerpo de saberes estable	El conocimiento es mudable, inestable, producto de una actividad cultural que lo produce y significa
El aprendizaje consiste en la adquisición o transferencia estable de cuerpos de conocimiento estables	El aprendizaje se entiende como los cambios en las formas de comprensión y participación de los sujetos en una actividad conjunta
Hay una unidimensionalización del aprendizaje: se lo entiende como un proceso eminente de cambio cognitivo	Debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural: se trata de una experiencia que involucra la afectividad, el pensamiento, la acción de un modo inescindible
Puede concebirse como una actividad diferenciada y de productos predecible	El aprendizaje es un componente natural de las actividades culturales y sus productos; si bien no son azarosos, no son —ni es deseable que sean— predecibles en detalle

Fuente: Baquero, 2002, p.72.

Díaz Barriga, que describe en un título de su obra la enseñanza situacional o contextualista como un **“vínculo entre la escuela y la vida”** creando cambios sustanciales en la persona, pero también en el entorno. Establece un balance entre el desarrollo intelectual, social y personal:

Es un aprendizaje que genera cambios sustanciales en la persona y en su entorno. A través de éste, se busca que el alumno desarrolle sus capacidades reflexivas y su pensamiento, así como el deseo de seguir aprendiendo en el marco de los ideales democrático y humanitario. (Díaz Barriga, 2003).

Esta autora nos introduce el concepto de de **negociación social** relacionándolo con el aprendizaje como “*un proceso dialógico, un proceso de negociación tanto interno como social*”. (Díaz Barriga 2006 p.17). Como indican las teorías socioculturales, el conocimiento está ligado al contexto y a sus interacciones.

Es decir, los significados determinados se van a construir entre todos los agentes que están implicados en la actividad de aprendizaje (desde el propio alumnado, profesorado, la familia o la propia comunidad).

2.2.4. Metodologías activas

Como hemos visto en estos últimos apartados, y resume Díaz Barriga (2006) en esta frase “*el aprender y el hacer son acciones inseparables*”, especialmente en enseñanzas como la FP, y en concreto en el la familia de Servicios a la Comunidad, apostando por la participación activa del alumnado en prácticas o actividades realistas, proactivas, significativas y congruentes que sean relevantes culturalmente para ellos y ellas.

En este último apartado del punto “2. Teorías y Metodologías” vamos a explorar algunas metodologías, las cuales resultan especialmente interesantes para trabajar con alumnado de FP, que conectan con situaciones o problemáticas reales y cercanas conectando con sus intereses, como el acercamiento al mundo laboral directamente a través de la resolución de necesidades o problemas directos.

Nos centraremos en un par de ellas, en el Aprendizaje-Servicio y en el Aprendizaje Colaborativo basado en Retos, seleccionadas previamente de entre varias metodologías que están vinculadas al aprendizaje situacional o significativo, como pueden ser el **Aprendizaje Basado en Problemas, Aprendizaje basado en Proyectos, el Aprendizaje Cooperativo o el Análisis de Casos.**

Además, esta selección está motivada porque estas ambas metodologías las he podido observar en el periodo de Practicum, he tenido experiencias profesionales vinculadas al Aprendizaje-Servicio y están relacionadas con elementos fundamentales de las teorías explicadas en apartados anteriores para su exitosa ejecución en grupos de FP:

A través del Aprendizaje-Servicio el alumnado analiza su entorno y selecciona una necesidad social, ambiental, cultural... con la que conecta y se sensibiliza, comprometiéndose a mejorar esa situación, a través de la realización de un proyecto solidario.

“*En el Aprendizaje-Servicio (APS) el alumnado identifica en su entorno próximo una situación con cuya mejora se compromete, desarrollando un proyecto solidario que pone en juego conocimientos, habilidades, actitudes y valores*”. (Red Española de Aprendizaje-Servicio, 2016).

De este modo, el Aprendizaje-Servicio es un proyecto educativo con finalidad social, que pone en juego conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Roser Batlle (Barcelona, 1954) es una de las principales impulsoras de Aprendizaje y Servicio en diferentes territorios de España, con el objetivo de difundir sus beneficios pedagógicos y sociales como el desarrollo de las competencias y aprendizajes esenciales y también transversales, solucionando problemas del entorno natural y social, con funcionalidad y sentido porque se dan de forma contextualizada y a la vez conseguir el compromiso de gobiernos autonómicos y locales con este tipo de iniciativas.

Con este objetivo podemos observar la influencia directa de esta metodología con autores como *Vygotski* (entorno social), *Bandura* (entorno natural) o *Baquero* (contextualización).

En la familia profesional de Servicios a la Comunidad esta metodología gana peso porque está vinculada directamente a los propios resultados de aprendizaje de las diferentes titulaciones que ofrece de la misma, enmarcados dentro de la **ética del cuidado** (personas mayores, con discapacidad u otras en riesgo de exclusión...) y contribuyendo a una educación para la **ciudadanía activa y responsable**, empezando por el aprendizaje en y con la propia comunidad (tal y como señala en su obra Díaz Barriga).

Un ejemplo de esta metodología es la campaña “**Sáltate las barreras**” de una FP del Ciclo Formativo Superior de Integración Social de Egibide en la que el alumnado diseña, planifica y desarrolla unas jornadas de sensibilización para estudiantes de la ESO y FP Básica de diferentes centros de su ciudad con el objetivo de concienciar sobre la existencia de las barreras arquitectónicas, sociales, psicológicas y de comunicación con las que se encuentran día a día personas con discapacidad o diversidad funcional. Con esta campaña se consiguen aprendizajes como el debate en torno a prejuicios y el miedo a lo diferente o la investigación en torno a barreras arquitectónicas, limitaciones o recursos y entidades de la ciudad.

El **Aprendizaje Colaborativo Basado en Retos** (en adelante ACbR) “*permite enfrentar al alumnado a una **situación problemática real**, y resolverla de manera activa y en equipo, con la guía y acompañamiento del profesorado*”. (Aparicio et al., 2018, p.7).

Tal y como planteaba *Dewey*, podemos complementar esta metodología planteando nuevos problemas potenciales a través de la selección de los problemas o retos a partir de las experiencias previas.

Para la comprensión de esta metodología en la FP vamos a considerar especialmente las indicaciones compiladas y organizadas por un grupo de docentes de nuestra Comunidad Autónoma en un manual publicado por el CIFPA titulado “*¿Aceptas en reto? Guía rápida para aplicar ACbR en FP* basado en su experiencia en diferentes CPIFP principalmente y ofreciendo indicaciones de como implantar esta metodología con éxito.

Este manual señala entre las razones para el uso de ACbR la **motivación e implicación**, y la **significatividad** del aprendizaje, la mejora el **trabajo en grupo** y las **competencias transversales** demandadas por empresas y fomenta la **colaboración entre equipo docente**, así como la mejor **utilización de los espacios**. El reto ha de cumplir una serie de requisitos, que nos van a recordar las premisas de las teorías vistas en los apartados anteriores (*Ausubel, Moreira...*):

“- Tiene que ser una situación lo más real posible y relacionada con la profesión que han elegido aprender

- Cercana a quien la tiene que resolver
- Que exija pensar la situación
- Que sea borrosa, puede tener componentes subjetivos
- Que precise la colaboración entre diferentes estudiantes
- Basado en conocimientos existentes
- Que produzca resultados evaluables
- Debe exigir la búsqueda e interpretación de la información”

(Aparicio et al., 2018, p.35)

Un ejemplo de esta metodología es la experiencia multimodular que tiene la familia de Servicios a la Comunidad del CPIFP Montearagón, la cual se puede categorizar dentro de las que este manual califica de experiencia “*diamond*” (tamaño grande) en la que hay implicación de varios módulos durante todo el curso.

Se programa conjuntamente entre los módulos Características y Necesidades de las Personas en Situación de Dependencia, Atención y Apoyo Sicosocial y Atención Sanitaria y Apoyo Domiciliario, dando respuesta a diferentes retos planteados por entidades sociales como Aspace, Asociación, Down, Hogar IASS Huesca, Servicios Sociales de Huesca y dispositivos de salud mental de esta ciudad.

Uno de estos retos durante el confinamiento consistió en dar salida a la problemática planteada por la residencia de Aspace, ante la situación de soledad debido al aislamiento de sus usuarios/as producido durante el confinamiento producido por la pandemia de la COVID 19.

Se plantea desde la dirección de la Residencia la siguiente tarea con el objetivo de ayudar a los/as usuarios/as del centro a sobrellevar estos días tan difíciles:

Elaborar documentos, materiales...(escribir una carta, grabar un vídeo o hacer un cartel..) con palabras de ánimo, un mensaje positivo... Es una tarea común a los módulos y se valora desde todos ellos.

Tabla 3. Relación de metodologías activas con teorías		
Metodología y referencias actuales	Características principales	Teorías y autores/as relacionados/as
Aprendizaje-Servicio (Roser Batlle: https://roserbatlle.net/aprendizaje-servicio/aprendizaje-servicio/)	Problemática relacionada con su entorno profesional y basada en conocimientos existentes	Aprendizaje Significativo (Ausubel)
	“Aprender haciendo”	Aprendizaje Situado (Díaz Barriga)
	Compromiso con el entorno	Teoría Sociocultural (Vygotski y Bandura)
AcbR (“¿Aceptas el reto?”CIFPA: https://drive.google.com/file/d/18Ar4yXJ6-w7Emr2jtQQFWUOGaK1hfpgd/view)	Problemática relacionada con su entorno profesional y basada en conocimientos existentes	Aprendizaje Significativo (Ausubel)
	Funcionamiento intersubjetivo, exige pensar la situación	Aprendizaje Situado (Baquero)
	Una experiencia que involucra la afectividad, el pensamiento, la acción	
	Precisa la colaboración entre estudiantes, entre sujetos	
Compromiso con el entorno	Teoría Sociocultural (Vygotski y Bandura)	

Fuente: elaboración propia

2.3. Métodos y estrategias para la mejora del aprendizaje de forma significativa en el aula:

2.3.1. Herramientas para conocer al alumnado

Como hemos visto, según las teorías de aprendizaje significativo es necesario hacer una exploración global acerca de las **concepciones y expectativas** de nuestro alumnado para poder adecuar las metodologías a las mismas y conseguir mayor éxito en el proceso de enseñanza/aprendizaje

Las mentes de nuestro alumnado no están en blanco, aunque impartamos materias muy específicas, podemos explorar conocimientos previos de aprendizajes anteriores, experiencias laborales vividas o incluso vivencias previas personales.

Para ello existen una serie de herramientas que podemos utilizar, especialmente si somos el/la tutor/a del grupo con el que vamos a trabajar:

- El/la tutor/a ha de promover aprendizajes significativos para lograr ciertas competencias en el alumnado. La **tutoría** planificada como hora lectiva y presencial con el alumnado permite desarrollar numerosas acciones transversales que, bien aplicadas, a largo plazo, provocarán notables mejoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje y más importante aún, en el desarrollo personal, académico y profesional de nuestro alumnado.

El/la tutor/a va a tener entre sus funciones ser un mediador/a capaz de crear condiciones que permitan que los conocimientos cobren sentido para los estudiantes.

Si nos centramos en la FP, en concreto en la organización de los CPIFP, la ORDEN ECD/857/2016, de 26 de julio, por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Centros Públicos Integrados de Formación Profesional dependientes del Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la Comunidad Autónoma de Aragón nos indica que en la Formación Profesional Básica (FP Básica) se computan tres períodos lectivos semanales para las tareas de tutoría, dos para la atención del alumnado y otro para coordinación con otros departamentos. Por otra parte en los ciclos formativos de grado medio y superior, se dedicará en el primer curso un período lectivo, fuera del periodo lectivo del alumnado. Las tutorías aumentan para la formación en centros de trabajo entre tres y seis periodos lectivos, dependiendo de las ratios del alumnado.

De este modo, podemos señalar que son un elemento que no tiene relevancia suficiente en la FP, especialmente en los **ciclos formativos de grado medio y superior**, cobrando más importancia cuando el alumnado comienza su experiencia laboral, con el objetivo de coordinación con la empresa y supervisión y asesoramiento por este tema específico, y no tanto como figura de apoyo y guía para mejorar el desarrollo de competencias transversales (en este caso, a través de metodologías situacionales).

Una buena atención tutorial en FP puede servir para recoger cierta información significativa y relevante de nuestro alumnado, para configurar o **adaptar las programaciones** a los mismos y conseguir el éxito del proceso de enseñanza/aprendizaje.

Hemos de considerar del mismo modo que podemos realizarlas con diferente tiempo, forma y estructura en función del objetivo que persigamos: pudiendo ser a través del correo electrónico, chat u otra **herramienta virtual**, así como la posibilidad de tutorías presenciales básicamente con fines motivacionales al comienzo y cierre del curso.

El/la tutor/a habrá de conocer una serie de herramientas para conocer a su alumnado, individualmente o como grupo. Una de estas herramientas es el sociograma, que explicamos a continuación.

- El **sociograma** es un instrumento sociométrico para valorar las relaciones entre los miembros de un grupo o para conocer la estructura del aula. A través de la representación

gráfica de los resultados obtenidos del planteamiento de diferentes preguntas o situaciones, o de la observación el /la docente podrá valorar de forma aspectos como el clima del aula, la presencia de líderes, influencias o preferencias, la convivencia o posibles problemas para la implementar metodologías colaborativas.

El sociograma nos va a ayudar a hacernos una primera **imagen social del grupo**. Es de especial interés para configurar grupos, por ejemplo si estamos trabajando un reto en el que el alumnado ha de trabajar por grupos. Un buen momento para trabajar la información para elaborar el sociograma es el tiempo y espacio de la tutoría grupal.

Las elecciones y rechazos, junto con otras cuestiones atributivas, se concretarán en números para cada uno de los miembros, y de esta manera se podrá llegar a un resultado gráfico muy intuitivo con el que, a golpe de un vistazo, sabremos lo que está sucediendo a nivel social. (<http://sociograma.net/que-es-un-sociograma/>).

- La **evaluación inicial** puede ser otro instrumento para la recogida de información significativa, se realiza al principio del proceso educativo y tiene como objetivo la planificación del mismo. También recibe el nombre de evaluación diagnóstica, por cumplir con esta función.

A través de un cuestionario, por ejemplo, podemos hacernos una configuración de los organizadores anticipados.

Para ello, tendremos que saber primero cual es nuestro objetivo, ya que con la información obtenida en esta evaluación planificaremos nuestro trabajo y sobre que aspectos queremos incidir para nuestra toma de decisiones.

Algunas técnicas para la evaluación inicial son:

- La observación con plantillas
- La entrevista con guion previo
- El cuestionario, por ejemplo a través de herramientas como *kahoot o daypo*
- Las pruebas estandarizadas sobre contenidos específicos

Entre todas ellas, habremos de valorar la más adecuada según el grupo, tiempo que tenemos o recursos de los que disponemos y recoger la información con herramientas como tablas, plantillas...que nos ayuden a estandarizar o agrupar la información de forma que nos sea más sencillo utilizarla a posteriori.

2.3.2 Metodologías situadas o “aprender haciendo”

Se han detallado en el apartado anterior (2.2.4 Metodologías activas) dos metodologías que ponen este aprendizaje para la vida en valor, pero las metodologías son

variadas y diversas. Todas ellas tienen características comunes, pero habrá que seleccionar la más adecuada en función de los **objetivos y el contexto** en el que nos movamos.

En un trabajo del año 2003, Díaz Barriga vincula las siguientes estrategias de enseñanza-aprendizaje con las perspectivas situada y experiencial:

- Método de proyectos.
- Aprendizaje centrado en la solución de problemas reales y en el análisis de casos.
- Prácticas situadas o aprendizaje in situ en escenarios reales .
- Aprendizaje basado en el servicio en la comunidad.
- Trabajo en equipos cooperativos.
- Ejercicios, demostraciones y simulaciones situadas.
- Aprendizaje mediado por las nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC).

Destaca en todas ellas la **funcionalidad** de lo aprendido (significatividad) a través del aprendizaje en **escenarios reales** (aprendizaje situado), donde se desarrollan conocimientos y habilidades ligados a las profesiones.

También el tratamiento **holístico o sistémico** del problema o situación planteado permite la **interpretación subjetiva** de la propia información y el planteamiento de las posibles actuaciones.

Por último, estas metodologías implican un cambio en la **evaluación**, por ejemplo, se tendrán que incluir las competencias transversales de algún modo en la evaluación, pero habrá de diseñarse correctamente.

2.3.3. El trabajo intermodular

Muchas de estas metodologías se realizan en un contexto intermodular en la enseñanza de FP, dando más sentido a su desarrollo, ya que no se acota el desarrollo de competencias a la especificidad de un módulo. El desarrollo de **competencias transversales** en el mundo profesional es una realidad que está cada vez más presente, para dar respuestas a las demandas de la sociedad actual.

La adaptación ante diferentes situaciones y la transversalidad se ejercerá a través del desarrollo de **programaciones intermodulares**, facilitando el aprendizaje en diferentes escenas, ante situaciones o problemas concretos y reales. Es fundamental en metodologías como el ACbR (como la explicada anteriormente desarrollada en el CPIFP Montearagón) que contemplen el trabajo ligado a la demanda actual de las empresas, competencias como por ejemplo:

- trabajo en equipo

- comunicación eficaz
- capacidad para la resolución de conflictos
- orientación a resultados
- reciclarse a nivel formativo

Para la programación intermodular se han de tener en cuenta los resultados de aprendizaje contenidos en los diferentes módulos y su evaluación, lo cual requiere coordinación y disponibilidad para la misma por parte del profesorado.

Otro ejemplo basado en esta propuesta de desarrollo de competencias transversales y adquisición de competencias técnicas a través de retos prácticos en el Centro de FP del municipio de Zeanuri (Ciclos de alto rendimiento) dando respuesta a la demanda del mundo laboral a través de un nuevo escenario de aprendizaje basado en el trabajo por retos **eliminando la estructura de módulos** o asignaturas independientes con el objetivo de que los/as trabajadores/as del entorno que acceder a los puestos de trabajo con la cualificación adecuada y ajustada a la demanda.

Esto supone cierta complejidad y flexibilidad a la hora de cumplir los estándares y requisitos que marca la normativa actual: según el Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo los módulos profesionales están definidos en resultados de aprendizaje, criterios de evaluación y contenidos, con la referencia de las competencias profesionales, sociales y personales a desarrollar.

2.3.4. Participación del alumnado

El papel del/de la docente requiere un acercamiento y comprensión desde el conocimiento y punto de partida del alumnado, así como fomentar la reflexión y opinión en el propio grupo.

De esta forma, el diseño de la instrucción requiere una metodología de diseño participativo y la posibilidad continua de rediseñar las prácticas educativas con los actores mismos y en función de ellos. (Díaz Barriga 2006, p. 22)

Una de las claves para fomentar el aprendizaje de manera significativa, situada o reflexiva es que el alumnado pasa a ser responsable de su propio aprendizaje, un objetivo de las metodologías planteadas es empoderar al propio alumnado, haciéndole protagonista, a la vez que ha de colaborar con sus compañeros/as para conseguirlo. El/la docente ha de ayudar y acompañar en este proceso, revisando constantemente el desarrollo de las competencias transversales, y sin dar por hecho que están ya adquiridas con totalidad (ya que van a ir evolucionando a lo largo de la vida).

En la medida que el alumnado se sienta autosuficiente y competente, va a poder participar en aspectos como el propio diseño y la evaluación, una forma de implicar al alumnado es que participe en su propia evaluación a través de la autoevaluación,

Los estudiantes que logran adquirir una actitud de cambio y consideran la inteligencia y el rendimiento como algo que se puede incrementar a través del trabajo. Esta actitud se basa en la creencia personal de que cualquiera tiene el potencial de aprender y dominar cualquier materia (Dweck, 2015).

La Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes establece los pilares de la participación y autonomía de diferentes agentes de la comunidad educativa en los centros, entre ellos, el alumnado, fundamentalmente a través de los consejos escolares, y las actividades extraescolares y complementarias

Un ejemplo de participación activa del alumnado en el aula es la configuración de normas de convivencia de aula al principio de curso en un grupo de FP Básica, que son asumidas de esta forma por la totalidad del grupo y entre iguales.

Tabla 4: “27 maneras de mejorar la participación en el aula”

Nombres Llama a cada alumno por su nombre	27 MANERAS DE MEJORAR LA PARTICIPACIÓN EN EL AULA						Crear Permite que los alumnos creen algo con sus manos mientras tú enseñas	Pregunta Pregunta qué les motiva
Equipos Crea equipos de trabajo y permite que los estudiantes respondan juntos	Pequeños Permite que se desarrollen en pequeños grupos	Adelanta Permite que sepan las preguntas por adelantado	Expresarse Permite que se expresen cada uno a su manera	Mezcla A los estudiantes a los que asignas tareas	Elogia Elogia a los alumnos antes de que hablen delante de toda la clase	Conforta Lleva aparte a estudiantes y hazles saber que son importantes para ti	Encuentra Averigua que le gusta al alumno y céntrate en ello	
Elimina Los obstáculos que haya para la participación	Callar Que los profesores callen y permitan hablar a los alumnos	Silencio Que los disruptivos están en silencio	Dar Dar a los alumnos la oportunidad de tener voz	Desarrollo Ayudar a los estudiantes a desarrollar su propia autoestima	Control Que los estudiantes controlen la discusión o el debate	Cambia Reorganiza los sitios en el aula	Sitúa A los estudiantes en lugares cómodos dentro del aula	
Poco a poco Obtienes con objetivos pequeños hasta lograr una participación más intensa	Envía A los estudiantes a casa con una misión	Llegar a conocer Llega a conocer a los estudiantes	Recompensa Recompensa intrínseca y extrínsecamente la participación en el aula	Ayuda Ayuda a los estudiantes a participar	Música Pon música de fondo	Toma nota Toma nota de quién está participando y cuándo	Muévete Muévete por la clase mientras trabajas con ellos	

Elaborado por MiaMacMeekin . Traducido por 

Fuente: Mia MacMeekin

2.3.5. Funcionalidad de las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación)

El uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (en adelante TIC), tan apreciadas y demandas en el aula en la actualidad, no nos va a garantizar que las clases

tengan significatividad por el hecho de utilizarlas. Para ello, a tener que valorar una serie de aspectos, como los siguientes:

- El **grupo/clase** con el que trabajamos para poder diseñar las herramientas más adecuadas; no todas las herramientas van a ser igual de adecuadas para todos los grupos. Por lo tanto, el trabajo con TIC exigirá un análisis previo de nuestro grupo como tal, de sus relaciones, su origen y contexto.

- Es preciso tener en cuenta los **intereses** del alumnado con el que vamos a trabajar (que les interesa, que les sorprende, que se les da mejor, que no les gusta...), también conocer si las TIC son importantes para ellos/as, si son relevantes y obtener información sobre el contenido que más les interesa para incluirlo de forma situada en las actividades que realicemos. De este modo daremos protagonismo al estudiante y **autonomía** (cualidades que se identifican automáticamente con el trabajo con TIC, pero se deberían de referir estas características para que el aprendizaje fuera realmente significativo, y por lo tanto, motivador)

- Conocer los **recursos con los que contamos** (contamos con salas de ordenadores o espacios abiertos a la tecnologías, alumnado con medios al alcance...). Porque el uso de TIC sin recursos puede obtener un efecto bastante contrario a ser motivador. Conocernos a nosotros/as mismos/as como docentes, como recurso, saber hasta donde podemos llegar en el uso de las mismas, sin utilizarlas de forma automática, y sin una reflexión previa. Podemos acabar realizando actividades de forma automática, porque ya hemos trabajado con ellas o por el contrario, utilizar herramientas que no sepamos controlar y obtener del mismo modo, efectos desmotivadores.

- Relacionarlas con nuestra **evaluación**, ya que si las presentamos de forma descontextualizada a la misma, van a carecer de sentido metodológico, y de sentido para el alumnado. Uno de los intereses del alumnado es la propia evaluación, por lo tanto garantizaremos esta motivación si sabemos relacionarlas con la misma

- **Frecuencia o grado de uso de las mismas**, el uso constante y único de las TIC en el aula puede llegar a ser rutinario, deberemos de graduar su uso, y combinar probablemente con el uso de otras técnicas (siempre teniendo en cuenta los aspectos anteriormente nombrados).

Con todas estas premisas, podemos utilizar diferentes herramientas para el fomento del aprendizaje significativo: como los test iniciales online a través de herramientas como [Kahoot](#) o [Daypo](#) para nuestra evaluación previa. Las nubes de palabras o mapas conceptuales para los resúmenes y recopilación de la información, imágenes o videos propios a través de [Canva](#), [Genially](#) y diferentes plataformas de juegos para romper dinámicas rutinarias o reforzar ciertos contenidos como [educaplay](#). Los blogs pueden ser una buena herramienta para recoger la información a modo de diario o para registrar la

información de forma colaborativa sobre un proyecto situacional, además de poder transmitirla a nuestro entorno.

La crisis de la Covid 19, con el consecuente cierre de centros educativos ha visibilizado la situación de muchas familias ante la digitalización; la conexión a Internet se ha convertido en imprescindible y ha puesto de manifiesto el abordaje de la **brecha digital** en nuestra comunidad. Según el diario digital “El economista” la brecha digital llega a afectar a 8500 estudiantes en Aragón. Ante esta situación el Gobierno de Aragón ha puesto mecanismos en marcha como la cesión de equipos informáticos o la conexión a internet y la creación y formación del profesorado en una nueva plataforma educativa: [aeducar](#). Otra de las plataformas educativas más utilizadas por el profesorado durante el periodo de no presencialidad ha sido [classroom](#), plataforma gratuita que proporciona Google.

Además, y en relación al aprendizaje situado, tan importante en FP, ha supuesto un reto supuesto un reto para los **simulacros prácticos**, que han tenido que contar con “lo que había en cada casa”. Esto va a suponer una reflexión profunda en inversión de herramientas de realidad virtual o soporte tecnológico para la realización de este tipo de prácticas.

2.4. Propuesta intervención

En función de los fundamentos y teorías explicados en los apartados anteriores de **aprendizaje significativo, sociocultural y situado**, las metodologías activas más adecuadas para llevarlo a la práctica y teniendo en cuenta la realidad de la familia de Servicios a la Comunidad de FP se propone hacer un **banco de metodologías y herramientas** como recurso disponible para toda la comunidad educativa.

Vamos a utilizar la herramienta [“pearltrees”](#) para el desarrollo de este banco o colección de metodologías y herramientas.

Con la información generada en el mismo y los resultados de la colaboración entre docentes podemos plantear en un futuro medio la realización de una página web que se mantenga en constante actualización para la difusión y la sensibilización sobre estrategias de Aprendizaje Significativo en la familia de Servicios a la Comunidad.

Un paso intermedio o alternativo a la colección sería una [wiki](#) (colección de documentos web escritos en forma colaborativa).

2.4. 1. Objetivos de la propuesta

- **Difundir** los principios del aprendizaje significativo y situado y metodologías y herramientas vivenciales en la **familia de Servicios a la Comunidad**

- **Compartir recursos entre el profesorado** y la comunidad educativa para el desarrollo de proyectos ligados a los fundamentos teóricos de estos tipos de aprendizaje (sociocultural, situado y significativo) y a metodologías activas.

- Fomentar el **trabajo colaborativo** entre docentes y centros educativos

- Desarrollar en el **aula** este tipo de proyectos situados

- Fomentar el **trabajo intermodular** y el desarrollo de competencias transversales, ligadas a los objetivos de las empresas

2.4.2. Estructura de la propuesta:

La propuesta se trata de la creación de un espacio colaborativo on line **creado por y para docentes** a través de la herramienta colaborativa online [*“pearltrees”*](#).

Se trata un formato virtual, dinámico, estructurado y que permite y fomenta la participación y colaboración de las personas que acceden a él, siendo este mismo, uno de sus objetivos. Recogerá todos los principios anteriormente nombrados, entre ellos, el **trabajo intermodular**, es decir, el contenido se realizará de forma colaborativa, con propuestas intermodulares e interprofesionales para conseguir el desarrollo de competencias transversales. Este lugar virtual se complementará inicialmente con una **jornada formativa** sobre el uso de la herramienta y posteriormente, con una jornada formativa de experiencias reales de Centros Integrados de FP de la familia de servicios a la comunidad y ligadas a las herramientas o metodologías expuestas o por incluir en la colección. Para la difusión y colaboración con la Jornada y los usos de este recurso se contará con los medios y la colaboración del CIFPA.

*“[Pearltrees](#)” se refiere a sí mismo como *“un lugar para sus intereses. Es una herramienta de curación visual y colaborativa que permite a los usuarios organizar, explorar y compartir cualquier URL que encuentren en línea, así como subir fotos, archivos y notas personales”*. (Wikipedia 2019).*

La traducción del término “pearltrees” nos ayuda a entender su utilidad: *“árboles de perlas”* que nos van a permitir **filtrar, agrupar y compartir la información**.

Imagen 1: Colección “Estrategias y Herramientas para la mejora del Aprendizaje Significativo en Servicios a la Comunidad”



Fuente: Elaboración propia

2.4.3. Contenido de las actuaciones:

Se detalla a continuación una explicación de 12 herramientas o metodologías que se plantean en la propuesta. Cada una de ellas recoge su objetivo, claves y ejemplos están relacionados con el fin de dar sentido a la aplicabilidad del aprendizaje significativo en aulas de ciclos de la familia de Servicios a la Comunidad y en algunas de estas tablas también se han incluido posibles fuentes de recursos para su consulta. Los recursos pueden ser comentados, ampliados o modificados por otros/as docentes a través de las herramientas que ofrece la propia aplicación:

Tabla 5: Tutoría			
Qué es	Objetivos	Claves	Aplicaciones/ejemplo
Espacio y tiempo para la labor de acompañamiento y orientación del alumnado para el aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los intereses reales del alumnado - Conocer al grupo y sus relaciones - Atender necesidades, intereses y expectativas 	<ul style="list-style-type: none"> - Flexibilidad - Diálogo asertivo - Información y contextualización previa 	Puede ser grupal o individual, presencial o virtual. Un ejemplo de aplicación de una tutoría grupal al principio de curso de un Ciclo de Grado Medio de Atención a personas en Situación de Dependencia consiste en una presentación de la metodología y la realización de una dinámica grupal de presentación relacionada con sus interés por la titulación seleccionada y con el trabajo en red o colaborativo, como la dinámica de “el ovillo”.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6: Sociograma			
Qué es	Objetivos	Claves	Aplicaciones/ejemplo
Instrumento sociométrico para valorar las relaciones entre los miembros de un grupo. Constituye la primera imagen social del grupo.	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer al grupo/clase y sus relaciones - Organizar en trabajo en grupo con éxito 	<ul style="list-style-type: none"> - Ser conscientes de que es un proceso colectivo - Identificar elementos objeto de análisis - Es una herramienta viva - Comenzar por un folio en blanco, las distancias y tamaño son significativas 	<p>Se puede elaborar en los periodos de tutoría. Es una herramienta que puede ser interesante que conozca para su desarrollo profesional el propio alumnado, por ejemplo, en el Título de Integración Social. Es decir, se puede usar como instrumento de recogida de información para el docente y como aprendizaje competencial para el alumnado.</p> <p>En la familia de servicios a la comunidad, puede servir la elaboración de un sociograma como herramienta para la elaboración de grupos en un proyecto en el que se trabaja por retos.</p>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7: Evaluación inicial			
Qué es	Objetivos	Claves	Aplicaciones/ejemplo
La recogida de información al principio de un proceso educativo para tomar decisiones respecto a la programación	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer el contexto del grupo - Planificación del proceso educativo - Concretar las estrategias de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> - Tener en cuenta las características del entorno - Debe ser sencilla, útil, eficaz (en función de nuestro objetivo) - Debe ser personalizada por el docente y al grupo - Es recomendable sistematizar la información recogida, por ejemplo, a través de un informe 	<p>Puede versar sobre competencias curriculares (específicas o transversales), características de alumnado o del entorno.</p> <p>Ejemplo: comenzamos la unidad didáctica "el conflicto", vamos a realizar un test la primera sesión de la unidad, donde intentaremos averiguar organizadores previos del alumnado a través de preguntas sobre sus experiencia previa con los conflictos a través de la herramienta "Kahoot"</p>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8: Observación			
Qué es	Objetivos	Claves	Aplicaciones/ejemplo
Mantener la atención o mirar el grupo/clase atentamente para conocer su comportamiento y características	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar el aprendizaje del alumnado - Conocer al alumnado y sus motivaciones - Mejorar la práctica docente 	<ul style="list-style-type: none"> - Ha de realizarse continuamente en el aula, de forma sistemática y ha de ser registrada o sistematizada - Conocer nuestros objetivos 	<p>Puede ser utilizada para la prevención de conflictos o la mejora del clima del aula, o para concretar aspectos de un trabajo colaborativo.</p> <p>Los diarios o blogs de reflexión son algunos de los instrumentos para sistematizar la observación</p>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9: Entrevista			
Que és	Objetivos	Claves	Aplicación/ejemplo
Conversación entre el docente y el/la alumno/a que nos permite obtener datos	<ul style="list-style-type: none"> - Recabar información - Proporcionar alternativas educativas - Concretar expectativas de futuro - Permite manifestar tanto a alumno/a como a docente inquietudes, emociones, deseos o conflictos - Permite mejorar el bienestar emocional del alumnado 	<ul style="list-style-type: none"> - Determinar el objetivo de la entrevista de forma clara y exponerlo al comienzo - Realizar un guion previo - Realizarla a través de la escucha activa - Llegar a acuerdos o estrategias conjuntas - Resumir la información al finalizar la información 	<p>Se pueden realizar de forma presencial o virtual. Va a fomentar el vínculo con el alumnado. Para obtener mayor utilidad en procesos educativos de aprendizaje significativo la realizaremos al comienzo o durante el desarrollo del proyecto. Por ejemplo, un grupo de alumnas del Título de Animación Sociocultural y Turística han comenzado a colaborar con una residencia de mayores. Se realiza una entrevista con el alumnado para valorar como se ha realizado el primer contacto y continuar con el desarrollo del proyecto de la forma más adecuada.</p>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 10: Aprendizaje y Servicio			
Qué es	Objetivos	Claves	Aplicaciones, ejemplo
Proyecto solidario que pone en juego conocimientos, habilidades, actitudes y valores a través de la mejora de una situación en el entorno próximo	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar competencias transversales a la vez que las esenciales - Mejorar a través de alternativas a causas del entorno social y natural - Participación y compromiso social del alumnado - Desarrollar el pensamiento estratégico en un escenario real - Ayuda a empoderar al alumnado 	<ul style="list-style-type: none"> - Debe realizarse en un entorno cercano, habiendo proximidad con la causa - Elección de la causa por parte del alumnado o participación en la misma - Ha de ser una actividad inclusiva, que facilita la participación de todo el alumnado 	<p>Los proyectos de AySS permiten crear sinergias con el entorno, y tienen como punto de partida "aprender haciendo" y el trabajo en contextos reales. Un ejemplo de un proyecto es la campaña "Sáltate las barreras" de una FP del Ciclo Formativo Superior de Integración Social de Egibide en la que el alumnado diseña, planifica y desarrolla unas jornadas de sensibilización para estudiantes de la ESO y FP Básica de diferentes centros de su ciudad con el objetivo de concienciar sobre la existencia de las barreras arquitectónicas, sociales, psicológicas y de comunicación con las que se encuentran día a día personas con discapacidad o diversidad funcional.</p>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 11: Aprendizaje Colaborativo basado en Retos (ACbR)			
Qué es	Objetivos	Claves	Aplicaciones/ejemplo
El ACbR permite enfrentar al alumnado a una situación problemática real, y resolverla de manera activa y en equipo, con la guía y acompañamiento del profesorado.	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar el compromiso y la motivación - Estimular el trabajo cooperativo -Acercamiento al mundo laboral - Poner en práctica diferentes competencias en una situación que puede tener componentes subjetivos 	<ul style="list-style-type: none"> - Enfoque interdisciplinar o internivelar - Requiere la movilización de conocimientos adquiridos - Reto o problema real, planteado por personas externas al centro, pero del entorno cercano - Que exija pensar la situación - Que produzca resultados evaluables 	<p>El ACbR se trata de una metodología que tiene su base en experiencias de aprendizaje colaborativo y cooperativo y puede aplicarse en todas las titulaciones de la familia de Servicios a la Comunidad, pero requiere una coordinación intermodular por parte del profesorado</p> <p>Ejemplo: en el título de Atención a Personas en situación de dependencia de un CPIFP se lanza un reto entre tres módulos (Características y Necesidades de las Personas en Situación de Dependencia junto con los módulos profesionales de Atención y Apoyo Sicosocial y Atención Sanitaria y Apoyo Domiciliario) en el periodo de confinamiento (COVID 19); una residencia de discapacidad demanda recibir distintos tipos de apoyo emocional para sus usuarios/as (a través de carta, vídeos o carteles..)</p>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 12: Herramientas para la retroalimentación			
Qué es	Objetivos	Claves	Aplicación/ejemplo
Es un proceso de respuesta ante un determinado comportamiento	<ul style="list-style-type: none"> - Atender las necesidades individuales - Fomentar el empoderamiento y autoestima - Impulsar la acción - Ofrecer información específica 	<ul style="list-style-type: none"> - Énfasis en lo positivo - Ser empático/a y transparente - Ser proactivo/a - Utilizar un lenguaje adaptado al/a la alumno/a 	<p>Pueden ser presenciales y online, también puede ser positiva y negativa.</p> <p>Algunos ejemplos para conseguirla: Organizar reuniones personalizadas, registrar el progreso del alumnado con un diario.</p> <p>Un ejemplo concreto de un grupo que esta trabajando en un proyecto de Retos en el Ciclo Superior de Promoción de Igualdad de Género, el cual realiza una reunión conjunta y online con la directora del programa de atención a la violencia de género municipal con el que están colaborando para que les traslade su visión del papel del grupo que han realizado hasta el momento en el proyecto de aprendizaje situacional.</p>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 13: Herramientas para la representación visual de la información			
Qué es/son	Objetivos	Claves	Aplicación/ejemplo
Técnicas de representación gráfica de diferentes conceptos que queramos destacar visualmente y de forma ordenada	<ul style="list-style-type: none"> - Reforzar los conocimientos ya adquiridos y primera aproximación a los nuevos. Son “<i>anclajes</i>” para la nueva información. - Resumir la información - Sintetizar y destacar la información de forma visual 	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptar la complejidad de la técnica a los objetivos y contenidos del aprendizaje y nivel del grupo - Captar lo más significativo 	<p>Pueden realizarse de forma individual y grupal, de forma colaborativa. Existen diferentes softwares para realización.</p> <p>Algunos ejemplos de estas herramientas son los mapas mentales o conceptuales, las nubes de palabras o las líneas del tiempo.</p> <p>E/la docente del módulo de “El juego infantil y su metodología” imparte la Unidad didáctica “Análisis y selección y confección de recursos lúdicos y/o educativos” en el título de Técnico Superior en educación infantil. Se realiza una nube de palabras de forma colaborativa con todo el grupo con los recursos que conocen a modo de organizadores previos de la información. Se utilizará esta nube como representación gráfica y recordatorio al inicio de las sesiones, para ir explicando cada recurso. Se modificará si es necesario.</p>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 14: Herramientas virtuales de colaboración			
Qué es/son	Objetivos	Claves	Aplicaciones/ejemplo
Sitios web que recogen contenidos, comentarios y reflexiones que se pueden crear y editar de forma sencilla y colaborativa	<ul style="list-style-type: none"> - Recoger el contenido de las clases, las tareas... - Medio o herramienta de evaluación de un trabajo colaborativo - Compartir recursos, experiencias 	<ul style="list-style-type: none"> - Actualizar los contenidos - Incluir contenido que invite a la reflexión - Narración de lo importante 	<p>Pueden usarse de manera pública o privada (a modo de diario, por ejemplo).</p> <p>Puede ser utilizada por el profesorado o por el alumnado, de manera individual o grupal. Algunas de estas herramientas son los blogs, las wikis, o los e-portafolio.</p> <p>Se realiza un blog en el módulo de “mediación Comunitaria” del Título de Integración Social que recoge el orden cronológico de las sesiones y se reparten responsabilidades para llevarlo a cabo.</p> <p>Puede ser un trabajo transversal a varios módulos, tipo diario del curso con los aspectos más relevantes del mismo.</p>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 15: Evaluación Formativa			
Qué es	Objetivos	Claves	Aplicación/ejemplo
Es aquella que centra su intervención en procesos de mejora y logros conseguidos	<ul style="list-style-type: none"> - Orientar - Mejorar - Motivar - Ajustar los objetivos 	<ul style="list-style-type: none"> - Debe de dar herramientas tanto a docentes como a alumnado - Debe de ser procesual y continua - El alumnado debe ofrecer sus conclusiones 	Suele identificarse con la evaluación sumativa o continua El diario de clase es una herramienta útil para el profesorado y alumnado para la evaluación formativa

Fuente: Elaboración propia

Tabla 16: Coevaluación			
Qué es	Objetivos	Claves	Aplicación/ejemplo
Es aquella que permite al alumnado ponderar y valorar el trabajo de sus compañeros/as, también denominada "evaluación entre iguales".	<ul style="list-style-type: none"> -Empoderar al alumnado -Favorecer el trabajo colaborativo -Fomenta la responsabilidad 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer muy bien al grupo, - Dialogar previamente con el alumnado - Definir claramente los criterios a evaluar - Generar un clima de confianza previo - Combinar con otros tipos de evaluación 	Se pueden utilizar diferentes instrumentos para realizarla lo más neutral posible. Un ejemplo de esta evaluación, es la valoración entre iguales de una exposición grupal en clase a través de una rúbrica previamente facilitada

Fuente: Elaboración propia

3. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

3.1. Conclusiones

-Metodología y programación:

Se han detallado en este trabajo algunas de las teorías más apreciadas para conseguir alentar la motivación del alumnado (de FP) y por lo tanto, el éxito en la adquisición de sus aprendizajes. A la hora de diseñar una unidad didáctica desde este planteamiento situacional, hemos de tener presente una serie de **condiciones y supuestos** e incluirlas de la manera más adecuada en la **programación**. Como hemos visto, algunas metodologías nos van a facilitar la puesta en marcha de determinadas estrategias para conseguir un aprendizaje motivador y consecuente con acciones de intervención dentro del entorno. Es decir, a la hora de diseñar una unidad didáctica o realizar una programación (en la familia profesional de Servicios a la Comunidad) basada en los principios del aprendizaje

significativo o situado hemos de reflejarlo especialmente en el diseño de la **metodología**, así como en otros apartados como los de “**recursos**” o “**actividades de aula**”.

-Praxis educativa:

Este TFM se elabora partiendo de intereses propios y personales (significatividad) a través de la propia elección de los trabajos, por ejemplo. Además del análisis relacional planteado sobre una hipótesis de innovación (basada en los supuestos del aprendizaje significativo y situacional) y otra con una aplicación de índole más práctica (una unidad didáctica) se establece una **relación** ineludible con una de las asignaturas de contenido o metodología mas situacional que se imparten en el Máster; el **Practicum**, poniendo de manifiesto la relevancia del aprendizaje experiencial o situacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje del propio Máster. A través del desarrollo de prácticas mas **vivenciales** es donde alcanzamos la **evidencia y resultado** de los conocimientos adquiridos.

Igualmente, la **experiencia profesional previa** que tiene el alumnado del Máster puede considerarse en sí mismo como un **organizador anticipado** para consolidar con éxito su propio aprendizaje, que se va a complementar con esta enseñanza del Practicum basada en el “aprender haciendo”. Esta conexión es indispensable en la praxis educativa de la FP y también en el proceso de formación del propio profesorado, experimentando en **primera persona** el aprendizaje situado para poder desarrollarlo en un futuro con su alumnado.

-Interdisciplinariedad y trabajo colaborativo:

La interdisciplinariedad es una característica esencial de algunas metodologías como el ACbR. En el caso de la FP, el trabajo **intermodular** está adquiriendo una importancia en muchos casos indispensable para el desarrollo de proyectos con calado significativo y para lograr una **formación integral** del alumnado. En el caso del presente Máster, el Practicum también recoge además del carácter experiencial y este carácter transversal.

Es fundamental en los centros educativos (y en la FP), e ineludible para un desarrollo pleno en la sociedad de hoy en día, la **capacidad de trabajo en equipo**. Muchas de estas propuestas de trabajo requieren una metodología interdisciplinar, entre varios módulos, convirtiendo el trabajo en equipo en una competencia transversal fundamental.

Para consolidar el trabajo con diferentes realidades, problemáticas o retos cercanos a las familias profesionales que conecten con el contenido de las sesiones se considera más adecuado el trabajo en **grupos pequeños**, que van a permitir poner en práctica el trabajo colaborativo entre sus miembros.

- TIC (Tecnologías de Información y Comunicación)

Es de suma importancia la consolidación o creación de espacios de colaboración entre los/as docentes de cada familia profesional donde se compartan experiencias reales, y

más específicamente, y conectando con el desarrollo de las **TIC** en todos los ámbitos. Hoy en día, han de ser **espacios virtuales, dinámicos, colaborativos**, donde los/as docentes hagan de la colaboración su principal herramienta.

Hemos de abordar el trabajo con estas herramientas y competencias como parte de nuestro día a día como docentes, incluso, como reflejo de la sociedad en la que vivimos, por lo tanto, como parte de una enseñanza basada en términos **socioculturales**.

La interrupción de la docencia presencial durante este curso ha supuesto un reto tanto para alumnado como para profesorado en este abordaje, habiendo tenido que adaptar rápidamente guías, contenidos y programaciones al formato de no presencialidad. En este caso además del propio uso de las TIC, se han puesto en valor la importancia de competencias como la **flexibilidad o adaptación a situaciones adversas**, así como la utilidad de los **planes de contingencia**, ya que ha sido la propia situación acontecida la que ha marcado el propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.2. Propuestas de futuro

En relación a la propuesta de intervención realizada en este trabajo y conectándola con estas últimas conclusiones, se propone creación de **espacios colaborativos y virtuales** entre las diferentes **familias profesionales**.

En este sentido centros como el **CIFPA** en Aragón sería el referente clave para el alojamiento e impulso de este tipo de espacios, facilitando el acceso directo a una **página web específica** para cada familia profesional, que incluya además de las fichas metodológicas, foros interactivos o vídeos de experiencias. Este recurso se completa con **Jornadas Formativas** que incluyan la propia formación en metodologías, como el intercambio de experiencias entre los/as asistentes de la misma familia profesional.

Este intercambio de prácticas docentes su aplicación y el acompañamiento corporativo va a permitir al profesorado:

- **Conectar con sus propios intereses;** con elementos **cognitivos, situaciones** y también **afectivos** y así, poder contemplarlos en el trabajo docente, identificar nuestros conectores anticipados para enseñar también desde la **motivación propia**.

- **Conocer el entorno**, las instituciones, y el propio grupo-clase.

- Adquirir una función de guía, de **acompañamiento**, e identificar al alumnado como protagonista de su propio aprendizaje.

- Ejercitar la **paciencia** como una competencia más, para así, considerar la participación del alumnado y la **flexibilidad**, ya que va a ser necesario adaptar las programaciones constantemente a las propuestas del alumnado, y tener como objetivo principal que el/la alumno/a desarrolle competencias, estando dispuesto/a a dar y recibir **retroalimentación**, escuchar y sintonizar con los problemas del alumnado, para construir desde ellos.

Se trata en definitiva de una propuesta de “**aprendizaje para la vida**” basada en términos **colaborativos y virtuales**, adaptada a la realidad que acontece en cada momento y específica de cada contexto, donde el alumnado es el protagonista de su propio aprendizaje sin olvidar todos los agentes que conforman la comunidad educativa y su entorno cercano, implicándolo con éste, y que ha de ser flexible a las circunstancias adversas que pueden sobrevenir inesperadamente como hemos experimentado en este curso escolar 2019-20.

4. REFERENCIAS

- Aparicio, A., Ascaso, A., López, D., Rodríguez, M., Rodríguez, A., Sernis, C., Yera, I., Zuriguel, E. (Sin fecha). *¿Aceptas el reto? Guía rápida para aplicar ACbR en FP. Centro de Innovación para la Formación Profesional de Aragón*. Centro de Innovación para la Formación Profesional de Aragón. Gobierno de Aragón.
- Arrien, E., Ubieta Muñozuri, E., Ugarriza Ocerín, J. R. (Sin fecha). *La evaluación inicial en las Aulas de Aprendizaje de Tareas*. Instituto para el Desarrollo Curricular y la Formación del Profesorado del País Vasco. Recuperado el 19 de agosto de 2020 de: https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/especiales/110016c_Doc_IDC_aat_eval_ini_c.pdf
- Ausubel, D.P., Novack, J.D. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa : un punto de vista cognoscitivo*. México, Editorial Trillas.
- Baquero, R. (2002). Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional. *Perfiles Educativos*, vol. XXIV, (núm. 98). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México.
- Batlle, R. Roser Batlle (sin fecha). Recuperado el 12 de agosto de: <https://roserbatlle.net/>
- Batlle, R. y Escorda, E. (Coord.) (sin fecha). 100 buenas prácticas de aprendizaje-servicio. Red Española de Aprendizaje-Servicio. Santillana, Valencia. Recuperado el 10 de agosto de 2020 de: <https://redaps.files.wordpress.com/2019/12/100-buenas-prc3a1cticas-de-aprendizaje-servicio-102342.pdf>
- Beltrán Llera, J. (1987). *Psicología de la Educación*. Madrid. Editorial Eudema.
- Centro de Innovación para la Formación Profesional (FP) de Aragón. Gobierno de Aragón. Recuperado el 2 de julio de: <https://cifpa.aragon.es/>
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2). Recuperado el 25 de abril de 2020 en: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/85>
- Díaz Barriga, F. (2006). “Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida”. México. McGraw-Hill Interamericana.
- elEconomista.es (2020). El Economista. Extraído el 6 de septiembre de 2020 de: <https://www.economista.es/aragon/noticias/10543875/05/20/La-brecha-digital-afecta-a-cerca-de-8500-estudiantes-antes-en-Aragon.html>

- EducAragón: Departamento de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de Aragón. Recuperado el 1 de julio de 2020 de: <http://fp.educaragon.org/>
- Formación Profesional Dual en Aragón. Gobierno de Aragón. Recuperado el 3 de julio de: <https://www.fpdualaragon.es/>
- Fundación sm (2018). *EDUforics*. Recuperado el 25 de agosto de 2020 de: <http://www.eduforics.com/es/participacion-alumnado/>
- Guía docente [Diseño de actividades de aprendizaje de la administración, marketing, turismo, servicios a la comunidad y FOL](#). Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria. Año académico 2019/20. Universidad de Zaragoza.
- Guía docente [Innovación e investigación educativa en la administración, marketing, turismo, servicios a la comunidad y FOL](#). Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria. Año académico 2019/20. Universidad de Zaragoza.
- Guía docente [Procesos y contextos educativos](#). Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria. Año académico 2019/20. Universidad de Zaragoza.
- Guía docente [Trabajo de Fin de Máster](#). Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria. Año académico 2019/20. Universidad de Zaragoza.
- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes. (Núm. 278, de 21 de noviembre). Jefatura del Estado "BOE".
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. (Núm.147, de 20 de junio). Jefatura del Estado "BOE".
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE). (Núm. 106, de 4 de mayo). Jefatura de Estado «BOE».
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).(Núm. 295 del 10 de diciembre). Jefatura de Estado «BOE».
- Memoria de verificación de Máster. Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria de Universidad de Zaragoza. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de España. Recuperado el 10 de julio de 2020 de: https://academico.unizar.es/sites/academico.unizar.es/files/archivos/ofiplan/memorias/master/sociales/mv_659.pdf
- Moreira, M.A. (1997). Aprendizaje Significativo: un concepto Subyacente. En *Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo*. Burgos, España. Recuperado el 20 de agosto de 2020 de: <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf>
- Molina Aviles, Margarita (2004). La tutoría. Una estrategia para mejorar la calidad de la educación superior. *Universidades*, (28),35-39. Recuperado el 30 de Agosto de 2020 en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=373/37302805>
- Neve, M. G. (2003). *La cognición situada y la enseñanza tradicional. Algunas características y diferencias*. Manuscrito no publicado, Universidad Iberoamericana, Puebla.

- OIT (2005). Recomendación 195. Recomendación sobre el desarrollo de los Recursos Humanos; educación, formación y aprendizaje permanente. Oficina Internacional del Trabajo. Ginebra.
- ORDEN ECD/857/2016, de 26 de julio, por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Centros Públicos Integrados de Formación Profesional dependientes del Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la Comunidad Autónoma de Aragón
- *Red Española de Aprendizaje-Servicio*. (Sin fecha). Recuperado de: · Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. (Núm. 182, de 30 de julio). Jefatura de Estado «BOE».
- Solbes i Monzó, Raül (2016). *Raül Solbes. Tutoría y orientación. ¿Tutoría lectiva con el alumnado de FP?* Recuperado el 30 de agosto de 2020 de · *Sociograma.net* (Sin fecha). Recuperado de:
- *Todofp.es*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. Gobierno de España. Recuperado el 2 de julio de:
https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/especiales/110016c_Doc_IDC_aat_eval_ini_c.pdf
- Zulaibar Arratiako Lanbide Ikastegia (2016). Recuperado el 20 de agosto de 2020 de:
<https://www.zulaibar.org/es/>

ANEXO:**Recursos de apoyo al profesorado:****Información complementaria de las fichas metodológicas**

Sociograma	http://sociograma.net/que-es-un-sociograma/
Evaluación inicial	https://kahoot.com/ https://www.daypo.com/
Aprendizaje y Servicio	http://www.zerbikas.es/ https://roserbatlle.net/ https://www.aprendizajeservicio.net/
Acbr	http://pildooras.com/acbr/
Retroalimentación	https://educrea.cl/15-formas-de-retroalimentar-o-dar-feedback-a-los-estudiantes/
Representación visual de la información	https://www.nubedepalabras.es/ http://www.readwritethink.org/files/resources/interactives/timeline_2/ https://www.tiki-toki.com/ http://cmap.ihmc.us/

ÍNDICE DE TABLAS E IMÁGENES:

Tabla 1: Relación de trabajos con competencias del Máster	p. 14
Tabla 2: El aprendizaje en los enfoques socio-culturales y cognitivos clásicos: características comparadas	p. 15
Tabla 3: Relación de metodologías activas con teorías	p. 19
Tabla 4: “27 maneras de mejorar la participación en el aula”	p. 24
Tala 5: La tutoría	p. 28
Tabla 6: El sociograma	p. 29
Tabla 7: Evaluación Inicial	p. 29
Tabla 8: La Observación	p. 29
Tabla 9: La Entrevista	p. 30
Tabla 10: Aprendizaje-Servicio	p. 30
Tabla 11: Aprendizaje Colaborativo basado en Retos (ACbR)	p. 31
Tabla 12: Herramientas para la retroalimentación	p. 31
Tabla 13: Herramientas para la representación visual de la información	p. 32
Tabla 14: Herramientas virtuales de colaboración	p. 32
Tabla 15: Evaluación Formativa	p. 33
Tabla 16: Coevaluación	p. 33
Imagen 1: Colección “Estrategias y Herramientas para la mejora del Aprendizaje Significativo en Servicios a la Comunidad”	p. 28