



Universidad Internacional de La Rioja

Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

Aplicación de la
metodología de
Aprendizaje Cooperativo
(AC) al módulo de
Formación y Orientación
Laboral en Formación
Profesional

Presentado por: Daniel Orta García

Tipo de trabajo: Propuesta de intervención educativa

Director/a: Luz Marina Méndez Navarro

Ciudad: Madrid

Fecha: junio 2020

Resumen

El presente documento trata de recoger la inquietud del autor, como futuro docente y actual responsable de Recursos Humanos, y encargado de la selección de personal en su actual empresa, de la cada vez mayor dificultad para encontrar perfiles adecuados a las necesidades de las empresas.

Esta dificultad se basa en la extendida idea, dentro del área de los Recursos Humanos, de la falta de habilidades y competencias del nuevo talento que sale cada año escolar al mercado de trabajo. Ya desde las prácticas a través de la Formación en Centro de Trabajo (FCT), se detecta una buena base de conocimientos, algo muy positivo, pero también una falta de actitudes, valores y habilidades, que son elementos cada vez más diferenciadores para el éxito y desarrollo tanto de los trabajadores como de las empresas.

A pesar de los continuos esfuerzos de las distintas reformas educativas, la realidad en España es que el sistema educativo aún no ha alcanzado un nivel de madurez que fomente, de una forma estructurada, el desarrollo de estas habilidades demandadas por el mercado laboral en los alumnos.

Este trabajo busca ser una propuesta de intervención para superar esta brecha, implantando una metodología de Aprendizaje Cooperativo en la asignatura de Formación y Orientación Laboral, que permita el desarrollo de estas habilidades, fomentando un aprendizaje significativo, a través de actividades que provocarán una mayor interacción social, mayor motivación y una actitud más proactiva en el alumnado.

Palabras clave: *aprendizaje cooperativo, aprendizaje significativo, orientación laboral, habilidades sociales, motivación.*

Abstract

This document tries to gather the author's concerns, as future teacher and current Head of Human Resources, in charge of recruitment processes in his current company, about the increasing difficulty to find appropriate profiles for companies' needs.

This difficulty is based on the widespread idea, within the Human Resources world, of the lack of skills and competencies of the new talent that wants to accede to the job market, every academic year. Already from their experience as interns in their training in workplace centers, we identify a good knowledge base, which is something very positive, but we also face a lack of attitudes, values and skills, which are increasingly differentiating elements for the success and development both for workers and companies.

Despite the continuous efforts of the different educational reforms, the reality in Spain is that the educational system has not yet reached a level of maturity that fosters, in a structured way, the development, in the students, of these skills required by the labor market.

This work tries to be an intervention proposal to overcome this gap, implementing a Cooperative Learning methodology in the subject of Training and Labor Orientation, allowing the development of these skills, promoting meaningful learning, through activities that provoke greater social interaction, greater motivation and a more proactive attitude in the students.

Keywords: *cooperative learning, meaningful learning, job orientation, social skills, motivation.*

ÍNDICE

1	Introducción.....	1
1.1	Justificación.....	1
1.2	Planteamiento del problema.....	5
1.3	Objetivos.....	6
1.3.1	Objetivo general.....	6
1.3.2	Objetivos específicos.....	6
2	Marco Teórico.....	7
2.1	Situación laboral actual en España.....	7
2.1.1	¿Qué demandan las empresas vs. qué ofrecen las futuras candidaturas? ...	13
2.2	Definición del concepto de AC.....	18
2.3	Antecedentes históricos del AC.....	20
2.4	Ventajas y beneficios de la metodología AC.....	21
2.5	El rol del docente en el AC.....	24
2.6	Aprendizaje cooperativo (AC) vs. Aprendizaje colaborativo (ACol).....	25
2.7	Proceso de implantación del AC (fases).....	26
2.8	Algunos ejemplos de técnicas de AC.....	29
3	Propuesta de Intervención.....	30
3.1	Presentación de la propuesta.....	30
3.2	Contextualización de la propuesta.....	30
3.3	Intervención en el aula.....	33
3.3.1	Objetivos.....	33
3.3.2	Competencias.....	35
3.3.3	Contenidos.....	35
3.3.4	Metodología.....	37
3.3.5	Temporalización.....	37
3.3.6	Secuenciación de actividades.....	38
3.3.7	Recursos.....	46
3.3.8	Evaluación.....	46
3.4	Evaluación de la propuesta.....	51
4	Conclusiones.....	54
5	Limitaciones y prospectiva.....	56
6	Referencias bibliográficas.....	57
7	Anexos.....	61
7.1	Anexo I – Actividad NASA.....	61
7.2	Anexo II – Autoevaluación de competencias (inicial y final).....	67
7.3	Anexo III – Coevaluación de exposiciones.....	68

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Tasa de desempleo de menores de 25 años en España	3
Figura 2 – Evolución del paro registrado en España (enero 2016-febrero 2020).....	8
Figura 3 – Evolución de la industria	9
Figura 4 – Ratio de horas de personas-máquinas, 2018-2022	10
Figura 5 – Ejemplos de puestos redundantes en todas las industrias	11
Figura 6 - Ejemplos de nuevos puestos en todas las industrias	12
Figura 7 – Cambios en las capacidades requeridas	15
Figura 8 – <i>Soft skills</i> demandadas por las empresas. Elaboración propia	17
Figura 9 - Diferencias básicas entre las técnicas de aprendizaje cooperativo y las técnicas tradicionales de aprendizaje grupal.....	22
Figura 10 – Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales (elaboración propia)	36
Figura 11 – Temporalización de actividades (elaboración propia).....	38
Figura 12 – Ficha sesión 1 (elaboración propia)	41
Figura 13 – Ficha sesión 2 (elaboración propia).....	41
Figura 14 – Ficha sesión 3 (elaboración propia).....	43
Figura 15 – Ficha sesión 4 (elaboración propia).....	44
Figura 16 – Ficha sesiones 5 y 6 (elaboración propia).....	45
Figura 17 – Recursos y materiales (elaboración propia)	46
Figura 18 – Rúbrica actividades (elaboración propia).....	48
Figura 19 – Ejemplo de evaluación de competencia (elaboración propia)	49
Figura 19 – Ficha autoevaluación exposiciones sesión 2 (elaboración propia)	50
Figura 21 – Análisis DAFO (elaboración propia).....	52

1 Introducción

A pesar de los continuos intentos por hacer de la Formación Profesional (en adelante FP) una vía eficiente para nutrir la cambiante necesidad de mano de obra cualificada en las empresas, las elevadas tasas de desempleo en España son un claro indicador de que aún queda mucho por hacer en esta materia.

También el perfil de nuestros alumnos está cambiando, del mismo modo que cambia nuestra sociedad y nuestro entorno. Internet, la sociedad del conocimiento, las redes sociales, y un largo etcétera, están provocando innumerables cambios, a los que empresas, alumnos, docentes, y en general el sistema educativo, debe también adecuarse y adaptarse. Porque la forma de aprender ha evolucionado, y por lo tanto también lo debe hacer la forma en la que enseñamos.

En este contexto de constante cambio, la orientación laboral del alumnado es una de las señas más diferenciadoras de la FP (frente a otros niveles preuniversitarios, universitarios o posuniversitarios), y de ahí la especial importancia de la asignatura de Formación y Orientación Laboral (en adelante FOL). Desde esta perspectiva de la orientación al alumnado, es necesario seguir trabajando e innovando en nuevos enfoques más eficientes, que permitan una mayor adecuación entre la cualificación de nuestro alumnado, y las necesidades reales de nuestro tejido empresarial, principalmente en aquellos aspectos más demandados por las empresas, y que son los aspectos que diferencian a los mejores trabajadores: sus habilidades, actitudes, valores y competencias.

Este trabajo trata de facilitar un enfoque práctico para el desarrollo, como docentes, de este tipo de aspectos diferenciadores, con el objetivo de conseguir profesionales mejor preparados, para una mayor adecuación a las necesidades empresariales, reduciendo las tasas de desempleo (sobre todo juvenil), y consiguiendo mayores tasas de productividad y desarrollo económico en la sociedad española.

1.1 Justificación

Tras 20 años de experiencia profesional en puestos de responsabilidad de Recursos Humanos, principalmente enfocado en el área de atracción y gestión del talento, detecto una mayor brecha entre las necesidades reales de las empresas, y las características del nuevo talento que año a año se incorpora al mercado laboral, lo que se traduce en una mayor dificultad para cubrir las necesidades de puestos en las

empresas, con un encaje óptimo entre perfiles (de candidatos) y necesidades (de empresas). Y esta no es sólo una percepción personal, sino que es algo común en los distintos foros de Recursos Humanos en los que habitualmente colaboro o participo, para tratar este tipo de cuestiones relacionadas con la gestión del talento.

Como se comentaba en el apartado introductorio previo, el objetivo del presente Trabajo Fin de Máster (en adelante TFM) del Máster de Profesorado de Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional es reducir este distanciamiento, a través de una propuesta de intervención que, basada en una metodología de Aprendizaje Cooperativo (en adelante AC), permita preparar y orientar mejor a los futuros alumnos de FP, para que puedan tener un mejor y más estable encaje en las necesidades laborales de las empresas.

Se ha elegido un enfoque centrado en la Unidad Didáctica (UD) de Búsqueda de Empleo de la asignatura de FOL por ser un módulo profesional común a todos los ciclos de grado medio y superior de FP, por su enfoque a la orientación laboral y por ser una UD que facilita la realización de este tipo de actividades metodológicas.

Para comprender la elección de esta propuesta de intervención es necesario conocer el contexto en el que surge. En primer lugar, debemos considerar las elevadas tasas de desempleo existentes en España¹. Este problema estructural es aún más acuciante en el colectivo de menores de 25 años. A pesar de que se observa una evolución decreciente en los últimos años, como podemos ver en la figura 1, el dato de diciembre de 2019 aún mostraba una tasa de desempleo en este colectivo del 30,51% (Instituto Nacional de Estadística (INE), 4T 2019), dato que contrasta con el 14,7% que es la tasa media europea para el mismo periodo y grupo de edad (Eurostat, 2019).

¹ Expresamente, no se han querido valorar datos de desempleo condicionados por la actual situación de la crisis del covid-19

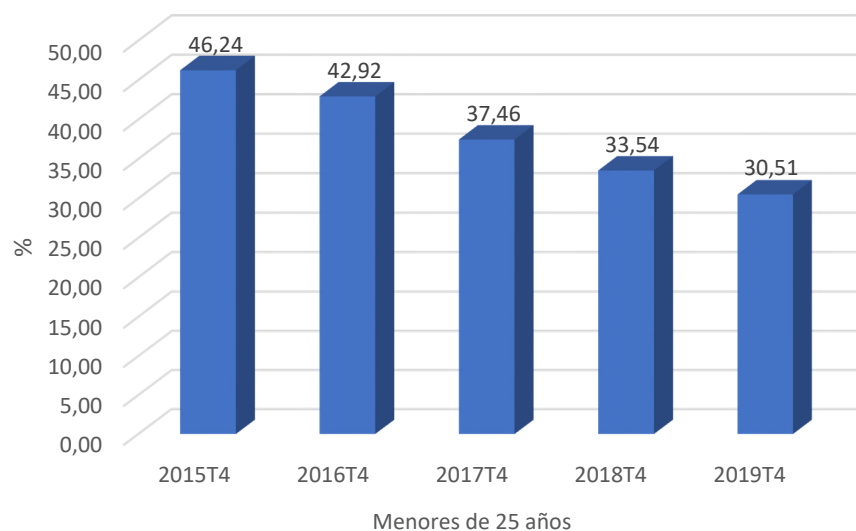


Figura 1 – Tasa de desempleo de menores de 25 años en España
Fuente: Encuesta Población Activa (EPA) - INE (Elaboración propia)

A pesar de los esfuerzos realizados en las distintas reformas educativas, y del cada vez mayor enfoque de la actual FP hacia la empleabilidad y la cualificación de las personas para el desempeño de las distintas profesiones (RD 1147/2011, de 29 de julio), esta elevada tasa justifica la necesidad de sondear nuevos enfoques y alternativas para favorecer una orientación laboral más significativa y cercana a la realidad, para un mejor alineamiento entre las necesidades del mercado laboral y la capacitación competencial que alcanzan los alumnos de FP cuando obtienen sus titulaciones.

En segundo lugar, las empresas españolas aún detectan una importante brecha entre sus necesidades y las habilidades y conocimientos del alumnado de nuestro sistema educativo. En concreto, “el 48% de las empresas detecta esta brecha en los graduados de formación profesional” (Blázquez, Masclans, & Canals, El futuro del empleo y las competencias profesionales del futuro: la perspectiva de las empresas, 2019).

Esta realidad, además, se pone de manifiesto en los distintos foros de Recursos Humanos que marcan la tendencia en dichos departamentos, y el rumbo de las políticas de contratación de las empresas, evidenciándose en la evaluación del desempeño de los nuevos trabajadores recién titulados en FP que se incorporan, y en la observación diaria, según mi propia experiencia, como profesional de los Recursos Humanos (con 20 años de experiencia, donde los 15 últimos han sido seleccionando y gestionando el desarrollo de una media de 200 nuevas incorporaciones de perfiles de FP cada año).

Por mi propia experiencia, he podido comprobar que, aunque los conocimientos adquiridos por una persona son siempre necesarios, lo que resulta cada vez es más determinante y diferenciador para una empresa es contar con personas con otras habilidades y competencias, como pueden ser la búsqueda y gestión de ese conocimiento en la nube, el interés real por la formación continua, la resiliencia, la inteligencia emocional ante un cliente o proveedor, o la toma de decisiones en situaciones complejas y bajo tensión. Esto es lo que va a diferenciar a un buen profesional de una persona que sólo atesora conocimientos, pero que no cuenta con ningún tipo de inteligencia emocional o social.

Estos conceptos no vienen desarrollados en ningún temario. Entonces, ¿cómo desarrollar estas habilidades, comportamientos actitudinales y valores, en una sociedad que vive en la paradoja de estar cada vez más conectada y con mayor volumen de información, pero en la que cada vez hay mayores problemas para entablar relaciones personales y comunicaciones fuera del ámbito digital (fuera de internet, redes sociales, chats, etc.)?

En resumen, lo que se busca a través de este enfoque metodológico es el desarrollo de las competencias actitudinales requeridas para las empresas españolas, necesarias para maximizar sus opciones de empleabilidad y adecuación al mercado laboral y a sus constantes cambios. De ahí la importancia de una orientación laboral más efectiva (en este caso a través de la UD de Búsqueda de Empleo) y de un mayor enfoque práctico y significativo de la asignatura de FOL, para el desarrollo de estas habilidades demandadas por el mercado de trabajo.

Esta propuesta de intervención va dirigida a alumnos del ciclo formativo de Grado Superior de Administración y Finanzas. En primer lugar, se enfoca a un Grado Superior porque su alumnado cuenta, generalmente, con una mayor edad, mayor desarrollo y madurez intelectual, y un mayor interés por su incorporación al mercado de trabajo. Y en segundo lugar en el ciclo de Administración y Finanzas, porque es un perfil muy transversal a todas las empresas, y por lo tanto puede tener un mayor impacto a la hora de facilitar nuevo talento al mercado laboral, para un mayor número de tipo, tamaño y sector.

1.2 Planteamiento del problema

A pesar de los esfuerzos de las reformas educativas por acercar nuestro sistema educativo a las necesidades del mercado de trabajo, siguen existiendo importantes brechas que dificultan una mayor empleabilidad de las personas que cursan FP por la falta de adecuación de sus competencias actitudinales a las necesidades de las empresas.

Por mi experiencia profesional, ya comentada previamente, los profesionales de Recursos Humanos tenemos cada vez mayores problemas para encontrar determinadas habilidades sociales (competencias) en los procesos de selección de talento joven o recién titulado. Y esto supone un verdadero problema, tanto para las empresas, como para los recién titulados que quieren incorporarse al mercado laboral. Los datos de desempleo así lo corroboran.

Durante la realización de las prácticas curriculares, se ha constatado un uso importante de los móviles entre el alumnado. Estas percepciones se han corroborado a través de conversaciones tanto con otros docentes, como con los tutores responsables de estos grupos de alumnos, donde se reconoce el uso masivo de redes sociales y aplicaciones móviles (principalmente WhatsApp e Instagram) entre los alumnos. Esto provoca una notable reducción en las relaciones interpersonales e intergrupales y, a su vez, un menor desarrollo de habilidades sociales entre los iguales. Estas apreciaciones, basadas en la observación diaria en las aulas, se corresponden también con las conclusiones recogidas en el Informe Anual de Redes Sociales 2019 de IAB, que recoge que son los jóvenes, entre 16 y 30 años, los usuarios que más tiempo dedican a las redes sociales, con un promedio de 58 minutos diarios (IAB Spain, 2019).

Estas mismas conclusiones, relacionadas con el uso elevado de estas aplicaciones, son corroboradas por la profesora Isidro a través de su estudio de una muestra de individuos, en la que el 68,3% eran jóvenes entre 18 y 25 años. La conclusión de su estudio indica que estas herramientas se han convertido en una parte importante de la vida cotidiana de las personas teniendo, casi constantemente, el móvil activo y estando, en muchos casos, conectados siempre a las redes sociales. Y, por ende, esto puede suponer una limitación importante en sus vidas, generando dependencia y obstaculizando, perjudicando o dificultando otros aspectos de su vida social (Isidro & Moreno, 2018).

A esta realidad se le suman dos situaciones relacionadas con el actual enfoque de la asignatura de FOL en FP: en primer lugar, se trata de un módulo transversal, sin una

vinculación específica a ninguna unidad de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones, que se imparte en todos los ciclos de grado medio y grado superior de FP. A pesar de la importancia y del enfoque que se da a este módulo desde su implantación a partir del RD 1147/2011, de 29 de julio, no ha estado exento de discrepancias sobre la aplicabilidad de sus contenidos, duración, etc. (Sanjuán, 2010).

Además, y siguiendo el estudio de la profesora Isidro, éste también revela que aunque existe unanimidad en la importancia que el profesorado le da a este módulo, de cara a la futura inserción laboral del alumnado, su enfoque es principalmente teórico debido a su transversalidad a todos los ciclos de FP, estando muy vinculado sobre todo a conocimientos sobre legislación laboral (Sanjuán, 2010).

Y, en segundo lugar, el profesorado de esta asignatura, si bien está formado para la impartición de este módulo y cuenta con una amplia experiencia docente, no suele tener una perspectiva empresarial, por ejemplo relacionada con una práctica real en áreas de Recursos Humanos o similares. Esto les permitiría realizar una mayor orientación laboral vinculada a esta visión de empresa, con actividades más cercanas a la realidad empresarial y enfocadas a las necesidades y demandas de ésta, dotando a los alumnos de un aprendizaje significativo y práctico, gracias a un bagaje profesional fuera del área docente.

Por estos planteamientos identificados a través de las prácticas curriculares, se ha considerado esta propuesta de intervención que pueda ser de utilidad para estudiantes de FOL, facilitando un enfoque más práctico y ajustado a la realidad del mercado laboral.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Adquirir las competencias actitudinales (*soft skills*) demandadas por las empresas, mediante una metodología AC para el módulo de FOL.

1.3.2 Objetivos específicos

En línea con el objetivo general, este proyecto pretende alcanzar los siguientes objetivos específicos:

- Adquirir habilidades específicas mediante el desarrollo de actividades concretas en el aula.

- Promover una interacción interpersonal entre los alumnos del módulo de FOL.
- Desarrollar habilidades sociales, interpersonales e intergrupales mediante el uso de las TIC.
- Realizar actividades prácticas que favorezcan la orientación laboral de los alumnos.
- Motivar al alumnado, aportando un aprendizaje significativo.

2 Marco Teórico

2.1 Situación laboral actual en España

Como indicábamos anteriormente en la justificación del presente trabajo, el mercado laboral en España adolece de un grave problema estructural en materia de desempleo. En términos generales, y considerando las dos fuentes principales para la medición del desempleo en España, nos encontramos por un lado con los datos de la Encuesta de Población Activa, que nos muestra tasas de paro a nivel nacional del 27,72% para el colectivo de jóvenes entre 20 y 24 años, y del 43,90% para jóvenes entre 16 y 19 años (Instituto Nacional de Estadística (INE), 4T 2019).

Por otro lado, el Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE), en su informe mensual sobre 'Demandantes de empleo, paro, contratos y prestaciones por desempleo' de febrero 2020, indica que el paro registrado es de 3.246.047 personas. De este total de parados en España, 261.448 (un 8,1% del total de paro registrado) corresponde a menores de 25 años (SEPE, febrero 2020).

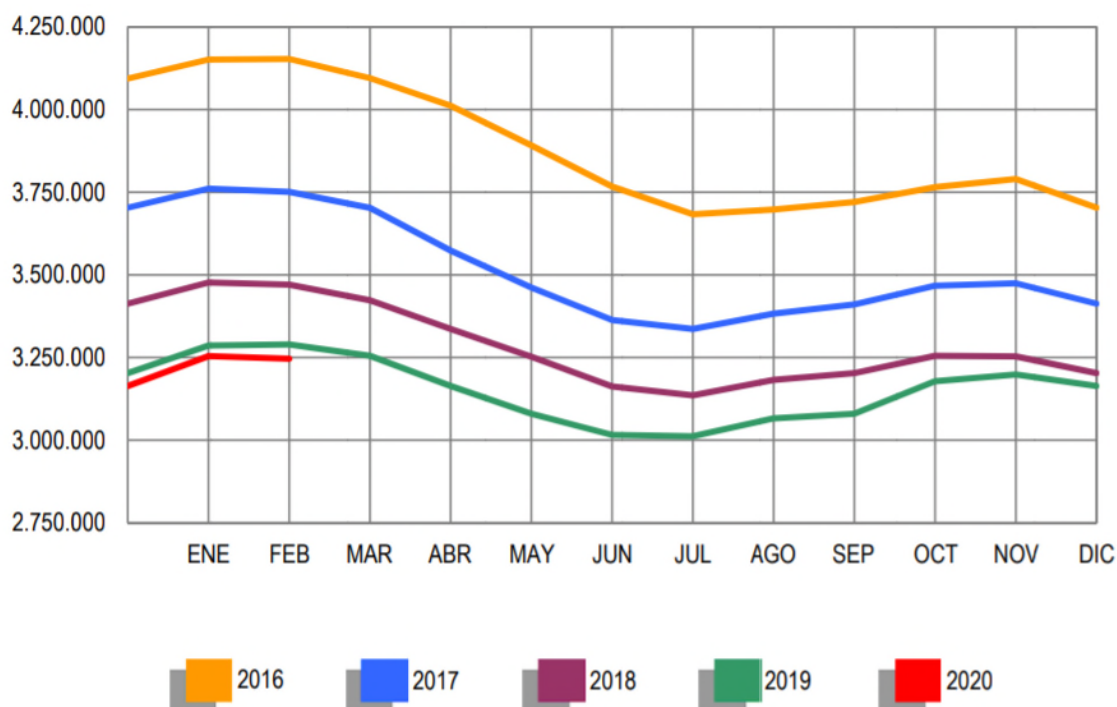


Figura 2 – Evolución del paro registrado en España (enero 2016-febrero 2020).

Fuente: SEPE – febrero 2020

Pero estos preocupantes datos (en comparación con tasas similares de la media europea), deben ser además analizados dentro de una realidad cada vez más compleja, cambiante y retadora.

En primer lugar, vivimos en un entorno cada vez más globalizado y digitalizado. El acrónimo que mejor define actual sociedad es el anglicismo VUCA, creado por el ejército estadounidense a finales de la guerra fría. Con el tiempo, este concepto se ha ido adaptando a modelos empresariales y educativos (IEBS School). El concepto hace referencia a que nuestro actual entorno es cada vez más **volátil**, incierto (del inglés **uncertain**), **complejo** y **ambiguo**, donde todo cambia a un ritmo nunca conocido hasta la fecha, lo que añade un elemento aún más retador a la situación laboral en España, para jóvenes y para las empresas.

En la actualidad, innumerables autores y estudios definen nuestro momento actual como el de la 4ª Revolución Industrial o el de la Industria 4.0 (KPMG, 2018)

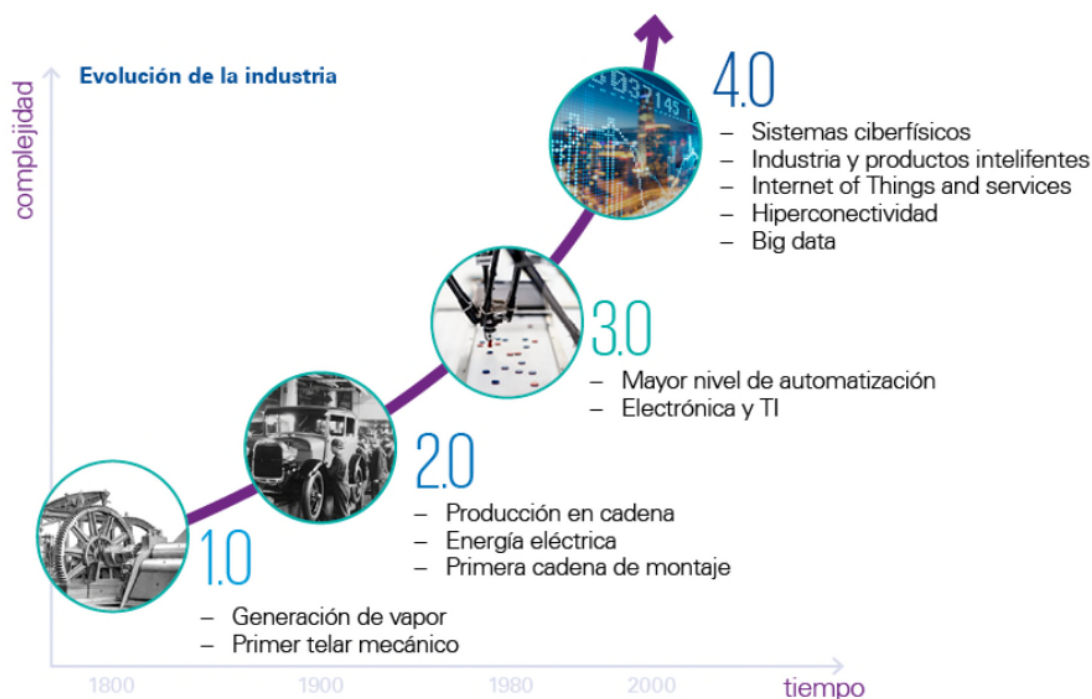


Figura 3 – Evolución de la industria

Fuente: KPMG Tendencias en base a Zukunftsprojekt Industrie 4.0

Ante este nuevo entorno de hiperconectividad, IoT (del inglés *Internet of Things*, Internet de las Cosas), big data, blockchain, inteligencia artificial, realidad aumentada, data analytics, robótica y un largo etcétera, surgen nuevas oportunidades y amenazas en nuestro mercado laboral.

Como ha ocurrido en todas las revoluciones industriales (desde las primeras fábricas con máquinas de vapor hasta nuestros días), los expertos predicen un ajuste en el sistema, donde habrá puestos de trabajo tradicionales que desaparecerán, y otros nuevos puestos que serán creados a raíz de las nuevas necesidades de este nuevo paradigma.

Según la OCDE, esta transformación del mercado laboral podría traer graves consecuencias a España, como uno de los países con más riesgos, debido a la situación de su mercado: altas tasas de desempleo, elevadas tasas de temporalidad y precariedad laboral, sobre todo en el colectivo de menores de 25 años; lo que podría llevarnos, según el informe, a una pérdida estimada del 20% de los actuales puestos de trabajo, por motivo de la automatización y la digitalización de los procesos productivos (OCDE, 25 de abril de 2019).

Aquellos puestos de trabajo cuyos procesos tengan mayor posibilidad de ser automatizados o realizados por máquinas o procesos digitales, irán progresivamente desapareciendo según el informe *The Future of Jobs Report 2018* (World Economic

Forum, 2018). Como se puede observar en la Figura 4, serán especialmente aquellas actividades más administrativas, de búsqueda de información o aquellas actividades físicas, manuales o técnicas, las que conlleven un mayor riesgo de ser realizadas por máquinas en 2022.

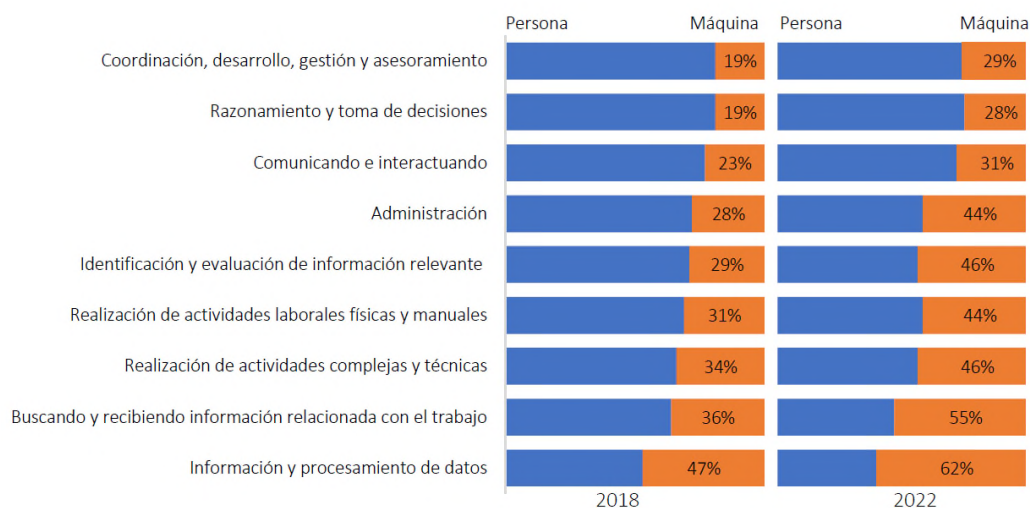


Figura 4 – Ratio de horas de personas-máquinas, 2018-2022

Fuente: World Economic Forum (2018a), “The Future of Jobs Report 2018”, p. 11, a su vez traducido en el informe del IESE ‘El futuro del empleo y las competencias profesionales del futuro: la perspectiva de las empresas’

Esta evolución también se debe a que en un entorno VUCA, como el actual, las empresas se centran en controlar sus costes y en mejorar sus niveles de productividad, como se refleja en el informe elaborado por Randstad Research en 2016, tomando una muestra de 869 empresas con actividad en España, donde ya se indicaba que los aspectos de mayor impacto (a lo que habían dedicado un mayor tiempo y recursos), eran la gestión de costes (el 54% de las empresas) y la mejora de sus procesos (el 49% de la muestra) (Randstad Research, septiembre 2016).

Este hecho también lo constata el IESE (Blázquez, M.L., Masclans, R., & Canals, J., 2019), cuando revela

en términos generales, la productividad se ha estancado en las últimas tres décadas en muchos países occidentales. España sigue manteniendo un diferencial negativo en cuanto a productividad del trabajo respecto de la eurozona y países como Alemania o Estados Unidos.

Además, [...] la evolución de España desde 1995 es muy negativa frente a otros países. Por otro lado, los avances en productividad de los últimos años en nuestro país se han producido más por reducción de salarios u horas trabajadas que por mejoras en eficiencia (Blázquez, M.L., Masclans, R., & Canals, J., 2019).

World Economic Forum, llega a identificar un listado de puestos que denomina ‘redundantes’, y que se reducirán un 10% entre 2018 y 2022 (de un 31% a un 21% del total de empleos a nivel mundial). En la Figura 5, se detallan estos puestos, entre los que destacamos, por la vinculación de este trabajo con la FP en España, puestos administrativos (grabadores de datos, contabilidad, administrativos de nómina, secretariado o puestos en caja) o puestos técnicos como operarios de cadenas de producción en fábricas, mecánicos y reparación/mantenimiento de maquinaria o técnicos de instalaciones electrónicas y telecomunicaciones. (World Economic Forum, 2018).

Redundant Roles
Data Entry Clerks
Accounting, Bookkeeping and Payroll Clerks
Administrative and Executive Secretaries
Assembly and Factory Workers
Client Information and Customer Service Workers*
Business Services and Administration Managers
Accountants and Auditors
Material-Recording and Stock-Keeping Clerks
General and Operations Managers*
Postal Service Clerks
Financial Analysts
Cashiers and Ticket Clerks
Mechanics and Machinery Repairers
Telemarketers
Electronics and Telecommunications Installers and Repairers
Bank Tellers and Related Clerks
Car, Van and Motorcycle Drivers
Sales and Purchasing Agents and Brokers
Door-To-Door Sales Workers, News and Street Vendors, and Related Workers
Statistical, Finance and Insurance Clerks
Lawyers

Figura 5 – Ejemplos de puestos redundantes en todas las industrias
Fuente: Future of Jobs Survey 2018, World Economic Forum

Por contra, el mismo informe de World Economic Forum, también pronostica que en el mismo periodo 2018-2022, habrá un crecimiento de un 11% en nuevas posiciones, entre las que destacamos, en la Figura 6, las relacionadas con nuevas tecnologías y digitalización, así como puestos relacionados con desarrollo organizacional, innovación, experiencia del usuario e interacción persona-máquina o especialistas en personas y cultura.

New Roles
Data Analysts and Scientists*
AI and Machine Learning Specialists
General and Operations Managers*
Big Data Specialists
Digital Transformation Specialists
Sales and Marketing Professionals*
New Technology Specialists
Organizational Development Specialists*
Software and Applications Developers and Analysts*
Information Technology Services
Process Automation Specialists
Innovation Professionals
Information Security Analysts*
Ecommerce and Social Media Specialists
User Experience and Human-Machine Interaction Designers
Training and Development Specialists
Robotics Specialists and Engineers
People and Culture Specialists
Client Information and Customer Service Workers*
Service and Solutions Designers
Digital Marketing and Strategy Specialists

Figura 6 - Ejemplos de nuevos puestos en todas las industrias
Fuente: Future of Jobs Survey 2018, World Economic Forum

De este análisis se puede deducir que el mercado laboral en España va a tener que afrontar un profundo cambio, partiendo de una situación inicial de alto desempleo,

alta temporalidad y alta precariedad, sobre todo para los más jóvenes, y en el que las empresas van a requerir perfiles diferentes, dentro de su proceso de adaptación a esta nueva revolución industrial (la Industria 4.0), buscando una mayor productividad y una optimización de sus procesos. Para ello automatizarán y digitalizarán aquellos procesos que se puedan hacer de una forma más rápida y óptima mediante máquinas, software o aplicaciones digitales, y buscarán perfiles profesionales más enfocados al desarrollo e implantación de estos procesos de digitalización, y a aquellos puestos que no podrán ser realizados por máquinas, y que serán aquellos en los que la interacción entre personas será el elemento diferenciador, y el que producirá mayor productividad y beneficios para las empresas y para la economía del país. De ahí la importancia de esta propuesta y de su propósito de desarrollar este tipo de habilidades sociales entre los futuros titulados de FP.

2.1.1 ¿Qué demandan las empresas vs. qué ofrecen las futuras candidaturas?

Ante este nuevo paradigma, debemos preguntarnos qué tipo de necesidades van a demandar las empresas en materia de contratación, y si el perfil de las candidaturas encaja con esa demanda de las empresas en España.

Según el Informe Randstad de Tendencias de RRHH de 2016, además de la falta de experiencia en el sector o en el puesto requerido, aspecto intrínsecamente relacionado con la edad y la antigüedad en un puesto o sector, las empresas en España identifican como principales carencias de las candidaturas que se presentan a sus ofertas de empleo la actitud y la motivación (tercera carencia más importante, para el 39% de la muestra), el conocimiento de idiomas (cuarta carencia por importancia, para el 35% de la muestra), y la falta de competencias transversales (quinta carencia en el ranking, para el 33% de la muestra) (Randstad Research, septiembre 2016).

Esta información parece indicar que las principales diferencias o gaps, no se identifican tanto con falta de formación o conocimientos técnicos, sino por la mejora en el conocimiento de idiomas y por cuestiones relacionadas con habilidades y competencias relacionadas con la interacción social, persona a persona.

De hecho, algunas de las mayores empresas del mundo, como Google, Apple, EY o IBM, han empezado ya a modificar sus políticas de contratación y atracción de talento, y ya no exigen un título para trabajar con ellas (Hernández, 2018), porque buscan algo más que un buen expediente académico o una acumulación de títulos.

Este cambio de tendencia, consecuencia de esta 4ª Revolución Industrial, va a suponer también la adecuación del sistema educativo a estas nuevas necesidades demandadas por las empresas, como la multifuncionalidad, el compromiso, el servicio, el trabajo en equipo, la inteligencia emocional o la resiliencia (Blázquez, M.L., Masclans, R., & Canals, J., 2019).

En este mismo informe de IESE (Blázquez, M.L., Masclans, R., & Canals, J., 2019), y tomando como fuente el informe “The Future of Jobs Report 2018”, p. 12, de World Economic Forum, se recoge que en 2022 decrecerá la demanda de capacidades relacionadas con la destreza manual, con la memoria o con la instalación y mantenimiento de tecnología, y que por el contrario, en 2022 aumentará la necesidad de capacidades relacionadas con la creatividad, la originalidad, la iniciativa, el liderazgo e influencia social, la inteligencia emocional o la resolución de problemas complejos (Blázquez, Masclans, & Canals, El futuro del empleo y las competencias profesionales del futuro: la perspectiva de las empresas, 2019).

En la Figura 7 podemos ver un gráfico con la evolución prevista para 2030, en el que las capacidades físicas y manuales, así como las capacidades cognitivas básicas, se reducen un 16% y un 17% respectivamente. Por el contrario, las capacidades sociales y emocionales se incrementarán un 22%, y las nuevas capacidades tecnológicas (relacionadas con la nueva Industria 4.0), se incrementarán un 52%.

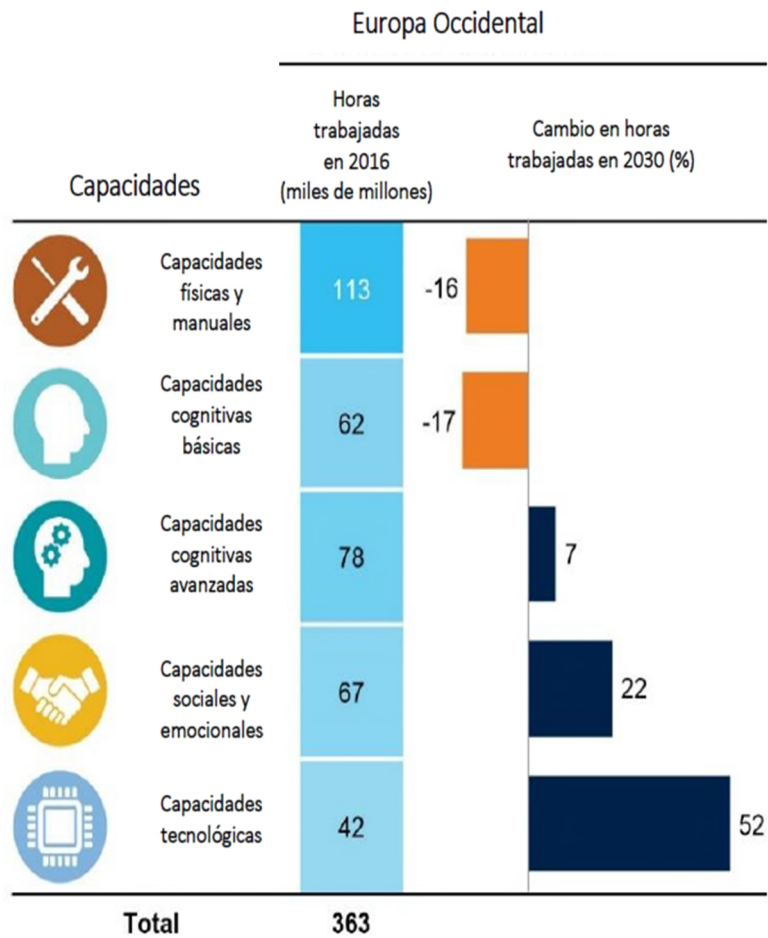


Figura 7 – Cambios en las capacidades requeridas

Fuente: McKinsey Global Institute (2018), “Skill shift: Automation and the Future of the Workforce”, McKinsey&Company, p. 8., e incluido en el informe del IESE ‘El futuro del empleo y las competencias profesionales del futuro: la perspectiva de las empresas’

Por tanto, el sistema educativo no sólo necesitaría tener un mayor enfoque hacia este tipo de contenidos (idiomas y conocimientos tecnológicos), sino también ser capaz de desarrollar este tipo de habilidades sociales y emocionales entre su alumnado. Todo ello identificado por las empresas como carencias, y como sus principales necesidades en los próximos años.

Dejando a un lado los contenidos, por no ser materia de este trabajo, nos centraremos ahora en definir aquellas capacidades, habilidades y competencias sociales demandadas por las empresas y el mercado, que en adelante denominaremos *soft skills* (habilidades blandas).

Estas *soft skills* son especialmente relevantes porque son habilidades transversales, válidas en la mayoría de las funciones y posiciones de una empresa, independientemente del departamento en el que se desarrolle la actividad. También son válidas en la mayoría de los sectores.

Además, son habilidades requeridas de una forma más o menos permanente, pero, como hemos visto anteriormente, las empresas las identifican como piedra clave para la transformación que estamos viviendo en este mundo VUCA (Meneses, 2019).

En la figura 8 se recoge un resumen de distintas fuentes, identificando las *soft skills* clave para el mercado laboral.

IESE ²	ICADE ³	World Economic Forum ⁴	Urban Alliance ⁵	Udemy ⁶
Habilidades comunicativas	Habilidades comunicativas	Pensamiento analítico	Adaptabilidad	Mentalidad de crecimiento/ desarrollo
Trabajo en equipo	Iniciativa	Aprendizaje activo	Pensamiento crítico	Creatividad
Adaptabilidad	Orientación al cliente	Creatividad	Habilidades comunicativas	Capacidad de concentración
Pensamiento creativo	Orientación a resultados	Pensamiento crítico	Gestión de conflictos	Innovación
Compromiso	Trabajo en equipo	Resolución de problemas	Pensamiento crítico	Habilidades comunicativas
Capacidad analítica	Habilidades de negociación	Liderazgo e influencia social	Habilidades interpersonales	Storytelling
Liderazgo	Resolución de problemas	Inteligencia emocional	Resolución de problemas	Conciencia cultural
Capacidad de aprendizaje	Flexibilidad y adaptación al cambio		Inteligencia emocional	Pensamiento crítico
	Organización		Trabajo en equipo	Liderazgo
	Liderazgo		Gestión del tiempo (organización)	Inteligencia emocional

Figura 8 – *Soft skills* demandadas por las empresas. Elaboración propia

² (Blázquez, M.L., Masclans, R., & Canals, J., 2019). Este informe es el único que identifica necesidades de *soft skills* por niveles de estudio, por lo que se recogen los identificados para alumnado de FP.

³ (Marzo, Pedraja, & Rivera, 2008)

⁴ (World Economic Forum, 2018)

⁵ (Smith, Tsin, & Rogers, 2019)

⁶ (Hourani, 2020)

De la Figura 8 podemos identificar (en negrita) varias que se repiten mayoritariamente en todos los informes analizados, y que serán aquellas en la que nos centraremos: habilidades comunicativas (y sociales), trabajo en equipo y liderazgo.

A continuación vamos a explicar una metodología que permitiría el desarrollo de este tipo de habilidades dentro de nuestro sistema educativo, más concretamente a través de la asignatura de FOL, que es transversal en los módulos de FP en grado medio y superior.

2.2 Definición del concepto de AC

El proceso de enseñanza-aprendizaje está en constante cambio y evolución. Es un cambio de adaptación imprescindible ante los cambios de nuestra sociedad, los cambios tecnológicos o las nuevas formas de comunicarnos.

El sistema educativo no puede estar al margen de estos cambios. La metodología basada en la clase magistral, con una comunicación unidireccional y unos alumnos pasivos que sólo actúan como ‘oyentes’, ha funcionado durante siglos, y seguirá, pero debe dejar espacio a nuevas metodologías más adaptadas a nuestros días, donde los libros y los profesores ya no son la única fuente de conocimiento (Dorado, 2009).

Hoy el proceso de aprendizaje debe entenderse desde esta perspectiva activa del alumnado. No es algo a lo que se deba asistir como un simple espectador. Se requiere la participación directa y activa de los estudiantes, porque (y poniendo como ejemplo cualquier deporte), cuando participan activamente y formando un grupo cooperativo, es cuando se alcanzan más rápido y más altas cimas de aprendizaje (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999).

Según Johnson,

la cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999).

De esta definición, podemos extraer varios principios del Aprendizaje Cooperativo (en adelante AC): en primer lugar, la importancia de la comunicación y la interacción social en esta metodología. El proceso de enseñanza no debe centrarse exclusivamente en la transmisión de conocimientos. Esa era la base de la metodología tradicional,

basada en clase magistrales, en los libros de texto y en transmitir un programa y un contenido establecido (García, Traver, & Candela, 2012).

Y es en esta interacción, donde además de conocimientos, los alumnos aprenden (entre ellos) a desarrollar habilidades sociales, que no se facilitan en una metodología tradicional, con la estructura pasiva y la ausencia de esta interacción. Esta sería la razón principal de utilizar el AC en el sistema educativo, y más concretamente en esta asignatura de orientación laboral (la asignatura de FOL), para que el alumnado desarrolle estas habilidades y competencias, que, como hemos visto en el apartado previo, son las demandas por el mercado laboral a través de sus empresas.

En segundo lugar, la relación en el aula cambia completamente. Tanto la relación docente-alumno, como la relación entre alumnos.

Para trabajar con este tipo de metodología de AC, podemos formar tres tipos de agrupaciones: grupos informales, grupos formales y los grupos de base cooperativos. Los grupos informales son grupos heterogéneos que cooperan hasta una hora de clase. Los grupos formales cooperan entre una hora y varias semanas de clase. Finalmente, los grupos de base cooperativos son aquellos que operan a largo plazo (casi un año), y son los únicos que aun siendo heterogéneos, están formados por miembros permanentes (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999).

El esquema de trabajo en la AC suele ser muy similar, independientemente del tipo de agrupación que se establezca y del tipo de materia: el docente debe especificar los objetivos de la clase o de la tarea, y establecer las normas en las que se deben regir los grupos. Luego deberá explicar la tarea y la forma en la que van a realizar las interacciones entre los alumnos, incluyendo los roles de cada uno. Luego deberá supervisar el aprendizaje y el ritmo de los alumnos, interviniendo para ayudar y mejorar en el proceso de aprendizaje, si lo considera oportuno.

Es importante entender la importancia de esta función supervisora del docente, porque por el simple hecho de agrupar a los alumnos, no quiere decir que vayan a cooperar de una forma eficiente. Es posible que haya grupos donde no se logre un encaje correcto, y que el docente deba realizar cambios para que el aprendizaje sea el esperado, facilitando un clima propicio en el aula.

Finalmente, deberá evaluar el aprendizaje de los alumnos, dándoles feedback para mejorar la eficiencia en futuros procesos similares (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999).

2.3 Antecedentes históricos del AC

No resulta sencillo encontrar un momento histórico o un autor concreto, en los que establecer el punto de inicio de esta metodología.

Encontramos referencias históricas desde el siglo V a.C., en el Libro de las Sentencias (Luen-yu) de Confucio, que ya recogía la máxima de que ‘aprender sin reflexionar sobre lo aprendido es un gasto inútil de energía’. O el aprendizaje por descubrimiento planteado por Orígenes en el siglo II d.C., que promulgaba que ‘a los niños debe enseñárseles a investigar por si mismos’ (Serrano, Pons, & Ruiz, enero-abril 2007).

Tras varios siglos de vacío en la materia, no es hasta la aparición del movimiento humanista francés de los siglos XVI a XVIII, cuando se vuelve a poner en duda el sistema educativo de la época, pero de forma muy fragmentada y sin estructurar (Serrano, Pons, & Ruiz, enero-abril 2007).

Es con Rousseau y su libro Emile (1762), cuando, de una forma más sistémica, empieza a establecerse una visión de conjunto sobre una nueva metodología de enseñanza. Rousseau propone ya en el siglo XVIII (a) una planificación de objetivos adecuada a cada edad del alumno, (b) el análisis de cada alumno para conocer qué factores facilitan su adquisición de conocimientos, y (c) la propuesta de una metodología en la que no se olvide que ‘no se aprende nada si no es mediante conquista activa’, haciendo una primera referencia clara a la necesidad de que los alumnos asuman un papel activo en el proceso de aprendizaje (Serrano, Pons, & Ruiz, enero-abril 2007).

A pesar de los intentos posteriores a Rousseau, principalmente de su discípulo J.H. Pestalozzi, quien desarrolló una primera e incipiente cooperación intra-aula, creando una enseñanza mutua entre escolares que se ayudaban en sus investigaciones, los hechos históricos de la época hacen que posteriormente los progresos se vuelvan a frenar, manteniéndose un sistema educativo sin cambios significativos.

Con el resurgir de la psicología a lo largo del siglo XX, aparece una nueva oleada de investigadores, como John Dewey, y posteriormente Jean Piaget y Lev Vygotski como máximos exponentes de la corriente pedagógica constructivista.

El constructivismo puede considerarse como el antecedente del AC, ya que estudia la interacción social y la construcción del conocimiento a través de dichos proceso interactivos, considerando que al igual que se construye conocimiento con la interacción y socialización en familia y en la sociedad, tanto más será a través de la interacción social con otros compañeros en el aula (García, Traver, & Candela, 2012).

Sin embargo, y a pesar de estas corrientes pedagógicas y su innegable base teórica, seguimos manteniendo (por lo general) un sistema educativo basado en un aprendizaje individualista o competitivo, con alumnos pasivos y un rol docente basado en una comunicación unilateral de transmisión de conocimientos y contenidos.

Aunque también es cierto que poco a poco, y gracias a la evolución social, cultural y sobre todo tecnológica, estamos viviendo un nuevo impulso crítico hacia las corrientes tradicionales del sistema educativo, en pos de un sistema educativo más solidario, diverso, inclusivo, más centrado en el alumno y su forma de aprender (adaptación individualizada), y basado en valores, competencias y habilidades, que son las que el mercado laboral está exigiendo.

2.4 Ventajas y beneficios de la metodología AC

Las principales investigaciones en metodología AC han sido ‘dirigidas a valorar su eficacia para mejorar el rendimiento académico, el desarrollo de actitudes y valores y la integración social de los alumnos’ (García, Traver, & Candela, 2012).

Entre otras, estas serían algunas de las principales ventajas y beneficios de esta metodología según el trabajo de García, Traver y Candela (2012):

- 1) Trabajo en equipo, cooperación y ayuda mutua: los alumnos trabajarán en pequeños grupos, y después de recibir las instrucciones pertinentes, trabajarán de forma conjunta. No es sólo hacer equipos de trabajo, sino también trabajar juntos como un equipo. Todo aprendizaje cooperativo es aprendizaje en grupo, pero no todo aprendizaje en grupo es aprendizaje cooperativo (Ovejero, 1990).

Uno de los principales retos y beneficios de esta metodología, es conseguir una mayor integración social entre alumnos, facilitando una mayor inclusión de la diversidad en las aulas, a través de la solidaridad colectiva que se consigue entre los alumnos. Se trata de favorecer unas relaciones más positivas y enriquecedoras, para todos.

Se da también un aprendizaje individual y grupal, que no se da en otras metodologías, ya que cada alumno debe mostrar interés tanto por su rendimiento y aprendizaje, como por el del resto de compañeros.

TÉCNICAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO	TÉCNICAS TRADICIONALES DE APRENDIZAJE GRUPAL
Interdependencia positiva: interés por el máximo rendimiento de todos los miembros del grupo.	Interés por el resultado del trabajo
Responsabilidad individual de la tarea asumida	Responsabilidad solo grupal
Grupos heterogéneos	Grupos homogéneos
Liderazgo compartido	Un solo líder
Responsabilidad de ayudar a los demás miembros del grupo	Elección libre de ayudar a los compañeros/as
Meta: aprendizaje del máximo posible	Meta: completar la tarea asignada
Enseñanza de habilidades sociales	Se da por supuesto que los sujetos poseen habilidades interpersonales
Papel del profesor: intervención directa y supervisión del trabajo en equipo	Papel del profesor: evaluación del producto
El trabajo se realiza fundamentalmente en el aula	El trabajo se realiza fundamentalmente fuera del aula

Figura 9 - Diferencias básicas entre las técnicas de aprendizaje cooperativo y las técnicas tradicionales de aprendizaje grupal

(García López, 1996), extraído de (García, Traver, & Candela, 2012)

- 2) Mayor rendimiento académico, en un menor tiempo. Los docentes deben ser capaces de adaptar el proceso de enseñanza a la forma de aprender de los alumnos. Pero cuando son los propios alumnos los que asumen el proceso de enseñanza-aprendizaje, el proceso suele ser más rápido y más eficiente.
- 3) Desarrollo de actitudes, habilidades y valores. Y este es el principal motivo por el cual se ha elegido esta metodología, en función de la justificación y los objetivos planteados en el presente trabajo. Porque, además de aprender por sí mismos conocimientos y conceptos, la cooperación desarrolla un innumerable número de habilidades y valores, como pueden ser (entre otros):
 1. *Trabajo en equipo y cooperación:* todos trabajan por un bien común y, a la vez, por alcanzar el mayor rendimiento de todos y cada uno de los miembros del grupo. Como mencionábamos antes, no es trabajar en grupo (como podría ser en el caso de una dinámica de grupo, en la que cada uno compite o tiene un interés individual), sino cooperar como un equipo. Favorece la pérdida gradual del egocentrismo.
 2. *Responsabilidad individual y colectiva:* cada alumno no es sólo responsable de su propia aportación y de su propio desarrollo, sino que

también es responsable de valorar (y evaluar) el progreso del grupo. Entre ellos, se pueden tutorizar o pueden facilitar el aprendizaje a sus otros compañeros (el propio grupo se auto administra). Cada uno debe avanzar en función de sus capacidades y necesidades, y será el docente quien deba ajustar los grupos, para que, dentro de la heterogeneidad, siempre haya un equilibrio que facilite del desarrollo individual y colectivo dentro del grupo.

3. *Gestión de conflictos*: los alumnos toman consciencia de que existen otros puntos de vista diferentes al suyo, y esto puede transformarse en un conflicto que también deben saber gestionar dentro del grupo (o en su defecto, supervisados y con el apoyo del docente). Ellos mismos deben ser capaces de manejar y dar solución a los conflictos que seguro aparecerán en el seno de la propia interacción entre los miembros del grupo.
4. *Interacción social y habilidades comunicativas*: esta metodología se basa en la igualdad de todos los miembros del grupo, lo que facilita una interacción en igualdad de condiciones. Esto promueve también una comunicación más fluida, ya que también se promueve (por el bien común) el intercambio de información o que el aprendizaje entre ellos, lo que les obliga a razonar y a compartir resultados. Se fomenta una relación de confianza, base de toda buena comunicación, y de esta forma se fomenta un componente motivacional entre los alumnos, basado en la interacción y en el componente interpersonal.
5. *Autoevaluación*: los alumnos deben establecer metas, analizar sus logros y áreas de mejora, eliminar barreras, solventar problemas y buscar soluciones para mejorar su aprendizaje futuro. De esta forma, se les permite evaluar su propia evolución (individual y colectiva), desarrollando habilidades como la capacidad de adaptación, la flexibilidad, la capacidad de aprendizaje o el pensamiento futuro.

Para completar este apartado, y como herramientas de ayuda a estos beneficios recogidos con anterioridad, debemos resaltar el papel que las redes sociales e Internet pueden proporcionarnos en esta metodología de AC.

Como veremos en la propuesta de intervención, la utilización de internet, redes sociales, aplicaciones móviles, etc., van a ser determinantes para el éxito de la implantación y desarrollo, más si cabe en un colectivo de nativos digitales como al que estaría dirigida esta propuesta.

Estas herramientas facilitarán el carácter social del AC, favoreciendo las interacciones entre los grupos de trabajo durante las actividades a realizar, demostrando la utilidad de este tipo de TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Peña, Pérez, & Rondón, enero-junio, 2010).

2.5 El rol del docente en el AC

Como ya se ha avanzado brevemente con anterioridad, el rol del docente también sufre cambios importantes con respecto a las metodologías tradicionales, basadas en las clases magistrales.

El AC provoca cambios muy sustanciales en las funciones y actividad habitual del docente, dentro (desarrollo de la clase) y fuera del aula (preparación previa de la clase). Es lo que Durán y Oller denominan como el cambio del rol transmisivo, a un nuevo rol transformativo del docente (Durán & Oller, 2017).

En este mismo sentido, también García, Traver y Candela (2012) inciden en este cambio de rol, donde el docente deja de ser la fuente de transmisión de la información y del conocimiento. Su función principal ya no será la de transmitir un contenido, sino que pasará a ser un mediador, un facilitador y un guía en el aprendizaje de sus alumnos.

En el AC, el docente se mantiene como un 'experto que propone, distribuye y supervisa las tareas del grupo' (Rodríguez, 2016). Por lo tanto, organizará los grupos y asignará los roles de cada miembro. También facilitará, de forma previa, las pautas, instrucciones y normas de funcionamiento de las actividades.

El desconocimiento de este cambio de rol, puede transmitir de inicio una falsa apariencia, dejando el papel del docente como en un segundo plano, o incluso como un papel redundante (Durán & Oller, 2017).

Pero nada más lejos de la realidad. El docente debe transformarse en un observador proactivo de las interacciones entre los componentes de cada grupo, supervisando el correcto funcionamiento, interviniendo cuando lo considere oportuno. Deberá facilitar orientación y realizará sugerencias, para ayudar a los grupos a alcanzar sus objetivos. Y, por último, evaluará el trabajo realizado, tanto a nivel individual como grupal. Y organizará la autoevaluación de los grupos.

Estos cambios suponen un enfoque completamente nuevo para los docentes y una gran transformación de su actividad diaria. Para ello serán imprescindibles dos cuestiones de gran relevancia en este proceso de cambio: por un lado, una previa

formación para las nuevas funciones y responsabilidades a asumir. Se trata de asumir unas tareas nuevas y nuevas responsabilidades, en comparación con la metodología tradicional. Por otro, será de gran importancia la comunicación y la información a las familias y al resto de la comunidad escolar, para que se conozca e interprete correctamente esta transformación en el rol del profesorado.

2.6 Aprendizaje cooperativo (AC) vs. Aprendizaje colaborativo (ACol)

Pueden existir dudas entre dos conceptos muy cercanos entre sí: colaboración y cooperación. Esta confusión también se produce porque en ambos casos, los aprendizajes se organizan en grupos y la importancia de las interacciones sociales y la comunicación es igualmente elevada.

En el AC (Aprendizaje Cooperativo), el profesor es quien diseña, distribuye, supervisa y mantiene el control de la estructura y dinámica de las interacciones. La finalidad es que los alumnos se ayuden para lograr un objetivo común (UNIR, 2019). Por tanto, el foco principal de esta metodología está en ese objetivo común final.

Por el contrario, en el Aprendizaje Colaborativo (ACol) el foco está en el valor del proceso, dado que son los alumnos los que diseñan la estructura de sus propias interacciones. En este caso la relación entre docente y alumnos es de mayor independencia (Rodríguez, 2016).

Los motivos de haber seleccionado el AC como metodología para este trabajo, y no un enfoque más colaborativo, son los siguientes:

- 1) El sistema educativo, y en concreto la FP, aún están muy influenciados por metodologías tradicionales, basadas en general en sistemas unilaterales de comunicación, con alta dependencia del alumnado hacia sus docentes. Desde esta perspectiva, el AC es una gran novedad frente a las clases magistrales, pero no supone un cambio tan brusco como el que supondrían las metodologías colaborativas.
- 2) Hemos visto, en apartados previos, que, a pesar de la importancia de la asignatura de FOL, de cara a la orientación laboral y la futura integración de los alumnos en el mercado, sigue siendo considerada como una asignatura de menor interés por los alumnos. Por tanto, es necesario contar con docentes expertos en esta orientación, para que fomenten la participación en clase, diseñando y supervisando las interacciones que se produzcan en clase. Sería

premature dar independencia a los alumnos para autogestionarse y organizar sus propios trabajos colaborativos, en una asignatura que ya de por sí consideran de menor importancia.

Una recomendación personal, por mi experiencia durante las prácticas realizadas, sería que cuanto más experiencia laboral y práctica profesional tengan los docentes de FOL, en materia de mercado laboral, búsqueda de empleo, orientación laboral, etc., y no sólo un conocimiento desde una perspectiva teórica, mayor motivación y grado de atención conseguirán en el alumnado, dándole un mayor enfoque práctico, cercano y actual a sus contenidos.

- 3) Interés en el resultado, no en el proceso. Como hemos visto con anterioridad, el objetivo final es conseguir que nuestro alumnado alcance unas metas claras: el desarrollo de las habilidades y competencias demandadas en la actualidad por el tejido empresarial que conforma nuestro mercado laboral. Se utiliza el AC para este fin, ya que en esta propuesta, el proceso a través del cual se consigan dichas habilidades no es tan importante. Lo realmente importante es el resultado: el desarrollo de las habilidades sociales que demandan las empresas.

2.7 Proceso de implantación del AC (fases)

Una vez que ya hemos visto los cambios que esta metodología conlleva, tanto en clase como en las relaciones y roles de docente y alumnos, es el momento en el que debemos dar unas pautas sobre cómo deberían ser los pasos a seguir para una correcta implantación del AC en aula.

Según Trujillo (2007), las fases de una correcta implantación se iniciarían con una completa y profunda formación de los docentes, lo que incluiría la realización de prácticas previas con docentes expertos en la materia. El AC no es una metodología sencilla, y requiere de una capacitación bien implementada en nuestro equipo docente. Por ello, hay que conocer bien las técnicas y los principios, antes de ponerlos en práctica (Trujillo, 2007).

Para ello, es muy recomendable establecer una implantación progresiva: (a) dictar una clase cooperativa, (b) evaluar cómo funcionó, (c) reflexionar acerca de cómo podría haberse implementado mejor la cooperación, (d) dictar una clase cooperativa mejorada, (e) evaluar cómo funcionó, y así sucesivamente. De este modo, el docente

va adquiriendo experiencia en forma creciente y gradual. Si aprender a manejar una estrategia de enseñanza compleja puede suponer entre 45 y 65 horas (entre teoría, demostraciones y clase prácticas supervisadas), la capacitación para una metodología más compleja, como la AC, puede suponer varios años de práctica (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999).

Según Trujillo, la segunda fase para la implantación de una metodología de AC sería trabajar las relaciones interpersonales. Esto va a depender de si el grupo es nuevo o si ya está previamente consolidado. Los alumnos deben conocerse, desarrollar conductas, y deben aprender a estar juntos y convivir, antes de aprender juntos. Y el docente debe ser capaz de identificar la mejor forma de ‘armonizar’ estas relaciones interpersonales, para la optimización del aprendizaje.

El siguiente paso sería organizar los grupos, y según Trujillo, este suele ser uno de los factores de mayor fracaso, ya que el éxito del AC será mayor si la implantación de estas agrupaciones también se realiza de forma progresiva. Por eso se recomienda empezar con grupos pequeños (parejas), e ir creciendo gradualmente.

No existe un número ideal para los grupos de AC. El tamaño de los grupos dependerá de factores varios como la experiencia en trabajo en grupo, la dificultad de la tarea a realizar, los objetivos de la clase, las edades de los alumnos, de los materiales disponibles o del tiempo disponible para la tarea. Por lo general, los grupos de AC suelen ser de 2 a 4 miembros (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999).

Normalmente los grupos serán heterogéneos, formados por alumnos con diferente rendimiento académico, diversos intereses, facilitando una mayor diversidad dentro de cada grupo. Para ello será clave el rol del docente y el análisis previo realizado dentro del grupo de clase. En todo caso, debe ser el docente quien establezca los grupos de AC.

Una vez tenemos los grupos formados, el docente deberá definir las funciones, roles y responsabilidades individuales de cada miembro dentro del grupo, especificando tanto lo que se espera de cada alumno (de forma individual), como lo que se espera que aporte dentro del grupo, hacia los otros miembros del equipo.

A modo de ejemplo, una forma habitual de explicar estos roles es que el docente explique a cada miembro del grupo con la misma función, su rol y responsabilidad por separado. De esta forma, si estuvieran distribuidos por parejas formadas por un responsable y un secretario, el docente reuniría por separado a todos los responsables juntos, y en otro momento a todos los secretarios juntos, para darles las explicaciones y asignaciones correspondientes. Luego ellos ya serían quienes explicarían al otro

miembro del equipo, su función y responsabilidad dentro del grupo. Estas asignaciones (también denominadas cargos), pueden ser rotativas (Pujolàs, 2003).

El siguiente paso sería la planificación de las sesiones. En esta fase, según Trujillo, entraría la planificación como la comunicación de los objetivos de cada sesión y cada actividad, los materiales que utilizarán, y el tiempo dispuesto. Hay que tener claras las instrucciones y las normas de obligado cumplimiento para todos los miembros de los grupos.

Es importante en esta fase la disposición del aula, para las actividades a realizar. Como pautas generales, podemos destacar las siguientes (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999):

- 1) Todos los miembros del grupo deben estar juntos, de forma que puedan verse para poder facilitar la comunicación entre ellos. Deben estar cerca para compartir materiales e intercambiar ideas e información con comodidad.
- 2) Los alumnos verán al docente desde sus posiciones. Y el docente podrá ver a todos los miembros de los grupos.
- 3) Los distintos grupos estarán separados para que no se interfieran unos a otros.
- 4) El docente debe facilitar una circulación, un flujo de movimiento dentro del aula, entre los grupos, para permitir un acceso fácil entre ellos, al docente, a los materiales, etc.

Por último, la última fase del AC, sería la fase de evaluación. Esta fase debe haber sido establecida con anterioridad por el docente, estableciendo los criterios a emplear para evaluar el proceso de aprendizaje.

Establecerá una evaluación inicial de partida, los objetivos de aprendizaje y el grado de consecución de los mismos. En esta evaluación también deberá establecer si permitirá la autoevaluación de los alumnos.

Trujillo también recomienda que, en este tipo de metodología, los docentes cooperen entre ellos, para aprender y mejorar. Pero también con otros adultos, como pueden ser otros docentes, familias o estudiantes universitarios, no sólo por valorar otros inputs, sino también por predicar con el ejemplo, lo cual ayuda ser convincente y coherente con el propio planteamiento de la metodología (Trujillo, 2007). Esto también supondrá un cambio importante en el paradigma actual, en el que el trabajo del docente suele ser bastante autónomo e individual, y la vinculación con las familias y el entorno suele ser generalmente bajo. La cooperación entre docentes y la mayor vinculación con familias y entorno serán otros beneficios adicionales de la correcta implantación de este tipo de metodologías.

2.8 Algunos ejemplos de técnicas de AC

Aunque esta metodología puede utilizarse con todas las materias y asignaturas, existen ciertos ejemplos o técnicas que, más o menos extendidas en los distintos sistemas educativos, suelen ser ejemplos habituales de AC. Estas técnicas nos ayudarán a entender, de una forma más práctica, esta metodología.

- a) Técnica del rompecabezas ('Jigsaw' o 'Puzle de Aronson'). Posiblemente la técnica más representativa y, por ello, la más utilizada. El docente divide la información en tantas partes como componentes tenga cada equipo. A cada uno de los componentes del equipo se le asigna y se le hace responsable de una parte diferente de la tarea a realizar (de esa pieza de información), de manera que la realización de la totalidad del trabajo estará condicionada por la mutua cooperación y responsabilidad entre ellos.

La única forma que tienen los estudiantes de aprender las otras secciones o trozos que no sean las suyas, consiste en escuchar atentamente a los compañeros de equipo.

De esta forma, se fomenta la interacción entre los miembros del equipo, y se logra que los alumnos trabajen en equipo, se comuniquen y se organicen, ya que dependen los unos de los otros para alcanzar el objetivo del aprendizaje previsto por el docente (Martí, 2005)

- b) Técnica grupo de investigación. Se trata de un plan de organización general de la clase, en el que los estudiantes trabajan en grupos pequeños que utilizan investigación cooperativa, discusión de grupo y proyectos y planificación cooperativa.

Una unidad que debe ser estudiada por toda la clase, se subdivide en temas. Cada grupo convierte esos temas en tareas individuales, y lleva a cabo las actividades necesarias para preparar el informe grupal. Después, cada grupo hace una presentación para comunicar a la clase sus hallazgos.

Con esta técnica se desarrolla igualmente la cooperación, la gestión de los debates y de los conflictos que puedan surgir, toma de decisiones (deciden sobre los métodos para el aprendizaje), y a hablar en público (García, Traver, & Candela, 2012).

- c) Técnica de enseñanza recíproca. En esta técnica, los alumnos se agrupan en parejas. Uno de los miembros explica o muestra la tarea al otro, que ejerce como observador, corrigiendo los posibles errores. Cuando el miembro que

explica tiene dominada la tarea, se intercambian los roles, hasta que ambos han alcanzado los objetivos establecidos por el docente (Dorado, 2009).

De esta manera, desarrollan las habilidades de tutorización, enseñanza y escucha activa

3 Propuesta de Intervención

A través de la presente propuesta de intervención se pretende el desarrollo, en el alumnado, de las habilidades sociales más demandadas por las empresas en el mercado laboral, según se detallaron anteriormente en el apartado 2.1.1., mediante la utilización de metodología AC detallada en el bloque anterior (marco teórico).

3.1 Presentación de la propuesta

Esta propuesta pretende detallar una propuesta de intervención en relación a la asignatura de FOL, concretamente en la UD de Búsqueda de Empleo.

Se plantearán distintas actividades basadas en metodología AC, relacionadas con la orientación y la búsqueda de empleo, buscando dar un mayor valor a la UD, un enfoque más práctico, real, activo y de interacción entre los alumnos.

Se trabajarán distintos objetivos, pero el principal es el desarrollo de algunas de las habilidades más demandadas hoy en día por nuestras empresas, y que hemos identificado en el marco teórico como las siguientes: habilidades comunicativas y sociales, trabajo en equipo y liderazgo.

Se busca también una mayor implicación y motivación del alumnado en esta UD, a través de un aprendizaje significativo, con algunos casos y pruebas muy similares a los que se pueden encontrar cuando se enfrenten a un proceso real de selección en el mercado laboral.

Por último, se utilizará un sistema de evaluación de observación directa, que incluirá la autoevaluación (individual y colectiva) y la evaluación del docente, que medirá la evolución de cada alumno al inicio de la UD y a su finalización.

3.2 Contextualización de la propuesta

Para situar esta propuesta, trabajaremos desde una doble perspectiva: el marco legislativo de referencia y las características del centro.

Marco legislativo

En primer lugar, para la elaboración de esta propuesta se ha considerado el siguiente marco legislativo:

- Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo (BOE, 2011).
- Decreto 63/2019, de 16 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la ordenación y organización de la formación profesional en la Comunidad de Madrid (BOCM, 2019).
- Real Decreto 1584/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Administración y Finanzas y se fijan sus enseñanzas mínimas (BOE, 2011).
- Decreto 92/2012, de 30 de agosto, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el plan de estudios del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Administración y Finanzas (BOCM, 2012).

Características del centro (Orta, 2020)

Por contextualizar de lo más general a lo más concreto, se empezará por detallar las características del entorno del centro: se trata de un centro situado en el distrito madrileño de Ciudad Lineal, al Este del centro de la capital. Dentro de este distrito, el centro educativo se ubica al sur, en una zona con una población estimada en 2020 de 63.930 habitantes, de los cuales el 21,5% supera los 65 años de edad (Ayuntamiento de Madrid, 2020). Según esta misma fuente, la población extranjera residente en este barrio supone un 19,1% del total de la población (principalmente procedentes de América Latina y Caribe), lo que supone casi un 4% más de la tasa de población extranjera en todo el municipio de Madrid, y lo que le convierte en un ejemplo de multiculturalidad en el distrito.

Es una zona con elevada actividad del sector secundario (industrial) y terciario (servicios), principalmente por la influencia de las calles de Alcalá y de García Noblejas. Esta actividad hace que el paro registrado entre sus residentes sea (a febrero 2020) de 3.212 personas (Ayuntamiento de Madrid, 2020), lo que supone aproximadamente una tasa de desempleo del 8% de su población activa.

Es un barrio que cuenta con todo tipo de dotaciones: centros de salud, centros culturales, centros deportivos, educativos y religiosos. Cuenta también con un centro comercial de referencia, zonas verdes, dotaciones policiales, hoteles y red de

transportes, principalmente a través de las líneas 2, 5 y 7 de Metro, y varias líneas de autobuses.

En cuanto al nivel socioeconómico, el nivel de renta medio del barrio se situaba en el año 2001 en el nivel 6 (de 10), por lo que podemos catalogarlo como un nivel socioeconómico medio (González García, 2013).

En cuanto al centro, primero indicar que se trata de un centro católico y salesiano, de tipo privado-concertado, que imparte Educación Primaria, Secundaria, Bachillerato y FP. Todos los niveles se imparten como formación concertada, excepto el nivel de FP de grado superior que se imparte sólo en titularidad privada. Es un centro de referencia en la zona de influencia en FP.

A continuación, detallaremos los principales datos del alumnado: el número de alumnos matriculados es de 20 alumnos, en una clase mixta, con una distribución por género de un 25% de alumnos y un 75% de alumnas. Todos ellos de nivel socioeconómico medio. En cuanto al grado de inmigración en clase, la mayoría del alumnado es inmigrante (60%), proveniente principalmente de América Latina, Europa del Este y una alumna de África. No existen personas identificadas con TDAH.

En cuanto a su rendimiento y motivación en clase es alto, confirmado por su alta participación y actitud proactiva durante las prácticas realizadas con este grupo. Mostraron durante toda la fase de prácticas un alto interés por los contenidos, realizando constantes preguntas y participando de forma muy activa en las pruebas. Su edad media se sitúa entre los 19-22 años, por lo que su interés por el tema y el acceso al mercado laboral es alto, y esto ayudó a poner en práctica algunas de las actividades presentadas en esta propuesta de intervención.

Por último, y para completar este apartado y poner en contexto la propuesta de intervención, también comentaremos brevemente sobre el resto de la comunidad educativa:

- Resto de docentes: profesores con amplia experiencia docente, y con una media de entre 15-20 años en el centro. Algunos docentes de otras asignaturas, principalmente en turno de tarde, trabajan a tiempo parcial en el centro, compaginando con docencia en otros centros. El equipo de FOL no tiene una experiencia profesional fuera de la docencia, en áreas relacionadas con Recursos Humanos, Gestión de Talento u orientación laboral en empresas.
- Familias: aunque la comunicación con las familias es fluida, utilizando distintos canales por parte del centro, la vinculación de éstas es en la mayoría de los casos complicada. El nivel socioeconómico medio-bajo, hace que la

- mayoría de las familias tengan ingresos bajos o tengan que compaginar varios trabajos, lo que les dificulta tener una relación constante y fluida con el centro.
- Empresas: el centro es muy activo en materia de búsqueda de empresas, tanto para la realización de actividades (visitas a instalaciones, conferencias, etc.), como para la realización de la Formación en Centros de Trabajo (FCT) de su alumnado. El centro está localizado en una zona de bastante actividad empresarial, lo que facilita esta vinculación con las empresas.

3.3 Intervención en el aula

A continuación se detallará pormenorizadamente la propuesta de intervención, indicando los objetivos, competencias, contenidos, metodología, la secuenciación de las actividades, los recursos necesarios y la evaluación de la intervención.

3.3.1 Objetivos

En la presenta propuesta vamos a identificar por un lado los objetivos curriculares genéricos, y por otro, unos objetivos específicos, alineados con las necesidades concretas detalladas en el apartado 2.1.1.

Objetivos curriculares

Para la identificación de los objetivos curriculares, se ha acudido a la normativa vigente, que es el Decreto 92/2012, de 30 de agosto (BOCM, 2012), que regula el plan de estudio del Ciclo Formativo de Grado Superior correspondiente al Título de Técnico Superior de Administración y Finanzas de la Comunidad de Madrid.

Dicho decreto, en cuanto a objetivos generales, nos dirige (en su Art. 4.1) a su vez a lo recogido en el Real Decreto 1584/2011, de 4 de noviembre (BOE, 2011), que establece en el Art. 9 los objetivos generales de este título, pero a nivel nacional.

Asimismo, y para completar estos objetivos, se ha considerado lo recogido en el Art. 2 del Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio (BOE, 2011), sobre las finalidades de la Formación Profesional, a las cuales contribuye también el módulo de FOL y en concreto esta UD, y algunos objetivos didácticos específicos a los que se aspira con el uso de esta metodología de AC:

- Cualificar a las personas para la actividad profesional, adaptándose a las necesidades reales de las empresas, contribuyendo al desarrollo económico del país (Art. 2 a) RD 1147/2011).

- Facilitar a las personas su adaptación a los cambios profesionales y sociales que puedan producirse a lo largo de su vida (Art. 2 b) RD 1147/2011).
- Contribuir a su desarrollo personal, favoreciendo el aprendizaje continuo (Art. 2 c) RD 1147/2011).
- Utilizar los recursos y oportunidades de aprendizaje relacionados con las TIC, para mantener el espíritu de actualización y adaptarse a nuevas situaciones laborales y personales (Art. 9 o) RD 1584/2011).
- 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 (Art. 9 p) RD 1584/2011).
- 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 (Art. 9 q) RD 1584/2011).
- Desarrollar técnicas de liderazgo, motivación, supervisión y comunicación en contextos de trabajo en grupo, para facilitar la organización y coordinación de equipos de trabajo (Art. 9 r) RD 1584/2011).
- Aplicar estrategias y técnicas de comunicación, adaptándose a los contenidos que se van a transmitir, a la finalidad y a las características de los receptores, para asegurar la eficacia en los procesos de comunicación (Art. 9 s) RD 1584/2011).

Objetivos específicos

Relacionados con estos objetivos generales, las metas concretas marcadas para la presente propuesta de intervención, están directamente relacionadas con las necesidades específicas identificadas en el apartado 2.1.1. de este documento, y que son las demandadas por las empresas tanto en el actual mercado laboral, como en las previsiones para el periodo 2022-2030, también consideradas anteriormente en el mismo apartado.

- Promover una interacción interpersonal entre los alumnos, tanto de forma presencial, como a través del uso de TIC.
- Adquirir y desarrollar habilidades comunicativas y sociales.
- Desarrollar competencias de liderazgo, persuasión e influencia.
- Fomentar el trabajo en equipo y la resolución de los conflictos que puedan surgir en esta interacción.
- Facilitar la orientación laboral a los alumnos.

3.3.2 Competencias

En cuanto a las competencias profesionales, personales y sociales relacionadas con este módulo de FOL, y esta UD de Búsqueda de empleo, son los siguientes seleccionados del Art. 5 del RD 1584/2011.

Estas competencias serán íntegramente desarrolladas a través del AC, que permite al alumno un desarrollo más efectivo de las mismas, mediante la participación activa y la interacción con sus iguales.

- Adaptarse a las nuevas situaciones laborales, manteniendo actualizados los conocimientos científicos, técnicos y tecnológicos relativos a su entorno profesional, gestionando su formación y los recursos existentes en el aprendizaje a lo largo de la vida y utilizando las tecnologías de la información y la comunicación.
- 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.
- 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.
- 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.

3.3.3 Contenidos

Los contenidos relacionados con esta UD de Búsqueda de empleo serán los recogidos en la siguiente tabla, donde se recogen los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, basándonos en los contenidos básicos del RD 1584/2011 y en contenidos propios del desarrollo de la metodología y la UD.

TIPO CONTENIDO	CONTENIDO
Conceptual	<ul style="list-style-type: none"> • El CV: estructura, organización y contenido fundamental • Tipologías de CV • Fuentes de reclutamiento: tradicionales, portales de empleo, redes sociales, lanzaderas de empleo • Trabajar en Europa (Red Eures) • Competencias profesionales: concepto y tipos más demandadas. La técnica S.T.A.R. • Técnicas e instrumentos de búsqueda de empleo: pruebas, test, dinámicas y entrevistas
Procedimental	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso de búsqueda activa de empleo • Identificación y manejo de redes sociales y herramientas 2.0 para la búsqueda de empleo • Elaboración de un CV • Identificación de ofertas de empleo adecuadas al perfil profesional • Procesos de selección: elaboración y ejecución de pruebas, test, dinámicas de grupo • Proceso de entrevista de trabajo: elaboración y ejecución (rol candidatura y de empresa)
Actitudinal	<ul style="list-style-type: none"> • Formación continua y empleabilidad • Visión del proceso de búsqueda de empleo desde la perspectiva del candidato/a y de la empresa • Seguridad a la hora de afrontar un proceso de selección • Desarrollo del trabajo en equipo, habilidades comunicativas y liderazgo • El proceso de toma de decisiones • Gestión de conflictos

Figura 10 – Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales (elaboración propia)

3.3.4 Metodología

Como se ha venido detallando, sobre todo en el apartado del marco teórico, vamos a utilizar una metodología basada en el AC, para conseguir un mayor desarrollo en las habilidades identificadas (comunicación, trabajo en equipo y liderazgo), a través de un aprendizaje significativo y, sobre todo, a través de una interacción directa y activa entre todos los alumnos.

Para ello, se ha diseñado una propuesta de actividades, a través de las cuales trabajarán en las diferentes sesiones, mediante distintas agrupaciones, que serán desarrolladas en el punto siguiente.

El docente creará grupos heterogéneos, en función de cada actividad, y asignará distintos roles en cada grupo. Además del trabajo asignado, habrá actividades que después obliguen a una exposición final de resultados, y en algunas también se utilizarán algunas TIC para una mayor motivación y cercanía con la realidad, tanto de las empresas, como de los alumnos.

También se realizará una evaluación a lo largo de toda la UD, en la que se requerirá la participación activa también de todo el alumnado. Esta parte será también detallada en el apartado 3.3.8.

3.3.5 Temporalización

La temporalización de las sesiones y actividades, se resume en el siguiente cuadro. En total, se realizarán 6 sesiones, de 60 minutos cada una. El tiempo total de todas las actividades será de 6 horas, en un mismo trimestre:

Nº Sesión	Actividad	Tiempo total	Detalle
1	Elaboración de un CV	60 min.	<ul style="list-style-type: none"> · Presentación de la actividad, objetivos, contenidos y agrupamientos: 15 min. · Evaluación inicial de competencias: 5 min. · Trabajo grupal: 45 min.
2	Fuentes de reclutamiento y selección de ofertas	60 min.	<ul style="list-style-type: none"> · Presentación de la actividad, objetivos, contenidos y agrupamientos: 10 min. · Selección y adaptación de CV: 15 min. · Exposiciones grupales y preguntas: 35 min.

3	Test y prueba de selección	60 min.	<ul style="list-style-type: none"> · Presentación de la actividad, objetivos, contenidos, agrupamientos y documento de competencias y pruebas: 15 min. · Identificación de test y elaboración de prueba: 15 min. · Roleplay proceso: 20 min. · Compartir experiencia grupal: 10 min.
4	Dinámicas de grupo	60 min.	<ul style="list-style-type: none"> · Presentación de la actividad, objetivos, contenidos y agrupamientos: 10 min. · Dinámicas grupales: 40 min. (25 min. para NASA y 15 min. para Story Cubes) · Compartir experiencia grupal: 10 min.
5	Entrevistas de trabajo: visionado de vídeo y preparación de sesión 6	60 min.	<ul style="list-style-type: none"> · Presentación de la actividad, objetivos, contenidos y agrupamientos: 10 min. · Visionado de YouTube: 35 min. · Preguntas, dudas y preparación sesión 6: 15 min.
6	Entrevistas de trabajo	60 min.	<ul style="list-style-type: none"> · Resumen de actividades: 5 min. · Entrevistas tlf. /videollamadas: 15 min. · Entrevista personal: 25 min · Compartir experiencia grupal: 10 min. · Evaluación final de competencias: 5 min.

Figura 11 – Temporalización de actividades (elaboración propia)

3.3.6 Secuenciación de actividades

Es importante recalcar que esta propuesta de actividades está diseñada para cubrir todos los contenidos de la UD de Búsqueda de Empleo, y que todas las actividades son secuenciales, por lo que se recomienda seguir el mismo orden, para una mejor comprensión por parte del alumnado, del proceso completo de búsqueda de empleo.

Así, y de forma resumida, empezarán elaborando un CV ficticio, que luego tendrán que adaptar en función de la oferta de empleo (y del canal) que les resulte más atractivo. Posteriormente, y ya dentro de un hipotético proceso, tendrán que participar realizando distintas pruebas de selección, y finalmente una entrevista de trabajo.

Durante las actividades, los alumnos irán asumiendo un rol tanto de candidato como de empresa, para desarrollar un mejor conocimiento del proceso, desde ambos puntos de vista, lo que les ayudará a comprender también en qué se centran las empresas cuando realizan un proceso de selección.

Aunque las actividades se detallarán a continuación, de forma específica, a continuación resumimos las distintas actividades a realizar:

- Actividad 1: elaboración de un CV
- Actividad 2: fuentes de reclutamiento y selección de ofertas
- Actividad 3: elaboración test y prueba de selección de candidaturas
- Actividad 4: dinámicas de grupo
- Actividad 5: entrevista de trabajo (visionado de vídeo y preparación)
- Actividad 6: entrevistas de trabajo

En las siguientes tablas (figuras 12 a 16) aparecen las actividades desglosadas en detalle para cada sesión.

Título de la actividad	Contenido	Sesión
Curriculum Vitae	Elaboración de un CV	1
Objetivos	Contenidos	
<ul style="list-style-type: none"> · Identificar las distintas tipologías de CV · Elaborar de un CV tradicional, identificando y organizando la información más relevante · Evaluar nivel inicial de competencias 	<ul style="list-style-type: none"> · Tipologías y formatos de CV · Estructura de un CV: información y campos más habituales · Organización de la información en un CV y su importancia · Necesidad de adecuar/personalizar el CV para cada empresa y oferta de trabajo 	
Desarrollo de la actividad	Competencias a trabajar	
<ul style="list-style-type: none"> · El docente explicará la actividad, objetivos, contenidos y el tiempo para la actividad. Todos los grupos deberán cumplir con los objetivos en el tiempo establecido para la actividad. · El docente comunicará los grupos de trabajo, así como los roles de cada miembro del grupo. · Evaluación inicial de competencias (individualmente) · Cada grupo realizará una búsqueda de la información necesaria, y realizarán un resumen. · Elaborarán un CV ficticio. · Todo el contenido elaborado por el grupo se guardará en la carpeta digital de la UD 	Hab. comunicativas y sociales	
	Trabajo en equipo	X
	Liderazgo	X
Agrupamiento	Recursos necesarios	
<p>Grupos de entre 3-5 personas, con roles de Coordinación (organiza al grupo), Supervisión (supervisa y hace que se cumpla lo exigido), Secretario/a (anota, apunta y comparte información) y Portavoz (expone).</p> <p>Este agrupamiento y roles se mantendrán en la sesión 1 y 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Aula habitual completa · Ordenador profesor · Proyector · Pizarra blanca (o digital) · Conexión a internet · Ordenadores alumnos · Libro de la asignatura · Evaluación inicial · Carpeta digital de la UD 	
Objetivos curriculares y didácticos	Temporalización	
<ul style="list-style-type: none"> • Cualificar a las personas para la actividad profesional, adaptándose a las necesidades reales de las empresas, contribuyendo al desarrollo económico del país • Facilitar a las personas su adaptación a los cambios profesionales y sociales que puedan producirse a lo largo de su vida • Utilizar los recursos y oportunidades de aprendizaje relacionados con las TIC, para mantener el espíritu de actualización y adaptarse a nuevas situaciones laborales y personales • 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 	<ul style="list-style-type: none"> · Presentación de la actividad, objetivos, contenidos y agrupamientos: 15 min. · Evaluación inicial de competencias: 5 min. · Trabajo grupal: 45 min. 	
Evaluación		
<p>Rúbrica de evaluación de la actividad – Figura 18 del apartado de evaluación (3.3.8) y Anexo II</p> <p>Autoevaluación por competencias (inicial) – Figura 19 del apartado de evaluación (3.3.8) y Anexo II</p>		

Figura 12 – Ficha sesión 1 (elaboración propia)

Título de la actividad		Actividad	Sesión
Fuentes de búsqueda de empleo y selección de ofertas		Fuentes de reclutamiento y selección de ofertas	2
Objetivos		Contenidos	
<ul style="list-style-type: none"> · Identificar los distintos canales y fuentes de reclutamiento, tanto los tradicionales como los más innovadores y novedosos, a nivel nacional e internacional. · Seleccionar una oferta de trabajo para aplicar · Adaptar (si fuera necesario) el CV a la oferta · Exponer los resultados de las sesiones 1 y 2 		<ul style="list-style-type: none"> · Las distintas fuentes de reclutamiento, tanto las tradicionales como las más innovadoras y novedosas (incluyendo RR.SS. y lanzaderas de empleo) · Trabajando en Europa: fuentes y recursos de la UE para fomentar la movilidad internacional · Búsqueda de ofertas y selección de una para aplicar con CV de sesión 1 · Exposición de sesión 1 y 2, explicando objetivos y resultados grupales de ambas sesiones 	
Desarrollo de la actividad		Competencias a trabajar	
<ul style="list-style-type: none"> · El docente explicará la actividad, objetivos, contenidos y el tiempo para la actividad. Todos los grupos deberán cumplir con los objetivos en el tiempo establecido para la actividad. · Se mantienen grupos y roles de la actividad 1 · Cada grupo seleccionará la fuente de reclutamiento y la oferta que acuerden, y adaptarán el CV de la sesión 1 para su envío a dicha oferta. · El portavoz expondrá un resumen de las fuentes de reclutamiento identificadas, la oferta seleccionada (explicando los motivos de la elección) y el CV presentado a la oferta. Todo el grupo responderá a las preguntas del resto de la clase. · Todo el contenido elaborado por el grupo se guardará en la carpeta digital de la UD 		Hab. comunicativas y sociales	X
		Trabajo en equipo	X
		Liderazgo	X
Agrupamiento		Recursos necesarios	
<p>Grupos de entre 3-5 personas, con roles de Coordinación (organiza al grupo), Supervisión (supervisa y hace que se cumpla lo exigido), Secretario/a (anota, apunta y comparte información) y Portavoz (expone).</p> <p>Este agrupamiento y roles se mantendrán en la sesión 1 y 2</p>		<ul style="list-style-type: none"> · Aula habitual completa · Ordenador profesor · Proyector · Pizarra blanca (o digital) · Conexión a internet · Ordenadores alumnos · Libro de la asignatura · Carpeta digital de la UD 	
Objetivos curriculares y didácticos		Temporalización	
<ul style="list-style-type: none"> • Cualificar a las personas para la actividad profesional, adaptándose a las necesidades reales de las empresas, contribuyendo al desarrollo económico del país • Facilitar a las personas su adaptación a los cambios profesionales y sociales que puedan producirse a lo largo de su vida • Contribuir a su desarrollo personal, favoreciendo el aprendizaje continuo • Utilizar los recursos y oportunidades de aprendizaje relacionados con las TIC, para mantener el espíritu de actualización y adaptarse a nuevas situaciones laborales y personales 		<ul style="list-style-type: none"> · Presentación de la actividad, objetivos, contenidos y agrupamientos: 10 min. · Selección y adaptación de CV: 15 min. · Exposiciones grupales y preguntas: 35 min. 	
Evaluación			
Rúbrica de evaluación de la actividad – Figura 18 del apartado de evaluación (3.3.8) y Anexo II Coevaluación de exposiciones y presentaciones – Figura 20 del apartado de evaluación (3.3.8)			

Figura 13 – Ficha sesión 2 (elaboración propia)

Título de la actividad	Actividad	Sesión
Prueba y test individual en un proceso de selección	Elaboración de test y prueba	3
Objetivos	Contenidos	
<ul style="list-style-type: none"> · Identificar las competencias y habilidades más solicitadas por las empresas. · Identificar pruebas y test habituales en los procesos de selección · Elaborar test y prueba a realizar para roleplay · Participar en un roleplay de una prueba real de selección, asumiendo distintos roles · Compartir los resultados del roleplay y feedback con el resto del aula 	<ul style="list-style-type: none"> · Competencias y habilidades más solicitadas por las empresas (utilizando el análisis y búsqueda de ofertas de la sesión 2) · Tipos de pruebas y test utilizados por las empresas en los procesos de selección · Realización de un roleplaying de pruebas creadas por los propios grupos 	
Desarrollo de la actividad	Competencias a trabajar	
<ul style="list-style-type: none"> · El docente explicará la actividad, objetivos, contenidos y el tiempo para la actividad. Todos los grupos deberán cumplir con los objetivos en el tiempo establecido para la actividad. · A nivel grupal, se recabará la información sobre competencias y pruebas, y se elaborará un único documento con esta información identificada por todos los alumnos. · El docente comunicará los grupos de trabajo, así como los roles de cada miembro del grupo, que en esta actividad serán rotativos. · En una primera fase, el grupo definirá el test (las preguntas pueden obtenerse online) y la prueba a realizar durante el roleplay del proceso de selección. · En una segunda fase, se realizará el roleplay, con los roles asignados y de forma rotatoria · Al finalizar, se expondrá a toda el aula la experiencia, destacando lo aprendido, cómo se han sentido en cada rol y las impresiones generales tras la realización de la prueba · Toda el contenido elaborado por el grupo se guardará en la carpeta digital de la UD 	Hab. comunicativas y sociales	X
	Trabajo en equipo	X
	Liderazgo	X
Agrupamiento	Recursos necesarios	
<p>Grupos de entre 3-5 personas. Inicialmente todos acordarán el test y la prueba a realizar.</p> <p>Posteriormente, una persona asumirá el rol de entrevistador, otra persona la de candidato/a, y el resto serán observadores (darán feedback tanto al entrevistador como al candidato). Cada vez que termine una ronda de la prueba, los roles irán rotando, y serán asignados por los propios miembros del grupo según acuerden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Aula habitual completa · Mesa para 2 personas y sillas para observadores · Papel para anotaciones de los observadores · Libro de la asignatura · Carpeta digital de la UD 	
Objetivos curriculares y didácticos	Temporalización	
<ul style="list-style-type: none"> • Cualificar a las personas para la actividad profesional, adaptándose a las necesidades reales de las empresas, contribuyendo al desarrollo económico del país • Facilitar a las personas su adaptación a los cambios profesionales y sociales que puedan producirse a lo largo de su vida • Contribuir a su desarrollo personal, favoreciendo el aprendizaje continuo 	<ul style="list-style-type: none"> · Presentación de la actividad, objetivos, contenidos, agrupamientos y documento de competencias y pruebas: 15 min. 	

<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar los recursos y oportunidades de aprendizaje relacionados con las TIC, para mantener el espíritu de actualización y adaptarse a nuevas situaciones laborales y personales • 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 • 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 • Desarrollar técnicas de liderazgo, motivación, supervisión y comunicación en contextos de trabajo en grupo, para facilitar la organización y coordinación de equipos de trabajo • Aplicar estrategias y técnicas de comunicación, adaptándose a los contenidos que se van a transmitir, a la finalidad y a las características de los receptores, para asegurar la eficacia en los procesos de comunicación 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de test y elaboración de prueba: 15 min. • Roleplay proceso: 20 min. • Compartir experiencia grupal: 10 min.
Evaluación	
Rúbrica de evaluación de la actividad – Figura 18 del apartado de evaluación (3.3.8) y Anexo II	

Figura 14 – Ficha sesión 3 (elaboración propia)

Título de la actividad	Actividad	Sesión
Dinámicas de grupo en un proceso de selección	Dinámicas Story Cubes y NASA (Orta, 2020)	4
Objetivos	Contenidos	
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y reconocer la influencia de las interacciones sociales en los procesos de selección. • Participar en un roleplay de una prueba real de selección, asumiendo distintos roles • Compartir los resultados del roleplay y feedback con el resto del aula 	<ul style="list-style-type: none"> • Interacciones sociales en un proceso de selección • El rol del facilitador, del participante y del observador en una prueba de selección, a través de una prueba utilizando el juego Story Cubes 	
Desarrollo de la actividad	Competencias a trabajar	
<ul style="list-style-type: none"> • El docente explicará la actividad, objetivos, contenidos y el tiempo para la actividad. Todos los grupos deberán cumplir con los objetivos en el tiempo establecido para la actividad. • El docente comunicará los grupos de trabajo, así como los roles de cada miembro del grupo, que en esta actividad serán rotativos. Esto incluye la explicación de las instrucciones de las dinámicas a los facilitadores. • Cada grupo empezará por una dinámica, y a mitad del ejercicio cambiarán de dinámica, para que todos realicen ambas. La dinámica NASA (Korn Ferry & OTIS, 2019) se realizará una única vez. La de Story Cubes podrá realizarse en varias rondas, rotando roles dentro del grupo • Al finalizar, se expondrá a toda el aula la experiencia, destacando lo aprendido, cómo se han sentido en cada rol y las impresiones generales tras la realización de la prueba. 	Hab. comunicativas y sociales	X
	Trabajo en equipo	X
	Liderazgo	X
Agrupamiento	Recursos necesarios	
<p>2-3 Grupos de entre 6-10 personas: cada uno con 1 facilitador, 3-6 participantes y 2-3 observadores.</p> <p>Los roles deben cambiar en cada una de las 2 dinámicas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aula habitual completa, con mesas y sillas que puedan moverse para permitir la distribución del aula en función de las dinámicas • 1 juego de dados Story Cubes (Rory's Story Cubes, 2020) • 1 juego de instrucciones del ejercicio NASA (ver Anexo I) • Papel para anotaciones de los observadores 	

Objetivos curriculares y didácticos	Temporalización
<ul style="list-style-type: none"> • Cualificar a las personas para la actividad profesional, adaptándose a las necesidades reales de las empresas, contribuyendo al desarrollo económico del país • Facilitar a las personas su adaptación a los cambios profesionales y sociales que puedan producirse a lo largo de su vida • Contribuir a su desarrollo personal, favoreciendo el aprendizaje continuo • 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 • 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 • Desarrollar técnicas de liderazgo, motivación, supervisión y comunicación en contextos de trabajo en grupo, para facilitar la organización y coordinación de equipos de trabajo • Aplicar estrategias y técnicas de comunicación, adaptándose a los contenidos que se van a transmitir, a la finalidad y a las características de los receptores, para asegurar la eficacia en los procesos de comunicación 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de la actividad, objetivos, contenidos y agrupamientos: 10 min. • Dinámicas grupales: 40 min. (25 min. para NASA y 15 min. para Story Cubes) • Compartir experiencia grupal: 10 min.
Evaluación	
Rúbrica de evaluación de la actividad – Figura 18 del apartado de evaluación (3.3.8) y Anexo II	

Figura 15 – Ficha sesión 4 (elaboración propia)

Título de la actividad	Actividad	Sesión
Entrevista de trabajo	Entrevista de trabajo	5 y 6
Objetivos	Contenidos	
<ul style="list-style-type: none"> • Preparar previamente una entrevista de trabajo • Identificar las fases de una entrevista y las técnicas utilizadas por los entrevistadores • Participar en un roleplay de una prueba real de selección, asumiendo distintos roles • Compartir los resultados del roleplay y feedback con el resto del aula • Evaluar nivel final de competencias 	<ul style="list-style-type: none"> • Fases de una entrevista • La importancia de la preparación previa • La entrevista telefónica / videollamada • La entrevista personal • La técnica S.T.A.R. (Situación, Tarea, Acción y Resultado) para identificación de otras competencias 	
Desarrollo de la actividad	Competencias a trabajar	
<ul style="list-style-type: none"> • El docente explicará la actividad, objetivos, contenidos y el tiempo para la actividad. Todos los grupos deberán cumplir con los objetivos en el tiempo establecido para la actividad. • El docente comunicará los grupos de trabajo, así como los roles de cada miembro del grupo, que en esta actividad serán rotativos. • En la sesión 5: se visionará en clase un vídeo de YouTube: ‘cómo 	Hab. comunicativas y sociales	X

<p>afrontar con éxito una entrevista de trabajo' (Universidad de Sevilla, 2018). Al finalizar la sesión, se resolverán las dudas.</p> <ul style="list-style-type: none"> · En la sesión 6: se iniciarán los procesos de selección, inicialmente con las entrevistas telefónicas/videollamadas, y posteriormente con las entrevistas personales, agrupados en grupos de 2-4 personas. · Al finalizar, se expondrá a toda el aula la experiencia, destacando lo aprendido, cómo se han sentido en cada rol y las impresiones generales tras la realización de la prueba. · Evaluación final de competencias (individual) 	Trabajo en equipo	X
	Liderazgo	X
Agrupamiento		Recursos necesarios
<p>4-5 Grupos de 3-4 personas: 1 entrevistador, 1 candidato/participante y al menos 2 observadores (1 para entrevistador y 1 para candidato/a).</p> <p>Los roles deben cambiar en cada una de las 2 entrevistas</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Aula habitual completa, con mesas y sillas que puedan moverse para permitir la distribución del aula en función de las dinámicas · Ordenador con internet, proyector, pantalla y altavoces · Salas auxiliares o espacios para realizar entrevistas telefónicas/videollamadas · https://www.youtube.com/watch?v=bF9n6-N66tw (Universidad de Sevilla, 2018) · Móviles para entrevistas telefónicas. Podrían realizarse con aplicaciones tipo WhatsApp, Skype, FaceTime o Hangouts, para lo que requiere wifi o disponibilidad de datos · Papel para anotaciones de los observadores · Evaluaciones finales 	
Objetivos curriculares y didácticos		Temporalización
<ul style="list-style-type: none"> • Cualificar a las personas para la actividad profesional, adaptándose a las necesidades reales de las empresas, contribuyendo al desarrollo económico del país • Facilitar a las personas su adaptación a los cambios profesionales y sociales que puedan producirse a lo largo de su vida • Contribuir a su desarrollo personal, favoreciendo el aprendizaje continuo • Utilizar los recursos y oportunidades de aprendizaje relacionados con las TIC, para mantener el espíritu de actualización y adaptarse a nuevas situaciones laborales y personales • 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 • 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 • Desarrollar técnicas de liderazgo, motivación, supervisión y comunicación en contextos de trabajo en grupo, para facilitar la organización y coordinación de equipos de trabajo • Aplicar estrategias y técnicas de comunicación, adaptándose a los contenidos que se van a transmitir, a la finalidad y a las características de los receptores, para asegurar la eficacia en los procesos de comunicación 		<p>Sesión 5:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Presentación de la actividad, objetivos, contenidos y agrupamientos: 10 min. · Visionado de YouTube: 35 min. · Preguntas, dudas y preparación sesión 6: 15 min. <p>Sesión 6:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Resumen de actividades: 5 min. · Entrevistas tlf. /videollamadas: 15 min. · Entrevista personal: 25 min · Compartir experiencia grupal: 10 min. · Evaluación final de competencias: 5 min.
Evaluación		
<p>Rúbrica de evaluación de la actividad – Figura 18 del apartado de evaluación (3.3.8) y Anexo II Autoevaluación por competencias (final) – Figura 19 del apartado de evaluación (3.3.8) y Anexo II</p>		

Figura 16 – Ficha sesiones 5 y 6 (elaboración propia)

3.3.7 Recursos

Aunque los recursos utilizados vienen definidos en las figuras 12 a 16, donde se detalla a qué actividades y sesiones van asignados, se resume a continuación el listado completo de recursos, para facilitar su identificación y recopilación para su utilización en la propuesta de intervención:

Recursos espaciales	<ul style="list-style-type: none"> > Aula habitual > Otros espacios (aulas auxiliares para sesión 6)
Recursos personales	<ul style="list-style-type: none"> > Profesor > Alumnos
Recursos documentales / didácticos	<ul style="list-style-type: none"> > Libro de la asignatura > Presentaciones e instrucciones de las sesiones y actividades (incluye NASA) (Orta, 2020) > Hojas de evaluación > Hojas de observación
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> > Proyector > Pantalla, pizarra blanca o digital > Altavoces > Juego 'Story Cubes'
Recursos TIC	<ul style="list-style-type: none"> > Ordenador profesor con Ms Office (PowerPoint) > Ordenadores alumnos > Móviles > Conexión internet > Aplicaciones videollamada (WhatsApp, FaceTime, Skype, Hangouts o similar) > https://www.youtube.com/watch?v=bF9n6-N66tw (Universidad de Sevilla, 2018) > Carpeta online compartida

Figura 17 – Recursos y materiales (elaboración propia)

3.3.8 Evaluación

La evaluación de esta propuesta de intervención estará vinculada al sistema de evaluación establecido en la normativa que regula este ciclo formativo.

Vendrá marcada por una doble valoración: por un lado, por el aprovechamiento y conocimiento del contenido de la propia UD, con un peso del 80% de la calificación total, medido a través de la rúbrica de la UD; y por otro, por la evaluación del desarrollo de las habilidades para las que hemos elegido esta metodología, que tendrá un peso del 20%. La calificación total de esta UD será sobre un valor de 10.

Rúbrica (80% de la nota final de la UD)

El contenido, y su aprovechamiento (con un peso del 80% de la nota final), será evaluado por el docente, a través de la siguiente rúbrica:

Rúbrica de la UD Búsqueda de empleo - FOL							
Nombre del estudiante:							
SESIÓN	ACTIVIDAD	Nivel 1 (0)	Nivel 2 (3)	Nivel 3 (6)	Nivel 4 (10)	Nivel	NOTA
SESIÓN 1 - CV (20%)	Tipologías del CV (6%)	No identifica ninguna tipología de CV	Identifica sólo aquellas tipologías más tradicionales	Identifica sólo aquellas tipologías más modernas e innovadoras	Identifica tanto las tipologías tradicionales como las modernas e innovadoras	4	0,6
	Estructura y orden del CV (6%)	Sin estructura ni orden coherentes	Guarda un orden coherente, pero incluye campos no prioritarios en un CV	Guarda una estructura y contiene los campos imprescindibles y principales para un CV. No atiende a un orden coherente	Mantiene una estructura, un contenido y un orden coherentes	4	0,6
	Formato, diseño y lenguaje (8%)	No cumple con un formato y diseño modernos y atractivo, y contiene numerosos errores y faltas ortográficas	No cumple con un formato y diseño modernos y atractivo, pero está redactado sin errores ni faltas ortográficas	Cumple con un formato y diseño modernos y atractivo, pero contiene errores y faltas ortográficas	Cumple con un formato y diseño modernos y atractivo, y no contiene errores ni faltas ortográficas	4	0,8
SESIÓN 2 - Fuentes de reclutamiento (20%)	Identificación de fuentes de reclutamiento (5%)	sólo identifica fuentes tradicionales de reclutamiento	Identifica fuentes tradicionales y modernas como portales de empleo o empresas de selección, en España	Identifica fuentes tradicionales y modernas (incluyendo Lanzaderas y RRSS), en España	Identifica fuentes tradicionales y modernas (incluyendo Lanzaderas y RRSS), y fuentes internacionales (Eures)	4	0,5
	Adaptación CV a oferta de trabajo (5%)	No existe coherencia entre la fuente de reclutamiento seleccionada, la oferta y el CV	Se ha seleccionado una fuente correcta, pero la oferta y el CV guardan poca coherencia para tener éxito en el proceso	Se han seleccionado tanto una fuente correcta y una oferta laboral, pero no se ha personalizado el CV a la oferta y empresa	Existe una elevada coherencia entre la fuente de reclutamiento seleccionada, la oferta de trabajo y el CV está personalizado	4	0,5

					para dicha oferta y empresa		
	Exposición (10%)	Se realiza una exposición imprecisa, monótona, sin estructura, pobre presentación y sin cubrir los contenidos. No se cumple con el tiempo disponible	Buena presentación, pero con una exposición monótona y mal presentada. No se cumple con el tiempo disponible	Buena presentación, con una exposición fluida, amena, bien estructurada y presentada, cubriendo la totalidad de las áreas pero sin tener en cuenta el tiempo disponible	Se realiza una exposición fluida, amena, bien estructurada y presentada, cubriendo todas las áreas y en el tiempo establecido	4	1,0
SESIÓN 3 - Prueba y test (20%)	Prueba y test (10%)	Ni la prueba ni las preguntas del test guardan relación coherente con el puesto de trabajo	Se seleccionan preguntas del test y una prueba muy básica (en cantidad y calidad) al puesto de trabajo	Se seleccionan preguntas del test y una prueba algo relacionadas (en cantidad y calidad) al puesto de trabajo	Se seleccionan preguntas del test y una prueba muy adecuadas (en cantidad y calidad) al puesto de trabajo	4	1,0
	Participación roleplay pruebas individuales (10%)	Participación nula	Actitud y participación pasiva durante la actividad	Actitud y participación intermitente durante la actividad	Participación proactiva durante toda la fase de la actividad	4	1,0
SESIÓN 4 - Participación roleplay dinámicas (20%)	Participación roleplay dinámicas (Story Cubes y NASA) (20%)	Participación nula	Actitud y participación pasiva durante la actividad	Actitud y participación intermitente durante la actividad	Participación proactiva durante toda la fase de la actividad	4	2,0
SESIÓN 5&6 - Participación roleplays entrevistas tlf. y personal (20%)	Participación roleplays entrevistas tlf. y personal (20%)	Participación nula	Actitud y participación pasiva durante la actividad	Actitud y participación intermitente durante la actividad	Participación proactiva durante toda la fase de la actividad	4	2,0

Figura 18 – Rúbrica actividades (elaboración propia)

Desarrollo de habilidades (20% de la nota final de la UD)

En cuanto al desarrollo de las habilidades que queremos desarrollar con esta metodología (habilidades comunicativas/sociales, trabajo en equipo y liderazgo), el sistema de evaluación que se utilizará será también doble:

a) Autoevaluación del alumno: estas evaluaciones se realizarán al inicio y a la finalización de la UD, para valorar la evolución de estas habilidades. Para su valoración (cualitativa), se utilizará la observación de una serie de comportamientos, que sirven, a su vez, para la definición de las habilidades que queremos desarrollar.

Esta autoevaluación tendrá un peso total del 15% sobre la nota final de la UD.

A modo de ejemplo, la competencia de habilidades comunicativas y sociales se medirá a través de la siguiente tabla de evaluación:

Comportamientos observables en cada competencia	(marcar 'X' si procede)	Competencia a evaluar	Autoevaluación (Nivel)			
			BAJO <25%	MEDIO-BAJO >25-50%<	MEDIO-ALTO >50-75%<	ALTO >75%
Muestra cercanía y un buen nivel en las relaciones interpersonales		Habilidades comunicativas y sociales				
Tiene facilidad para hablar en público de forma eficaz y efectiva						
Expresa mensajes de forma clara, concisa y con expresiones correctas						
Es capaz de expresarse con asertividad, aún en contra de la opinión general						
Muestra empatía y respeto por el resto de su grupo			Comentarios			
Se expresa con actitud positiva y de forma enérgica						
Modula su tono y volumen, en función del mensaje, del grupo y del contexto						
Se muestra como una persona abierta y extrovertida						

Figura 19 – Ejemplo de evaluación de competencia (elaboración propia)

La forma de evaluar estas competencias sería la siguiente: se leen los comportamientos vinculados con cada competencia (primera columna), y se marca con una 'X' si se considera que se cumple en la mayoría de los casos y situaciones. Para cada competencia, se suman las 'X' y el resultado se divide entre el total de comportamientos de esa competencia (8 para el presente ejemplo de habilidades

comunicativas). El resultado se multiplica por 100 para obtener el % y se marca la casilla correspondiente a los niveles bajo, medio-bajo, medio-alto o alto, de cada competencia.

Por ejemplo: si en esta habilidad se identificaran 5 comportamientos de los 8, habré obtenido $5/8 = 0,625 \times 100 = 62,5\%$, lo que equivale a un nivel medio-alto, y marcaré con una 'X' ese nivel en dicha competencia.

b) Coevaluación de exposición: en la sesión 2, hay una actividad de exposición en la que el docente podrá contar también con una evaluación de los propios alumnos, utilizando la misma escala y niveles de la rúbrica.

Esta autoevaluación tendrá un peso total del 5% sobre la nota final de la UD.

Evaluación de exposiciones grupales					
Nombre completo del alumno:					
Clase y grupo:					
Fecha de la evaluación:					
GRUPO	NOMBRE ALUMNOS QUE EXPONEN	<i>(marcar con una 'X' la valoración que se considere para la exposición de cada grupo)</i>			
		Nivel 1 (0)	Nivel 2 (3)	Nivel 3 (6)	Nivel 4 (10)
		Se realiza una exposición imprecisa, monótona, sin estructura, pobre presentación y sin cubrir los contenidos. No se cumple con el tiempo disponible	Buena presentación, pero con una exposición monótona y mal presentada. No se cumple con el tiempo disponible	Buena presentación, con una exposición fluida, amena, bien estructurada y presentada, cubriendo la totalidad de las áreas, pero sin tener en cuenta el tiempo disponible	Se realiza una exposición fluida, amena, bien estructurada y presentada, cubriendo todas las áreas y en el tiempo establecido
GRUPO 1					
GRUPO 2					
GRUPO 3					
GRUPO 4					
GRUPO 5					

Figura 20 – Ficha autoevaluación exposiciones sesión 2 (elaboración propia)

Tanto la autoevaluación de competencias, como la coevaluación de las exposiciones, aparecen completas en los Anexos II y III, respectivamente.

Para finalizar este apartado de la evaluación de la propuesta de intervención, se debe hacer mención especial a las medidas de atención a la diversidad y a personas con discapacidad, recogidas en el Art. 47 del Decreto 63/2019, de 16 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la ordenación y organización de la formación profesional en la Comunidad de Madrid (BOCM, 2019).

Este tipo de metodología, de carácter cooperativo, facilita la normalización e inclusión en aula de aquellas personas que puedan presentar algún tipo de necesidad específica, dado que se fomenta el trabajo entre iguales, bajo la supervisión constante del docente, que prestará una atención especial a la integración de este tipo de alumnado en las actividades propuestas.

Además, las actividades pueden ser fácilmente adaptables, debido a la flexibilidad de las mismas y a la ausencia de barreras físicas o cognitivas que conllevan.

En todo caso, aquellos alumnos que puedan necesitar algún tipo de ayuda específica, podrán participar en tutorías y clases especiales o de refuerzo, con el docente, quien podrá establecer actividades específicas individuales y voluntarias que, sin afectar a los objetivos didácticos establecidos, puedan plantearse dentro de un contexto de atención personalizada en este tipo de metodología.

3.4 Evaluación de la propuesta

Para la evaluación final de la propuesta global, se va a utilizar a utilizar un análisis DAFO. Esta metodología está ampliamente utilizada en entornos empresariales, para la evaluación de la viabilidad de los proyectos y estrategias.

Se basa en un análisis de una matriz doble, donde se valoran puntos débiles y puntos fuertes, de las características internas y externas del proyecto, en este caso, de nuestra propuesta de intervención. De esta forma, encontraremos el análisis de carácter interno de las Debilidades (D) y Fortalezas (F), y un análisis de carácter externo de las Amenazas (A) y Oportunidades (O).

En el siguiente cuadro realizamos el análisis, considerando como interno todo aquello que depende de la dirección del centro (instalaciones y profesorado), y como externo al resto, incluyendo alumnos y familias.

	Origen interno	Origen externo
Puntos débiles	DEBILIDADES	AMENAZAS
	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad de mejorar e innovar en herramientas de evaluación • Mejorar capacitación y experiencia práctica de los docentes, incluyendo la capacitación en áreas de RR.HH. y empresa activa • Adaptación del equipo docente a las nuevas metodologías • Seguir mejorando la coordinación flexible y adaptativa con otros docentes 	<ul style="list-style-type: none"> • Cambios normativos por cambio reformas educativas o cambios de Gobierno • Posible falta de motivación del alumnado por experiencias previas en búsqueda de empleo • Necesidad de comunicar e informar sobre el cambio de metodología, hacia alumnos y familias, para facilitar su implantación.
Puntos fuertes	FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
	<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto y metodología innovadora • Mayor atractivo de la oferta formativa del centro (estrategia diferenciadora) • Aprendizaje significativo, basado en actividades y necesidades reales • Aprendizaje sólido y más duradero en el tiempo • Mayor posibilidad de motivación e implicación del alumnado en el contenido • Mayor integración real de la diversidad en el aula • Mayor adecuación de perfiles de alumnos a necesidades empresariales • Posibilidades de cooperación entre docentes 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilización de las TIC por parte del alumnado, lo que supone un mayor atractivo para los nativos digitales • Posibilidad de desarrollo de nuevas herramientas TIC, que faciliten las actividades y su evaluación de forma más completa y objetiva • Mayor interés por parte de las empresas (mayor adecuación a sus necesidades) • Mayor tasa de empleabilidad • Posibilidades de cooperación con equipos de RR.HH. de las empresas • Falta de experiencia en búsqueda de empleo entre el alumnado

Figura 21 – Análisis DAFO (elaboración propia)

Como reflexión final a esta evaluación de la propuesta, se debe indicar que aquellos aspectos identificados como aspectos a mejorar deberán ser corregidos y afrontados, principalmente a través de 3 vías: en primer lugar, la comunicación constante y cercana con familias y alumnos, lo que permitirá entender el origen de sus potenciales reticencias, a la vez que permitirá hacerles partícipes de los beneficios a corto, medio y largo plazo que este tipo de metodología puede suponer para el desarrollo y empleabilidad del alumnado. También será importante la comunicación con el equipo docente, para hacerles partícipes de los cambios, para mejorar la coordinación y cooperación entre ellos, e integrarles en el proceso de implantación de este tipo de metodologías.

En segundo lugar, será fundamental la formación teórica y práctica del equipo docente, para una mejor comprensión de la metodología, los procesos y los cambios que implica en su rol, con respecto a metodologías tradicionales, como la clase magistral. De igual modo, será imprescindible una cooperación y comunicación fluida entre el propio equipo de docentes.

Y como tercera vía, y ante la falta de experiencia laboral del profesorado en áreas de reclutamiento y selección, se fomentará la coordinación y participación activa de profesionales de Recursos Humanos de las empresas objetivo, para dotar de un mayor realismo a las actividades, así como para utilizar técnicas y procesos actuales en dichos departamentos.

En cuanto a las fortalezas deberán ser mantenidas y aprovechadas, dado que este tipo de metodología busca no sólo facilitar la adquisición de conocimientos mediante procesos menos memorísticos y más participativos, sino que también, como hemos visto, permite el desarrollo de aquellas habilidades más demandadas en las empresas (y no contempladas en los contenidos de los libros de texto), favoreciendo un acercamiento entre los perfiles de los alumnos y las necesidades del sector empresarial, mejorando la empleabilidad del alumnado, reduciendo los tiempos en los procesos de selección y adaptación a las empresas, aumentando la productividad en las empresas, y reduciendo la tasa de desempleo, favoreciendo el desarrollo económico y social.

4 Conclusiones

La presente propuesta de intervención busca desarrollar una serie de habilidades en el alumnado, mediante el uso de una metodología de AC.

Como se ha detallado en el marco teórico, estamos inmersos en lo que los expertos denominan la 4ª Revolución Industrial: una etapa que se caracteriza por entornos VUCA, globalizados y digitalizados, donde toda la sociedad vive en un entorno hiperconectado, que está provocando una profunda transformación en los mercados laborales.

Nuestro país no es ajeno a estos cambios. Pero por las características específicas de nuestro mercado laboral, con un desempleo estructural con tasas por encima de la media, el riesgo de un impacto negativo en el empleo es aún mayor. Y esto perjudicaría gravemente a todo el talento joven que termina su ciclo de FP y que quiera incorporarse al mercado de trabajo.

Además, y dentro de este contexto de transformación y cambio, se ha visto como nuestras empresas tienen problemas para encontrar los perfiles que necesitan para cubrir sus necesidades. Las empresas demandan cada vez menos perfiles manuales y menos puestos de actividades redundantes (ya que el conocimiento está todo en la nube y las tareas rutinarias se pueden automatizar más fácilmente que nunca), y se demandan perfiles donde la diferenciación esté en las capacidades sociales y emocionales, habilidades (*soft skills*) que no van a poder aportar nunca las máquinas, y que van a suponer la principal ventaja competitiva ante un cliente, a la hora de colaborar con otros equipos, o cuando haya que tomar una decisión compleja en una situación de elevada presión.

Pero los distintos estudios analizados nos demuestran que, a día de hoy, en el mercado laboral español, existe un gran distanciamiento entre esas necesidades empresariales, y el desarrollo de dichas habilidades a través del sistema educativo actual.

A pesar de que las distintas reformas han ido acercándose, cada vez más, a procesos de enseñanza-aprendizaje enfocados a un desarrollo más completo de este tipo de competencias y habilidades, todavía hoy hay una prevalencia del sistema tradicional basado en la clase magistral y el enfoque al proceso de enseñanza, y no tanto en la forma en la que aprenden los alumnos. Se ha avanzado, se va innovando, pero aún queda un largo trecho hasta poder facilitar esas necesidades al mercado laboral y a la sociedad española en general.

Por este motivo, esta propuesta de intervención pretende seguir avanzando en esa línea, promoviendo el uso de la metodología AC en la UD de Búsqueda de Empleo de

la asignatura de FOL del ciclo de Grado Superior de Administración y Finanzas. Una asignatura enfocada a la orientación laboral de los alumnos, y en una titulación que, aunque puede encontrar salidas profesionales en la mayoría de empresas y sectores, también corre un elevado riesgo de ser de las más fácilmente automatizadas en este contexto de la 4ª Revolución Industrial.

Esta metodología aporta una serie de beneficios que están totalmente vinculados con los objetivos que se habían marcado al inicio de esta propuesta. En primer lugar, facilitar una mayor interacción entre los alumnos, lo que ayudará al desarrollo de las *soft skills* más demandadas por las empresas, que definimos como el trabajo cooperativo y en equipo, el liderazgo y las habilidades comunicativas y sociales.

En segundo lugar, también se estableció como objetivo una mayor motivación y participación de los alumnos, lo cual se consigue, por un lado, a través del uso de TIC en las actividades y, por otro lado, a través de unas propuestas que fomentan una actitud proactiva por parte del alumnado, donde cada uno asume determinados roles y responsabilidades, buscando un bien común para el equipo de trabajo, y un mayor aprendizaje, en menor tiempo.

También, y gracias a esta interacción y al diseño de unas actividades muy vinculadas con la realidad del proceso de búsqueda de empleo, se consigue que este aprendizaje tenga un mayor significado y relevancia para los alumnos, lo que ayuda a una mayor interiorización de los conceptos (reduciendo el proceso de memorización), y a una mayor orientación laboral del alumnado.

Por todo ello, podemos concluir que la correcta implantación de esta metodología consigue alcanzar un alto grado de consecución en todos los objetivos inicialmente propuestos, desarrollando y facilitando talento joven al mercado laboral, con unas *soft skills* alineadas con las necesidades de las empresas y el actual entorno VUCA en el que vivimos, lo que finalmente debería tener un impacto positivo en la reducción del desempleo, en la economía nacional y en nuestra sociedad.

En un momento de profunda transformación, donde la tecnología, la globalización y la digitalización son factores que determinan el devenir de nuestra sociedad, debemos enfocarnos en lo que diferencia a las máquinas de las personas, que no es otra cosa que la esencia del ser humano: nuestros sentimientos y emociones. De ahí la importancia de desarrollar estas capacidades y habilidades, dentro del sistema que es la base y garantía del futuro de nuestra sociedad: el sistema educativo.

5 Limitaciones y prospectiva

A pesar de los beneficios y ventajas que representa la implantación de este tipo de metodologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje, su introducción como novedad en el aula no está exenta de ciertas limitaciones, que nos hemos encontrado a la hora del desarrollo de esta propuesta de intervención.

La primera de ellas es que todo cambio metodológico supone vencer una resistencia al cambio, en primer lugar, entre el propio colectivo de docentes. Y esta resistencia se puede ver agravada por la falta de tiempo, la habitual saturación de la labor docente, y la desmotivación que estas circunstancias pueden provocar entre el profesorado.

Pero también puede conllevar una resistencia entre los propios alumnos y sus familias, a quienes les puede costar comprender los motivos del cambio de metodología y del trabajo que realizan los alumnos en clase.

Por todo ello, y para vencer esta complejidad del cambio metodológico y la resistencia al cambio, será muy importante un trabajo continuo en el tiempo de información y comunicación tanto a docentes, alumnos y familias.

Y, para el caso concreto de los docentes, donde su rol tradicional va a ser profundamente transformado, requerirá de una inversión temporal y económica previa, para la formación teórico-práctica de este colectivo, con el objetivo de alcanzar una implantación y desarrollo óptimo en las aulas. A esto puede también ayudar la extensa información que se puede encontrar en la nube sobre AC, así como la colaboración con otros docentes que ya lo hayan implantado, lo que podrá facilitar este proceso de formación.

Otra limitación a este enfoque, es que por lo general los docentes de FOL no suelen tener una experiencia profesional previa en empresas, y por lo tanto todo su conocimiento y orientación laboral lo realizan desde un marco teórico que, siendo perfectamente válido, puede resultar incompleto. Para ello, la prospectiva de esta propuesta también se deberá centrar en una colaboración estrecha con profesionales de Recursos Humanos del entorno de los centros educativos, para estar al día de las tendencias en materia de selección y búsqueda de empleo por parte de las empresas. Además, esto supondría poder pulsar de primera mano las necesidades más demandadas, adecuando en todo momento las actividades y las habilidades a desarrollar, a las necesidades reales del mercado laboral más cercano al centro.

Por último, la implantación de este tipo de metodología obliga a un cambio en las herramientas de evaluación, y su información previa a docentes, alumnos y familias.

La línea de trabajo debe enfocarse hacia herramientas como las propuestas en el presente documento (rúbricas, autoevaluaciones y coevaluaciones), en formato de evaluación continua, distanciándose de herramientas tradicionales como pueden ser el examen.

6 Referencias bibliográficas

- Ayuntamiento de Madrid. (febrero de 2020). *Banco de datos: parados por barrios*. Obtenido de <http://www-2.munimadrid.es/CSE6/control/seleccionDatos?numSerie=9040400013>
- Ayuntamiento de Madrid. (1 de marzo de 2020). *Banco de datos: población por distrito y barrio*. Obtenido de <http://www-2.munimadrid.es/TSE6/control/seleccionDatosBarrio>
- Blázquez, M. L., Masclans, R., & Canals, J. (enero de 2019). *El futuro del empleo y las competencias profesionales del futuro: la perspectiva de las empresas*. IESE.
- Blázquez, M.L., Masclans, R., & Canals, J. (2019). *El futuro del empleo y las competencias profesionales del futuro: la perspectiva de las empresas*. IESE Business School - Universidad de Navarra.
- BOCM. (6 de septiembre de 2012). *Decreto 92/2012, de 30 de agosto, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el plan de estudios del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Administración y Finanzas*. Obtenido de <https://www.comunidad.madrid/sites/default/files/doc/educacion/fp/FP-Ensenanza-ADGS02-LOE-Curriculo-D20120092.pdf>
- BOCM. (19 de julio de 2019). *DECRETO 63/2019, de 16 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la ordenación y organización de la formación profesional en la Comunidad*. Obtenido de http://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2019/07/19/BOCM-20190719-1.PDF
- BOCM. (19 de julio de 2019). *Decreto 63/2019, de 16 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la ordenación y organización de la formación profesional en la Comunidad de Madrid*. Obtenido de http://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2019/07/19/BOCM-20190719-1.PDF
- BOE. (30 de julio de 2011). RD 1147/2011, de 29 de julio. *Real Decreto para la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo*.

- Ministerio de Educación*. Boletín Oficial del Estado, nº 182, Sec. I. Pág. 86767. Título preliminar. Disposiciones generales. Artículo 1.- Objeto (2).
- BOE. (15 de diciembre de 2011). *Real Decreto 1584/2011, de 4 de noviembre*. Obtenido de <https://www.boe.es/boe/dias/2011/12/15/pdfs/BOE-A-2011-19533.pdf>
- Dorado, G. (2009). CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA ESO. *EmásF - Revista digital de Educacion Física (num 9)*, 43-57.
- Durán, D., & Oller, M. (2017). El rol del profesorado en las aulas organizadas en aprendizaje cooperativo. *Aula de innovación educativa*, 261, 38-41.
- Eurostat. (Diciembre de 2019). *Harmonised unemployment rate by age group 15-24*. Obtenido de <https://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&code=teilm021&plugin=1>
- García, R., Traver, J. A., & Candela, I. (2012). *Aprendizaje cooperativo: fundamentos, características y técnicas (cuaderno 11)*. Madrid: CCS - ICCE.
- González García, I. (2013). Una aproximación a la definición de la variedad urbana desde la complejidad: aplicación al análisis urbanístico de tres barrios de Madrid (Tesis Doctoral). *Archivo Digital Universidad Politécnica de Madrid*, 145-149.
- Hernández, E. (29 de agosto de 2018). *Opinión El Confidencial - Tribuna*. Obtenido de Las 15 grandes empresas que ya no exigen un título para contratar (y los motivos): https://blogs.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/tribuna/2018-08-27/15-grandes-empresas-que-piensan-que-el-titulo-universitario-no-sirve_1608595/
- Hourani, J. (febrero de 2020). *Udemy for Business - Top 10 Soft Skills in 2020 for the Workplace*. Obtenido de <https://www.udemy.com/blog/top-10-soft-skills-in-2020-for-the-workplace/>
- IAB Spain. (2019). *X Estudio anual de redes sociales 2019*. Obtenido de <https://iabspain.es/>
- IEBS School. (s.f.). *Educación en entornos VUCA*. Obtenido de <https://www.iebschool.com/blog/educacion-en-entornos-vuca-innovacion/>
- Instituto Nacional de Estadística (INE). (4T 2019). *Encuesta de Población Activa (EPA)*. Obtenido de <https://www.ine.es/jaxiT3/Tabla.htm?t=4247>
- Instituto Nacional de Estadística (INE). (4T 2019). *Encuesta de Población Activa (EPA)*. Obtenido de <https://www.ine.es/jaxiT3/Tabla.htm?t=4086&L=0>
- Isidro, A., & Moreno, T. (2018). *International Journal of Developmental and Educational Psychology. INFAD Revista de Psicología, nº 1 - Monográfico 3. ISSN: 0214-9877.*, 203-212.

- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Korn Ferry & OTIS. (2019). *Dinámica grupal - NASA, supervivencia en la luna*. U.S.A.: Actividad adaptada para procesos de selección y formación en OTIS, facilitada por Daniel Orta.
- KPMG. (4 de julio de 2018). *Especial Industria 4.0: La revolución made in Spain*. Obtenido de <https://www.tendencias.kpmg.es/2018/07/industria-4-0-revolucion-made-in-spain/>
- Martí, J. (2005). *Trabajo cooperativo y aprendizaje solidario: Aplicación de la técnica puzzle de Aronson para la enseñanza y el aprendizaje de la actitud de solidaridad (Tesis doctoral)*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=6966>
- Marzo, M., Pedraja, M., & Rivera, P. (2008). Habilidades y competencias demandadas por el mercado laboral. *ICADE. Revista cuatrimestral de las Facultades de Derecho y Ciencias Económicas y Empresariales*, nº 73, 347-363.
- Meneses, N. (26 de diciembre de 2019). Estas serán las habilidades profesionales más demandadas en 2020. *El País*.
- OCDE. (25 de abril de 2019). *OECD Employment Outlook 2019 - The future of work*. Obtenido de http://webexchanges.oecdcode.org/D2dBmCMa/OECD_Employment_Outlook_2019_launch_version_embargo_25.04.19_10am.pdf
- Orta, D. (2020). *Memorias de prácticas (practicum I, II y III)*. Madrid: UNIR.
- Ovejero, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona: PPU.
- Peña, K., Pérez, M., & Rondón, E. (enero-junio, 2010). Redes sociales en Internet: reflexiones sobre sus posibilidades para el aprendizaje cooperativo y. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, núm. 16, 173-205.
- Pujolàs, P. (noviembre de 2003). *Mundo Escolar - 'El Aprendizaje Cooperativo: algunas ideas prácticas'*. Obtenido de Universidad de Vic: <https://recursos.mundoescolar.org/items/show/117326>.
- Randstad Research. (septiembre 2016). *Informe Randstad de Tendencias de RRHH*.
- Rodriguez, C. J. (5 de mayo de 2016). *Aprender Colaborando*. Obtenido de <https://www.aprendercolaborando.com/aprendizaje-colaborativo-vs-aprendizaje-cooperativo/>
- Rory's Story Cubes. (2020). *¿Cómo jugar a Rory's Story Cubes?* Obtenido de <https://www.storycubes.com/es/como-jugar/>

- Sanjuán, M. (2010). Los contenidos y las competencias del módulo de Formación y Orientación Laboral (FOL): visión del profesorado en Galicia. *Innovación Educativa*, N° 20, pp 89-103.
- SEPE. (febrero 2020). Obtenido de https://www.sepe.es/SiteSepe/contenidos/que_es_el_sepe/estadisticas/datos_avance/datos/datos_2020/AV_SISPE_2002.pdf
- Serrano, J., Pons, R., & Ruiz, M. (enero-abril 2007). Perspectiva histórica del aprendizaje. *Revista española de Pedagogía*, n°236, 125-138.
- Smith, E., Tsin, D., & Rogers, E. (octubre de 2019). *Urban Alliance*. Obtenido de https://theurbanalliance.org/wp-content/uploads/2019/10/UAWP2019_Who_Will_Succeed_in_Tomorrows_Job_Market.pdf
- Trujillo, F. (14 de septiembre de 2007). <https://fernandotrujillo.es/>. Obtenido de Aprendizaje Cooperativo: cómo empezar: https://fernandotrujillo.es/aprendizaje-cooperativo-como-empezar/?_sm_au_=isVPRRoMdHQBnT0563sMfK7qKV3HF
- UNIR. (2019). Aprendizaje y Desarrollo de la personalidad - Tema 7: construcción de conocimiento e interacciones en el aula. UNIR.
- Universidad de Sevilla. (febrero de 2018). *Cómo afrontar con éxito una entrevista de trabajo*. Obtenido de YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=bF9n6-N66tw>
- Wikipedia. (2020). *Pueblo Nuevo (Madrid)*. Obtenido de [https://es.wikipedia.org/wiki/Pueblo_Nuevo_\(Madrid\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Pueblo_Nuevo_(Madrid))
- World Economic Forum. (2018). *The Future of Jobs Report 2018*. Obtenido de http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf

7 Anexos

7.1 Anexo I – Actividad NASA

Información e instrucciones del ejercicio-actividad NASA (Korn Ferry & OTIS, 2019)



SUPERVIVENCIA EN LA LUNA

- ▶ Eres un miembro de una tripulación espacial
- ▶ La nave espacial debe alunizar y encontrarse con una base nodriza en la superficie lunar
- ▶ Tu nave se ha visto obligada a alunizar a unos 350 km del punto de encuentro con la base
- ▶ La mayoría del equipo a bordo ha quedado dañado y es inservible
- ▶ Hay 15 artículos intactos y que puedes utilizar
- ▶ Tu tarea es ordenar por importancia los artículos, de forma individual (sin consultar con nadie)
- ▶ Pon en primer lugar (número 1) el artículo más importante para ti, y los ordenas hasta el número 15, que será el menos importante
- ▶ **Objetivo: Ordenar los artículos de la forma más parecida a como lo ha hecho la NASA**

Artículos

- ▶ Caja de cerillas
- ▶ Comida concentrada
- ▶ 20 metros de cuerda de nylon
- ▶ Paracaídas de seda
- ▶ Calefactor portátil
- ▶ Dos pistolas del calibre 45
- ▶ Una caja de leche deshidratada
- ▶ Dos tanques de oxígeno de 45kg
- ▶ Mapa estelar
- ▶ Una balsa autoinflable
- ▶ Una brújula magnética
- ▶ 20 litros de agua potable
- ▶ Bengalas de señalización
- ▶ Kit de primeros auxilios, que incluye una aguja de inyección
- ▶ Transmisor-receptor FM solar

Individualmente,
ordena los artículos
según la importancia

(1 más importante – 15
menos importante)

(5min)



Cambio de planes...

- ▶ El escenario se mantiene exactamente igual, pero ahora debes ordenar los mismos artículos por orden de importancia como equipo
- ▶ Trabaja con tu grupo para ordenar los artículos
- ▶ **Objetivo (igual que antes): Ordenar los artículos de la forma más parecida a como lo ha hecho la NASA**

Comenta con tu grupo, y elaborad un ranking colectivo de los artículos

(10 min)



¿Cómo se puntúa?

Artículos	Orden grupo	Orden NASA	Diferencia
▶ Caja de cerillas	2	15	13
▶ Paracaídas de seda	7	8	1
▶ Mapa estelar	3	3	0
...
		Diferencia total	14

Ranking NASA

Artículo	Orden	Artículo	Orden
▶ Caja de cerillas	15	▶ Kit de primeros auxilios, que incluye una aguja de inyección	7
▶ Brújula magnética	14	▶ 20 metros de cuerda de nylon	6
▶ Calefactor portátil	13	▶ Transmisor-receptor FM solar	5
▶ Una caja de leche deshidratada	12	▶ Comida concentrada	4
▶ Dos pistolas del calibre 45	11	▶ Mapa estelar	3
▶ Bengalas de señalización	10	▶ 20 litros de agua potable	2
▶ Una balsa autoinflable	9	▶ Dos tanques de oxígeno de 45kg	1
▶ Paracaídas de seda	8		

Midiendo vuestros resultados

Tu puntuación total	Valoración
0 – 25	Excelente
26 – 32	Buena
33 – 45	En la media
46 – 55	No está mal
56 – 70	Pobre – seguramente habéis usado una lógica muy enfocada en la Tierra
71 – 112	Muy pobre – seguramente entrasteis al programa espacial de pura casualidad

Razonamiento NASA (1 de 2)

Artículo	Orden	Razón
▶ Caja de cerillas	15	▶ Sin utilidad – No hay oxígeno en la Luna para mantener la combustión
▶ Brújula magnética	14	▶ El campo magnético en la Luna no está polarizado, por lo que no es de utilidad para guiarte allí
▶ Calefactor portátil	13	▶ No es necesario salvo en el lado oscuro de la Luna
▶ Una caja de leche deshidratada	12	▶ Comida concentrada voluminosa y duplicada
▶ Dos pistolas del calibre 45	11	▶ Podría utilizarse como auto propulsión
▶ Bengalas de señalización	10	▶ Puede usarse como señal de emergencia cuando la nave nodriza sea vista
▶ Una balsa autoinflable	9	▶ La botella de CO2 en la balsa podría ser utilizada para propulsión
▶ Paracaídas de seda	8	▶ Protección contra la radiación solar

Razonamiento NASA (2 de 2)

Artículo	Orden	Razón
▶ Kit de primeros auxilios, que incluye una aguja de inyección	7	▶ La aguja conectada a tubos de vitaminas, medicinas, etc., podría facilitar una apertura especial en los trajes espaciales de la NASA
▶ 20 metros de cuerda de nylon	6	▶ Útil para escalar montículos y para permanecer todos juntos
▶ Transmisor-receptor FM solar	5	▶ Para comunicación con la nave nodriza (pero la FM requiere una línea de transmisión y puede ser sólo utilizada en distancias cortas)
▶ Comida concentrada	4	▶ Supone un suplemento de necesidades alimenticias
▶ Mapa estelar	3	▶ Permite una guía primaria para poder orientarse en la Luna (usando patrones similares a los que utilizamos en la Tierra)
▶ 20 litros de agua potable	2	▶ Necesaria para reponer la pérdida de líquidos y para complementar la comida
▶ Dos tanques de oxígeno de 45kg	1	▶ Imprescindible para vivir (el peso no es un factor importante porque la gravedad es distinta y no sería un peso significativo en la Luna)

7.2 Anexo II – Autoevaluación de competencias (inicial y final)

Autoevaluación de competencias		(inicial / final)				
Nombre completo del alumno:						
Clase y grupo:						
Fecha de la autoevaluación:						
<p><i>Instrucciones para la correcta autoevaluación: se leen los comportamientos vinculados con cada competencia, y se marca con una 'X' si se considera que se cumple en la mayoría de los casos y situaciones. Para cada competencia, se suman las 'X' y el resultado se divide entre el total de comportamientos de esa competencia (8 para habilidades comunicativas, 7 para trabajo en equipo y 9 par liderazgo). El resultado se multiplica por 100 para obtener el % y se marca la casilla correspondiente a los niveles bajo, medio-bajo, medio-alto o alto, de cada competencia.</i></p> <p><i>Ejemplo: si en 'Trabajo en Equipo' me he reconocido en 4 comportamientos de los 7, habré obtenido $4/7 = 0,57 \times 100 = 57\%$, lo que equivale a un nivel medio-alto, y marcaré con una 'X' ese nivel en dicha competencia</i></p>						
Comportamientos observables en cada competencia	(marcar una 'X' si procede)	Competencias a evaluar	(marcar con una 'X' el resultado obtenido)			
			BAJO <25%	MEDIO-BAJO >25-50%<	MEDIO-ALTO >50-75%<	ALTO >75%
Muestra cercanía y un buen nivel en las relaciones interpersonales		Habilidades comunicativas y sociales				
Tiene facilidad para hablar en público de forma eficaz y efectiva						
Expresa mensajes de forma clara, concisa y con expresiones correctas						
Es capaz de expresarse con asertividad, aún en contra de la opinión general						
Muestra empatía y respeto por el resto de su grupo						
Se expresa con actitud positiva y de forma enérgica						
Modula su tono y volumen, en función del mensaje, del grupo y del contexto						
Se muestra como una persona abierta y extrovertida						
(sobre 8)						
Mantiene un elevado sentido de grupo (fomentando un espíritu colectivo)		Trabajo en equipo				
Comparte información y facilita el trabajo de los demás						
Hace prevalecer el bien grupal, por encima de objetivos personales/individuales						
Tiene habilidad en las relaciones interpersonales						
Muestra empatía, valorando otros puntos de vista						
Respeto las opiniones e ideas de otros (diversidad)						
Es una persona proactiva en la ayuda a los demás						
(sobre 7)						
Asume responsabilidades por encima de lo esperado		Liderazgo				
Muestra elevada seguridad en sí mismo/a						
Muestra autocontrol y manejo del estrés en situaciones tensas o conflictivas						
No elude la gestión de los conflictos, y sabe manejarlos de forma eficaz						
No impone su criterio, sino que sabe persuadir e influenciar						
Muestra elevado interés por nuevos retos, altas expectativas y calidad de resultados						
Guía al grupo con una visión clara y estratégica						
Es una persona organizada, y sabe coordinar y delegar funciones						
Muestra constancia, perseverancia y afán de superación						
(sobre 9)						

7.3 Anexo III – Coevaluación de exposiciones

Evaluación de exposiciones grupales					
Nombre completo del alumno:					
Clase y grupo:					
Fecha de la autoevaluación:					
<i>(marcar con una 'X' la valoración que se considere para la exposición de cada grupo)</i>					
GRUPO	NOMBRE DEL ALUMNO QUE EXPONE	Nivel 1 (0) Se realiza una exposición imprecisa, monótona, sin estructura, pobre presentación y sin cubrir los contenidos. No se cumple con el tiempo disponible	Nivel 2 (3) Buena presentación, pero con una exposición monótona y mal presentada. No se cumple con el tiempo disponible	Nivel 3 (6) Buena presentación, con una exposición fluida, amena, bien estructurada y presentada, cubriendo la totalidad de las áreas pero sin tener en cuenta el tiempo disponible	Nivel 4 (10) Se realiza una exposición fluida, amena, bien estructurada y presentada, cubriendo todas las áreas y en el tiempo establecido
GRUPO 1					
GRUPO 2					
GRUPO 3					
GRUPO 4					
GRUPO 5					