



Universidad Internacional de La Rioja  
Facultad de Educación

Máster Universitario en Formación del Profesorado de  
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación  
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

**Aprendizaje Basado en Proyectos en la Formación  
y Orientación Laboral en el Grado Superior de  
Integración Social**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Ana Carmen Oliva Ortiz
Tipo de trabajo:	Propuesta de intervención
Especialidad:	Formación y Orientación Laboral
Director/a:	Juan Rodolfo Romero Figuera
Fecha:	Junio 2022

## Resumen

Ante la inestabilidad e incertidumbre en la que se encuadra esta nuestra sociedad, se hace preciso una mayor adaptabilidad y capacidad de reacción. En este sentido, es la educación la que sienta las bases en la ciudadanía potenciando habilidades y competencias apropiadas para andar por el mundo de manera provechosa y próspera. Por lo tanto, el sistema educativo debe adaptar sus objetivos y métodos a este entorno tan volátil. Si nos centramos en el módulo de Formación y Orientación Laboral, que se imparte en todos los ciclos de Formación Profesional, se observa una clara aversión por parte del alumnado al considerarla poco práctica. Sin embargo, es claramente este módulo transversal el que posibilita una adaptación y un conocimiento provechoso de cara a los posibles retos que plantea el mundo laboral y real en su conjunto. En este sentido, este TFM propone diseñar una intervención en el aula basada en la metodología activa llamada Aprendizaje Basado en Problemas, cuya finalidad es fomentar la atención e inquietud del alumnado hacia el módulo de FOL, así como, el desarrollo de habilidades y competencias decisivas para afrontar situaciones o problemáticas que se suceden en el mundo real. Estas competencias son: aprender a aprender, desarrollo del pensamiento crítico, potenciar la empatía, habilidades sociales y de comunicación y trabajo en equipo. Estos serán los cimientos del renovado modelo educativo ajustado a las inminentes exigencias presentes y futuras. Se ha concluido, por tanto, que esta metodología innovadora resulta idónea para el buen desarrollo del módulo de FOL, así como, paralelamente, el aumento del interés del alumnado por este módulo.

**Palabras clave:** *Aprendizaje Basado en Problemas, Formación y Orientación Laboral, Pensamiento crítico, Empatía, Trabajo en equipo.*

## Abstract

In the face of the instability and uncertainty in which our society finds itself, greater adaptability and responsiveness is needed. In this sense, it is education that lays the foundations for citizenship by developing appropriate skills and competences to navigate the world in a fruitful and prosperous way. Therefore, the education system must adapt its objectives and methods to this volatile environment. If we focus on the Training and Career Counselling module, which is taught in all Vocational Education and Training cycles, there is a clear aversion on the part of the student body as it is considered impractical. However, it is clearly this cross-cutting module that makes it possible to adapt and gain useful knowledge in the face of the possible challenges posed by the world of work and the real world. In this sense, this TFM proposes to design a classroom intervention based on the active methodology called Problem-Based Learning, the aim of which is to encourage students' attention and interest in the FOL module, as well as the development of skills and competences that are decisive in facing situations or problems that occur in the real world. These competences are learning to learn, development of critical thinking, empathy, social and communication skills and teamwork. These will be the foundations of the renewed educational model adjusted to the imminent present and future demands. It has therefore been concluded that this innovative methodology is ideal for the successful development of the FOL module, as well as, at the same time, increasing the students' interest in this module.

**Keywords:** *Problem Based Learning, Training and Career Counselling, Critical thinking, Empathy, Teamwork.*

## Índice de contenidos

1. Introducción .....	7
1.1. Justificación.....	8
1.2. Planteamiento del problema .....	10
1.3. Objetivos.....	12
1.3.1. Objetivo general .....	12
1.3.2. Objetivos específicos .....	12
2. Marco teórico.....	13
2.1. Origen histórico del ABP .....	13
2.2. Influencia de las teorías del aprendizaje en el Aprendizaje Basado en Problemas .....	14
2.2.1. Constructivismo.....	14
2.2.2. Otras teorías.....	15
2.3. Aprendizaje Basado en Problemas. Desarrollo teórico. ....	16
2.3.1. Rol del profesor en el ABP .....	18
2.3.2. Rol del alumnado en el Aprendizaje Basado en Proyectos .....	20
2.3.3. Los grupos en el Aprendizaje Basado en Proyectos .....	21
2.3.4. Fases de ejecución.....	21
2.3.5. La evaluación en el Aprendizaje Basado en Problemas .....	22
3. Propuesta de intervención.....	23
3.1. Introducción de la propuesta.....	23
3.2. Contextualización de la propuesta .....	24
3.2.1. Marco normativo básico .....	24
3.2.2. Características del entorno general .....	26
3.2.3. Características del entorno específico .....	28
3.2.4. Características del alumnado .....	29

3.3. Intervención en el aula .....	30
3.3.1. Objetivos .....	30
3.3.1.1. Objetivos generales .....	30
3.3.1.2. Resultados de aprendizaje .....	31
3.3.1.3. Criterios de evaluación .....	32
3.3.1.4. Objetivos didácticos .....	32
3.3.2. Competencias .....	33
3.3.4. Contenidos .....	34
3.3.5. Metodología .....	35
3.3.6. Cronograma y secuenciación de actividades .....	38
3.3.6.1. Cronograma .....	38
3.3.6.2. Secuenciación de actividades .....	39
3.3.7. Recursos .....	51
3.3.8. Evaluación .....	52
3.3.8.1. Herramientas de evaluación .....	53
3.3.9. Atención a la diversidad .....	55
3.4. Evaluación de la propuesta .....	55
4. Conclusiones .....	57
5. Limitaciones y prospectiva .....	59
6. Referencias bibliográficas .....	60
Anexo A. Ficha inicial planteamiento del problema .....	64
Anexo B. Rúbrica evaluación actividad en grupo .....	65
Anexo C. Rúbrica evaluación actividades en Kahoot .....	66
Anexo D. Lista de observación para evaluar las actividades en grupo e individual .....	67

## Índice de tablas

Tabla 1. <i>Competencias y características ABP</i> .....	18
Tabla 2. <i>Competencias y habilidades que desarrollan los estudiantes con ABP</i> .....	20
Tabla 3. <i>Métodos de ejecución de las fases en ABP</i> .....	21
Tabla 4. <i>Descripción del ciclo</i> .....	24
Tabla 5. <i>Características del entorno general</i> .....	26
Tabla 6. <i>Cronograma de las unidades de trabajo</i> .....	39
Tabla 7. <i>Secuenciación de actividades para cada sesión de la UD</i> .....	40
Tabla 8. <i>Recursos de la propuesta de intervención</i> .....	52
Tabla 9. <i>Rúbrica del diario de aprendizaje</i> .....	54
Tabla 10. <i>Análisis DAFO</i> .....	56
Tabla 11. <i>Ficha inicial planteamiento del problema</i> .....	64
Tabla 12. <i>Rúbrica evaluación actividad en grupo</i> .....	65
Tabla 13. <i>Rúbrica de evaluación actividades en Kahoot</i> .....	66
Tabla 14. <i>Lista de observación</i> .....	67

## Índice de ilustraciones

Figura 1. <i>Oferta educativa</i> .....	28
---	----

## 1. Introducción

En la actualidad, somos testigos de cómo hay una continua transformación de la información, por lo tanto, se hace preciso aceptar esta realidad cambiante y encaminarse hacia la consecución de una sociedad donde se abra paso, entre la futilidad y la inestabilidad, el pensamiento crítico, la empatía, la cooperación y las competencias sociales y emocionales. Por lo tanto, es la educación la vía que permite a una sociedad progresar, puesto que facilita el desarrollo integral del discente. Los educadores han de ser quienes abran este camino, muestren la realidad de otro modo de vida.

En este sentido, la educación es mediación y comunicación, visto que quienes ejercen la educación han de transmitir y revelar la verdad a otros a través de palabras que guíen hacia ella. Al respecto, la Formación Profesional facilita la inserción laboral, concretamente, con el entorno que conforma nuestra sociedad. Es aquí donde el poder intercesor y de relación de la educación ha de ejercer su influencia al fin y a efecto de conseguir educar al alumnado en la adquisición de conocimientos y competencias para la vida.

En palabras de Mark Prensky, “hoy tenemos alumnos para los que nuestro sistema educativo no fue creado” (2001, p.1). Ciertamente, la educación se encuentra vinculada al contexto, a la sociedad en su conjunto, por ello, no se puede limitar a la mera dotación de conocimientos. De ahí la necesidad de someter al sistema educativo a una continua revisión y de poner de manifiesto la influencia del entramado social en el individuo y su desarrollo integral (Rendón, 2022). Por tanto, una educación de calidad acorde a las demandas actuales se cimienta en un proceso de enseñanza-aprendizaje donde el alumnado es el protagonista, puesto que la construcción de espacios de diálogo donde se impulsa el papel activo del alumnado en la sociedad permite entender la realidad desde una visión integral al descubrir las cosas desde una perspectiva distinta. Para ello, se hace necesario poner en práctica nuevas metodologías que desarrollen una motivación intrínseca (García, 2015), es decir, un aprendizaje significativo. Una de las metodologías activas propicias para este fin, donde el actor principal del proceso enseñanza-aprendizaje es el alumnado, es el Aprendizaje Basado en Problemas (en adelante ABP). Esta metodología estimula el pensamiento crítico, la aptitud para analizar y resolver arduos problemas vinculados con el entorno cotidiano del discente, fomenta el trabajo colaborativo en equipos y potencia las habilidades de comunicación efectiva.

Características, todas ellas, esenciales para el desarrollo integral y la salida al mundo laboral del alumnado.

En este sentido, la finalidad de este trabajo es aplicar dicha metodología a la unidad didáctica relativa al trabajo en equipo, dado que esta dinámica será una de las que se encontrarán en el mundo laboral. Del mismo modo, el ABP es una forma de practicar las habilidades sociales, empatía, apoyo, colaboración y aprendizaje a lo largo de la vida del discente y estos son valores que se han de sembrar en el alumnado. Pues bien, es a través de esta metodología que se hace posible la construcción de un aprendizaje desde la propia experiencia del alumno de una forma dinámica y amena.

### 1.1. Justificación

Un nuevo paradigma se nos presenta en la esfera de la educación y su aplicación práctica, dado que los modelos de educación que conocemos se han quedado obsoletos. Es este mundo en continua transformación, la capacidad de transición y adaptación de la educación determinará la equidad social. Nomen (2019), reflexiona sobre la dirección que ha de tomar la educación para lograr una verdadera transformación social, concluyendo que ha de ser el pensamiento crítico quien lidere este cambio.

Por lo tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser significativo, flexible, integral y vinculado con nuestra sociedad actual. En este sentido, Robinson (2015), señala la exigencia de ilustrar a los jóvenes para la vida a posteriori de la escuela ayudándolos a desplegar recursos mentales, emocionales, sociales y estratégicos, que en un futuro próximo les permitirán desenvolverse en los desafíos y hacer frente a la duda y a la complejidad de la existencia. En definitiva, generar una apertura de los centros educativos a la sociedad, respondiendo a sus necesidades y problemáticas a través de un proceso analítico en el que cobra especial protagonismo la reflexión y la participación activa de los estudiantes (García, 2015).

Hay que tener en cuenta que, la Formación Profesional juega un papel estratégico en la revolución de la educación, puesto que, por su propia naturaleza, trasciende el ámbito educativo e interactúa con el social y el laboral (Martín, 2021). Es decir, la Formación Profesional abre una ventana de posibilidades, al aunar estos tres ámbitos para originar soluciones sistémicas que aporten una salida a problemas sistémicos. Por su parte, la Comisión

Europea ha hecho de ella el núcleo de su política común, así, el objetivo primordial es garantizar una FP atractiva y de calidad, accesible a todos y valorada por la sociedad. Esta formación se concibe como un aprendizaje sostenido en el tiempo que posibilita el desarrollo de todo el potencial de las personas, a través de la adquisición de competencias, habilidades y valores que aseguran la empleabilidad, el desarrollo integral de la persona y su transfiguración en ciudadanos cívicos.

Es interesante ver cómo existe una correlación entre los objetivos de la política europea y los Objetivos del Desarrollo Sostenible. Dentro de los diecisiete objetivos que componen la iniciativa presentada por Naciones Unidas, destacamos el cuarto objetivo relativo a la Educación de calidad. Esto supone garantizar una educación fundamentada en la calidad, la inclusión y la igualdad en todas las etapas del sistema educativo (Romero-Figuera, 2021). En otras palabras, se debe invitar a los estudiantes a analizar lo que sucede afuera para formar una perspectiva crítica, interactuar con la sociedad y pensar profundamente en dónde pueden mejorar. Todo esto nos recuerda la importancia del papel activo que deben tener los estudiantes en el proceso de enseñanza, de manera que podamos prepararlos para enfrentar y resolver los problemas que nos atañen como sociedad.

En consonancia con todo lo anterior, la Comisión Europea (2020) hace hincapié en la modernización de la formación profesional, así, exhorta al Gobierno de España a que fortalezca y modernice la FP. Bernate y Vargas (2020), se refieren a esta exigencia como uno de los retos del siglo XXI, ya que la educación superior va evolucionando en cada tiempo y precisa de una adaptación a las necesidades actuales.

En el Proyecto de Ley Orgánica de Ordenación e Integración de la Formación Profesional se puede vislumbrar la importancia de la FP como motor de cambio, ya que responde al compromiso asumido por España tanto a nivel estatal como europeo de modernización del país. Así, en su preámbulo establece que la formación profesional logra un adecuado equilibrio entre enseñanza humanística y formación profesionalizante, dado que, aúna escuela y empresa, situando a la persona en el centro del sistema. En consecuencia, la formación profesional se convierte, por un lado, en una potente palanca para el aprendizaje y la adopción de los conocimientos especializados y, por otro, en un influyente instrumento para la modernización y conversión del modelo productivo, de acuerdo con los requerimientos que trae la nueva economía digital, verde y azul.

Por consiguiente, es una prioridad la adaptabilidad de la formación profesional a las necesidades reales de sectores tan diversos como el comercial, el empresarial, el industrial o el social, entre otros, donde el desarrollo y afianzamiento del pensamiento crítico, la empatía, el trabajo en equipo eficaz, la resolución de problemas y la comunicación son los ejes centrales. Por tanto, la educación deberá responder a estos cambios y demandas y potenciar estas habilidades.

Por esto, las instituciones educativas deben aunar sus esfuerzos en desarrollar metodologías educativas innovadoras que promuevan un aprendizaje significativo donde el alumnado sea el actor principal facilitando, así, la construcción de su propio conocimiento y la concepción de destrezas.

Por consiguiente, el Aprendizaje Basado en Problemas es un método de enseñanza innovador que permite al alumnado ser el protagonista en todo momento a la par que se trabaja en equipo. Además, el APB estimula e incentiva el pensamiento crítico, la empatía, la gestión de emociones, la resolución de conflictos y el don de la comunicación efectiva. Este método se contrapone a la metodología tradicional de adquisición de conocimientos y presentación de hechos meramente memorístico, dado que en él se utilizan problemas complejos del mundo real como engarce para promover la construcción de un aprendizaje significativo.

## 1.2. Planteamiento del problema

En consonancia con lo expuesto, la necesidad de una educación más integral y social es el objetivo medular de la educación en nuestros días, puesto que se ha de disminuir progresivamente la brecha entre la educación conductista a un aprendizaje constructivista, el cual se centra en el discente. Con el propósito de que la experiencia del conocimiento sea significativa para el alumnado, el docente deberá involucrarse en el proceso enseñanza-aprendizaje como mediador y guía. En efecto, el proceso de enseñanza es mucho más complejo que impartir conocimientos, puesto que lo que se trata es de facilitar el aprendizaje, de motivar, de inspirar, de despertar la pasión por aprender y de capacitar al alumnado de las competencias para hacer frente a los problemas que se suceden en la realidad. En definitiva, se trata de acortar la brecha hacia metodologías didácticas más activas y centrada en el discente.

Los desafíos actuales, a los que deben de hacer frente los docentes, ponen de manifiesto la ruptura necesaria con la metodología clásica y la apuesta firme por una metodología innovadora. Las demandas de la sociedad vigente reclaman un nuevo horizonte en la educación, donde el profesorado tiene la tarea de revolucionar el proceso de enseñanza-aprendizaje para transformarlo en un espacio que invite a la reflexión. Así pues, se aspira a situar al alumnado en el centro de toda acción (Pozo, 2005).

El profesor debe promover la interacción social entre los estudiantes para que, así, comprendan que ellos mismos son agentes del cambio. A su vez, debe estimular la motivación y la creatividad, guiar a los alumnos en la gestión de emociones y potenciar la amplitud de criterios (Bona, 2015).

En esta sociedad de la incertidumbre y el continuo cambio es imperativo hacer hincapié en el análisis y la reflexión, volver a mirar, con tiempo y calma; puesto que, la multitud de estímulos que nos rodean y con la alta frecuencia a la que se dan han de ser contemplados desde un pensamiento crítico que posibilite la resolución óptima de los desafíos que plantea el mundo.

Otra prioridad es fomentar el aprender a aprender y la gestión de emociones. Para Ennis (2011) y Romero-Figuera (2021), el pensamiento reflexivo del alumno no está compuesto solamente por habilidades cognitivas, sino que va más allá, alcanza al plano de las emociones. Por consiguiente, el pensamiento crítico está compuesto por una vertiente cognitiva y una vertiente afectiva. Del mismo modo, “el pensamiento crítico anima constantemente el pensamiento creativo y el pensamiento cuidadoso” (Nomen, 2015, p. 32). Dicho de otra manera, por un lado, al estar abierto a nuevos interrogantes, a la duda y al diálogo potencia la creatividad. Por otro lado, al buscar la integridad, la empatía, el respeto y tener en cuenta a los demás propicia el pensamiento cuidadoso.

Utilizar estrategias de enseñanza donde la consolidación del pensamiento crítico sea el eje primordial procura no solo el desarrollo de habilidades cognitivas, sino que también mejora y afianza las habilidades emocionales. Es decir, aprender a aprender no puede limitarse a la adquisición de competencias metacognitivas, sino que, adicionalmente, se deberá motivar al alumnado creando situaciones de aprendizaje que los lleven a decidir, elegir; a sentirse aptos para aceptar el rechazo, la frustración y el error. En definitiva, “a incidir en aspectos emocionales y afectivos en beneficio de la autoestima y la motivación” (Vázquez, 2009, p.38).

Al respecto, una de las estrategias pedagógicas para desarrollar el pensamiento crítico del discente es la resolución de problemas. Por tanto, el ABP responde a la perfección a esta propuesta, ya que favorece el desarrollo del pensamiento crítico, la resolución de problemas, la empatía, el manejo de las emociones y las habilidades comunicativas. Este sistema está configurado bajo una metodología inversa a la tradicional, por lo tanto, supone una fuente de innovación para hacer frente a los nuevos retos educativos planteados anteriormente. Asimismo, al asumir el alumnado el papel activo en todo el proceso, el rol del docente pasa a ser de mediador. El ABP ciertamente se vincula a otra forma de aprender, busca motivar al alumnado y adquirir las competencias pertinentes, mediante la resolución de problemas. En definitiva, se centra en las necesidades del discente como futuro profesional y en su actividad académica y cognitiva. Adicionalmente, mediante esta metodología se puede fomentar el uso de las TIC, como bien es sabido, competencia transversal en el currículo.

Finalmente, hay que destacar la idoneidad del módulo de Formación y Orientación Laboral para este fin, gracias a que esta especialidad, impartida en los ciclos de grado medio y superior de Formación Profesional, otorga la adquisición de competencias y conocimientos precisos para la incorporación al ámbito laboral y el desarrollo del proyecto personal y profesional. Esto es, este módulo es realmente práctico y fructífero, visto que da respuesta a las necesidades sociales y laborales que demanda la sociedad.

### 1.3. Objetivos

#### 1.3.1. Objetivo general

Trazar una proposición de actuación apoyada en la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos aplicada a la UD que desarrolla el trabajo en equipo, enmarcando la propuesta en el ciclo de grado superior de integración social.

#### 1.3.2. Objetivos específicos

En función del objetivo general, delimitaremos ciertos objetivos específicos:

- Explorar metodologías, para hacer frente a la educación tradicional, enraizadas en la teoría constructivista.
- Considerar el Aprendizaje Basado en Problemas como un método didáctico vanguardista.
- Describir las ventajas del Aprendizaje Basado en Problemas en FP.

- Conocer sobre la literatura vinculada con el Aprendizaje Basado en Problemas.

## 2. Marco teórico

En primer lugar y antes de ubicar el marco teórico relativo al ABP, debemos detenernos en el origen histórico de este método innovador. Seguidamente, nos inmiscuiremos en el constructivismo, ya que es indiscutible el impacto de este en la educación contemporánea. En consecuencia, subrayaremos los autores más destacados dentro de esta teoría, así como en otras. Finalmente, indagaremos en la estructura, funcionamiento y proceder del ABP, resaltando sus características, objetivos y fases de ejecución.

### 2.1. Origen histórico del ABP

El ABP es una metodología didáctica que surgió a finales de los años sesenta en el ámbito de las ciencias de la salud. A partir de entonces y a raíz de la Declaración de Bolonia (1999), se ha ido utilizando crecientemente. Este método fue ideado en la Escuela de Medicina de la Universidad de McMaster (Canadá) por un grupo de médicos que plantearon la solución de problemas de la práctica profesional como forma de enseñar la medicina (Restrepo, 2005). Estos educadores fueron conscientes de la necesidad de preparar a los futuros médicos para que adquieran habilidades para recoger información, procesarla y probar las hipótesis derivadas. Esta propuesta innovadora es conocida como Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) o Problem Based Learning (PBL) (Barrows, 1996).

Este método educativo supuso un avance en los procedimientos formativos, dado que, desafió los procesos de formación tradicionales basados en el método científico. Por tanto, la fórmula innovadora pronto llegó a otros ámbitos, aterrizando en Europa a mitad de los años 70. Hay que hacer notar que, con la llegada de la Declaración de Bolonia y la generalización de los créditos ECTS que mide las horas de esfuerzo en horas de aprendizaje, se produce un cambio de perspectiva en la que las metodologías innovadoras juegan un papel crucial.

La aparición de nuevos enfoques didácticos, tales como el ABP, dirigen la enseñanza y el aprendizaje hacia las demandas sociales, esto es, cómo se debe afrontar la formación y la profesión para dar respuesta a los desafíos que se presentan en la práctica profesional y fuera de ella. A su vez, se propicia el desarrollo de habilidades sociales y colaborativas, ya que este modelo fue diseñado para realizarse en grupos donde el profesor adquiere el rol de mediador.

## 2.2. Influencia de las teorías del aprendizaje en el Aprendizaje Basado en Problemas

El Aprendizaje Basado en Problemas entraña una estrategia de enseñanza-aprendizaje que se aleja sobremanera de la metodología tradicional, dado que el docente abandona la misión de ser un mero transmisor del conocimiento y el discente cesa de ser exclusivamente receptor del conocimiento. Por lo tanto, podemos identificar esta metodología dentro de la teoría constructivista, por lo que nos adentraremos en esta teoría y su influencia en este método, así como, señalaremos la contribución de otras teorías afines.

### 2.2.1. Constructivismo

Entre las nuevas concepciones referidas al proceso de aprendizaje encontramos la teoría constructivista, donde las ideas de los autores intervencionistas Jean Piaget y Lev Semyonovich Vygotsky cobran especial relevancia.

Esta corriente pedagógica concibe al ser humano como constructor de su propio saber, es decir, el estudiante es el protagonista de su aprendizaje. Se centra, pues, en un aprendizaje significativo a través del cual el discente, para llevar a cabo el mecanismo de aprendizaje, relaciona los conceptos nuevos con las experiencias anteriores obtenidas en su entorno, así como, con las nociones previas. En este modelo es el alumnado el responsable de su proceso educativo, mientras que el docente se transforma en orientador durante este procedimiento, creando las condiciones idóneas para el correcto desarrollo del aprendizaje del discente (Miranda-Núñez, 2022).

A este respecto, se produce un cambio en el papel del discente y del docente con respecto a la concepción tradicional. En las aulas constructivistas se crea un entorno de colaboración por parte del profesor, donde el estudiante ha de ser partícipe activamente mediante la resolución de las situaciones planteadas. En otras palabras, el profesor proporciona las herramientas y facilita el medio para que el alumnado, mediante problemas, preguntas y dinámicas de clase, recoja y procese la información; construyendo, así, el conocimiento (Saldarriaga, Bravo y Llor, 2016).

Entre los autores más representativos de la teoría constructivista, encontramos a autores como Piaget y Vigotsky. El primero hunde sus raíces en el papel de la biología y la maduración, el segundo subraya la importancia del contexto cultural en el desarrollo psicológico del

individuo. Por un lado, la teoría de Piaget pone de manifiesto cómo la enseñanza se produce desde dentro hacia afuera, puesto que el crecimiento intelectual, social y afectivo del alumnado es el resultado de unos procesos naturales de evolución. De este modo, la principal metodología didáctica es el descubrimiento del propio estudiante. Por otro lado, la teoría de Vigotsky gira entorno a la influencia del ambiente social y cultural en el proceso de aprendizaje. Vigotsky presenta a la figura del maestro como elemento conductor, el que ha de motivar al alumnado y adecuar el aprendizaje al entorno socio cultural. Esta teoría trasciende los modelos educativos de desarrollo cognoscitivo (Serrano y Pons, 2011).

En definitiva, resulta notorio el paralelismo entre la teoría constructivista y el Aprendizaje Basado en Problemas, puesto que este último responde a las áreas clave en las que se fundamenta el constructivismo. En efecto, el docente adquiere el rol de facilitador del aprendizaje y el discente se convierte en el actor principal del proceso de construcción del conocimiento, enfocándose todo en un aprendizaje interactivo y en la experiencia del alumnado. De este modo, se origina un trabajo colaborativo y cooperativo.

#### 2.2.2. Otras teorías

El constructivismo también impregna a otras teorías, tales como el conectivismo y el enactivismo.

##### - **Conectivismo**

Esta teoría, de acuerdo con George Siemens y Stephen Downes, se encuentra nucleada en la era digital y en la indagación de las limitaciones del constructivismo, el cognitivismo y el conductismo como modo de interpretar el efecto de la tecnología en nuestra forma de vivir, comunicarnos y aprender.

En este modelo de aprendizaje, el papel del docente es el de guiar al alumnado en el proceso de recogida y gestión de la información, es decir, orientarles para adquirir la habilidad de discernir entre la información clave y la que es baladí.

En lo concerniente al rol del estudiante, se centra en lograr la destreza de elegir fuentes fiables de información y medios de comunicación. En consecuencia, el eje de esta teoría se halla en el individuo.

En esta teoría, la información es buscada en internet y se comparte, a su vez, estableciendo redes de comunicación. Por tanto, el uso de tecnología complementa a los libros de texto.

En definitiva, el uso del conectivismo otorga al alumnado la oportunidad de desarrollar todas las competencias tecnológicas.

#### - **Enactivismo**

Las personas pueden ser consideradas como sistemas abiertos y los contextos y grupos de los que forman parte, también. Urie Bronfenbrenner destaca la gran importancia de los contextos y grupos humanos en el desarrollo psicológico del individuo. Cada persona es un sistema abierto, lo que significa que recibe las influencias de cada uno de los entornos de los que forma parte. En consecuencia, podemos decir que el aprendizaje se da dentro de la influencia de estos contextos.

El enactivismo se puede comprender siguiendo la línea de pensamiento de Bronfenbrenner, asimismo, esta teoría está también estrechamente ligada tanto a las ideas cognitivas de Piaget como al constructivismo social de Vigotsky.

Las ideas del enactivismo ponen de manifiesto cómo cada situación de aprendizaje es un sistema complejo en el que interactúa el maestro, el alumno y el contexto. En efecto, este sistema origina el aprendizaje, puesto que no hay separación entre lo que se aprende, cómo se aprende y cómo se usa este aprendizaje. En definitiva, el enactivismo defiende que el conocimiento se halla formando parte de la actividad, el contexto y la cultura, esto es, aprender haciendo: el conocimiento se genera mediante la acción.

### 2.3. Aprendizaje Basado en Problemas. Desarrollo teórico.

El Aprendizaje Basado en Problemas es un método de aprendizaje asentado en el objetivo de adquirir e incorporar los conocimientos nuevos utilizando los problemas (Barrows, 1986). En este sentido, la finalidad de la función docente ya no versará sobre la obtención de conocimientos, sino el impulso de la adquisición de habilidades como la toma de decisiones, el pensamiento crítico, la comunicación, la creatividad, y el trabajo en equipo (Font, 2004; Instituto Tecnológico de Monterey, 2003; Morales y Landa, 2004). En consecuencia, el alumno, al ser el protagonista en todo el proceso de aprendizaje, aprenderá a ser capaz de afrontar los problemas análogos que se revelarán en su venidero ejercicio profesional.

Por lo tanto, el ABP es una estrategia de enseñanza-aprendizaje que se pone en marcha con el planteamiento de un problema por parte del docente a un pequeño grupo de alumnos, los cuales han de analizarlo y resolverlo. En todo momento dispondrán de la ayuda del profesor, puesto que su intervención se sustenta en la mediación.

Tras esta definición general, si profundizamos en las diversas definiciones de variados autores sobre el ABP, podemos citar:

- Jones, Rasmussen y Moffitt (1997), plantean este método como un compuesto de acciones de aprendizaje encaminadas a la resolución de preguntas y/o problemas, que finaliza con la exposición de un resultado final. El alumno toma el control del diseño y planificación del aprendizaje y de la toma de decisiones, por tanto, se permite el desarrollo de una autonomía.
- Rodríguez-Sandoval, Vargas-Solano y Luna-Cortés (2010), subrayan que el ABP tiene como propósito emplear los conocimientos alcanzados sobre un proceso determinado. En este sentido, el alumno llevará a la práctica los conceptos adquiridos para resolver problemas reales.
- Rodríguez (2012), expresa que el objetivo no es solventar el problema, sino conseguir que el alumnado desarrolle la autonomía de gestionar el aprendizaje, así como, valores y actitudes, mediante la resolución de problemas próximos a la realidad.
- Rodríguez y Naranjo (2016), destacan cómo el ABP es un método que se enfrenta a la metodología tradicional de la enseñanza y se apoyan en la definición de Rodríguez anteriormente mencionada.
- Garzón (2017), acentúa el carácter sistemático del método y su núcleo: el estudiante. A su vez, realza cómo el fin último es alcanzar un objetivo predeterminado dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, esto es, que el alumnado adquiera conocimientos, actitudes y habilidades a través de la simulación y resolución de situaciones de la vida real.

A través del tiempo, este método se ha ido configurando e implementando como forma innovadora de hacer docencia y para promover en el alumnado la adaptación a los cambios, la gestión del conocimiento y la práctica reflexiva, entre otras competencias.

Tabla 1. **Competencias y características ABP**

<b>CARACTERÍSTICAS</b>	<b>COMPETENCIAS</b>
Aprendizaje centrado en el estudiante	Actitud crítica, pensamiento crítico y argumentación lógica
Aprendizaje en pequeños grupos	Capacidad para trabajar en grupo y desarrollo habilidades transversales de comunicación y expresión oral. Asimismo, se potencia la empatía y la colaboración.
Profesores adquieren el rol de tutor, guía, facilitadores o asesores	Se desarrolla la motivación y la implicación, dado que los alumnos son más autónomos y tienen mayores responsabilidades.
Aprendizaje autodirigido	Se adquiere estrategias y técnicas que permiten al alumnado a aprender por sí mismo
Los problemas son el núcleo	Adaptación a los cambios y capacidad de aplicar y de aprehender lo capital para resolver problemas y situaciones de la vida real

Fuente: Elaboración propia

Finalmente, podemos señalar otros dos enfoques pedagógicos que implican activamente al discente en la creación de una solución a una situación problemática real dada (Gibert, Rojo, Torres y Becerril, 2018), a saber: Aprendizaje Basado en Proyectos y Aprendizaje Basado en Retos. Sin embargo, la diferencia principal entre estos dos métodos y el ABP es que este último pone el foco en el desarrollo del aprendizaje y las habilidades necesarias para la resolución del problema y no en la implantación de una solución al problema planteado.

### 2.3.1. Rol del profesor en el ABP

El uso del ABP exige de un destacado esfuerzo y entrega por parte de todo el conjunto de integrantes de la corporación educativa, no obstante, mención especial merece el papel del docente durante el proceso.

El rol del docente adquiere una nueva dimensión en la aplicación del ABP, puesto que supone un cambio conceptual con respecto a la práctica habitual en el aula. En esta metodología el actor principal es el discente, mientras que el docente pasa a ser un mero facilitador en la obtención de los conocimientos (Graham, 2009). De manera que, surge cierto debate con respecto a si lo preferente es que el docente sea experto en el área de estudio objeto del problema (Morales y Landa, 2004). Por otra parte, y en contraposición a lo expuesto, lo

significativo y necesario es que el docente, mediante el perfeccionamiento de su formación y actualización, desarrolle actividades relacionadas con el fomento y desarrollo de competencias orientadas en pro del aprendizaje del discente (Martínez et al., 2019).

El rol del docente como facilitador del grupo, también llamado tutor, se puede interpretar en términos de comunicación metacognitiva (Morales y Landa, 2004). Es decir, el tutor ha de plantear las cuestiones oportunas para animar al estudiante a encontrar la mejor dirección y gestión del problema. Con todo, el papel del docente es complejo por el hecho de que se precisan de unos atributos concretos:

- Ser dinámico y tener un buen manejo de las habilidades comunicativas a la hora de mediar con grupos.
- Saber trabajar con el método ABP de una forma eficiente y competente.
- Dominar los métodos evaluativos pertinentes a la solución de problemas y el desarrollo de habilidades.
- Liderazgo para motivar, reforzar, inspirar y animar. Asimismo, facilitar la información.
- Conocer y aplicar el método científico y el descubrimiento guiado.
- Entregarse a una atención individualizada o en pequeños grupos para escuchar y guiar al estudiante.
- Amplitud de miras, es decir, saber mirar y entender al estudiante y sus variadas capacidades y potencialidades.

Consiguientemente, la función del docente adquiere una dimensión considerable en el proceso. A raíz de la descripción de los atributos del tutor en el ABP, podemos delinear los objetivos que ha de llevar a cabo un buen tutor. Por una parte, guiar a los estudiantes en todo el proceso de aprendizaje, promover un buen funcionamiento del trabajo en grupos y orientar y apoyar el aprendizaje mediante el pensamiento reflexivo. Por otra parte, evaluar y verificar el aprendizaje adquirido.

Hay que destacar que la función del tutor grupal no se limita a realizar cada uno de estos objetivos de forma aislada y eventual, sino que se deberá ejecutar de forma cíclica y vinculada. Por tanto, el tutor para ser más eficaz en su papel deberá reflexionar sobre su proceder, ejercer una retroalimentación con los estudiantes y desempeñar una participación activa en la observación del desarrollo del aprendizaje y de las aptitudes de estos (Graham, 2009).

## 2.3.2. Rol del alumnado en el Aprendizaje Basado en Proyectos

El ABP precisa de una implicación por parte del alumnado diferente a la tradicionalmente empleada, ya que esta metodología es una estrategia focalizada en el estudiante. Esto es, deberán trabajar en grupo de manera proactiva para, así, enfrentar al discente con su dominio de la información. Todo ello creará el ambiente propicio para motivar y estimular al alumnado en la resolución de un problema asociado a la vida real, así como, aplicar el conocimiento que va construyendo.

Este método, al estar centrado en el alumno, impulsa el desarrollo y consolidación de competencias y habilidades tanto para el buen progreso académico como para el manejo de situaciones fuera del ámbito escolar.

Tabla 2. **Competencias y habilidades que desarrollan los estudiantes con ABP**

<b>COMPETENCIAS Y HABILIDADES</b>
Pensamiento crítico para analizar y seleccionar información.
Habilidades de comunicación y escritura
Identificar problemas reales en cualquiera ámbito
Habilidades de evaluación y autoevaluación
Tomar conciencia de su propio aprendizaje y saber planificar las estrategias oportunas para aprender
Llevar a la práctica maneras eficientes de tomar decisiones
Tolerancia para afrontar situaciones en ambientes inciertos
Uso adecuado del conocimiento previo
Desarrollo de actitudes y valores: imaginación, cooperación, escucha activa, precisión, motivación...

Fuente: Elaboración propia

Estas facultades las alcanzará el estudiante gracias al rendimiento obtenido mediante una serie de tareas, tales como la lectura pausada y el análisis de la situación planteada, seguidamente, esquematización y organización de las ideas. Asimismo, programación de un plan de trabajo y recopilación y análisis de la información. Además, deberá discernir entre los conocimientos previos y los todavía no adquiridos en relación con el problema y localizar los objetivos de aprendizaje. Para finalizar, preparación de una hipótesis y su consiguiente contraste y verificación, planteando resultados y evaluando su aplicabilidad. Vale la pena mencionar que, todas estas actividades deben completarse efectuando un ejercicio de introspección y autoevaluación del trabajo y progreso realizado.

## 2.3.3. Los grupos en el Aprendizaje Basado en Proyectos

El método ABP parte de la idea de que los problemas basados en situaciones complejas de la realidad se resuelven mejor a través del trabajo colaborativo. Fruto de esta colaboración nacen variadas ideas, es decir, al compartir y debatir se fomenta el aprendizaje. Por consiguiente, es fundamental agrupar al alumnado de forma heterogénea en grupos de 4 a 8 miembros. Del mismo modo, se podrá determinar roles como un representante y secretario con carácter rotativo.

## 2.3.4. Fases de ejecución

El modelo original de ABP consistía en la formación de grupos de seis a doce estudiantes, sin embargo, para aplicarlo a aulas con mayor número de alumnos se establecieron diversas propuestas de aplicación. En consecuencia, encontramos nutridos modelos donde el número de fases de ejecución varía.

En concordancia con lo desarrollado por Restrepo (2005), podemos destacar diferentes métodos de ejecución, tal y como refleja la siguiente tabla:

Tabla 3. *Métodos de ejecución de las fases en ABP*

<b>Método de los siete saltos (Universidad de Lindburg, Maastricht)</b>	<b>Método de las ocho tareas (difundido por Journal du PBL en el año 2000)</b>	<b>Método de los nueve pasos (Academia de Matemáticas y Ciencias de Illinois)</b>	<b>Método de las cinco fases</b>
1. Planteamiento del problema	1. Analizar e indagar en el problema, plantear las hipótesis precisas y dilucidar las ideas esenciales	1. Se hace inducción para iniciar el proceso y, así, preparar al alumnado.	1. Lectura del problema
2. Puntualizar y definir los términos	2. Afrontar el problema con los conocimientos adquiridos con anterioridad	2. Presentar el problema	2. Brainstorming, construcción de hipótesis
3. Análisis del problema	3. Identificar lo que sabemos y no para resolver el problema	3. Identificar los conocimientos previos y los necesarios para enfrentar el problema	3. Identificar los objetivos de aprendizaje

4. Brainstorming (planteamiento de hipótesis)	4. Priorizar y delimitar los objetivos de aprendizaje	4. Definir la concepción del problema	4. Investigación individual
5. Determinar información a consultar	5. Investigación individual del caso, así como, estudio de este	5. Recoger y difundir la información	5. Discusión final en grupo
6. Investigación y estudio individual	6. Compartir la información con el grupo	6. Generar y evaluar las soluciones aportadas	
7. Discusión en grupo y conclusión	7. Llevar a práctica el conocimiento adquirido	7. Autoevaluación	
	8. Autoevaluación y diagnóstico del proceso y resultado final	8. Destacar la experiencia obtenida mediante la ejecución del método	

Fuente: Adaptado de Restrepo (2005)

Hay que destacar que estos métodos se pueden esbozar en cuatro fases fundamentales: se presenta el problema, se identifican los objetivos de aprendizaje, se adquiere un conocimiento nuevo y se ofrece una solución al problema.

#### 2.3.5. La evaluación en el Aprendizaje Basado en Problemas

La ejecución de esta metodología no finaliza hasta que se lleva a cabo una evaluación no solo por parte del docente, sino que también y esencialmente por parte del discente. En efecto, la evaluación, como en todo proceso, nos ayudará a visualizar si ha sido adecuada o si, por el contrario, precisa de modificaciones.

El alumnado deberá plantearse cuestiones relativas a cada fase de ejecución, pongamos por caso: ¿se ha entendido el problema?, ¿se ha llevado a cabo el mejor planteamiento de la dinámica a seguir? o ¿se ha respondido a los objetivos finales?

A su vez, el tutor del grupo deberá realizar una autoevaluación: ¿se ha tomado en consideración las características del grupo?, ¿se ha ajustado el caso planteado a los conocimientos previos del alumnado? O ¿se han logrado los objetivos de aprendizaje estipulados?

Hay que hacer notar que, esta dinámica innovadora exige de la utilización de métodos innovadores de evaluación, es decir, los tradicionales quedarían obsoletos. Así, los métodos de evaluación adecuados son: autoevaluación, evaluación entre pares, evaluación por parte del tutor y evaluación mixta.

Asimismo, debemos destacar varias herramientas para llevar a cabo este proceso, a saber: observación directa, exposición oral de las conclusiones alcanzadas, presentación por escrito y examen práctico, entre otras.

### 3. Propuesta de intervención

Tras la definición y planteamiento del problema, delimitación de los objetivos y descripción del marco teórico, nos disponemos a delimitar y profundizar la propuesta de actuación en el aula ideada bajo este postulado. Con este fin, obedeceremos a un marco legal, así como, a la naturaleza del centro, contexto y aula.

#### 3.1. Introducción de la propuesta

La presente propuesta tiene por cometido su implementación y desarrollo en Formación Profesional, específicamente para el módulo de Formación y Orientación Laboral (en adelante FOL).

Hay que destacar que el módulo de FOL es transversal y se ofrece en todos los ciclos de Grado Medio y Superior, pues de lo que se trata es de preparar al alumnado para su salida al mundo laboral. Por tanto, este módulo facilita al alumnado el conocimiento de las condiciones de trabajo, los derechos y obligaciones del trabajador y el entorno normativo y legal en el que se circunscriben las relaciones de trabajo.

El contenido del que se compone el módulo de FOL se estructura en 7 bloques de contenidos heterogéneos, pero conectados con la situación del trabajador en la empresa. Nos centraremos en el bloque 2, puesto que en él se encuadra la unidad didáctica (en adelante UD) que vamos a definir: gestión del conflicto y equipos de trabajo. Concretamente, la UD que define la participación en el equipo de trabajo. Como se ha revelado anteriormente, la propuesta de intervención para esta UD se funda en la metodología innovadora de enseñanza-aprendizaje titulada Aprendizaje Basado en Proyectos.

Esta propuesta se ha diseñado para el grupo compuesto por el alumnado del primer curso de Grado Superior en Técnico Superior en Integración Social, ofrecido en un Instituto de Enseñanza Secundaria en la ciudad de Almería.

Tabla 4. *Descripción del ciclo*

<b>Denominación</b>	Integración Social
<b>Nivel</b>	Formación Profesional de Grado Superior
<b>Familia</b>	Servicios Socioculturales y a la Comunidad
<b>Duración</b>	2000 horas
<b>Referente europeo</b>	CINE-5b (Clasificación Internacional Normalizada de la Educación)
<b>Módulo</b>	Formación y Orientación Laboral
<b>Código módulo</b>	0346
<b>Duración total módulo</b>	96
<b>Horas semanales</b>	3
<b>Curso</b>	1º

Fuente: Elaboración propia

Este módulo es de vital importancia en este ciclo, dado que permite al alumnado la inserción laboral y el desarrollo del propio proyecto profesional en el campo de la integración social. Un alto grado de conocimiento en formación y orientación laboral permite dar el salto de lo académico a lo profesional con la mayor seguridad posible, visto que ayuda a elegir bien el rumbo laboral. En efecto, este módulo otorga la adquisición de los conocimientos y habilidades conectados con el entorno laboral y social. En este mundo en continuo cambio, donde las relaciones laborales y profesionales se transforman, se precisa de una constante y actualizada formación en estrategias para conseguir un puesto de trabajo o en las leyes que rigen las relaciones laborales. En definitiva, este módulo orienta y educa a las personas en su andadura en el mundo laboral.

## 3.2. Contextualización de la propuesta

### 3.2.1. Marco normativo básico

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación regula la formación profesional del sistema educativo y la fija como una amalgama de ciclos de formación básica, de grado medio y superior que tienen como objeto formar al alumnado para el ejercicio en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que pueden producirse a lo

largo de su vida, aportar a su desarrollo personal y a la práctica de una ciudadanía democrática.

En este marco se encuadra el objetivo de esta propuesta de intervención, en consecuencia, en su realización se ha tenido en cuenta las normas básicas vigentes, estatales y autonómicas, que definen los aspectos esenciales.

Antes de deslindar la legislación vigente en la que se enmarca la propuesta, debemos subrayar la importancia del artículo 27 de la Constitución española que establece “el derecho de todo ciudadano a la educación, reconoce la libertad de enseñanza y de creación de centros docentes, así como, la gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza básica” (p.28).

Escudados en este marco constitucional, se han definido en los últimos años varias leyes educativas. En un primer lugar, contemplamos las leyes estatales concernientes como es el Texto Consolidado de la Ley 2/2006 de 3 de mayo, (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/20 de 23 de diciembre de Modificación de la LOE (LOMLOE). En el capítulo V de su Título I, concretamente de los artículos 39 a 44 se establecen unos principios generales, así como los objetivos que se pretenden conseguir con la formación profesional, las condiciones de acceso, la evaluación y los títulos que cada alumno recibirá en función del ciclo que realice. Hay que destacar que, con posterioridad, esta ley fue modificada entre finales del año 2013 y principios del 2014, introduciéndose el acceso a la Formación Profesional Básica. Seguidamente, la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional que promulga con el objetivo de atender con eficacia y transparencia, mediante distintas modalidades formativas, a las demandas sociales y económicas que emergen. Asimismo, hay que referirse al Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo, además del Real Decreto 1074/2012, de 13 de julio, por el que se establece el título de Técnico Superior en Integración Social y se fijan sus enseñanzas mínimas. En segundo lugar, se hace necesario aludir a la normativa autonómica, es decir, a la Orden de 28 de julio de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al título de Técnico Superior en Integración Social, así como, a la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía bajo la que se ampara el título.

Otro punto es el que se plantea en el artículo 40 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación, esto es, el imperativo de fomentar en Formación Profesional el aprendizaje autónomo, el trabajo colectivo y la instrucción en prevención de confrontaciones mediante

técnicas de mediación y resolución de problemas tanto para la vida personal, familiar y social. Asimismo, desarrollar una identidad profesional motivadora que se adapte a los continuos cambios que se dan en este nuestro entorno versátil. Por su parte, la legislación andaluza en el Decreto 219/2011, de 28 de junio, por el que se aprueba el Plan para el Fomento de la Cultura Emprendedora en el Sistema Educativo Público de Andalucía sintetiza la necesidad de crear un sistema educativo que desarrolle los conocimientos, habilidades y actitudes precisas para promover el pensamiento crítico, la resolución de problemas y los proyectos creativos.

### 3.2.2. Características del entorno general

Se ha seleccionado un marco geográfico en el cual se ubicará el instituto de referencia. El centro en cuestión está localizado en la ciudad de Almería, concretamente en la zona sureste de la Comunidad Autónoma de Andalucía. La ciudad está situada a nivel del mar y es la capital de provincia con un total de 200.753 habitantes (INE, 2021). El principal motor económico de la ciudad es la agricultura intensiva, importante es el proceso de crecimiento económico experimentado por la provincia de Almería en las tres últimas décadas en este sector. Por lo que respecta al sector servicios, constituye otro gran pilar económico en el que, además del tradicional turismo de carácter estival, se ha apostado por la restauración, la explotación del patrimonio arqueológico y el folclore almeriense. Por el contrario, el sector inmobiliario desde el comienzo de la crisis económica en 2008 se encontraba en claro retroceso hasta el repunte actual. Tanto el sector agrícola como el inmobiliario han requerido en las últimas décadas de la llegada de mano de obra inmigrante no especializada. En la actualidad, el mayor porcentaje de inmigración procede de Marruecos.

Tabla 5. ***Características del entorno general***

<b>Variables del entorno</b>	<b>Incidencia en la práctica docente</b>
<p><b>Climatología</b> Veranos cortos, cálidos, húmedos, áridos y mayormente despejados. Inviernos largos, frescos, secos, ventosos y parcialmente nublados.</p>	<p>Se trata de una climatología favorable que no se considera que afecte al absentismo escolar.</p>

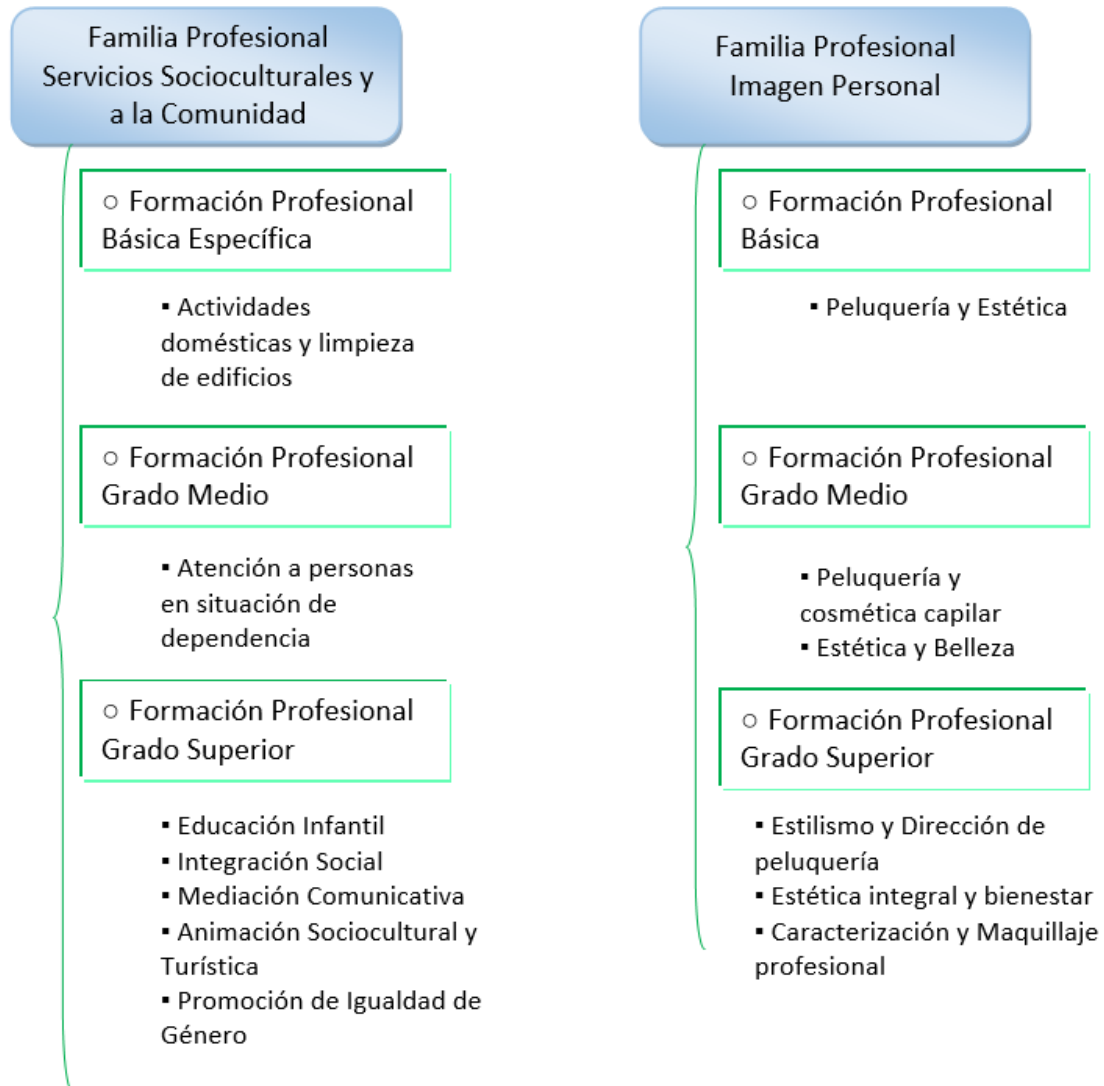
<p><b>Sistema de comunicaciones</b></p> <p>Los medios de transporte interno son adecuados. Cuenta con varias líneas de transporte urbano y con el servicio de taxi. Asimismo, dispone de una estación intermodal. Sin embargo, el servicio ferroviario es mejorable. También cuenta con transporte aéreo y marítimo. Si bien la comunicación con barrios, pedanías y municipios es buena, la conexión con las demás CC. AA es insuficiente.</p>	<p>Por un lado, la existencia de varias líneas de autobuses facilita el desplazamiento del alumnado y permite la programación de actividades complementarias en empresas de la capital y alrededores. Por otro lado, existe todavía una fuerte carencia de conexiones, Almería se encuentra muy aislada, por lo tanto, puede suponer un lastre para el alumnado que resida fuera de la capital.</p>
<p><b>Nivel de renta familiar</b></p> <p>El alumnado que acude al centro, en su mayoría, pertenece a familias de un nivel medio-bajo. A su vez, hay que añadir que el motor que mueve este distrito es la clase trabajadora, la cual sufre de precariedad e inestabilidad.</p>	<p>El alumnado se puede ver en dificultades de acceso a determinados recursos, lo que condiciona la ejecución de algunas tareas o trabajos ambiciosos relacionados con aplicaciones informáticas y de acceso a internet.</p>
<p><b>Tejido empresarial</b></p> <p>Las pequeñas y medianas empresas sustentan su economía, predominando el sector servicios. Como hemos mencionado anteriormente, el sector agrario es el tejido empresarial por excelencia. Hay que hacer notar que la reparación de vehículos de motor y motocicletas también es una de las principales actividades económicas.</p>	<p>Todo ello conlleva la demanda cada vez mayor de personal especializado y nos facilita la realización del módulo de Formación en Centros de Trabajo (FCT), puesto que existe una gama amplia de empresas, pertenecientes al sector agrícola con las que se han establecido convenios de colaboración. Así como, la posibilidad de visitar empresas como actividad complementaria para que el alumnado tome contacto con la realidad empresarial y su funcionamiento.</p>
<p><b>Nivel cultural y formativo</b></p> <p>La población presenta un nivel cultural medio, donde la mayoría de los habitantes han cursado estudios básicos.</p>	<p>La existencia de un nivel cultural determinado entre las madres y padres del alumnado favorece la asistencia de estos a los requerimientos del alumnado para la resolución de dudas o necesidades específicas de ayuda en momentos determinados. Ahora bien, puede que en determinados casos el nivel cultural de los padres sea insuficiente.</p>
<p><b>Infraestructuras</b></p> <p>La zona y la localidad cuenta con equipamientos municipales tales como bibliotecas, zonas wifi, centro de exposiciones y conferencias.</p>	<p>La existencia de estos equipamientos favorece el desarrollo cultural y formativo del alumnado. Se considera que existen factores que favorecen la formación integral del alumnado.</p>

Fuente: Elaboración propia

## 3.2.3. Características del entorno específico

El centro para el que se desarrolla la propuesta de intervención pertenece a la red pública andaluza que ofrece Formación Profesional Básica, de Grado Medio y Grado Superior. Algunos de estos ciclos son ofertados en modalidad presencial, a distancia, semipresencial y FP dual.

**Figura 1. Oferta educativa**



Fuente: Elaboración propia

Cualquier actividad humana necesita de espacios y tiempos determinados, en este sentido, las aulas, talleres y áreas donde se ofrecen enseñanzas teóricas y prácticas cuentan con ordenadores, proyectores, pantallas y cierto material específico, así como, una distribución óptima para el buen trascurso de las clases. El instituto cuenta con acceso para minusválidos, así como, ofrece la posibilidad de aprender lengua de signos, mediante videotutoriales online

creados por los alumnos del CF de Mediación Comunicativa. Se ha definido un centro bien dotado para los ciclos formativos que se imparten, puesto que cuenta con un importante equipamiento audiovisual, reprográfico e informático. Además, ofrece el uso de una biblioteca online mediante el portal PASEN, llamada Carmen de Burgos.

El instituto está compuesto por 70 docentes, de los cuales 20 imparten sus clases en FP (FP Básica, Grado Medio y Grado Superior) y el resto forma parte de los departamentos administrativos. A su vez, el equipo directivo está compuesto por: director, vicedirector, secretario, jefe de estudios, jefe de estudios de educación permanente de adultos y tres jefes de estudios adjuntos.

Asimismo, participa en el programa europeo Erasmus +, que ofrece a los alumnos la oportunidad de realizar prácticas en empresas de la Unión Europea. Se trata de un centro comprometido con la calidad y mejora continua de todos sus procesos y la satisfacción permanente de las necesidades, demandas y expectativas de su comunidad educativa. Actualmente está llevando a cabo varios proyectos, entre los que se encuentran: “Plan de Salud Laboral y PRL”, “Plan de Igualdad de género en educación”, “Plan de Transformación Digital Educativa”, “Plan de Convivencia / Escuela Espacio de Paz” y “Prevención de Violencia de Género”.

#### 3.2.4. Características del alumnado

Los estudiantes del instituto son 710, de los cuales 120 cursan Formación Profesional. El alumnado de los ciclos formativos de grado superior se encuentra en edades comprendidas entre los 18-25. La procedencia viene marcada por el artículo 41 de la LOE y puede ser muy variada: bachiller, ciclo formativo de Formación Profesional de Grado Medio, prueba de acceso para mayores de 25 años o universidad. Además, debemos de tener en consideración aquel alumnado que ya tiene una trayectoria laboral. Por tanto, biológicamente, en su mayoría, han adquirido su madurez física y sexual.

Concretamente, el grupo a intervenir está formado por 12 chicas y 3 chicos, siendo la edad media de 19 años, excepto dos alumnos de 22 y 25 años respectivamente. En este sentido, algunos estudiantes se muestran esquivos y huraños necesitando a sus padres, otros presentan un alto grado de emancipación familiar. El alumnado se caracteriza por su diversidad, puesto que proceden de diferentes nacionalidades. Hay que hacer notar que este

centro se sitúa en un barrio relativamente pobre y, por tanto, donde moran individuos de orígenes heterogéneos: cuatro de Marruecos, uno de Colombia y el resto de la provincia de Almería. A esta procedencia variada de los estudiantes, debemos sumar la disparidad en el interés y motivación; dado que algunos vienen buscando una formación que les proporcione mayor cualificación profesional, mientras que otros precisan de un empleo urgente y esta es la vía de acceso elemental.

En su conjunto, es un grupo trabajador y motivado. Los grupos y roles se encuentran delimitados en esta etapa y no se aprecian importantes dificultades. De la misma manera, el vínculo con el equipo docente es afable, adecuado y con una notable estima.

### 3.3. Intervención en el aula

El siguiente punto trata de puntualizar los objetivos, competencias, contenidos, metodología, cronograma y secuenciación de actividades, recursos y evaluación infalibles para que los alumnos alcancen los aprendizajes y objetivos determinados para el proyecto de intervención.

#### 3.3.1. Objetivos

En este apartado se recogen los objetivos generales y didácticos, los resultados de aprendizaje y los criterios de evaluación inherentes a la iniciativa a desarrollar, todo ello se encuentra estipulado en la normativa vigente.

##### 3.3.1.1. Objetivos generales

El Real Decreto 1147/2011 de 29 de julio establece la ordenación general de la Formación profesional, en su artículo 3 detalla el imperativo de fomentar las competencias profesionales, personales y sociales. En especial para esta intervención, se ponen en relieve los siguientes:

- c) Consolidar hábitos de disciplina, trabajo individual y en equipo, así como capacidades de autoaprendizaje y capacidad crítica.
- d) Establecer relaciones interpersonales y sociales, en la actividad profesional y personal, basadas en la resolución pacífica de los conflictos, el respeto a los demás y el rechazo a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los comportamientos sexistas.
- g) Potenciar la creatividad, la innovación y la iniciativa emprendedora.

i) Comunicarse de forma efectiva en el desarrollo de la actividad profesional y personal (p. 86768).

Apoyándonos en el artículo 9 del Real Decreto 1074/2012 y en la Orden de 28 de julio de 2015, subrayamos en particular los siguientes objetivos:

o) Analizar las habilidades sociales requeridas en el entorno profesional, identificando los factores influyentes para mantener relaciones fluidas con las personas implicadas en la intervención y superar los posibles conflictos.

s) Desarrollar técnicas de liderazgo, motivación, supervisión y comunicación en contextos de trabajo en grupo, para facilitar la organización y coordinación de equipos de trabajo (p. 91).

Además de los objetivos generales anteriormente definidos, y aunque no se recoge expresamente por el legislador, se considera que cursar el módulo contribuye a los siguientes objetivos de forma tangencial: q, r, s.

q) Desarrollar la creatividad y el espíritu de innovación para responder a los retos que se presentan en los procesos y en la organización del trabajo y de la vida personal.

r) Tomar decisiones de forma fundamentada, analizando las variables implicadas, integrando saberes de distinto ámbito y aceptando los riesgos y la posibilidad de equivocación en las mismas, para afrontar y resolver distintas situaciones, problemas o contingencias.

s) Desarrollar técnicas de liderazgo, motivación, supervisión y comunicación en contextos de trabajo en grupo, para facilitar la organización y coordinación de equipos de trabajo (p.42).

#### 3.3.1.2. Resultados de aprendizaje

Desde el módulo programado, se contribuirá tal y como se establece la Orden de 28 de julio de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al título de Técnico Superior en Integración Social, al siguiente resultado de aprendizaje:

**RA2.** Aplica las estrategias del trabajo en equipo, valorando su eficacia y eficiencia para la consecución de los objetivos de la organización (p.88).

### 3.3.1.3. Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación estipulados para esta intervención y fundados en los formulados para cada resultado de aprendizaje en la Orden de 28 de julio de 2015 para el módulo de Formación y Orientación Laboral son los siguientes:

CE-a) Se han valorado las ventajas de trabajo en equipo en situaciones de trabajo relacionadas con el perfil del Técnico Superior en Integración Social.

CE-b) Se han identificado los equipos de trabajo que pueden constituirse en una situación real de trabajo.

CE-c) Se han determinado las características del equipo de trabajo eficaz frente a los equipos ineficaces.

CE-d) Se ha valorado positivamente la necesaria existencia de diversidad de roles y opiniones asumidos por los miembros de un equipo.

CE-e) Se ha reconocido la posible existencia de conflicto entre los miembros de un grupo como un aspecto característico de las organizaciones (p. 88)

### 3.3.1.4. Objetivos didácticos

Una vez detallados los objetivos generales del ciclo, nos proponemos exponer los objetivos didácticos requeridos para lograr un óptimo desarrollo de la UD. A saber:

- Diseñar actividades que permitan al alumnado establecer relaciones entre los conocimientos y experiencias previas y los nuevos aprendizajes. Todo ello, aplicando los problemas a la vida real.
- Utilizar el aprendizaje por proyectos para mejorar las habilidades sociales precisas en contextos de trabajo en equipo.
- Favorecer la interacción alumno-profesor y alumno-alumno.
- Reconocer las diferencias de cada grupo y los ritmos de aprendizaje de cada uno de los integrantes.
- Reproducir técnicas comunicativas potenciando la autoestima y la inteligencia emocional.
- Diseñar una metodología enraizada en la cooperación, solidaridad, respeto, libertad tolerancia, afecto y ganas de aprender.

### 3.3.2. Competencias

El artículo 7 del Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, define las competencias profesionales, personales y sociales como las que “describen el conjunto de conocimientos, destrezas y competencia, entendida esta en términos de autonomía y responsabilidad, que permiten responder a los requerimientos del sector productivo, aumentar la empleabilidad y favorecer la cohesión social” (p. 86769). Este segundo elemento del currículo se presenta como indispensable para el buen hacer profesional, puesto que el conjunto de destrezas, actitudes, conocimientos y valores a adquirir a través del módulo permitirán el íntegro desarrollo de la actividad profesional.

La incorporación al empleo, y la adaptación o inserción a un mercado de trabajo que se transforma a gran velocidad y de mayor complejidad, no se podrá desarrollar por parte de un profesional si sólo se plantea el objetivo de adquirir un conjunto de conocimientos y destrezas, únicamente de carácter profesional; sino de otros conocimientos y destrezas de carácter social y personal, y su utilización en un contexto determinado de trabajo. Todo ello puede ser conseguido a través del sistema de formación profesional. Por mucho que valoremos la importancia de la formación dirigida a la adquisición de conocimientos técnicos-científicos y culturales, hay una serie de competencias personales y sociales que se asocian más a otras conductas y actitudes de las personas, que también debemos formar.

El módulo de Formación y Orientación Laboral contribuye a la competencia general del ciclo, fijada en el Real Decreto 1074/2012. No obstante, destacamos las siguientes competencias relacionadas con nuestra unidad didáctica:

- o) Mantener relaciones fluidas con las personas usuarias y sus familias, miembros del grupo de trabajo y otros profesionales, mostrando habilidades sociales y aportando soluciones a los conflictos que surjan.
- r) Organizar y coordinar equipos de trabajo con responsabilidad, supervisando el desarrollo del mismo, manteniendo relaciones fluidas y asumiendo el liderazgo, así como aportando soluciones a los conflictos grupales que se presenten.
- s) Comunicarse con sus iguales, superiores, clientes y personas bajo su responsabilidad, utilizando vías eficaces de comunicación, transmitiendo la información o conocimientos

adecuados y respetando la autonomía y competencia de las personas que intervienen en el ámbito de su trabajo (p. 58552).

Por último, cabe señalar una serie de competencias necesarias en el alumnado para que pueda cursar con aprovechamiento el módulo en cuestión, las cuales se establecen en el Anexo III del RD 1147/2011. Estas las relaciona con el nombre de competencias básicas, no obstante, se enumeran a continuación utilizando la nueva nomenclatura y agrupación de competencias clave introducida por la Orden ECD/65/2015 en el artículo 2:

CL: Competencia en comunicación lingüística

CMCT: Competencia en matemáticas y competencias básicas en ciencia y tecnología

CD: Competencia digital

CAA: Competencia aprender a aprender

CSC: Competencias sociales y cívicas

CSIEE: Competencia en sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

CCEC: Competencia en conciencia y expresiones culturales (p. 6988)

#### 3.3.4. Contenidos

De acuerdo con la Orden de 28 de julio de 2015 y garantizando lo establecido en el Real Decreto 1074/2012, de 13 de julio, se establecen los bloques de contenidos que la Orden de currículo del Ciclo Formativo en Integración Social ha establecido para el módulo de Formación y Orientación Laboral:

Bloque I. Búsqueda activa de empleo.

**Bloque II. Gestión del conflicto y equipos de trabajo.**

Bloque III. Contrato de trabajo.

Bloque IV. Seguridad social, empleo y desempleo.

Bloque V. Evaluación de riesgos profesionales.

Bloque VI. Planificación de la prevención de riesgos en la empresa.

Bloque VII. Aplicación de medidas de prevención y protección en la empresa. (p. 89-91)

Nuestra UD se engloba dentro del bloque número 2, esto es, el trabajo en equipo y la aplicación de las técnicas apropiadas de dirección de estos, así como, la detección de una posible fuente de conflicto y su resolución mediante la utilización de técnicas de negociación y mediación. En este sentido, nos centraremos en la unidad relativa a equipos de trabajo siendo el desglose de contenidos el siguiente:

- Concepto de equipo de trabajo.
- Valoración de las ventajas e inconvenientes del trabajo de equipo para la eficacia de la organización.
- Equipos en el sector de los servicios sociales según las funciones que desempeñan.
- Equipos eficaces e ineficaces.
- La participación en el equipo de trabajo.
- El proceso de toma de decisiones en grupo (p.90).

### 3.3.5. Metodología

La metodología es el cuarto elemento del currículo según viene establecido en el artículo 6 de la LOE. En Formación Profesional, el docente determina la metodología que se va a llevar a cabo en la impartición del módulo profesional, ya que no existe regulación específica al respecto.

La línea metodológica se centra en el aprendizaje como proceso de construcción social que se produce a través de los intercambios establecidos entre el alumnado, el profesorado y los contenidos. Por tanto, el grupo es el espacio natural donde se desarrollan los aprendizajes y se intercambian modos de trabajo y vida. Mediante el trabajo cooperativo se contrastan puntos de vista, se intercambian roles, se estimula la motivación, se facilita el incremento de habilidades comunicativas, la resolución de conflictos, entre otros aspectos. En este sentido, la construcción de los aprendizajes se hace posible cuando se crean lazos significativos entre los nuevos conocimientos y los ya establecidos o experiencias previas del alumnado.

De acuerdo con el objetivo mismo del TFM, la metodología que seguiremos está fundamentada en el ABP. En consecuencia, se propone una metodología activa y participativa que, por un lado, favorece la capacidad del alumnado de aprender por sí mismo y trabajar en equipo y, por otro lado, propicia la búsqueda selectiva de información incluyendo el uso de

las nuevas tecnologías de la información y la comunicación con el fin de aplicar lo aprendido a la vida real.

Resulta de gran utilidad en el ámbito de las relaciones laborales forjar un sistema de trabajo en equipo eficaz, puesto que no solo en el entorno profesional, sino en toda nuestra realidad diaria nos vemos inmersos en relaciones con otras personas y formamos parte de distintos grupos. Concretamente, en el mundo laboral estos grupos se transforman en equipos de trabajo integrados por individuos de muy diversa índole y que han de alcanzar un objetivo en común, por lo tanto, deberán tomar una serie de decisiones y medidas en sintonía para obtener el máximo rendimiento. Para ello, se hace preciso definir los objetivos comunes, establecer un buen canal de comunicación, un liderazgo participativo y colaboración. En efecto, los equipos de trabajo se nutren de la sinergia, es decir, el trabajo en equipo proporciona mejores resultados que el individual.

Para la elección del problema, hemos tenido en cuenta el ámbito profesional en el que se desarrolla el ciclo formativo, de esta forma, se ha formulado el caso a resolver en el entorno de la integración social. Lo importante es conseguir que el alumnado trabaje en equipo contenidoS del módulo de FOL y, a su vez, de manera transversal, profundice y afiance los contenidos previos y los estipulados en los restantes módulos del ciclo. En definitiva, se nutre de un carácter interdisciplinar.

El caso que se plantea versa sobre la necesidad de una intervención sociocomunitaria en un barrio en deterioro donde hay un elevado desempleo en el sector femenino, residentes envejecidos que viven solos y familias desestructuradas, en consecuencia, el barrio se encuentra en declive. Se pide al alumnado que de forma coordinada y colaborativa trabajen en el trazado de un plan de intervención que favorezca la posibilidad de establecer relaciones sociales entre los miembros del barrio, dotándolos de recursos y propiciando una mejora de la comunidad y de su bienestar social.

Para el correcto desarrollo de la metodología, el alumnado tiene que desempeñar roles diferentes, donde uno adquiere el rol de integrador social y el resto serán residentes del barrio. En este sentido, mediante este role playing se va a trabajar las competencias requeridas en el ciclo a la par que se va a desarrollar habilidades sociales, empatía, técnicas de liderazgo y comunicación en grupo conducentes a la óptima realización de la práctica profesional. En particular, los contenidos vinculados al módulo de FOL que se practicarán a

través de este role playing serán: el liderazgo, la responsabilidad y el resultado compartido, la comunicación fluida, las etapas que atraviesan los equipos de trabajo, la toma de decisiones, la identificación del tipo de equipo y las técnicas para trabajar en equipo.

Según lo expuesto en el marco teórico, nos proponemos diseñar las fases de ejecución del ABP en diez pasos, siendo imprescindible añadir una fase previa a este proceso donde se trazará una introducción de los conceptos previamente abordados, se explicará el método a seguir y los objetivos que se persiguen con la misma. Finalmente, se aclararán las posibles dudas y se introducirá brevemente el tema a tratar.

Así pues, la segunda fase relativa a la ejecución del ABP se compone de diez pasos que se detallan a continuación:

1. Planteamiento del problema.
2. Formación de los equipos de forma heterogénea (entre 4 y 5 personas)
3. Identificar los conocimientos previos y los necesarios para afrontar el problema, así mismo, identificar los objetivos generales y específicos.
4. Puntualizar y definir términos. Aclaración de cuestiones planteadas por los alumnos con el fin de orientar la actividad.
5. Investigación individual del caso. El alumnado deberá completar y ampliar la información extraída en la fase anterior.
6. Compartir la información con el grupo. Se realiza una puesta en común de la información obtenida individualmente y se comienza a trabajar en equipo.
7. Brainstorming, construcción de hipótesis y posibles soluciones. Cada equipo deberá delinear las posibles hipótesis y buscar soluciones al caso.
8. Discusión en grupo y conclusión. Tras un tiempo de preparación, el alumnado realizará un debate y obtendrá una conclusión debidamente consensuada en equipo.
9. Exposición final y reflexión colectiva. Cada equipo deberá valorar las diversas exposiciones y se generará un diálogo alumno-alumno, profesor-alumno, equipo-alumno y profesor-equipo con el propósito de enriquecer el debate y generar nuevas dudas, hipótesis o problemas.
10. Evaluación y autoevaluación. El profesor debe evaluar a cada equipo y su exposición con una rúbrica de evaluación. Del mismo modo, el alumnado debe ejercer una autoevaluación con la finalidad de evaluar la actividad y su aprendizaje mediante esta.

### 3.3.6. Cronograma y secuenciación de actividades

Para lograr buenos resultados en el aprendizaje de los alumnos resulta imprescindible secuenciar los contenidos de forma correcta. Secuenciar no es lo mismo que temporalizar. Secuenciar supone decidir qué contenido se trabajará antes que el otro (Sánchez, 2008). A su vez, los contenidos han de definirse por bloques. Consiguientemente, a la hora de establecer la secuenciación se han de tener en cuenta diferentes criterios en cuanto orden y distribución de estos (Sánchez, 1995). En este sentido, se hace preciso partir de los conocimientos previos de los alumnos, analizar los contenidos desde la lógica interna y la capacidad de los alumnos para poder asimilarlos dentro de su nivel de desarrollo. Los contenidos deben organizarse siguiendo una progresión y ha de ser inexorablemente flexible.

#### 3.3.6.1. Cronograma

La unidad didáctica titulada “Equipos de trabajo”, ubicada en el segundo bloque de contenidos “Gestión del conflicto y equipos de trabajo”, se impartirá en el primer trimestre, comenzando en la segunda semana del mes de octubre y se desarrollará prácticamente en siete semanas, dado que permitiremos una flexibilidad por si se precisa ajustar o modificar la ejecución del proyecto; debido a los diversos ritmos de aprendizaje o dificultades que presente el alumnado. Cada sesión dura 1 hora, por lo que el tiempo estimado para la ejecución del ABP será de 10 sesiones (10 horas en total), a su vez se ampliará la parte teórica del bloque de contenidos durante todo este periodo. Atendiendo a los criterios de secuenciación delineados en el apartado anterior, se desarrolla la estructura en la que se ha agrupado los contenidos, estos son: catorce unidades didácticas a lo largo de cinco bloques. A continuación, se desglosa la cronología de cada UD.

Tabla 6. **Cronograma de las unidades de trabajo**

BLOQUES DE CONTENIDOS					UNIDADES DE TRABAJO SECUENCIADAS	HORAS	TEMPORALIZACIÓN DE LAS EVALUACIONES (Trimestre)		
B1	B2	B3	B4	B5			96	1º	2º
					UD 0: Presentación del módulo.	1h.	X		
X					UD 1: El proceso de búsqueda de empleo y orientación laboral.	12h.	X		
	X				<b>UD 2: Equipos de trabajo.</b>	10h.	X		
	X				UD 3: Gestión y resolución de conflictos.	10h.	X		
		X			UD 4: El derecho del trabajo.	11h.	X		
		X			UD 5: El contrato de trabajo.	15h.		X	
		X			UD 6: El tiempo de trabajo.	2h.		X	
		X			UD 7: Salario y nómina.	6h.		X	
		X			UD 8: Modificación, suspensión y extinción del conflicto.	3h.		X	
		X			UD 9: La representación de los trabajadores.	4h.		X	
			X		UD 10: La Seguridad Social y desempleo.	10h.			X
				X	UD 11: La prevención de riesgos. Conceptos básicos.	3h.			X
				X	UD 12: La prevención de riesgos: legislación y organización.	3h.			X
				X	UD 13: Factores de riesgo y su prevención.	3h.			X
				X	UD 14: Emergencias y primeros auxilios.	3h.			X
<b>TOTAL</b>						<b>96h.</b>	<b>44h.</b>	<b>30h.</b>	<b>22h.</b>
Bloque 1. Búsqueda activa de empleo.									
Bloque 2. Equipos de trabajo y gestión de conflictos.									
Bloque 3. La relación laboral.									
Bloque 4. La Seguridad Social. Prestaciones.									
Bloque 5. La prevención de riesgos laborales.									

Fuente: Elaboración propia

### 3.3.6.2. Secuenciación de actividades

Se adjunta a continuación un esquema de las sesiones y el detalle de cada una de ellas:

Tabla 7. **Secuenciación de actividades para cada sesión de la UD**

SS	ACTIVIDAD	TIEMPO	AGRUPAMIENTO	RECURSOS	EVALUACIÓN
1	A1. Breve repaso conceptos unidad didáctica anterior.	15min.	Individual	Pizarra, ordenador y proyector.	Diario de aprendizaje y rúbrica de evaluación
	A2. Explicación de la dinámica.	15min.	Individual	Dosier, pizarra, ordenador y proyector.	
	A3. Objetivos que se persiguen y aclaración de dudas.	15min.	Individual	Proyector, ordenador y pizarra.	
	A4. Introducción al tema.	15min.	Individual	Proyector, ordenador, pizarra, cuaderno y libro de texto.	
2	A5. Explicación de la UD.	40min.	Individual	Proyector, ordenador, pizarra, cuaderno y libro de texto.	Diario de aprendizaje y rúbrica de evaluación
	A6. Presentación del problema.	10min.	Individual	Ficha.	
	A7. Formación de equipos.	10min.	Grupos de 4	Ficha y cuaderno.	
3	A8. Retomando dinámica. Posibles dudas.	5min.	Individual	Proyector, ordenador y pizarra.	Diario de aprendizaje y rúbrica de evaluación
	A9. Identificar los conocimientos previos y necesarios para afrontar el problema. Identificar los objetivos de aprendizaje.	10min.	Individual	Ficha, cuaderno y libro de texto.	
	A10. Puntualizar y definir términos.	20min.	Individual	Ficha, cuaderno y libro de texto.	
	A11. Aclaración terminológica.	10min.	Individual	Proyector, ordenador, cuaderno, pizarra y libro de texto.	
	A12. Importancia del trabajo en equipo.	15min.	Individual	Pizarra, ordenador y proyector.	

4	A13. Los roles en los equipos. Adjudicación de roles en el equipo.	20min.	Grupos de 4	Pizarra, ordenador, proyector y cuaderno.	Diario de aprendizaje y rúbrica de evaluación
	A14. Etapas que atraviesan los equipos de trabajo.	10min.	Individual	Pizarra, ordenador, proyector y cuaderno.	
	A15. El liderazgo participativo.	10min.	Individual	Pizarra, ordenador, proyector y cuaderno.	
	A16. Clases de equipo y técnicas para trabajar en equipo.	20min.	Individual	Pizarra, ordenador, proyector y cuaderno.	
5	A17. Investigación individual del caso completando la información explicada en la sesión anterior.	40min.	Individual	Ficha, cuaderno, libro de texto y ordenador.	Diario de aprendizaje, rúbrica de evaluación y lista de observación
	A18. Compartir la información con el grupo. Trabajo en equipo.	20min.	Grupos de 4	Ficha, cuaderno y ordenador.	
6	A19. Brainstorming, construcción de hipótesis.	30min.	Grupos de 4	Ficha, cuaderno y ordenador.	Diario de aprendizaje, rúbrica de evaluación y lista de observación
	A20. Puesta en común de las posibles soluciones.	30min.	Grupos de 4	Ficha, cuaderno y ordenador.	
7	A21. Discusión en grupo. Role playing.	20min.	Grupos de 4	Ficha, cuaderno y ordenador.	Diario de aprendizaje, rúbrica de evaluación y lista de observación
	A22. Resolución del caso y conclusión. Role playing.	40min.	Grupos de 4	Ficha, cuaderno y ordenador.	
8	A23. Exposición por equipos.	50min.	Grupos de 4.	Proyector, pantalla y ordenador.	Diario de aprendizaje y rúbrica de evaluación
	A24. Autoevaluación.	10min.	Individual	Ficha de autoevaluación.	
9	A25. Preparación de un debate	15min.	Grupos de 4	Pizarra y cuadernos.	Rúbrica de evaluación, lista de observación y escrito conclusión
	A26. Debate	45min.	Grupos de 4	Pizarra y cuadernos.	

10	A27. Reflexión colectiva	35min.	Clase	Pizarra, cuadernos, ordenadores y proyector.	Rúbrica de evaluación y Kahoot
	A28. Kahoot	25min.	Individual	Proyector, pantalla, ordenador y móviles.	

Fuente: Elaboración propia

<b>SESIÓN 1. INTRODUCCIÓN A LA UNIDAD Y A LA METODOLOGÍA</b>		
<b>OBJETIVOS</b>		<b>CONTENIDOS</b>
Asociar los temas tratados anteriormente con los conceptos de la unidad didáctica a desarrollar. Construir hábitos de estudio y trabajo individual y en equipo.		El proceso de toma de decisiones y el proyecto profesional individual. La metodología Aprendizaje Basado en Proyectos. Los equipos de trabajo.
<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE</b>		<b>COMPETENCIAS UD</b>
<b>RA2.</b> Aplica las estrategias del trabajo en equipo, valorando su eficacia y eficiencia para la consecución de los objetivos de la organización.		Resolver situaciones, problemas o contingencias con iniciativa y autonomía en el ámbito de su competencia, con creatividad, innovación y espíritu de mejora en el trabajo personal y en el de los miembros del equipo.
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>		<b>COMPETENCIAS CLAVE</b>
CE-a)		CAA, CSC y CL
<b>Tiempo</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>AGRUPAMIENTO</b>
15min.	A1. Breve repaso conceptos unidad didáctica anterior.	Individual
15min.	A2. Explicación de la dinámica y explicación de metodología en la UD.	Individual
15min.	A3. Objetivos que se persiguen y aclaración de dudas.	Individual
15min.	A4. Introducción a la UD. Los equipos de trabajo. Conceptos previos.	Individual
<b>Act.</b>	<b>QUÉ SE REALIZA</b>	
1	Se iniciarán cuestiones abiertas sobre los términos anteriormente explicados.	
2	Se explicará el método a desarrollar y su adecuación a la UD.	
3	Se realizarán preguntas acerca de los objetivos que se persiguen con la dinámica y se aclararán las dudas pertinentes. Se hará entrega de un dosier con las fases, dinámicas y criterios de evaluación, así como rúbrica de evaluación.	
4	Se explicará la UD brevemente desde un enfoque constructivista, puesto que lo que se pretende es, haciendo preguntas a modo socrático, estimular al alumnado.	

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	RECURSOS
Diario de aprendizaje y rúbrica de evaluación	A1. Pizarra, ordenador y proyector. A2. Dossier, pizarra, ordenador y proyector. A3. Proyector, ordenador y pizarra. A4. Proyector, ordenador, pizarra, cuaderno y libro de texto.

SESIÓN 2. PROYECTOS DE INTERVENCIÓN SOCIOCOMUNITARIA		
OBJETIVOS	CONTENIDOS	
Aplicar una comunicación efectiva en el buen hacer profesional y personal.	Diferencias entre equipos de trabajo y grupos. Ventajas e inconvenientes del trabajo en equipo. Características de los equipos de trabajo eficaces.	
RESULTADOS DE APRENDIZAJE	COMPETENCIAS UD	
<b>RA2.</b> Aplica las estrategias del trabajo en equipo, valorando su eficacia y eficiencia para la consecución de los objetivos de la organización.	Organizar y coordinar equipos de trabajo con responsabilidad, supervisando el desarrollo del mismo, manteniendo relaciones fluidas y asumiendo el liderazgo, así como aportando soluciones a los conflictos grupales que se presenten.	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS CLAVE	
CE-a), CE-b) y CE-c).	CL, CAA y CSC.	
Tiempo	ACTIVIDAD	AGRUPAMIENTO
40min.	A5. Explicación conceptos clave de la UD.	Individual
10min.	A6. Presentación del caso a resolver.	Individual
10min.	A7. Formación de equipos.	Grupos de 4
Act.	QUÉ SE REALIZA	
5	Se explicarán los conceptos relativos a las diferencias entre equipos de trabajo y grupos. Las ventajas e inconvenientes y las características de los equipos de trabajo.	
6	Se presentará el problema al alumnado, entregándoles una ficha donde viene detallado.	
7	Se formarán los equipos de trabajo de forma heterogénea y siguiendo las características explicadas en la actividad anterior.	
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	RECURSOS	
Diario de aprendizaje y rúbrica de evaluación	A5. Proyector, ordenador, pizarra, cuaderno y libro de texto. A6. Ficha. A7. Ficha y cuaderno.	

<b>SESIÓN 3. IMPORTANCIA DEL TRABAJO EN EQUIPO</b>		
<b>OBJETIVOS</b>		<b>CONTENIDOS</b>
Conocer la importancia del trabajar en equipo y sus beneficios. Identificar los objetivos de aprendizaje. Relacionar la terminología con el proyecto.		El trabajo en equipo y su transcendencia.
<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE</b>		<b>COMPETENCIAS UD</b>
RA2. Aplica las estrategias del trabajo en equipo, valorando su eficacia y eficiencia para la consecución de los objetivos de la organización		Organizar y coordinar equipos de trabajo con responsabilidad, supervisando el desarrollo del mismo, manteniendo relaciones fluidas y asumiendo el liderazgo, así como aportando soluciones a los conflictos grupales que se presenten.
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>		<b>COMPETENCIAS CLAVE</b>
CE-a)		CL: Competencia en comunicación lingüística CAA: Competencia aprender a aprender CSC: Competencias sociales y cívicas
<b>Tiempo</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>AGRUPAMIENTO</b>
5min.	A8. Planteamiento de dudas.	Individual
10min.	A9. Identificación de conocimientos y los objetivos de aprendizaje.	Individual
20min.	A10. Puntualizar y definir términos.	Individual
10min.	A11. Aclaración terminológica.	Individual
15min.	A12. Importancia del trabajo en equipo.	Individual
<b>Act.</b>	<b>QUÉ SE REALIZA</b>	
8	Se retoma la dinámica y se plantean las posibles dudas que hayan podido surgir al respecto.	
9	El alumnado deberá identificar los conocimientos previos que posee y los nuevos que precisa, así como, los objetivos de aprendizaje que se pretenden con la dinámica.	
10	Se detallarán los términos precisos para el buen ejercicio del ABP.	
11	Se preguntará al alumnado y se les permitirá un tiempo para que reflexionen y hagan cuestiones sobre los términos estudiados.	
12	Se hará hincapié en la importancia del trabajo en equipo como fase previa de preparación para la realización de la siguiente sesión.	
<b>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</b>		<b>RECURSOS</b>
Diario de aprendizaje y rúbrica de evaluación.		A8. Proyector, ordenador y pizarra. A9. Ficha, cuaderno y libro de texto. A10. Ficha, cuaderno y libro de texto. A11. Proyector, ordenador, cuaderno, pizarra y libro de texto. A12. Pizarra, ordenador y proyector.

<b>SESIÓN 4. EL TRABAJO EN EQUIPO Y SUS ROLES</b>		
<b>OBJETIVOS</b>		<b>CONTENIDOS</b>
Conocer lo roles en los equipos de trabajo. Ejecutar un liderazgo eficaz y participativo. Distinguir las clases de equipos y las técnicas asociadas. Determinar las etapas que atraviesan los equipos.		Los roles en los equipos de trabajo. Etapas que atraviesan los equipos de trabajo. El liderazgo. Clases de quipos y técnicas para trabajar en equipo.
<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE</b>		<b>COMPETENCIAS UD</b>
<b>RA2.</b> Aplica las estrategias del trabajo en equipo, valorando su eficacia y eficiencia para la consecución de los objetivos de la organización.		Organizar y coordinar equipos de trabajo con responsabilidad, supervisando el desarrollo del mismo, manteniendo relaciones fluidas y asumiendo el liderazgo, así como aportando soluciones a los conflictos grupales que se presenten.
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>		<b>COMPETENCIAS CLAVE</b>
CE-a), CE-b), CE-c), CE-d) y CE-e)		CL, CAA, CSC y CSIEE
<b>Tiempo</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>AGRUPAMIENTO</b>
20min.	A13. Los roles en los equipos: adjudicación de roles en los equipos establecidos.	Equipos de 4
10min.	A14. Etapas que atraviesan los equipos de trabajo.	Individual
10min.	A15. El liderazgo participativo.	Individual
20min.	A16. Clases de equipos y técnicas de trabajo en equipo	Individual
<b>Act.</b>	<b>QUÉ SE REALIZA</b>	
13	Se explicarán los distintos roles que se establecen en los equipos de trabajo para, posteriormente, el alumnado adquiera los roles que se han de rolear según el caso práctico.	
14	Se explicarán las distintas etapas que se suceden en los trabajos en equipo.	
15	Se explicará el liderazgo participativo como forma de llevar a cabo la dinámica.	
16	Se detallarán las clases de equipos y las técnicas apropiadas para realizar este tipo de dinámica.	
<b>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</b>		<b>RECURSOS</b>
Diario de aprendizaje y rúbrica de evaluación.		A13. Pizarra, ordenador, proyector y cuaderno. A14. Pizarra, ordenador, proyector y cuaderno. A15. Pizarra, ordenador, proyector y cuaderno. A16. Pizarra, ordenador, proyector y cuaderno.

<b>SESIÓN 5. LA INVESTIGACIÓN</b>		
<b>OBJETIVOS</b>		<b>CONTENIDOS</b>
Potenciar la creatividad, la innovación y la iniciativa emprendedora. Investigar de forma autónoma y consciente. Aplicar los conocimientos previamente adquiridos en todo el ciclo.		Gestión de recursos en el desarrollo de proyectos. Investigación de casos de intervención.
<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE</b>		<b>COMPETENCIAS UD</b>
<b>RA2.</b> Aplica las estrategias del trabajo en equipo, valorando su eficacia y eficiencia para la consecución de los objetivos de la organización.		Comunicarse con sus iguales, superiores, clientes y personas bajo su responsabilidad, utilizando vías eficaces de comunicación, transmitiendo la información o conocimientos adecuados y respetando la autonomía y competencia de las personas que intervienen en el ámbito de su trabajo.
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>		<b>COMPETENCIAS CLAVE</b>
CE-d)		CD, CAA, CSC y CSIEE
<b>Tiempo</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>AGRUPAMIENTO</b>
40min.	A17. Investigación individual del caso completando, en su caso, la información previamente explicada.	Individual
20min.	A18. Compartir la información con el equipo.	Equipos de 4
<b>Act.</b>	<b>QUÉ SE REALIZA</b>	
17	El alumnado investigará el caso de forma autónoma y ampliará información.	
18	El equipo deberá exponer la información obtenida, comenzando el trabajo en equipo.	
<b>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</b>		<b>RECURSOS</b>
Diario de aprendizaje, rúbrica de evaluación y lista de observación.		A17. Ficha, cuaderno, libro de texto y ordenador. A18. Ficha, cuaderno y ordenador.

<b>SESIÓN 6. TOMA DE DECISIONES: BRAINSTORMING</b>			
<b>OBJETIVOS</b>		<b>CONTENIDOS</b>	
Desarrollar la creatividad y el espíritu de innovación para responder a los retos que se presentan en los procesos y en la organización del trabajo y de la vida personal. Confeccionar hipótesis.		Técnicas para trabajar en equipos.	
<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE</b>		<b>COMPETENCIAS UD</b>	
<b>RA2.</b> Aplica las estrategias del trabajo en equipo, valorando su eficacia y eficiencia para la consecución de los objetivos de la organización.		Organizar y coordinar equipos de trabajo con responsabilidad, supervisando el desarrollo del mismo, manteniendo relaciones fluidas y asumiendo el liderazgo, así como aportando soluciones a los conflictos grupales que se presenten.	
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>		<b>COMPETENCIAS CLAVE</b>	
CE-e)		CL y CSIEE	
<b>Tiempo</b>	<b>ACTIVIDAD</b>		<b>AGRUPAMIENTO</b>
30min.	A19. Brainstorming y construcción de hipótesis.		Equipos de 4
30min.	A20. Puesta en común de las posibles soluciones.		Equipos de 4
<b>Act.</b>	<b>QUÉ SE REALIZA</b>		
19	El alumnado deberá llevar a la práctica las técnicas de trabajo en equipo como es la "lluvia de ideas" a la par que construye hipótesis.		
20	El alumnado deberá ejecutar su rol y trabajar en una solución en común.		
<b>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</b>		<b>RECURSOS</b>	
Diario de aprendizaje, rúbrica de evaluación y lista de observación.		A19. Ficha, cuaderno y ordenador. A20. Ficha, cuaderno y ordenador.	

<b>SESIÓN 7. EQUIPOS DE TRABAJO: ROLE PLAYING</b>			
<b>OBJETIVOS</b>		<b>CONTENIDOS</b>	
Tomar decisiones de forma fundamentada, analizando las variables implicadas, integrando saberes de distinto ámbito y aceptando los riesgos y la posibilidad de equivocación en las mismas, para afrontar y resolver distintas situaciones, problemas o contingencias.		Toma de decisiones	
<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE</b>		<b>COMPETENCIAS UD</b>	
RA2. Aplica las estrategias del trabajo en equipo, valorando su eficacia y eficiencia para la consecución de los objetivos de la organización.		Organizar y coordinar equipos de trabajo con responsabilidad, supervisando el desarrollo del mismo, manteniendo relaciones fluidas y asumiendo el liderazgo, así como aportando soluciones a los conflictos grupales que se presenten.	
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>		<b>COMPETENCIAS CLAVE</b>	
CE-a)		CSC y CSIEE	
<b>Tiempo</b>	<b>ACTIVIDAD</b>		<b>AGRUPAMIENTO</b>
20min.	A21. Discusión en grupo: role playing.		Grupos de 4
40min.	A22. Resolución del caso y conclusión.		Grupos de 4
<b>Act.</b>	<b>QUÉ SE REALIZA</b>		
21	El alumnado deberá discutir en equipo, siguiendo sus roles, con la finalidad de establecer un acuerdo entre las partes.		
22	El alumnado deberá concretar la resolución del caso y concluir la dinámica. Deberá plasmarlo en un escrito que posteriormente se pedirá para su evaluación.		
<b>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</b>		<b>RECURSOS</b>	
Diario de aprendizaje, rúbrica de evaluación y lista de observación.		A21. Ficha, cuaderno y ordenador. A22. Ficha, cuaderno y ordenador.	

<b>SESIÓN 8. TÉCNICAS COMUNICATIVAS: EXPOSICIÓN ORAL</b>		
<b>OBJETIVOS</b>		<b>CONTENIDOS</b>
Exponer de forma fluida y coherente la resolución del caso. Valorar y medir el propio aprendizaje. Reconocer los logros alcanzados.		Técnicas comunicativas. Liderazgo participativo.
<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE</b>		<b>COMPETENCIAS UD</b>
<b>RA2.</b> Aplica las estrategias del trabajo en equipo, valorando su eficacia y eficiencia para la consecución de los objetivos de la organización.		Comunicarse con sus iguales, superiores, clientes y personas bajo su responsabilidad, utilizando vías eficaces de comunicación, transmitiendo la información o conocimientos adecuados y respetando la autonomía y competencia de las personas que intervienen en el ámbito de su trabajo
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>		<b>COMPETENCIAS CLAVE</b>
CE-a), CE-b), CE-c), CE-d) y CE-e)		CL y CD
<b>Tiempo</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>AGRUPAMIENTO</b>
50min.	A23.Exposición por equipos.	Grupos de 4
10min.	A24. Reflexión.	Individual
<b>Act.</b>	<b>QUÉ SE REALIZA</b>	
23	Cada equipo deberá exponer ante la clase la resolución al caso que han establecido. Podrán hacer uso del proyector o la pizarra para una mejor explicación.	
24	Cada alumno reflexionará sobre las exposiciones realizadas por sus compañeros.	
<b>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</b>		<b>RECURSOS</b>
Diario de aprendizaje y rúbrica de evaluación.		A23. Proyecto, pantalla y ordenador. A24. Folios

<b>SESIÓN 9. EL DEBATE EN TRABAJO EN EQUIPO</b>		
<b>OBJETIVOS</b>		<b>CONTENIDOS</b>
Desarrollar pensamiento crítico. Detectar debilidades y fortalezas. Debatir y formular una opinión o conclusiones.		Evaluación de un proyecto.
<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE</b>		<b>COMPETENCIAS UD</b>
<b>RA2.</b> Aplica las estrategias del trabajo en equipo, valorando su eficacia y eficiencia para la consecución de los objetivos de la organización.		Comunicarse con sus iguales, superiores, clientes y personas bajo su responsabilidad, utilizando vías eficaces de comunicación, transmitiendo la información o conocimientos adecuados y respetando la autonomía y competencia de las personas que intervienen en el ámbito de su trabajo
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>		<b>COMPETENCIAS CLAVE</b>
CE-e)		CL y CSC
<b>Tiempo</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>AGRUPAMIENTO</b>
15min.	A25. Preparación de un debate.	Equipos de 4
45min.	A26. Debate.	Toda la clase
<b>Act.</b>	<b>QUÉ SE REALIZA</b>	
25	Los equipos deberán prepararse para un debate, podrán escribir guiones o establecer un representante del equipo.	
26	Se establecerá un debate entre equipos, donde el docente será guía o mediador. Debatirán sobre alternativas a las resoluciones acordadas y evaluarán a los demás equipos y sus conclusiones.	
<b>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</b>		<b>RECURSOS</b>
Rúbrica de evaluación, lista de observación y escrito conclusión.		A25. Pizarra y cuadernos. A26. Pizarra y cuadernos.

<b>SESIÓN 10. PENSAMIENTO CRÍTICO: LA REFLEXIÓN</b>		
<b>OBJETIVOS</b>		<b>CONTENIDOS</b>
Motivar el pensamiento crítico, la escucha activa, la comunicación fluida. Potenciar la empatía y la capacidad de diálogo y reflexión.		Pensamiento crítico Empatía Comunicación fluida y eficaz Escucha activa
<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE</b>		<b>COMPETENCIAS UD</b>
<b>RA2.</b> Aplica las estrategias del trabajo en equipo, valorando su eficacia y eficiencia para la consecución de los objetivos de la organización.		Comunicarse con sus iguales, superiores, clientes y personas bajo su responsabilidad, utilizando vías eficaces de comunicación, transmitiendo la información o conocimientos adecuados y respetando la autonomía y competencia de las personas que intervienen en el ámbito de su trabajo.
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>		<b>COMPETENCIAS CLAVE</b>
CE-d)		CSC
<b>Tiempo</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>AGRUPAMIENTO</b>
35min.	A27. Reflexión colectiva	Toda la clase
25min.	A28. Kahoot	Individual
<b>Act.</b>	<b>CÓMO Y PARA QUÉ SE REALIZAN</b>	
27	Se llevará a cabo una reflexión colectiva alumno-alumno, profesor-alumno, equipo-equipo, profesor-equipo, alumno-equipo, donde, mediante estos lazos comunicativos, se establezca un nuevo aprendizaje, un nuevo conocimiento. Se generará dudas, se preguntará y se creará un ambiente de apertura e intercambio.	
28	El alumnado deberá hacer uso de la herramienta Kahoot con sus respectivos móviles para demostrar el conocimiento adquirido.	
<b>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</b>		<b>RECURSOS</b>
Rúbrica de evaluación y Kahoot.		A27. Pizarra, cuadernos, ordenadores y proyector. A28. Proyector, pantalla, ordenador y móviles.

### 3.3.7. Recursos

Los recursos y materiales disponibles para el buen funcionamiento y estímulo del proceso de aprendizaje de los alumnos en esta unidad de trabajo son los que se detallan en la siguiente tabla:

**Tabla 8. Recursos de la propuesta de intervención**

Recursos espaciales	Aula polivalente: se dispondrá de una sala que permita combinar espacios de reflexión, trabajo en equipo y exposición. Asimismo, este espacio contendrá todos los recursos materiales y TIC pertinentes.
Recursos materiales	<p style="text-align: center;">Pizarra (digital y tradicional)</p> <p style="text-align: center;">Mobiliario escolar: sillas, mesas...</p> <p style="text-align: center;">Proyector y pantalla</p> <p style="text-align: center;">Libros de texto, material complementario, folios y otros materiales informativos.</p> <p style="text-align: center;">Ordenadores y móviles con WIFI.</p>
Recursos TICs	<p>Kahoot</p> <p>Google</p> <p>Blog</p> <p>Paquete Office</p>
Recursos humanos	<p>Alumnado del primer curso de Integración Social</p> <p>Docente especialista en Formación y Orientación Laboral con competencias y conocimientos idóneos y apropiados.</p>

Fuente: Elaboración propia

### 3.3.8. Evaluación

Las teorías que emergen de la indagación en el ABP son de lo más diversas y numerosas, sin embargo, en lo concerniente a la evaluación, encontramos un déficit de estudios que aborden este aspecto desde un punto de vista innovador acorde con el cometido de este método. Por esta razón, se ha de hacer uso de evaluaciones tradicionales con el inconveniente de que no reflejan rigurosamente los resultados de aprendizaje que se obtienen y, en consecuencia, no ponen de manifiesto del todo los beneficios de esta metodología (Mc Donald, 2005).

A la hora de plantear la evaluación a seguir, debemos pensar y diseñar los objetivos que se persiguen, dado que la realización de exámenes no recoge los resultados obtenidos ni tampoco la mera observación. Asimismo, hay que tener en consideración las características que debe tener la evaluación. Los objetivos que se buscan mediante la evaluación son:

1. Verificar si se han alcanzado los resultados de aprendizaje por medio de los criterios de evaluación.
2. Examinar la ejecución del método, los criterios adoptados y detectar las áreas de mejora.

#### 3.3.8.1. Herramientas de evaluación

La evaluación será el compás que seguir en todo el proceso ininterrumpidamente. Así pues, dependiendo de la fase de ejecución se modificará su estructura y modo de proceder.

**Evaluación inicial.** En la primera sesión se evaluarán los conocimientos previos y conceptos relacionados con la UD. Se llevará a cabo de manera dinámica para que emerja una participación activa en el alumnado a través de preguntas abiertas.

#### **Evaluación continua.**

- Los alumnos deberán trabajar en la realización de un diario de aprendizaje en el que quede plasmado lo aprendido en todo momento. Es decir, deberán incorporar tanto los conocimientos teóricos como las reflexiones propias. Todo ello quedará reflejado en un blog que deberán crear y será evaluado a través de una rúbrica de evaluación (Tabla 9).
- Se utilizará una lista de observación directa (Anexo D) como instrumento de valoración de las tareas encomendadas tanto en equipo como individualmente (excepto la exposición).

#### **Evaluación final de la unidad**

- Por vía de una rúbrica el diario de aprendizaje (Tabla 9), se evaluarán las actividades y actitudes individuales, así como, se tendrá en cuenta la lista de observación (Anexo D).
- La exposición será evaluada mediante una rúbrica de evaluación (Anexo B) donde se midan la ejecución, organización, tiempos y modos de exposición.
- A través de la ficha del caso práctico (Anexo A) se evaluará el trabajo realizado.
- Mediante una rúbrica de evaluación se evaluará el Kahoot (Anexo C).

Así, el esfuerzo e iniciativa individuales tendrán un peso del 20% sobre la evaluación (intervenciones, debates, actitud general, desarrollo de la dinámica, etc.), el trabajo grupal

tendrá un peso de un 50% (diseño, desarrollo y exposición), el diario de aprendizaje pondera un 25% y, finalmente, el Kahoot un 5%.

A continuación, se presenta la rúbrica de evaluación del diario de aprendizaje.

Tabla 9. *Rúbrica del diario de aprendizaje*

Indicadores	NIVEL DE LOGRO ALCANZADO				
	4. SOBRESALIENTE	3. NOTABLE	2. APROBADO	1. INSUFICIENTE	
<b>Contenido de las entradas</b>	Atiende en profundidad los contenidos tratados aportando reflexiones enriquecedoras. Manifiesta un buen dominio y gran comprensión de los conceptos.	Aporta alguna reflexión demostrando una buena comprensión del tema a la par que atiende los contenidos tratados.	Los contenidos tratados en las sesiones son atendidos con un buen resumen y alguna aportación.	No aborda por completo los contenidos explicados limitándose a algunos aspectos citados.	35%
<b>Originalidad y diseño</b>	Formato claro y ordenado, aporta ideas originales en cuanto diseño, basándose en una estructura original.	Formato limpio y correcto. Buena organización y aportación de alguna idea original.	Formato correcto, pero mejorable.	El formato no es apropiado, varios aspectos dificultan la lectura y comprensión.	15%
<b>Esfuerzo y constancia</b>	El alumno detalla todas las entradas con continuidad y asiduidad. Se nota implicación y dedicación.	El alumno realiza las entradas de las sesiones, pero no constantemente.	El alumno realiza casi todas las entradas.	El alumno no hace un seguimiento de su diario de aprendizaje.	30%
<b>Redacción y ortografía</b>	Redacción excelente demostrando un buen dominio de la comunicación escrita.	La redacción es correcta y no comete grandes errores.	Redacción correcta, pero mejorable. Comete varios errores.	Se dan faltas de ortografía significativas y la redacción no es adecuada.	20%

Fuente: Elaboración propia

### 3.3.9. Atención a la diversidad

La Atención a la diversidad viene recogida en el Título II de la LOE, capítulos I y II, de este modo, resulta crucial detallar las acciones educativas encaminadas a la prevención y consideración de las necesidades de todo el alumnado. Por lo tanto, al comienzo del curso se evaluará las variables que incidan en la diversidad del aula (situación desfavorecida, procedencia extranjera, altas capacidades, dificultades específicas de aprendizaje, necesidades educativas especiales, entre otros).

La diferencia nos hace únicos e irreductibles, es de donde emana la verdadera riqueza de las relaciones, por tanto, será reconocida como un valor añadido y será custodiada como tal. Se ha de proteger el derecho a la educación de todos los alumnos, promoviendo la inclusión de los estudiantes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), para ello, cooperaremos con el orientador del centro para realizar un diagnóstico de partida. Asimismo, se han de evaluar las dificultades de los estudiantes y sus necesidades de apoyo. En su caso, se adaptará la metodología, el aula, las actividades y el espacio para garantizar la adquisición y logro de los estándares de aprendizaje, como, por ejemplo, mediante adaptaciones curriculares. Además, la LOMLOE señala la importancia de atender a la diversidad desde una perspectiva holística, donde se tome en consideración todos los factores que intervienen en el desarrollo del estudiante, incluida familia.

Adicionalmente, se crearán dinámicas de grupo en consonancia con el Plan de Acción Tutorial para, de este modo, crear un buen clima de aula y promover el autoconocimiento y el conocimiento interpersonal. Así, nos aseguraremos de que valores como la igualdad, el respeto y la empatía son practicados.

Finalmente, los alumnos pendientes y repetidores accederán a planes específicos especialmente redactados para ellos.

## 3.4. Evaluación de la propuesta

Tras la presente elaboración de la propuesta de intervención y sirviéndonos de una matriz DAFO, se sopesará y reflexionará con precisión los siguientes aspectos:

- ✓ Materialización de los objetivos propuestos.
- ✓ Idoneidad de la metodología para trabajar las UD del temario de FOL.

- ✓ Aplicación de la metodología por parte del docente de manera adecuada y puntos débiles.
- ✓ Atención a la diversidad del aula y mejoras futuras.

En lo concerniente al problema planteado, debemos valorar:

- ✓ El problema ha funcionado como se esperaba.
- ✓ El alumnado ha comprendido la dinámica y el problema planteado.
- ✓ El problema es motivador y por qué.
- ✓ Se ha valorado las características del grupo y los conocimientos.
- ✓ Adecuación de los tiempos a los objetivos establecidos.

A continuación, se adjunta el análisis DAFO de la propuesta:

Tabla 10. **Análisis DAFO**

<b>FACTORES INTERNOS</b>		<b>FACTORES NEGATIVOS</b>
<b>FORTALEZAS</b>	<b>DEBILIDADES</b>	
Grupo receptivo	Inexperiencia docente	
Recursos variados	Carencia de formación específica	
Buena infraestructura	Impericia del alumnado con la dinámica	
Metodología innovadora	Aula disponible	
Motivación y formación docente ejemplar	Elevada necesidad de dedicación docente	
<b>OPORTUNIDADES</b>	<b>AMENAZAS</b>	
Entorno social e industrial adecuado	Pandemia Covid-19	
Apoyo de otros docentes	Falta de tiempo para más sesiones	
Legislación favorable	Cambios legislativos constantes	
Metodología activa para el aprendizaje significativo	Posibles limitaciones tecnológicas	
Diversidad de actividades afines	Falta de información	
<b>FACTORES EXTERNOS</b>		

Fuente: Elaboración propia

## 4. Conclusiones

Tras la conclusión del marco teórico y la definición de la propuesta de intervención, nos proponemos verificar la consecución de los objetivos planteados y, en su caso, reflejar las conclusiones alcanzadas.

El objetivo de este trabajo fin de máster entraña trazar una proposición de actuación apoyada en la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos como método innovador aplicable a una Unidad Didáctica del módulo de FOL.

Con el propósito de alcanzar el objetivo general, se han formulado otros objetivos más precisos que nos permiten llegar a entender la materia objeto de estudio desde una perspectiva integral y minuciosa. Es a través de estos objetivos específicos que delinearemos y estudiaremos el alcance de la propuesta de intervención.

*Explorar metodologías, para hacer frente a la educación tradicional, enraizadas en la teoría constructivista.* En el mundo actual, el frenesí y el constante cambio en el que nos vemos sometidos provoca la reconsideración de los procesos establecidos. En el caso de la educación, se hace preciso abogar por alternativas a la educación tradicional. En este sentido, varias metodologías se basan en los mismos objetivos y principios que el ABP y supone un cambio de los patrones establecidos, así mismo, precisa del compromiso y la fuerte dedicación de todos los agentes que inciden en la práctica educativa.

*Considerar el Aprendizaje Basado en Problemas como un método didáctico vanguardista.* El ABP es un método innovador en tanto en cuanto rompe con los esquemas fijados en educación. Esto es, el docente pasa a un segundo plano siendo el discente el protagonista en todo el proceso. Asimismo, introduce cambios en los modos de trabajar en el aula al integrar el trabajo en equipo como proceso de aprendizaje de habilidades y actitudes no solo relacionadas con los contenidos del currículo. En definitiva, hace hincapié en la importancia de la construcción del aprendizaje por el alumnado, el desarrollo del pensamiento crítico y la adquisición de competencias para el buen ejercicio de una ciudadanía democrática y el desarrollo integral del alumno. Si bien es cierto que, todo ello precisa de una fuerte dedicación e implicación por parte del docente, puesto que debe ser previsor, facilitador, orientador y con una mente abierta al cambio y las posibles dificultades.

*Describir las ventajas del Aprendizaje Basado en Problemas en FP.* Esta metodología no facilita el acercamiento del alumnado a los conocimientos, la experiencia y su propia realidad. En este sentido, como bien es sabido, el módulo de FOL provoca cierto rechazo entre los estudiantes de FP, puesto que no ven la correlación con los demás módulos ni con el ciclo en general, del mismo modo, consideran los contenidos difíciles de digerir. Por tanto, esta metodología aplicada en FOL nos permite enfocar las sesiones del aula desde una perspectiva práctica al conectar los contenidos con los conocimientos previos y con la experiencia del alumnado.

*Conocer sobre la literatura vinculada con el Aprendizaje Basado en Problemas.* Se han estudiado los autores más representativos de la metodología elegida, indagando en artículos, libros, investigaciones científicas, tesis doctorales y experiencias similares. Todo ello aparece reflejado en la bibliografía y supone el aparato motor del marco teórico.

En conclusión, reflexionamos que esta metodología es lo suficientemente idónea para el módulo de FOL, dado que, al aunar los contenidos con la experiencia, a la vez que aproxima al alumnado con la realidad laboral, provoca en el discente un aprendizaje significativo y una consciencia de la transcendencia del módulo de FOL. De la misma manera, a través de este innovador procedimiento, el alumnado desarrolla competencias y habilidades útiles y esenciales en esta sociedad abanderada por el individualismo, el movimiento de masas y la desinformación.

## 5. Limitaciones y prospectiva

Una vez elaborado y concluido el presente estudio, se hacen manifiesto algunas limitaciones.

En primer lugar, la falta de experiencia como docentes en la aplicación de métodos didácticos condiciona la plena elaboración con éxito de esta metodología, más aún al tener en cuenta la fuerte implicación y compromiso que precisa para asegurarnos de implantarla sin reticencia. En segundo lugar, y fuertemente relacionado con lo anterior, la falta de tiempo supedita la realización de las sesiones con insuficiente amplitud y flexibilidad que precisa la correcta impartición del ABP. Es decir, no da margen de error ni de reaccionar a posibles imprevistos que se suceden en el aula o los propios de la carencia de experiencia. Finalmente, hemos observado divergencias en lo referente a las fases de ejecución, establecimiento de grupos y asignación de roles. Esto es, algunos autores abogan por establecer la metodología en 5 fases, otros en 8; así, no hay un claro consenso en los modos de hacer. De la misma manera, algunos autores mencionan el establecimiento de roles, mientras que otros no. Lo mismo sucede con la creación de los grupos, existe diversidad en el número considerado como idóneo.

En cuanto a la prospectiva, sería interesante trabajar esta metodología comparándola con otras como la tradicional o el Aprendizaje Basado en Retos, así como, utilizarla en otros módulos y comparar resultados. Todo ello nos permitirá obtener reflexiones acerca de su idoneidad y los modos de mejorarla.

Esta metodología es inspiradora para implementarla en clases donde haya alumnado con necesidades específicas o diversidad. Al ser un proceso dinámico y práctico, podemos estimular al alumnado y conseguir fomentar el aprendizaje significativo.

Por último, cabe señalar la conveniencia de compaginar esta metodología con otras innovadoras como la gamificación o Flipped Classroom, ya que son totalmente compatibles al ser todas ellas metodologías activas.

## 6. Referencias bibliográficas

- Barrows, H. (1986). A taxonomy of problem-based learning methods. *Medical Education*, 20(6), 481–486. doi: 10.1111/j.1365-2923.1986.tb01386.x
- Barrows, H. (1996). Problem-Based learning in medicine and beyond: A brief overview. En L. Wilkerson, y W. Gijsselaers (Eds.), *Bringing Problem-Based Learning to Higher Education: Theory and Practice*. (pp. 3-12). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Bernate, J. y Vargas, J. (2020). Desafíos y tendencias del siglo XXI en la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(2), 141-154.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7599937>
- Bona, C. (2015). *La nueva educación. Los retos y desafíos de un maestro de hoy*. Madrid: Penguin Random House.
- Casado, A. y Sánchez-Gey, J. (2007). Filosofía y educación en María Zambrano. *Revista Española de Pedagogía*, 65(238), 545-558.
- Decreto 219/2011 por el que se aprueba el Plan para el Fomento de la Cultura Emprendedora en el Sistema Educativo Público de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 137, de 28 de junio.  
<https://www.juntadeandalucia.es/boja/2011/137/1>
- Ennis, R. H. (2011). The nature of critical thinking: An outline of critical thinking depositions and habilities. *Educational Leadership*.
- Font, A. (2004). Líneas maestras del aprendizaje por problemas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 79-95.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27418106>
- Fundación estatal para la formación en el empleo. (2021, mayo 28). Política Europea en materia de formación profesional. *Blog FUNDAE*.  
<https://blog.fundae.es/2021/05/28/politica-europea-formacion-profesional/>
- García, M. (2015). La educación actual: retos para el profesorado. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 10(4), 1199-1211.
- Gibert, R., Rojo, M., Torres, J y Becerril, H. (2018). Aprendizaje basado en retos. *Revista*

<https://www.anfei.mx/revista/index.php/revista/article/view/465/1114>

Graham, H. (2009). Concepciones de los tutores de aprendizaje basado en problemas de su desarrollo como tutores. *Educación ciencia salud* 6(1), 49-50.

Instituto Nacional de Estadística: INE. (2022, abril 16). Demografía y población 2022. [https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/categoria.htm?c=Estadistica\\_P&cid=1254735572981](https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/categoria.htm?c=Estadistica_P&cid=1254735572981)

Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, S.A. (2003). *El aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica*. <http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/.9/8>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 4 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Martín, J. (2021). Formación Profesional Básica: la etapa educativa al servicio de la equidad. *Padres y maestros*, (385), 5.

Martínez, M., Manzano, M. J., Lema, L. y Andrade, L. (2019). Formación por competencias: Reto de la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales*, 25(1), 94-101. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7025815>

Mc Donald, R. (2005). Assessment strategies for enquiry and problem-based learning. En T. Barret, I. Labhrainn, y H. Fallon (Eds.), *Handbook of enquiry and problem-based learning: Irish case studies and international perspectives* (pp. 85-93). Galway: Centre for Excellence in Learning and Teaching and All Ireland Society for Higher Education (AISHE).

McLean, Van Wyk, Peters-Futre, y Higgins-Opitz. (2006). The small group in problem-based learning: more than a cognitive learning experience for first-year medical students in a diverse population. *Medical teacher* 28(4), 99-103. doi: 10.1080/01421590600726987

Miranda-Núñez, Y. (2022). Aprendizaje significativo desde la praxis educativa constructivista. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 7(13), 79-91. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v7i13.1643>

Morales, P. y Landa, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas. *Teoría*, 13, 145-157.

Nomen, J. (2019). La escuela, ¿Un receptáculo del pensamiento crítico? *Folia Humanística: Revista de Salud, ciencias sociales y humanidades* (11), 29-43.

Orden de 28 de julio de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al título de Técnico Superior en Integración Social. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 187, de 24 de septiembre de 2015. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2015/187/12>

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 25, de 29 de enero de 2015, 6986-7003. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2015-738>

Pozo, J. I. (2005). *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Alianza Editorial.

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On th Horizon*, MCB University Press, 9(5).

Real Decreto 1074/2012, de 13 de julio, por el que se establece el título de Técnico Superior en Integración Social y se fijan sus enseñanzas mínimas. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 195, de 15 de agosto de 2012, 58549-58621. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2012/07/13/1074>

Real Decreto 1147/2011 por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. *Boletín Oficial del Estado*, num. 182, de 29 de julio, 86766 a 86800. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2011/07/29/1147>

Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo, se aprueban catorce títulos profesionales básicos, se fijan sus

currículos básicos y se modifica el Real Decreto 1850/2009, de 4 de diciembre, sobre expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 55, de 5 de marzo de 2014, 20155-21136.  
<https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/02/28/127>

Rendón Páez, C. (2022). La Apertura de la escuela al contexto social: una visión alternativa a los modelos educativos hegemónicos. *Márgenes Revista De Educación De La Universidad De Málaga*, 3(1), 177-189. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v3i1.13623>

Restrepo, B. (2005). Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. *Educación y Educadores*, 8, 9-19.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2040741>

Robinson, K. (2015). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Penguin Random House.

Romero-Figuera J. (2021). La Educación Superior Inclusiva y el Desarrollo de Competencias Digitales. En A.S. Jiménez, M. Vergara, E.M. Rainha, M.A. Martín y J. Cáceres (Eds.), *Construyendo Juntos una Escuela para la Vida*. (pp.1130-1136). Editorial Dykinson.

Saldarriaga, P., Bravo, G. y Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias* 2(3), 127-137.

Sánchez, J. C. (2008). *Compendio de didáctica general*. Editorial CCS.

Sánchez, T. (1995). *La construcción del aprendizaje en el aula*. Ediciones Magisterio del Río de la Plata.

Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 13(1).  
<http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.htm>

Vázquez, S. (2009). TIC y competencia aprender a aprender. *Padres y maestros*, (326), 38-39.

## Anexo A. Ficha inicial planteamiento del problema

Tabla 11. *Ficha inicial planteamiento del problema*

<b>CASO PRÁCTICO</b>	<b>OBJETIVO GENERAL</b>
<p>Nos encontramos ante un barrio en deterioro donde hay un elevado desempleo en el sector femenino, residentes envejecidos que viven solos y familias desestructuradas, en consecuencia, el barrio se encuentra en declive.</p> <p>Se hace necesario que, de forma coordinada y colaborativa, aunar los esfuerzos en el trazado de un plan de intervención que favorezca la posibilidad de establecer relaciones sociales entre los miembros del barrio, dotándolos de recursos y propiciando una mejora de la comunidad y de su bienestar social.</p>	<p>Proporcionar en el barrio recursos y entablar relaciones sociales que beneficien a los habitantes del mismo en su bienestar social.</p>
<b>Requisitos metodológicos</b>	<b>Objetivos Específicos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Establecer 4 roles: un integrador social y tres residentes heterogéneos del barrio.</li> <li>▪ Liderazgo compartido</li> </ul>	
<b>¿Qué sé y qué necesito saber para resolver el caso?</b>	
Conocimientos previos	Conocimientos necesarios
<b>Posibles soluciones. Hipótesis y alternativas.</b>	

Fuente: Elaboración propia

## Anexo B. Rúbrica evaluación actividad en grupo

Tabla 12. **Rúbrica evaluación actividad en grupo**

Indicadores	NIVEL DE LOGRO ALCANZADO				
	4. SOBRESALIENTE	3. NOTABLE	2. APROBADO	1. INSUFICIENTE	
<b>Dominio del contenido de la exposición</b>	Exposición realizada con habilidad y un gran control de los conceptos. Responde sin titubeos a las preguntas planteadas y las aclara eficientemente.	La exposición compila los contenidos requeridos correctamente. Da respuesta a las preguntas planteadas de forma correcta.	Realiza la exposición de los contenidos, pero es mejorable. A su vez, surgen diversos errores.	Exposición incompleta, graves errores y no responde a las preguntas.	30%
<b>Comunicación oral</b>	Manifiesta un buen dominio de la comunicación oral y verbal. La exposición se hace amena y motiva. Buena comunicación no verbal.	Comunicación tanto verbal como no verbal adecuada.	Exposición adecuada, sin embargo, mejorable en cuanto a comunicación.	La exposición no dispone de una estructura lógica y muestra deficiencias en la comunicación.	25%
<b>Trabajo en equipo y conexión con los contenidos</b>	Se delegan las responsabilidades y se hace un buen ejercicio de los roles establecidos. Todos los integrantes tienen un buen dominio del tema.	Reparto de roles y tareas, algunos miembros titubean en algunos aspectos.	Existen deficiencias en la conexión de las exposiciones de cada integrante del grupo.	No se aprecia conexión entre los contenidos, los roles y el conocimiento del tema de los integrantes del grupo.	30%
<b>Utilización de recursos</b>	Se enraíza en recursos que refuerzan la exposición y facilitan su comprensión.	Usa de forma correcta varios recursos, no obstante, alguno resulta innecesario.	Usa un único recurso, se adapta, pero es mejorable.	No usa ningún recurso o el que usa no es adecuado.	10%
<b>Feedback y co-evaluación</b>	Manifiesta haber tomado nota de las exposiciones de sus	Su feedback denota atención a las exposiciones.	Aporta en alguna ocasión feedback sin	Refleja no haber prestado atención a las exposiciones,	5%

	compañeros y aporta feedback.		entrar en detalles.	no aporta nada a las mismas.	
--	-------------------------------	--	---------------------	------------------------------	--

Fuente: Elaboración propia

## Anexo C. Rúbrica evaluación actividades en Kahoot

Tabla 13. *Rúbrica de evaluación actividades en Kahoot*

Indicadores	NIVEL DE LOGRO ALCANZADO			
	4.SOBRESALIENTE	3.NOTABLE	2.APROBADO	1.INSUFICIENTE
<b>Acogida y participación</b>	El discente se muestra proactivo y emocionado.	Participa con actitud correcta durante el trascurso de la actividad.	Poco interés.	Denota una gran falta de interés.
<b>Habilidad en el uso</b>	Control y destreza en el uso de la herramienta.	Buen manejo de Kahoot, pese a no haberla utilizado nunca.	Requiere ayuda para el manejo de la herramienta.	Falta de dominios técnicos con Kahoot.
<b>Conocimientos</b>	Competencia e implicación en el aprendizaje y control de los conocimientos tratados.	Correctos resultados en su mayoría.	Muestra unas determinadas carencias.	Déficit sobre el contenido.
<b>Rapidez</b>	Contesta con rapidez a cada ítem.	Buena respuesta dentro del tiempo esperado.	Incongruencias en los tiempos de respuesta.	Deficiencia en el tiempo de respuesta.
<b>Observaciones. Áreas de mejora.</b>				

Fuente: Elaboración propia

## Anexo D. Lista de observación para evaluar las actividades en grupo e individual

Tabla 14. *Lista de observación*

	Nombre del alumno		
<b>CRITERIOS</b>			
<b>A. Comunicación</b>			
Hace aportaciones al equipo.			
Buen manejo del vocabulario y comunicación enriquecedora.			
Aporta feedback a sus compañeros.			
Escucha activamente a sus compañeros.			
<b>B. Relaciones</b>			
Está abierto al diálogo.			
Respeto a sus compañeros y al docente.			
Trabaja en equipo de manera eficiente y coopera en la realización de las tareas.			
Motiva a sus iguales y les levanta el ánimo.			
Relación con todos los miembros del equipo.			
<b>C. Actitud y participación</b>			
Respeto y sigue el reglamento de convivencia.			
Participación vivaz y proactiva en las tareas.			
Plantea propuestas y realiza aportaciones constructivas.			
Toma decisiones de una forma adecuada y eficaz.			
Se muestra empático y sensible.			
Asiste a todas las sesiones puntualmente y justifica las ausencias.			
Traslada al docente las dudas que le surgen.			

Fuente: Elaboración propia