

Máster Universitario en Profesorado de ESO, Bachillerato, FP,
Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas

TRABAJO FIN DE MASTER

Especialidad: Procesos Químicos, Sanitarios, Agrarios, Marítimo-Pesqueros,
Alimentarios y de los Servicios a la Comunidad y la Imagen Personal

Agustín Burillo Tomás

Tutor: Dr. José María Matesanz Martín

Junio 2014



Universidad
Zaragoza



RESÚMEN

La presente memoria corresponde al Trabajo Fin de Máster, del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas, impartido por la Universidad de Zaragoza durante el curso académico 2013-2014.

Para su elaboración, se han seguido las directrices que aparecen en la guía docente de la asignatura, donde se plantea una estructura para el trabajo que incluya estos apartados:

1. Introducción. En este apartado se presenta el marco teórico relativo a la profesión docente, en función de la experiencia, conocimientos adquiridos en las asignaturas del máster y también en los periodos de prácticas en el centro educativo.
2. Justificación de la selección de proyectos. Apartado en el que se presentan los proyectos realizados durante el máster para determinar cuáles son los que contribuyen al desarrollo de las competencias correspondientes al TFM y así justificar su selección.
3. Reflexión crítica. En este tercer apartado se analizan esos proyectos seleccionados, estableciendo las relaciones existentes entre su desarrollo y las asignaturas del máster para así considerar el punto de vista integrador del aprendizaje.
4. Conclusiones. En este apartado se reflejan las conclusiones del proceso del máster en relación a los trabajos seleccionados, su desarrollo y resultados.
5. Propuestas de futuro. En este último apartado se plantean inquietudes y un detallado plan de futuro sobre la profesión docente de quien realiza el trabajo, incluyendo una propuesta temporalizada para continuar mi proceso de formación en todo aquello que resulta necesario potenciar y aprovechando los recursos existentes.

Esta memoria se ha redactado desde una perspectiva personal, lo cual se entiende como condición para la originalidad de su contenido.

Se aporta también un apartado donde se incluyen las referencias bibliográficas consultadas para elaborar este trabajo y a modo de complemento de la memoria, se incluye un apartado de anexos donde se aportan documentos que complementan la explicación y reflexión sobre los proyectos.

INDICE

1.	PRESENTACIÓN	4
2.	INTRODUCCIÓN 2.1. El contexto educativo. 2.2. Mi visión y experiencia docente.	6
3.	JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS	16
4.	REFLEXIÓN CRÍTICA 4.1. Intervención didáctica en el Prácticum II con el CFGS Animación Sociocultural 4.2. Proyecto de Innovación “Difusión de Proyectos Comunitarios a través de la Música”	18
5.	CONCLUSIONES	32
6.	PROPUESTAS DE FUTURO	34
7.	BIBLIOGRAFIA Y FUENTES CONSULTADAS	36
8.	ANEXOS	38

1. PRESENTACIÓN

Soy diplomado en Trabajo Social por la Facultad de Estudios Sociales de la Universidad de Zaragoza, estudios que finalicé en 2002.

Mi primera experiencia en intervención social fueron las prácticas de la diplomatura, que realicé en un proyecto de inserción sociolaboral promovido por la Fundación “El Tranvía” en el barrio Las Fuentes de Zaragoza. Esta fue mi primera integración en un equipo de trabajo con un proyecto pensado como apoyo para personas con dificultades para la inserción sociolaboral. Después de las prácticas estuve un tiempo más como voluntario del programa, mientras iba realizando trabajos esporádicos y completaba mi formación con otros cursos ocupacionales.

Me formé como Técnico en Orientación Laboral, Formador Ocupacional y finalmente como Monitor de Tiempo Libre. Al realizar las prácticas de éste último curso, volví a la misma fundación, esta vez al “Centro de Recursos Comunitarios”, donde se desarrollaba el proyecto de Infancia. Esta fue mi primera experiencia con este colectivo, que compartí con un buen equipo de profesionales. Descubrí una nueva motivación laboral realizando actividades con los distintos grupos que participaban en el centro, me daba cuenta de que en la educación “no formal” se podían promover procesos educativos interesantes y que podía potenciar mis habilidades en este terreno.

Después de un tiempo de búsqueda y promoción, encontré algunos trabajos temporales como educador, cubriendo sustituciones y por fin tuve la oportunidad de pasar a formar parte del equipo del Centro de Tiempo Libre “El Cuco”, donde se desarrollaba un proyecto de intervención socioeducativa con infancia y familias. El centro está promovido y gestionado por la Fundación Adunare, que trabaja en diversos proyectos sociales de la ciudad, sobre todo dirigidos a la formación sociolaboral de jóvenes.

Así pues, desde 2006 trabajo como educador en ese proyecto del barrio Delicias, que se centra en la planificación e intervención de procesos educativos con menores de 6 a 14 años desde el ámbito del tiempo libre, fomentando un espacio seguro para la convivencia y el aprendizaje desde el ámbito lúdico. He tenido experiencias de todo tipo, compartidas con buenos profesionales con voluntad y compromiso que desde el centro impulsaron la aplicación de la Resiliencia como enfoque metodológico del proyecto, con el fin de mejorar las condiciones de niños y familias potenciando sus fortalezas y factores de protección ante situaciones de riesgo y adversidad.

Tras unos cuantos años disfrutando, aprendiendo de logros y dificultades, mi motivación para avanzar o buscar otros caminos dentro del mundo de la educación me llevó el curso pasado a estudiar el Máster Universitario en Profesorado de ESO, Bachillerato, FP y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas que imparte la Universidad de Zaragoza. Teniendo en cuenta mi formación, opté por la especialidad de Servicios a la Comunidad, que me resultaba atractiva y permite también ser profesor en Intervención Comunitaria.

Al tener que compaginar el máster con mi trabajo y estudios de idiomas, decidí que lo mejor era realizar una matrícula parcial, de modo que el curso 2012-13 superé todas las materias comunes, optativas y parte de la especialidad, dejando para el 2013-14 el Prácticum, el resto de asignaturas de la especialidad y TFM.

En las materias comunes no tuve problemas para acudir y participar en las clases de mañana, pero en el segundo cuatrimestre tuve que organizarme hablando con el profesorado y alumnos, porque las clases coincidían con mi horario laboral de tarde. De este modo, pude llevar a cabo las actividades propuestas y cumplir con las tareas, con alguna adaptación, ya que el planteamiento de algunos trabajos pasó a ser individual en lugar de grupal. Este curso he podido realizar el prácticum sin problema en horario de mañana y organizarme de la misma forma para las asignaturas restantes de la especialidad.

Lo cierto es que al tener matrícula parcial y no poder asistir a todas las clases, en ocasiones he notado cierta desvinculación de algunas asignaturas con las prácticas en el instituto. Pero aún así me ha sido de gran utilidad, me ha hecho pensar, replantearme como educador e imaginarme como profesor. Me quedo con muchos momentos de aprendizaje, interesantes trabajos con buenos compañeros, clases muy productivas, intensos debates, muchos descubrimientos gracias a buenos profesores y una gran experiencia en el prácticum.

Además el curso pasado logré terminar mis estudios de idiomas en el Centro Universitario de Lenguas Modernas, completando el nivel B2 de inglés y el primer curso de francés.

2. INTRODUCCIÓN

2.1. El contexto educativo

Comenzamos este apartado hablando sobre la educación con una referencia a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que en su artículo 26 expresa lo siguiente:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Como es bien sabido, a partir de esta declaración, todos los Estados deben comprometerse a respetar, promover y proteger tales derechos, ratificando tratados internacionales y poniendo en práctica medidas y leyes nacionales compatibles con los deberes y obligaciones inherentes a esos tratados.

En el marco europeo, esos principios básicos se reflejan en el artículo 14 de la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, que fue proclamada por el Parlamento Europeo, el Consejo de la Unión Europea y la Comisión Europea el 7 de diciembre de 2000 en Niza. Al respecto de la educación, dice que:

1. Toda persona tiene derecho a la educación y al acceso a la formación profesional y permanente.

2. Este derecho incluye la facultad de recibir gratuitamente la enseñanza obligatoria.

3. Se respetan, de acuerdo con las leyes nacionales que regulen su ejercicio, la libertad de creación de centros docentes dentro del respeto de los principios democráticos, así como el derecho de los padres a garantizar la educación y la enseñanza de sus hijos conforme a sus convicciones religiosas, filosóficas y pedagógicas.

Hablando ahora del concepto de aprendizaje, está claro que en la sociedad del Siglo XXI ya no se entiende como un proceso pasivo que se desarrolla únicamente en el ámbito formal. Según algunos autores, se trata de un proceso que tiene lugar a lo largo de toda la vida. Ahora más que nunca es necesario un aprendizaje continuo y permanente y este cambio demanda un modelo de educación centrado en el aprendizaje y en la formación integral y basado en competencias (...) el nuevo concepto del aprendizaje se centra en los resultados del proceso en términos de competencias adquiridas (Hernández, Martínez, Martínez y Monroy, 2009).

Para continuar este apartado trataremos el tema del aprendizaje según lo entendemos actualmente en nuestro entorno y contexto sociológico. Para ello seguiremos los postulados que plantean Javier Valle y Jesús Manso en su artículo sobre las llamadas “competencias clave” en las políticas educativas de la Unión Europea (Valle, Manso, 2013).

Según estos autores, nuestra sociedad contemporánea se caracteriza por fenómenos como la globalización, el multiculturalismo, el auge de las tecnologías de la información, la explosión de información que estas generan y que derivan en la configuración de una sociedad del conocimiento, así como la búsqueda de la eficiencia, la aspiración a la calidad y el desafío de la equidad. Todos ellos han contribuido a desarrollar un nuevo paradigma educativo que les da respuesta, denominado aprendizaje por competencias, según el cual las profesiones se definen en función de las competencias profesionales que deben adquirir y poner en juego quienes ejercen tales profesiones para conseguir la eficacia. Este nuevo paradigma del aprendizaje se ha consolidado en los últimos tiempos, integrándose en los sistemas educativos de muchos países.

En este sentido es fundamental el proceso de convergencia europea iniciado a partir de la Declaración de Bolonia en 1999 que suscriben más de 30 países europeos, no solo de la UE, y que sienta las bases para la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (Bolonia, 1999).

Conviene señalar que este enfoque no proviene del mundo educativo sino de la formación profesional. Los discursos sobre competencias emanan del ámbito empresarial y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que marcó las reformas políticas de numerosos países en esa dirección, introduciendo las competencias clave de la educación obligatoria en los sistemas educativos, sobre todo a la luz del primer informe PISA en 2000 (Program for International Student Assessment – Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes). También comienza a hablarse en Europa del aprendizaje permanente, que comienza a extenderse a todos los niveles educativos, en el ámbito formal y no formal.

En marzo del año 2000 nació el Consejo Europeo Extraordinario de Lisboa con la voluntad de dar un nuevo impulso a las políticas comunitarias en materia económica, reforzando los procesos hacia el crecimiento económico, empleo y cohesión social, todo ello en un contexto favorable cercano al pleno empleo (Lisboa, 2000). Las conclusiones del Consejo dan protagonismo a la educación como eje central de las políticas europeas, marcando unas líneas de actuación para los estados miembros. Uno de los objetivos a desarrollar en la primera década del siglo XXI fue promover en la ciudadanía la adquisición de las competencias necesarias para poder abordar una sociedad basada en el conocimiento (Consejo Europeo, 2001).

La conceptualización de las competencias clave y su implementación en los sistemas educativos marca el cambio de paradigma que determina una nueva concepción del currículo y metodologías en los centros educativos. Esas competencias clave se han definido como un *saber actuar complejo que se apoya sobre la movilización y la utilización eficaz de una variedad de recursos. En este sentido, una competencia está lejos de un objetivo y ella no es sinónimo de saber hacer o de un conocimiento procedural*. (Tardif, 2008).

A la luz de todo este proceso de cambio paradigmático, la idea de las tradicionales destrezas básicas ha derivado en las competencias clave, cuyo significado es más amplio ya que supone una integración de conocimientos, habilidades y actitudes (dimensión cognitiva, dimensión procedimental y dimensión actitudinal) todo ello para el desempeño de una actividad y para la resolución de situaciones de la vida real. El concepto “clave” tiene un sentido dinámico que se refiere a desempeños necesarios pero no suficientes para el desarrollo de nuevas competencias para desenvolverse en una

sociedad compleja con la premisa del aprendizaje permanente.

En 2004 se propone el Marco Europeo de Referencia para las competencias clave del aprendizaje permanente (Comisión Europea, 2004) que propone un modelo para sistematizar el diseño de las enseñanzas, definiendo cada una de las competencias clave en función de sus componentes cognoscitivos, instrumentales y actitudinales (ver figura 1).

COMPETENCIA CLAVE: Definición de la competencia clave en término del resultado esperado o desempeño		
Dimensión cognitiva (ideas, conceptos, hechos, datos, teorías... asociados a la competencia)	Dimensión instrumental (destrezas, herramientas, aptitudes... asociados a la competencia)	Dimensión actitudinal (valores, actitudes, ética... asociados a la competencia)

Figura 1: Dimensiones de la competencia clave. Fuente: Valle, Manso, 2013

Estas políticas educativas supranacionales de la UE se transmiten a todos los implicados en el sistema educativo. Por un lado los políticos y técnicos que elaboran normativas y por otro docentes y equipos directivos de los centros.

Tras esta contextualización europea, nos ocupamos ahora de la educación en España. En primer lugar recogemos lo que expresa nuestra Constitución en su artículo 26 sobre libertad de enseñanza y derecho a la educación que:

1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.
3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.
5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.
6. Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.
7. Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.
8. Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.
9. Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca.
10. Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca.

Con la formulación de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) España se coloca en sintonía con el discurso educativo de la Unión Europea en relación con el aprendizaje a lo largo de la vida (...) Esa nueva política ha estado alentada por los resultados insatisfactorios de los estudiantes en las cuatro ediciones efectuadas por la OCDE a

través de los exámenes de PISA (2000, 2003, 2006 y 2009)(Valdés, Bolívar, 2014).En este sentido y en España, la Ley Orgánica de Educación de 2006 recoge las ideas de las que hemos hablado como refleja este extracto:

La educación se concibe como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de la vida. En consecuencia, todos los ciudadanos deben tener la posibilidad de formarse dentro y fuera del sistema educativo, con el fin de adquirir, actualizar y completar conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional [...] 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 (Preámbulo).

Sin embargo, los autores a los que estamos siguiendo junto con Bolívar (2008), Gimeno Sacristán (2008) o Tiana (2011) señalan que en España falta comprender mejor el sentido de las competencias clave y su intención de mejorar la igualdad de oportunidades de los ciudadanos europeos. Los planteamientos de la UE no se reflejan adecuadamente en la LOE, y se sigue hablando de “competencias básicas” también en la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad de la Educación (LOMCE 2013 de 9 de diciembre). Se necesita afrontar el trabajo de las competencias clave en el marco del aprendizaje permanente, como un nuevo paradigma que se adapta a nuestro modelo social. En España está resultando complicado evaluar las dimensiones de las competencias y su adquisición, para lo cual se plantea el reto de coordinar las políticas educativas europeas.

En el año 2002 se producen dos hitos importantes. Uno es el Consejo Europeo de Barcelona, donde se proponen objetivos concretos de los sistemas de educación y formación dentro de un plan previsto hasta 2010 en el que además se pide la creación de un proceso específico de FP (Consejo Europeo de Barcelona, 2002). Por otro lado el Proceso de Copenhague, una cooperación europea reforzada en materia de educación y formación profesional con el fin de mejorar los resultados, la calidad y el atractivo de la educación y formación profesionales en Europa. En este proceso se formula una declaración que insta a desarrollar principios comunes de validación de los aprendizajes no formales e informales, asegurando la comparabilidad entre los enfoques desarrollados por los distintos países (Copenhagen Declaration, 2002).

En la última revisión del Proceso de Copenhague (Comunicado de Burdeos) (Consejo de la Unión Europea, 2008) se señaló la relevancia de las prioridades del Proceso, fijadas desde 2002, para el período de 2008 a 2010 y se especificaron las siguientes líneas de actuación:

1. Implantar a nivel nacional y europeo los instrumentos y dispositivos de cooperación sobre formación profesional.
2. Mejorar la calidad y el atractivo de los sistemas de formación profesional:
 - Fomentar el atractivo de la FP.
 - Fomentar la excelencia y la calidad.
3. Desarrollar los vínculos entre la formación profesional y el mercado laboral.
4. Reforzar las formas de cooperación europea.

La Formación Profesional ha sido una parte esencial del programa de trabajo de la Educación y Formación 2010 de la UE y continuará siéndolo durante la Estrategia

2020, el nuevo marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación.

En mayo de 2004, coincidiendo con la presentación de esos principios, se invitó a los Estados Miembros de la UE a su aplicación como pautas para políticas futuras (Consejo de la Unión Europea, 2004). Como resultado de todos estos procesos, se proponen varias actuaciones:

Desarrollo del Europass, dossier constituido por cinco documentos con formato común para todos los estados miembros: modelo de CV, pasaporte de lenguas, documento de movilidad y documento descriptivo de la formación realizada. El objetivo principal del Europass es garantizar la movilidad de estudiantes y trabajadores a través de los estados miembros de la UE.

Creación del Marco Europeo de Cualificaciones – European Qualifications Framework (EQF-MEC, 2009), que se constituye en un marco común de referencia para la enseñanza superior y la formación profesional para una mejor comunicación de las competencias y cualificaciones de los ciudadanos. Este sistema se basa en los resultados de aprendizaje y se basa en la integración de los saberes y competencias adquiridas no solo en los circuitos de enseñanza formal sino también fuera de los centros de formación. El MEC da las pautas a cada país para establecer su Marco Nacional de Cualificaciones y crear el Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales.

Otras actuaciones y recursos que se han generado son los Servicios Europeos de Empleo (EURES), que es una red de cooperación para facilitar la movilidad de los trabajadores en Europa. Existe desde 1993 y está formada por servicios nacionales de empleo, sindicatos, patronales y coordinada por la Comisión Europea. Desde estos servicios se promueve desde 2013 el portal PLOTEUS con el objetivo de ayudar a mejorar las competencias, conocer oportunidades de aprendizaje y fomentar la educación permanente (Ploteus, 2013).

A partir de todo este proceso, en 2010 se redactó el documento “Europa 2020”, una estrategia para el crecimiento económico, la productividad y la cohesión social (Europa, 2020). La llamada “Estrategia Europa 2020” incluye el proceso estratégico “Educación y Formación 2020”, que plantea objetivos estratégicos y acciones concretas para fortalecer la calidad y la eficiencia de la FP, así como facilitar el acceso a todo el mundo a la formación y reducir la tasa de abandono escolar, objetivo que parece lejos de ser conseguido hoy en día.

Además existe ya la iniciativa “Europa 2030” proyecto todavía no aprobado y recogido en el Informe al Consejo Europeo del Grupo de Reflexión sobre el futuro de la UE en 2030 (Europa 2030, 2010) que busca revisar, renovar y reforzar el proyecto.

Sobre la Formación Profesional, en España tuvo su origen en la LOGSE y después se ha ido perfeccionando y modificando a lo largo del tiempo, evolucionando con la normativa. Según la LOE, la FP *comprende el conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica. Incluye las enseñanzas propias de la formación profesional inicial, las acciones de inserción y reinserción laboral de los trabajadores así como las orientadas a la formación continua en las empresas, que permitan la adquisición y actualización permanente de las competencias profesionales.*

A partir del Programa Nacional de Formación Profesional (1998-2002), y como resultado de los procesos europeos que hemos explicado, se crea en España el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional, con la finalidad de integrar los tres subsistemas de formación profesional: FP reglada (sistema educativo), formación ocupacional (para desempleados) y formación continua (para trabajadores en activo). (Ver figura 2).

En 2002 se pone en vigor la Ley Orgánica 5/2002 de las cualificaciones y de la formación profesional, que regula el SNCFP y donde se habla del concepto de FP integrada, que incluye la FP reglada dentro del sistema educativo y la certificación de profesionalidad en el ámbito laboral. Los objetivos de esta ley son fomentar y favorecer la formación a lo largo de la vida, garantizar el reconocimiento y acreditación de las cualificaciones profesionales e integrar y relacionar las distintas ofertas formativas.

Para ello, en esta ley se atribuye al Instituto Nacional de las Cualificaciones (INCUAL), que fue creado por el RD 375/1999 de 5 de marzo, la responsabilidad de definir, elaborar y mantener actualizado el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y el correspondiente Catálogo Modular de Formación Profesional. Además se plantea la implantación del proceso de reconocimiento, evaluación y acreditación de las cualificaciones profesionales, inversión en información y orientación en materia de FP y empleo, así como evaluación y mejora de la calidad del SNCFP.

La nueva Ley Orgánica de Mejora de la Calidad de la Educación (LOMCE 2013 de 9 de diciembre) que entrará en vigor el próximo curso 2014-15, introduce cambios en la FP básica, de modo que se suprime la oferta de módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI). La nueva FP básica tendrá dos cursos obligatorios cuya superación no implica lograr el título de ESO. Se obtendrá un título profesional básico y la opción de conseguir el título de ESO por evaluación. Entre otras, se plantean una serie de medidas para flexibilizar el acceso a los Ciclos Formativos de Grado Medio y Grado Superior. Según autores como Antonio Bolívar, la intención es que la nueva FP básica se sitúe en la misma categoría profesional que el Grado Medio o el Bachillerato, con lo que deja de contar como abandono escolar temprano y se constituye como un nuevo título del grado más bajo de formación profesional que difícilmente podrá ayudar a conseguir empleo (Bolívar, 2013). Estos nuevos títulos se desarrollan en el Real Decreto 127/2014, establecido por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Según el Informe de 2012 del Servicio Público de Empleo Estatal sobre la Formación Profesional en Europa, la política española en materia de FP se ha formulado con la convicción de que se requiere capital humano para el crecimiento económico y para mejorar la empleabilidad de los ciudadanos. No se preocupa únicamente de los jóvenes que ingresan en el mercado laboral por primera vez, sino también de los adultos, empleados o desempleados, que necesitan nuevas cualificaciones y competencias en su lugar de trabajo o como empresarios (SEPE, 2012).

La grave crisis económica ha destruido un elevado número de puestos de trabajo a un ritmo mayor que en otras economías europeas, siendo los jóvenes los más afectados por el desempleo, ya que los trabajadores mayores han ocupado puestos que tradicionalmente se ofrecían a personas sin experiencia. La Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) refleja en España un reducido número de personas con cualificación de nivel intermedio, por lo que se plantea crear incentivos y reinventar los programas formativos. Algunas medidas que se han adoptado en los últimos años son la flexibilización de itinerarios en secundaria para adaptarlos al proceso de los

alumnos, mejora de los accesos a estudios superiores, aumentar el atractivo de los títulos de FP y estimulación del espíritu emprendedor.

El SNCP establece dos vías de FP: Sistema Educativo y Sistema Nacional de Empleo, que se integran en base a las Unidades de Competencia del CNCP (Ver figura 2). El INCUAL ha desarrollado hasta 2012 un total de 667 cualificaciones profesionales, publicadas en Reales Decretos y compuestas por una estructura de unidades de competencia (UC), referentes del Catálogo de Títulos de FP y del Repertorio Nacional de Certificados de Profesionalidad (RNCP) elaborados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y por el Ministerio de Empleo y Seguridad Social respectivamente. En los últimos años se ha aplicado el procedimiento de acreditación del aprendizaje no formal e informal.



Figura 2: SNCP y FP integrado. Fuente: SEPE, 2012.

El RD 1538/2006 fue el inicio para establecer los RD específicos que ordenan cada uno de los títulos de FP de las 26 familias profesionales actuales. Derogado por el RD 1147/2011 pero aún vigente al aplazarse hasta el curso 2014-15 la implantación de todas las disposiciones contempladas en él, según el Real Decreto-Ley 14/2012 de 20 de abril, por el que se contemplan medidas urgentes de racionalización del gasto educativo.

A nivel autonómico, ya establecido un marco europeo y estatal sobre FP, en Aragón se creó mediante la Orden 29/05/2008 la estructura básica de los currículos de los ciclos formativos de FP y su aplicación en la Comunidad Autónoma de Aragón. En este marco comunitario se establecen las diferentes órdenes que desarrollan los currículos de cada título contextualizándolos en la realidad de Aragón y completando del modo más adecuado el 45% del contenido no determinado a nivel estatal.

Hay que mencionar también la Ley 2/2011 de Economía Sostenible, que busca dar mayor cohesión al sistema de FP, ampliar la oferta formativa y mejorar los resultados de la misma, mejorando en lo posible el sistema de FP que tanto ha evolucionado en los últimos años.

Y por último, hacemos referencia al Real Decreto 1529/2012 de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases para la formación profesional dual, con el que se pretende que los centros de FP y las empresas estrechen sus vínculos, aúnen esfuerzos y favorezcan una mayor inserción del alumnado en el mundo laboral durante el periodo de formación.

Tabla 1: Hitos importantes de la introducción

Acontecimientos	Importancia	Ámbito y fecha
Declaración Universal de los Derechos Humanos: Artículo 26: Derecho a la Educación.	Reconoce el derecho a la educación a todos los niveles y con equidad	Internacional. 1948
Constitución Española. Artículo 27. Derecho a la Educación	Se reconoce por primera vez en una Constitución Española	España, 1978
Declaración de Bolonia.	Inicia un proceso de convergencia en educación y creación del Espacio Europeo de Educación Superior	Europa, 1999
Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea. Artículo 14: Derecho a la Educación.	Menciona el derecho a la formación profesional y permanente	Europa, 2000
Primer Informe PISA sobre evaluación de los estudiantes.	A la luz de este informe se introducen las competencias clave en los sistemas educativos	Europa, 2000
Consejo Europeo de Lisboa.	Promoción de la educación en la Sociedad del Conocimiento	Europa, 2001
Consejo Europeo de Barcelona. Proceso de Copenhague.	Se propone crear un proceso específico de FP Se establecen principios comunes para validar los aprendizajes	Europa, 2002
Sistema Nacional de Cualificaciones y FP (LO 5/2002)	Establece dos vías de FP: Sistema Educativo y Sistema Nacional de Empleo	España, 2002
Marco Europeo de Referencia para las competencias clave del aprendizaje permanente. Consejo de la Unión Europea.	Modelo para sistematizar el diseño de enseñanzas. Propuesta de Creación del Marco Europeo de la Cualificaciones.	Europa, 2004
Ley Orgánica de Educación (LOE 2006) Ordenación de los títulos FP (RD 1538/2006)	España se coloca en sintonía con el aprendizaje permanente en la UE Establece los títulos de la FP actual	España, 2006
Estructura básica currículos de los títulos FP (Orden 29/05/2008)	Establece los títulos para Aragón	Aragón, 2006
Estrategia Europa 2020.	Se propone fortalecer los sistemas de FP y reducir tasa de abandono escolar	Europa, 2010
Establecimiento de las bases FP Dual (RD 1529/2012)	Estrecha el vínculo entre centros de FP y empresas	España, 2012
Ley Orgánica de Mejora de la Calidad de la Educación (LOMCE 2013)	Nueva FP básica de dos cursos para obtener el título ESO y acceder a grado medio	España, 2013

2.2. Mi visión y experiencia docente.

En este apartado comenzaré recogiendo algunas ideas con las que coincido. Según varios autores (Puentes, Aquino e Neto, 2009; Puentes, 2013a), uno de los aspectos que mayor preocupación internacional ha despertado en los últimos años es el estudio de las nuevas competencias que los profesores deben adquirir para formar bien a los estudiantes de la educación básica, es decir, con aquello que precisa saber, saber hacer y saber ser un profesor. La idea de que existe un conjunto de conocimientos base para la enseñanza comenzó a ser difundida en los Estados Unidos a partir de la década de 1980. Desde entonces muchos autores (...) pasaron a reconocer que es posible y necesario convalidar ese corpus de saberes con la intención de mejorar la cualificación de los profesores.

En Europa, hace unos años se establecieron los Principios europeos comunes para las competencias y cualificaciones del profesorado. En ese texto se destacan la formación para la profesión docente enmarcada en el paradigma de “Lifelong Learning” y el aprendizaje por competencias. Se habla de que el profesorado de este siglo debe saber sobre trabajo cooperativo, TIC y trabajo “en” y “con” la sociedad. (European Comission, 2007).

En España se reconoce, tal y como se refleja en la LOE (2006), que la mejora del sistema de educación y formación pasa por mejorar la capacitación de los docentes y su reconocimiento social. Por eso, se ha concedido bastante cuidado últimamente al currículo de la formación del profesorado. (Valdés, Bolívar, 2014).

Estas ideas enlazan con los planteamientos del máster que decidí estudiar hace dos cursos, cuando tras una época de intervención educativa con jóvenes en el ámbito no formal, comprendí que podía desempeñar un buen papel como docente para lo que debía formarme y continuar mi camino profesional en ese sentido.

Las enseñanzas del máster me han posibilitado conocer mejor el mundo educativo formal, del que tenía solamente algunas nociones. En ocasiones me ha resultado difícil abarcar todo y tener una visión de conjunto, especialmente por tratarse del mundo de la FP en el que influyen tantos aspectos, normativas, legislación, etc. Pero lo que he leído, estudiado, trabajado con compañeros, comentado... me ha permitido integrarme en la profesión, diseñar actividades y hacerme más consciente de que puedo dedicarme a la docencia. Este proceso complementa la formación y experiencia que ya tenía como educador, junto con la cual tengo una visión desde varias perspectivas que me resulta útil.

La experiencia en el centro educativo me ha permitido conocer el trabajo del Departamento de FP, planificar mis actividades de participación, conocer a los grupos de alumnos y el estilo metodológico de los tutores y profesores con los que he compartido la experiencia y las clases.

En la fase de observación he podido aprender del profesorado y su planteamiento a la hora de adaptarse a los alumnos. Los profesores de FP han de estar preparados para abordar situaciones diversas, alumnos con formación previa y experiencias muy diferentes, necesidad de conciliar la vida académica y laboral, dificultades para llevar el ritmo de las clases o retomar las rutinas de estudio abandonadas hace tiempo, siendo

esto último algo bastante habitual hoy en día con el aumento del interés por la formación profesional a causa de las escasas oportunidades laborales.

Uno de los aprendizajes que más valoro es acerca de la actitud mostrada por los profesores que he conocido, que plantea el trabajo con los grupos desde la premisa del crecimiento personal en el contexto del grupo. Hay bastantes alumnos que llegan a los ciclos tras un recorrido marcado por experiencias de bajo rendimiento o con el estigma del fracaso escolar. Tratándose de formaciones en las que tendrán que desenvolverse como profesionales trabajando con personas, como educadores infantiles o animadores, es necesario tratar estos aspectos y retomar la motivación, reforzando su identidad y el sentido de la formación profesional que emprenden cuando llegan al centro. La apuesta de los profesores es que los alumnos adquieran las competencias teniendo muy en cuenta sus necesidades y adaptando el ritmo a sus capacidades, cuestiones con las que coincido plenamente.

En mi opinión, esta forma de trabajar y de actuar como profesores se relaciona directamente con lo que explica Pedro Morales Vallejo (2010) en su artículo “El profesor educador” que pudimos estudiar y resumir en la asignatura “Interacción y convivencia en el aula” y del que voy a recoger algunas reflexiones con las que estoy de acuerdo y he visto en mi experiencia como educador y durante el máster.

En el artículo se explica que en clase se establece una relación educadora entre profesor y alumno, de modo que para ayudar a crecer y madurar, el profesor ha de ser también educador por tres razones:

1. En clase se da una relación que implica esa función educadora.
2. Los objetivos de los centros educativos suponen profesionales que consigan calidad de aprendizaje.
3. La conducta del profesor en clase implica a la dimensión emocional.

De este modo, el perfil nuclear del profesor educador incluye unas creencias:

- Su profesión es un servicio de ayuda y ha de tener calidad, ya que es una oportunidad para ayudar a aprender.
- Es responsable de su influencia en la vida de los alumnos, teniendo en cuenta su formación y reciclaje permanentes pero también su forma de ser en clase.
- Sabe que es modelo de referencia para sus alumnos. (Morales, 2010)

Después de un tiempo trabajando como educador, he podido comprobar la importancia de la actitud de los educadores. No es el mismo entorno que el escolar ni las mismas actividades, pero formamos parte también de la comunidad educativa y trabajamos con grupos de edad, observando sus dinámicas y viendo cómo crecen y crecemos también nosotros personalmente en el proceso. A la vez trabajamos con las familias, les ofrecemos un espacio de encuentro además de un entorno seguro para sus hijos y damos también la ocasión de charlar o ayudar con pautas educativas.

En conclusión, puedo decir que las enseñanzas teóricas y prácticas del máster me han ayudado a consolidar la vocación que ya tenía por la docencia. He podido descubrir técnicas, métodos, herramientas, procedimientos y actitudes que son fundamentales para esta profesión, aunque considero que es en la práctica diaria cuando se acaba de asentar todo este proceso y la experiencia junto con la formación continua aumentarán mi autoconcepto como profesional.

3. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS

Para seleccionar los trabajos y actividades realizadas que he desarrollado durante el máster y que interesa recoger en esta memoria, atenderé al criterio de la integración de los distintos saberes y prácticas de mi proceso formativo que se plantean en la guía docente.

En este sentido, considero que el periodo del practicum es el más adecuado, puesto que en este tiempo he podido formar parte del proyecto de un centro educativo para poner en juego todo lo aprendido en las distintas materias. Además es un momento clave para experimentar la profesión, descubrir o reafirmar la vocación docente y cerrar el proceso para abrir otras posibilidades de futuro. Por lo tanto, mi selección serán algunos trabajos realizados durante esta etapa, aunque también me parece oportuno citar aquí otros por la aportación y descubrimientos que me han posibilitado.

A la hora de seleccionar las actividades que dan sentido y cumplen el criterio de integración de los saberes, tenemos en cuenta cuáles son las competencias generales del máster que se desarrollan, que serían estas:

1. **Integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades.**
2. Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares.
3. Impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo potenciarlo.
4. **Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación de las especialidades y materias de su competencia.**
5. **Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro.**

En la tabla 2 se pueden ver los distintos trabajos y proyectos que he podido realizar en cada materia, su relación con estas competencias y algunos comentarios personales y valoración. Los trabajos que aparecen destacados en verde son los que voy a desarrollar y explicar en el siguiente apartado de este Trabajo de Fin de Máster. También se destacan en negrita los trabajos que coinciden de diferentes asignaturas.

Tabla 2: Relación de asignaturas, trabajos realizados y su valoración.

Asignaturas	Trabajos realizados	C1	C2	C3	C4	C5	Valoración personal	
Interacción y Convivencia en el Aula	Lectura y resumen de “El profesor-educador” Estudio “cyberbullying”	X					En mi opinión, estudiar la lectura de Lopez-Vallejo invita a una reflexión necesaria sobre la función docente.	😊
Contexto de la Actividad Docente	Análisis de un proyecto educativo de centro	X					Es útil, aunque en el momento en que colaboré en el trabajo no estaba realizando todavía el prácticum. Me sumé a un grupo de trabajo y en cierta medida pude situarme en el contexto de un centro	😊
Procesos de Enseñanza Aprendizaje	Análisis de la entrevista a alumnos de ESO sobre motivación	X				X	Resulta interesante y acertado empezar a conocer la figura del profesor analizando la opinión de los alumnos. También conocimos en esta asignatura herramientas TIC, aunque a mi parecer de un modo apresurado y no demasiado integrador.	😊
Fundamentos del Diseño Instruccional	Programación UD Animación Sociocultural				X		En mi caso, este trabajo fue útil para comprender cómo se estructura un módulo y UD en FP, aunque tuve dificultades que fui resolviendo en adelante.	😊
Diseño Curricular para FP	Programación UD Animación Sociocultural				X			
El Sistema Nacional de Cualificaciones y FP	Caso práctico sobre un proceso PEAC	X					Comprendí la importancia del SNCFP para mi especialidad. A través del ejemplo del caso práctico pude aprender mejor sobre el proceso.	😊
Educación Emocional	Trabajo sobre Aplicación de la Resiliencia en Educación no formal	X			X	X	Considero que los estados emocionales determinan el trabajo del profesor y alumnos, con lo que es necesario gestionarlas bien, aunque la asignatura necesita mejorar la planificación. Con este trabajo se alcanzan las competencias 1, 4 y 5. Me permitió recoger y aportar aspectos importantes de mi experiencia tanto en la clase del máster como en el IES.	😊
Educación Secundaria para Personas Adultas	Proyecto de Alfabetización Digital	X					Elegí esta asignatura porque es una de mis propuestas de futuro laboral. El trabajo resulta útil y puede ser de aplicación real.	😊
Diseño de Actividades	Diseño de una intervención didáctica para el CFGS Animación Sociocultural y Turística	X			X	X	Valoro la utilidad del aprendizaje sobre el proceso de diseño de actividades. No pude acudir a las clases pero me fue útil para conocer la metodología y aplicarla en el prácticum.	😊
Entorno productivo	Análisis del entorno de Servicios a la comunidad	X					Mi especialidad abarca muchas profesiones, así que resultó útil tener una visión global y conocer el contexto formativo y laboral donde se desarrolla.	😊
Evaluación e Innovación docente	Proyecto de Innovación “Difusión musical de proyectos comunitarios”	X			X	X	Es fundamental aprender la importancia de evaluar para innovar. He aprendido que sin conciencia de la necesidad de mejorar no es posible actuar para mejorar la calidad del trabajo. Mi aportación sobre innovación en el IES fue una experiencia provechosa y gratificante.	😊
Prácticum (I,II y III)	Análisis del IES Diarios reflexivos y valoración final Intervenciones didácticas Proyecto de Innovación	X			X	X	Durante este periodo se realizan los trabajos que considero más integradores de todos los aprendizajes que se suceden en el máster.	😊

4. REFLEXIÓN CRÍTICA

Durante el máster he podido realizar interesantes trabajos, actividades y proyectos, con lo que resulta es complicado hacer una limitada selección. Por lo tanto, en este apartado del trabajo voy a establecer relaciones entre los trabajos elegidos y otras actividades o trabajos del máster que les dan sentido.

4.1. Intervención didáctica realizada durante el Prácticum II.

En el Prácticum, los alumnos debemos adquirir las competencias necesarias para desenvolvernó en un centro de FP poniendo en práctica lo que hemos aprendido en distintas materias como Interacción y Convivencia en el Aula, Procesos de Enseñanza-Aprendizaje, Diseño Curricular, Diseño Instruccional y Diseño de Actividades de la especialidad. Estos trabajos quedan recogidos en la presente memoria a modo de compendio de la formación adquirida.

Realicé mi Prácticum en el Departamento de Servicios a la Comunidad del IES Avempace de Zaragoza, centro de titularidad pública ubicado en el barrio del Picarral. Mis prácticas se desarrollaron en los Ciclos Formativos de Grado Superior que se imparten allí: Animación Sociocultural y Educación Infantil. Los módulos me fueron asignados en función de mi formación, experiencia previa y horarios para coincidir con el tutor del centro, participando en sus clases y otras actividades.

Una vez establecido el calendario y considerado las orientaciones de los tutores sobre los proyectos, lo siguiente fue volver a encontrarme con el grupo de alumnos de Animación, a quienes ya conocí en el Prácticum I y conocer a la profesora y al grupo de Educación Infantil. Comencé también a elaborar mi diario reflexivo para recoger mis tareas, actividades realizadas e impresiones de cara a la elaboración del informe final del prácticum.

En la asignatura Interacción y convivencia en el aula aprendimos a adecuar las intervenciones en el aula al proceso de los grupos, su estructura relacional y convivencia en clase. Esto me ayudo para realizar el estudio comparativo de los dos grupos en los que iba a participar. El objetivo fue analizar el perfil de los alumnos mediante la observación directa en las clases, haciendo referencia a los principales rasgos de personalidad y características evolutivas, según marca la guía docente. La intención del estudio también era detectar necesidades de cara al proyecto de innovación.

En este apartado voy a explicar la intervención realizada en 1º del CFGS Animación Sociocultural. Tal como vimos en la asignaturas de los módulos 4 y 5 (Diseño Curricular y Diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje) además de en la asignatura Entorno productivo de la especialidad, la actividad quedó contextualizada de esta forma:

Título: CFGS Animación Sociocultural (Orden 26/11/2013)

Módulo: 1128 Desarrollo Comunitario

Unidad de Trabajo 6: "Técnicas de participación comunitaria".

Resultado de aprendizaje:

- Realiza actividades de evaluación de los proyectos comunitarios, seleccionando estrategias, técnicas e instrumentos que posibiliten la participación de los diferentes agentes.

Criterios de evaluación:

- Se han seleccionado estrategias e instrumentos de evaluación participativa, atendiendo a las características de la comunidad y los objetivos que hay que lograr.
- Se han establecido criterios e indicadores para verificar la utilidad de las estrategias e instrumentos de comunicación empleados en el proyecto comunitario.
- Se han identificado buenas prácticas en materia de intervención comunitaria.

Los aprendizajes de asignaturas como Interacción y convivencia en el aula y sobre todo las del módulo 4 sobre diseño curricular de la especialidad me fueron útiles para adecuar la intervención al grupo, que estaba formado por 26 alumnos en su mayoría entre 18 y 25 años con un alto nivel de interés y motivación. Los trabajos en grupo y desde el punto de vista práctico eran habituales en el módulo y en el punto del curso en el que realizamos la intervención didáctica, existía un buen nivel de cohesión grupal y participación.

El contenido de mi intervención fue “los tres requisitos de la participación: saber, querer y poder participar. La escalera de la participación”. En la bibliografía se pueden encontrar las referencias documentales utilizadas. Su duración se temporalizó en dos sesiones de 50 minutos en gran grupo.

En la asignatura Fundamentos del Diseño Instruccional, entre otras, aprendimos la importancia de elegir metodologías adecuadas para el logro de objetivo y desarrollo de competencias. Me fue de gran utilidad el recurso propuesto en esta asignatura, que es el estudio dirigido por Mario de Miguel Díaz en la Universidad de Oviedo sobre Modalidades de Enseñanza para el Desarrollo de Competencias (De Miguel Díaz, 2005).

Al decidir los procedimientos y recursos en coherencia con los objetivos de la actividad, tuve en cuenta varios aspectos:

Uno de los métodos que vimos en Fundamentos fue el aprendizaje cooperativo. Me parece importante fomentar la cooperación como enfoque global de la enseñanza, entre otras cosas porque promueve la interacción entre iguales y desarrolla competencias para la responsabilidad compartida. La relación que establecí con el grupo como la interacción entre los estudiantes y sus hábitos de trabajo permitían promover una actividad de tipo activo-participativo en la que se podía desarrollar un tema de forma conjunta. Además son aprendizajes necesarios en un título donde se forman personas que pondrán en marcha procesos participativos en la comunidad.

Así pues, el método elegido entre las propuestas del estudio antes mencionado, se centró en la dimensión social del proceso didáctico, eligiendo el modelo de enseñanza de la metodología del aprendizaje cooperativo que se define como “... *un enfoque interactivo de organización del trabajo en el aula según el cual los alumnos aprenden unos de otros así como de su profesor y del entorno*” (Lobato, 1998: 23)

Tratar el tema de la participación implicaba casi por lógica posibilitar una experiencia de participación. Y si además la intención era reflexionar sobre los niveles o grados a partir de la teoría de Roger Hart sobre la Escalera de Participación (Hart, 1993), resultaba interesante diseñar una actividad en la que los alumnos pudieran vivenciar esos distintos niveles de un modo implícito, sin ser conscientes, para reflexionar al final sobre el proceso, desvelar las intenciones y considerar la importancia del tema desde esa experimentación.

Con estas orientaciones, diseñé la intervención didáctica contrastando su planteamiento con el tutor del centro y según que aprendimos en Diseño, organización y desarrollo de actividades.

Los **objetivos de la actividad** eran:

- Explicar la teoría de la escalera de la participación y técnicas de participación comunitaria a través de la actividad práctica.
- Experimentar a través de la actividad los distintos niveles que se pueden dar al promover la participación.
- Elaborar en equipos cooperativos los materiales visuales para ilustrar los contenidos que se van a ver en clase a través de la práctica.
- Reflexionar sobre el proceso de la actividad.

Las fases y actividades que se desarrollaron fueron estas:

1. **Introducción.** Con unas preguntas previas para saber qué grado de conocimiento del tema tenían los alumnos, realicé una exposición breve del tema en el grupo clase para despertar el interés sobre la teoría sobre los grados de participación social. En estos primeros 10 minutos de clase se realizó un primer planteamiento de la teoría adaptada por Roger Hart, trasladando enseguida al grupo la propuesta de preparar la explicación de la teoría en grupos, de modo que se comprendería mejor y cada grupo explicaría su parte al final. Para apoyar esta primera intervención, preparé una breve presentación en power point, con una foto del autor de la teoría, su trabajo y procedencia junto a alguna ilustración con la intención de despertar la curiosidad.
2. **Actividad cooperativa.** Formación de tres subgrupos dentro del grupo clase, formados por expertos y con la pauta de que fuesen heterogéneos, cada uno formado por 4 a 6 alumnos y reparto de las consignas. Durante 40 minutos, la tarea de cada grupo consistía en preparar la explicación de un tramo de la escalera (de 9 escalones en total) a través de una ilustración realizada manualmente con estos materiales: papel de estraza grande, rotuladores, pinturas, fotos impresas. A cada grupo se le dio una ficha con unas consignas diferentes. Dichas consignas se relacionaban con los distintos niveles de participación que se pueden observar en la Figura 3, de modo que sin saberlo, cada grupo tenía a su vez distinto margen para opinar y decidir sobre cómo realizar la actividad (aquí estaba la intención implícita). Las fichas con las consignas se pueden ver en el anexo 4, lo que ayuda a entender mejor el propósito de la actividad.



Figura 3. Escalera de Participación. Fuente: http://www.me.gov.ar/edusol/archivos/2012_itinerario.pdf

Durante este proceso, era importante como profesor mostrar un rol adaptado a cada grupo, manteniendo la discreción con los demás. Con el grupo del tramo 1, tenía que ser más directivo y no dedicarles mucho tiempo, solo procurar que siguieran las instrucciones. Con el grupo del tramo 2, podía ser más flexible dándoles más espacio para proponer ideas. En este sentido, tuve en consideración algunas propuestas que se vieron en la parte social de Interacción y convivencia en el aula al respecto de la relación entre métodos teatrales como recurso puntual para orientar el rol del profesor.

Con el grupo del tramo 3, además de fomentar su creatividad para ilustrar su tramo, el objetivo era hacerles partícipes de la propuesta del Proyecto de Innovación (que explicaremos más adelante) despertando su interés y dedicando un tiempo especial para que ellos lanzaran la propuesta al grupo clase. De este modo el profesor cumplía el papel de “agente externo de desarrollo” que explica la teoría de la Escalera de Participación (Hart, 1995).

3. **Explicación teórica.** 15 minutos. En esta fase, cada grupo exponía su trabajo colocando su tramo de la escalera en la propia escalera del centro de FP, ya que resultaba un espacio más simbólico. Un portavoz de cada equipo explicaba sus escalones y lo que implican de cara a la participación, aportando los ejemplos oportunos.
4. **Valoración y reflexión final.** 10 minutos. Una vez explicada la teoría, el profesor realizaba preguntas sobre la experiencia. Como era de esperar, el grupo del primer tramo había notado el poco margen de decisión que tenían, con lo que se cumplía el objetivo implícito. Expresaron que había sido muy directivo con ellos y desvelamos que era la intención, dándoles un aplauso final y haciéndoles conscientes de que ellos tienen muchas más capacidades de las que se les permitía poner en juego hoy. (ver figura 4)
5. Finalmente en 5 minutos el grupo del último tramo propuso la actividad del **proyecto de Innovación**, que posibilitaba una nueva experiencia basada en la expresión musical y que fue muy bien acogida.
6. **Evaluación.** Se prepararon unas fichas sencillas para rellenar en los últimos 10 minutos y recoger sus valoraciones de la actividad. (Ver tabla 5)



Figura 4. Intervención didáctica

Durante el desarrollo de la actividad pude poner en práctica algunas de las estrategias del profesor que se proponen en el estudio sobre modalidades de enseñanza visto en la asignatura de Fundamentos. En el proceso actué como observador externo de algunas conductas, establecí comunicación con los grupos, reforzando sus actuaciones de participación y resolviendo algunas dudas o dando ciertas orientaciones.

En cuanto a las estrategias de evaluación:

La evaluación inicial había sido realizada a través de comentarios con el tutor del centro sobre el rendimiento y capacidades de los alumnos, además de la observación de muchas de las actividades de clase en las que los alumnos ponían en práctica esas competencias.

La evaluación continua se realizó a través de la reflexión final sobre el proceso de la actividad, en el que se propuso a los alumnos que opinaran sobre cómo había sido el proceso de organización, reparto de tareas en cada equipo, las actitudes que se habían mostrado y los grados de implicación en función de las consignas para la realización de su tarea.

Se propuso también una evaluación individual por escrito a través de una breve ficha con el objeto de conocer la opinión personal sobre la adecuación del método de clase al tema que se trató y también para recoger opiniones sobre mi actuación como profesor. Se puede ver también en el anexo x.

En términos generales, debo decir que la actividad se adaptaba bastante bien a las características y necesidades del grupo, además de proporcionar una reflexión importante para su futuro profesional. Tanto los alumnos como mi tutor y yo nos quedamos satisfechos tras la realización de la misma, que cumplía en gran parte los objetivos previstos. Me di cuenta de que una preparación adecuada de la clase, una reflexión previa sobre los contenidos y una apuesta por la creatividad en el diseño de la actividad, son garantía de motivación y facilitan el aprendizaje.

Debo asumir que la evaluación no es la fase que mejor se desarrolló en esta actividad. Considero que deberían haberse propuesto indicadores de evaluación más claros para cada objetivo, según lo que se estudió en Diseño de actividades. En el momento me pareció que la evaluación planteada sería suficiente, pero con las valoraciones y reflexiones puede no quedar del todo claro el resultado de la actividad.

También me di cuenta de los aspectos que debo mejorar en mis intervenciones didácticas, sobre todo tras realizar la autoevaluación de la práctica docente según el cuestionario que se puede ver en el anexo 3. Uno de ellos es la gestión del tiempo, opinión que también fue compartida por alumnos y profesor. Es posible que el tiempo destinado a esta clase no fuese el suficiente por motivos organizativos, pero durante la intervención resulta necesario llevar un control constante de los tiempos para cada fase de la actividad y dinamizar al grupo en este sentido para cumplir las tareas y esto me resultó complicado a veces.

Tabla 5. Esquema resumen del trabajo y los conocimientos aplicados

Fases de la actividad	Aplicación de materias del máster	Competencias y aprendizajes aplicados
1. Contextualización en el centro, grupo-clase.	<ul style="list-style-type: none"> Contexto de la actividad docente Interacción y convivencia en el aula Practicum I Entorno productivo 	<ul style="list-style-type: none"> Adecuación del diseño curricular al contexto formativo Observación y conocimiento del grupo para el diseño de la intervención Orientación del trabajo del Practicum I al diseño de la intervención
2. Contextualización en el título, módulo y UT	<ul style="list-style-type: none"> Diseño curricular en la especialidad El Sistema Nacional de Cualificaciones y FP El entorno productivo de Servicios a la Comunidad 	<ul style="list-style-type: none"> Diseño de programaciones didácticas Aplicar la normativa legal en las tareas del profesor de FP
3. Selección de metodología	<ul style="list-style-type: none"> Procesos de Enseñanza-Aprendizaje Interacción y convivencia en el aula Fundamentos del diseño Instruccional y metodologías de aprendizaje Diseño de actividades de aprendizaje El entorno productivo de Servicios a la Comunidad 	<ul style="list-style-type: none"> Promover la educación en valores democráticos Planificación de metodologías de aprendizaje Justificación de la metodología didáctica Selección de estrategias Desarrollar habilidades sociales para el futuro profesional de los estudiantes Considerar los criterios de calidad al organizar y gestionar las actividades
4. Selección de contenidos, recursos y materiales	<ul style="list-style-type: none"> Fundamentos del diseño Instruccional y metodologías de aprendizaje Diseño de actividades de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> Preparación y organización de los recursos necesarios
5. Diseño y planificación de la intervención. Organización del proceso de E-A	<ul style="list-style-type: none"> Fundamentos del diseño instruccional y metodologías de aprendizaje Diseño de actividades de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> Organizar y orientar el proceso de trabajo de los estudiantes
6. Desarrollo y puesta en marcha de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> Interacción y convivencia en el aula Educación emocional en el profesorado 	<ul style="list-style-type: none"> Aplicación de metodologías de aprendizaje potenciando el trabajo colaborativo Aplicación de estrategias comunicativas, participativas y de cooperación Considerar la dimensión emocional
7. Diseño de la evaluación	<ul style="list-style-type: none"> Procesos de Enseñanza-Aprendizaje Diseño de actividades Evaluación e innovación docente 	<ul style="list-style-type: none"> Analizar y valorar la evaluación y la autoevaluación del profesorado en el proceso con perspectiva de mejora

4.2. Proyecto de Innovación realizado durante el Prácticum III.

El Prácticum III constituye la continuación de la segunda fase de estancia en el centro educativo, en la que los alumnos desarrollamos un proyecto de innovación investigativa educativa.

Este trabajo contribuye a alcanzar la competencia específica 5: Evaluación y mejora de la docencia, que se desarrolla aprendiendo a evaluar, innovar e investigar sobre los procesos de enseñanza con el objetivo de la mejora continua del desempeño docente y la tarea educativa del centro.

Con esa perspectiva de innovación que se pretende reflejar en esta memoria, al comienzo del Prácticum II se realizó una propuesta de proyecto a partir del interés del tutor del centro y los alumnos del CFGS en Animación Sociocultural por las artes escénicas. Dentro de la programación del módulo 1128 “Desarrollo Comunitario”, los alumnos se organizaban en equipos de trabajo para la planificación de diferentes proyectos dirigidos a la comunidad. El proceso consiste en diseñar asociaciones virtuales que además de contribuir al desarrollo de competencias para el trabajo en equipo, la detección de necesidades en la comunidad y la adaptación a colectivos específicos, pueden derivar en aplicaciones profesionales al finalizar el ciclo formativo.

Dentro de la Unidad de Trabajo 6 “Técnicas de participación comunitaria”, los alumnos realizan actividades para crear la imagen de su asociación, diseñar un logotipo o mantener un tablón informativo. Para esto se utiliza la metodología del “aprendizaje orientado a proyectos” que pudimos ver en Fundamentos del diseño instruccional.

La exposición de estos proyectos hasta ahora se venía realizando a través de una presentación en clase, una puesta en común usando recursos como power point. Por eso parecía interesante que los alumnos adquiriesen otros aprendizajes sobre la divulgación de esos proyectos a través de un evento que potenciara el alcance informativo, aprovechándose de un mayor despliegue de medios y usando recursos escénicos en torno a la música.

Se consideró que este proyecto también podía contribuir a desarrollar estas competencias que deben alcanzar los profesionales de la animación y que vienen especificadas en la orden que desarrolla el título (Orden 23/11/2013):

UC1432_3: Programar y dinamizar proyectos de animación cultural con las redes asociativas culturales.

UC1433_3: Desarrollar acciones de comunicación y marketing cultural.

De este modo también se cubrían algunos contenidos del módulo 1125 Animación y Gestión Cultural, puesto que durante el proceso los alumnos debían planificar y gestionar los recursos para un evento cultural.

Pero lo más importante era distinguir la naturaleza de la innovación. Siguiendo el argumento del artículo de Ángel Fidalgo “La innovación docente y los estudiantes” cuyo estudio se propuso desde la asignatura Evaluación e innovación docente, la innovación docente tiene unas características y se basa en unos planteamientos conocidos, y además es útil; es decir, mejora un producto o un servicio. Dicho de otra forma, la innovación consigue hacer lo mismo que antes, pero trabajando menos, o si trabajamos igual hacemos más que antes (Fidalgo A., 2011).

Este autor plantea unos componentes que ha de cumplir la innovación educativa y que vamos a recoger aquí para valorar nuestro proyecto:

- **Tecnología:** en la línea de la aplicación de las TIC, en el proyecto se planteó desde el comienzo con la búsqueda de medios para la creación musical, en el proceso profesor y alumnos aprovecharon aplicaciones y redes sociales para compartir sus avances y por último se usaron recursos audiovisuales para documentar el proceso y el propio evento.
- **Procesos:** se aplicaron metodologías de trabajo cooperativo con la implicación del profesorado en los trabajos.
- **Nuevas metodologías:** como se mencionaba y se explicará más adelante, se aplicó el cooperativismo.
- **Las personas:** durante el desarrollo del proyecto, se cumplió la integración de todas las personas que lo llevaron adelante. Se produjo una transformación de roles en el aula, a través de la implicación de alumnos y profesorado para la consecución de los objetivos. Además se consiguió una repercusión positiva en cuanto a la identidad y cohesión grupal y un refuerzo de la motivación por el estudio de cara al final del curso.
- **Conocimiento:** se produjeron distintos aprendizajes en el profesorado y alumnado, adquiriendo nuevos conocimientos sobre el uso del lenguaje musical, uso de la voz y expresión corporal, manejo de equipos técnicos, cumplimiento de compromisos y responsabilidades, actitudes escénicas y saber estar de cara al público.

Una vez justificado, los objetivos del proyecto se definen así:

Objetivo general:

- Desarrollar las competencias de los alumnos de 1º del CFGS en Animación Sociocultural y Turística en lo referente a divulgación y comunicación de proyectos comunitarios.

Objetivos específicos:

- Aprender a sintetizar y comunicar el objetivo de su proyecto a través de otros medios y lenguajes alternativos como la música.
- Aprender a valorar el potencial creativo individual y sumarlo al de sus compañeros en pro de un objetivo compartido y un resultado común.
- Utilizar y gestionar los recursos necesarios para contribuir al montaje y ejecución del proyecto, tanto personales como técnicos.

En cuanto a las metodologías utilizadas para el desarrollo del proyecto y las actividades que se plantearon, fueron estas:

1. **Fase previa:** propuesta del proyecto de innovación a partir de la intervención didáctica antes explicada sobre la escalera de participación. Este fue el origen de la idea, que después se fue materializando y motivando tanto en clase como en situaciones más informales con los alumnos durante el Prácticum II y III.
2. **Fase inicial:** sesión de 70 minutos en la que se explicó al grupo clase el objetivo del proyecto, la organización y la planificación, reparando en los aprendizajes que posibilitaba y en la implicación de los profesores desde el comienzo. Se acordó un nombre atractivo y relacionado con la naturaleza del proyecto: "Partyflipando". Acto seguido tras resolver dudas, empezaron a diseñar sus actuaciones y repartir

responsabilidades. En este momento cobró especial importancia el rol del profesor para dinamizar, dar algunas pautas para orientar los mensajes de sus proyectos y buscar estilos musicales adecuados, pensar en la imagen que querían dar como asociación, etc.

3. **Fase de ensayos:** se dedicaron dos sesiones de 50 minutos para preparación de actuaciones, ensayos y coreografías. Además, de modo esporádico y por su cuenta, los grupos de alumnos quedaron para ensayar en su tiempo libre, lo que reflejaba la motivación y compromiso con el proyecto.
4. **Fase de último ensayo general y montaje del evento:** se dedicaron dos sesiones de 50 minutos cada una con la supervisión del profesor en prácticas y para el montaje de la escenografía y equipo de sonido necesarios. Los responsables de cada parte realizaron las tareas oportunas.
5. **Fase final:** realización del evento, con una estimación de 50 minutos. Se acomodó al público asistente de otros ciclos formativos, profesores del Departamento y de la Universidad. Comenzaron las actuaciones con la presentación por parte del profesor en prácticas y su actuación especial inesperada que venía a cumplir con el objetivo de la implicación del profesorado en el proyecto desde todas las perspectivas posibles.
6. **Evaluación:** durante una sesión posterior, se proyecta en clase el video del evento y se realizan comentarios críticos. Además se recogen dos evaluaciones por escrito: una realizada en cada equipo, valorando aspectos que pueden verse en la ficha de los anexos y otra realizada individualmente que también puede verse en los anexos.

Para llevar a cabo el proyecto de Innovación, los alumnos tenían que aplicar los aprendizajes de otras áreas (gestión cultural, actividades de tiempo libre, recursos escénicos, etc.). Como animadores socioculturales, se planteó un reto que podía ser una simulación de una actividad susceptible de realizar en su futuro laboral, quizá no siempre como actores principales, también como agentes de desarrollo o promotores.

En la propuesta del proyecto me pareció oportuno explicar que en mi experiencia en el campo de la educación no formal resulta necesario cuidar la comunicación con la comunidad, con participantes ya implicados o potenciales, mantener una difusión periódica de las actividades y realizar en ocasiones eventos similares al que iban a poner en práctica.

Sobre la evaluación, en el proyecto de innovación se cumplió la parte de la entrega por equipos del documento del proyecto, la presentación y puesta en común del mismo. Se propuso también una evaluación final por equipos de todo el proceso y otra valoración individual (ver anexo 4).

Debo decir que el proyecto se prolongó más allá del tiempo destinado al Prácticum III, lo que hizo que no pudiera implicarme en todos los ensayos que me hubiera gustado, pero sí pudo dedicarse una fecha especial a su celebración y a la evaluación.

Como último comentario, expresaré mi agradecimiento y valoración al alto grado de implicación del profesorado y alumnos que se involucraron desde el principio hasta el final en el proyecto, confiaron en la iniciativa y la respaldaron con todos sus medios disponibles.

Incluyo también en el anexo 5 un documento audiovisual con el que se puede apreciar el resultado y el entusiasmo de todos los participantes. (ver figura 5).



Figura 5. Proyecto de Innovación

5. PROPUESTAS DE FUTURO

En este apartado hablaré de mis próximos planes para avanzar y mejorar como profesional. Por el momento seguiré trabajando en el centro de tiempo libre, ya que mi contrato es indefinido y sigue vigente la adjudicación que el Ayuntamiento tiene con la Fundación Adunare, que gestiona el proyecto. Considero que esta ocupación, al igual que lo ha hecho desde 2006 hasta hoy, me permite aprender diariamente desde la práctica con grupos de jóvenes primaria y ESO, de 6 a 14 años y también con adultos cuando realizamos actividades con familias. Las dinámicas y estructuras que planteamos en las actividades requieren siempre de una reflexión previa, de un trabajo de equipo sobre los objetivos educativos que queremos lograr, de una selección metodológica y de una apuesta por la calidad, evaluación y mejora de los procesos.

Creo que existen muchos paralelismos entre esta forma de trabajo en educación “no formal” y lo que durante el máster he conocido sobre educación reglada. Muchos aspectos son rescatables para su aplicación en el aula. Ademáscada año tenemos ocasión de realizar algún programa formativo sobre diversos temas, lo cual también será útil para mi futuro como profesor. La última formación ha sido un curso de 15 horas en mayo de este año sobre “Creatividad aplicada a la educación” impartido por PAI (Plataforma de Acción Infantil), con el planteamiento de buscar en los recursos internos y aplicar el pensamiento creativo en los proyectos. Está prevista en septiembre otra formación sobre prevención de adicciones en población juvenil.

Además, mi intención es preparar las oposiciones que se convocan para el próximo año 2015, ya que se ofertan plazas de mi especialidad y espero cumplir los requisitos para entonces. Me resulta estimulante poder trabajar como profesor en alguno de los módulos a los que tengo acceso desde mi formación y creo que puedo disponer de tiempo suficiente para prepararme.

Otro plan es mejorar mi formación en idiomas. Actualmente tengo nivel B2 de inglés, acreditado por el Centro Universitario de Lenguas Modernas de la Universidad de Zaragoza. Este nivel me será útil también para acceder al proceso de oposiciones, pero necesito mejorarlo a nivel de conversación. Por ello mi intención es participar en uno de los grupos de conversación que se ofrecen también en el mismo centro. Además el curso pasado también realicé el primer curso de francés en el CULM, así que me gustaría matricularme en segundo curso y continuar mi formación en este idioma.

Sobre mi formación como docente, creo que hay bastantes aspectos que debo mejorar, así que me planteo seleccionar entre los recursos formativos que existen para profesores y elegir lo que considero que se adapta tanto a mis necesidades como a mi horario laboral. En la tabla 8 establezco un plan de formación de los aspectos que considero más oportuno trabajar y que estará sujeto a los horarios del próximo curso y a la posibilidad de compaginarlos con el resto de mis actividades.

Tabla 8. Plan formativo

TIEMPO	ACTIVIDAD - CURSO	ENTIDAD – LUGAR DE REALIZACIÓN	UTILIDAD
Julio – agosto 2014	Preparación y organización del temario para estudiar oposiciones de mi especialidad	Organización de un grupo de estudio o apoyo de profesor todavía por determinar.	Poder obtener una plaza de profesor
Septiembre 2014 (Preinscripción del 9 al 20 según datos del curso 2013-14)	Inscripción en grupo de conversación inglés	Centro Universitario de Lenguas Modernas – Universidad de Zaragoza	Tras obtener el nivel B2, considero que mejorar mi competencia lingüística en este idioma me será útil a nivel personal, profesional y de cara a las oposiciones.
Septiembre 2014	Primeros auxilios en el entorno educativo	UGT – FETE enseñanza	Me falta una formación adecuada en este tema
Enero 2015 (12 horas de duración según datos de 2014 en horario de mañana)	Aprender a pensar y enseñar a pensar: desarrollo del pensamiento creativo	Instituto de Ciencias de la Educación – Universidad de Zaragoza	Será de utilidad para desarrollar el pensamiento creativo como profesor y en el aula.
Enero – febrero 2015	Utilización y adaptación de las TIC	KAIRÓS Sociedad Cooperativa de Iniciativa Social	Me servirá para aprender a sacar partido a las TIC en las actividades y para mejorar mi competencia en este terreno
Enero – marzo 2015 (20 horas de duración, según datos 2014. Online)	Taller de Gestión y Evaluación del Aprendizaje	Instituto de Ciencias de la Educación – Universidad de Zaragoza	Aunque está dirigido a profesorado universitario, creo que me puede ser de utilidad para aprender a planificar mis actividades de aprendizaje.

6. CONCLUSIONES

En este apartado final, expondré las principales conclusiones a las que llego tras el proceso de realización del máster y que servirán de síntesis de este Trabajo Fin de Máster.

En mi caso particular, puedo decir que las enseñanzas se han estructurado en dos cursos, al tener matrícula parcial como he comentado en otros apartados. El primero me fue de gran utilidad como marco teórico y conceptualización de los aprendizajes sobre todo en el primer cuatrimestre. Este primer periodo me sirvió para introducirme en el mundo de la docencia desde distintas perspectivas planteadas por profesores y compañeros de las diferentes especialidades con los que pude compartir clases y trabajos en grupo. El segundo periodo fue para introducirme más de lleno en la especialidad y su didáctica específica en el prácticum.

Destaco la experiencia de la asignatura Interacción y Convivencia en el Aula, que me aportó conocimientos valiosos planteados y estructurados de forma muy rigurosa, además de promover la reflexión y los debates en clase, alcanzando niveles que ponían en valor la importancia de la educación en la vida de las personas. Esta es una de las vivencias que más destaco de las que he podido vivir y con la que más tiempo de presencia en clase he podido mantener, ya que mi trabajo me ha impedido acudir a todas las clases.

En cuanto a las asignaturas que se refieren a mi especialidad, reconozco que me resultó costoso comprender y tener en cuenta toda la legislación y normativas que la regulan. Seguramente en esto influyó el hecho de no poder acudir a todas las clases y la organización de mi master en dos cursos por la que tuve que realizar el trabajo de la Programación Didáctica en el primer curso, sin estar conectado con el Prácticum y de modo individual, lo que me costó más esfuerzo del esperado y no aprendí bien a la primera.

Concluyo también diciendo que gracias al proceso del máster he desarrollado una conciencia más clara y una identidad como profesor que viene a complementar la que ya tenía como educador en el ámbito no formal, pero tendré que consolidarla cuando continúe mi formación que planteaba en el apartado anterior y cuando pueda ejercer la docencia de un modo profesional.

Lo cierto es que a mi parecer el máster podría estructurarse como ha sido mi caso en dos cursos, ya que es posible que uno no sea suficiente para abordar todo el trabajo y proceso que conlleva. Además sería positivo ampliar el tiempo de prácticas, en el que realmente se profundiza en los aprendizajes y conectar mejor la teoría, la didáctica de la especialidad y las prácticas.

Mi experiencia del prácticum fue muy positiva y considero que tuve mucha suerte de realizarla en el centro educativo que me fue asignado, especialmente porque el tutor que me correspondió y los profesores con los que compartí la experiencia tienen una verdadera implicación con los alumnos del máster y muestran una actitud muy favorable. Además me ayudó el seguimiento de mi tutor en la Universidad, con una línea de coordinación bien estructurada con el tutor del instituto y teniendo en cuenta todas las partes del proceso, desde la reunión inicial a la participación final en la innovación. Pero también creo que el tiempo no fue del todo suficiente. Sería mejor pasar más tiempo para plantear más intervenciones y desarrollar mejor la capacidad de investigar e innovar.

En última instancia considero que la finalidad de este máster desde su implantación es mejorar la calidad de la formación de los estudiantes de secundaria, bachillerato y FP a través de la mejora de las competencias del profesorado. Creo que en mi caso esto se ha cumplido en gran medida, pero también supongo que mis inquietudes por formarme en este campo ya venían encaminadas por mi experiencia como educador, por lo que considero que de alguna forma ya partía con motivación y he procurado en lo posible sacar provecho de las clases.

Pero también considero que hay cierta inconexión entre las materias y por las valoraciones de otros compañeros del máster en ambos cursos, no se consigue del todo desarrollar o afianzar esa identidad como profesores de la que antes hablaba. En mi caso no he sentido el exceso de trabajos y proyectos que mencionan muchos compañeros del máster, que se debe también a la realización del proceso en dos cursos.

7. BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES CONSULTADAS

- Valle, Manso (2013). Competencias clave como tendencia de la política educativa supranacional de la Unión Europea. *Revista de educación*, Extraordinario 2013, pp 12-33. Accesible: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre2013/re201301.pdf?documentId=0901e72b8176d625> (Acceso 9/06/2014)
- Tardif (2003). Desarrollo de un programa por competencias: De la intención a su implementación. *Pédagogie collégiale*, 16(3), 2003, pp 36-45. Traducción de Oscar Corvalán en Profesorado, *Revista de Curriculum y formación del profesorado*, 12, 3 (2008). Accesible: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123ART2.pdf> (Acceso: 10/06/2014)
- Parlamento Europeo y Consejo (2006). Competencias clave para el aprendizaje permanente – Un marco europeo. *Diario Oficial de la Unión Europea* (2006). Accesible: <http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/mecu/movilidad-europa/competenciasclave.pdf?documentId=0901e72b80685fb1> (Acceso 10/6/2014)
- Bolívar, A. (2008). El discurso de las competencias en España: educación básica y Educación Superior. *Revista de Docencia Universitaria*, 2. Accesible: <file:///Users/user/Downloads/35241-157611-1-PB.pdf> (Acceso 11/06/2014)
- Gimeno Sacristán, J. (comp.) (2008). *Educación en competencias, ¿qué hay de nuevo?*. Madrid: Ediciones Morata. Accesible: <http://galeon.com/chanram/parte1.pdf> (Acceso 11/06/2014)
- Tiana, A. (2011). Análisis de las competencias básicas como núcleo curricular en la educación obligatoria española. *Bordón*, 63 (1), 63-75.
- Bolívar, A. (2013). La FP Básica: ¿"truco estadístico", frente al abandono, vía de salida o verdadera cualificación?. *Revista Escuela*, 4003, p 36.
- Naciones Unidas, (2005). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Accesible: http://www2.ohchr.org/spanish/about/publications/docs/annexesabc_sp.pdf (Acceso 10/06/2014)
- Constitución Española (1978) Artículo 26. Cortes Generales «BOE» núm. 311, de 29 de diciembre de 1978.
- Europe Direct (2005). El Consejo Europeo Extraordinario de Lisboa (marzo de 2000): hacia la Europa de la Innovación y el Conocimiento. Accesible: http://europa.eu/legislation_summaries/employment_and_social_policy/community_and_employment_policies/c10241_es.htm (Acceso 12/06/2014)
- Consejo Europeo de Barcelona, 2002. Conclusiones de la Presidencia. Accesible: http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/es/ec/70829.pdf (Acceso 12/06/2014)
- Copenhagen Declaration. (2002). Declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training and the European Commission, convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training. Accesible: http://ec.europa.eu/education/pdf/doc125_en.pdf (Acceso 13/06/2014)

- Consejo de la Unión Europea, 2006. Conclusiones del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros reunidos en el seno del Consejo sobre las futuras prioridades de una cooperación reforzada europea en materia de educación y formación profesionales (EFP). Accesible: <http://www.todofp.es/dctm/todofp/europa/formacion-profesional/bordeauxconclusiones.pdf?documentId=0901e72b800c7399> (Acceso 13/06/2014)
- Consejo de la Unión Europea, 2005. Proyecto de Conclusiones del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros reunidos en el seno del Consejo sobre los Principios europeos comunes para la determinación y convalidación de la educación no formal e informal. Accesible: http://www.educacion.gob.es/educa/incual/pdf/rec/validation2004_es.pdf (Acceso 13/06/2014)
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. BOE no 147, de jueves 20 de junio de 2002, pp. 22437-22442.
- REAL DECRETO 375/1999, de 5 de marzo, por el que se crea el Instituto Nacional de las Cualificaciones. BOE no 64, de martes 16 de marzo de 1999, pp. 10436-10439.
- REAL DECRETO 1326/2002, de 13 de diciembre, por el que se modifica el RD 375/1999, de 5 de marzo, por el que se crea el Instituto Nacional de las Cualificaciones. BOE no 299, de sábado 14 de diciembre de 2002, pp. 43585-43586.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE no 295, de martes 10 de diciembre de 2013.
- Morales Vallejo P. (2010). Ser profesor, una mirada al alumno. 2ª edición. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, 91-150.
- BUSTOS, C. y MORENO, A.: Los equipos: como trabajar en común sin tirarnos los trastos. Crack/ACUDEX. 2010.
- Hart, A.Roger: *La participación de los niños, de la participación simbólica a la participación auténtica*. Santa Fe de Bogotá, Unicef Tacro, 1993.
- Sherry R. Arnstein, *Journal of the American Institute of Planners*, vol. 35, no. 4, Julio 1969, pp. 216-224
- de Miguel Diaz, M. (2005). Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio europeo de educación superior. Programa de estudios y análisis destinado a la mejora de la calidad de la enseñanza superior y de la actividad del profesorado universitario. Ediciones Universidad de Oviedo. Oviedo (España).
- LOBATO, C. (1997): Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo. *Revista de Psicodidáctica*, 4, 59-76.
- Fidalgo, A. (2011). La innovación docente y los estudiantes. *La Cuestión Universitaria*, 7. 2011, pp. 84-91.

8. ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario para el estudio de grupos

DATOS PERSONALES

Edad	18 - 20	21 - 25	Más de 25
Procedencia	Zaragoza	Otras localidades aragonesas	Otras comunidades – otro país
Sexo	Mujeres	Hombres	

1. DATOS MÉDICOS RELEVANTES

2. DATOS ACADÉMICOS

Nivel académico	Primaria	Secundaria	Bachillerato	FP	Universidad
Formación complementaria	Relacionada con el ciclo			Otros (idiomas, informática, primeros auxilios, etc.)	
	Monitor de tiempo libre				
	Deporte				
	Voluntariado				

3. AFICIONES Y TIEMPO LIBRE

Participan en asociaciones, voluntariado	
Deporte	
Monitores de actividades	
Intereses culturales (música, lectura, cine...)	
Compaginan estudios con trabajo	

4. EXPECTATIVAS (CURSO, TRABAJO, IDEAS DE FUTURO...)

Nivel de motivación	Bajo-normal	Alto	Muy alto
Relación con estudios previos	Continuar estudios	Cambio profesional	

Temores, preocupaciones	Ninguno	Bajo rendimiento	Alguna asignatura o módulo	Dificultades para asistir a clase/compaginar con otras actividades
Expectativas laborales, ideas de trabajo	No lo tienen claro	Trabajar en intervención con colectivos	Trabajar como profesores	Trabajar en proyectos culturales o turísticos

CUESTIONARIO PARA EVALUAR EL PROCESO DEL CURSO (1ºASC)

1. Según tu impresión, califica de 0 a 10 el curso (desde el comienzo hasta ahora)

MODULO		PROFESOR		PROFESOR EN PRACTICAS		GRUPO AULA		GRUPO ASOCIACIÓN		ALUMN@ (YO)	
--------	--	----------	--	-----------------------	--	------------	--	------------------	--	-------------	--

2. Según tu experiencia, califica de 0 a 10 el trabajo del curso realizado (hasta ahora):

PRESENTACION TEMAS		FOTOCOPIAS		MATERIAL E-MAIL		EJEMPLIFICACIONES		PRUEBAS	
AGENDA SEMANAL		DIA INTERNACIONAL		TRABAJOS INDIVIDUALES		TRABAJOS DE GRUPO		LECTURAS	
DESDOBLES		ORGANIZACIÓN		EVALUACIÓN		COORDINACION OTROS MODULOS			

3. Hasta este momento del curso he aprendido sobre Desarrollo Comunitario :

a. SABER (Conceptos, conocimientos, ciencia ...):

b. SABER HACER (Habilidades, destrezas, técnicas ...):

- c. SABER ESTAR y SABER SER (Valores, actitudes, normas):
4. **Compara las expectativas que tenías con el módulo y la realidad que has visto hasta ahora:**
5. **Valora los desdobles:**
6. **Valora la forma de evaluar del profesor/a:**
7. **¿Qué destacarías de este módulo?:**
8. **¿Qué aspectos se pueden mejorar en este módulo?:**
9. **Y quieres añadir que ...**

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN (1º Educación Infantil)

- 1. Según tu impresión, califica de 0 a 10 el módulo(desde el comienzo hasta ahora)**

MODULO		PROFESORA		PROFESOR EN PRACTICAS		GRUPO CLASE		ALUMN@ (YO)	
--------	--	-----------	--	-----------------------------	--	----------------	--	----------------	--

- 2. Según tu experiencia, califica de 0 a 10 el trabajo del curso realizado (hasta ahora):**

PRESENTACION TEMAS		LIBRO DE TEXTO		MATERIAL E-MAIL		EJEMPLIFICACIONES		EXAMENES	
ORGANIZACIÓN		LECTURAS		TRABAJOS INDIVIDUALES		TRABAJOS DE GRUPO		COORDINACION OTROS MODULOS	

- 3. Hasta este momento del curso he aprendido sobre El Juego y su metodología:**

a. SABER (Teoría, conceptos, conocimientos...)

b. SABER HACER (Habilidades, destrezas, técnicas ...):

c. SABER CÓMO LO HAS HECHO (Reflexión de los procesos de aprendizaje)

d. SABER ESTAR y SABER SER (Valores, actitudes, normas):

4. **Compara las expectativas que tenías con el módulo (Juego) y la realidad que has visto hasta ahora:**
5. **Valora la forma de evaluar de la profesora:**
6. **¿Que destacarías de este módulo?:**
7. **¿Qué aspectos se pueden mejorar en este módulo?:**
8. **Y quieres añadir que ...**

Anexo 2. Materiales para la intervención didáctica

INSTRUCCIONES PARA EL EQUIPO “EXE” (Escalones 1-2-3). TIEMPO: 25 min.

1. Dibujar en el papel blanco 3 escalones ascendentes de derecha a izquierda.
2. Numerar los escalones del 1 al 3 con números grandes rellenos de los siguientes colores: el número 1 en rojo, el 2 en naranja y el 3 en marrón. Usar rotulador negro para el contorno y ceras para el relleno.
3. Con rotuladores y en letras grandes mayúsculas, poner a los escalones los siguientes títulos: Manipulación, Decoración y Participación simbólica.
4. Pegar estas ilustraciones en los escalones: Foto de Roger Hart, Viñeta de el Roto, Foto de niño-Obama
5. Recortar los escalones y pegarlos sobre el papel marrón.
6. Pegar la explicación escrita de cada escalón.
7. Al final, explicar al grupo vuestro tramo de la escalera con sus ejemplos (los tendréis en el documento que os daremos)

GUÍA PARA EL EQUIPO “INFO” (Escalones 4-5-6) TIEMPO: 25 min.

Podéis repartir las tareas entre vosotros como queráis (MANTENED DISCRECIÓN CON LOS DEMÁS EQUIPOS)

2. Dibujar en el papel blanco 3 escalones ascendentes de derecha a izquierda.
3. Numerar los escalones del 4 al 6. Podéis hacer números grandes y rellenarlos de colores a ser posible fríos, mezclándolos como vosotros decidáis.
4. Poner a los escalones los siguientes títulos:
Escalón 4: Asignados pero informados.
Escalón 5: Con información y consulta.
Escalón 6: Ideas de agentes externos compartidas con la población.
5. Añadir a cada escalón un ejemplo. Puede ser de los que aportamos en el documento, de vuestra experiencia, o también podéis buscar en internet imágenes para imprimirlas.
6. Al final, explicar al grupo vuestro tramo de la escalera con los ejemplos elegidos. Podréis usar el documento que os daremos.

PROPUESTA PARA EL EQUIPO **PROMO** (Escalones 7-8) TIEMPO: 25 min.




Podéis repartir las tareas como vosotros queráis. (MANTENED DISCRECIÓN CON LOS DEMÁS EQUIPOS)

1. Dibujar en el papel blanco 2 escalones ascendentes de derecha a izquierda.
2. Numerar los escalones 7 Y 8. Podéis hacer números al estilo que queráis, pintarlos de los colores que mejor os parezca, usar números de Word, de imágenes de google...
3. Poner a los escalones los siguientes títulos:
Escalón 7: Decisiones iniciadas y dirigidas solo por la población.
Escalón 8: Decisiones iniciadas por la población y coordinadas por otros.
4. Añadir a cada escalón un ejemplo. Puede ser de los que aportamos en el documento, de vuestra experiencia, o también podéis buscar en internet imágenes para imprimirlas.
1. Al final, explicar al grupo vuestro tramo de la escalera con los ejemplos elegidos. Podréis usar el documento que os daremos.

❖ ESTE EQUIPO TIENE ADEMÁS LA SIGUIENTE MISIÓN SECRETA ESPECIAL:

Para conseguir un ejemplo REAL de este nivel de participación, tenéis que convencer al grupo para llevar a cabo esta idea: montar una FIESTA de presentación de las ASOCIACIONES que estáis creando, basada en la expresión musical, baile, también con la colaboración de Agus y la opción de invitar a público del instituto.

Evaluación individual

ALUMNO/A:			
Marca la opción con la que estás más de acuerdo	Poco - normal 	Bastante 	Mucho 
¿Te ha gustado la actividad, te ha parecido bien planteada?			
¿Te parece bien haber participado en la dinámica?			
¿Tienes algún consejo para mí? (sugerencias, cambios, opiniones...)			

Anexo 3: Cuestionario de autoevaluación de la práctica docente

Cuestionario de autoevaluación de la actividad docente

1	Deficiente	2	Bastante mejorable	3	Satisfactorio	4	Muy bien	5	Notable
----------	------------	----------	--------------------	----------	---------------	----------	----------	----------	---------

	Valoración	Propuestas de mejora
He preparado la materia con antelación		
Domino la materia que imparto		
Transmito seguridad en los contenidos		
Relaciono conceptos entre sí y con los conocimientos previos de los alumnos		
Relaciono la materia con investigaciones, noticias o hallazgos recientes		
Utilizo correctamente recursos y bibliografía		
Adapto las estrategias de E-A en función de los objetivos		
Mantengo el interés del alumnado partiendo de sus experiencias, con un lenguaje claro y adaptado		
Fomento la participación de los alumnos		
Respeto las ideas y opiniones de los alumnos		
Relaciono los contenidos y actividades con los intereses y conocimientos previos de mis alumnos		
Presento la información de forma estructurada y organizada		
Facilito la adquisición de nuevos contenidos a través de preguntas aclaratorias, simplificando, ejemplificando...		
Enfatizo o resalto la información más relevante		
Propongo a mis alumnos actividades variadas		
Distribuyo el tiempo adecuadamente		

Adapto el tiempo en función del ritmo de la clase		
Compruebo de diferentes modos que los alumnos han comprendido los conceptos		
La relación con los alumnos es correcta y fluida		
Utilizo los resultados de las evaluaciones para valorar mi propia práctica docente		
Gestiono correctamente las conductas disruptivas		
Utilizo correctamente la crítica y la alabanza		
Me expreso oralmente con propiedad y corrección		
Utilizo un lenguaje claro y conciso		
Modulo la voz de acuerdo al mensaje		
Mi tono de voz es adecuado		
Reduzco las muletillas y expresiones recurrentes		
Controlo la expresión corporal y la postura		
Controlo la respiración y gestiono pausas y silencios		
Establezco contacto visual con toda la clase		
Utilizo el espacio disponible en el aula		
Pienso lo que voy a decir antes de expresarlo		
Utilizo productivamente el sentido del humor		

Lo que más valoro de la intervención, con lo que me quedo más satisfecho es...	Lo que menos me ha gustado, me ha incomodado, me ha resultado más difícil es...

Anexo 4: Evaluación de los alumnos participantes en el Proyecto de Innovación

Equipo y valoración global del proyecto:	PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO, PREPARACIÓN, ENSAYOS Comentad si la idea fue motivadora para divulgar el objetivo de tu asociación, si resultó fácil ponerle música, qué tal los ensayos...	MONTAJE DEL EVENTO, INTERVENCIONES Comentad la experiencia el día del evento: reparto de funciones y responsabilidades, participación de profesores, alcance y vivencia del público.	COMENTARIOS SOBRE LA INNOVACIÓN Valorad la aplicación de la música como recurso para la divulgación de proyectos. Más comentarios
AARDIA Valoración global 4,2	Ensayos poco intensos y con ausencias. Motivador, útil para divulgar el proyecto. Fácil adaptación del mensaje a la canción.	Buena organización Buen cumplimiento de responsabilidades Buena colaboración en el proyecto de innovación Conseguido generar una experiencia positiva para todos	La música es útil para divulgar proyectos y que los mensajes permanezcan más tiempo en el subconsciente de las personas.
AS AIS Valoración global 4	Resultó motivador, la música es útil. Buen trabajo en equipo para adaptar la letra y crear una coreografía	Buen reparto de responsabilidades. Destacan la implicación de profesores para que el proyecto funcionase bien. En cuanto al público: el grupo participante de Educación Infantil se notaba algo distante, por la poca o escasa convivencia durante el curso	“La música es una forma de expresión, por eso hacemos uso de esta canción, a través de ella nos expresamos y divulgamos lo que pensamos”
AMM Valoración: 5	Al principio había muchas ideas y no sabían cómo decidirse. Se planteó una actuación ambiciosa, cantando y haciendo ritmos con vasos, lo que exigió más ensayos.	Buen reparto de funciones, aunque al final todos se ayudaron para todo. Más nervios cuando vieron que había mucha gente en el público	La primera idea fue que en el grupo no había ningún “artista” pero cuando encontraron una canción y una idea, surgió la motivación. La música supone un buen recurso divulgativo.
VIDA DE COLORES Valoración: 4,6	Al principio no convenía la idea de cantar, pero cuando encontraron una canción afín al mensaje de la asociación y se adaptó la letra, el proyecto resultó mucho más atractivo. Buena coordinación en ensayos	Eficaz reparto de funciones Experiencia muy positiva para el grupo y para todos los participantes	La música es un instrumento muy potente para captar la atención de la gente Como equipo, ya se había planteado usar la música como recurso
ARTINFANCIA Valoración: 4	Dificultades para elegir la canción y para coordinarse con el ritmo, pero buena elección de la música y versión de la letra Escasez de ensayos	Reparto de funciones según habilidades con el ritmo, dando más protagonismo a los que mejor lo llevaban. Buena experiencia en general y sensación de trabajo cooperativo.	Destacamos el hecho de posibilitar la expresión artística a los grupos Destacamos el esfuerzo y buen trabajo de todos, independientemente de tener o no formación musical en todos los grupos.

