

EJEMPLO DE SITUACIÓN DE APRENDIZAJE EN FORMACIÓN PROFESIONAL BÁSICA: LA GEOGRAFÍA EN LA VIDA COTIDIANA

EXAMPLE OF A LEARNING SITUATION IN BASIC VOCATIONAL TRAINING: GEOGRAPHY IN EVERYDAY LIFE

Ignacio Hernangómez Criado

Profesor Módulos Comunes FP Básica. Licenciado en C.C. de la
Educación. Grado en Educación Primaria.

CFP Juan XXIII. Alcorcón

Blanca A. García Yelo

Profesora Ayudante Doctora

Dpto. Didáctica de las Ciencias Experimentales, Sociales y Matemáticas.

Facultad de Educación – CFP. UCM

Resumen

La enseñanza desde la práctica, el aprendizaje significativo, el aprendizaje basado en problemas, basado en proyectos, etc. ha sido, y es, una búsqueda constante por mejorar el aprendizaje de los alumnos y alumnas en todas las etapas

del sistema educativo. Las situaciones de aprendizaje intentan aglutinar estas inquietudes en una metodología activa. En el caso de la Formación Profesional Básica, las características del alumnado y las características de las materias a impartir obligan a plantearse retos metodológicos para obtener buenos resultados. Basándonos en nuestra experiencia, presentamos una situación de aprendizaje centrada en el aprendizaje basado en proyectos para trabajar contenidos de Geografía, que creemos hacen frente a los retos que nos planteamos y nos hacen avanzar hacia una educación global, clave para el éxito de nuestro alumnado.

Palabras clave: *Situación de aprendizaje, práctica, Formación Profesional Básica, motivación, experiencia, metodología.*

Abstract

Teaching from practice, meaningful learning, problem-based learning, project-based learning, etc. has been, and it is, a constant search to improve the learning of students at all stages of the educational system. The learning situations try to bring together these concerns in an active methodology. In the case of Basic Vocational Training, the characteristics of the students and subjects to be taught make it necessary to consider methodological challenges to obtain good results. Based on our experience, we present a learning situation focused on the Project based Learning on Geography, meeting the challenges we face and move us towards a global education, key to the success of our students.

Keywords: *Learning situations, practice, Basic Vocational Education, motivation, experience, methodology.*

1. CONTEXTO Y MARCO TEÓRICO

Pese a la entrada en vigor de la nueva Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional (LOFP), la Formación Profesional Básica aún sigue regulada por el Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo, se aprueban catorce títulos profesionales básicos, se fijan sus currículos básicos y se modifica el Real Decreto 1850/2009, de 4 de diciembre, sobre expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (RD 127/2014). Dicho Real Decreto incluye las modificaciones establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), al amparo de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Entre los objetivos principales de la LOFP, como se indica en el artículo 6 punto 13, encontramos la intención de reducir la tasa de fracaso y abandono escolar temprano entre el estudiantado que integra la formación Profesional Básica, favoreciendo que el alumnado no abandone el sistema educativo y pueda desarrollarse personal y profesionalmente (Amores Fernández y Ricatto Real, 2015; Cejudo Cortés y Corchuelo Fernández, 2018; Márquez Vázquez y Gualda Caballero, 2014; Sarceda-Gorgoso, Santos y Sanjuán Roca, 2017).

En el RD 127/2014, en su artículo 12, sobre organización y metodología de estas enseñanzas, se indica que éstas tendrán que adaptarse a las situaciones y

necesidades del alumnado y que la metodología tendrá un carácter globalizador y de aprendizaje permanente.

El alumnado al que van dirigidas las situaciones de aprendizaje descritas en el siguiente apartado tiene unas características particulares y diferenciadoras con respecto al resto de alumnado de la educación formal. Se trata de alumnado con características socioculturales diferentes y comportamientos e intereses variados, entre los que destacan una elevada tasa de fracaso escolar, sin gran interés por los estudios, centrado en obtener un trabajo productivo y, en algunos casos, con problemas de comportamiento (Cerdeña-Navarro et al., 2019; García Fernández, 2006; Romero Rodríguez et al., 2012). Además, como indican los trabajos referidos en el profundo análisis bibliográfico de Fernández-García y colaboradores (2019), nos encontramos con alumnos y alumnas con baja autoestima, con carencias en habilidades sociales, conviven en entornos familiares y sociales desestructurados y violentos y con problemas de salud física o psicológica (p. 215) Entre las motivaciones que encuentra el alumnado de FPB destacan metas socio-profesionales, como son el ser útil a la sociedad y motivo de orgullo, así como mejorar su nivel académico y profesional (obtención del título de ESO, una cualificación profesional específica o continuar una Formación Profesional de Grado Medio) (Martínez Carmona, 2018, p.259).

Según la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), las situaciones de aprendizaje se definen como "el conjunto de situaciones y actividades que implican el despliegue, por parte del alumnado, de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas, y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas".

Empíricamente hablando, y desde una perspectiva profesional, las situaciones de aprendizaje, tanto de forma general como en el contexto particular de la

Formación Profesional, se incluyen dentro de la mecánica habitual del docente especializado, pero con diversas denominaciones; proyectos, prácticas, trabajos de investigación-acción, secuencias de aprendizaje, etc. (Gómez Parra, 2010), todas ellas con el denominador común de poner al alumnado en una situación en la que tiene que poner en marcha diversos mecanismos para llevar a cabo una tarea en la que, casi sin darse cuenta, va a aprender los conceptos y a adquirir las competencias planificadas para distintos temas y materias (Feo Mora, 2016; Gonzales et al., 2011; Jonnaert et al., 2008; Piraval et al., 2013),

Quizás, el carácter práctico de la Formación Profesional favorece este tipo de aprendizaje, pero, en el caso de la Formación Profesional Básica, tenemos los módulos profesionales, más prácticos, y los módulos comunes, donde se tratan materias relacionadas con la Educación Secundaria Obligatoria que, por un lado, son menos prácticas, y por otro, generalmente, menos motivadoras para el alumnado. En este contexto se hace más necesario la creación de situaciones de aprendizaje para lograr la motivación del alumnado y enlazar con los módulos profesionales.

En nuestro caso, las particularidades de los alumnos y alumnas de Formación Profesional Básica (García Fernández 2006, p. 199), como son la baja motivación y autoestima, experiencia de fracaso escolar, desafección hacia el sistema educativo o la falta de atención en el entorno familiar, hace necesario crear situaciones que motiven al alumnado y los lleve a alcanzar el éxito en la tarea, recuperando así el interés por aprender. Para esto, las situaciones de aprendizaje se convierten en un marco ideal de acción.

A continuación, presentaremos una situación de aprendizaje específica del módulo común (Comunicación y Sociedad I). Se trata de una innovación educativa llevado a cabo durante varios cursos escolares con el alumnado de 1º Formación Profesional Básica del CFP Juan XXIII, de Alcorcón. Los resultados obtenidos se

han analizado cualitativamente, a partir de las impresiones y apreciaciones personales de uno de los autores.

Sin embargo, la situación planteada es realista y fácilmente extrapolable al aula, permitiendo trabajar contenidos sobre geografía de forma cotidiana. Un análisis cuantitativo de los resultados, con una toma de datos sistemática, permitiría convertir este trabajo en un estudio de caso, y sus resultados, según afirma la teoría de la refutación y del falsacionismo (Flyvbjerg, 2011; Popper, 2009; Ruddin, 2006; Starman, 2013), podrían utilizarse como argumentos para apoyar nuevas tesis propuestas.

2. EJEMPLOS DE SITUACIONES DE APRENDIZAJE

A continuación, presentaremos una situación de sobre contenidos relativos a la geografía de España dentro del Módulo Comunicación y Sociedad I.

2.1. Justificación

Entre los temas que debemos impartir en los módulos comunes de Formación Profesional Básica no está incluido específicamente el de Geografía Española, tanto política como física y cultural (RD 127/2014). Sin embargo, estos módulos deben, como ya indicara la LOMCE, garantizar la adquisición de las competencias del aprendizaje permanente. Así, los contenidos relativos a la geografía española, que sí quedan reflejados en el nuevo Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (RD 217/2022), suponen un componente principal del conocimiento que facilita este aprendizaje permanente, por lo que deberían ser incluidos entre los contenidos a trabajar en el módulo común de Comunicación y Sociedad. El alumnado que forma parte de la Formación

Profesional Básica presenta importantes carencias en su formación previa en esta disciplina. Como apuntan varios autores, la Geografía es una disciplina que resulta especialmente ardua para el alumnado adolescente, entre el que se encuentran nuestros alumnos y alumnas, que ve la geografía como algo pasivo, nombres y localizaciones de un mapa sin ningún tipo de interés (de Miguel González, 2013). Visto de esta forma, no suele atraer a los alumnos demasiado, no lo ven como algo cercano ni con sentido para sus vidas.

Debido a esta falta de interés, el docente debe abordar la disciplina desde una metodología experiencial, que facilita el aprendizaje contextualizado y aumenta la motivación entre el alumnado (Kolb, 1984). Así, se plantea el uso de la metodología Aprendizaje basado en Proyectos en la situación de aprendizaje que planteamos, que permite ofrecer a nuestros alumnos y alumnas un aprendizaje autónomo y significativo, según el cual, tendrán que tomar sus propias decisiones, creando elementos que presentarán al resto de sus compañeros y compañeras, siendo el docente un orientador en el proceso (Balcells, 2014; Bell et al, 2010; López, 2020; Rodríguez Sandoval et al., 2010). Será importante la motivación inicial sobre la tarea, así como que entiendan la creación como algo suyo, fomentando en el proceso un aprendizaje por descubrimiento (González-Ferriz, 2012; Vergara Ramírez, 2016). Esta metodología nos obliga a confiar en los alumnos y en su capacidad de creación y asimilación de contenidos de una forma alternativa.

2.2. Concreción curricular

La siguiente situación de aprendizaje, con una duración aproximada de 9 – 10 sesiones, se va a realizar en el Módulo de Comunicación y Sociedad I de curso 1º de Formación Profesional Básica de Informática y Comunicaciones.

Concretamente, se trabajarán contenidos sobre geografía española presentes en el RD 217/2022, que, si bien no están explicitados en el currículo de la FPB,

podrían ser incluidos dentro de la Unidad Formativa UF01: Comunicación en Lengua Castellana y Sociedad I, para la Comunidad de Madrid, según dicta el DECRETO 107/2014, de 11 de septiembre, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la Formación Profesional Básica en la Comunidad de Madrid y se aprueba el Plan de Estudios de veinte títulos profesionales básicos (Decreto de currículo de FPB), específicamente referidos a:

- Los paisajes naturales. Aspectos generales y locales.
- El territorio español. Factores y componentes del paisaje natural: clima, relieve, hidrografía y vegetación natural.

Además, trabajaremos las siguientes competencias clave, según quedan definidas en el RD 217/2022 (ver apartado 2.8. Evaluación):

- Comunicación en comunicación lingüística (CCL)
- Competencia plurilingüe (CP)
- Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM)
- Competencia digital (CD)
- Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)
- Competencia ciudadana (CC)
- Competencia emprendedora (CE)
- Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

2.3. Situación de aprendizaje

La situación de aprendizaje planificada se basa en la metodología de Aprendizaje basado en Proyectos (AbP), mediante la que también se trabajará el aprendizaje colaborativo y por descubrimiento. El alumnado implicado debe programar un viaje a través de España descubriendo lugares, costumbres,

tradiciones, etc., que les hagan entender de dónde vienen y valorar el patrimonio que poseemos. Este tipo de metodologías se enmarca en lo que se define como metodologías activas, en las que el alumnado debe participar activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Partiendo de una provincia de origen y una provincia de destino, los/as alumnos/as, divididos en pequeños grupos (dos o tres alumnos/as), deberán realizar una ruta turística, con unas características determinadas que les daremos, a través de España, cruzando las provincias y comunidades autónomas que correspondan. Una vez completada la ruta, deberán presentarla al resto de la clase, como si de una guía turística se tratase.

2.4. Relación con otras áreas y materias

En esta situación de aprendizaje los alumnos y alumnas tendrán que utilizar la expresión oral y escrita, además de la utilización de medios y programas informáticos que trabajan en el módulo profesional específico denominado Operaciones Auxiliares para la configuración y explotación (RD 127/2014).

2.5. Secuenciación didáctica y metodología

Para trabajar estos contenidos se ha diseñado una situación de aprendizaje que analiza los paisajes naturales, aspectos generales y locales, relacionados con la geografía de España.

Actividad 1. Conocimientos previos y motivación (1 sesión)

Estableceremos un debate con el alumnado preguntando qué lugares suelen visitar de vacaciones, dónde han ido en el pasado y qué aspectos concretos les ha gustado, si visitan habitualmente algún pueblo, villa, etc. Después de esto les presentaremos fotografías de lugares muy llamativos de la geografía española

(tanto culturales como naturales), contándoles que están más cerca de lo que creen y "retándoles" a descubrir más lugares como esos.

Actividad 2. Elección de la ruta (1 sesión)

Se les proporciona a los/as alumnos/as las provincias de origen y de destino, que serán las siguientes:

- CADIZ – LA CORUÑA
- ASTURIAS – ALICANTE
- GRANADA – SANTANDER
- PONTEVEDRA – GERONA
- MURCIA – SAN SEBASTIÁN
- ALMERÍA – NAVARRA
- HUELVA - HUESCA
- CASTELLÓN – BADAJOZ

Con las provincias repartidas, cada grupo deberá buscar un mapa político de España y decidir libremente sobre el mismo cuál va a ser su ruta, decidiendo las provincias que van a atravesar y sobre las que tendrán que investigar su patrimonio cultural, natural y gastronomía.

Actividad 3. Búsqueda de información sobre las provincias que atraviesa su ruta (4 sesiones)

EL alumnado tendrá acceso a ordenadores con conexión a internet, libros y atlas de geografía con el objetivo de que puedan buscar y recopilar la información que les parezca más relevante de cada provincia. Deberán indicar de cada provincia: un paraje natural, un lugar histórico cultural y un plato típico, mencionando un lugar donde podamos degustarlo e indicando el precio de este. Recopilarán información de los lugares y platos elegidos (¿dónde está?, ¿qué tiene de especial y por qué?, fotos, en caso del plato: ¿de qué está hecho?, etc.), y

cualquier información que a ellos/as les parezca relevante. Además, deberán indicar los ríos y cordilleras montañosas que tendrán que atravesar en su ruta.

Actividad 4. Elección del formato de presentación de su ruta (1 sesión)

Los alumnos deberán elegir el formato de presentación de su ruta. Puede ser un Power Point o Prezzi, un folleto, un collage de imágenes, etc.

Actividad 5. Creación de la presentación (5 sesiones)

Durante estas sesiones los alumnos crearán libremente su presentación obteniendo imágenes de internet, traídas de casa, de revistas, etc., en función del formato elegido. Deberán preparar el material y su presentación al resto de la clase.

Actividad 6. Presentación de las rutas y evaluación (2 sesiones)

Cada grupo presentará a la clase su ruta, el resto de la clase podrá hacerles preguntas sobre la misma. Al finalizar la presentación los alumnos deberán responder a preguntas que les hará el profesor sobre un mapa mudo de España para comprobar los conocimientos adquiridos.

2.6. Recursos didácticos

El alumnado tendrá a su disposición varias guías, enciclopedias, así como los recursos digitales necesarios para la consulta de información necesaria, junto con los dispositivos electrónicos necesarios (ordenador y cañón proyector), para que puedan exponer su trabajo al resto de compañeros.

2.7. Medidas de atención a la diversidad

El trabajo se realizará en clase bajo la supervisión del profesor, que dará apoyo específico a los alumnos que lo necesiten. En caso de que algún alumno no

podiera realizar el trabajo con medios informáticos se plantearía una presentación alternativa con otro tipo de materiales (cartulina, fotografías, etc.).

2.8. Evaluación: Competencias clave y específicas trabajadas y Criterios de evaluación cumplidos

La evaluación de la actividad incluye la evaluación del producto resultante y la capacidad del alumnado para presentarlo al resto de compañeros. En ambos casos, se analizará si el trabajo cumple con los criterios de evaluación, vinculados a las competencias clave y específicas (tabla 1), establecidos en la norma vigente.

Competencias específicas de Geografía e Historia	CC	CE
1. Buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos.	CCL3, STEM4 CD1, CD2	1.1 1.3
3. Conocer los principales desafíos a los que se han enfrentado distintas sociedades a lo largo del tiempo, identificando las causas y consecuencias de los cambios producidos y los problemas a los que se enfrentan en la actualidad, mediante el desarrollo de proyectos de investigación y el uso de fuentes fiables, para realizar propuestas que contribuyan al desarrollo sostenible.	STEM3, STEM4, STEM5 CPSAA3, CC4, CE1 CCEC1	3.1 3.3
7. Identificar los fundamentos que sostienen las diversas identidades propias y las ajenas, a través del conocimiento y puesta en valor del patrimonio material e inmaterial que compartimos para conservarlo y respetar los sentimientos de pertenencia, así como para favorecer procesos que contribuyan a la cohesión y solidaridad territorial en orden a los valores del europeísmo y de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.	CP3 CC2 CCEC1	7.1

Tabla 1. Relación entre las competencias específicas y los criterios de evaluación.

Sin embargo, debemos aclarar que la normativa referida es la de educación secundaria (RD 217/2022), ya que los criterios de evaluación establecidos para la FPB (RD 127/2014) no permiten evaluar el desempeño en Geografía del alumnado.

1.1 Elaborar, expresar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, tablas informativas y otros formatos mediante el desarrollo de estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de información relativas a procesos y acontecimientos relevantes del presente y del pasado. (1º y 2º) y 1.3 Transferir adecuadamente la información y el conocimiento por medio de narraciones, pósteres, presentaciones, exposiciones orales, medios audiovisuales y otros productos. (3 y 4º)

Mediante la búsqueda de información relevante, usando variedad de recursos disponibles (anteriormente mencionados), y con la creación de un formato de presentación adecuado a las características de su proyecto y de sus oyentes, el alumnado trabaja la competencia específica debe crear un recurso que le sirva de y mantenga la atención de los oyentes.

3.1 Adquirir y construir conocimiento relevante del mundo actual y de la historia, a través de procesos inductivos, de la investigación y del trabajo por proyectos, retos o problemas, mediante la elaboración de productos que reflejen la comprensión de los fenómenos y problemas abordados (1º y 2º) y 3.3 Representar adecuadamente información geográfica e histórica a través de diversas formas de representación gráfica, cartográfica y visual.

Este criterio se traduce en identificar los límites geográficos de España, el nombre y localización de comunidades y ciudades autónomas, provincias y capitales en el mapa de España, así como los principales ríos, su nacimiento, desembocadura y afluentes más importantes y las principales cordilleras y

montañas. Para ello, el alumno irá indicando en un mapa la información geográfica previamente mencionada, según las provincias que va atravesando.

7.1 Reconocer los rasgos que van conformando la identidad propia y de los demás, la riqueza de las identidades múltiples en relación con distintas escalas espaciales, a través de la investigación y el análisis de sus fundamentos geográficos, históricos, artísticos, ideológicos y lingüísticos, y el reconocimiento de sus expresiones culturales (3º y 4º).

A través de la creación y exposición de la ruta, el alumnado reconocerá el variado patrimonio cultural, natural y social español, ejemplificando con un lugar cultural, un paraje natural y gastronomía típica de cada provincia por la que pasa.

Por último, la tabla 2 recoge la rúbrica de evaluación empleada por el profesorado como instrumento de evaluación específico del proyecto.

2.9. Resultados obtenidos de la implementación en el aula de la situación de aprendizaje

Como docentes del ámbito, la planificación expuesta anteriormente fue llevada a cabo desde el curso 2017 - 2018 hasta la actualidad, con pequeñas modificaciones o ampliaciones. Durante el desarrollo de la actividad y las exposiciones, el docente fue tomando anotaciones, siguiendo la rúbrica anteriormente expuesta. Además, durante la exposición se les pregunta sobre las provincias de forma desordenada para comprobar la adquisición de los conocimientos con resultados satisfactorios. El resultado de la experiencia es bastante satisfactorio, ya que el alumnado muestra un alto nivel de implicación en la tarea, buscando lugares curiosos, investigando sobre provincias que conocen, descubriendo comidas típicas y, en general, aprendiendo sobre su entorno sin darse cuenta. Generalmente son capaces de identificar las provincias por las que

pasa su ruta, así como los accidentes geográficos sin ningún tipo de problema. Entre las ampliaciones destacamos la inclusión de enlaces en su presentación que nos llevan a información extra sobre aspectos de la presentación (restaurantes donde degustar la gastronomía, etc.

Criterio	Muy Satisfactorio (4)	Satisfactorio (3)	Aceptable (2)	No Aceptable (1)	Puntos
Identificación de las provincias	Identifica todas las provincias por las que pasa, incluidas las limitrofes.	Identifica el 90% de las provincias por las que pasa, mencionando alguna limitrofe.	Identifica el 80% de las provincias por las que pasa.	Identifica menos del 50% de las provincias por las que pasa.	
Identificación geografía física	Identifica todos los ríos y cadenas montañosas que atraviesan su ruta. Incluye algún afluente.	Identifica todos los ríos y cadenas montañosas que atraviesan su ruta.	Identifica el 80% de los ríos y cadenas montañosas que atraviesan su ruta	Identifica menos del 50% de los ríos y cadenas montañosas que atraviesan su ruta	
Cultura, naturaleza y gastronomía	Expone más de un lugar cultural, uno natural y un plato típico de cada provincia, identificándolos en el mapa.	Expone un lugar cultural, uno natural y un plato típico de cada provincia, identificándolos en el mapa.	Expone un lugar cultural, uno natural y un plato típico de cada provincia, no identificándolos en el mapa.	Expone menos de un lugar cultural, uno natural y un plato típico de cada provincia, no identificándolos en el mapa.	
Creatividad	La organización, presentación y calidad del trabajo es innovador y creativo, saliéndose de las presentaciones habituales.	La organización, presentación y presentación son claras y demuestra cierta creatividad.	La presentación tiene la mayoría de los elementos que permiten la exposición.	A la presentación le faltan elementos para ser clara y coherente.	
Presentación de su trabajo	Presenta la información de forma interesante y entendible. Mantiene la motivación y atención del auditorio.	Se presenta la información de forma lógica, manteniendo la atención del auditorio.	Se presenta la información de manera que el auditorio entienda la mayoría de la exposición.	La audiencia no puede entender la información, provocando desorden y falta de motivación.	
TOTAL PUNTOS					

Tabla 2. Rubrica de evaluación del producto creado por el alumnado.

3. CONCLUSIONES

Las situaciones de aprendizajes pueden ser muy variadas, tanto respecto a los contenidos a tratar, como en su complejidad y desarrollo metodológico. Sin embargo, todas tienen en común la necesidad de trabajar en función de las competencias clave y específicas que se quieren alcanzar, así como la necesidad de aplicar un enfoque metodológico que parta de la experiencia personal y cotidianidad del alumnado al que van dirigidas, incrementando su motivación, máxime cuando éste presenta unas características psicosociales de alta desmotivación y falta de confianza en el sistema educativo, como es el caso del alumnado de la Formación Profesional Básica.

La experiencia aquí propuesta ha sido llevada a cabo durante varios años por uno de los autores del trabajo, obteniendo unos resultados altamente satisfactorios. El alumnado partícipe se involucró activamente en la tarea, viviendo la realidad de ser capaces de crear algo y de aprender lúdicamente, pudiendo ampliar la complejidad de las tareas según van avanzando el curso.

Como docentes de Formación Profesional Básica, trabajar con situaciones de aprendizaje de forma habitual nos permite abordar la problemática intrínseca nuestro alumnado, una alta tasa de fracaso escolar motivada por un desinterés manifiesto por la educación, que suele derivar en un abandono temprano del Sistema Educativo.

4. AGRADECIMIENTOS

Los autores desean agradecer al Ministerio de Educación, Ciencia e Investigación por el apoyo económico (proyecto PGC2018-094122-B-I00; PGC2018-094955-A-I00), así como a los equipos de investigación UCM-970826 y UCM-910607. También les gustaría agradecer a los revisores anónimos por sus valiosas aportaciones y mejoras al manuscrito.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amores Fernández, J. y Ricatto Real, M. (2015). De los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) como medida de prevención del fracaso escolar a la Formación Profesional Básica. Un estudio sobre el éxito y fracaso de alumnos en riesgo de exclusión educativa en Educación Secundaria. *Revista de Investigación en Educación*, 13(1), 105-120.
- Balcells, M. (2014). El trabajo por proyectos: Una metodología global. *Cuadernos de Pedagogía*, 450, 7-13.
- Bell, T., Urhahne, D., Schanze, S. y Ploetzner, R. (2010). Collaborative inquiry learning: Models, tools, and challenges. *International Journal of Science Education*, 3(1), 349-377. <http://dx.doi.org/10.1080/09500690802582241>
- Cejudo Cortés, C. A. y Corchuelo Fernández, C. (2018). La Formación Profesional Básica como medida socioeducativa para prevenir el abandono escolar prematuro. *En-Clave Pedagógica*, 14, 61-66.
- Cerda Navarro, A., Salva-Mut, F. y Comas Forgas, R. (2019). A typology of students in intermediate vocational education and training programmes based on student engagement factors, sociodemographic characteristics, and intentions of dropping out. *European Journal of Education*, 54(4), 635-650. <https://doi.org/10.1111/ejed.12361>
- DECRETO 107 de 2014. Del Consejo de Gobierno, por el que se regula la Formación Profesional Básica en la Comunidad de Madrid y se aprueba el Plan de Estudios de veinte títulos profesionales básicos. 11 de septiembre de 2014. BOCM Nº 219.

- Feo Mora, R. (2016). Diseño de situaciones de aprendizaje centradas en el aprendizaje estratégico. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 187-206.
- Fernández-García, A., García Llamas, J. L. y García Pérez, M. (2019). La formación profesional básica, una alternativa para atender las necesidades educativas de los jóvenes en riesgo social. *Revista de Humanidades*, 36, 211-232.
- Flyvbjerg, B. (2011). Case study. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (pp. 301-316). Thousand Oaks. <https://ssrn.com/abstract=2278194>
- García Fernández, A. (2006). La tutoría y la relación profesor-alumno en la formación para la inserción laboral compleja. *Revista de Educación*, 341, 197-211.
- Gómez Parra, S. (2010). Situaciones de aprendizaje y evaluación. *Revista Padres y Maestros*, 329, 5-9.
- Gonzales, V., Gonzales, R., y López, A. (2011). Diseño de Situaciones de Aprendizaje que potencien competencias profesionales en la enseñanza universitaria. *Revista de Formación del Profesorado e Investigación Educativa*, 24(1), 121 - 134.
- González-Ferriz, F. (2021). Aprendizaje Basado en Proyectos en Formación Profesional: la aplicación de las nuevas tecnologías a la investigación de mercados en los ciclos de comercio y marketing. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 36(1), 105-121.
- Jonnaert, P., Barrette, J. Masciotra, D. y Yaya, M. (2008). La competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(3), 1-32.

- Kolb, D. (1984). *Experiential learning experiences as the source of learning development*. Prentice Hall, Nueva York.
- Ley Orgánica 2 de 2006. De Educación. 3 de mayo de 2006. BOE-A-2006-7899.
- Ley Orgánica 3 de 2020. Por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. 29 de diciembre de 2020. BOE-A-2020-17264.
- Ley Orgánica 3/2022 De ordenación e integración de la Formación Profesional. 31 de marzo de 2020. BOE-A-2022-5139.
- Ley Orgánica 8 de 2013. Para la mejora de la calidad educativa. 9 de diciembre de 2013. BOE-A-2013-12886.
- López, D. M. (2020). Experiencia didáctica en la Enseñanza Secundaria. Una propuesta de ABP bilingüe para el desarrollo de las competencias clave. *Tendencias pedagógicas*, 36, 200-215.
- Márquez Vázquez, C. y Gualda Caballero, E. (2014). Absentismo escolar en Secundaria: diferencias entre nacionales e inmigrantes en la provincia de Huelva. *Clave Pedagógica*, 13, 55-66.
- Martínez Carmona, M. J. (2018). *Análisis y valoración de los ciclos de Formación profesional básica como medida de atención a la Diversidad a través del alumnado y del profesorado* [Tesis Doctoral, Universidad de Córdoba]. <https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/16402>
- Miguel González, R. (2013). Aprendizaje por descubrimiento, enseñanza activa y geoinformación: hacia una didáctica de la geografía innovadora. *Didáctica Geográfica*, 14, 17-36.
- Piraval, M., Morales. B., y Gutiérrez. M. (2013). *Situaciones de aprendizaje, Pautas metodológicas para el desarrollo de competencias en el aula*. Dirección General de Currículo

- Popper, K. (2009). *The Two Fundamental Problems of the Theory of Knowledge* (T. Eggers Hansen, Ed.; A. Pickel, & J. Kinory, Trans.; 1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203371107>
- Real Decreto 127 de 2014. Por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo, se aprueban catorce títulos profesionales básicos, se fijan sus currículos básicos y se modifica el Real Decreto 1850/2009, de 4 de diciembre, sobre expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. 28 de febrero de 2014. BOE-A-2014-2360.
- Real Decreto 217/2022. Por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. 29 de marzo de 2022. BOE-A-2022-4975.
- Rodríguez-Sandoval, E., Vargas-Solano, E. M. y Luna-Cortés, J. (2010) Evaluación de la estrategia "aprendizaje basado en proyectos". *Educación y Educadores*, 13(1), 13-25.
- Romero Rodríguez, S., Álvarez Rojo, V., García Gómez, S., Gil Flores, J., Gutiérrez Rodríguez, A., Seco Fernández, M., Jaén Martínez, A., Martín Padilla, A., Martínez del Río, C., Molina García, L. y Santos López, C. (2012). El alumnado de formación profesional inicial en Andalucía y sus necesidades de orientación: algunas aportaciones. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(2), 4-21.
- Ruddin, L. P. (2006). You Can Generalize Stupid! Social Scientists, Bent Flyvbjerg, and Case Study Methodology. *Qualitative Inquiry*, 12(4), 797-812. <https://doi.org/10.1177/1077800406288622>
- Sarceda-Gorgoso, M. C, Santos, M. C. y Sanjuán Roca, M. M. (2017). La Formación Profesional Básica: ¿alternativa al fracaso escolar? *Revista de Educación*, 37, 78-112.

- Starman, A. B. (2013). The case study as a type of qualitative research. *Sodobna PEDAGOGIKA. Journal of contemporary educational studies*, 64(1), 28-43.
- Vergara Ramírez, J. J. (2016). *Aprendo porque quiero*. SM.