

TRABAJO FIN DE MÁSTER



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE MURCIA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DE LA COMUNICACIÓN

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

Aplicación de las metodologías de *coaching* y *mentoring* para la
reducción de la desafección hacia el módulo de *Formación y
Orientación Laboral*

Autora: Beatriz Olga Varela Martínez-Barbeito

<https://youtu.be/FzMe6hATOiM>

Director: Francisco Manuel Moreno Lucas

Murcia, mayo de 2022

AUTORIZACIÓN PARA LA EDICIÓN ELECTRÓNICA Y DIVULGACIÓN EN ACCESO ABIERTO DE DOCUMENTOS EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MURCIA

El autor, Dña. Beatriz Olga Varela Martínez-Barbeito [REDACTED] como Alumno de la UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MURCIA, **DECLARA** que es el titular de los derechos de propiedad intelectual objeto de la presente cesión en relación con la obra (Indicar la referencia bibliográfica completa¹ y, si es una tesis doctoral, material docente, trabajo fin de Grado, trabajo fin de Master o cualquier otro trabajo que deba ser objeto de evaluación académica, indicarlo también)

.....
.....
.....
que ésta es una obra original y que ostenta la condición de autor en el sentido que otorga la Ley de la Propiedad Intelectual como único titular o cotitular de la obra.

En caso de ser cotitular, el autor (firmante) declara asimismo que cuenta con el consentimiento de los restantes titulares para hacer la presente cesión. En caso de previa cesión a terceros de derechos de explotación de la obra, el autor declara que tiene la oportuna autorización de dichos titulares de derechos a los fines de esta cesión o bien que retiene la facultad de ceder estos derechos en la forma prevista en la presente cesión y así lo acredita.

2º. Objeto y fines de la cesión

Con el fin de dar la máxima difusión a la obra citada a través del Repositorio institucional de la Universidad y hacer posible su utilización de *forma libre y gratuita* por todos los usuarios del repositorio, el autor **CEDE** a la Universidad Católica de Murcia **de forma gratuita y no exclusiva**, por el máximo plazo legal y con ámbito universal, los derechos de reproducción, distribución, comunicación pública, incluido el derecho de puesta a disposición electrónica, y transformación sobre la obra indicada tal y como se describen en la Ley de Propiedad Intelectual.

3º. Condiciones de la cesión

Sin perjuicio de la titularidad de la obra, que sigue correspondiendo a su autor, la cesión de derechos contemplada en esta licencia permite al repositorio institucional:

- a) Transformarla en la medida en que ello sea necesario para adaptarla a cualquier tecnología susceptible de incorporación a internet; realizar las adaptaciones necesarias para hacer posible la utilización de la obra en formatos electrónicos, así como incorporar los metadatos necesarios para realizar el registro de la obra e incorporar también "marcas de agua" o cualquier otro sistema de seguridad o de protección.
- b) Reproducir la en un soporte digital para su incorporación a una base de datos electrónica, incluyendo el derecho de reproducir y almacenar la obra en servidores, a los efectos de garantizar su seguridad, conservación y preservar el formato.
- c) Distribuir a los usuarios copias electrónicas de la obra en un soporte digital.
- d) Su comunicación pública y su puesta a disposición a través de un archivo abierto institucional, accesible de modo libre y gratuito a través de Internet.

4º. Derechos del autor

El autor, en tanto que titular de una obra que cede con carácter no exclusivo a la Universidad por medio de su registro en el Repositorio Institucional tiene derecho a:

- a) A que la Universidad identifique claramente su nombre como el autor o propietario de

¹ Libros: autor o autores, título completo, editorial y año de edición.

Capítulos de libros: autor o autores y título del capítulo, autor y título de la obra completa, editorial, año de edición y páginas del capítulo.

Artículos de revistas: autor o autores del artículo, título completo, revista, número, año y páginas del artículo.

los derechos del documento.

- b) Comunicar y dar publicidad a la obra en la versión que ceda y en otras posteriores a través de cualquier medio. El autor es libre de comunicar y dar publicidad a la obra, en esta y en posteriores versiones, a través de los medios que estime oportunos.
- c) Solicitar la retirada de la obra del repositorio por causa justificada. A tal fin deberá ponerse en contacto con el responsable del mismo.
- d) Recibir notificación fehaciente de cualquier reclamación que puedan formular terceras personas en relación con la obra y, en particular, de reclamaciones relativas a los derechos de propiedad intelectual sobre ella.

5º. Deberes del autor

El autor se compromete a:

- a) Garantizar que el compromiso que adquiere mediante el presente escrito no infringe ningún derecho de terceros, ya sean de propiedad industrial, intelectual o cualquier otro.
- b) Garantizar que el contenido de las obras no atenta contra los derechos al honor, a la intimidad y a la imagen de terceros.
- c) Asumir toda reclamación o responsabilidad, incluyendo las indemnizaciones por daños, que pudieran ejercitarse contra la Universidad por terceros que vieran infringidos sus derechos e intereses a causa de la cesión.
- d) Asumir la responsabilidad en el caso de que las instituciones fueran condenadas por infracción de derechos derivada de las obras objeto de la cesión.

6º. Fines y funcionamiento del Repositorio Institucional

La obra se pondrá a disposición de los usuarios para que hagan de ella un uso justo y respetuoso con los derechos del autor, según lo permitido por la legislación aplicable, sea con fines de estudio, investigación, o cualquier otro fin lícito, y de acuerdo a las condiciones establecidas en la licencia de uso –modalidad “reconocimiento-no comercial-sin obra derivada” de modo que las obras puedan ser distribuidas, copiadas y exhibidas siempre que se cite su autoría, no se obtenga beneficio comercial, y no se realicen obras derivadas. Con dicha finalidad, la Universidad asume los siguientes deberes y se reserva las siguientes facultades:

a) Deberes del repositorio Institucional:

- La Universidad informará a los usuarios del archivo sobre los usos permitidos, y no garantiza ni asume responsabilidad alguna por otras formas en que los usuarios hagan un uso posterior de las obras no conforme con la legislación vigente. El uso posterior, más allá de la copia privada, requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría, que no se obtenga beneficio comercial, y que no se realicen obras derivadas.

- La Universidad no revisará el contenido de las obras, que en todo caso permanecerá bajo la responsabilidad exclusiva del autor y no estará obligada a ejercitar acciones legales en nombre del autor en el supuesto de infracciones a derechos de propiedad intelectual derivados del depósito y archivo de las obras. El autor renuncia a cualquier reclamación frente a la Universidad por las formas no ajustadas a la legislación vigente en que los usuarios hagan uso de las obras.

- La Universidad adoptará las medidas necesarias para la preservación de la obra en un futuro. b) Derechos que se reserva el Repositorio institucional respecto de las obras en él registradas:

- Retirar la obra, previa notificación al autor, en supuestos suficientemente justificados, o en caso de reclamaciones de terceros.

Murcia, a de de

ACEPTA

Fdo.....

Agradecimientos

(OPCIONAL)

O una cita pertinente

ÍNDICE

1. JUSTIFICACIÓN	6
2. MARCO TEÓRICO	8
3. OBJETIVOS	24
3.1 OBJETIVO GENERAL	24
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	24
4. METODOLOGÍA	25
4.1 DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO	25
4.2 CONTENIDOS	25
4.3 ACTIVIDADES.....	28
4.4 RECURSOS	40
4.5 TEMPORALIZACIÓN.....	41
5. EVALUACIÓN	41
6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL.....	43
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47
8. ANEXOS	51

1. JUSTIFICACIÓN

El presente *Proyecto de Fin de Máster (TFM)* nace de la observación realizada durante mi periodo de prácticas, en un centro educativo privado de Galicia, como parte de mi formación como estudiante del *Máster de Formación del Profesorado* en la *Universidad Católica San Antonio de Murcia (UCAM)*. Concretamente, el proyecto pretende dar respuesta, bajo una perspectiva de componente innovador, a algunas de las problemáticas o necesidades detectadas en el módulo de *Formación y Orientación Laboral (FOL)* impartido en el ciclo formativo que habilita la obtención del *Título de Técnico Superior en Administración y Finanzas*.

La *Formación Profesional (FP)* se caracteriza, entre otras cosas, por su componente práctico y específico a una rama profesional u oficio. Este aspecto suele ser uno de los criterios de mayor peso en la elección de su alumnado por esta opción formativa. No obstante, el módulo de *FOL* se encuentra de cierta manera desvinculado o alejado de dichas ramas profesionales y del componente práctico que caracteriza a la *FP*. Es decir, engloba una gran cantidad de contenido teórico que el alumnado considera de menor interés, por no estar directamente relacionado a la adquisición de aprendizajes vinculados a la práctica profesional de su elección. Consecuentemente, existe una gran desafección hacia la asignatura de *FOL*, que complejiza el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula. Es por ello que dotar de un componente práctico y adaptado a los intereses profesionales y vitales del alumnado resulta de gran importancia. De esta forma, el estudiantado podrá apreciar la utilidad que le ofrece el módulo de *FOL*, verá incrementada su motivación intrínseca hacia los aprendizajes del mismo, y reducirá así la desafección que pueda tener hacia este. Paralelamente, una mejoría sobre esta problemática evitará, en parte, la posibilidad de que el profesorado de *FOL* sufra el denominado *burnout*, o desgaste profesional, y deteriore así la calidad de su enseñanza. Podríamos decir, por tanto, que la motivación y desmotivación son contagiosas; por lo que romper este círculo vicioso favorecerá entornos de aprendizaje más efectivos.

Con el propósito de alcanzar los objetivos anteriormente expuestos, el proyecto se centrará en uno de los resultados de aprendizaje del módulo que

cuenta con menor carga lectiva, a pesar de ser uno de los más importantes para la vida del estudiante. Este es el relacionado a la selección de oportunidades de empleo e identificación de las diferentes posibilidades de inserción y alternativas de aprendizaje a lo largo de la vida.

Así, el proyecto propondrá actividades vinculadas a las metodologías de *coaching* y *mentoring* desde un enfoque y aplicación innovador, de cara a abordar de manera práctica y con un mayor calado los contenidos básicos vinculados al resultado de aprendizaje mencionado. Es decir, se reforzará el componente de orientación del módulo, dotando al alumnado de herramientas que realmente faciliten su desarrollo profesional, personal y académico. Esto resulta especialmente crucial si tenemos en cuenta la falta de recursos en el ámbito de los departamentos de orientación, insuficientes para garantizar un apoyo igualitario a todo el alumnado, sin ser necesario que este tenga una necesidad educativa especial para ser atendido y acompañado adecuadamente.

Como parte de las actividades propuestas, se perseguirá la exploración personal y profesional individualizada del alumnado, adaptado a su ciclo formativo, objetivos profesionales y, en definitiva, expectativas vitales. En otras palabras, sacar el máximo partido al componente de orientación laboral del módulo, resultando en una percepción más positiva respecto a FOL.

Por último, mencionar que el proyecto se acoge a la autonomía pedagógico-didáctica que se le otorga al profesorado en lo que respecta a las metodologías de enseñanza aplicadas en el aula y a la temporalización de los contenidos del currículum impartidos. Así, y respecto a este último aspecto, la aplicación de la presente propuesta se temporaliza desde el inicio del curso escolar y será continuada y transversal a lo largo del mismo; en contraposición con lo que suele ser habitual, esto es, que el bloque de orientación laboral se imparta durante el tercer trimestre del curso. La justificación principal de este cambio radica en, por una parte, dotar de mayor relevancia a un resultado de aprendizaje que puede causar un gran impacto en el éxito personal, formativo y laboral del alumnado. Y, por otra, en la necesidad de captar la atención del alumnado desde el inicio la asignatura y que dicha atención o interés tenga una mayor probabilidad de permanecer en el tiempo. Así, y sólo así, se conseguirá paliar la problemática principal objeto de este TFM: la desafección hacia el módulo de FOL.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Marco legislativo

A finales del año 2020 el Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP) publica La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE; Boletín Oficial del Estado número 340, de 30 de diciembre de 2020). No obstante, es en 2022 cuando publica la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional. En ella, se establece un nuevo modelo de FP basado en el reconocimiento y la acreditación de competencias y la orientación profesional. De este modo, hablamos de un sistema organizado en itinerarios formativos y por grados ascendentes (A, B, C, D y E); el cual está compuesto por unidades diseñadas según el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP), instrumento que determina las cualificaciones profesionales reconocidas y acreditadas en nuestro país en base a las principales profesiones requeridas por su sistema productivo y económico. Así, el CNCP organiza en familias profesionales y niveles las unidades de competencia que cada una de dichas profesiones requiere; unidades de competencia asociadas a diversos módulos específicos a cada formación.

En base a lo anterior, el nuevo Sistema de Formación Profesional presenta un modelo que permite la progresión formativa ascendente: Acreditación parcial de competencia (Grado A), Certificado de competencia (Grado B), Certificado profesional (Grado C), Ciclo formativo (Grado D), Curso de especialización (Grado E). En lo que respecta al Grado D, al que atañe el presente TFM, la nueva Ley lo clasifica en el nivel 3 del sistema educativo; esto es, de educación superior. En este Grado D, además, se destacan la orientación laboral, el emprendimiento y las competencias transversales y para la madurez socioprofesional como partes fundamentales de su estructura modular. Así, FOL forma parte de los módulos troncales que favorecen, según indica esta nueva Ley, el conocimiento de los sectores productivos y el desarrollo de la madurez profesional. Por tanto, las competencias sobre las que pretende trabajar este TFM, vinculadas al resultado de aprendizaje sobre selección de oportunidades de empleo, identificación de diferentes posibilidades de inserción y alternativas

de aprendizaje a lo largo de la vida, cobran especial importancia en el actual y nuevo Sistema de Formación Profesional.

Consecuentemente, es importante mencionar que el módulo de FOL es transversal a los Ciclos de Formación Profesional, tanto básico, como medio y superior; y que, por tanto, los resultados de aprendizaje y contenidos básicos de FOL se especifican en los Reales Decretos de cada uno de los ciclos. Bajo este marco, y no habiéndose publicado un nuevo Real Decreto adaptado a la nueva legislación educativa, el presente proyecto toma como referencia para el Ciclo Superior de Administración y Finanzas:

- El 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.
- La Orden ECD/308/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Administración y Finanzas. Esta establece el currículo del ciclo formativo y la secuenciación y distribución horaria de FOL para el mismo.
- El Decreto 114/2010, de 1 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo de Galicia. Se toma de base dado que este TFM se centra en la Comunidad Autónoma de Galicia.

No obstante, y en un momento de transición y adaptación legislativa, el presente TFM se acoge igualmente a lo indicado en la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo. Primeramente, y entre otros, en lo que respecta a que, en el marco de los elementos básicos del currículo de cada título, las administraciones educativas promoverán la flexibilización y especialización de su oferta formativa con el fin de promover la empleabilidad y la innovación. En este sentido, es importante recalcar que la LOMLOE propicia un marco de autonomía pedagógica. Asimismo, este TFM toma como base el artículo 47 de dicha Ley, que incide sobre la promoción de la innovación pedagógica y la orientación profesional.

Aterrizando este marco legislativo a las metodologías aplicadas del presente proyecto, encontramos entre los objetivos del nuevo Sistema de FP aspectos como: la proporción de orientación profesional para la toma de decisiones a lo largo de la vida; orientación en la elección y gestión de carreras formativas y profesionales; y apoyo en la construcción de una identidad

profesional que motive aprendizajes futuros. Así, las metodologías de *coaching* y *mentoring*, y las actividades relacionadas a las mismas en este TFM, no sólo se encuentran vinculadas directamente a estos objetivos, sino también a los principios que establece para la FP dicha ley y en su artículo 13:

- Por una parte, en lo que respecta a que el alumnado obtenga una formación integral que contribuya al desarrollo de su personalidad en todas sus dimensiones. El *coaching*, precisamente, se constituye como un modelo de desarrollo de competencias intra e interpersonales (Sánchez y Boronat, 2014); habilidades que específicamente estipula la nueva ley educativa como parte de los principios de la FP y que han de incluirse como contenidos curriculares.
- Por otra, en lo referente a incluir contenidos curriculares que satisfagan las necesidades formativas de la población activa y su cualificación, con el fin de fortalecer el tejido productivo y económico del país. Esto es, según especifica el artículo 13, contenidos vinculados a las habilidades para la gestión de la carrera profesional, las relaciones laborales y la responsabilidad profesional, entre otros. El *mentoring* responde a esta necesidad dotando de orientación individualizada a través de un modelo que conecta a alumnado y trabajadores profesionales. Por tanto, permite trabajar los contenidos anteriormente mencionados y acercar al alumnado a las necesidades reales del tejido productivo.

Asimismo, ambas metodologías responden a los fines de la orientación profesional marcados en el artículo 95 de la nueva legislación educativa de ordenación e integración de la FP. Entre dichos fines, se hace especial hincapié en la dotación de: información y asesoramiento individualizado desde la motivación e identificación de objetivos personales del alumnado; información sobre ocupaciones y tendencias en función del mercado laboral y su evolución; las habilidades para la toma de decisiones y el trazado de itinerarios formativos y profesionales; entre otras. Aspectos que, de acuerdo a Agrafojo et al., se trabajan en una u otra de las metodologías de *mentoring* (citado en Ripollés et al., 2019) y *coaching* (Hidalgo, 2021).

Por último, y habiendo ya establecido la pertinencia y respaldo legislativo del marco metodológico escogido para este TFM, es preciso hacer lo similar con la problemática a la que responde este trabajo: la desafección hacia FOL. Por una parte, cabe hacer una breve alusión a un aspecto que, como se explicará más adelante, formará parte del origen de dicha desafección. Y es que, en el

Ciclo Superior en el que se enmarca este TFM, de Administración y Finanzas, la distribución lectiva de contenidos cuenta con un gran peso en el aspecto de prevención de riesgos laborales y bastante menos en el resultado de aprendizaje que aborda este TFM sobre la selección de oportunidades de empleo, identificación de posibilidades de inserción y alternativas de aprendizaje a lo largo de la vida. Concretamente, y como indica el Real Decreto 1584/2011, de 4 de noviembre, específico a dicho Ciclo Superior, la formación establecida para FOL sobre prevención de riesgos laborales debe responder a las horas mínimas establecidas en el Real Decreto 39/1997, de 17 de enero; el cual establece el Reglamento de los Servicios de Prevención. Así, se considera un mínimo de 45 horas para un módulo que equivale a una carga lectiva total de 90h, según la Orden ECD/308/2012, de 15 de febrero. Esto es importante en lo que respecta a la desafección hacia FOL, dado que, en base a lo comentado por el alumnado del centro educativo donde desempeñé mi periodo de prácticas del presente máster, estos consideran que la prevención de riesgos constituye demasiada materia y se trata de un tema “aburrido”.

Por otro lado, y continuando con el marco legislativo vinculado a la desafección, se debe resaltar que la nueva ley educativa también hace hincapié en la necesidad de una educación motivadora. Es decir, una educación que fomente entre el alumnado su interés y afición hacia el aprendizaje. Tanto es así, que la Ley promueve el desarrollo de actividades educativas motivadoras y proyectos vinculados a la vida del alumnado y al contexto laboral del ciclo; al igual que incita a proporcionar al alumnado “situaciones reales y satisfactorias de aprendizaje, relaciones, refuerzos y expectativas de logro reforzadoras de la autoestima” (LOMLOE, p.10). En este contexto, destaca también la relevancia de la orientación educativa y profesional y la colaboración con el entorno del alumnado. Por ello, y como plantea este TFM, resulta fundamental el planteamiento de actividades que favorezcan el trabajo en red con actores y personas del entorno; así como de refuerzo de la autoestima o autoconcepto.

2.2 Percepción social de la Formación Profesional y repercusiones sobre el *autoconcepto* de su alumnado

Cuando hablamos de la Formación Profesional (FP) es importante entender su definición e implicaciones, dado que determinará y condicionará

directamente la práctica docente. Según Homs (2008), existe una diferencia entre educación y formación, tendiendo la primera a desarrollar el saber y la segunda el saber hacer. O, dicho de otro modo, la formación enseña el cómo. Así, y en lo que respecta específicamente a la formación de carácter profesional, esta dotará a quien la recibe de competencias aplicables no sólo a nivel laboral, sino destinadas al desarrollo profesional (Homs, 2008). Por tanto, hablamos de una formación determinada para el desarrollo de una profesión u oficio concreto. No obstante, por su carácter específico, hablamos de cierta caducidad de aprendizajes, en tanto en cuanto las competencias adquiridas, en el caso de no practicarse, se vuelven obsoletas. Consecuentemente, y en base al origen de la terminología, cobra sentido la importancia y peso de la práctica en los estudios de FP, uno de los rasgos que mejor la caracterizan frente a otras ofertas pedagógicas, como la universitaria. Dicha práctica, deberá adaptarse a las necesidades de cada campo profesional y ejercerse para lograr un desarrollo profesional adaptado a cada sector de actividad y a su contexto temporal.

En base a lo anterior, podemos entonces intuir que la practicidad y formación específica que caracterizan a la FP son rasgos que otorgan un valor añadido a ojos de las empresas que buscan incorporar profesionales a su plantilla. Por ende, la FP ofrece mayores garantías de inserción laboral. Asimismo, y en lo que respecta a su alumnado, el informe *Panorama de la educación: Indicadores de la OCDE 2021*, elaborado por el MEFP (2021), refleja que:

Los programas de formación profesional son una opción atractiva para estudiantes que buscan opciones de empleos más prácticos o que quieren incorporarse antes al mercado de trabajo (OCDE, 2019); además, en muchos sistemas educativos, permite a algunas personas adultas reintegrarse en un entorno de aprendizaje y desarrollar competencias que aumenten su empleabilidad. (p. 29)

A pesar de estas ventajas, todavía continúan prevaleciendo estigmas respecto a este tipo de alternativa frente a la educación universitaria, llegándose a concebir como la opción de aquéllos que no sirven para estudiar o no quieren hacerlo (Planas, 2012). Esta percepción viene en cierto modo heredada de la época de transición española, en la que la FP surgía como un modo de evitar que el alumnado de contexto obrero, y que fracasaba en sus estudios, terminase

en la calle ante el contexto de crisis socioeconómica (Merino, 2003). Si bien esta visión con el tiempo se ha ido perdiendo, todavía resulta complicado dignificar la FP, y por tanto a su alumnado, entre la sociedad. Especialmente, según resalta Merino (2003), si ni siquiera las personas que la defienden matriculan a sus hijos/as en ciclos de FP; y si las familias de clase media o alta que sí lo hacen, tienden a escoger para ello centros educativos de carácter privado, con el fin de asegurar cierto prestigio social. Es decir, buscan la estratificación social porque son conscientes de que los centros privados no son accesibles, económicamente hablando, para las familias de menor poder adquisitivo.

Por tanto, podemos deducir cómo todas estas concepciones y estigmas pueden repercutir en el *autoconcepto* y motivación del estudiantado de FP y, consecuentemente, en su rendimiento escolar y en sus expectativas laborales y vitales. Y es que, como bien señala Bandura (citado en García y Doménech, 1997, p.5), “el sujeto anticipa el resultado de su conducta a partir de las creencias y valoraciones que hace de sus capacidades; es decir, genera expectativas bien de éxito, bien de fracaso, que repercutirán sobre su motivación”. La sociedad, por tanto, a través de sus percepciones hacia la FP, tiene cierto poder transformador sobre el *autoconcepto* de su alumnado y en su motivación hacia el aprendizaje. Por ende, el profesorado de FOL, siendo parte de la sociedad, tiene en sus manos ese mismo poder; especialmente, en lo que se refiere al *autoconcepto académico*. Esto es, la percepción del alumnado respecto a sus capacidades o habilidades, y los esfuerzos que emplea para aprender en un contexto instruccional, en este caso, el escolar (Barca-Lozano et al., 2013). No obstante, en un contexto educativo como el de FP, y con un nuevo marco legislativo que refuerza todavía más el vínculo y presencia en entornos laborales, es importante también reforzar el *autoconcepto laboral*. Esto es, según Ferrari y Filippi (2008), el conjunto de cogniciones auto-referenciales en las que cada individuo se basa para valorarse como profesional. Por todo ello, y con el propósito de contribuir a la mejora del *autoconcepto* personal y laboral del alumnado de FP, resulta interesante buscar el apoyo de metodologías y la participación de agentes de la sociedad que puedan complementar a reforzar estos últimos, con mayor calidad y rigurosidad.

Por suerte, y a pesar de la tendencia o percepción social sensiblemente negativa hacia la FP en España, explicada anteriormente, esta ha vivido una

gran evolución en los últimos años. Las tasas de escolarización en las edades no obligatorias, especialmente en formación profesional, se han visto incrementadas en los últimos años, según se especifica en el preámbulo de la LOMLOE. Concretamente, en los anteriores cinco cursos escolares, el alumnado de FP ha aumentado en un 18,6% (MEFP, 2021). Esto resulta especialmente positivo teniendo en cuenta que la LOMLOE persigue, precisamente, el reconocimiento social de la FP y la equiparación de sus tasas de escolarización a las de la Unión Europea; por el momento superiores a las españolas.

Paralelamente, resulta destacable el incremento en España de un 25,3% del alumnado de Grado Superior, nivel formativo en el que se centra el presente proyecto, y su tasa de escolarización en Galicia, que representa la segunda más alta de todo el territorio español (53,0%). Consecuentemente, se constata cómo cobra importancia este grado en la Comunidad Autónoma en la que se contextualiza el presente TFM y la necesidad de dar respuesta a aquellas problemáticas que a ella se relacionen. Problemáticas, por ejemplo, como la desafección del alumnado hacia un módulo, además, común a todos los ciclos de FP. Es decir, la desafección hacia FOL.

2.3 Desafección del alumnado hacia FOL: origen y consecuencias

La condición de desafecto o desafección, según la Real Academia Española (RAE), hace referencia a aquél “que no siente estima por algo o muestra hacia ello desvío o indiferencia”. Tomando esta definición como referencia, nos encontramos ante el discurso de varios autores, citados en Alsina y Domingo (2007), que afirman que la indiferencia es antónimo de motivación. Por tanto, se puede deducir que el concepto de desafección es, igualmente, opuesto al de motivación. Así pues, un estudiante motivado académicamente no mostrará, razonablemente, indiferencia hacia el aprendizaje. O, dicho de otra manera, manifestará afección hacia el mismo.

Así, debemos distinguir que existen distintos tipos de motivación y, por tanto, distintos enfoques desde los cuales contribuir a la reducción de la desafección hacia FOL. Por una parte, y desde una mirada más general, diferenciamos entre motivación intrínseca y extrínseca. La primera, referida al interés por la propia actividad en cuestión y al que son inherentes las sensaciones de eficacia, dominio y autonomía. Por ejemplo, el interés por el

aprendizaje en sí. La segunda, la motivación extrínseca, encuentra su origen en el interés por obtener un beneficio o recompensa adicional que proporciona la actividad, como puede ser, en el contexto académico, la obtención de buenas calificaciones (Aguilar, J. et al., 2016).

No obstante, y más concretas al ámbito educativo, existen varios subtipos específicos a la *motivación académica*, entre los que se encuentran también la motivación intrínseca y extrínseca. Adicionalmente, y según la clasificación de Alsina y Domingo (2007) son destacables las siguientes tipologías:

- Motivación de competencia, la cual radica en el propio incremento de la competencia en sí misma.
- Motivación de control, generada por la sensación de autonomía. Es decir, el alumnado siente que realiza una actividad por motu proprio.
- Motivación de logro, originada por el orgullo que proporciona al alumnado el hecho de alcanzar el éxito.
- Motivación por miedo al fracaso. Es decir, que surge para eludir una posible situación de humillación o vergüenza ante ese posible fracaso.

En el contexto de la educación superior, etapa normalmente anterior a la inserción laboral, pueden predominar la última tipología, en tanto en cuanto el miedo al fracaso cobra más peso ante un futuro cercano lleno de incertidumbres. Por ello, se hace especialmente importante favorecer otro tipo de motivaciones durante dicho periodo, como la motivación al logro, que ayudará a lograr ciertas expectativas vitales y, por tanto, incrementar la posibilidad de generar una motivación intrínseca. Este patrón motivacional, según avalan distintas investigaciones tanto españolas como internacionales, es el que mejor favorece el rendimiento y, por tanto, el aprendizaje significativo, el autoconcepto y la afición hacia lo aprendido (Alsina y Domingo). Por ello, el presente TFM propone aplicar la motivación del logro.

Por otra parte, es preciso comentar otros factores que condicionan la desafección académica en el alumnado de FP. Y es que, en muchos casos, el alumnado que siente desafección es porque cuenta con un perfil académico bajo y escoge la FP como un acceso rápido al mundo laboral (Merino, 2003). Es decir, que la desafección hacia el estudio es el resultado de un proceso progresivo de desenganche frente a los aprendizajes y entornos educativos (González-González y Cutanda-López, 2017). Es decir, que las situaciones de desafección,

según indica la autora, suelen prevalecer en jóvenes que han afrontado en su pasado educativo dificultades o malos resultados. Además de la desmotivación en sí hacia los estudios, hablamos también de casos de jóvenes que se aburren en clase, repetidores, absentistas, alumnado que han sido expulsados o sancionados en otras etapas educativas, entre otros.

No obstante, y si bien es importante hablar de la desafección o desmotivación hacia el aprendizaje en términos generales, también lo es profundizar en algunos aspectos o particularidades de FOL que generan dicha desafección hacia el módulo. Según un estudio realizado por Mojena (2019), el 74% del alumnado considera útil e importante el módulo de FOL pero igualmente provoca en él cierto rechazo hacia el aprendizaje de sus contenidos. Este oxímoron se justifica por dos cuestiones clave:

- La gran carga teórica de FOL. En una opción formativa como la FP, de alto componente práctico, el módulo de FOL supone un reto para la motivación del alumnado hacia el aprendizaje de sus contenidos, por su diferenciación en este aspecto frente a otros módulos. Como ya se explicó que reconocía la OCDE (MEFP, 2021), el estudiante de FP encuentra atractiva esta opción formativa en su componente práctico. Por tanto, y a pesar de ser necesarios como base para su aplicación práctica, los módulos teóricos les implica un sobreesfuerzo que a veces no se ven capaces de afrontar.
- La percepción, por parte del alumnado, de una desvinculación entre los contenidos impartidos en FOL y otros propios o característicos de los distintos ciclos formativos y ramas profesionales de su elección. Es decir, frente a aquellas competencias en cuya adquisición el alumnado tiene interés o vocación y que, probablemente, hayan motivado su elección formativa. En este sentido, el análisis sociológico realizado por Cano-Montero y García (2010) en torno a la actividad docente de FOL destaca precisamente que el alumnado suele ver el módulo como ajeno al ciclo, y que ello supone una dificultad añadida para el profesorado. Esta es, la de vencer el prejuicio de ser un módulo no escogido. Es por ello importante realizar adaptaciones pedagógicas que contribuyan al desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje que reduzca estas dificultades.

En el caso concreto del alumnado de *Ciclo Superior de Administración y Finanzas*, sobre el que se centra la propuesta piloto del presente TFM, hay que

resaltar que su alumnado muestra una mayor tolerancia ante la carga lectiva de tipo teórico respecto a alumnado, por ejemplo, de titulaciones de otras familias como *Fabricación Mecánica* o *Actividades Físicas y Deportivas*. No obstante, es innegable que el contexto temporal actual influye sobre la desafección hacia el aprendizaje de las nuevas generaciones en su conjunto. Autores como Lipovetsky (citado en Palumbo, 2021) hablan de la sociedad hipermoderna o era del vacío, en la cual, entre otras cuestiones, se premia la inmediatez. Así, define al sujeto hipermoderno como aquél saturado de información, inestable y, especialmente, apático e indiferente. Por tanto, si volvemos a la etimología de la desafección, que radicaba sobre la indiferencia, podemos deducir que, efectivamente, nos encontramos ante un espectro en el que esta prevalece frente a otras épocas pasadas. Y, como consecuencia del hiperindividualismo, que igualmente es parte de esta sociedad, se presenta “la desorientación, malestar e inseguridad de la existencia” (Gómez, 2020). Por ello, se hace más necesario que nunca dar apoyo y orientación al alumnado que, ante esta caracterización, se encuentra perdido respecto a sus expectativas formativas, laborales y, en definitiva, personales no inmediatas, sino de largo plazo.

Por otro lado, es importante recalcar que la motivación es uno de los factores con mayor influencia sobre el rendimiento (Castejón, J.L. et al., 2013) y que, junto con el *autoconcepto*, son las variables más estudiadas como causas y explicación del fracaso escolar (Suárez et al., 2019). Es decir, la capacidad intelectual o habilidades cognitivas no son sinónimo de éxito educativo, sino que la motivación incide de manera determinante. Así pues, la desafección hacia cualquier tipo de aprendizajes puede tener consecuencias negativas sobre el desempeño educativo. Disminuir la desafección hacia FOL será, por tanto, determinante en el aprovechamiento del alumnado de sus aprendizajes. Es decir, adquirir habilidades y conocimientos para la vida, vinculados al ejercicio pleno de sus derechos como trabajadores y trabajadoras, y, sobre todo, relacionados a la consecución de logros académicos, laborales y vitales. O, dicho de otra manera, para alcanzar un futuro digno y acorde a las necesidades individuales de cada uno de sus alumnos. Y es que, como bien dice Aguilar et al. (citados en Parra y Gómez, 2022), la cultura actual de la inmediatez, el facilismo y la mediocridad ha relegado los valores de esfuerzo y autonomía;

afectando así al rendimiento académico y profesional de jóvenes que muestran desinterés y desmotivación por construir sus proyectos de vida.

En base a todo lo anterior, el proyecto aplicará teorías y metodologías innovadoras como el *mentoring* y el *coaching*, que introducirán la motivación como factor clave del aprendizaje y que girarán en torno a la consecución de logros personales, profesionales y formativos a corto, medio y largo plazo; contribuyendo a su vez a mejorar la autonomía, seguridad y *autoconcepto* del alumnado. Gracias a estas mejoras, y a través de metodologías de carácter práctico y que hagan percibir en el alumnado una menor carga teórica del módulo, es que lograremos que el alumnado aprecie el módulo de FOL y su utilidad práctica. Es decir, lograr el objetivo general de la propuesta que plantea el presente TFM: reducir la desafección hacia FOL.

2.4 *Coaching y mentoring: en búsqueda de la solución*

Primeramente, debemos partir del hecho de que la innovación pedagógica nos ofrece mayores garantías a la hora de generar motivación y afección, por parte del alumnado, hacia los aprendizajes impartidos en FOL. Y es que diversidad de autores, como Alonso (citado en Camacho, 2012) coinciden con que la motivación hacia el aprendizaje es más fácilmente alcanzable si aplicamos metodologías no tradicionales y diferentes a las de tipo magistral. O, en otras palabras, si aplicamos metodologías innovadoras.

No obstante, no debemos asociar la innovación educativa únicamente a las *Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)*; ni tampoco asumir que la innovación reside únicamente en las herramientas. Es decir, la innovación también recae sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje. De hecho, a día de hoy nos encontramos ante un alumnado sobreexpuesto a la tecnología y, por ello, puede ser hasta contraproducente su uso. Por ello, se hace preciso innovar también en la innovación. Es decir, recuperar metodologías de aprendizaje analógicas pero diferenciales que, por ende, puedan resultar motivadoras para el alumnado. Asimismo, Beltran (citado en Camacho, 2012) destaca que para que el aprendizaje sea de calidad, esto es, significativo, aplicable y duradero, es necesario que el docente aplique metodologías activas. Es por ello que, bajo estos fundamentos, el presente TFM busca la aplicación de metodologías activas de carácter innovador y, predominantemente, analógico.

Dicho esto, y para aportar una solución a la problemática que pretende abordar este TFM, la desafección hacia FOL, se busca reforzar un resultado de aprendizaje que puede transformar la vida del alumnado que, para aprovecharlo realmente, debería tener mayor dedicación dentro y fuera del aula. Esto es, el referido a la selección de oportunidades de empleo, identificación de diferentes posibilidades de inserción y alternativas de aprendizaje a lo largo de la vida. Para ello, la formación y orientación laboral se constituye como un elemento indispensable. Según Sanjúan (2008), nos encontramos ante un panorama en el que la formación académica resulta más que nunca insuficiente para lograr la inserción del estudiantado en el mercado laboral y, por ello, cierta orientación es determinante. Razonablemente, podemos concluir que el módulo de FOL juega un rol determinante para alcanzar el desarrollo profesional del alumnado de cualquier ciclo de FP, en el sentido amplio de la palabra.

Por tanto, y como ya se ha explicado, el presente proyecto centra su propuesta innovadora en metodologías de orientación aplicadas al resultado de aprendizaje de FOL mencionado. Bajo esta perspectiva, el presente TFM toma el *coaching* como el punto de partida hacia una orientación con base de calidad.

El coaching cuenta con diversidad de definiciones según cada una de las escuelas oficiales que las impulsan. Por ejemplo, la *Escuela Europea de Coaching* lo define como el arte de realizar preguntas para ayudar a otros a adquirir nuevas creencias sobre sí mismos, que les empodere hacia la consecución de sus objetivos (Clutterbuck, D., 2015). Por tanto, estamos hablando de generar mejoras en el *autoconcepto* y autoestima de aquellas personas que, por determinadas causas, no saben ver o sacar lo mejor de sí.

No obstante, una mejor comprensión la encontraremos en su origen, una palabra francesa (carruaje), y cuyo significado se continúa asociando al concepto de *coaching* a día de hoy. Esto es, a un medio de transporte; entendido como la vía para, desde un punto de origen, transportar a una persona hasta donde quieran llegar (Lozano, 2008). O, según define la *Sociedad Francesa de Coaching*, se trata de un proceso de acompañamiento a las personas para desarrollar su máximo potencial en un contexto profesional (Caby, 2013). Este desarrollo del potencial, según Lozano (2008), se evidenciaría una vez la persona reconozca con qué habilidades, herramientas y recursos cuenta para

superar las limitaciones que nos autoimponemos. Limitaciones que condicionan nuestras actitudes y, como consecuencia, afectan a nuestras aptitudes.

¿Pero cómo funciona el coaching? A través de la exploración y el descubrimiento basado en procesos, herramientas e instrumentos que miden los cambios a lograr (Román y Ferrández, 2008). Es decir, se trata de una metodología estructurada, concreta y que está planificada que, además, cuenta con un gran peso de la inteligencia emocional. Es decir, que, para el desarrollo de la metodología con éxito, el análisis de los sentimientos del *coachee* (quien se beneficia del coaching) y la gestión de los mismos son clave, dado que permitirá identificar sus actitudes y conductas para modificarlas hacia el logro de sus objetivos (Clutterbuck, 2015); en este caso, en lo referido al resultado de aprendizaje abordado.

En resumidas cuentas, el *coaching* permitirá que el alumnado se conozca desde lo más profundo de su ser y mejore su *autoconcepto*, siendo consciente de sus oportunidades de desarrollo y crecimiento, para poder liberar el potencial que le permita alcanzar el máximo rendimiento (Clutterbuck, 2015). Es por ello que no resulta sorprendente que el *autoconcepto* sea una de las variables más estudiadas como causas y explicación de un bajo o alto rendimiento (Suárez, N. et al., 2016). Por ello, aplicar el *coaching* a la mejora del *autoconcepto*, la autoestima y el autoconocimiento será clave en los ciclos de FP y, así, buscar fórmulas que motiven a cada alumno/a y reduzcan su desafección hacia el aprendizaje. Por tanto, y según Bou (2007), se trata de un aprendizaje *individualizado* y en coherencia al contexto, que se basa en la cooperación y procesos de aprender a aprender; y no en el cúmulo de información. Por tanto, hablamos de cambios profundos y transformaciones de las costumbres emocionales y hábitos de pensamiento. En conclusión, el coaching permitirá asentar una base desde la que trabajar las motivaciones y expectativas reales del alumnado, que contribuirá a una mayor eficiencia en la consecución de sus objetivos.

No obstante, es importante destacar que en un proceso de coaching, el coach no establece un vínculo emocional con las personas a las que ayuda. Este vínculo, que reforzará y será positivo para la seguridad y *autoconcepto* del alumnado, sí lo encontraremos en la metodología de la mentoría (Román y Ferrández, 2008); motivo por el cual se integra en este proyecto.

El informe del *Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional* (CE-DEFOP, 2010) señala la metodología del *mentoring* como iniciativa de referencia en el apoyo a la orientación profesional y que incrementa la resiliencia individual del alumnado. No obstante, en la búsqueda de fuentes bibliográficas para su aplicación en contextos de educación superior, nos encontramos ante un claro predominio en las enseñanzas universitarias, como vemos en publicaciones de Guerra y Lobato (2015). Es por ello que el presente TFM apuesta por su réplica en la FP, tomando de base aquellas buenas prácticas aplicadas, sobre todo, al ámbito universitario.

El *mentoring* tiene su origen etimológico en la mitología griega, en la que Méntor, amigo del Rey Ulises, ejerce como maestro, modelo y consejero de su hijo antes de partir a la guerra, con el objetivo de prepararlo en su sucesión al trono (Francés y Mocholí, 2015). Es por ello que, a día de hoy, la palabra *mentor* hace referencia a la figura de aquéllos que realizan funciones de consejeros o guías (Pita, s.f.). Trasladado al ámbito educativo, el *mentoring* consiste en el establecimiento de un vínculo educativo o profesional entre una persona mentora, con más experiencia y cualificación, y otra aprendiz. Así, la primera guía y ayuda a la segunda para que esta última desarrolle todo su potencial y, consecuentemente, logre sus objetivos personales, académicos y profesionales (Francés y Mocholí, 2015). En este contexto, Single y Muller (2005, citados en Manzano et al., 2012) enfatizan la función orientadora de la metodología de mentoría y destacan que, sin esta, el desarrollo de competencias se adquiere con mayor dificultad o más lentamente. Por tanto, en lo que respecta a su aplicación en FOL, el *mentoring* favorecerá una mayor eficiencia en la adquisición de competencias vinculadas al resultado de aprendizaje en el que se centra este TFM. Esto, a su vez, supondrá una mejora de su autoconcepto, según adquiera dichas competencias con mayor facilidad y, consecuentemente, suponga una fuente de motivación (Barca-Lozano et al., 2013). Pero, según este mismo autor, no sólo el autoconcepto se contruye a partir de la percepción de uno mismo, sino también en función de las expectativas de otras personas de su entorno, como el profesorado, familia, etc. Por ello, la aplicación en FOL de esta metodología implicará la participación de personas externas al aula.

Por otra parte, es destacable el elemento de atención individualizada que ofrece la metodología del *mentoring*. Según Wisker et al. (2012, p.11), es

precisamente este trabajo individualizado el que más valoran y recuerdan los y las estudiantes, reconociendo la importancia de que sus profesores “prestaran atención a su aprendizaje como personas individualmente consideradas”. Por tanto, estos autores reconocen el trabajo personal individualizado como una importante herramienta de apoyo para potenciar el aprendizaje del alumnado; que además se ha ido debilitando en la enseñanza superior. De hecho, el informe *Panorama de la educación: Indicadores de la OCDE 2021*, elaborado por el *Ministerio de Educación y Formación Profesional*, destaca el riesgo y la falta de garantías en lo que respecta a la dotación de recursos y financiación pública de la educación superior en un contexto de crisis derivada de la COVID-19 (p.46). Si a este factor le sumamos la evidente escasez de recursos humanos dedicados a los equipos de orientación de los centros educativos, metodologías que refuercen este componente, como las que propone este TFM, contribuyen a mejorar la calidad educativa.

En diversas fuentes de información, es común la confusión entre mentoría y tutoría, incluso llegándose a clasificar el *mentoring* como una forma de tutoría. Por ello, y para justificar el componente innovador de la mentoría frente a la tutoría, una práctica implícita y frecuente en el rol del docente, cabe diferenciarlos. Si bien en esencia son términos afines, y ambas aluden a relaciones de apoyo en el ámbito de la orientación educativa, profesional y personal, se nutren de objetivos y metodologías diferentes (López-Gómez, 2016). Asimismo, una de las diferencias más acuciadas radica en el rol del aprendiz. En la tutoría, la problemática a abordar se define y delimita de entrada, siendo la persona tutora la responsable principal de pautar cómo lo aborda la persona tutelada. Por tanto, hablamos de una relación más jerárquica y regimentada. No obstante, en el caso de una persona mentorizada, su papel es mucho más activo, pudiendo exponer las problemáticas que le preocupan y sus necesidades. En otras palabras, y según Velaz de Medrano (2009):

El mentoring ofrece una relación más simétrica, se da inter-pares y el grado de estructuración y programación de la actuación del mentor es menor que en la tutoría, pues aunque esta actuación ha de ser proactiva, intencional y planificada, el mentorizado marca en mayor medida el ritmo y contenido del proceso de apoyo que co-protagoniza y co-dirige con su mentor. (p. 213)

De este modo, se trata de una metodología más adaptada a las inquietudes del alumnado, más individualizada y que favorecerá la atención a la diversidad. Por ello, su aplicación en el módulo de FOL contribuirá a que el alumnado lo valore positivamente, tanto por su componente práctico como de utilidad para la vida.

Como beneficios que ofrece la metodología de “mentoring” en el ámbito educativo, son destacables varios (Velaz de Medrano, 2009). Primeramente, la mentoría permite el acceso a otro tipo de conocimiento y desde una perspectiva específica de experto profesional en la rama de interés del estudiante; cuestión que el docente de FOL no siempre puede aportar a su alumnado. Por otro lado, implica un proceso de empoderamiento y apropiación del estudiante, en el sentido de que la persona mentora les guía en el establecimiento de objetivos y cómo llegar a alcanzarlos, pero partiendo de sus inquietudes y preferencias. Por ello, el proceso de acompañamiento es de carácter continuado y de aprendizaje basado en el diálogo, el respeto y la curiosidad; lo cual resulta estratégico para conservar la motivación ante determinados retos. Así, y en base a lo anterior, podemos constatar que la mentoría brinda feedbacks personalizados y cuyo impacto es de corto, medio y largo plazo. Por otro lado, el mentor o mentora busca en todo momento fomentar y poner en valor las fortalezas del mentorizado, contribuyendo a la mejora de su *autoconcepto* y confianza en sí mismo. Esto es particularmente importante, como ya se mencionaba anteriormente, para el alumnado de FP, que puede sentir inseguridades ante determinados prejuicios sociales hacia esta opción formativa. Y, concretamente y en línea al presente TFM, en lo que respecta a la percepción de los empleadores del mercado laboral sobre los Titulados Superiores en Administración y Finanzas, que compiten directamente con los graduados universitarios en ramas afines, comúnmente mejor valoradas en el contexto laboral.

Dando continuidad a los beneficios del mentoring, y como ya se dejó entrever, esta se trata de una metodología que va más allá del desarrollo profesional y que explora el personal. Y, por último, pero no por ello menos importante, cabe destacar que toda reflexión realizada a lo largo del proceso entre mentor y alumno/a facilitan la aplicación de los aprendizajes adquiridos.

No obstante, para que la metodología tenga éxito y alcance sus objetivos, el perfil de la persona mentora será determinante. Por ello, debe ser reconocido

y experto en su contexto, contar con habilidades comunicativas y de inteligencia emocional, sentido práctico y, especialmente, debe mostrarse implicado, disponible y flexible hacia el proceso de mentorización (Vélaz de Medrano, 2009).

Asimismo, cabe destacar que la mentoría se consolida como una metodología cada vez más notoria en la sociedad del conocimiento, destacando nuevas formas de concebirla como el “E-mentoring”. Este, en un contexto de incertidumbre como el actual, ante la presencia del COVID-19, ofrece un formato que garantiza su ejecución en el caso de que la situación y las medidas de prevención pudiera agravarse en el futuro. Además de que permite mantener el vínculo entre mentor y mentorizado en el largo plazo.

Estas metodologías, que refuerzan el componente orientativo en la asignatura de FOL, resultan imprescindibles para la afección hacia la asignatura y, por tanto, para la mejora del rendimiento del alumnado en la misma. Paralelamente, son clave para alcanzar el resultado de aprendizaje que aborda el proyecto, y compensa la falta de medidas de apoyo de los departamentos de orientación de los centros educativos por su escasez de recursos.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

- Incrementar la afección del alumnado hacia la asignatura de FOL, a través de la aplicación del *coaching* y *mentoring* para la selección de oportunidades de empleo, identificación de diferentes posibilidades de inserción y alternativas de aprendizaje a lo largo de la vida.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- **OE1.** Reforzar el *autoconcepto* y autoestima del alumnado, a través de la exploración personal y el empoderamiento de sus fortalezas.

- **OE2.** Promover metodologías activas y de aprendizaje significativo dentro y fuera del aula, con contenidos adaptados a los intereses y expectativas de futuro del alumnado.

- **OE3.** Generar y consolidar una red de apoyo y networking entre alumnado, alumni y profesionales de distintos sectores de actividad, que contribuya a la consecución de sus objetivos formativos, laborales y personales.
- **OE4.** Reducir el miedo al fracaso del alumnado, aplicando la motivación del logro.
- **OE5.** Favorecer la adquisición y puesta en práctica de habilidades para la vida (sociales, emocionales y cognitivas).

4. METODOLOGÍA

4.1 DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

El presente TFM busca que el alumnado sienta mayor afección hacia el módulo de FOL. Para ello, debemos encontrar las metodologías que, con su aplicación, hagan que el alumnado encuentre la utilidad práctica de lo aprendido en el módulo. Es decir, que sientan interés hacia lo que en él se aprende. Esto es, como ya se ha comentado, imprescindible en un módulo como FOL, que se considera:

- Muy teórico, lo cual desmotiva a mucho alumnado de FP que busca en esta formación un enfoque muy práctico del aprendizaje.
- Un módulo “no escogido” o ajeno al ciclo de FP escogido por el alumnado y, por tanto, alejado de sus intereses de aprendizaje.

De este modo, nos centraremos en reforzar uno de los resultados de aprendizaje que el alumnado considera de mayor utilidad, que puede resultar más transformador para su vida personal y profesional, y que cuenta con menor carga lectiva de contenidos frente a otros resultados. Este es, el de referido a la selección de oportunidades de empleo, identificación de diferentes posibilidades de inserción y alternativas de aprendizaje a lo largo de la vida.

Para ello, se han escogido dos metodologías principales para lograrlo: una fase inicial de autoconocimiento y *coaching*, y una segunda basada en el *mentoring*.

4.1.1. Autoconocimiento y Coaching

El coaching es una metodología que implica un proceso de acompañamiento dirigido y cuyo fin es favorecer la reflexión, la exploración personal y desarrollar las habilidades y fortalezas de la persona a la que se da apoyo. Es decir, el *coach* (persona que apoya) promueve que el *coachee* (persona a quien da apoyo), a través de sus propias capacidades y de la confianza en las mismas, logre alcanzar sus metas. Para ello, se han de producir cambios en las emociones, la conducta y de carácter cognitivo, permitiendo mejorar la motivación y capacidad de acción, en este caso, del alumnado. Estos cambios son los que el coach ayuda a generar, pero a través de que el alumno encuentre sus propias respuestas. Es decir, sin transmitirle sus propias experiencias (como sí hace un mentor).

Por último, es importante destacar que su mirada está más centrada en el logro de resultados inmediatos. En este caso, por ejemplo, sería el de lograr un cambio de conducta del alumnado sobre su *autoconcepto* o la generación de un plan de acción que le ayude a alcanzar sus objetivos.

4.1.2. Mentoring

Una vez el alumnado tenga claros y definidos una serie de objetivos y un plan de acción para llevarlos a cabo, la figura del mentor es clave para conseguirlos.

El *mentoring* consiste en la creación de un vínculo profesional entre una persona con mayor experiencia en dicho ámbito, denominada mentor, que aconseja y ayuda a otra con menor experiencia. Es decir, contribuye a desarrollar conocimientos y habilidades concretas al crecimiento profesional y personal. Por tanto, a través de su conocimiento en una temática o ámbito concreto, ejerce un rol de asesor, consejero y orientador práctico sobre la misma. Así, este transmite y comparte su experiencia y conocimientos a la persona mentorizada para enriquecer su aprendizaje.

Como diferencia frente al coaching, podemos destacar que en el mentoring se establecen unos objetivos de más largo plazo y que la relación entre mentor y mentorizado es más profunda. Además, se trata de un proceso de aprendizaje mutuo, algo que no se da en el coaching.

4.2 CONTENIDOS

Como se ha venido explicando, el presente proyecto trabaja en torno a uno de los resultados de aprendizaje del módulo de FOL del Ciclo Superior de Administración y Finanzas, según lo que establece para el módulo el Real Decreto 1584/2011, de 4 de noviembre: *1. Selecciona oportunidades de empleo, identificando las diferentes posibilidades de inserción y las alternativas de aprendizaje a lo largo de la vida.*

De este modo, los contenidos que abordarán las actividades, según se especificará en la descripción de las mismas, guardarán relación con los contenidos y enseñanzas mínimas que establece para dicho ciclo la Orden ECD/308/2012, de 15 de febrero:

1. Análisis de los intereses, aptitudes y motivaciones personales para la carrera profesional.
2. Establecimiento de objetivos laborales, a medio y largo plazo, compatibles con necesidades y preferencias.
3. Identificación de itinerarios formativos relacionados con el técnico superior en Administración y Finanzas.
4. Objetivos realistas y coherentes con la formación actual y la proyectada.
5. Definición y análisis del sector profesional del título de Técnico Superior en Administración y Finanzas.
6. Proceso de búsqueda de empleo en pequeñas, medianas y grandes empresas del sector.
7. Oportunidades de aprendizaje y empleo en Europa. Europass, Ploteus.
8. Técnicas e instrumentos de búsqueda de empleo.
9. Valoración del autoempleo como alternativa para la inserción profesional.
10. El proceso de toma de decisiones.
11. Establecimiento de una lista de comprobación personal de coherencia entre plan de carrera, formación y aspiraciones.

No obstante, se trabajarán otros contenidos transversales, sobre todo en lo que respecta a la adquisición y gestión de habilidades blandas:

- Sociales o interpersonales: en especial aquellas vinculadas a la comunicación, negociación, generación de confianza y colaboración.

- Cognitivas: resolución de problemas, toma de decisiones y autoevaluación.
- Emocionales: reconocimiento y control de las emociones frente a las expectativas de futuro.

Por otro lado, también se trabajará en la adquisición de competencias para la realización de entrevistas de trabajo, de *elevator pitch*², empleo de las redes sociales para la búsqueda de empleo, elaboración de QR, etc.

4.3 ACTIVIDADES

Si bien se detallarán una a una las actividades propuestas para el logro de los objetivos específicos, general y resultado de aprendizaje, en el siguiente cuadro se adelanta un resumen de las mismas; incluyendo su denominación, objetivos específicos a los que contribuye y contenidos que abordan:

Actividad	Objetivos específicos*	Contenidos**
A1. Dibu-nary	OE1	1
A2. La línea de la vida	OE1	1, 2
A3. Hey, coach!	OE1, OE2, OE5	1, 2, 3, 4
A4. Adivina quién soy	OE1	1
A5. Mentoring con profesionales	OE1, OE2, OE3, OE4, OE5	5, 7, 8, 9, 10, 11
A6. FOLed-in	OE1, OE3, OE4, O5	4, 5, 6, 7, 8
A7. Speed dating y pincho-networking	OE3, OE4, O5	6, 7, 8

* La nomenclatura se corresponde a la indicada en los apartados 3.2. y 4.2. de este documento.

A1. Dibu-nary

Objetivos: OE1.

Contenidos relacionados: 1.

Descripción: Tratándose del primer año del ciclo, se considera importante realizar una dinámica inicial para romper el hielo y favorecer un clima colaborativo, de confianza y aprendizaje (mes de septiembre, 1º Trimestre). Así, se propone una breve actividad que permita iniciar el proceso de exploración personal con el alumnado, y de conocimiento entre iguales, de manera lúdica.

² Discurso breve y conciso de venta de un proyecto o de uno mismo (simula la duración de una conversación de ascensor y se elabora para aprovechar oportunidades de *networking*).

Para ello, recurriremos a la gamificación tradicional, a través de la adaptación de un conocido juego. El alumnado se dividirá en 5 grupos de 4 personas, teniendo en cuenta que el grupo está conformado por 20 alumnos/as y todos asisten a clase. No obstante, no consistirá en una actividad competitiva.

Una vez conformados los equipos, se facilitan a cada uno varios folios, rotuladores, post-its, 4 cartulinas, un reloj de arena y un recipiente que contiene varios papeles doblados. En estos últimos, el profesor/a escribirá una serie de preguntas y, el alumnado, deberá escoger, sin mirar su contenido previamente, uno de dichos papeles cada vez que sea su turno. En función de la pregunta que toque a cada alumno/a, este deberá describir su respuesta a través de la comunicación no verbal al resto del grupo. De este modo, en una primera ronda tendrá que dibujar su respuesta y, en la segunda, expresarla a través de mímica. Para ambos formatos, el alumno o alumna contará con un minuto aproximadamente para pensar su respuesta. Para responderla, tendrá un que será medido a través del reloj de arena proporcionado. Así:

- La primera ronda, de expresión a través del dibujo, abordará preguntas relacionadas a la personalidad e intereses de cada alumno, como, por ejemplo: *¿Cuál es tu mayor virtud? ¿Qué palabra te definiría mejor como persona? ¿Qué aspecto de tu personalidad te gustaría mejorar? ¿Qué es lo que le gusta más de tu personalidad a tu mejor amigo/a, madre, padre, o persona cercana a ti? ¿Cuál es tu mayor hobby? ¿Qué dos actividades son imprescindibles en tu fin de semana ideal? Etc.* Cada alumno/a deberá dibujar sus respuestas a 3 preguntas.
- La segunda ronda, a través de la mímica, el alumnado deberá responder a preguntas sobre sus habilidades y expectativas de vida. Ejemplos de preguntas serán: *¿Qué es lo que mejor se te da hacer? ¿Cuál sería tu mejor habilidad, según personas cercanas (profesorado, familia, amigos)? ¿Qué habilidad que quizás no tengas es la que más te gustaría tener? ¿Cuál sería el trabajo de tus sueños? ¿Qué harías con tu tiempo si te quedaran dos meses de vida? ¿Qué habilidad crees que tienes que pulir antes de insertarte en el mercado laboral? ¿Qué habilidad crees que las empresas en las que trabajes valorarán más de ti? Etc.* Cada alumno/a deberá representar sus respuestas a 3 preguntas.

Asimismo, y a lo largo de la actividad, cada alumno deberá anotar sus respuestas a las preguntas en post-its y pegarlos sobre una cartulina propia. Además, deberá escribir las respuestas a las preguntas que les haya tocado

también a sus compañeros y compañeras. De este modo, al finalizar la actividad, habrá una cartulina por alumno con un resumen que describe a grandes rasgos aspectos de su personalidad que lo caracterizan, intereses, expectativas de vida y habilidades con las que cuenta. Al finalizar el juego, cada miembro del equipo deberá leer ante el resto de equipos y compañeros/as, la descripción de estos. De este modo, todo el grupo podrá conocer un poco más a sus iguales. Esta actividad será el punto de partida hacia el resto de actividades de exploración personal.

Recursos humanos y materiales: Como recursos materiales, se necesitará un paquete de folios, rotuladores, 5 paquetes de post-its de colores, 20 cartulinas, un reloj de arena y un recipiente que no resulte fácil de romper. Como recursos humanos, el profesor/a de FOL será quien guíe y acompañe la dinámica.

Temporalización: Se realizará durante la primera sesión de clase del módulo y durará 2 horas de las 3 horas disponibles para la clase. El juego durará 1 hora y 30 min y la exposición descrita ante los compañeros/as, un total de 30 minutos.

A2. La línea de la vida

Objetivos: OE1.

Contenidos relacionados: 1 y 2.

Descripción: Para dar continuidad al inicio del proceso que se plantea de exploración personal, se propone una actividad fuera del aula de reflexión y autoconocimiento. Así, tras haber realizado la primera sesión de la actividad A2, se establecerá un plazo de una semana (mes de septiembre, 1º Trimestre) para que el alumnado realice como tarea en casa una línea de la vida propia (tipo cronología); en la cual:

- Deberán hacer una retrospectiva de cuáles son los mejores momentos o hitos que han ocurrido en su pasado, así como los peores, e indicarlos en la línea con una breve explicación y fecha aproximada.
- En base a lo anterior, por cada hito, han de indicar: qué emociones sintieron, qué habilidades aplicaron para gestionar las emociones en los momentos malos y por qué sintieron felicidad en los momentos buenos (se trata de una actividad de ocio que les llena, un recuerdo familiar, una tarea que

realizaron con éxito, etc.). De este modo, podrán identificar qué es lo que realmente les hace felices, qué no y cómo suelen afrontar las situaciones complicadas.

- Por último, tendrían que indicar sobre la línea los objetivos que les gustaría alcanzar en el corto, medio y largo plazo; indicando los años en los que querrían haberlas alcanzado.

Esta actividad se trata de una aproximación y reflexión inicial, que ayudará al alumnado a contar con una base sobre la que se trabajará en actividades siguientes en profundidad. Para realizarla, el alumnado podrá escoger un formato físico tipo pergamino, una herramienta digital (por ejemplo, para la elaboración de una infografía) o el soporte que ellos consideren y que más les guste. Se valorará la creatividad en la elaboración de la línea de la vida, ya que dicha creatividad también resultará de utilidad para entender qué herramientas prefieren y qué habilidades demuestran. Esto también nos dará pistas de qué medios o herramientas utilizar en el aula para favorecer la afección hacia FOL, en función del estilo de aprendizaje que muestre cada uno (visual, kinestésico, auditivo, etc.).

Por último, comentar que esta actividad será evaluada para nota por el profesor/a, de cara a motivar el esfuerzo del alumnado en su realización.

Recursos humanos y materiales: Se necesitarán folios, rotuladores y otro tipo de papelería básica del centro, a disposición del alumnado. Asimismo, se necesitarían aulas con ordenadores y conexión a internet habilitadas en horario extraescolar por si el alumnado lo necesitase.

Temporalización: Se encomendará como tarea a realizar fuera del aula en la primera sesión de FOL del curso y para entregar en la segunda sesión del mismo. El tiempo de dedicación por parte del alumnado dependerá del grado de implicación y creatividad que este quiera emplear.

A3. Hey, coach!

Objetivos: OE1, OE2 y OE5.

Contenidos relacionados: 1, 2, 3 y 4.

Descripción: Una vez asentadas unas pequeñas bases de reflexión y autoconocimiento del alumnado, se proponen dos sesiones o talleres de coaching a realizar por una persona experta ajena al centro. Es decir, se traerá

a una persona especialista al centro para impartirla (un profesor de psicología, coach u otro profesional de la materia). Así, el profesor/a de FOL deberá realizar la búsqueda del perfil adecuado para impartir la sesión. Puede explorar posibles contactos o relaciones con profesorado de universidades cercanas, empresas con las que el centro tenga algún tipo de colaboración o, en última instancia, la contratación de este servicio profesional. Para ello, elaborará unos términos de referencia (TDR) bases para la contratación, con objetivos claros de lo que se persigue con la sesión de coaching y alineados al resultado de aprendizaje que persigue este proyecto. En base a este envío de TDR a posibles candidatos, el profesor/a deberá recibir una breve propuesta técnica y económica de aquellas personas interesadas en ser contratadas. Así, deberá garantizar, en la medida de lo posible, la recepción de tres ofertas para poder escoger aquella que técnicamente tenga mayor calidad y coherencia con los objetivos propuestos por el profesor/a de FOL; y dentro de una coherencia económica.

Una vez se cuente con el perfil detectado, la sesión de coaching se desarrollará con el fin de profundizar, en base a las actividades previas y la propuesta técnica aportada, aquellos aspectos vinculados a los OE1, OE2 y OE5. Es decir, entorno a:

- Herramientas para el manejo constructivo de las propias emociones y estados de ánimo.
- Reconocimiento y uso de las fortalezas.
- Fomento de la automotivación y el empoderamiento personal.
- Resolución de dificultades.
- Establecimiento de objetivos personales, formativos y profesionales.
- Habilidades de comunicación y expresión.
- Adquisición de responsabilidad.

Como ya se ha explicado, el coach no es un consejero, lo cual lo diferencia del rol del mentor, sino que acompaña al alumnado para que este consiga sus objetivos a través del uso de sus capacidades. Es decir, empodera al alumnado, refuerza su autoconcepto y autoestima, y fortalece sus capacidades para la consecución de dichos logros. Y, especialmente, se basa en una metodología de “aprender a aprender”.

Así, la primera sesión, de 2 horas, se centrará en la exploración personal respecto a las habilidades, autoconcepto y gestión de las emociones. La segunda, también de 2 horas, estará dirigida a la elaboración de un plan de acción individualizado con objetivos a corto, medio y largo plazos que sean reales y adaptados a las necesidades del alumnado. Dichos objetivos deberán incluir, al menos, uno personal, uno formativo y otro profesional. Es decir, que deberán estar alineados al resultado de aprendizaje de FOL en el que se centra el alumnado.

Recursos humanos y materiales: Se requerirá de una persona experta que dinamice con calidad la sesión. Por tanto, será necesario un presupuesto estimado de 350€ para pagar al coach, en caso de no conseguir otro medio de colaboración que no requiera de contratación. Este presupuesto deberá ser aprobado previamente por el centro educativo en la planificación anual. En caso de que fuera un alto presupuesto para el centro, y no encontrar otras vías de colaboración, se concentrarían las dos sesiones en una única de 3 horas, reduciendo la cantidad en un 25%. En última instancia, se buscarían voluntarios/as a través de plataformas como *hacesfalta.org* (donde se publican ofertas de voluntariado) u organizaciones no gubernamentales (ONGs) que pudieran ofrecer o financiar este servicio de manera gratuita. Podría no resultar difícil encontrar estos perfiles que ofrecen el servicio gratuito, dado que, de cara a recibir la certificación de la International Coach Federation, quien quiera acreditarse deberá realizar un determinado número de horas de prácticas ejerciendo dicho rol. Por otro lado, podría necesitarse otro material de papelería, el empleo de pizarra, espacios y mobiliario del aula, ordenador con proyector, etc., en función de las necesidades de material que solicite el coach.

Temporalización: La primera sesión de 2 horas se realizará en la última semana del mes de octubre (1º Trimestre), para permitir que el alumnado como grupo ya tenga cierta cohesión o confianza para desenvolverse en la sesión/taller. La segunda, también de 2 horas y a mediados de noviembre (1º Trimestre), por si el coach considerase que el alumnado deba trabajar algún aspecto fuera del aula de cara a la segunda sesión de elaboración de planes de acción.

A4. Adivina quién soy

Objetivos: OE1.

Contenidos relacionados: 1.

Descripción: Una vez el alumnado ya se conoce un poco más, y de cara a reforzar el autoconcepto y autoestima del alumnado (OE1), se propone una sesión de gamificación que sirva para dotar de refuerzos positivos entre iguales. Así, el profesor/a elaborará un sencillo juego en el que el alumnado se divida en 4 grupos de 5 personas (teniendo en cuenta que son un total de 20 y todos asisten a clase). Para participar, cada equipo contará con una gorra, dos paquetes de post-its, un listado de distintas fortalezas y habilidades, y un recipiente que contenga papeles doblados con el nombre de los alumnos y alumnas que formen el equipo. Por turnos, el alumnado se pondrá una gorra en la cabeza, facilitada por el profesor/a, y sus compañeros/as escogerá un post-it del recipiente al azar. Este post-it se pegará en la gorra sin que quien la lleve lo pueda leer. De ese modo, el resto de compañeros, en el transcurso de dos minutos cronometrados, deberán describir a esa persona a través de sus habilidades y fortalezas que les caractericen. La persona que tiene la gorra, deberá adivinar de quién se trata. Una vez se haya adivinado, el equipo tendrá que escribir en distintos post-its las fortalezas y habilidades que han ido surgiendo, de manera que se puedan integrar a la cartulina de la actividad 1. Cuando todos los equipos terminen, se pedirá a todo el grupo que aporten otras fortalezas sobre sus compañeros/as. Esta actividad permitirá, además, el empleo de diversas habilidades como la expresión oral o la comunicación asertiva.

Recursos humanos y materiales: 5 gorras, 10 paquetes de post-its, 20 hojas impresas con un listado de distintas fortalezas y habilidades, 5 recipientes resistentes, 5 paquetes de rotuladores.

Temporalización: Se realizará en la primera sesión tras las vacaciones de navidad y tendrá una duración de 40 minutos (30 dedicados a la realización del juego y 10 a la puesta en común).

A5. Mentoring con profesionales

Objetivos: OE1, OE2, OE3, OE4 y OE5.

Contenidos relacionados: 5, 7, 8, 9, 10 y 11.

Descripción: La presente actividad será una de las más importantes del proyecto. Consistirá en la creación de un vínculo entre personas profesionales y alumnado del ciclo. Así, el perfil de los profesionales será de empresas de reclutamiento o de los departamentos de recursos humanos de compañías de diferentes sectores de actividad. El profesor/a de FOL deberá establecer durante el primer trimestre del curso los contactos necesarios con distintos profesionales para hacerlos partícipes del proyecto. De esta manera, aprovechará los contactos de empresas que forman o han formado parte en el pasado del módulo de Formación en Centros de Trabajo (FCT). No obstante, podrá explorar otras conexiones en función de los sectores de actividad que puedan resultar de interés para el alumnado y que hayan surgido en las sesiones de coaching y del plan de acción elaborado. También el alumnado, si así lo quisiera, podría proponer contactos e incluso establecer, de la mano del profesor/a, el contacto con posibles mentores/as de su interés. Asimismo, en próximas ediciones del proyecto, se podrán sumar como mentores los antiguos alumnos del ciclo.

Dicho lo anterior, este contacto previo para conseguir la participación de los mentores comenzará en el mes de septiembre, teniendo en diciembre confirmada la participación de todos ellos/as. Para ello, se procurará garantizar el mismo número de mujeres y hombres que asuman el rol de mentores, sin ello condicionar el perfil y la calidad esperada. Esto servirá para dotar de un punto de vista de género y romper con posibles brechas de determinados sectores. Lo ideal será conseguir un mentor por alumno/a, pero en caso de no ser posible, se solicitará a los mentores necesarios que puedan ejercer dicho rol para más de un alumno/a.

Así, el mentor o mentora se encargará principalmente de guiar y aconsejar al alumnado en la consecución de su plan de acción, así como de resolver aquellas dudas o inquietudes vinculadas a la selección de oportunidades de empleo e identificación de las diferentes posibilidades de inserción y alternativas de aprendizaje a lo largo de la vida. Esto lo harán desde su perspectiva profesional y bajo los intereses del alumnado respecto al sector de actividad de su interés, en caso de tenerlo ya definido. Asimismo, proporcionará consejos prácticos sobre estrategias para establecer contacto con empresas, recomendaciones sobre cómo hacer una buena entrevista, preparar respuestas adaptadas al alumno/a ante posibles preguntas de entrevista, preparar un

elevator-peech para que el alumnado pueda “venderse” ante potenciales empleadores/as, etc.

Este tipo de apoyo es muy común, como ya comentábamos en el marco teórico, en el ámbito educativo universitario. De esta forma, se tomará como una buena práctica a replicar con el alumnado desde enero hasta abril (ambos meses incluidos). El mentor/a y mentorizado deberán tener, al menos, 7 encuentros personales y/o virtuales de un total de, al menos, 7 horas. Estos momentos de interacción se podrán calendarizar en función del plan de acción del alumnado, disponibilidad del profesional y según el calendario académico (festivos, exámenes, etc.). No obstante, la mitad de los encuentros deberán darse, por lo menos, en formato presencial. Esto será especialmente importante para fortalecer el vínculo entre ambos. Es importante, no obstante, puntualizar que dichos encuentros deberán ser en el centro educativo o en el centro de trabajo del profesional. Dichos encuentros se realizarán en horario extraescolar, a excepción de uno inicial (primer día de la actividad) y uno final (último día de la actividad). Por tanto, estos encuentros serán de una hora y media y durante el horario de FOL. En caso de haber menores de edad, se requerirá por supuesto la autorización previa de las familias y el profesor/a de FOL deberá acompañar al alumnado en dichos encuentros.

El alumnado deberá compartir con su tutor el plan de acción, que deberán nutrir conjuntamente en las primeras dos sesiones. De este plan se elaborará una serie de pequeños retos o hitos que ha de realizar el alumnado para ejecutar su plan de acción. Por ejemplo, realizar una base de datos con empresas de interés, identificar tres tipos de formación complementaria que pueda mejorar el alcance de sus objetivos a medio largo plazo, elaborar y practicar con el mentor un *elevator pitch*, etc. Cada reto tendrá una puntuación correspondiente en caso de lograrse y en función del esfuerzo que requiera el reto. El sumatorio de estas puntuaciones deberán llegar a los 10 puntos. Además, estos pequeños retos se plasmarán en una *Compostela*³, cuya plantilla elaborará el profesor/a de FOL. Dicha *Compostela* estará en un *Google DRIVE* compartido al que tendrá acceso el profesor/a, de manera que, cada vez que el mentor/a considere superado ese reto, sellará cada casilla de la *Compostela* (y, por tanto, el alumno/a acumulará

³ Una *Compostela* es un documento con varias casillas que se van sellando para acreditar las etapas realizadas del Camino de Santiago. Una vez completada, se recibe la acreditación de Peregrino.

la puntuación correspondiente). Al final del curso, los puntos obtenidos servirán como parte de la evaluación del desempeño del alumno/a en la actividad. Toda tarea, calendarización de encuentros y dedicación de tiempo acordada entre mentores y alumnado debe estar aprobada por el profesor/a de FOL, de manera que se adecúe a los objetivos y contenidos del proyecto, al igual que para garantizar que no se sobrecarga de tareas al alumnado.

Por último, es importante indicar que, de haber menores de edad en el aula, los encuentros se realizarán en el centro y en presencia de un profesor. En caso de ser mayores de edad, el mentor/a y el alumnado podrán comunicarse vía e-mail para complementar el seguimiento o establecer fechas de encuentro, tareas, etc., si bien el profesor/a deberá estar siempre en copia. Asimismo, sería ideal que dicha relación se forjara y mantuviera en el tiempo, más allá del curso escolar, para generar contactos (en áreas de reclutamiento y RRHH) que en un futuro les pueda facilitar la entrada al mundo laboral.

Recursos humanos y materiales: En lo que respecta a los recursos humanos, se necesitarían entre 15 y 20 personas colaboradoras o mentoras. Como recursos materiales, se necesita: ordenador y acceso a internet, correo electrónico, plantilla de Compostela online, dietas para apoyo del transporte de alumnado a los encuentros establecidos, en caso de darse en el centro de trabajo del mentor/a (6€/desplazamiento/persona; se estima un presupuesto aproximado de 360€).

Temporalización: La actividad se llevará a cabo entre los meses de enero y abril (2º Trimestre e inicio del 3º Trimestre). Habrá dos sesiones fijas en el aula (tercera semana del mes de enero y última del mes de abril). La dedicación de horas mínimas a los 7 encuentros por parte de los implicados será de, al menos, 7 horas.

A6. FOLed-in

Objetivos: OE1, OE3, OE4 y OE5.

Contenidos relacionados: 4, 5, 6, 7 y 8.

Descripción: La actividad se iniciará una semana después de iniciarse la A5. Esto será en la segunda quincena de enero. Así, la actividad busca generar una comunidad o red de apoyo y *networking* entre alumnado, alumni del ciclo y empresas/profesionales colaboradoras o de interés para el alumnado en su

búsqueda de empleo. Así, se tratará de crear un grupo en la red social *LinkedIn* (orientada al uso empresarial y al empleo) en el que esta comunidad pueda interactuar. De este modo, el profesor/a de FOL, con el apoyo de los mentores profesionales en reclutamiento y RRHH, apoyará al alumnado a crear y perfeccionar sus propios perfiles en la red social, intentando potenciar al máximo las posibilidades que ofrece la herramienta. Una vez creados, será el propio alumnado quien cree el grupo, o red de networking, en la red social. A ella se invitará a las personas participantes del proyecto (mentores de RRHH/reclutamiento, alumnado, alumni y expertos profesionales que quieran invitar al grupo o que quieran que participen en la actividad **A7. Speed dating y pincho-networking**). Cada alumno deberá, 1 vez cada dos semanas, compartir publicaciones de interés, bien que hayan encontrado en la red social, noticias u ofertas de empleo interesantes, cursos, convocatorias de formación, o reflexiones en torno a los contenidos que aborda el proyecto. Así, el alumnado también deberá reclutar a perfiles del mundo empresarial interesantes al grupo. Para ello, se generará conjuntamente en el aula un mail tipo, pero adaptable, para invitar a dichas personas a formar parte del grupo. Las propuestas del alumnado sobre posibles personas a invitar deberán dejarse en un buzón de sugerencias habilitado en el aula. Dichas propuestas tendrán que ser razonadas por la persona que la propone y aprobada de manera consensuada por profesorado y alumnado. Para la invitación a participar a la actividad A7, se elaborará igualmente un modelo de mensaje de invitación.

Esta actividad, según participen en el proyecto futuro alumnado del ciclo, servirá para nutrir la comunidad, que además pueda participar de la A7 cada año. Así, generamos una red de contactos que puede incrementar exponencialmente y perdurar en el tiempo. Por último, el alumnado deberá realizar una tarjeta de visita que cuente con un QR y enlace que lleve a su perfil de *LinkedIn*, de cara a poder conceder a estas personas para posibles contactos. El profesor/a asesorará al alumnado, evaluará esta tarjeta como tarea de fuera del aula y se encargará de imprimirle unas 20 tarjetas por alumno/a.

Recursos humanos y materiales: Como recursos humanos, se requerirá el acompañamiento del profesor/a de FOL y los mentores participantes de la A6. Asimismo, del resto de profesionales que accedan a integrarse como parte del grupo. Como recursos materiales, se requerirá de ordenadores con acceso a

internet, una caja de cartón, una tijera y celo para la elaboración del buzón de sugerencias del aula e impresora, tinta de color y papel en el centro para impresión de tarjetas. Idealmente, se podría contar con una guillotina de papel para que el corte de las tarjetas fuese lo más limpio posible.

Temporalización: Dentro del marco del proyecto, se iniciará en el mes de enero y terminará en el mes de mayo (abarcará el 2º y 3º Trimestre, casi al completo). Se estima una dedicación de 2 horas totales en el aula y de mínimo 2 horas fuera del aula.

A7. Speed dating y pincho-networking

Objetivos: OE3, OE4 y OE5.

Contenidos relacionados: 6, 7 y 8.

Descripción: Esta actividad servirá para culminar el proyecto. Así, se realizará un acto final en el centro, en donde el alumnado de FOL ponga en práctica todos los aprendizajes adquiridos a lo largo del curso, tanto en los contenidos propios del módulo como del proyecto. Así, tras haber trabajado habilidades de comunicación, *elevator pitch* y preparación de entrevistas, entre otros, se invitará a profesionales de distintos sectores de interés al centro para realizar una sesión de entrevistas de trabajo tipo *speed dating*⁴ (bien a través de la A6, o a través de contactos del centro educativo, mentores/as o entorno cercano del alumnado). Es decir, se habilitarán 20 mesas o puestos con dos o más sillas, en función del número de profesionales que acudan, y en donde se realizará una simulación de entrevista de trabajo exprés a los 20 alumnos/as de FOL. De este modo, en cada puesto se sentarán uno o varios profesionales de diversos sectores y los mentores (profesionales de reclutamiento y RRHH) y, cada alumno deberá rotar entre puestos para realizar las entrevistas. El tiempo de estas será de 10 minutos, de manera que cada alumno/a pueda realizar hasta un total de 6 entrevistas (1 hora de duración). Asimismo, deberán llevar sus tarjetas de visita, para que los profesionales puedan contactarles en un futuro para posibles ofertas de empleo.

Una vez terminadas las entrevistas, se habilitará un pincho, snacks, bebidas y café para que, en los siguientes 40 minutos, alumnado y profesionales

⁴ Evento de citas rápidas para conocer a gente.

puedan hablar distendidamente y hacer *networking* o contactos. Esto también será una oportunidad para el centro, de cara a realizar alianzas con las empresas representadas (para FCT, captar futuros mentores, posibles charlas al centro, etc.). Asimismo, se podrá invitar al o la coach al evento, si así lo quisiera, para observar los progresos de los alumnos/as realizados a lo largo del proyecto.

Recursos humanos y materiales: Se necesitará del espacio de un aula con varias sillas y mesas individuales, así como de un presupuesto para alimentos y bebidas (estimado en 160€, aproximadamente). Respecto a los recursos humanos, se necesitará del apoyo del equipo directivo del centro, mentores, profesionales de distintos sectores, del profesor/a de FOL y, si así quisieran, el o la coach.

Temporalización: El contacto para invitaciones se realizará durante el mes de mayo, así como la organización del evento. La fecha de celebración del mismo se realizará también en junio, para evitar que coincida con época previa a exámenes finales.

4.4 RECURSOS

Los recursos necesarios para cada actividad se han ido describiendo acorde a cada actividad en el punto 4.3. No obstante, se hace a continuación un breve resumen de los recursos humanos y materiales que requiere la ejecución del proyecto:

- **Humanos.** Se requerirá del apoyo y participación de: alumnado, profesor/a de FOL, coach (350€), mentores/as (entre 15 y 20), profesionales de diversos sectores de interés para el alumnado, equipo directivo.
- **Materiales:** 4 paquete de folios, 5 cajas de rotuladores de colores, 15 paquetes de post-its de colores, 20 cartulinas, 5 relojes de arena, 5 recipientes resistentes, 5 gorras, 1 caja de cartón para elaboración de buzón de sugerencias, 1 tijera, 1 celo, 1 impresora con tinta de color, 1 guillotina de papel (a poder ser), aula con 20 ordenadores con conexión a internet (disponibles también en horario extraescolar), aula con pizarra y proyector, entre 40 y 50 sillas, 20 mesas individuales. También se necesitará un presupuesto para alimentos y bebidas (estimado en 160€ aproximadamente).

4.5 TEMPORALIZACIÓN

La temporalización correspondiente a cada una de las actividades se ha realizado en el punto 4.3. para que se entendiese mejor la lógica del proyecto. Si bien los contenidos correspondientes al resultado de aprendizaje de FOL que aborda el proyecto suele impartirse en el último trimestre, considero de interés poder realizar actividades entorno a este durante todo el curso escolar por su importancia e impacto en el futuro del alumnado, y de cara a generar un aprendizaje significativo. Esta decisión se respalda en base al concepto de autonomía pedagógica de los centros educativos. Asimismo, y teniendo en cuenta que gran parte de las actividades tienen un gran peso en horario fuera del aula, no altera la carga lectiva que normalmente se dedica a este bloque de contenidos (entre 24 y 30 horas). De este modo, se garantiza el normal desarrollo de la explicación de este y resto de contenidos en el aula.

En base a la explicación de cada actividad, a continuación, se aporta un cronograma por actividad que permite ubicar a cada una en su espacio temporal a lo largo del curso escolar:

Actividad	1º TRIMESTRE				2º TRIMESTRE			3º TRIMESTRE		
	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN
A1. Dibu-nary	x									
A2. La línea de la vida	x									
A3. Hey, coach!		x	x							
A4. Adivina quién soy					x					
A5. Mentoring con profesionales					x	x	x	x		
A6. FOLed-in					x	x	x	x	x	
A7. Speed dating y pincho-networking									x	

5. EVALUACIÓN

En lo que respecta a la evaluación del proyecto y el alcance de sus objetivos específicos y general, se implicará a las personas clave que han participado en el mismo. Así, y en lo que respecta a los aprendizajes del alumnado, se realizará:

Una evaluación pre (diagnóstica) y post (sumativa) de carácter cuantitativo y cualitativo. La evaluación cuantitativa se realizará a través de un formulario de *Google Forms* en el que se valoren, a través de una escala *Lickert*,

el estado inicial y posterior al proyecto del alumnado en base a los resultados de aprendizaje del bloque propuesto de FOL, y según sus criterios de evaluación establecidos el Real Decreto 1584/2011, de 4 de noviembre:

- a. Se ha valorado la importancia de la formación permanente como factor clave para la empleabilidad y la adaptación a las exigencias del proceso productivo.
- b. Se han identificado los itinerarios formativo-profesionales relacionados con el perfil profesional del técnico superior en Administración y Finanzas.
- c. Se han determinado las aptitudes y actitudes requeridas para la actividad profesional relacionada con el perfil del título.
- d. Se han identificado los principales yacimientos de empleo y de inserción laboral para el técnico superior en Administración y Finanzas.
- e. Se han determinado las técnicas utilizadas en el proceso de búsqueda de empleo.
- f. Se han previsto las alternativas de autoempleo en los sectores profesionales relacionados con el título.
- g. Se ha realizado la valoración de la personalidad, aspiraciones, actitudes y formación propia para la toma de decisiones.

Estos criterios habrán sido compartidos con los y las mentores que participan en el proyecto, para garantizar que sus acciones y asesoramiento del alumnado van encaminados hacia el cumplimiento de los mismos.

La valoración cuantitativa del alumnado se realizará durante la primera sesión de FOL, en la que se realice la A1, a través de un cuestionario impreso con preguntas cerradas y abiertas que elaborará el profesor para conocer el estado de situación del alumnado frente a los contenidos que abordará el proyecto, sentimiento frente a la inserción laboral y sus expectativas de futuro y preguntas sobre su autoconcepto, autoestima, motivación y afición sobre la asignatura. Asimismo, se integrarán preguntas de la denominada escala de autoconcepto laboral, por el peso de este en el proceso de aprendizaje del proyecto. Ese mismo formulario se les presentará al finalizar el curso para poder realizar una valoración comparativa, que determine los progresos del alumnado y su adquisición de competencias. Por tanto, integramos la autoevaluación como parte de la evaluación del proyecto, lo que resultará de utilidad para que el alumnado sea consciente de su propio aprendizaje, reforzando así su autoestima

y autoconcepto una vez veo sus propios avances durante el proceso. Y es que, como bien señala Bandura (citado en Roig-Vila, 2017), la autoevaluación es determinante para el propio proceso de aprendizaje y contribuye a una autorregulación y control del aprendizaje. Para que el alumnado se implique en el proceso de evaluación, la cumplimentación de calidad de dichos formularios también contará como puntuación extra en su nota del módulo. No se juzgará el tipo de respuesta, sino que demuestren dedicación y esfuerzo frente a la cumplimentación del formulario. Es importante también puntualizar que la encuesta final incluirá preguntas para obtener *feedback* sobre aspectos a mejorar del proyecto.

Por otro lado, se realizará una observación directa por el profesor/a de FOL de manera constante. Para ello, elaborará un *checklist* previo de aquellos aspectos a valorar en el progreso del alumnado. Esto es, respecto a su mejora en la adquisición de conocimiento frente a los contenidos, aprendizaje o mejora de habilidades, aspectos actitudinales (motivación, interés, afición), etc.

Por último, los y las mentoras también formarán parte de la evaluación del proyecto y de los objetivos alcanzados (heteroevaluación). Para ello, se les facilitará también una encuesta online, vía *Google Forms*, que contemple, por una parte, las mismas preguntas que respondió el alumnado. Esto servirá para que los mentores ofrezcan su percepción sobre las mejoras del alumnado, y que favorezca el análisis y comparación con la percepción del alumnado, en base a ambas respuestas. Por otro lado, dicha encuesta también contendrá preguntas sobre su rol como mentores e implicación en el proyecto, así como propuestas de mejora. De este modo, se tratará de una evaluación mixta, es decir, tanto cuantitativa como cualitativa, basada en preguntas cerradas y abiertas.

Cabe destacar que el proyecto también plantea propuestas de evaluación individualizada en algunas de las actividades, como la de mentoría, que cuenta con una plantilla tipo “Compostela” en la que el mentor/a evalúa la consecución de aquellos hitos o aprendizajes marcados con el alumnado y en base a sus objetivos y plan de acción para lograrlos. O como en el caso de la línea de la vida, cuya presentación contará como nota extra en el módulo.

6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL

Uno de los aspectos principales que considero como punto fuerte del presente proyecto es que tiene una lógica de intervención basada en el alumnado como protagonista de sus propios cambios motivacionales, actitudinales y sobre su aprendizaje. Es decir, en todo momento la metodología propuesta se orienta hacia el descubrimiento real de los intereses y expectativas del alumnado frente a un aspecto tan crucial como es la búsqueda de empleo y alternativas de aprendizaje a lo largo de la vida. Creo que a veces nos olvidamos de que la enseñanza debe tener un carácter práctico y adaptado a las personas que construyen el conocimiento, quizás debido al deber del docente de cumplir con un currículo establecido. Es así que considero que adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a la flexibilidad que la legislación educativa ofrece, es crucial para alcanzar un aprendizaje significativo.

Además, considero que este trabajo busca en todo momento la aplicación de procesos de aprendizaje dinámicos, lúdicos y que cuenten con un componente innovador, tanto pedagógico como de herramientas empleadas. Siempre he procurado pensar y ponerme en la piel del alumnado, y buscar soluciones y propuestas que me hubiera gustado experimentar a mí. Es decir, el alumnado de FP se encuentra en una fase donde debe tomar decisiones importantes y de gran impacto para su futuro. No obstante, no recibe una orientación de calidad que le permita valorar todas las opciones que el ámbito laboral y formativo les ofrece. En este sentido me veo representada, y un claro ejemplo es que, tras varios años de carrera profesional, estoy buscando darle un giro radical que nunca antes había contemplado. El origen de ello viene no sólo de una falta de orientación laboral sino educativa, ya que, en los momentos de decisión formativa, tampoco recibí orientación.

Dicho lo anterior, creo que FOL brinda esta oportunidad de análisis y exploración, pero que a veces se queda en lo teórico. Además, debemos reconocer que el profesorado de FOL puede carecer de los conocimientos y herramientas necesarias para apoyar al alumnado en esa orientación. Especialmente si tenemos en cuenta que nos encontramos ante una diversidad de alumnado de multitud de sectores productivos que, muy probablemente, no sabemos cómo funcionan. Por ello, creo que el trabajo en red y colaborativo con

personas profesionales de reclutamiento y recursos humanos, que algunos de ellos formen parte además de empresas de distintos sectores, es otro aspecto que concede valor añadido al presente TFM. Es decir, que este busca la calidad de la mano de personas expertas.

Por otro lado, considero que trabajar en la gestión de las emociones y el autoconcepto son imprescindibles para conseguir los objetivos que uno se plantea y vivir una vida plena. Este aspecto creo que debería de trabajarse más desde etapas educativas anteriores, pero que no cuenta con la profundidad que se merece. Por ello, dotar de este refuerzo podrá tener un gran impacto y transformación en el alumnado, tanto en lo profesional como en lo personal. Algo que, considero, el alumnado valorará y hará que sienta una mayor motivación hacia el aprendizaje y afección de los contenidos de FOL. Al fin y al cabo, si como alumnado vemos que un profesor se preocupa por nuestros intereses y busca la manera de adaptar el aprendizaje hacia nuestro beneficio, tomaremos el proceso con mayor ilusión.

Asimismo, un aspecto crucial de este TFM es su componente práctico. Como se ha explicado, FOL cuenta con una gran carga teórica que puede generar desidia y desinterés hacia el aprendizaje. Especialmente si tenemos en cuenta que la gran mayoría del alumnado de FP escoge esta vía de formación por su componente práctico. Además, personalmente, no concibo otro modo de aprender, si no tiene un gran componente de aplicabilidad práctica.

Por último, el aspecto del networking lo veo crucial para trabajar las habilidades sociales y que el alumnado adquiera seguridad. Al final, se trata de ayudar a generar unos contactos que, a priori pueden ser difíciles de establecer, y que son cruciales para desarrollar una carrera profesional de éxito. Por ello, implicar a profesionales de empresas que puedan resultar interesantes para el alumnado, será un primer paso para facilitar su acceso e inserción en el mundo laboral.

En lo que atañe a su viabilidad, el proyecto se compone de actividades que son réplica de otras buenas prácticas. En lo que atañe a la mentoría, este modelo ha sido implementado con éxito en el mundo universitario, por es una propuesta avalada. En la FP, dado que además adquirirá un mayor peso en su carácter dual, será viable el poder contar con la participación de mentores y mentoras, teniendo en cuenta la base de contactos que tienen los centros

educativos que imparten esta opción formativa. No obstante, actividades como la de la creación de un grupo de LinkedIn o como la del pincho-networking, permitirá ampliar esa red de contactos que, con el tiempo, irá en incremento.

En lo que respecta a posibles limitaciones, cabe mencionar los recursos propuestos. Es verdad que se propone un presupuesto que debe ser primero avalado por el centro educativo y que, para algunos, puede no estar garantizado. No obstante, el proyecto plantea alternativas gratuitas o casi gratuitas que no alteran su calidad. Adicionalmente, se ha de tener en cuenta que este proyecto está contextualizado en un centro educativo privado, en función del periodo de prácticas realizado, y que por tanto esto se ha tenido en cuenta a la hora de proponer un presupuesto estimado.

El carácter innovador del proyecto reside en: su metodología y ámbito de aplicación de la misma (muy común a ámbitos como el empresarial); la creación de una comunidad de trabajo en red y de apoyo compuesta por distintos agentes de la sociedad; su enfoque pedagógico; su componente práctico y lúdico; su temporalización; y el hecho de poner al alumnado, de una manera real, en el centro de su propio proceso de aprendizaje. Asimismo, considero que es innovadora la manera de abordar el objetivo general, la reducción de la desafección hacia FOL, a través de las actividades y objetivos específicos propuestos.

Así, y por último, creo que este TFM ofrece actividades y enfoques pedagógicos muy útiles para generar aprendizajes significativos en una etapa clave para el alumnado. De este modo, creo que tiene un poder transformador para el alumnado, en lo que respecta a facilitar su desarrollo personal, profesional y de entrada al mundo laboral, tomando las decisiones acertadas y en base a sus intereses y expectativas.

Asimismo, y de cara a su continuidad en el futuro, el proyecto puede adquirir un carácter multiplicador, dado que la generación de contactos y la ampliación de la comunidad o red propuesta entre alumnado, alumni y profesionales irá en incremento; facilitando así aspectos claves para el éxito del proyecto. No obstante, para ello, deberá de contarse con la implicación del docente de FOL y del equipo directivo del centro.

Por último, me gustaría destacar que este TFM me ha permitido acercarme a otra parte de la práctica docente, complementaria a mis prácticas,

que es diseñar un proyecto transversal a todo un curso escolar, de manera que he tenido que ahondar en la planificación del mismo, su viabilidad y qué determina la legislación para poder llevarlo a cabo. Asimismo, me ha permitido reflexionar sobre las problemáticas que detecté en mi centro de prácticas, y concretamente en FOL, y buscar soluciones para paliarlas. Por ello, puedo decir que me ha permitido poner en práctica habilidades que, sin duda, me ayudarán a ser una mejor docente.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ley Orgánica 3, de 2020. Por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. 29 de diciembre de 2022. Boletín Oficial del Estado, No. 340.

Ley Orgánica 3, de 2022. De ordenación e integración de la Formación Profesional. 31 de marzo de 2022. Boletín Oficial del Estado, No. 46341.

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021, Enero). El Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. <https://incual.educacion.gob.es/bdc>

Real Decreto 1584 de 2011. Por el que se establece el Título de Técnico Superior en Administración y Finanzas y se fijan sus enseñanzas mínimas. 4 de noviembre de 2011. Boletín Oficial del Estado, No. 301.

Orden ECD 308 de 2012. Por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Administración y Finanzas. 15 de febrero de 2012. Boletín Oficial del Estado, No. 45.

Decreto 114 de 2010. Por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo de Galicia. 1 de julio de 2010. Diario Oficial de Galicia, No. 131.

Sánchez, B. y Boronat, J. (2014). Coaching Educativo: Modelo para el desarrollo de competencias intra e interpersonales. *Educación XX1*, 17(1), 221-242.

Hidalgo Solís, M. (2021). Coaching en la educación superior: Aproximaciones desde la ontología del lenguaje. *LOGOS*, 2 (2): 46-51.

- Real Decreto 39 de 1997. Por el que se aprueba el Reglamento de los Servicios de Prevención. 17 de enero de 1997. Boletín Oficial del Estado, No. 27.
- Homs, O. (2008). *La Formación Profesional en España. Hacia la Sociedad del Conocimiento* (Colección Estudios Sociales Nº 25). Fundación La Caixa.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021). *Panorama de la educación: Indicadores de la OCDE 2021. Informe español*. Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones
- Planas, J. (2012). ¿Qué es y para qué sirve hoy la formación profesional? De la VT (formación profesional) a la VET (formación y educación profesional). *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 5(1), 5-16.
- Merino, R. (2003). Luces y sombras de la reforma de la formación profesional: la visión de los profesores de enseñanza secundaria. *Aula abierta*, (82), 5-26.
- García, F. y Doménech, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista Española de Motivación y Emoción*, 1(0), 55-65.
- Barca-Lozano, A., Peralbo, M., Porto, A.M., Barca, E., Santorum, R. y Castero, F.V. (2013). Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico en la adolescencia. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 20(1), 4370-4390.
- Filippi, G.L. y Ferrari, L.E. (2008). Autoconcepto laboral y compromiso: Estudio longitudinal de las transformaciones de la valoración de sí y las expectativas del trabajo elegido. *Psicología para América Latina*, (15), 0-0.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021). *Estadística del alumnado de Formación Profesional. Curso 2019-2020*. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:f09a817f-f07c-454b-bb1b-7446f5573192/nota-2019-2020.pdf>
- Real Academia Española. (s.f.). Desafecto. En Diccionario de la lengua española. Recuperado en 22 de abril de 2022, de <https://dle.rae.es/desafecto>

- Alsina, A. y Domingo, M. (2007). Cómo aumentar la motivación para aprender matemáticas. *Suma*.
- Aguilar, J., González, D., Aguilar, A. (2016, 15 de julio). *Un modelo estructural de motivación intrínseca*. Universidad Nacional Autónoma de México. *Acta de Investigación Psicológica*, 6, 2552-2557.
- González-González, M. T. y Cutanda-López, M. T. (2020). Programas de reenganche educativo y condiciones organizativas para su implementación: la importancia de la coordinación curricular. *Educatio Siglo XXI*, 38(2), 17-44. <http://dx.doi.org/10.6018/educatio.410721>
- Mojena, V. (2019). FOL en los ciclos formativos. Un análisis de la realidad entre alumnos y asignaturas en el IES Galileo. Universidad de Valladolid. Recuperado a partir de: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/38182>
- Cano-Montero, F.J. y García, N. (2010). Un análisis sociológico de la actividad docente del módulo de FOL en VVAA (2010). *La Investigación y la enseñanza de la sociología del trabajo: un balance de la situación en España*. Edit. Germania.
- Palumbo, C. (2021). De la Indiferencia a la motivación. *ENFOQUES.Edu*, 1(1), 69-81.
- Gómez, L. (2020, 17 Noviembre). Hipermodernidad, el presente que nos gobierna. Agencia de Noticias Universidad Pontificia Bolivariana. <https://www.upb.edu.co/es/noticias/hipermodernidad-el-presente-que-nos-gobierna>
- Castejón, J., González, C., Gilar, R. y Miñano, P. (Eds.) (2013). *Psicología de la educación*. En J. Castejón y P. Miñano (Eds.), *Motivación y autoconcepto en contextos escolares* (pp. 201-238). Editorial Club Universitario.
- Suárez, N., Tuero-Herrero, E., Bernardo, A., Fernández, E., Cerezo, R., González-Pienda, J.A., Rosário, P. y Núñez, J.C. (2019). El fracaso escolar en Educación Secundaria: Análisis del papel de la implicación familiar. *Magister*, 24, 50-51.
- Parra, M.I. y Gómez, M.T. (2022). *La educación para la vida en tiempos emergentes; Retos y aprendizaje durante la covid-19*. Unisangil Editora.

- Camacho, M. M. (2012). El uso de mandos interactivos: una innovación docente para aumentar la motivación y mejorar el aprendizaje del alumnado universitario. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 13(1),412-436.
- Sanjuán, M. D. M. (2008). *El módulo de Formación y Orientación Laboral en los ciclos formativos de grado medio y superior de Formación Profesional: características y transversalidad en la formación de profesionales*. Universidade de Santiago de Compostela.
- Clutterbuck, D. (2015). *Mentoring: Técnicas para Motivar, Desarrollar las relaciones, Potenciar el talento y Mejorar la productividad*. Profit Editorial.
- Lozano, L. J. (2008). El coaching como estrategia para la formación de competencias profesionales. *Revista Escuela De Administración De Negocios*, (63), 127–144.
<https://doi.org/10.21158/01208160.n63.2008.447>
- Caby, F. (2013). *El coaching*. Parkstone International.
- Román, J. D. y Ferrández, M. (2008). *Liderazgo y coaching*. LibrosEnRed.
- Suárez, N., Tuero-Herrero, E., Bernardo, A., Fernández, E., Cerezo, R., González-Pienda, J.A., Rosário, P. y Núñez, J.C. (2019). El fracaso escolar en Educación Secundaria: Análisis del papel de la implicación familiar. *Magister*, 24, 50-51.
- Bou, J. F. (2007). *Coaching para docentes: el desarrollo de habilidades en el aula*. Editorial Club Universitario.
- Guerra, N. y Lobato, C. (2015). Características del mentoring en un programa de innovación educativa con profesorado universitario. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 521-530.
- Francés, J.M. y Mocholí, J. Mentoring Educativo. *Supervisión 21: revista de educación e inspección*, (38), 4.
- Pita, C. (s.f.). Storytelling aplicado al Mentoring: Origen de la palabra Mentor. Observatorio del Coaching. <https://benpensante.com/storytelling-aplicado-al-mentoring-origen-de-la-palabra-mentor/#>

- Manzano, N., Martín, A. M., Sánchez, M. F., Rísquez, A. y Suárez Ortega, M. (2012). El rol del mentor en un proceso de mentoría universitaria. *Educación XX1*, 15(2), 93-118.
- Wisker, G., Exley, K., Antoniou, M. y Ridley, P. (Eds.). (2012). *Trabajando individualmente con cada estudiante: Tutoría personalizada, coaching, mentoría y supervisión en Educación Superior*. Narcea Ediciones.
- López-Gómez, E. (2016). Una revisión sistemática sobre e-mentoring: tendencias y perspectivas A systematic review of e-mentoring: trends and perspectives. *Journal of Science Education*, 17(1), 7-13.
- Velaz de Medrano Ureta, C. V. (2009). Competencias del profesor-mentor para el acompañamiento al profesorado principiante. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 13(1), 209-229.
- Roig-Vila, R. (Ed.). (2017). *Investigación en docencia universitaria. Diseñando el futuro a partir de la innovación educativa*. Ediciones Octaedro.

8. ANEXOS

No se aportan anexos al presente proyecto.