



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Máster Universitario en Educación del Carácter y Educación
Emocional

Una propuesta de intervención en el
módulo IPE-I de FP para educar en el valor
de la participación a través del *roleplaying*.

Trabajo fin de estudio presentado por:	David Calpena Gómez
Tipo de trabajo:	Propuesta de intervención no implementada.
Tesaurus:	Educación, política y sociedad.
Director/a:	Ana Rodríguez Soto
Fecha:	24 de febrero de 2025

Resumen

La presente propuesta de intervención pretende aportar una herramienta útil y aplicable en el aula para educar en el compromiso cívico a los estudiantes de Formación Profesional que cursan el módulo de Itinerario Personal para la Empleabilidad – I, concretamente en el valor de la participación.

Para ello, este trabajo identifica las necesidades formativas en cuanto a la educación en el compromiso cívico dentro del módulo transversal IPE-I y analiza la importancia del compromiso cívico en el desarrollo integral de los estudiantes de formación profesional para, a continuación, dotar a los estudiantes de las herramientas necesarias para unir el desarrollo profesional de carácter técnico con un compromiso cívico. A continuación, se diseña una programación didáctica del módulo para docentes que incorpora el valor de la participación a través de la metodología del *roleplaying*. A través de una puesta en escena o simulación, los estudiantes podrán experimentar en primera persona las diferentes formas de participación en la empresa que existen en el mundo laboral.

Palabras clave: *roleplaying*, metodologías activas, Formación Profesional, Itinerario Personal para la Empleabilidad – I, participación, valores.

Abstract

This intervention proposal aims to provide a useful and applicable tool in the classroom to educate in civic engagement to Vocational Training students taking the subject of *Personal Itinerary for Employability - I* (IPE-I), specifically in the value of participation.

To this end, this work identifies the training needs in terms of education in civic engagement within the transversal module IPE-I and analyses the importance of civic engagement in the integral development of vocational training students to combine technical professional development with civic engagement. In addition, a didactic programme has been designed for the subject aiming teachers that incorporates the value of participation through the methodology of role-playing. Through role-playing or simulation, students will be able to experience first-hand the different forms of participation in the company that exist in the world of work.

Translated with DeepL.com (free version)

Keywords: role playing, active methodologies, Vocational Training, Personal Itinerary for Employability - I, participation, values education.

Índice de contenidos

1. Introducción	8
1.1. Justificación de la temática	9
1.2. Planteamiento del problema	10
1.3. Objetivos.....	12
1.3.1. Objetivo general	12
1.3.1.1. Objetivos específicos.....	12
2. Marco teórico	13
2.1. ¿Qué son los valores?	13
2.2. los valores cívicos	15
2.2.1. Modelo axiológico de Trilla Bernet	16
2.2.2. Recorrido histórico por la legislación española en materia de valores cívicos.....	18
2.2.3. Los valores en el currículo de FP y del módulo IPE-I	20
2.3. El valor cívico de participación	22
2.4. Metodologías activas y Roleplaying para aprender los valores	25
2.4.1. Metodologías activas.....	26
2.4.2. Roleplaying	27
2.4.3. Metodologías activas compatibles con el roleplaying	29
2.5. Otras propuestas similares implementadas.....	31
2.5.1. “Educación en valores en la Formación Profesional Básica a través de las ciencias” ...	31
2.5.2. “El modelo de aprendizaje invertido como herramienta innovadora en la asignatura de Empresa e Iniciativa Emprendedora de Formación Profesional”	31
2.5.3. “Una propuesta de intervención en Formación y Orientación Laboral a través del <i>storytelling</i> en la unidad de trabajo de gestión de conflictos”	32
3. Propuesta de intervención.....	33

3.1.	Justificación de la propuesta de intervención	33
3.2.	Contextualización de la propuesta	33
3.2.1.	Contextualización del centro	33
3.2.2.	Contextualización de aula	34
3.3.	Diseño de la propuesta	35
3.3.1.	Objetivos.....	35
3.3.2.	Metodología que se va a utilizar en las sesiones de intervención	35
3.3.3.	Desarrollo de la propuesta de intervención.....	38
3.3.4.	Temporalización: cronograma.....	50
3.3.5.	Recursos necesarios para implementar la intervención	50
3.4.	Diseño de la evaluación de la propuesta de intervención	51
4.	Conclusiones.....	62
5.	Limitaciones y prospectiva	64
5.1.	Limitaciones.....	64
5.2.	Prospectiva	65
6.	Referencias bibliográficas	66
7.	Bibliografía	72
8.	Anexos	73
8.1.	Anexo 1	73
8.2.	Anexo 2	73
8.3.	Anexo 3	74
8.4.	Anexo 4	76
8.5.	Anexo 5	78
8.6.	Anexo 6	81
8.7.	Anexo 7	83

8.8.	Anexo 8	86
8.9.	Anexo 9	87
8.10.	Anexo 10	88

Índice de figuras

<u>Figura 1: clases de valores.</u>	16
---	----

Índice de tablas

Tabla 1. Desarrollo de la propuesta de intervención	38
Tabla 2. Cronograma	50
Tabla 3. Evaluación de la propuesta de intervención	51

1. Introducción

La enseñanza de valores cívicos suele plantearse de manera efectiva y real en las etapas obligatorias del sistema educativo. Así, podemos encontrar numerosos trabajos sobre la educación en valores en las etapas de Infantil y Primaria (Boneta-Lisarri, 2012; Lambán-Lázaro, 2014; Rovira-Ortí, 2015). Sin embargo, no ocurre lo mismo en las etapas educativas superiores, donde se priorizan otras cuestiones como la adquisición de conocimiento o de habilidades prácticas enfocadas al mundo laboral, lo cual es problemático porque no se contempla una posible educación integral.

En términos aristotélicos, la educación en sentido moral se orienta hacia la virtud, la cual no es aprendida de una vez para siempre, sino que es adquirida mediante su repetición por el hábito (Quicios, P. 2002). Es por ello que no deberíamos desterrar la educación en valores cívicos de las etapas superiores de la educación, pues ello supondría cerciorar el hábito que comporta la adquisición de la virtud.

Así lo vienen entendiendo las leyes educativas que se han sucedido en las últimas décadas, que incorporan entre sus objetivos la educación en valores (Bernabé Villodre, 2012) incluyendo la etapa de Formación Profesional, aun siendo la más técnica de las etapas educativas. La nueva ley reguladora de la Formación Profesional plantea, entre los elementos básicos del currículo, incorporar “los valores cívicos, la participación ciudadana y la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.” (Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional).

Pero a pesar del impulso legislativo en relación con la educación en valores cívicos, la realidad es que los estudiantes llegan a las etapas de educación superior con una tasa de conocimiento acerca de las cuestiones cívicas y de la participación ciudadana muy baja, y apenas alcanza a la mitad de estos estudiantes (Reparaz Abaitua C. et al, 2015).

El presente trabajo trata de aportar una herramienta al profesorado en lo relativo a la educación en el compromiso cívico dentro del marco de la educación superior, concretamente en el ámbito de la Formación Profesional. Para ello, se hará una revisión bibliográfica del concepto de los valores cívicos, de la educación en valores y de su planteamiento en los contenidos curriculares del módulo de FP que se va a abordar. A continuación, se estudiarán

los conceptos de metodologías activas, particularmente el *roleplaying*, para finalmente presentar una propuesta de intervención.

El módulo de FP en el que se concreta la propuesta de intervención es el de Itinerario Personal para la Empleabilidad – I. Este módulo incluye contenidos de prevención de riesgos laborales, Derecho del Trabajo, relaciones laborales y orientación laboral, lo que permite trabajar valores cívicos desde algunas de sus facetas

1.1. Justificación de la temática

El módulo transversal IPE, antes denominado FOL (Formación y Orientación Laboral), incluye diversos contenidos estrechamente relacionados con la responsabilidad social en el mundo laboral, la protección de la vida y la salud de las personas y con el ejercicio de determinados derechos que protegen frente a los abusos.

Sin embargo, no siempre se comprende la importancia de algunos de estos contenidos en el currículo de los ciclos formativos. Más bien, se pone el foco en su participación en el mercado laboral y en el conjunto de la sociedad a través de la actividad económica, pero no en valores como la participación democrática, la justicia o la responsabilidad social. Por tanto, la relevancia de estos contenidos y el protagonismo que tiene el alumnado en la aplicación de los mismos se convierten en cruciales en este módulo.

La educación en valores cívicos y la preparación para el mercado de trabajo y la empleabilidad del alumnado constituyen ejes fundamentales para una formación integral del alumno de Formación Profesional, como señala la Ley de FP (Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional).

Aunque en España la educación superior está constituida, entre otras, por la enseñanza universitaria y la formación profesional de grado superior (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), el acceso a ambas se produce a una edad similar y previa realización de estudios similares, por lo que nos resulta útil acudir a estudios realizados también sobre los estudiantes en esa etapa educativa para medir el estado de la cuestión en materia de conocimientos de ciudadanía o participación ciudadana:

Según el estudio de Reparaz Abaitua y otros (2015), sólo el 52,2% de las personas encuestadas identificaba correctamente tres derechos o libertades recogidas en la Constitución Española vigente. Y, de igual manera, aproximadamente la mitad de los estudiantes entrevistados no participan en ningún tipo de agrupación, asociación o colectividad, tanto dentro como fuera del centro de estudios.

Estos datos revelan el problema que se viene indicando: que existen carencias en la educación en valores cívicos en las etapas educativas previas. Estas carencias hacen que los estudiantes lleguen a las etapas de educación superior con un bajo desempeño en indicadores relacionados con conocimientos de ciudadanía y participación pública.

Se ha identificado, además, una ausencia de justificación de los contenidos del módulo IPE dentro de los libros de texto. De manera que los derechos y deberes, así como la participación en los mecanismos de representación en la empresa, se presentan como un contenido legislativo más a memorizar, huérfanos de todo vínculo con el concepto de valores cívicos que la propia Ley Orgánica se propone incluir. Esto lleva a identificar la necesidad de una intensificación de los aspectos relativos al compromiso cívico a través de una intervención como la que se propone.

Esta propuesta de intervención busca, por lo tanto, llenar un vacío formativo existente, uniendo dos elementos clave para el desarrollo de profesionales íntegros: la preparación laboral y la conciencia ciudadana, ambos fundamentales para un futuro profesional más comprometido con su entorno.

1.2. Planteamiento del problema

La educación en valores cívicos y la preparación para el mercado de trabajo y la empleabilidad constituyen ejes fundamentales para una formación integral del alumno de Formación Profesional, como señala la Ley de FP (Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional).

El contexto laboral del presente y el futuro próximo se hace cada vez más exigente no sólo desde el punto de vista técnico, sino también desde el punto de vista de la necesidad de unos recursos humanos con una formación completa. Esto incluye una actitud proactiva, competencias participativas, capacidad de trabajo en equipo y habilidades de negociación

(Marzo Navarro, Pedraja Iglesias, y Rivera Torres, 2008, p. 350). Profesionales del ámbito de los recursos humanos señalan que la formación integral y la formación continua son una herramienta que despliegan un hilo de elementos positivos, desde la mejora de habilidades hasta la creación de equipos cohesionados (Vázquez Villaverde, 2022).

Ciertamente, en la cartera de algunos ciclos formativos que ofrece la enseñanza reglada, existen muchas titulaciones cuyo currículo específico necesariamente incluyen aspectos relacionados con el compromiso cívico o los valores cívico-sociales. Tal es el caso de ciclos como el de Técnico Superior de Integración Social (Orden ECD/106/2013, de 23 de enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Integración Social) o también los aspectos dedicados a la inclusión en ciclos como el de Técnico Superior de Enseñanza y Animación Sociodeportiva (Orden EFP/301/2019, de 11 de marzo, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Enseñanza y Animación Sociodeportiva). En cambio, existen otros ciclos en los que este contenido no se presenta en el currículo específico salvo en los módulos transversales o comunes, como es el caso de Itinerario Personal para la Empleabilidad. Esto hace que el módulo IPE sea el pilar fundamental a través del cual se trabaje ese elemento básico del currículo como son los valores cívicos. Y, por lo tanto, desde este enfoque, el módulo transversal IPE proporciona el ámbito idóneo para integrar la educación en valores cívicos con la preparación para el mercado de trabajo.

No obstante, es fácil que, en la dinámica diaria de enseñanza, el alumnado haga una aproximación a estos contenidos como un objeto ajeno y utilitario, que simplemente debe memorizar para aprobar el módulo y así obtener la titulación. De la misma forma, a menudo las acciones de los docentes se muestran inclinadas al desarrollo de los objetivos intelectuales o académicos dejando de lado la instrucción de actitudes positivas y valores (Pestaña, 2004). En el mejor de los casos, se llegan a realizar simplemente actividades puntuales y no abordar los valores cívicos con la profundidad necesaria (Banet, 2007).

De esta forma, nos encontramos ante una oportunidad para desarrollar propuestas de intervención educativa que complementen la formación más técnica de este módulo con aspectos fundamentales de ciudadanía responsable y valores cívicos. Este trabajo pretende ser, justamente, una propuesta de intervención que aporte herramientas que faciliten la educación en el compromiso cívico, y concretamente en la participación ciudadana.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Diseñar una propuesta de intervención para educar en el compromiso cívico desde el módulo Itinerario Personal para la Empleabilidad en un ciclo de formación profesional, concretamente en el valor de la participación.

1.3.1.1. Objetivos específicos

1. Identificar las necesidades formativas en cuanto a la educación en el compromiso cívico dentro del módulo transversal IPE-I.
2. Analizar la importancia del compromiso cívico en el desarrollo integral de los estudiantes de formación profesional.
3. Dotar a los estudiantes de las herramientas necesarias para unir el desarrollo profesional de carácter técnico con un compromiso cívico.
4. Incorporar el valor de la participación en la programación didáctica del módulo.

2. Marco teórico

El marco teórico del presente trabajo se centrará en dos aspectos fundamentales: la enseñanza de valores cívicos y el empleo didáctico del *roleplaying*.

En primer lugar, se abordará el concepto de valores con carácter general acotándose después el marco teórico a los valores cívicos, para finalmente analizar la posibilidad de su enseñanza y revisar su presencia en la legislación educativa y en el currículo de Formación Profesional. Se profundizará en el valor de la participación, dentro de los valores cívicos, como parte de los contenidos curriculares del módulo IPE – I de los ciclos formativos de formación profesional.

En segundo lugar, se realizará una aproximación al concepto del *roleplaying* y a continuación a su uso didáctico como metodología activa en el aula. Como se explicará después, se ha escogido el *roleplaying* por su utilidad para representar situaciones en que se introducen diferentes posiciones sobre un aspecto, para después analizar la experiencia y obtener conclusiones. Es, por tanto, una metodología activa adecuada a los objetivos propuestos.

Sobre esta base se presentará posteriormente la propuesta de intervención.

2.1. ¿QUÉ SON LOS VALORES?

En este apartado se llevará a cabo una aproximación al concepto de *valor*, antes de abordar el concepto de *valores cívicos*. Una vez tratados estos conceptos se dirigirá el enfoque hacia la enseñanza de estos valores dentro del sistema educativo y se analizará su presencia en la normativa educativa.

La noción de valor, si bien puede ser comprensible en el lenguaje cotidiano, en el ámbito académico tiene matices conceptuales que es relevante para este trabajo señalar. Para ello debemos acudir a la axiología, que es la disciplina que se ocupa del estudio de los valores.

Como indica Hart (1971), los problemas y cuestiones que investiga la axiología llevan con nosotros desde el momento en que el ser humano comenzó a reflexionar sobre las condiciones de su vida, la estructura de la realidad, el orden de la naturaleza y el lugar del hombre en ella (p. 29). Desde este punto de partida, es imprescindible recoger también las palabras de Escámez (2007): “los valores son aquellos referentes que designan las cualidades estimables de las cosas, acciones o personas. Esta definición sintetiza uno de los debates interdisciplinarios sobre cuáles son los motivos de las acciones, con consecuencias morales,

éticas, legales y políticas.” (p. 22). Es decir, los valores actúan como criterios con los que distinguir lo que consideramos valioso en diferentes contextos. Además, los valores no solo son ideas abstractas, sino que están profundamente ligados a nuestras elecciones prácticas y tienen implicaciones concretas en los diferentes ámbitos ya señalados.

Ahora bien, desde ahí se inicia la bifurcación entre, por un lado, las perspectivas que identifican el valor natural con el valor conocido por el ser humano acerca de la realidad que le rodea, donde se agrupan filosofías como la platónica, y, por otro lado, las perspectivas que separan estos conceptos, como hace la filosofía kantiana, entendiendo que el hombre crea el valor mediante una construcción racional y autónoma (Buxarrais, et al. 1997). Esta segunda perspectiva implica, no obstante, que todo valor, para ser considerado universal dentro de una sociedad determinada, depende de la aprobación de sus miembros, es decir, que los valores sean respaldados cuando son pactados por los grupos sociales (Peñafiel, 1996).

Quedaría una tercera perspectiva que corresponde con el concepto de relativismo moral. Una perspectiva que, desengañada y opuesta a cualquier rigidez moral o valores absolutos, recuerda la condición terrenal o temporal del ser humano. Con esta perspectiva, lo que queda es una visión negativa de la naturaleza humana que niega toda posibilidad de lo ético como tal (González, 2004). No hay valores que descubrir en la realidad, sino que todos dependen del punto de vista del individuo.

Con estas tres perspectivas generales presentadas, se pueden situar dos polos opuestos, que se corresponden con relativismo y absolutismo axiológicos (Trilla, 1995). Para este trabajo, se descartarán ambos polos axiológicos porque no son útiles como fundamento teórico de la presente propuesta. Tampoco es el objetivo de este trabajo entrar a la discusión sobre la existencia o no de valores éticos como fundamento del ser humano, ni desarrollar ninguna discusión axiológica.

Por lo tanto, una vez situado el marco teórico fuera de esa discusión, cabe señalar que el trabajo se centra en el tratamiento de valores recogidos en la legislación vigente para el desarrollo curricular de un módulo profesional que forma parte de los ciclos formativos de formación profesional. Para abordarlo con eficiencia, se asumirá como favorable la regulación positiva como resultado de ese ejercicio de construcción racional y autónoma de valores. Desde este modelo, se pone el foco en aquellos valores que la sociedad en cuanto tal establece como fundamento de la convivencia o ideales a los que aspirar.

Este modelo, como modelo de educación moral, es expuesto por Cortina (2010). Explica el alejamiento de las civilizaciones contemporáneas respecto a las creencias y normas religiosas, de manera que nuestras sociedades “comenzaron a crear conocimientos científicos y filosóficos validados por la razón y la experiencia. Pronto tuvieron que formar un conjunto de normas y leyes para conservar y unir sus acuerdos sociales.” (p. 39). De esta forma, la ética cívica promueve la convivencia sobre la base de principios y valores sociales y políticos (Caballero y Hurtado, 2018) que tienen el respaldo del conjunto de la sociedad. Nosotros prestaremos atención, como decimos, a aquellos recogidos en textos normativos, como el ordenamiento jurídico del texto constitucional de 1978.

La Constitución Española de 1978 recoge en su primer artículo que el Estado “propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político” (CE 1978, art. 1.1.). Esto proporciona un claro ejemplo de lo que son los valores cívicos como valores adoptados de forma racional y autónoma por los miembros de una comunidad. En otras normas, de rango inferior al texto constitucional, también se recogen declaraciones que contienen valores cívicos derivados de los constitucionales, reafirmando y ampliando. No obstante, es necesario acotar el enfoque hacia el ámbito educativo.

Si partimos de la idea de que el sistema de valores de una sociedad se erige mediante una construcción racional y autónoma, se puede afirmar con Rollano (2004) que educar en valores es el proceso que ayuda a los educandos a construir racional y autónomamente sus valores.

No obstante, cabe antes preguntarse si es posible o si se debe enseñar o educar en valores. Acerca de esta cuestión han discutido líderes de la educación del carácter como Berkowitz (2012) o Lickona (1991), llegando a la conclusión de que no se puede no educar moralmente, pues la simple presencia de un adulto tiene una influencia moral sobre los niños o jóvenes, especialmente si hay una relación cercana, como es la que se establece entre educadores y educandos (Dabdoub, 2021, p. 302).

2.2. LOS VALORES CÍVICOS

En este apartado se tratará, por un lado, la controversia que existe sobre la posibilidad de la enseñanza de valores cívicos, y, por otro, se repasará la presencia de estos en el derecho positivo dentro del ámbito educativo.

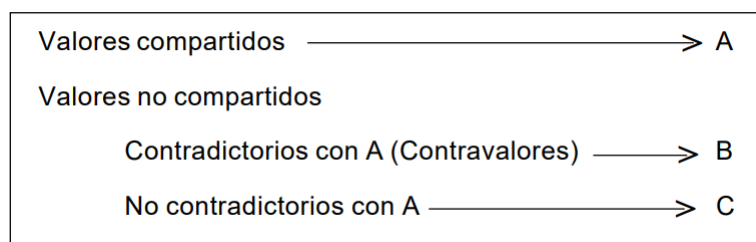
2.2.1. Modelo axiológico de Trilla Bernet

Si se considera al ser humano como creador de valores o descubridor de los mismos, la persona será siempre el punto de referencia obligado. Si bien, la acción de jerarquizar esos valores no dependerá de los individuos, sino de la sociedad (Peñafiel, 1996). Esto enlaza los elementos fundamentales de la enseñanza de valores cívicos, que son el individuo discente que aprende los valores y la sociedad en que se desarrolla, que es la que señala los valores a aprender y practicar.

Históricamente, todo sistema educativo ha tratado de presentar un modelo de individuo que imitar o que tratar de alcanzar para establecer faros que guíen la conducta, la cual repetida de forma plural conforme un conjunto social óptimo. Ahora bien, cómo se deciden los valores que pueden y deben enseñarse desde el sistema educativo es una cuestión más controvertida. Nosotros acudiremos a la herramienta presentada por Trilla (1995), que propone establecer algún tipo de orientación normativa en torno a la conducta del profesor, definiendo criterios de demarcación sobre los valores que intervienen en cada caso. La clasificación de los valores es la siguiente:

Figura 1: clases de valores

(Trilla., 1995, p. 102)



El autor explica la definición de cada una de las categorías de la siguiente forma. Los valores de la *categoría A*, denominados *compartidos*, se refieren a todos los que en un contexto social determinado son aceptados como deseables por la comunidad de forma generalizada. La *categoría B*, se refiere a los valores que además de no ser aceptados de forma generalizada, son abiertamente contradictorios o antagónicos a los de la categoría anterior. El autor también los denomina *contravalores*. La tercera, la *categoría C*, aun no siendo compartidos de forma generalizada, pueden resultar legítimos para aquellos individuos o colectivos dentro de la comunidad que los tengan como propios (Trilla, 1995).

Trilla advierte, no obstante, que, si bien esta propuesta podría incurrir en cierto grado de relativismo axiológico, no se tratará de un relativismo subjetivista e individual, sino social. Es decir, la decisión de cuáles son los valores compartidos y cuáles son no compartidos va a estar sujeta a los fuertes límites que implica un criterio consensual en un marco político democrático.

Teniendo esto en cuenta, se calificarán aquellos valores recogidos en la Constitución Española de 1978 como valores *compartidos*, en términos de Trilla (1995). Y, en consecuencia, “el legislador está directamente vinculado a los valores del artículo 1.1 de la Constitución española y a los principios constitucionales, que deberán ser tenidos en cuenta complementariamente por las normas jurídicas resultantes” (Freixes y Remotti, 1992, p. 106).

Esta implicación, fruto de la aplicación de los valores y principios constitucionales por el intérprete legislativo, resulta técnicamente sencilla y éticamente incontrovertible por la mera ejecución de la jerarquía normativa. Ello se debe a que el principio de jerarquía normativa “determina la superioridad de rango de unas normas sobre otras y la consiguiente aplicación necesaria de la norma superior” (Real Academia Española, s.f., definición 1). Sin embargo, la controversia aparece en la precisión del contenido material, pues admite una pluralidad de opciones. Tanto valores como principios, desde su enunciación en abstracto, pueden derivar diferentes significados concretos. Y a pesar de que todos ellos puedan ser constitucionalmente admisibles, de su adopción y expresión precisa, sólo puede exigirse responsabilidad política. El paradigma de este supuesto sería el valor de la igualdad (Freixes y Remotti, 1992).

Ambas cuestiones, la indiscutible aplicación de los valores y principios constitucionales de acuerdo con el principio de jerarquía normativa, por un lado, y la controversia fruto de la precisión del contenido material de estos, se encuentran en una contradicción que sólo puede ser resuelta desde la propuesta de Trilla (1995). En España el legislativo es un poder democrático y parlamentario, pues la Constitución de 1978 sitúa a las Cortes Generales como el único órgano con legitimidad democrática directa y tiene atribuida, entre otras, “la actualización de la voluntad constituyente mediante la potestad legislativa.” (Gómez Corona, 2021, p. 111). Esto hace que las normas, aprobadas por dicho órgano representante de la sociedad, tengan al menos la legitimidad suficiente para recoger valores *compartidos*, sin

perjuicio de las objeciones o transformaciones que en una sociedad democrática puedan producirse.

2.2.2. Recorrido histórico por la legislación española en materia de valores cívicos.

Una vez aclaradas las fuentes de donde emanan los valores que reconocemos como legítimos para la sociedad, es el momento de ocuparse de los valores recogidos por las leyes educativas.

Las leyes educativas promulgadas en España por ese cuerpo legislativo democrático y parlamentario han incorporado entre sus objetivos, durante las últimas décadas, la educación en valores (Bernabé Villodre, 2012), incluso en la Formación Profesional. Ya la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, concretamente, establecía los fines para poder conseguir un modelo referencial de persona. Y en su preámbulo remarcaba la importancia del conocimiento de los principios y valores de la Constitución de 1978 y declaraba que los jóvenes “recibirán la formación que les capacite para asumir sus deberes y ejercer sus derechos como ciudadanos” (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE núm. 238). Por lo tanto, la actual arquitectura normativa en el ámbito educativo ha tenido desde el principio muy presente la necesidad de educar en valores de carácter social, del conjunto de la comunidad; en definitiva, educar en valores cívicos.

Aquella ley, como señala Peñafiel (1996), conjugaba dos planteamientos básicos. De un lado, el desarrollo de los alumnos capacitador de una comprensión y explicación crítica de su realidad, permitiendo la participación activa en la sociedad. De otro lado, incidir en el desarrollo de los valores básicos de la sociedad en los alumnos, manteniendo esa perspectiva crítica (p. 107).

Algo más de una década después de promulgar la LOGSE, se aprobó la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre de Calidad de la Educación (LOCE), que estipulaba en su Capítulo I del Título Preliminar, cuáles eran los principios de calidad del sistema educativo y recogía en ellos diversas referencias a valores de carácter cívico-social y democráticos en diferentes etapas educativas. Por ejemplo, en Bachillerato se establece “como primera capacidad a desarrollar y consolidar una sensibilidad ciudadana y una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de las sociedades democráticas y los derechos humanos, y comprometida con ellos” (Esteban Moreno, 2015, p. 101).

Pronto llegaría una nueva ley orgánica, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), que continuaba la línea de las anteriores, recogiendo en su Preámbulo que la educación debe abarcar no sólo los conocimientos y las competencias básicas instrumentalmente necesarias, sino que estos permitan al alumnado “desarrollar los valores que sustentan la práctica de la ciudadanía democrática”.

Las dos últimas leyes orgánicas sobre educación también han dado importancia a la enseñanza de valores cívicos. La vigente 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), añade en el tercer ciclo de primaria un área de Educación en Valores cívicos y éticos. Además, realiza constantes referencias a dichos valores tanto en el Preámbulo, como en los principios que informan el sistema educativo, en las competencias a alcanzar por parte de los educandos o en los principios de actuación de la inspección educativa.

Esta persistencia de la presencia de la enseñanza de valores en la legislación educativa tiene razón de ser, entre otras, como respuesta a la identificación de carencias en este ámbito. Como se recoge en el planteamiento del problema, a pesar del impulso legislativo a la educación en valores cívicos, los estudiantes llegan a las etapas de educación superior con una tasa de conocimiento de cuestiones cívicas y de participación ciudadana que apenas alcanza a la mitad de estos estudiantes (Reparaz Abaitua C. et al, 2015).

Teniendo esta situación en cuenta, las instituciones han llegado a la conclusión a la que llega Pestaña (2004) cuando señala que “se debe implementar una acción orientadora hacia el logro de los mínimos necesarios que, fundados en la generación de nuevos valores, permitan avanzar hacia el progreso humano, tal y como lo enuncia Berkowitz (2001) en términos de integralidad y clarificación de valores” (p. 14).

La clarificación de valores a la que se refiere Berkowitz supone un proceso orientación hacia la adquisición por parte del educando de una visión crítica de su vida, sentimientos, intereses y experiencias, como manera de explorar cuáles son sus valores. Este proceso permite analizar la propia vida y enlazar valores con actitudes para, mediante su conducta, “responder de acuerdo con la clarificación realizada y los valores elegidos y asumidos” (Rincón, 2010, p. 7).

Y es que no podemos hablar de autonomía personal, ni por tanto de criterio propio, sin una conciencia clara de los valores que la persona decide que van a dominar en los diversos

ámbitos de su vida y especialmente sin el esfuerzo por convertirlas en objetivos para la acción (Martín García y Puig Rovira, 2007).

Como se ha señalado, todo sistema educativo propone un modelo de individuo a alcanzar para guiar la conducta en dirección a alcanzar un conjunto social óptimo. Pues “mediante la formación ética del ciudadano se pueden mejorar aspectos del tejido social” (Caballero y Hurtado, 2018, p. 68).

2.2.3. Los valores en el currículo de FP y del módulo IPE-I

En este apartado se acudirá a la redacción de las normas que fijan el contenido curricular de la Formación Profesional en general y del módulo Itinerario Personal para la Empleabilidad – I en particular.

La nueva ley reguladora de la Formación Profesional plantea, entre los elementos básicos del currículo, incorporar al mismo, como reza su artículo 13, “los valores cívicos, la participación ciudadana y la igualdad efectiva entre hombres y mujeres” (Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional).

Dentro del ámbito de la Formación Profesional tiene un peso importante también la promoción del emprendimiento y la cultura emprendedora. Para ello, todos los ciclos formativos cuentan con un módulo dedicado a esta cuestión. Se trata del módulo ahora denominado Itinerario Personal para la Empleabilidad II, antes llamado Empresa e Iniciativa Emprendedora.

El artículo de la nueva Ley de FP dedicado a este elemento es el artículo 104. Merece la pena detenerse en él para destacar las referencias del mismo a determinados valores que el legislador ha considerado importantes para el currículo de FP y para el desarrollo integral de los alumnos. El artículo, en su apartado 3, vincula a las administraciones a fomentar el desarrollo de proyectos empresariales que surgen dentro la FP y que “incorporen los valores de la innovación, la sostenibilidad y el compromiso social” (Ley Orgánica de ordenación e integración de la Formación Profesional, 2022, artículo 104.3).

El sistema educativo en las etapas de Secundaria y Formación Profesional organiza la docencia mediante el establecimiento de diferentes resultados de aprendizaje. Estos resultados de aprendizaje son, según el Marco Europeo de Cualificaciones, la declaración de lo que un

educando se espera que sepa, entienda o sea capaz de hacer al finalizar el proceso de aprendizaje (Commission, European et al, 2011). En el mismo sentido los define la propia Ley de FP para esta etapa formativa.

Estos resultados de aprendizaje sirven para adquirir las competencias profesionales y competencias básicas, es decir, el conjunto de conocimientos y destrezas que permiten el ejercicio de la actividad en las primeras, y para la realización y desarrollo personal, así como la participación activa en la sociedad o la mejora de la empleabilidad en las segundas.

Estos resultados de aprendizaje y competencias se organizan en módulos. Los módulos, aunque en la práctica funcionan como tradicionales asignaturas para el día a día del alumnado, tienen un carácter distinto. La Ley de FP los define como unidades coherentes de formación que, una vez superadas, prueban la adquisición de las competencias básicas y profesionales (Ley Orgánica de ordenación e integración de la Formación Profesional, 2022, artículo 2.17).

Pero para entender mejor en qué se diferencian de las asignaturas, es necesario acudir al texto normativo en su Preámbulo en el que se dispone la creación del Catálogo Modular de Formación Profesional, con el que se unifica un repositorio de módulos profesionales que faciliten su intercambiabilidad entre títulos, dando seguridad jurídica a las convalidaciones y “agilidad los cambios y adaptaciones permanentes que requiere una formación actualizada” (Ley Orgánica de ordenación e integración de la Formación Profesional, 2022, Preámbulo, parte V).

Estos módulos están clasificados con diferente nomenclatura en función de su vinculación a estándares de competencia profesional. Así, en su artículo 40, que trata la organización y estructura de los Ciclos Formativos, la Ley de FP establece los *módulos profesionales no asociados a estándares de competencia profesional*. Estos módulos contienen resultados de aprendizaje y competencias relacionadas con la orientación laboral, el emprendimiento, y otras competencias transversales y para la madurez socio-profesional.

Entre estos módulos se encuentra el que es objeto de este trabajo: el módulo *Itinerario personal para la empleabilidad I*.

En España, organizada como estado autonómico, las competencias en materia de educación están repartidas entre el Estado y las Comunidades Autónomas. De tal forma que, en la concreción del currículo, colaboran el Estado central con las Comunidades Autónomas. El

Estado fija unas enseñanzas mínimas como marco común para todas ellas y las Comunidades Autónomas completan o desarrollan este currículo, de manera que cada las diferentes Comunidades Autónomas presentan currículos parecidos, pero no uniformes (García Rubio, J., 2015). Este hecho hace que, aunque los resultados de aprendizaje sean comunes en todas las Comunidades Autónomas, es necesario acotar específicamente un currículo determinado a la hora de proponer una intervención como se hace en el presente trabajo. Para ello se va a seleccionar el desarrollo curricular del módulo Itinerario personal para la empleabilidad I de la Comunidad de Madrid. La razón por la que se ha seleccionado este desarrollo curricular es que en el resultado de aprendizaje sobre el análisis de las condiciones laborales como persona trabajadora por cuenta ajena, entre los criterios de evaluación y los contenidos del desarrollo curricular madrileño se añaden, además de los previstos en la regulación estatal, los contenidos relativos a la libertad sindical y las distintas modalidades de representación de los trabajadores en la empresa, incluidas las medidas de conflicto colectivo y los procedimientos de resolución de conflictos (Comunidad de Madrid, s.f.).

La elección de estos contenidos adicionales está directamente relacionada con la selección del valor de la participación en la sociedad, en este caso concretado en el ámbito laboral, como valor a trabajar en el aula en el marco del módulo Itinerario personal para la empleabilidad I. Si la Ley de FP recoge como elemento básico del currículo la participación ciudadana, será más completa la propuesta curricular de la Comunidad de Madrid que recoge la enseñanza de los mecanismos de participación en la empresa.

2.3. EL VALOR CÍVICO DE PARTICIPACIÓN

En este apartado se llevará a cabo una aproximación teórica a la participación como valor digno de ser enseñado dentro del propio sistema educativo.

Como se ha señalado, la participación como valor se encuentra en los cimientos de la propia Formación Profesional en España, así se indica en varios preceptos de la ley orgánica que la regula. No obstante, su traslación al contenido curricular es más compleja.

En primer lugar, corresponde recoger una sucinta definición de participación relacionable con el concepto de valor cívico. En ese sentido, la participación se puede describir como la acción de intervenir, opinar y decidir acerca de aquellos aspectos relacionados con el grupo al que se

pertenece, es decir la sociedad. Esto tiene un aspecto derivado: participar es intervenir en relación con cuestiones que nos afectan también como individuos. Por ello, el contenido de la participación, de alguna manera, está también compuesto por las propias necesidades, preocupaciones, emociones e ideas (Corona Caraveo y Morfín Stoopan, 2001). Esto implica que la participación supone otros valores previos: “el presupuesto original de la participación ciudadana es la igualdad de todos frente a la política, a la ley, a la educación y al resto de los bienes propios de la comunidad.” (Cobo Suero, 2003, p. 17)

No obstante, hay que tener en cuenta la concepción de la participación como valor en un nivel de abstracción superior, pues ocurre que la participación puede ser vista desde enfoques diferentes. Cortina (2001) realizó una síntesis de esos enfoques en dos modos de entender la participación como valor. Un enfoque sería el de entender la participación cívica como un medio para defender las libertades democráticas y evitar que los poderes públicos puedan llegar a arrebatar las libertades básicas. A esta concepción de la participación entendido como independencia, Cortina (2001) y Escámez (2003) le llaman la concepción de la *libertad de los modernos* o concepción liberal de la libertad. Aquí la noción fundamental de la vida política será la libertad como no dominación (Escámez Sánchez, 2003, p. 196). El otro enfoque es el denominado de la *libertad de los antiguos*, de acuerdo con el cual la participación de los ciudadanos es un componente indispensable para la vida feliz, plena, en un sentido aristotélico (Cortina, 2001, p. 78-79).

A la hora de presentar el concepto de participación como concepto a trabajar en el aula, puede el docente decantarse por un enfoque u otro, o presentar ambos de forma simultánea a los alumnos dependiendo de la etapa educativa y del objetivo educativo que se plantee. Pero si se aborda el concepto de participación directamente en el ámbito de los valores desde un enfoque más sistemático y conectado con la enseñanza, se tendrá en cuenta las dimensiones de la ciudadanía desarrollada por Ruud Veldhuis. De acuerdo con él, estas dimensiones (político/legal, social, cultural y económica) están relacionadas con determinados objetivos educativos en materia de ciudadanía. En relación con el objeto de este trabajo, podemos destacar las habilidades de participación, como es la participación en procesos sociales y políticos (Veldhuis, 1997, p. 16).

En el presente trabajo, teniendo en cuenta que la participación se va a acotar a las formas de participación de los trabajadores en las empresas, en el marco de los contenidos del módulo

IPE I, y considerando la madurez de los estudiantes en la etapa educativa de FP, se justificará la importancia del valor de la participación atendiendo a los dos enfoques presentados, y al objetivo educativo de Veldhuis relacionado con la dimensión política de ciudadanía que propone.

Existe también un concepto que conecta los valores cívicos en general con la participación. Este es el concepto de *civil engagement* o compromiso cívico. Adler y Goggin (2005) plantean una clasificación de definiciones donde se limita el término a un tipo de actividad específica, atendiendo a su contenido y objetivos. Los autores recogen los términos *compromiso cívico como servicio a la comunidad*, que hace hincapié en la participación en el servicio voluntario a la propia comunidad local; *compromiso cívico como implicación política*; *compromiso cívico como cambio social* y *compromiso cívico como acción colectiva*. Este último se reduce a la acción emprendida colectivamente para mejorar la sociedad. El compromiso cívico aquí puede definirse como el medio por el cual un individuo, a través de la acción colectiva, influye en la sociedad civil en general (Van Benschoten, 2001 en Adler y Goggin, 2005).

Este desglose permite acotar mucho mejor el concepto de participación que se maneja en este trabajo, pues se trata de la participación en el ámbito laboral. Esto es clave para entender la conexión que tiene el contenido curricular sobre libertad sindical y las distintas modalidades de representación de los trabajadores en la empresa con el valor de la participación.

Si bien se hace necesario acudir también a una breve definición del concepto de representación de los trabajadores en la empresa:

La representación de los trabajadores en la empresa se articula a través de un doble canal, el sindical, integrado por las secciones sindicales y delegados sindicales y el unitario, conformado básicamente por delegados y comités, o por delegados y juntas de personal en el ámbito de las Administraciones públicas. Este último canal de representación, el unitario, se caracteriza por ser resultado de los procesos electorales celebrados en los centros de trabajo, con participación de todos los trabajadores. (Collado García et al., 2014, p. 55)

Es decir, la representación de los trabajadores en la empresa, ya sea por el canal sindical o por el unitario, es el principal espacio de participación que existe en el ámbito laboral. Esta

participación es, además, el único espacio de participación cívica contenido dentro del desarrollo curricular que es objeto de este trabajo.

Sin embargo, es necesario afrontar una dificultad que aparece en el aula cuando se imparten los contenidos sobre la representación de los trabajadores en la empresa. Esa dificultad es la distancia entre la realidad del ámbito laboral y la realidad de los educandos. En 2024 se elaboró la primera estadística del Ministerio de Educación que cruza los datos de afiliación a la Seguridad Social con los del alumnado matriculado en Formación Profesional. Esta estadística arroja el dato por el que sólo uno de cada siete alumnos concilia formación y trabajo (Villar, 2024). Es decir, la mayor parte de los alumnos de FP no han experimentado aún el mercado laboral y eso implica una desconexión importante entre su experiencia vital y los contenidos que se imparten sobre la representación de los trabajadores en la empresa. Esa desconexión es un ejemplo de lo que se mencionaba en el planteamiento del problema cuando se señala que a menudo los alumnos hacen una aproximación a estos contenidos como un objeto ajeno y utilitario, que simplemente debe memorizar para aprobar el módulo y así obtener la titulación.

Esto hace que el papel del educador sea clave para promover que los educandos consigan un nivel adecuado de autonomía para interpretar el mundo en el que viven o van a vivir, siempre de manera crítica; así como proporcionar las herramientas básicas necesarias para defender sus derechos e intereses personales y colectivos (Valladares de Vera, 2021). Además, para reducir esa distancia mencionada, la propuesta de intervención se servirá de metodologías basadas en el aprendizaje a través de la experiencia, que permitirán que el estudiante no solo compruebe los conocimientos recibidos, sino que incremente las posibilidades de desarrollar de mejor manera un conjunto de competencias que se condensan en un perfil de ciudadano creativo, innovador, crítico, responsable y comprometido. (González González, 2012).

2.4. METODOLOGÍAS ACTIVAS Y ROLEPLAYING PARA APRENDER LOS VALORES

En este apartado se establecerán las bases teóricas para el aspecto metodológico de la propuesta de intervención. En primer lugar, se describirá qué son las metodologías activas que serán empleadas en la propuesta. A continuación, se describirá el concepto de *roleplaying* con carácter general y su aplicación en educación, enmarcado en las metodologías activas, con un

repaso de los usos de esta metodología específica en el campo de la enseñanza. Por último, se hará una aproximación a otras metodologías activas próximas que son útiles para la enseñanza en el valor de la participación y se comentará su compatibilidad con el *roleplaying*.

2.4.1. Metodologías activas

En este apartado se acudirá al concepto de metodologías activas en el ámbito educativo, en el que se enmarca el *roleplaying*, para contextualizarlo como herramienta educativa.

José Antonio Marina (2015) apuntaba que “en nuestras leyes educativas se ha fomentado la participación activa, pero se ha pecado de ingenuidad al pensar que basta participar para aprender. [...] Toda competencia se aprende mediante el ejercicio, pero no todo ejercicio desarrolla una competencia.” (Marina, 2015). Ante esa afirmación, las metodologías activas vienen a introducir el ejercicio directo por parte del discente. Estas metodologías se dirigen en el proceso de aprendizaje a poner en el centro la participación activa de los estudiantes con la finalidad, en palabras de Romero García y Buzón García (2023) “de que puedan desarrollar habilidades y competencias útiles para su vida en el mundo laboral y social.”

Labrador y Andreu definen las metodologías activas como “aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje” (Labrador y Andreu, 2008, p. 5).

Otros autores ven en las metodologías activas la manera de llegar a la autonomía y la autogestión del aprendizaje. Estos afirman que mediante la participación y la investigación se llega al conocimiento y que lo que se vive y se recrea es lo que se aprende verdaderamente (Kaplún, 1998, p. 51). De esta forma, cuando damos a los alumnos la oportunidad de desarrollar un papel activo en la construcción de su propio proceso de aprendizaje, en lugar de únicamente volcar sobre ellos los contenidos planificados, serán capaces de desarrollar y ejercitar todas sus destrezas, competencias clave y “las habilidades necesarias para el crecimiento personal y la plena participación en la sociedad actual.” (Márquez Ordoñez y García Pérez, 2022, p. 113).

Este argumento se ve reforzado por el hecho que la psicología cognitiva ha expuesto con solidez que, en referencia a la memoria, una de las estructuras más importantes es la

estructura asociativa. Como señalan López Altamirano y otros (2022), el conocimiento se estructura mediante redes de conceptos relacionados, las cuales son denominadas redes semánticas en las que cada nueva información encaja en la red preexistente. Y “dependiendo de cómo se realice esta conexión la nueva información puede ser utilizada o no, para resolver problemas o reconocer situaciones” (López Altamirano y otros, 2022, p. 1420). Estas metodologías permiten desarrollar en los alumnos habilidades de orden superior, como la colaboración, el autoaprendizaje o la capacidad de razonamiento (Bietenbeck, 2014), demandadas por la sociedad del conocimiento (Pedraja, 2017, p.45) y, por tanto, útiles no sólo en el ámbito académico, sino también en el ámbito profesional.

Con las metodologías activas el docente ejerce de mediador que orienta y conduce la actitud hacia el aprendizaje mediante actividades en que los estudiantes participan, cooperan y reflexionan acerca de la tarea y el contenido (Silva Quiroz, J, y Maturana Castillo, D., 2017, p. 122). Se consideran dentro de estas metodologías: análisis de casos, aprendizaje basado en problemas, aula Invertida, aprendizaje basado en equipos, aprendizaje y servicio, debates y también juego de roles o *roleplaying* (Idem, p. 123).

2.4.2. Roleplaying

En este apartado se recogerá la definición del concepto de *roleplaying* con carácter general, una definición capaz de abarcar sus dimensiones tanto lúdicas como educativas.

El término *roleplaying* es un anglicismo que traducido al castellano sería un juego de roles (Diccionario Collins). Recogida la traducción, el concepto de juego de roles o de rol tiene diversas acepciones, ya sea por su componente lúdico o de otro tipo.

En el Diccionario de la Lengua Española, se recoge exclusivamente el componente lúdico al definir juego de rol como aquel en el que “los participantes interpretan el papel de un personaje de ficción, en una historia de carácter misterioso o fantástico.” (Real Academia Española)

Para acercarnos a una definición más amplia hay que salir del marco de la voz en castellano y buscar definiciones directamente en inglés. Así se encuentra que, con carácter general, se puede decir que un *roleplaying* es una breve representación teatral interpretada por los miembros de un grupo. Puede ser improvisado y su objetivo es dar vida a circunstancias o

acontecimientos desconocidos para los participantes. Además, desde una perspectiva funcional, el *roleplaying* puede mejorar la comprensión de una situación y fomentar la empatía. Esta definición es la presentada en la guía de Amnistía Internacional, que también proporciona algunos ejemplos de cómo se puede llevar a cabo un *roleplaying* (Human Rights Education Team, 2001, p. 25). Con esos ejemplos quedará reforzada y aclarada la definición del término.

El *roleplaying* puede llevarse a cabo mediante una narración como una historia en la que un narrador prepara la escena y los demás miembros cuentan el resto del suceso desde el punto de vista de «su» personaje. O bien mediante una dramatización, en la que los personajes interactúan, inventando diálogos sobre la marcha. También como una dramatización con más preparación, por ejemplo, un simulacro de juicio, en el que los participantes simulan ser testigos que declaran ante un tribunal (Human Rights Education Team, 2001, p. 25).

El objetivo de la dramatización mediante el *roleplaying* es favorecer, en las personas que lo llevan a cabo, actitudes empáticas que les permitan comprender las posiciones, los argumentos y los sentimientos ajenos. Al permitir la representación de dos partes diferenciadas, a veces incluso enfrentadas, el *roleplaying* es útil para representar situaciones en que se introducen diferentes puntos de vista o posiciones sobre un aspecto, para después analizar la experiencia y obtener conclusiones, desarrollando así su capacidad de resolución de problemas (Martín García y Puig Rovira, 2007). Además, en las metodologías activas, especialmente las relacionadas con narración o representación de situaciones, los alumnos utilizan más parte de su cerebro, y al experimentar un evento cerebral más rico, disfrutan más de la experiencia, comprenden la información más profundamente y la retienen durante más tiempo (Weinschenk, 2014).

Además, deberá tenerse en cuenta en la aplicación educativa del *roleplaying*. El docente debe gestionar el tiempo con cuidado, evitando que la representación se prolongue tanto que pierda el interés de la clase o el foco, pero simultáneamente permitiendo que dure lo suficiente para presentar el problema de manera efectiva (Chesler y Fox, 1966, p. 38).

Por tanto, una representación de dos o más partes es perfecta para desarrollar el valor de la participación puesto que sirve tanto para representar cualquier conflicto colectivo en la empresa como para simular unas elecciones sindicales con diferentes candidaturas. De esta

forma, el *roleplaying* se convierte en una herramienta adecuada para alcanzar los objetivos planteados y tratar los contenidos curriculares señalados anteriormente.

2.4.3. Metodologías activas compatibles con el roleplaying

Cuando se trata de metodologías activas, a menudo aparecen en el aula complementándose unas a otras o incluso simultaneándose en una misma actividad. En este apartado se hará una aproximación a otras metodologías activas que, por sus características, son compatibles con el *roleplaying*, lo complementan o lo refuerzan. Las metodologías seleccionadas serán la denominada *storytelling*, la gamificación y la clase invertida. Su selección se justifica por sus características próximas a las del *roleplaying* o por su aplicación directa dentro de la propuesta de intervención.

El *storytelling*, como metodología activa, se asienta sobre la idea de que cualquier cuestión puede presentarse en forma de relato, provocando una reacción emocional que cimiente el aprendizaje significativo (Fernández, 2023). Entre las ventajas del *storytelling* que señala Woodhouse (2008) se encuentra precisamente la exploración por parte de sus estudiantes de sus roles personales. Como se muestra en uno de los trabajos recogidos en el apartado de otras propuestas similares implementadas, junto con el uso del *storytelling* puede entrar en juego también el *roleplaying* a través de una lectura dramatizada del relato o interactuando con el resto del grupo (Fernández, 2023)

Esta metodología, por tanto, resulta eficaz al permitir al alumno recrear y practicar los supuestos de hecho estudiados en la teoría, con lo que logran una implicación emocional que conduce a un aprendizaje significativo (Weinschenk, 2014). Esto es precisamente lo que se plantea con la aplicación del *roleplaying* en el presente trabajo

Otra metodología activa próxima es la gamificación. El término es un anglicismo cuya raíz es la palabra “game” que significa juego. La gamificación consiste en el uso de conceptos del ámbito de los juegos en entornos que no son simplemente ocio. Y en el ámbito educativo implica diseñar situaciones de aprendizaje en las que se plantean actividades atractivas que involucran la resolución de tareas de forma ingeniosa y colaborativa (Lee y Hammer, 2011).

Pero la simple utilización de puntos, insignias y clasificaciones sería una parte superficial de la gamificación. Para una aplicación plena de la gamificación, estos elementos requieren

también la implicación de los participantes a través de otros elementos como, por ejemplo, la narrativa (o *storytelling*), las misiones y objetivos, los niveles etc. Estos son la base sobre la que se debe construir la gamificación para que la motivación del alumno no sea sólo extrínseca, sino que llegue a ser intrínseca (Toledo, Toda, Oliveira, Cristea e Isotani, 2019).

Es en este punto en el que el *roleplaying* y la gamificación se convierten en dos metodologías que se encuentran y se refuerzan la una a la otra, permitiendo dotar de variedad en la ejecución a la metodología del *roleplaying* e introducir motivación tanto extrínseca como intrínseca.

Por último, se mencionará la clase invertida que será aplicada en una de las sesiones de la propuesta de intervención. En el año 2000 Lage, Platt y Treglia acuñaron la expresión *flipped classroom* para referirse a una metodología en la que se invertían los procesos que tradicionalmente han tenido lugar dentro de la clase (conferencia, clase magistral, etc.) pasan a tener lugar fuera de ella y en cambio las preguntas, el diálogo y la aplicación práctica se produce dentro del aula (Lage, Platt y Treglia, 2000). Domínguez y Palomares (2020) resumen las características de esta metodología en un mayor número de horas dedicadas al aprendizaje, junto con el uso de la tecnología, el protagonismo del alumnado, el compromiso de ambas partes (docente y discente) y, el que más interesa en el presente trabajo: la inversión de roles en el aula. Todo ello favorece la autorregulación del aprendizaje y genera un clima de colaboración en el aula (Domínguez Rodríguez y Palomares Ruiz, 2020, p. 265). Sobre esta metodología, muchos investigadores comparten que las teorías de aprendizaje centradas en el estudiante, como por ejemplo el aprendizaje activo, aprendizaje colaborativo, etc.; pueden utilizarse más plenamente en el aula invertida (Betihavas et al., 2016)

Esta metodología resulta útil para sesiones con más carga teórica y así será empleada en la propuesta de intervención, manteniendo el papel activo de los estudiantes a lo largo de toda la propuesta. La conexión con el *roleplaying* se encuentra, por tanto, en esa inversión de roles en el aula que mencionan Domínguez y Palomares (2020). Esta inversión de roles que proporciona el aula invertida permite la hibridación del *roleplaying* con esta otra metodología a través de la simulación de la figura del profesor por parte de los estudiantes.

2.5. OTRAS PROPUESTAS SIMILARES IMPLEMENTADAS

En este apartado del marco teórico se recogen tres trabajos de fin de estudios que tienen relación con el presente trabajo. La primera de ellas ha sido elegida por estar dedicada a la educación en valores, la segunda y la tercera por su aplicación de metodologías activas al ámbito de la Formación Profesional y específicamente a los módulos transversales del departamento al que pertenece el módulo de IPE-I.

2.5.1. “Educación en valores en la Formación Profesional Básica a través de las ciencias”

En este Trabajo Fin de Máster, Marina López Boix (2017) presenta una propuesta de intervención para la educación en valores en la FP Básica que permite a alumnos con dificultades obtener la titulación de Enseñanza Secundaria Obligatoria.

En este trabajo, la autora lleva a cabo una serie de entrevistas a profesores del contexto de la intervención para recabar información acerca de la enseñanza en valores en el sistema educativo. De las respuestas se extraen dos conclusiones clave que están relacionadas con el presente trabajo. La primera es que la mayoría de los profesores entrevistados dan importancia a la enseñanza de valores en el aula, aunque echan de menos criterios específicos para trabajar el tema, especialmente teniendo en cuenta que más del 70% de ellos declaran trabajarlos de forma individual en su clase y no de manera conjunta con otros grupos. La segunda conclusión clave relacionada con el presente trabajo es que el 95% de los profesores entrevistados considera útil para su labor tener a disposición material educativo para trabajar la educación en valores. Señalando, además, como propuestas de mejora, la formación del profesorado, pautas desde la administración y facilitar material didáctico.

De esta información se puede concluir la utilidad de propuestas de intervención prácticas y concretas como la que presenta este trabajo, que suponen una ayuda directa, pues proponen materiales didácticos que incluyen, no sólo actividades, sino también instrumentos de evaluación directamente aplicables.

2.5.2. “El modelo de aprendizaje invertido como herramienta innovadora en la asignatura de Empresa e Iniciativa Emprendedora de Formación Profesional”

En esta propuesta de intervención elaborada por María Asens Munté (2015) se implementó un cuestionario al alumnado para evaluar el impacto de la aplicación en el aula del aprendizaje invertido, una metodología activa. Los resultados de ese cuestionario vienen a confirmar la

utilidad de las metodologías activas cuando manifiestan que se sienten más motivados con la nueva metodología que con la metodología tradicionalmente aplicada. Además, la autonomía y la autogestión del aprendizaje se ven reforzadas al sentirse los alumnos responsables de su aprendizaje, experimentando una participación activa en el aula que proporciona un mayor grado de recompensa por el esfuerzo.

Si bien, los alumnos identificaron algunas desventajas en esta metodología. Fundamentalmente señalan que requiere mayor esfuerzo y dedicación, lo cual implica a su vez un período de adaptación a la nueva metodología.

En el caso de la presente propuesta de intervención, al tratarse de un número limitado de sesiones y contener actividades que podrían considerarse lúdicas, se puede aventurar como hipótesis que las desventajas presentadas en la propuesta que se está analizando se verán atenuadas en la propuesta del presente trabajo.

2.5.3. “Una propuesta de intervención en Formación y Orientación Laboral a través del *storytelling* en la unidad de trabajo de gestión de conflictos”

Este trabajo de fin de máster presentado por Marta Fernández Codina (2023) resulta de interés por recoger otra metodología activa y aplicarla en la Formación Profesional, concretamente en el módulo equivalente a IPE-I en la legislación anterior. Estas características hacen que las conclusiones del trabajo mencionado sean significativas y de valor a la hora de contrastar propuestas similares.

Dicho trabajo se centra en la metodología del *storytelling*, que supone la traslación de los contenidos teóricos a una narración donde el alumno establece una implicación con el relato. De esta metodología, el trabajo señala que resulta eficaz por cuanto permite al alumno recrear y practicar los supuestos de hecho estudiados en la teoría, con lo que logran una implicación emocional que conduce a un aprendizaje significativo. Esto es precisamente lo que se plantea con la aplicación del *roleplaying* en el presente trabajo y que se viene confirmando en las diferentes aplicaciones de diferentes metodologías activas.

3. Propuesta de intervención

3.1. Justificación de la propuesta de intervención

Como se ha explicado en el planteamiento del problema, en el currículo específico de los ciclos formativos de Formación Profesional se incluyen aspectos relacionados con el compromiso cívico o los valores cívico-sociales. Esto destaca especialmente en el módulo transversal IPE-I. No obstante, como se ha mencionado también, lo habitual es que los alumnos hagan una aproximación a estos contenidos como un objeto ajeno y puramente instrumental para aprobar. De la misma forma, en el aula a menudo se llegan a realizar simplemente actividades puntuales y no se abordan los valores cívicos con la profundidad necesaria (Banet, 2007).

Se presenta esta situación como una oportunidad para desarrollar una propuesta de intervención educativa que complemente la formación más técnica de este módulo con aspectos fundamentales de ciudadanía responsable y valores cívicos. Este trabajo es, por tanto, una propuesta que aporta herramientas para facilitar la educación en el compromiso cívico y, concretamente, en la participación ciudadana, mediante la metodología activa del *roleplaying*. Con esta herramienta se proporcionará un entorno de simulación de espacios de participación en la empresa, que permite a los alumnos de Formación Profesional experimentar en primera persona y de forma activa los contenidos curriculares relacionados con la participación ciudadana.

3.2. Contextualización de la propuesta

3.2.1. Contextualización del centro

El centro para el que está prevista la implementación de la propuesta es el IES Pío Baroja, ubicado en el barrio de Orcasitas, del distrito de Usera en la ciudad de Madrid.

Como recoge el Proyecto Educativo de Centro, la población de Usera tiene un menor nivel de estudios que la media de la ciudad de Madrid. Así, la población mayor de 25 años con algún título universitario es del 14,1%, en el caso de Usera, y con porcentajes de población sin estudios o analfabeta superiores al 30%. (IES Pío Baroja, Proyecto Educativo de Centro, 2024). Atendiendo a la renta media por hogares, el distrito se encuentra notablemente por debajo

de la media de la ciudad de Madrid, con una diferencia de 14.871 euros. Y la tasa de ocupación total de Usera es del 54,8%, once puntos porcentuales inferior a la del conjunto de Madrid.

Sin embargo, los alumnos que provienen del distrito se concentran mayormente en los ciclos de grado básico, programas profesionales y aula de compensación educativa. En los ciclos de grado medio y superior, el alumnado procede de toda la Comunidad de Madrid y, en un número menor, de otras comunidades autónomas como Castilla-La Mancha. Esto hace que los ciclos en los que se imparte el módulo IPE-I, para el que se plantea la propuesta de intervención, sean más heterogéneos en cuanto a nivel educativo y renta de los entornos familiares de los alumnos.

El centro tiene grandes dimensiones, contando en el curso 2023-2024 con un claustro de 100 personas y 1614 alumnos matriculados. En cuanto a los perfiles, destacan dos familias profesionales por encima de las demás: servicios socioculturales y a la comunidad y comercio y marketing. Estos dos departamentos concentran un importante número de profesores y alumnos en el centro.

Dentro de los principios e identidad que recoge el Proyecto Educativo de Centro, entre los valores que destaca el proyecto, se encuentra precisamente la participación, la cual se describe como la implicación del alumnado como protagonista de su propio proceso de formación profesional acompañado por el resto de la comunidad educativa de manera corresponsable con dicho proceso.

3.2.2. Contextualización de aula

La propuesta se aplicará en aulas de ciclos formativos de grado superior, concretamente de la familia profesional de actividades físicas y deportivas. En el centro seleccionado se imparte el ciclo formativo de grado superior denominado Técnico Superior en Enseñanza y Animación Sociodeportiva.

La ratio de alumnos por aula en este caso es oficialmente de hasta 25 o 30 alumnos matriculados en el ciclo. Si bien, debido al carácter convalidable del módulo de IPE-I para los alumnos que lo aprobarán en un ciclo formativo de grado medio, el módulo encuentra una ratio de aula de en torno a 15 alumnos. Esto permite dedicarle tiempo a la propuesta de intervención y manejar el grupo con mayor facilidad, siendo capaces de realizar una observación efectiva de los alumnos en el desarrollo de la actividad.

3.3. Diseño de la propuesta

La propuesta consta de una serie de sesiones que permiten trabajar, desde el punto de vista teórico y práctico, siendo el *roleplaying* la herramienta central, los diferentes contenidos curriculares relacionados con el valor de la participación.

A través de la representación colectiva de posibles conflictos laborales, los estudiantes experimentarán los diferentes tipos de participación existentes en las empresas para encauzar la resolución del conflicto, como son la asamblea de trabajadores, las elecciones sindicales y la negociación colectiva.

3.3.1. Objetivos

Los objetivos de la propuesta de intervención son los siguientes:

1. Destacar el valor de la participación como elemento de ciudadanía en el mundo del trabajo.
2. Identificar las formas de participación de los trabajadores en la empresa.
3. Distinguir las formas de representación de los trabajadores.
4. Identificar las funciones de los representantes de los trabajadores.
5. Simular una asamblea de trabajadores para la toma de decisiones colectivas.
6. Simular la organización de elecciones sindicales.
7. Representar un acompañamiento de los representantes de los trabajadores a la Inspección de Trabajo.
8. Simular una negociación colectiva.
9. Reflexionar sobre todo el proceso de participación realizado.
10. Evaluar el aprovechamiento de las simulaciones.
11. Reflexionar sobre el valor de la participación.
12. Evaluar la práctica docente.

3.3.2. Metodología que se va a utilizar en las sesiones de intervención

En la presente propuesta de intervención se van a aplicar metodologías activas que se centren en la comunicación efectiva, la realización de actividades significativas y la participación activa en la clase.

La intervención consta de tres tipos de sesión. Habrá sesiones explicativas en las que se introduzca a los alumnos en los fundamentos teóricos vinculados a los contenidos curriculares. El segundo tipo son las sesiones de *roleplaying* en las que se aplica completamente esta metodología. Por último, habrá sesiones de reflexión y evaluación, tanto del desempeño de los alumnos, como de la utilidad de la herramienta y de la práctica docente.

En las sesiones explicativas se aplicarán metodologías activas como:

- Grupos de discusión, que consistirán en una discusión grupal para recopilar información relevante y conclusiones sobre diversas preguntas o cuestiones planteadas por el profesor. Con ello se logra facilitar la participación en espacios más reducidos y así favorecer el intercambio de opiniones e ideas sobre el tema propuesto. En ese espacio de discusión se alcanzará el objetivo 1 mediante la búsqueda de información y el diálogo colectivo. Con la puesta en común posterior de las conclusiones de los diferentes grupos de discusión se terminará de recoger aquellos aspectos que hayan podido quedar fuera en algún grupo en particular. No obstante, esta metodología aparecerá de nuevo en las sesiones de reflexión, pero cumpliendo una misión distinta.
- La clase invertida, definida en el marco teórico como una metodología en la que se invierten los procesos que tradicionalmente han tenido lugar dentro de la clase (conferencia, clase magistral, etc.) que pasan a tener lugar fuera de ella y en cambio las preguntas, el diálogo y la aplicación práctica se producen dentro del aula (Lage, Platt y Treglia, 2000) invirtiendo los roles de docente y discente. Con esta metodología se mantiene la participación activa de los alumnos en la sesión de mayor carga teórica, fomentando la participación de los estudiantes a través exposiciones y discusiones. De esta forma, se alcanzarán los objetivos 2 y 3 empleando una metodología activa mediante la investigación y la exposición oral.
- *Gamificación*, para trabajar el objetivo 4. Este objetivo consiste en ser capaces de identificar las funciones de los representantes de los trabajadores, es decir, este contenido curricular consiste en un listado de acciones y derechos. Para ello se utilizará la metodología que introduce o aplica los contenidos a través de juegos que incluyen puntuación e insignias, consiguiendo motivación extrínseca para contenidos más desabridos.

En las sesiones de *roleplaying* esta será la metodología principal. Se trata del núcleo metodológico principal de esta propuesta de intervención. Como en todo juego de rol se llevará a cabo una introducción que permita a los alumnos contextualizar la situación para, después, realizar una improvisación desplegando los rasgos de los diferentes roles que deban desempeñar. Con esta metodología se alcanzarán los objetivos 5, 6, 7 y 8, que son exactamente los que se proponen realizar simulaciones o representaciones.

En el tercer tipo de sesión se trabajará exclusivamente la reflexión y la evaluación. Para ello, se utilizará la reflexión individual y el grupo de discusión.

- La reflexión individual final será realizada por escrito y complementada con cuestionarios (11). La reflexión escrita y los cuestionarios permitirán alcanzar los objetivos 9, 10 y 11, la primera permitiendo una respuesta completamente abierta, mientras que los segundos conducen las respuestas para que no quede ninguno de los tres objetivos sin alcanzar y sintetizan la reflexión escrita antes de pasar a la siguiente herramienta metodológica.
- Posteriormente, se empleará de nuevo la metodología del grupo de discusión para poner en común las reflexiones individuales en grupos reducidos donde la participación resulte más fácil, fijando las conclusiones en un mapa mental colaborativo después. A continuación, mediante una puesta en común entre toda la clase, se volcarán las reflexiones acerca del valor de la participación mediante un debate. Con ello se alcanzarán también los objetivos 9, 10 y 11 de la manera más completa posible al recoger la totalidad de las aportaciones individuales.
- Por último, se llevará a cabo una evaluación de la práctica docente en la que se identifiquen las fortalezas y los aspectos de mejora de las actividades realizadas, alcanzando el objetivo número 12 a través de un cuestionario.

3.3.3. Desarrollo de la propuesta de intervención

Tabla 1. Desarrollo de la propuesta de intervención

Título	Sesión 1: La participación
Objetivos	Objetivo 1.
Duración	55 minutos. Se empleará la duración ordinaria de una sesión lectiva para realizar esta sesión. Es el tiempo suficiente para llevar a cabo la introducción al tema mediante un ejercicio de comprensión crítica, un debate y obtención de conclusiones que destaquen el valor de la participación.
Descripción	<p>Introducción al concepto de participación: el profesor realizará una introducción lanzando la pregunta ¿qué es la participación? al conjunto de la clase, a modo de evaluación inicial. Después dará una definición del concepto de participación cívica para proporcionar una base de la que partir para la actividad siguiente.</p> <p>Discusión: se organizarán grupos de discusión de máximo 5 alumnos en los que los estudiantes deberán responder a las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué espacios de participación conoces? 2. ¿Existe la participación en el ámbito laboral? 3. ¿Crees que es importante la participación en la vida pública? ¿Por qué? <p>Conclusiones: cada grupo deberá anotar las aportaciones y conclusiones de los miembros surgidas a lo largo del diálogo.</p> <p>Puesta en común: por último, un representante de cada grupo leerá en voz alta las respuestas proporcionadas a las preguntas por su grupo.</p>
Recursos	<p>Pantalla o pizarra donde mostrar las preguntas.</p> <p>Hojas en las que anotar las aportaciones y conclusiones de los grupos.</p>
Metodología	Grupos de discusión

Título	Sesión 2: formas de participación de los trabajadores en la empresa.
Objetivos	Objetivos 2 y 3.
Duración	55 minutos. Se empleará la duración ordinaria de una sesión lectiva para realizar esta sesión. Es el tiempo suficiente para llevar a cabo la introducción al tema y extraer los fundamentos teóricos necesarios para las sesiones posteriores.
Descripción	<p>Introducción: Al inicio de la sesión se explicará brevemente qué es la representación de los trabajadores en la empresa y la función básica que cumple esta institución.</p> <p>Reparto de contenidos por equipos: La clase se organizará en cuatro grupos. Cada uno deberá investigar fuera del aula una forma de participación de los trabajadores en la empresa asignada por el profesor y el grupo deberá exponer a la clase una explicación de su objeto de estudio. Los cuatro grupos trabajarán respectivamente: la asamblea de trabajadores, la representación unitaria, la representación sindical y la negociación colectiva. Durante la investigación y la preparación de la exposición el profesor se acercará a los grupos para orientar su trabajo.</p> <p>Exposición oral: Cada grupo explicará al resto de la clase el concepto que le ha sido asignado, ejerciendo el rol de profesor. Posteriormente deberán responder a las dudas de sus compañeros y a las preguntas que formule el profesor.</p> <p>Matizaciones: el profesor matizará todas aquellas informaciones que estén incompletas o que sean incorrectas, para garantizar la calidad de los contenidos.</p>
Recursos	<p>Pantalla o pizarra para mostrar los cuatro contenidos a preparar.</p> <p>Ordenadores portátiles o tablets para que los grupos busquen información y preparen una presentación si lo consideran necesario.</p>

Metodología	Clase invertida
Título	Sesión 3: funciones de los representantes de los trabajadores.
Objetivos	Objetivo 4.
Duración	55 minutos. Se empleará la duración ordinaria de una sesión lectiva para realizar esta sesión. Es el tiempo suficiente para llevar a cabo la introducción a la actividad y desarrollar el juego.
Descripción	<p>Introducción: Una vez comprendida la representación unitaria de los trabajadores con la sesión anterior, en esta se tratarán las funciones que tienen.</p> <p>Explicación: se mostrará la lista de funciones y se hará una lectura de todas ellas resolviendo las dudas que puedan aparecer sobre el significado de cada una.</p> <p>Juego: A continuación, se iniciará un juego con la herramienta <i>Kahoot</i> que proporcionará un cuestionario con las preguntas tipo test del cuestionario 1 (<i>Anexo 3</i>) en el que se presenta una pregunta y 3 o 4 opciones de respuesta. Los alumnos podrán participar desde sus móviles o con ordenadores o tablets proporcionadas por el instituto. Con cada pregunta habrá una cuenta atrás y los estudiantes deberán responder lo más rápido posible; cuanto más rápido seleccionen la respuesta correcta, mayor puntuación conseguirán. Al finalizar el tiempo de cada respuesta se indica inmediatamente la opción correcta y cuántos han seleccionado cada opción. Después de cada pregunta, se muestra el podio de alumnos con más puntuación en ese momento. Si la ratio de alumnos fuera alta, podrán jugar por parejas.</p> <p>Puesta en común de logros: para finalizar la sesión se verá el podio, se aplaudirá al ganador y, si los alumnos están de acuerdo, se verá el ranking completo de la clase.</p>

Recursos	<p>Pantalla para mostrar la lista de funciones que recoge el Estatuto de los Trabajadores y la Ley Orgánica de Libertad Sindical.</p> <p>Juego en <i>Kahoot</i></p> <p>Móviles personales u ordenadores o tablets del centro educativo.</p>
Metodología	Gamificación
Título	Sesión 4: la asamblea de trabajadores.
Objetivos	Objetivo 5.
Duración	55 minutos. Se empleará la duración ordinaria de una sesión lectiva para realizar esta sesión. Es el tiempo suficiente para llevar a cabo la introducción al tema, la lectura del contexto y llevar a cabo el ejercicio de <i>roleplaying</i> .
Descripción	<p>Introducción: se realizará una introducción a la sesión comenzando con un recordatorio del concepto de la asamblea de trabajadores visto en la sesión 2 y explicando la metodología de la sesión. Se explican las normas básicas de una asamblea de centro y se escogen los roles generales (<i>Anexo 4</i>), designando especialmente las personas que actuarán como representantes de los trabajadores que convocan y moderan la asamblea.</p> <p>Lectura de contexto (<i>Anexo 4</i>): A continuación, el profesor presenta en voz alta el contexto del conflicto colectivo para el que se convoca la asamblea, aunque se proyectará también en la pantalla.</p> <p>Estudio del rol secreto: antes de empezar la representación, se repartirán a determinados estudiantes las fichas con las características de los roles secretos (<i>Anexo 4</i>) que esos estudiantes deberán interpretar durante la representación. La selección de estudiantes para representar los roles secretos se basará en la auto candidatura voluntaria para hacer esa representación especial o, si estas no se produjeran o no en número suficiente, a decisión del profesor sobre el criterio de favorecer una representación entretenida pero realista.</p>

	<p>Representación de la asamblea: se seguirá el orden del día previsto en el Anexo 4, incorporando la improvisación de los estudiantes en la representación. Finalizará la representación con la votación.</p> <p>Breve reflexión: Por último, se dejarán unos minutos para comentar el desarrollo de la simulación y qué impresiones han extraído de la misma.</p>
Recursos	<p>Documentos con el contexto y explicación de los roles generales.</p> <p>Pantalla para mostrar el contexto durante toda la sesión.</p> <p>Fichas con roles secretos.</p> <p>Aula con mesas y sillas a un lado, dejando un espacio despejado para hacer la asamblea de pie.</p>
Metodología	Roleplaying
Título	Sesión 5: elecciones sindicales.
Objetivos	Objetivo 6.
Duración	110 minutos. Se empleará la duración de dos sesiones lectivas ordinarias para realizar esta sesión. Es el tiempo necesario para presentar las características de la empresa y llevar a cabo todo el proceso electoral.
Descripción	<p>Introducción: En primer lugar, se introduce la sesión recordando el concepto de la representación unitaria visto en la sesión 2. A continuación se entrega la hoja de trabajo de la sesión recogida en el <i>Anexo 5</i> y se explica el desarrollo de la sesión.</p> <p>Presentación de las características de la empresa: En segundo lugar, se hace una lectura en voz alta de las características de la empresa y se explica el apartado teórico sobre el cálculo del número de trabajadores a efectos de la determinación del número de representantes, guiando el profesor el propio cálculo y resolviendo las dudas.</p>

	<p>Campaña electoral: El siguiente paso es abrir la presentación de candidaturas para que los alumnos interesados se postulen como cabezas de lista. Se deberá contar con al menos 3 candidatos, para garantizar la variedad en los resultados. Estos candidatos tendrán 5 minutos para presentar un breve discurso con el que defender su candidatura teniendo en cuenta el contexto de la empresa presentado y los conflictos tratados en la sesión anterior.</p> <p>Votación: Hecha la campaña electoral, se distribuirán las listas y los alumnos en los dos colegios electorales que debe haber en una empresa habitualmente. Igualmente se constituirá la mesa electoral con el más mayor y el más joven de la clase y colocando 2 urnas, una para cada colegio, para recrear el recuento correctamente. Para hacer la votación algo más realista, se asignará a cada alumno una cierta cantidad de votos, que podrán distribuir entre las diferentes candidaturas o concentrarlos en una sola. Por ejemplo, si en el ejercicio se indica que en un colegio electoral hay 70 trabajadores y en ese colegio votarán 5 alumnos, cada uno dispondrá de 14 votos.</p> <p>Recuento y resultados: Una vez realizada la votación, se procederá al recuento según las normas electorales de las elecciones sindicales, que serán explicadas a la clase por el profesor. El recuento será público y se anotará el resultado en la pantalla o en la pizarra.</p> <p>Breve reflexión: Por último, se dejarán unos minutos para comentar el desarrollo de la simulación y contestar al apartado dedicado a la reflexión que contiene la propia hoja de trabajo.</p>
Recursos	<p>Hojas de trabajo sobre elecciones sindicales (<i>Anexo 5</i>)</p> <p>Pantalla o pizarra.</p> <p>Urnas o cajas que hagan de urna.</p> <p>Hojas en blanco para escribir el voto.</p>

Metodología	Roleplaying
Título	Sesión 6: visita de la Inspección de Trabajo.
Objetivos	Objetivo 7.
Duración	55 minutos. Se empleará la duración ordinaria de una sesión lectiva para realizar esta sesión. Es el tiempo suficiente para estudiar cada papel y realizar la representación.
Descripción	<p>Introducción: Se inicia la sesión con una introducción al concepto de la visita de la Inspección de trabajo, recordando las funciones de estas que se han visto con anterioridad en clase, y resumiendo las actuaciones que lleva a cabo en una inspección. Igualmente se recordarán las funciones de los representantes de los trabajadores en estas situaciones y las obligaciones de la empresa.</p> <p>Designación de alumnos que harán la representación: Se designan a continuación los alumnos que representarán los diferentes papeles en la visita de inspección. La selección de estudiantes para representar los papeles se basará en la auto candidatura voluntaria para hacer esa representación o, si estas no se produjeran o no en número suficiente, a decisión del profesor sobre el criterio de favorecer una representación entretenida pero realista. Se necesitan al menos 5 personas: una para ejercer de inspector, dos en representación de la empresa y dos como representantes de los trabajadores, preferiblemente entre los que salieron elegidos en la sesión anterior.</p> <p>Estudio del rol secreto: El profesor repartirá a cada uno de los 5 alumnos las fichas de su rol con las características de su personaje en la representación (<i>Anexo 6</i>). Tendrán 5 minutos para estudiarlo.</p> <p>Representación: Se lleva a cabo la representación de la visita de inspección, desplazándose los actores por el aula y desarrollando los caracteres de acuerdo con lo indicado en su ficha de rol. El alumno que haga de inspector</p>

	<p>deberá ir anotando todo aquello que las partes le indican, cualquier incumplimiento, la documentación que proporcionan o no y la justificación ante posibles incumplimientos. Por la dificultad del rol de inspector, el profesor podrá guiar puntualmente las anotaciones que haga.</p> <p>Elaboración y entrega de acta: Aunque saliendo del realismo de la simulación, los cinco participantes de la representación elaborarán conjuntamente el acta de inspección que entregarán al profesor. Otro alumno que no haya participado en la representación, auto propuesto voluntariamente, leerá el acta en voz alta.</p> <p>Reflexión colectiva de las experiencias: Por último, se llevará a cabo una reflexión colectiva sobre el desarrollo de la visita inspectora, la figura del inspector, la importancia de la presencia de la representación de los trabajadores y las conclusiones que han extraído de la simulación.</p>
Recursos	<p>Fichas de rol de cada uno de los personajes de la representación.</p> <p>Hojas para elaboración del acta.</p>
Metodología	Roleplaying
Título	Sesión 7: Negociación colectiva.
Objetivos	Objetivo 8.
Duración	55 minutos. Se empleará la duración ordinaria de una sesión lectiva para realizar esta sesión. Es el tiempo suficiente para presentar el contexto, los objetivos, preparar los roles y realizar la representación.
Descripción	<p>Introducción: En primer lugar, se introduce la sesión recordando el concepto de negociación colectiva visto en la sesión 2.</p> <p>Distribución en grupos paritarios: Después se divide la clase en comisiones de negociación que serán grupos de 4 o 6 personas (tratando de que sean pares para asegurar la paridad del comité de negociación). La mitad de los miembros de cada comisión representarán a los trabajadores y la otra mitad</p>

	<p>a la empresa. La designación de cada a alumno a una representación u otra corresponderá al profesor, teniendo en cuenta las características de los alumnos y la expectativa del profesor acerca del posible desempeño durante la simulación. Entonces a cada comisión negociadora de 4 o 6 alumnos se le entrega la hoja de contexto general, instrucciones y rúbrica de coevaluación recogida en el <i>Anexo 7</i>.</p> <p>Contexto y objetivos: A continuación, a cada una de las partes de cada comisión se le entrega la ficha para representantes de los trabajadores o de la empresa, donde aparece contexto específico y los objetivos para cada parte. Esta ficha también está recogida en el <i>Anexo 7</i>. Es importante que cada parte no pueda ver los objetivos de la otra.</p> <p>Estudio del rol secreto: Una vez cada parte ha leído su ficha, entonces se introduce un nuevo factor en la simulación: los roles secretos. En el <i>Anexo 7</i> aparecen recogidas 2 fichas para cada una de las partes representando el tópico del poli bueno y poli malo en cualquier negociación. Cada rol secreto no podrá ser conocido por el compañero, aunque estén del mismo lado en la comisión negociadora. Este elemento viene simplemente a añadir emoción y variedad a la simulación, para dotarle de un rol más específico que introduzca una motivación intrínseca.</p> <p>Representación: Repartida toda la información, se seguirán las instrucciones indicadas en la hoja de contexto común, con los turnos de negociación marcados por un cronómetro en una pantalla o por un timbre que maneje el profesor cuando cumpla cada turno.</p> <p>Elaboración y entrega de acta: Finalizados los turnos de negociación, cada comisión negociadora deberá elaborar conjuntamente el acta de los acuerdos a los que han llegado en el desarrollo de la negociación, que escribirán en la parte de atrás de la hoja común que contiene la rúbrica de coevaluación. Si no hubieran sido capaces de llegar a ningún acuerdo, también lo recogerán en el acta y tratarán de explicar las causas.</p>
--	--

	<p>Coevaluación: Por último, aplicando la rúbrica de coevaluación, cada comisión dará una puntuación consensuada a cada ítem.</p> <p>Reparto de cuestionario para la sesión siguiente: Antes de finalizar la sesión, se repartirán los cuestionarios individuales de reflexión recogidos en el <i>Anexo 8</i>, para que los contesten en casa y los traigan a la siguiente sesión.</p>
Recursos	<p>Hoja común de contexto, instrucciones y coevaluación.</p> <p>Fichas de parte, para representantes de los trabajadores y representantes de la empresa.</p> <p>Fichas de rol secreto.</p> <p>Ordenador conectado a pantalla/proyector o bien timbre y reloj/cronómetro.</p>
Metodología	Roleplaying
Título	Sesión 8: Reflexión y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.
Objetivos	Objetivos 9 y 10.
Duración	55 minutos.
Descripción	<p>Introducción: El profesor presentará un resumen de la sesión, anticipando las actividades a realizar que consistirán en una reflexión colectiva por grupos, elaboración de un mapa mental colectivo y una puesta en común.</p> <p>Organizar grupos de discusión: El profesor organizará grupos de discusión de máximo 5 personas. Estos grupos podrán estar relacionados con las comisiones negociadoras de la sesión anterior o no.</p> <p>Puesta en común dentro de grupos de discusión: Una vez formados los grupos de discusión, cada grupo procederá a comentar las respuestas individuales al cuestionario del <i>Anexo 8</i> que ha hecho cada miembro del grupo.</p>

	<p>Mapa mental: Comentadas las respuestas a los cuestionarios, el grupo procederá a la elaboración conjunta de un mapa mental colectivo con aprendizajes destacados y áreas de mejora a partir de las conclusiones extraídas de la conversación.</p> <p>Puesta en común: Después se llevará a cabo una puesta en común entre toda la clase sobre los mapas mentales y las propuestas de mejora identificadas. Un representante de cada grupo de discusión hará un resumen de su mapa mental y conclusiones.</p> <p>Indicaciones para la siguiente sesión: Por último, el profesor cerrará la sesión dando indicaciones para la sesión siguiente, para la que cada alumno deberá elaborar en casa una reflexión escrita individual de al menos una página en Arial 12, espaciado 1,5. También se anticipará la posibilidad de leer la reflexión individual a toda la clase.</p>
Recursos	<p>Cuestionario 2 del <i>Anexo 8</i>.</p> <p>Papel continuo, tijeras, rotuladores y pinturas para el mapa mental.</p> <p>Pantalla o pizarra para mostrar las instrucciones de la siguiente sesión.</p>
Metodología	Grupos de discusión y cuestionario individual.
Título	Sesión 9: Reflexión final sobre la participación.
Objetivos	Objetivo 11.
Duración	45 minutos.
Descripción	<p>Reflexión escrita individual hecha en casa: El profesor comenzará la sesión recogiendo las reflexiones individuales escritas en casa.</p> <p>Discurso individual voluntario: Aquellos alumnos que lo deseen podrán leer en voz alta su reflexión escrita individual, para compartirla con el resto de la clase. La previsión es que no haya mucho más de 2 o 3 alumnos voluntarios.</p>

	<p>Debate: A continuación, partiendo de las conclusiones de la sesión anterior y teniendo en cuenta las reflexiones individuales que han elaborado en casa, se llevará a cabo un debate sobre el valor de la participación cívica en general y en el ámbito laboral en particular, sus ventajas y sus inconvenientes. Se indicará a los alumnos que para la evaluación se tendrá en cuenta la solidez y calidad de la argumentación, la escucha activa, el respeto y tolerancia hacia las opiniones de los demás y el grado de participación de cada uno.</p> <p>Conclusión del docente: El profesor, recogiendo las ideas clave y conectándolas con el mundo laboral real, hará una breve reflexión de cierre de las sesiones en el que resalte la importancia de la participación cívica.</p>
Recursos	<p>Aula y ordenador con pantalla o pizarra por si hubiera que anotar algo.</p> <p>Esta sesión también se podría llevar a cabo en el patio si la climatología lo permite.</p>
Metodología	Discurso y debate.
Título	Sesión 10: Evaluación de la práctica docente.
Objetivos	Objetivo 12.
Duración	10 minutos.
Descripción	El profesor repartirá el cuestionario 3 sobre la evaluación de la práctica docente, recogido en el <i>Anexo 10</i> a responder individualmente por cada alumno. Se puede realizar inmediatamente a continuación de la sesión 9, dentro de la misma hora lectiva.
Recursos	<p>Cuestionario 3 del <i>Anexo 10</i>.</p> <p>Bolígrafos o lápices.</p>
Metodología	Cuestionario individual anónimo.

3.3.4. Temporalización: cronograma

Por la distribución de contenidos que la mayoría de los libros de texto del módulo de IPE I establece, la participación de los trabajadores en la empresa puede verse aproximadamente en el mes de enero. Así, la temporalización se aplicará sobre este mes teniendo en cuenta que deberá adaptarse a la programación que cada profesor tenga.

Si tomamos como referencia el calendario escolar de la Comunidad de Madrid, que es aplicable al centro propuesto, como el módulo de IPE I se imparte en 3 horas lectivas a la semana, y una sesión lectiva son realmente 55 minutos, el cronograma queda de la siguiente manera.

Tabla 2. Cronograma

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
6	7	8 SESIÓN 1	9 SESIÓN 2	10
13 SESIÓN 3	14	15 SESIÓN 4	16 SESIÓN 5 (I)	17
20 SESIÓN 5 (II)	21	22 SESIÓN 6	23 SESIÓN 7	24
27 SESIÓN 8	28	29 SESIÓN 9 Y 10	30	31

3.3.5. Recursos necesarios para implementar la intervención

Para implementar la intervención serán necesarios los siguientes recursos materiales, tal como se ha ido indicando en la descripción de las sesiones:

- Copias de los textos y ejercicios para el desarrollo de las sesiones, recogidos en los anexos del presente trabajo.
- Pizarra o pantalla para la explicación de los conceptos teóricos y para la recopilación de las conclusiones de los debates.
- Ordenadores portátiles o tablets para la clase invertida y para la sesión con gamificación.
- Tarjetas con las características de los roles que deben interpretar.
- 2 cajas que sirvan de urna electoral.
- Papel continuo, tijeras, rotuladores y pinturas para la elaboración del mapa mental.
- Copias de cuestionarios.
- Bolígrafos y lápices.
- Aula.

3.4. Diseño de la evaluación de la propuesta de intervención

Tabla 3. Evaluación de la propuesta de intervención

Sesión	Objetivo	Tipo de evaluación	Estrategia de evaluación (instrumento)	Diseño del instrumento
Sesión 1	Objetivo 1	Cualitativa	<ul style="list-style-type: none"> - Hoja de control - Observación 	<p><u>Observación:</u></p> <p>Escucha, participación, riqueza de los argumentos, conocimientos previos.</p> <p><u>Hoja de control 1 (Anexo 1):</u></p> <p>Participa activamente o no.</p> <p>Proporciona argumentos coherentes y variados.</p> <p>Expresa ideas con claridad.</p> <p>Tiene conocimientos previos. Muestra interés y</p>

Sesión	Objetivo	Tipo de evaluación	Estrategia de evaluación (instrumento)	Diseño del instrumento
				escucha. Contribuye a las conclusiones.
Sesión 2	Objetivo 2 Objetivo 3	Mixta	- Rúbrica	<u>Rúbrica 1 (Anexo 2)</u> . Se valorarán los siguientes criterios: - Participación en el equipo de trabajo. - Precisión de los contenidos. - Claridad de la exposición. - Uso de recursos visuales. - Respuestas a las preguntas del docente.
Sesión 3	Objetivo 4	Cuantitativa	-Cuestionario del propio juego	<u>Cuestionario (Anexo 3)</u> tipo Kahoot, donde el propio juego genera una puntuación.
Sesión 4	Objetivo 5	Cualitativa	- Rúbrica	<u>Rúbrica 2 (Anexo 4)</u> . Se valorarán los siguientes criterios - Representación de un papel sí/no - Calidad de la representación en relación

Sesión	Objetivo	Tipo de evaluación	Estrategia de evaluación (instrumento)	Diseño del instrumento
				<p>al mundo laboral y el sector.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participación en el debate sí/no - Calidad de la participación en relación a los asuntos presentados en los discursos. - Participación en la votación sí/no - Análisis del proceso y de su participación.
Sesión 5	Objetivo 6	Mixta	- Rúbrica	<p><u>Rúbrica 3 (Anexo 5).</u></p> <p>Criterios a valorar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Cálculo del número total de trabajadores a efectos de determinar la representación. 2. Determinación del órgano de representación adecuado (delegados o comité) y cálculo de representantes. 3. Organización de las candidaturas.

Sesión	Objetivo	Tipo de evaluación	Estrategia de evaluación (instrumento)	Diseño del instrumento
				<p>4. Realización de la campaña electoral.</p> <p>5. Constitución de la mesa electoral y votación real.</p> <p>6. Verificación del umbral del 5% para cada lista.</p> <p>7. Cálculo del coeficiente por colegio.</p> <p>8. Adjudicación de representantes por colegio.</p> <p>9. Análisis del proceso y de los resultados finales.</p>
Sesión 6	Objetivo 7	Cualitativa	- Hoja de control	<p><u>Hoja de control 2 (Anexo 6):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Participa en la descripción de problemáticas. - Toma un papel protagonista (empresa, representante, inspector) - Mantiene un comportamiento profesional durante la simulación.

Sesión	Objetivo	Tipo de evaluación	Estrategia de evaluación (instrumento)	Diseño del instrumento
				<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza un lenguaje adecuado al contexto laboral. - Colabora activamente con los demás participantes. - Hace aportaciones en la elaboración del acta. - Reflexiona sobre su participación al final de la actividad.
Sesión 7	Objetivo 8	Cualitativa por coevaluación	- Rúbrica	<p><u>Rúbrica 4 (Anexo 7).</u> Con los siguientes criterios de coevaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación y explicación de la parte de los trabajadores y la empresa - Claridad en la expresión de ideas - Escucha activa y respeto hacia los demás - Capacidad para argumentar persuasivamente - Coherencia y relevancia de las propuestas

Sesión	Objetivo	Tipo de evaluación	Estrategia de evaluación (instrumento)	Diseño del instrumento
				<ul style="list-style-type: none"> - Flexibilidad para hacer concesiones - Capacidad para llegar a un acuerdo - Análisis de los resultados alcanzados - Identificación de áreas de mejora
Sesión 8	Objetivo 9 Objetivo 10	Mixta	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario - Hoja de control 	<p><u>Cuestionario 2 (Anexo 8):</u> de respuesta corta abierta donde se expresa la reflexión y la valoración de las simulaciones sobre participación realizadas, así como la utilidad y aprovechamiento de las mismas.</p> <p><u>Hoja de control 3 (Anexo 8):</u></p> <p>Puesta en común por grupos de las respuestas.</p> <p>Elaboración de mapa mental colectivo por grupos.</p> <p>Puesta en común en clase.</p>

Sesión	Objetivo	Tipo de evaluación	Estrategia de evaluación (instrumento)	Diseño del instrumento
Sesión 9	Objetivo 1 Objetivo 11	Cualitativa	- Rúbrica	<u>Rúbrica 5 (Anexo 9)</u> , calificando los siguientes criterios: - De la reflexión escrita individual: Profundidad de la reflexión, estructura y organización, Originalidad y creatividad. - Del discurso individual voluntario: Lectura voluntaria de la reflexión sí/no, claridad del mensaje, uso de lenguaje no verbal, tiempo y ritmo. - Del debate sobre el valor de la participación: Argumentación, escucha activa, respeto y tolerancia, grado de participación.
Sesión 10	Objetivo 10 Objetivo 12	Cuantitativa	- Cuestionario	<u>Cuestionario 3 (Anexo 10)</u> para evaluación de la práctica docente, puntuando en una escala

Sesión	Objetivo	Tipo de evaluación	Estrategia de evaluación (instrumento)	Diseño del instrumento
				sobre 10 los siguientes criterios:
				- Organización de las sesiones.
				- Metodología.
				- Utilidad de las simulaciones.
				- Organización de las simulaciones.
				- Fomento de la participación.
				- Utilidad de la reflexión.
				- Recursos y materiales adecuados.
				- Apoyo del docente.
				- Aprovechamiento general.

- **Sesión 1:** para el objetivo 1 es oportuna una evaluación cualitativa basada en la observación y una hoja de control que compruebe que se han tratado los contenidos planteados en la sesión. Observar la argumentación y comprobar que se han llevado a cabo las discusiones previstas, es suficiente para dar el objetivo por alcanzado. Se trata de comprobar que se ha escuchado a los demás, se han dado opiniones y argumentos, y si los alumnos cuentan o no con conocimientos previos sobre la materia.
- **Sesión 2:** Para los objetivos 2 y 3, que tienen un componente más teórico que sirva de base para los ejercicios prácticos posteriores, será necesario un tipo de evaluación mixta que permita valorar tanto el grado de participación y la calidad expositiva del

trabajo (cualitativa), como la exactitud y precisión de los contenidos expuestos (cuantitativa). Para realizar una evaluación mixta es útil una rúbrica en la que se recojan ítems de carácter cualitativo e ítems de carácter cuantitativo. Con ello se podrá calificar el contenido, la forma de la exposición y también el proceso de participación y elaboración en el trabajo colectivo.

- **Sesión 3:** para valorar el cumplimiento del objetivo 4 se va a emplear una evaluación cuantitativa mediante un cuestionario en formato juego digital en el que se valoran las respuestas correctas e incorrectas, así como la rapidez de respuesta para introducir motivaciones extrínsecas. La propia puntuación de la aplicación servirá para calificar el cumplimiento del objetivo realizando una distribución normal de la puntuación. Al tratarse de la comprobación de la comprensión y retención de contenidos objetivos, un cuestionario cerrado calificado con una puntuación es el instrumento adecuado.
- **Sesión 4:** el tipo de evaluación más adecuado para la primera sesión de *roleplaying* es una evaluación cualitativa. Debido a que se busca analizar el grado y la calidad de la participación, y valorar la profundidad del análisis de la experiencia, ese tipo de evaluación es el más adecuado. En cuanto al instrumento, aunque algunos elementos podrían valorarse a través de una hoja de control (si participa, si vota, si ha querido representar un papel), se ha optado por la rúbrica, porque permite introducir también criterios de mayor complejidad que permitan valorar los aspectos mencionados, como la calidad de la participación o el análisis de la experiencia.
- **Sesión 5:** para alcanzar el objetivo 6, que incluye algunos elementos técnicos del contenido curricular, se aplicará una evaluación mixta que contemple elementos cuantitativos, a través de preguntas con respuesta única abierta, así como cualitativos, con los que se valore el grado de participación, la calidad de la misma y la profundidad de la reflexión. Para ello se utilizará el instrumento de la rúbrica, que permite combinar ambos tipos de evaluación en un solo instrumento. Mediante unos ítems que recojan diferentes grados de corrección de las respuestas y otros que recojan el grado de participación o la calidad de la reflexión, se conseguirá aplicar ambos tipos de evaluación.
- **Sesión 6:** esta sesión se propone para alcanzar el objetivo 7, que tiene menos contenido teórico y más carácter experiencial. Es por ello que se llevará a cabo una evaluación cualitativa que compruebe fundamentalmente la participación en el

roleplaying. Se empleará como instrumento de evaluación una hoja de control donde se confirme el hecho de la participación, el desempeño o no de un papel principal, y la aportación al resultado escrito del *roleplaying*. No se pretende valorar la corrección del resultado escrito, sino la experiencia de la participación.

- **Sesión 7:** para alcanzar el objetivo 8, al tratarse de un *roleplaying* que simula una negociación entre dos partes, se empleará una evaluación cualitativa sobre la calidad de la participación y el resultado de la negociación, pero mediante coevaluación. Con ello, cada parte podrá evaluar a la otra incluyendo, entre otros criterios, la escucha activa y la flexibilidad de la contraparte. Para todo ello se empleará el instrumento de la rúbrica, proporcionando a los alumnos los criterios que el docente quiere que sean valorados y dejando en sus manos la calificación dentro de cada uno.
- **Sesión 8:** para evaluar una reflexión sobre el proceso y la autovaloración del aprovechamiento del mismo, que corresponden a los objetivos 9 y 10, se empleará una evaluación mixta. Esta comprenderá, por un lado, el instrumento del cuestionario de respuesta corta donde queden recogidas algunas reflexiones acerca del proceso, teniendo esta parte un carácter cuantitativo. El elemento cualitativo lo proporcionará la valoración de la participación en la puesta en común en grupo de esas reflexiones, la participación en la elaboración de los mapas mentales y la participación en la puesta en común ante la clase; todo esto mediante una hoja de control que registre esa participación.
- **Sesión 9:** esta sesión permite alcanzar el objetivo 11 que, al tratarse de recoger una reflexión sobre el objeto central de este trabajo, es decir, el valor de la participación, requerirá de una evaluación cualitativa que tenga en cuenta la calidad y profundidad de la reflexión, así como la creatividad de esta. Para poder convertir esta evaluación en una calificación se recurrirá al instrumento de la rúbrica, donde se recogerán diferentes criterios, siendo cada uno de ellos escalonado según el grado de cumplimiento. Esta sesión también servirá para alcanzar el objetivo 1, destacando el valor de la participación en las intervenciones de los alumnos y con la reflexión final del profesor.
- **Sesión 10:** para la evaluación de la práctica docente, que es el objetivo 12, se recurrirá a una evaluación eminentemente cuantitativa mediante el instrumento del cuestionario, donde los alumnos puedan puntuar todos los aspectos fundamentales

de la práctica docente desde la organización y metodología hasta el aprovechamiento general, alcanzando también así el objetivo 10. No obstante, se permitirá una única respuesta abierta para poder aportar de forma desarrollada alguna opinión o sugerencia de mejora respecto de la práctica docente.

4. Conclusiones

El objetivo de este trabajo era diseñar una propuesta de intervención para educar en el compromiso cívico desde el módulo Itinerario Personal para la Empleabilidad en un ciclo de formación profesional. La propuesta se ha orientado hacia la participación como valor cívico, profundizando en los aspectos curriculares del módulo que permiten trabajar este valor. Para ello, se presentan actividades que permiten simular la experiencia de la participación en todas las formas posibles que existen en el mundo laboral, apoyada por varias sesiones de reflexión.

Mediante la metodología del *roleplaying* se introduce en el aula la experimentación en primera persona de las diferentes formas de participación que recoge el desarrollo curricular de IPE-I, consiguiendo, de esta forma, un aprendizaje significativo del concepto de participación, de su utilidad en el ámbito laboral y de la importancia que tiene: como ciudadanos que forman parte de una sociedad, transmitir ideas y necesidades y participar en los procesos de toma de decisiones vinculados al mundo profesional del que pasarán a formar parte.

Atendiendo a los objetivos específicos, el primero de ellos era identificar las necesidades formativas en cuanto a la educación en el compromiso cívico dentro del módulo transversal IPE I. Esto se ha llevado a cabo con el planteamiento del problema y la explicación desde el marco teórico de los contenidos curriculares del módulo. Se ha identificado cómo las normas educativas ponen en los cimientos del sistema educativo la enseñanza de valores que incluyen el compromiso cívico y, más concretamente, cómo el currículo de IPE I en la Comunidad de Madrid aborda estos también desde el mundo laboral recogiendo enseñanzas sobre la participación de los trabajadores en la empresa.

El segundo objetivo específico consistía en analizar la importancia del compromiso cívico en el desarrollo integral de los estudiantes de formación profesional. Este objetivo trata de alcanzarse con el apartado 2.3 del presente trabajo al señalar que la participación como valor se encuentra en los cimientos de la propia Formación Profesional en España, tal y como pone de manifiesto la ley orgánica que la regula. Además, al identificar el escaso porcentaje de alumnos de FP que ha experimentado el mercado de trabajo antes de iniciar sus estudios, adquiere mayor importancia incorporar en el aula el valor de la participación, específicamente la participación de los trabajadores en la empresa, que forma parte del contenido curricular.

Sin profundizar en la participación, no se consigue proporcionar a los alumnos un desarrollo integral en su formación, puesto que sus conocimientos y experiencias formativas les dejarían huérfanos de uno de los pilares fundacionales del mundo del trabajo en España desde 1978, que es, precisamente, la participación de los trabajadores en las empresas.

El tercer objetivo específico se proponía dotar a los estudiantes de las herramientas necesarias para unir el desarrollo profesional de carácter técnico con un compromiso cívico. El cumplimiento de este objetivo requiere que, junto con el aprendizaje de carácter técnico que tienen los módulos profesionales, se proporcione una enseñanza complementaria mediante la cual se trabajen los elementos del compromiso cívico. Esto se logra a través de la propia propuesta de intervención que permite profundizar en el valor cívico de la participación gracias a la puesta en práctica de experiencias de participación de los trabajadores en el ámbito empresarial, lo que forma parte del contenido curricular del módulo transversal de IPE-I.

Por último, este trabajo se proponía incorporar el valor de la participación en una programación didáctica de módulo. La propuesta que se ha trabajado supone una ampliación de los contenidos curriculares relativos a la participación de los trabajadores en la empresa. Se trata de una ampliación, ya que estos contenidos aparecen como una simple definición de los principales instrumentos de participación en el ámbito laboral, mientras que la presente propuesta de intervención incorpora la experimentación de la participación en primera persona a través de la metodología del *roleplaying*. Con ello se incorpora en la programación didáctica de IPE-I toda una batería de experiencias de participación del ámbito laboral para ser aplicadas en el aula.

5. Limitaciones y prospectiva

5.1. Limitaciones

La principal dificultad que encontrada al realizar este trabajo ha tenido que ver con la concreción del objeto de estudio y también con acotar el marco teórico. Al hacer una primera aproximación de los valores cívicos, se pretendió trabajar diferentes valores, al menos dos de ellos: la participación y la responsabilidad, relacionando uno con el otro y teniendo en cuenta que ser parte de los espacios de participación en las empresas era una forma de ejercicio de responsabilidad cívica. Sin embargo, esto extendía mucho el marco teórico, así como complejizaba los instrumentos de evaluación. Por otro lado, el marco teórico se presentaba demasiado extenso al abordar no solamente los valores y su enseñanza en el aula, sino varios valores cívicos, que requieren su propia justificación.

Si bien la búsqueda de referencias bibliográficas para desarrollar el marco teórico sobre la temática de los valores y su enseñanza no fue un problema, sí lo fue a la búsqueda de información sobre la metodología principal de la propuesta de intervención: el *roleplaying*. Por supuesto, existe una amplia literatura acerca del concepto de metodologías activas como nuevas formas de lograr aprendizajes significativos atendiendo a la motivación y al grado de intervención de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las dificultades, en cambio, surgieron a la hora de concretarlo en una metodología en particular. Al existir numerosas metodologías activas, no es fácil encontrar un volumen suficiente de literatura para una de ellas de particular. Sí existen referencias de aplicación de otras metodologías activas, como el aprendizaje basado en problemas o el sistema de clase invertida, sin embargo, hay escasísimas referencias sobre la aplicación del *roleplaying*, inclusive sobre la aplicación en el ámbito de la Formación Profesional y en módulos transversales. Por todo ello, ha resultado imposible encontrar el tiempo y los medios disponibles.

Por último, la propuesta de intervención no ha podido ser implementada porque el momento en el que el presente trabajo se ha realizado, una parte importante de los contenidos curriculares del módulo de IPE-I que se desarrollan desde esta propuesta ya habían sido impartidos en los grupos de FP a los que tengo acceso. Sí se han podido poner en práctica en el aula algunas de las actividades de *roleplaying* para comprobar que la previsión de duración

de las sesiones se ajusta a la realidad. No obstante, falta probar si la extensión total de la propuesta puede ser excesiva dentro del marco temporal de un curso escolar, teniendo en cuenta todos los contenidos a tratar a lo largo de este.

5.2. Prospectiva

Como línea de trabajo a futuro más importante se encuentra la implementación de la propuesta de intervención. Tanto en el contenido específico, como en la planificación de las sesiones y su duración, así como en la evaluación de los objetivos de la propuesta, se ha tratado de proporcionar una herramienta ajustada a la realidad de la labor docente en el contexto de Madrid, para garantizar en la medida de lo posible la aplicabilidad de la propuesta.

Esta propuesta trata de proporcionar al profesorado del departamento de FOL una herramienta para trabajar en profundidad el valor de la participación con el alumnado tanto de grado medio como de grado superior. La distribución de las diferentes actividades de *roleplaying* en sesiones separadas permite dotar a esta propuesta de intervención de un cierto carácter modular que admite la eliminación de una o varias sesiones si el tiempo apremia al docente que se proponga aplicarla.

Con este trabajo se facilita a los docentes una herramienta para romper con la dinámica diaria de enseñanza en la que, como se mencionaba en la introducción, el alumnado hace una aproximación a estos contenidos como un objeto ajeno y utilitario, que simplemente debe memorizar para aprobar el módulo y así obtener la titulación. Esta propuesta pone a disposición de los docentes un instrumento para ir más allá del mero cumplimiento de los objetivos académicos y abrir la puerta a la instrucción en valores y adquisición de experiencias de participación desde el aula. Con ello, el alumnado llegará al mundo laboral con una formación integral y fundamentada en principios más sólidos gracias a la experimentación en primera persona.

No obstante, cabría explorar otras metodologías activas distintas del *roleplaying* para desarrollar los valores cívicos que contiene el currículo académico. También se podría orientar la prospectiva de este trabajo a emplear esa misma u otras metodologías activas para desarrollar otros contenidos del módulo de IPE-I que puedan estar relacionados con otros valores, no solamente los cívicos.

6. Referencias bibliográficas

- Adler, R. P., y Goggin, J. (2005). What do we mean by “civic engagement”? *Journal of Transformative Education*, 3(3), 236-253.
- Asens Munté, M. (2015). *El modelo de aprendizaje invertido como herramienta innovadora en la asignatura de Empresa e Iniciativa Emprendedora de Formación Profesional*. [Trabajo fin de máster]. Universidad Internacional de la Rioja.
- Betihavas, V., Bridgman, H., Kornhaber, R., y Cross, M. (2016). The evidence for ‘flipping out’: A systematic review of the flipped classroom in nursing education. *Nurse Education Today*, 38, 15-21. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2015.12.010>
- Bietenbeck, J. (2014). Teaching practices and cognitive skills. *Labour Economics*, 30, 143-153. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2014.03.002>
- Buxarraís, M. R., Martínez, M. M., Puig, J. M., y Trilla, J. (1997). *La educación moral en primaria y en secundaria: una experiencia española*. SEP, Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Dirección General de Materiales y Métodos Educativos.
- Caballero Rojas, M. Á., y Hurtado Estrada, V. C. (2018). *Los valores cívicos en el Bachillerato. La transición histórica de la moralidad a la ética cívica*. Eutopía, (julio-diciembre), 67-71.
- Chesler, M., y Fox, R. (1966). *Role-Playing Methods in the Classroom*. Science Research Associates.
- Collado García, L., Romero Rodenas, M. J., Tarancón Pérez, E., y Trillo Párraga, F. (2014). *La representación de los trabajadores y trabajadoras en la empresa*. Editorial Bomarzo.
- Commission, European & Coles, Mike & Bjornavold, Jens & Le Mouillour, Isabelle. (2011). Using learning outcomes. 10.2766/17497.
- Consejería de Educación, Ciencia y Universidades de la Comunidad de Madrid. (2024). *Resolución de la Dirección General de Educación Secundaria, Formación Profesional y Régimen Especial por la que se dictan instrucciones sobre la ordenación y la organización de los grados D y E de formación profesional en el curso académico 2024-2025*. Comunidad de Madrid. Recuperado el 18 de febrero de 2025 en

https://www.comunidad.madrid/sites/default/files/resolucion_instrucciones_ordenacion_fp_dgesfp_2024-2025_.pdf

Corona Caraveo, Y., y Morfín Stoopan, M. (2001). *Diálogo de saberes sobre participación infantil*. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.

Cortina, A. (2001). *Alianza y contrato. Política, ética y religión*. Trotta., pp. 78-79

Cortina, A. (2010). *Justicia cordial*. Trotta.

Dabdoub, J. P. (2021). Apuntes para una historia de la Clarificación de valores: origen, desarrollo, declive y reflexiones | Brief history of Values Clarification: Origin, development, downfall, and reflections. *Revista Española de Pedagogía*, 79 (279), 289-304. 10.22550/REP79-2-2021-06

Escámez Sánchez, J. (2003). La educación para la participación en la sociedad civil. En J. M. Cobo Suero (Coord.), *Ciudadanía y educación* (número extraordinario). *Revista de educación*, 191-211. Publicaciones de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (INECSE), Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Escámez Sánchez, J; García López, R; Pérez Pérez, C; Llopis Blasco, A. (2007). *El aprendizaje de valores y actitudes. Teoría y práctica*. Octaedro.

Esteban Moreno, R. M. (2015). Educación en valores. Programa para su desarrollo en la Educación Secundaria Obligatoria. *Tendencias Pedagógicas*, 8, 99–108. Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1832>

Fernández Codina, M. (2023). *Una propuesta de intervención en Formación y Orientación Laboral a través del storytelling en la unidad de trabajo de gestión de conflictos*. [Trabajo fin de máster]. Universidad Internacional de la Rioja.

Freixes Sanjuán, T., y Remotti Carbonell, J. C. (1992). Los valores y principios en la interpretación constitucional. *Revista Española de Derecho Constitucional*, 12(35), 97-109.

García Rubio, J. (2015). El proceso de descentralización educativa en España. *Edetania. Estudios Y Propuestas Socioeducativos.*, (48), 203–216. Recuperado a partir de <https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/45>

- Gómez Corona, E. (2021). La desparlamentarización del sistema político español. De parlamentarismo excesivamente racionalizado a un parlamento diluido. *Revista de Derecho Político*, 111, 110-136. UNED.
- González, J. (2004). *Ética y libertad*. México: UNAM-Facultad de Filosofía y Letras.
- González González, C., Guerra López F., García Ruiz, R., González-Fernández, N., Renés Arellano, P. y Castro Zubizarreta, A. (27 - 29 de junio de 2012). *Aprender de la experiencia y competencias: aprendizaje y servicio*. [Sesión de conferencia]. V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje, Universidad de Cantabria, Santander.
- HarperCollins Publishers (s.f.). Role play(ing). En *Collins English-Spanish Dictionary*. Recuperado en 13 de noviembre de 2024, de <https://www.collinsdictionary.com/es/diccionario/ingles-espanol/role-play-ing>
- Hart, S. L. (1971). Axiology-Theory of Values. *Philosophy and Phenomenological Research*, 32(1), 29–41. <https://doi.org/10.2307/2105883>
- Human Rights Education Team (2001). *First Steps: A Manual for Starting Human Rights Education*. Amnesty International.
- Kaplún, M. *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid. Ediciones de la Torre. 1998. (p. 51).
- Lage, M. J., Platt, G. J., y Treglia, M. (2000). Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment. *The Journal of Economic Education*, 31, 30-43. <http://dx.doi.org/10.2307/1183338>
- Lee, J. J., y Hammer, J. (2011). Gamification in education: What, how, why bother? *Academic Exchange Quarterly*, 15(2), 146.
- Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 76, de 31 de marzo de 2022, pp. 37878-37974.
- López Altamirano, D. A., López Altamirano, D. A., Ojeda Sánchez, E. P., Tunja Castro, D. T., Paredes Maroto, M. de J., Sánchez Aguaguiña, N. L., Barroso Barrera, M. G., y Gómez Morales, M. de J. (2022). Metodologías activas de enseñanza: Una mirada futurista al desarrollo pedagógico docente. *Polo del Conocimiento*, 7(2), 1419-1430. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i2.3654>

López Boix, Marina (2017) *Educación en valores en la Formación Profesional Básica a través de las ciencias* [Trabajo de fin de máster]. Universidad Internacional de La Rioja.

Marina, J. A. (2015, 20 de enero). ¿Por qué hay que enseñar valores éticos en la escuela? *José Antonio Marina*. Actualizado el 5 de agosto de 2022. <https://www.joseantoniomarina.net/articulos-en-prensa/por-que-hay-que-ensenar-valores-eticos-en-la-escuela/>

Márquez Ordoñez, A., y García Pérez, J. B. (2022). Metodologías activas y diseño universal para el aprendizaje: Influencia de las pautas DUA en el diseño de tareas, actividades y/o ejercicios de aula. *JONED. Journal of Neuroeducation*, 3(1), 109-118. <https://doi.org/10.1344/joned.v3i1>

Martín García, X. y Puig Rovira, J.M. (2007). *Competencia en autonomía e iniciativa personal*. Alianza Editorial.

Marzo Navarro, M., Pedraja Iglesias, M., y Rivera Torres, P. (2008). Habilidades y competencias demandadas por el mercado laboral. *Icade: Revista cuatrimestral de las Facultades de Derecho y Ciencias Económicas y Empresariales*, 73, 347–363.

Pedraja, L. (2017). Desafíos para la gestión pública en la sociedad del conocimiento. *Interciencia*, 42(3), 145. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/339/33950011001.pdf>.

Peñafiel, F. (1996). *Los valores en la LOGSE y sus repercusiones educativas*. [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad de Granada.

Pestaña, P. (2004). Aproximación conceptual al mundo de los valores. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 2, No. 2

Quicios, M.P. (2002). Aristóteles y la educación en la virtud. *Acción pedagógica*, Vol. 11, Nº 2. P. 17.

Real Academia Española. (s.f.). Jerarquía Normativa. En *Diccionario panhispánico del español jurídico*. Recuperado en 12 de noviembre de 2024, de <https://dpej.rae.es/lema/jerarqu%C3%ADa-normativa>

Real Academia Española. (s.f.). Juego de rol. En *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado en 13 de noviembre de 2024, de <https://dle.rae.es/juego#D2qRqy3>

- Rollano, D. (2004) Educación en valores. Teoría y práctica para los docentes. Editorial Vigo: Ideas Propias.
- Silva Quiroz, J, y Maturana Castillo, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovación educativa (México, DF)*, 17(73), 117-131. Recuperado en 06 de enero de 2025, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000100117&lng=es&tlng=es.
- Toledo, P., Toda, A.M., Oliveira, W., Cristea, A. I., e Isotani, S. (2019, julio). Narrative for gamification in education: why should you care?. En *19th International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT)* (pp. 97-99). IEEE, Maceió, Brazil.
- Trilla Bernet, J. (1995). Educación y valores controvertidos. Elementos para un planteamiento normativo sobre la neutralidad en las instituciones educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, (7), 93-120. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Valladares de Vera, T. (2022). La participación como valor educable y a educar en el alumnado universitario: Algunos datos sobre la participación del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela. *Revista Boletín REDIPE*, 11(5), 221-226.
- Vázquez Villaverde, B. (8 de enero de 2024). *El puente hacia el compromiso: La importancia de la formación continua en el trabajo*. Diario Responsable. Recuperado el 4 de enero de 2025 de <https://diarioresponsable.com/opinion/36299-el-puente-hacia-el-compromiso-la-importancia-de-la-formacion-continua-en-el-trabajo>
- Veldhuis, R. (1997, noviembre 25). *Education for democratic citizenship: Dimensions of citizenship, core competencies, variables, and international activities*. Council for Cultural Cooperation. Council of Europe.
- Villar, C. (8 de abril 2024). Uno de cada siete alumnos de FP compagina estudios y trabajo. *Faro de Vigo*. Recuperado en 02 de noviembre de 2024, de <https://www.farodevigo.es/galicia/2024/04/08/fp-alumnos-compagina-siete-estudios-100747019.html>
- Van Benschoten, E. (2001). *Civic engagement for people of all ages through national service*. Unpublished manuscript.

Weinschenk, S. (2014, noviembre 5). *Your brain on stories*. Psychology Today. Recuperado en 01 de febrero de 2025, de <https://www.psychologytoday.com/intl/blog/brain-wise/201411/your-brain-on-stories>

Woodhouse, J. (2008, junio 23). *Story-telling: A telling approach in healthcare education*. [intervención en conferencia, no publicada] 2nd The Narrative Practitioner international conference at North East Wales Institute of Higher Education (NEWI), Wrexham, Reino Unido.

7. Bibliografía

- Boneta-Lisarri, M. P. (2012). *Propuesta de intervención para la formación en valores desde la Educación Plástica en 1º de Educación Primaria* [Tesis de grado, Universidad Internacional de La Rioja]. Repositorio UNIR. [<https://reunir.unir.net/handle/123456789/848>]
- Lambán-Lázaro, T. (2014). *La educación en valores a través de los cuentos* [Tesis de grado, Universidad Internacional de La Rioja]. Repositorio UNIR. [<https://reunir.unir.net/handle/123456789/2477>]
- Levine, P. (2016). La acción colectiva, el compromiso cívico y el conocimiento como bien común. En C. Hess y E. Ostrom (Eds.), *Los bienes comunes del conocimiento* (pp. 267-294). Traficantes de Sueños, Instituto de Altos Estudios Nacionales.
- Otero, M. (1999). *Valores constitucionales: introducción a la Filosofía del Derecho, axiología jurídica*. Universidade de Santiago de Compostela. Servizo de Publicacións e Intercambio Científico.
- Rovira-Ortí, M. C. (2015). *Educación en valores a través del cine en Educación Primaria* [Tesis de grado, Universidad Internacional de La Rioja]. Repositorio UNIR. [<https://reunir.unir.net/handle/123456789/3394>]
- Swanson, E., Barnes, M., Fall, A. M., & Roberts, G. (2017). *Predictors of Reading Comprehension Among Struggling Readers Who Exhibit Differing Levels of Inattention and Hyperactivity*. *Reading & Writing Quarterly*, 34(2), 132-146. doi:[10.1080/10573569.2017.1359712](https://doi.org/10.1080/10573569.2017.1359712)
- Versuti, A., Arcila, C., Fachel, R., Contreras, R., Bressan, D., y Tymoshchuk, O. (Coord.). (2018). *Imagem, gamificação, educação, literatura e inclusão*. Ria Editorial.

8. Anexos

8.1. Anexo 1

Hoja de control 1: evaluación de la conversación introductoria.

Criterios de Evaluación	Sí (✓)	No (X)	Observaciones
1. Participa activamente en la sesión.			
2. Proporciona argumentos coherentes y variados.			
3. Expresa ideas con claridad.			
4. Muestra conocimientos previos.			
5. Muestra interés y escucha a sus compañeros.			
6. Contribuye a la construcción de conclusiones grupales.			

8.2. Anexo 2

Rúbrica 1: evaluación de la clase invertida.

Criterios	Insuficiente (1-4)	Suficiente (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)
Participación en el equipo	Algunos miembros no participaron o hubo falta de colaboración.	Todos participaron, pero de manera desigual o con poca coordinación.	Todos participaron de manera activa y coordinada.	Todos participaron de manera proactiva, con roles definidos y una coordinación destacable.
Precisión de los contenidos	Los contenidos están incompletos o con errores graves.	Los contenidos son básicos, pero con algunos errores o falta de profundidad.	Los contenidos son precisos y completos, pero falta detalle en algunos aspectos.	Los contenidos son correctos, completos y desarrollados con profundidad.
Claridad de la exposición	La exposición es confusa, desorganizada o difícil de seguir.	La exposición es comprensible, pero con falta de estructura o claridad.	La exposición es clara y organizada, pero podría mejorar la fluidez.	La exposición es clara, fluida, bien estructurada y fácil de seguir.
Uso de recursos visuales	No utilizan recursos visuales o son irrelevantes y sin conexión con el contenido.	Utilizan recursos visuales básicos, pero poco útiles o desorganizados.	Utilizan recursos visuales adecuados, pero podrían mejorar el diseño.	Utilizan recursos visuales creativos, claros y que complementan perfectamente la exposición.
Respuestas a las preguntas	No responden a las preguntas o las respuestas son incorrectas o confusas.	Responden a las preguntas, pero con poca claridad o seguridad.	Responden con claridad, pero falta profundidad en algunas respuestas.	Responden con claridad, seguridad y profundidad a todas las preguntas.

8.3. Anexo 3

Cuestionario 1: funciones de los representantes de los trabajadores

Este cuestionario se insertaría en una aplicación de gamificación como por ejemplo Kahoot.

1. ¿Quiénes son los representantes legales de los trabajadores en la empresa?

- a) Solo los delegados sindicales.
- b) Los delegados de personal y el comité de empresa.
- c) Exclusivamente el empresario.

2. Según el artículo 64, los representantes de los trabajadores tienen derecho a ser informados y consultados sobre:

- a) La planificación de la producción y la contabilidad de la empresa.
- b) La situación económica, la contratación y las medidas organizativas.
- c) Solo sobre los salarios de los empleados.

3. ¿Qué función tiene el comité de empresa respecto a la seguridad y salud laboral?

- a) No tiene competencias en esta materia.
- b) Colaborar en la mejora de la seguridad y proponer medidas preventivas.
- c) Elaborar el Plan de Prevención.

4. ¿Cuándo deben ser informados los representantes de los trabajadores sobre despidos colectivos?

- a) Antes de que se produzcan y con antelación suficiente.
- b) Solo después de que los despidos sean efectivos.
- c) No es obligatorio informarles.

5. Los representantes tienen derecho a recibir información sobre la contratación en la empresa para:

- a) Controlar el cumplimiento de la normativa laboral.
- b) Sustituir a la empresa en las contrataciones.
- c) Determinar los salarios de los nuevos empleados.

6. ¿Qué derechos tienen los representantes en relación con la formación en la empresa?

- a) Pueden participar en la planificación y desarrollo de planes de formación.
- b) Solo pueden solicitar información sobre los cursos disponibles.
- c) No tienen ningún derecho sobre la formación.

7. Según el artículo 65, los miembros del comité de empresa tienen la función de:

- a) Gestionar directamente la empresa junto con el empresario.
- b) Defender los intereses de los trabajadores y negociar con la empresa.
- c) Solo asistir a reuniones sin poder tomar decisiones.

8. ¿Los representantes pueden convocar reuniones dentro del centro de trabajo?

- a) Sí, pero fuera del horario laboral y sin interferir en la actividad.
- b) No, deben reunirse fuera de la empresa.
- c) Solo con autorización previa del empresario.

9. ¿Qué medidas pueden proponer los representantes sobre la jornada laboral?

- a) Ninguna, ya que es una competencia exclusiva del empresario.
- b) Modificaciones en horarios y turnos para mejorar la conciliación.
- c) Obligar a la empresa a reducir la jornada laboral.

10. ¿Qué facultad tienen los representantes en relación con las sanciones disciplinarias impuestas por la empresa?

- a) Pueden oponerse a cualquier sanción.
- b) Deben ser informados en caso de sanciones graves o despidos.
- c) No tienen ninguna intervención en estos casos.

11. ¿Qué ocurre si un representante legal de los trabajadores es despedido por sus funciones sindicales?

- a) Se considera un despido improcedente si se demuestra que fue por esta causa.
- b) No tiene derecho a reclamar.
- c) Puede ser despedido sin ningún tipo de justificación especial.

12. ¿Qué papel tienen los representantes en la negociación colectiva?

- a) Participan en la negociación de convenios y acuerdos laborales.
- b) Solo pueden recibir información sobre los convenios.
- c) No tienen ninguna función en este ámbito.

8.4. Anexo 4

Rúbrica 2: evaluación del *roleplaying* de asamblea de trabajadores.

Criterios	No cumple (1)	Cumple parcialmente (2)	Cumple totalmente (3)
Representación de un papel	No representa ningún papel.	Representa un papel, pero de manera poco convincente o sin conexión con el contexto dado.	Representa un papel de manera convincente y adecuada al contexto.
Calidad de la representación	La representación no refleja el mundo laboral ni el sector.	La representación refleja parcialmente el mundo laboral y el sector.	La representación refleja fielmente el mundo laboral y el sector.
Participación en el debate	No participa en el debate.	Participa en el debate, pero con intervenciones poco relevantes o escasas.	Participa activamente en el debate con intervenciones relevantes y frecuentes.
Calidad de la participación en el debate	Las intervenciones son irrelevantes o no aportan al debate.	Las intervenciones son relevantes, pero falta profundidad o conexión con el contexto dado.	Las intervenciones son relevantes, profundas y adecuadas al contexto.
Participación en la votación	No participa en la votación.	Participa en la votación.	-
Análisis del proceso y su participación	No realiza un análisis o este es superficial y poco reflexivo.	Realiza un análisis básico, pero falta profundidad o conexión con su participación.	Realiza un análisis profundo, reflexivo y conectado con su participación.

Escala de valoración:

6-8 puntos: Insuficiente.
9-11 puntos: Suficiente.
12-14 puntos: Bien.
15-17 puntos: Sobresaliente.

Contexto del *roleplaying* de asamblea de trabajadores:

En esta sesión, simularemos una asamblea de trabajadores en un centro de Animación Sociodeportiva donde se ha generado un conflicto colectivo. Los empleados, entre los que se encuentran monitores, coordinadores y personal administrativo, señalan problemas como la falta de recursos para desarrollar actividades, horarios poco flexibles, no reconocimiento de ciertos complementos y la ausencia de un plan de formación continua. Los alumnos asumirán diferentes roles (representantes sindicales, monitores, coordinadores, etc.) para debatir,

proponer soluciones y acuerdos con la empresa. El objetivo es experimentar mecanismos de participación y representación laboral, así como desarrollar habilidades de negociación, comunicación y resolución de conflictos en un entorno profesional. Recuerda: hay que respetar las opiniones de los demás, los turnos de palabra y hablar educadamente.

- Orden del día de la asamblea:
 1. Los principales aspectos que generan conflicto.
 2. Votación sobre reclamar a la empresa formalmente la solución de problemas.
 3. Ruegos y preguntas.
- Roles generales que los alumnos pueden elegir:

Representante de los trabajadores, monitor, coordinador, personal administrativo.

- Roles secretos asignados a discreción por el profesor:
 - Representante de los trabajadores incendiario: no buscas el acuerdo con la empresa sino escalar el conflicto y mejorar la posición de tu sindicato.
 - Coordinador a favor de la empresa: sólo quieres que se resuelva la asamblea sin conclusiones claras y que no se realice ninguna reclamación a la empresa para evitar incomodar a la dirección. Tu motivación es hacer méritos para que la empresa te nombre coordinador jefe o pasar a realizar labores administrativas.
 - Trabajador asertivo: eres un monitor reconocido por su buen trabajo. No te gustan las posiciones extremas en la asamblea, pero consideras que las reclamaciones planteadas son justas. Trata de lograr un acuerdo para solicitar formalmente a la empresa al menos dos mejoras de las condiciones laborales.

8.5. Anexo 5

Rúbrica 3: evaluación del *roleplaying* de elecciones sindicales.

Ponde- ración	Criterio	Insuficiente (0-4)	Suficiente (5-6)	Bien (7-8)	Sobresaliente (9-10)
40%	Preparación de las elecciones				
25%	1. Cálculo del número total de trabajadores a efectos de determinar la representación.	No identifica correctamente los datos necesarios para la preparación.	Identifica los datos básicos, pero comete errores en el cálculo.	Realiza el cálculo con leves errores.	Identifica y clasifica correctamente todos los datos requeridos y realiza el cálculo correctamente.
10%	2. Determinación del órgano de representación adecuado (delegados o comité) y cálculo de representantes.	No aplica correctamente las normas para determinar el órgano ni los representantes.	Aplica las normas con algunos errores en el cálculo.	Determina adecuadamente el órgano y los representantes con precisión.	Explica y calcula correctamente el órgano y los representantes, justificando cada paso.
5%	3. Organización de las candidaturas.	No participa en la organización ni presentación de candidaturas.	Participa en la formación de candidaturas mínimamente, pero con poca implicación.	Participa en candidaturas con implicación.	Encabeza candidaturas y/o se implica de forma destacada.
15%	Campaña y votaciones				
10%	4. Realización de la campaña electoral.	No participa en el debate ni realiza una llamada al voto.	Participa mínimamente en el debate y hace una breve llamada al voto.	Participa en el debate y se implica mínimamente en la campaña de alguna candidatura.	Realiza una campaña coherente con un programa bien explicado.

5%	5. Constitución de la mesa electoral y votación real.	No demuestra interés en la constitución de la mesa ni participa en la votación.	No demuestra interés en la constitución de la mesa, pero participa en la votación.	Demuestra interés en la constitución de la mesa y participa en la votación, aunque sin diversificar el voto.	Demuestra interés en la constitución de la mesa y participa en la votación diversificando el voto.
40%	Cómputo de votos y resultados				
5%	6. Verificación del umbral del 5% para cada lista.	No verifica correctamente el umbral requerido.	Verifica el umbral, pero comete errores de cálculo.	Verifica adecuadamente el umbral en la mayoría de los casos.	Realiza una verificación precisa y justificada del umbral en todos los casos.
10%	7. Cálculo del coeficiente por colegio.	No realiza los cálculos necesarios o los realiza incorrectamente.	Realiza los cálculos básicos, pero con errores significativos.	Calcula correctamente el coeficiente con leves errores.	Realiza los cálculos de forma precisa y completamente correcta.
25%	8. Adjudicación de representantes por colegio.	No realiza la adjudicación o la realiza incorrectamente.	Realiza la adjudicación con varios errores.	Adjudica correctamente los representantes con leves errores.	Adjudica los representantes de forma precisa y completamente correcta.
5%	Reflexión y análisis del procedimiento electoral				
	9. Análisis del proceso y resultados finales.	No reflexiona sobre el proceso ni los resultados obtenidos.	Reflexiona mínimamente sobre el proceso y resultados.	Realiza un análisis coherente del proceso y resultados.	Realiza un análisis profundo, identificando mejoras y conexiones con la realidad laboral.

Ficha a completar por los alumnos sobre elecciones sindicales:***Elecciones de un comité de empresa***

Con los datos que se presentan a continuación llevar a cabo la práctica para desarrollar el procedimiento de atribución de representantes.

La empresa IPESA cuenta con la siguiente plantilla:

- 120 son trabajadores fijos.
- 42 tienen contratos indefinidos fijos-discontinuos trabajando en las épocas que el convenio colectivo determina.
- 37 trabajadores tienen contratos temporales de más de un año
 - Entre los 37 trabajadores con contratos de más de un año se encuentran 4 a los que se les ha extinguido el contrato después de convocar las elecciones, pero antes de elaborar el censo.
- Y existe un grupo de 32 personas que tienen contratos temporales de menos de un año,
 - 3 de estos 32 trabajadores han sido cedidos por una ETT.



El empresario comunica a la mesa electoral que en el último año han trabajado en la empresa 40 trabajadores temporales con contratos de menos de un año de duración, entre los que se encuentran los 32 contratados actualmente. Estos trabajadores han realizado un total de 7000 jornadas, de las cuales han disfrutado de 650 jornadas de vacaciones. Entre los trabajadores fijos existen en la empresa 20 trabajadores que aún no tienen la mayoría de edad.

Distribución por colegios:

- El colegio de técnicos y administrativos está formado por 70 personas.
- El colegio de especialistas y no cualificados por 154 personas.

Práctica:**1) Preparación**

- a) Determinar el número de trabajadores de la empresa o centro de trabajo.
- b) Determinar si hay que elegir delegados de personal o comité de empresa.
- c) Calcular el número de representantes para cada colegio profesional.
- d) Formar candidaturas (máximo 3 alumnos por candidatura).

2) Campaña y votaciones

- a) Campaña. Breve explicación de programa y llamada al voto.
- b) Organizaros por colegios.
- c) Constitución de mesa electoral.
- d) Votación real.
- e) Resultados

3) Cómputo de votos y obtención de resultados.

- a) Comprobar que las listas que hayan concurrido a las elecciones han obtenido el 5% de los votos por cada colegio (art. 71,2 b)
- b) Calcular el coeficiente de cada colegio. Determina el número de votos que hay que haber obtenido para lograr un representante Art. 71, 2 b)
- c) Dividir el número de votos de cada candidatura en cada colegio entre el coeficiente del colegio.
- d) Adjudicación de puestos del comité entre las candidaturas.

4. Reflexión y análisis del procedimiento electoral

8.6. ANEXO 6

Hoja de control 2: evaluación del *roleplaying* sobre la visita de Inspección de Trabajo.

Criterios	Sí	No
Participa en la descripción de problemáticas		
Toma un papel protagonista (empresa, representante, inspector)		
Mantiene un comportamiento profesional durante la simulación		
Utiliza un lenguaje adecuado al contexto laboral		
Colabora activamente con los demás participantes		
Hace aportaciones en la elaboración del acta		
Reflexiona sobre su participación al final de la actividad		

Material para efectuar el *roleplaying* sobre la visita de Inspección de Trabajo:

- Contexto: el supuesto es una empresa del sector de Animación Sociodeportiva llamada 'ActivaPlus', especializada en la organización de actividades deportivas y recreativas para diferentes grupos de edad. Recientemente, la empresa ha recibido una denuncia anónima ante la Inspección de Trabajo por posibles irregularidades laborales. Entre las acusaciones se incluyen: horas extra no pagadas, falta de equipos de protección individual (EPI) para actividades de riesgo, incumplimiento del convenio colectivo en cuanto a determinados complementos salariales. Hoy, un inspector de trabajo ha llegado a las instalaciones de ActivaPlus para realizar una visita de inspección. Debéis prepararos para recibir al inspector y responder a sus preguntas. Algunos de vosotros asumiréis el papel de representantes de la empresa (director de recursos humanos, gerente, etc.), otros seréis representantes de los trabajadores, y uno de vosotros será el inspector de trabajo. Durante la simulación, el inspector revisará documentos, entrevistará a los trabajadores y representantes de la empresa, y elaborará un acta de inspección.
- Objetivos:
 - Representar fielmente vuestro papel, ya sea defendiendo los intereses de la empresa, exponiendo las problemáticas como trabajador o aplicando la normativa laboral como inspector.
 - Colaborar para resolver las irregularidades detectadas.
 - Reflexionar sobre la importancia del cumplimiento de las normas laborales y la participación de los trabajadores en la mejora de las condiciones de trabajo.

- **Roles:**

- **Inspector de Trabajo:** Deberá revisar documentos, entrevistar a los trabajadores y representantes, y redactar el acta de inspección. Debe ser neutral y dirigir la redacción del acta de inspección.
- **Dos representantes de la empresa:** Deberán justificar las prácticas de la empresa, pero colaborar con el inspector. Uno de ellos tendrá una actitud más hostil y justificará cualquier práctica inadecuada sin pudor. El otro tendrá un perfil más conciliador y tratará de justificar las prácticas sin hostilidad y con prudencia.
- **Dos representantes de los trabajadores:** Deberán exponer sus quejas y problemáticas de manera clara y mostrando pruebas, aunque sean simuladas. Uno de ellos tendrá el perfil hostil a la empresa, el otro tendrá el perfil conciliador expresándose con asertividad y de forma respetuosa.

8.7. ANEXO 7

Rúbrica 4: coevaluación del *roleplaying* sobre negociación colectiva.

La rúbrica será única para cada grupo de negociación, pero ambas partes deberán ponerse de acuerdo para asignar una puntuación colectiva sobre cada uno de los criterios a calificar en una escala de 1 a 10

Criterio	Puntuación
Comprensión de las partes en la negociación colectiva	
- Identificación y explicación de la parte de los trabajadores y la empresa	_/10
Habilidades de comunicación	
- Claridad en la expresión de ideas	_/10
- Escucha activa y respeto hacia los demás	_/10
- Capacidad para argumentar persuasivamente	_/10
Contenido de la negociación	
- Coherencia y relevancia de las propuestas	_/15
- Flexibilidad para hacer concesiones	_/10
- Capacidad para llegar a un acuerdo	_/15
Reflexión sobre el proceso de negociación	
- Análisis de los resultados alcanzados	_/10
- Identificación de áreas de mejora	_/10
TOTAL	/100

Material para efectuar el *roleplaying* sobre negociación colectiva:

- Contexto: El alumnado será dividido en grupos de 4 o 6 con carácter paritario: la mitad en representación de los trabajadores y la otra mitad de la empresa. Cada grupo recibirá un conjunto de objetivos mínimos y máximos que deben alcanzar durante la negociación colectiva. El ejercicio se llevará a cabo en varias rondas, donde el alumnado tendrá la oportunidad de discutir, negociar y llegar a acuerdos.
- Desarrollo:
 1. El alumnado se agrupa según su papel (trabajadores o empresa) y reciben los objetivos de negociación. Durante 5 minutos preparan la estrategia.
 2. Se lleva a cabo la primera ronda de negociación de 10 minutos, donde cada parte presenta sus propuestas y argumentos. Se discuten los temas, se hacen concesiones y se buscan soluciones que satisfagan a ambas partes.
 3. Si se llega a un acuerdo, se toma acta de los detalles del acuerdo. Si no, se continúa negociando:

- 3.1. El alumnado se agrupa según su papel de nuevo y tiene 5 minutos para reelaborar la estrategia.
 - 3.2. Se vuelve a hacer ronda de negociación de 10 minutos y deberá alcanzarse un acuerdo o solicitar servicio de mediación o arbitraje.
 4. Se reflexiona sobre el proceso de negociación y se analizan los resultados alcanzados.
- Ficha para representantes de los trabajadores

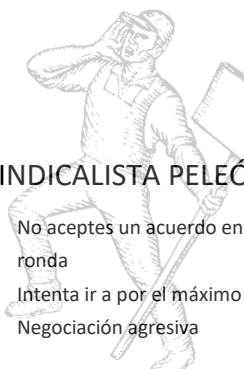
REPRESENTANTES LEGALES DE LAS PERSONAS TRABAJADORAS	
CONTEXTO	
<p>Sois trabajadores de una empresa que se dedica a llevar la gestión y administración de otras empresas de forma externa. Fuisteis elegidos representantes legales en las últimas elecciones sindicales y este año caduca el convenio colectivo de empresa. Ha habido varias discusiones con la empresa que han derivado en un conflicto sobre muchos aspectos del trabajo diario y, en el marco de la negociación colectiva para aprobar un nuevo convenio, debéis tratar todas esas cuestiones y modificar los acuerdos del convenio.</p> <p>El trabajo se desarrolla en una oficina de 9:00 a 18:00 con una hora para comer durante la jornada. Se subieron los salarios un 2% el año pasado, pero los trabajadores han perdido poder adquisitivo por la inflación. Se plantea como principal reivindicación el aumento de los salarios o bien la reducción de jornada sin pérdida de salario. Existen otras opciones de mejora que los trabajadores quieren y la empresa no ha concedido aún, pero con las que se puede negociar para incluirlas en el nuevo convenio colectivo.</p>	
MEJORAS QUE CONSEGUIR	
<p>MENORES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Café gratuito a disposición de todo el mundo en la empresa • Cuota de gimnasio • Reducir tiempo para comer y poder salir antes • Otras que podáis imaginar <p>MAYORES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Flexibilidad en la hora de entrada y salida (entrar entre las 8 y las 10 de la mañana) • Seguro odontológico • Teletrabajo más de 1 día a la semana • Aumento salarial del 7% • Otras que podáis imaginar <p>IRRENUNCIABLES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aumento salarial del 5% • Reducción de la jornada en 5 horas semanales sin pérdida de salario. 	
OBJETIVOS	
<p>Vuestra parte negociadora debe intentar conseguir al menos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1 mejora irrenunciable y • 1 mejora mayor o bien 2 menores 	

- Tarjetas de roles de los representantes de los trabajadores:



SINDICALISTA FLOJO

- Intenta llegar a un acuerdo en la 1ª ronda
- Confórmate con lo mínimo que ofrezcan



SINDICALISTA PELEÓN

- No aceptes un acuerdo en la 1ª ronda
- Intenta ir a por el máximo
- Negociación agresiva

- Ficha para representantes de la empresa:

REPRESENTANTES DE LA EMPRESA

CONTEXTO

Sois una empresa que se dedica a llevar la gestión y administración de otras empresas de forma externa. Por vuestro cargo directivo debéis representar a la empresa y este año caduca el convenio colectivo de empresa. Ha habido varias discusiones con la plantilla que han derivado en un conflicto sobre muchos aspectos del trabajo diario y, en el marco de la negociación colectiva para aprobar un nuevo convenio, debéis tratar todas esas cuestiones y tratar de llegar a un acuerdo.

El trabajo se desarrolla en una oficina de 9:00 a 18:00 con una hora para comer durante la jornada. Subisteis los salarios un 2% el año pasado, pero la plantilla se queja de que han perdido poder adquisitivo por la inflación. La plantilla plantea como principal reivindicación el aumento de los salarios o bien la reducción de jornada sin pérdida de salario. Existen otras opciones de mejora que la plantilla ha planteado alguna vez y con las que se puede negociar para incluirlas en el nuevo convenio colectivo o a cambio de sus principales reivindicaciones.

OPCIONES

MENORES:

- Proporcionar a la plantilla comidas o bebidas durante la jornada.
- Plus por rendimiento o productividad.
- Flexibilidad en el tiempo para comer.
- Otras que podáis imaginar

CARAS:

- Flexibilidad en la hora de entrada y salida.
- Cheques restaurante.
- Teletrabajo más de 1 día a la semana
- Aumento salarial del 4% (incompatible con el resto de las opciones económicas).
- Seguro médico, odontológico o de otro tipo.
- Otras que podáis imaginar.

INACEPTABLES:


- Aumento salarial que suponga más del 6%

OBJETIVOS

Vuestra parte negociadora debe conseguir que en el acuerdo al menos:


- La representación legal de la plantilla no consiga la opción inaceptable y
- Que consigan como máximo 1 opción cara o bien 2 menores.

- Tarjetas de roles de los representantes de la empresa:



POLI MALO/A

- No aceptes un acuerdo en la 1ª ronda
- Trata de que consigan lo mínimo
- Negociación agresiva



POLI BUENO/A

- Intenta llegar a un acuerdo en la 1ª ronda
- No regatees
- Negociación suave

8.8. Anexo 8

Cuestionario 2:

1. ¿Cuál consideras que ha sido el principal aprendizaje sobre el valor de la participación de los trabajadores en la empresa a través de las simulaciones de *roleplaying* realizadas?
2. ¿Qué mensaje o idea principal te llevas de estas sesiones sobre la participación de los trabajadores en la empresa?
3. ¿Qué aspectos de las simulaciones te resultaron más útiles o interesantes? ¿Por qué?
4. ¿Qué aspectos de las simulaciones crees que podrían mejorarse?
5. ¿Cómo valoras la utilidad de las simulaciones para entender los mecanismos de participación y representación de los trabajadores en la empresa?
6. ¿Cómo valoras tu participación en las simulaciones? ¿Crees que representaste bien tu papel?
7. ¿Qué habilidades o conocimientos nuevos has adquirido que crees que te serán útiles en el mundo laboral?
8. Observaciones adicionales: Si tienes alguna sugerencia, comentario o idea que no hayas expresado en las preguntas anteriores, escríbela aquí.

Hoja de control 3:

Criterios de Evaluación	Sí	No
1. Puesta en común por grupos		
Cada alumno expone su reflexión individual dentro del grupo.		
Se debaten y contrastan diferentes puntos de vista respetando turnos de palabra.		
Se identifican puntos en común y discrepancias dentro del grupo.		
2. Elaboración del Mapa Mental Colectivo		
Se identifican y organizan ideas clave extraídas del debate.		
Se refleja gráficamente el contenido de forma clara y ordenada.		
Todos los miembros del grupo contribuyen activamente a la construcción del mapa.		
3. Puesta en común en clase		
Cada grupo expone su mapa mental a la clase.		
El resto de la clase participa con preguntas o comentarios.		
Se extraen conclusiones de las reflexiones.		

8.9. Anexo 9

Rúbrica 5: evaluación de la reflexión final sobre la participación.

Criterios	1 - 4 Insuficiente	5 - 6 Suficiente	7 - 8 Notable	9 - 10 Sobresaliente
1. Reflexión escrita individual (50%)				
Profundidad de la reflexión	Falta profundidad en la reflexión, es muy breve o tiene ideas inconexas.	Reflexión superficial, con ideas simples y poco desarrolladas o sin suficiente argumentación.	Reflexión adecuada, pero algunas ideas podrían estar más desarrolladas.	Analiza en profundidad el valor de la participación en el ámbito laboral con ideas bien fundamentadas.
Conexión de la reflexión con las simulaciones realizadas	No establece ninguna conexión con las simulaciones realizadas.	Escasa conexión con las simulaciones realizadas.	Conecta la reflexión con las simulaciones realizadas, aunque de manera poco desarrollada.	Conecta adecuadamente y con profundidad su reflexión con las simulaciones realizadas.
Estructura y organización	Falta estructura, ideas desordenadas o texto difícil de seguir.	Estructura poco clara o con desorden en la presentación de ideas.	Presenta estructura clara, pero con algunas ideas poco conectadas.	Tiene introducción, desarrollo y conclusión bien organizados. Las ideas conectan con coherencia.
Originalidad y creatividad	No hay originalidad ni creatividad en la reflexión.	Reflexión con pocas aportaciones propias, repite las ideas principales señaladas en clase.	Algunas ideas originales, pero sin profundizar en ellas.	Presenta ideas originales y tiene un enfoque personal distinto y relevante.
2. Discurso individual voluntario (10%)				
Lectura voluntaria de la reflexión	No se ofrece a leer ni participa en el intercambio de ideas.	No se ofrece a leer, pero participa con algún comentario.	Se ofrece a leer, pero muestra inseguridad o dudas.	Se ofrece a leer su reflexión y lo hace con seguridad y fluidez.
Claridad del mensaje	Mensaje confuso o difícil de comprender.	Se entiende, pero le cuesta organizar sus ideas.	Mensaje claro, aunque falta precisión o repite ideas.	Expresa sus ideas de manera clara, precisa y comprensible.
Uso de lenguaje no verbal	No usa lenguaje no verbal o se muestra excesivamente nervioso.	Escaso uso de lenguaje no verbal o muy rígido.	Lenguaje no verbal correcto, aunque mejorable en contacto visual o gesticulación.	Utiliza gestos, postura y contacto visual adecuados para reforzar su discurso.
Tiempo y ritmo	Ritmo muy acelerado o demasiado lento, dificultando la comprensión.	Ritmo irregular, con interrupciones frecuentes.	Ritmo adecuado, aunque con algunas pausas innecesarias o aceleraciones.	Mantiene un ritmo adecuado, fluido y sin ser demasiado rápido ni demasiado lento.
3. Debate sobre el valor de la participación (40%)				
Argumentación	No aporta argumentos o estos son incoherentes.	Argumentación poco elaborada, con ideas repetitivas.	Argumenta bien, aunque con algunos puntos débiles o sin ejemplos.	Presenta argumentos sólidos, bien fundamentados y con ejemplos claros.
Escucha activa	No presta atención, interrumpe o no responde con coherencia.	Escucha, pero no siempre responde a lo dicho por otros.	Escucha a los compañeros y responde adecuadamente.	Presta atención a los demás, responde de manera reflexiva y hace aportaciones basadas en lo escuchado.
Respeto y tolerancia	No guarda respeto por sus compañeros o las opiniones ajenas o tiene una actitud poco colaborativa.	Muestra actitudes de escasa tolerancia o no considera todas las opiniones.	Respeto las opiniones, aunque a veces interrumpe o no deja terminar.	Respeto todas las opiniones, mantiene un ambiente de diálogo y debate constructivo.
Grado de participación	No participa o evita intervenir.	Participa poco, con aportaciones mínimas.	Participa de forma moderada, con algunas aportaciones valiosas.	Participa activamente con intervenciones relevantes.

8.10. Anexo 10

Cuestionario 3: evaluación de la práctica docente.

Cuestionario de evaluación de la práctica docente									
<i>Evalúa cada aspecto de las sesiones sobre el valor de la participación según tu experiencia. Asigna una puntuación del 1 al 10, donde 1 es "Muy insatisfactorio" y 10 es "Excelente".</i>									
1. Claridad de los objetivos									
¿Los objetivos de las sesiones (p. ej., destacar el valor de la participación, identificar formas de participación, etc.) fueron claros y comprensibles?									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2. Organización de las sesiones									
¿Las sesiones estuvieron bien organizadas y estructuradas, con un ritmo adecuado?									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Si hay alguna que no, indica cuál:									
3. Metodología utilizada									
¿La metodología (explicaciones, juegos, simulaciones, debates, etc.) fue adecuada para alcanzar los objetivos?									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4. Roleplaying									
¿Las simulaciones (asamblea de trabajadores, inspección, elecciones sindicales, negociación colectiva, etc.) fueron útiles y realistas para entender la participación en el mundo laboral?									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5. Participación activa									
¿Se fomentó tu participación activa y la de tus compañeros durante las sesiones?									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6. Reflexión crítica									
¿Las actividades de reflexión (p. ej., sobre el valor de la participación o el proceso realizado) te ayudaron a profundizar en el tema?									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7. Evaluación del aprendizaje									
¿Las actividades de evaluación (p. ej., reflexiones escritas, participación en simulaciones) te permitieron demostrar lo aprendido?									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8. Recursos y materiales									
¿Los recursos y materiales utilizados (presentaciones, documentos, tarjetas, etc.) fueron adecuados y facilitaron el aprendizaje?									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9. Acompañamiento docente									
¿El profesor te proporcionó el apoyo y la guía necesarios durante las sesiones y las simulaciones?									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10. Aprovechamiento general									
En general, ¿consideras que aprovechaste estas sesiones para comprender el valor de la participación en el mundo laboral?									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

11. Mejoras sugeridas
¿Qué aspectos crees que podrían mejorarse en futuras sesiones? (Respuesta abierta)

Calificación del resultado: puntuación total mediante suma de las puntuaciones de cada pregunta (máximo 100 puntos).

- 90-100 puntos: Excelente.
- 70-89 puntos: Buena.
- 50-69 puntos: Aceptable.
- Menos de 50 puntos: Insatisfactoria.