



Facultad de Educación

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Del aula tradicional a la innovación educativa. Gamificación y desarrollo de competencias en la gestión de recursos humanos en 2º de bachillerato.

From the traditional classroom to educational innovation.
Gamification and development of competences in human resources management in the 2nd year of baccalaureate.

Alumno/a: Alejandra Lostal Herrerías
Especialidad: Economía, Administración y Gestión y FOL
Director/a: Luis Lupiáñez Carrillo
Curso académico: 2024-2025
Fecha: Junio 2025

RESUMEN

En las últimas décadas, la sociedad ha atravesado numerosos cambios que hacen imprescindible ajustar los métodos de enseñanza a las necesidades e intereses de aprendizaje de las nuevas generaciones. Este trabajo presentará una propuesta de intervención educativa orientada a incrementar la motivación y el interés del alumnado, fomentando su participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje y promoviendo así un papel más protagonista dentro del aula.

El Trabajo Fin de Máster se basa en una premisa básica: Desarrollar competencias en la gestión de recursos humanos en estudiantes de 2º de Bachillerato a través de una situación de aprendizaje basada en una metodología innovadora como es la gamificación. El trabajo se divide en dos partes, la primera centrada en la revisión de la literatura científica donde se desarrollan los principales elementos de la gamificación. En la segunda, de acuerdo con la normativa vigente se lleva a cabo el desarrollo de la situación de aprendizaje y su correspondiente proyección didáctica.

También, se extraen una serie de conclusiones obteniendo un feedback por parte del alumnado, así como del profesor de la asignatura de Fundamentos de Administración y Gestión con la intención de hacer de estas sesiones una posible Propuesta Didáctica que se pueda llevar a cabo en diferentes cursos, consiguiendo una mayor competencia en recursos humanos en estudiantes de diferentes edades.

PALABRAS CLAVE

Recursos Humanos, Gamificación, Innovación educativa, Motivación.

ABSTRACT

In recent decades, society has undergone numerous changes, which makes it essential to adjust teaching methods to the learning needs and interests of the new generations. This paper will present a proposal for an educational intervention aimed at increasing the motivation and interest of students, encouraging their active participation in the teaching-learning process and thus promoting a more active role in the classroom.

This is why the Master's thesis is based on a basic premise: to develop competences in human resources management in students in the 2nd year of the Bachelor's Degree through a learning situation based on an innovative methodology such as gamification. The work can be divided into two parts, the first of which focuses mainly on the review of the scientific literature where the main elements of gamification are developed. In the second part, and in accordance with current regulations, the development of the learning situation and its corresponding didactic projection is carried out.

It is also intended to draw a series of conclusions, obtaining feedback from the students, as well as from the teacher of the subject Fundamentals of Administration and Management, with the intention of making these sessions a possible Didactic Proposal that can be carried out in different courses and thus achieve greater competence in human resources in students of different ages.

KEY CONCEPTS

Human Resources, Gamification, Educational innovation, Motivation.

ÍNDICE

1. <i>Introducción</i>	5
2. <i>Objetivos</i>	6
a. General	6
b. Específicos	6
3. <i>Marco teórico</i>	6
a. Concepto e importancia de metodología	6
b. Métodos, estilos y estrategias de enseñanza	7
c. Teorías de aprendizaje	10
d. Revisión de metodologías tradicionales en el ámbito educativo	12
e. Revisión de metodologías innovadoras y su importancia en el ámbito educativo	14
f. Gamificación	16
g. Objetivos de Desarrollo Sostenible y Tecnologías de la Información y la Comunicación	19
4. <i>Metodología</i>	21
a. Marco legal de la innovación educativa	21
b. Contextualización	21
c. Diseño de la situación de aprendizaje	22
5. <i>Conclusiones</i>	40
6. <i>Bibliografía</i>	42

TABLA DE ILUSTRACIONES

Tabla 1. Situación de aprendizaje.....	23
Tabla 2. Datos más relevantes en una oferta de trabajo.	37
Tabla 3. Rúbrica de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación del currículum vitae	38
Tabla 4. Rúbrica de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación del vídeo currículum.....	39

1. Introducción

Atendiendo al artículo 91 de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, la cual modifica la Ley Orgánica 2/2006 del 3 de mayo de educación (LOMLOE), la programación y planificación de las sesiones es imprescindible para conocer el por qué, qué, cuándo y cómo aplicar diversas estrategias de aprendizaje para que el proceso de enseñanza y aprendizaje (PEA) sea el idóneo (LOMLOE, 2020).

El enfoque por competencias por el que aboga la legislación en vigor ha provocado la búsqueda de enfoques más innovadores orientados por y para la vida con aprendizajes experienciales y prácticos, como es el caso de los modelos pedagógicos (Asegurado y Marrodán, 2021).

En la actualidad, según Andrago et al. (2025), se busca un enfoque metodológico centrado en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y el fomento de las emociones del alumnado que permita garantizar la inclusividad educativa, principio fundamental que se recoge en el artículo 1 de la actual norma educativa, y en relación a la agenda 2030 y a los objetivos de desarrollo sostenible de educación de calidad, reducción de las desigualdades e igualdad de género.

En base a esto se va a desarrollar la premisa básica del trabajo, lograr mediante la gamificación que el alumnado de 2º de Bachillerato de Fundamentos de Administración y Gestión entienda la gestión de Recursos Humanos de la empresa desde un punto de vista interno y sea capaz de realizar dichas funciones. Para conseguir esto, se desarrolla una situación de aprendizaje comprendida en 8 sesiones ubicadas al final de la 3ª evaluación. Con ella se pretende transmitir una educación de calidad e inclusiva que atienda a las necesidades de todo el alumnado y enriquezca su proceso de aprendizaje trabajando transversalmente elementos como los valores educativos, la autonomía, las relaciones sociales y los recursos humanos para facilitar el desarrollo integral de los estudiantes y la preparación para la sociedad actual.

2. Objetivos

a. General

Diseñar una situación de aprendizaje basada en gamificación para el curso de 2º de Bachillerato en la asignatura de Fundamentos de Administración y Gestión.

b. Específicos

Los objetivos específicos que se van a lograr a través de la gamificación van a ser:

- Definir una situación de aprendizaje para que el alumnado sea capaz de seleccionar oportunidades de empleo, identificando las diferentes posibilidades de inserción y oportunidades de aprendizaje.
- Definir una situación de aprendizaje para que el alumnado sea capaz de conocer las fases del proceso de selección de personal y manejar las distintas herramientas para la búsqueda de empleo.
- Definir una situación de aprendizaje para que el alumnado sea capaz de calcular las bases de cotización y las cuotas correspondientes a trabajador y empresario.
- Definir una situación de aprendizaje para que el alumnado sea capaz de cumplimentar el modelo oficial de forma manual y un programa informático el recibo de salarios tanto en supuestos mensuales como diarios.

3. Marco teórico

a. Concepto e importancia de metodología

La metodología constituye un eje vertebral en el proceso educativo y se refiere al conjunto de estrategias, técnicas y procedimientos que los docentes emplean para facilitar el proceso de aprendizaje del alumnado.

El concepto de metodología ha evolucionado significativamente en las últimas décadas. Herrán en el 2008 define la metodología como el modo de desarrollar una práctica docente en la que se ponen de manifiesto diferentes conceptos

como las intenciones educativas del docente con sus premisas didácticas, la concepción de la educación y la idea que tiene del alumno, los valores de la educación, la capacidad para gestionar la motivación y los conocimientos aplicados a los elementos curriculares.

En la actualidad, se enfatiza en enfoques centrados en el discente, promoviendo el aprendizaje activo y la construcción del conocimiento. Las metodologías activas fomentan la participación y el desarrollo del pensamiento crítico y de las competencias transversales (Martínez-Izaguirre et al., 2020).

La importancia de la metodología radica en el fuerte impacto que esta tiene sobre la calidad del aprendizaje. Es por ello por lo que Fernández-Martín 2021 afirma que las metodologías innovadoras como el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y la gamificación, pueden incrementar significativamente el rendimiento académico y la satisfacción de los alumnos y alumnas.

Además, una correcta elección de la metodología influye directamente en la inclusión educativa, siendo las metodologías flexibles las que generan una mejora en la atención a la diversidad del alumnado, adaptándose a diferentes estilos de aprendizaje y necesidades educativas.

En conclusión, la metodología supone un pilar fundamental en la educación determinando la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes. Por consiguiente, una correcta elección y aplicación de la metodología es crucial para lograr una educación de calidad, inclusiva y adaptada a las necesidades de la sociedad actual.

b. Métodos, estilos y estrategias de enseñanza

Aprender es un proceso que implica cambios en un periodo relativamente corto en el tiempo y que facilita a las personas dar una respuesta más adecuada a la situación como resultado de la experiencia o la práctica (Sáez, 2018).

Biggs (2005) afirma que para que un aprendizaje sea significativo deben darse diversas condiciones: tener una base de conocimientos bien estructurada, que exista un contexto motivacional adecuado con una continua interacción con otros y además, actividad por parte del estudiante.

Para diferenciar, comprender y emplear correctamente los conceptos metodológicos, se deben definir los mismos desde una perspectiva más general a una más específica.

Los modelos pedagógicos componen el nivel macro y se pueden definir como “la enseñanza basada en modelos que se aleja de los contenidos o del docente, intentando alinear los resultados de aprendizaje con las necesidades de los estudiantes y el estilo de enseñanza” (Ortiz, 2011).

Así mismo, en segundo lugar, tenemos el nivel meso donde aparecen los estilos de enseñanza que hacen referencia a la propensión de los docentes de adoptar diferentes modos de interactuar con los discípulos en función de diferentes circunstancias como las demandas específicas en una tarea, el percibir necesidades, intereses y capacidades de los mismos... En este contexto el docente se declara como facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje pero no siempre resulta una tarea sencilla ya que se debe llevar a cabo un análisis del alumnado para generar el mínimo número de diferencias individuales y así no tener que invertir demasiado tiempo en ajustar la enseñanza (Malacaria, 2009).

Como contraposición del estilo de enseñanza aparece el estilo de aprendizaje que establece el modo particular que cada alumno o alumna tiene de hacer frente a las tareas que lo aproximan al aprendizaje a través de diferentes indicadores (Martín-Cuadrado, 2011).

“Si enseñar es ayudar a aprender, y para aprender hay que estar mentalmente activos, el maestro debe ayudar a aprender utilizando una serie de habilidades

docentes básicas y motivadores. Habilidades que concebidas como, todas aquellas acciones, conductas, actitudes y patrones de comportamiento implicados habitualmente en el aula, que se presentan íntimamente ligadas a las diferentes competencias, estilos de enseñanza-aprendizaje, y a las propias funciones y finalidades de la enseñanza" (Román y Murillo, 2008).

El método de enseñanza, etimológicamente conocido como methodos (metho, meta, a lo largo y odos, camino) supone una interrelación entre docente y alumno, estableciendo un proceso dinámico en el que el primero de estos, estructura una serie de actividades con el fin de facilitar la adquisición de nuevos conocimientos al segundo. A través de este proceso, el estudiante internaliza los contenidos y desarrolla habilidades cognitivas a la vez que construye su propio aprendizaje (Reyes y Pairo, 2009).

Además, Skatkin y Danilov manifestaron dos resultados que se obtienen a través del método de enseñanza: (1) la interrelación maestro-alumno y (2) la asimilación del contenido por parte el alumno. Sin embargo, no conocieron con exactitud qué medios y/o vías precisa el alumnado para lograr dicha asimilación (García-Rangel et al, 2014).

Como último nivel nos encontramos el micro, en el que aparecen reflejadas las estrategias y cuyo término tiene su origen en el ámbito militar entendido por proyectar, ordenar y dirigir diferentes operaciones militares logrando a consecución de los objetivos propuestos (Cabrera-Murcia, 2007).

En relación con su origen, las estrategias de aprendizaje suponen un conjunto de funciones y recursos relacionados entre sí que generan esquemas de acción permitiendo que el alumno haga frente a diferentes situaciones de aprendizaje de manera más eficaz y autónoma organizando e incorporando la nueva información (Pimienta, 2012).

En definitiva, el aprendizaje es un proceso dinámico y complejo que requiere la interacción de diferentes factores tanto metodológicos, como pedagógicos y personales. Es por ello por lo que, mediante una correcta combinación de modelos, estilos y estrategias, el docente es capaz de facilitar experiencias significativas que permitan al alumnado desarrollar competencias y como consecuencia, construir el conocimiento de una manera más autónoma y eficaz.

c. Teorías de aprendizaje

Las teorías de aprendizaje son fundamentales para comprender cómo los seres humanos adquieren, procesan y retienen información formando así el conocimiento. A lo largo de los tiempos, diversos psicólogos y pedagogos han propuesto diferentes modelos en los que se explican este proceso. A continuación, se van a analizar las principales teorías de aprendizaje, así como su implicación en el ámbito educativo (Acosta, 2018).

El conductismo supone una de las primeras teorías de aprendizaje y se centra en el estudio del comportamiento considerado observable y medible. Dentro de esta teoría se puede situar Ivan Pavlov y sus experimentos con perros sentando así las bases del condicionamiento clásico. Este afirmaba que el aprendizaje se produce cuando se asocian simultáneamente dos estímulos, el incondicionado (provocando una respuesta neutral en el cuerpo) y el condicionado (la desencadena cuando se vincula). Poniendo como ejemplo uno de sus experimentos, Pávlov mostraba a sus perros la comida (estímulo incondicionado) y hacía sonar una campana (estímulo condicionado), consiguiendo así que los animales relacionaran el sonido de la campana con la comida, lo cual les provocaba la misma respuesta que ver la comida (salivar). Dentro del ámbito educativo, esta teoría se podría observar en el momento en el que un estudiante desarrolla algún tipo de ansiedad ante un examen como consecuencia de experiencias negativas del pasado.

Otra figura por destacar es la de B.F. Skinner como defensor del condicionamiento operante, basado en que el comportamiento de una persona

es fácilmente moldeado por las consecuencias que lo siguen, por lo que apoyaba la idea de recompensar las acciones correctas y castigar las acciones incorrectas mediante los refuerzos positivos y negativos. Un ejemplo en el contexto educativo puede ser permitir a los alumnos y alumnas que se sienten en grupos tras completar correctamente una tarea que se les solicitó con anterioridad (positivo).

Con el paso del tiempo, las limitaciones del conductismo se hicieron evidentes y surgió el cognitivismo, transformando la concepción que se tenía del ser humano como receptor pasivo de la información a un procesador activo de la misma. Autores como Ertmer y Newby (1993) afirmaban que “El cambio de conductismo a cognitivismo ha sido descrito como el paso de un enfoque ‘de caja negra’ a un enfoque de ‘caja transparente’”, dicho de otra manera, el cognitivismo pretende centrarse en los mecanismos que internamente se involucran en el pensamiento y el aprendizaje, dejando de centrarse únicamente en la parte observable como hacía el conductismo.

El cognitivismo defiende que para que el aprendizaje se logre, se deben llevar a cabo diferentes procesos mentales como el razonamiento, la resolución de problemas o el procesamiento de información, situando al alumno como un sujeto que actúa sobre el conocimiento y no un mero receptor de información (Leiva, 2014). Esta teoría considera necesario construir un aprendizaje individual de manera activa como la resolución de problemas de manera razonada y la expresión oral/escrita (Moreno y Solarguren-Beascosa, 2021).

La transición del cognitivismo al constructivismo implica un cambio paradigmático, dejando el enfoque que el primero planteaba en los procesos mentales internos para considerar el conocimiento como una construcción personal y por ende, subjetiva. El constructivismo defiende un aprendizaje activo en el que el estudiante asume un papel central en la construcción de su propio aprendizaje.

Dentro del constructivismo destacan numerosos autores como Vygotsky que defendía que el andamiaje es una estrategia que favorecía a los docentes para apoyar al alumnado a aprender dentro de su zona de desarrollo próximo (ZPD) consistente en proporcionar a los estudiantes la ayuda necesaria para completar una tarea para posteriormente, ir retirando dicha ayuda de manera gradual logrando así que los discentes se vuelvan más autónomos para aprender nuevos conocimientos y se conviertan así en aprendices activos (Castorina y Baquero, 2005).

Otra figura imprescindible es Piaget, defendiendo que los docentes deben ayudar al alumnado a construir su propio aprendizaje dotándoles de oportunidades para experimentar, explorar y construir conocimientos mediante diferentes estrategias como la observación, las pruebas, los proyectos o los portafolios (Bravo et al, 2016). Es por ello por lo que, para que esta teoría gane protagonismo en el ámbito educativo es necesario colocar al alumnado como una figura activa dentro de su propio aprendizaje, convirtiéndoles en investigadores, descubridores y creadores de conocimientos para defender así, la formación de sujetos libres y autónomos.

Hoy en día, el constructivismo supone la teoría de aprendizaje más aceptada debido a su gran eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, postulando que el conocimiento se construye de manera activa por parte del estudiante. Es por ello por lo que la propuesta de intervención educativa se va a basar en esta teoría adoptando la metodología de gamificación.

d. Revisión de metodologías tradicionales en el ámbito educativo

La educación tradicional a pesar de haber sido el eje principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje durante muchos años, se basa en una formación mecanizada y no desarrolla al alumnado para ser crítico, analítico y reflexivo (Torres, 2010). Se entiende que este tipo de aprendizaje debido a su falta de innovación no genera un aprendizaje significativo.

Las metodologías tradicionales son aquellas que se centran en los resultados siguiendo una secuenciación y dando importancia a la transmisión de conocimientos que parte de la figura del docente o de los contenidos de los libros de texto (Travé et al, 2017) y que concluye con la evaluación de estos conocimientos por parte del alumnado mediante la memorización (Yus, 1996).

Estas metodologías tienen su enfoque principalmente en la enseñanza y no en el aprendizaje, por lo que se centran en exponer de manera expositiva los contenidos dando importancia a una calificación cuantitativa, lo que en muchas ocasiones supone un problema porque no todo lo que se enseña al alumnado se aprende, existiendo en muchas ocasiones dificultades en la comprensión de los contenidos (Martínez Escárcega, 2014).

En la educación tradicional, el docente se define como la figura autoritaria (Robles et al, 2022), lo cual supone que el modelo se considere insuficiente por no responder a las necesidades de los individuos y la sociedad en general.

La educación tradicional estaba caracterizada por el magistrocentrismo, situaba al maestro como eje del proceso educativo (Comella, 2009), lo que significa que éste era el encargado de organizar y seleccionar el conocimiento, realizar el material necesario y encaminar a los alumnos para que aprendieran. Además, se establecía la falta de flexibilidad en el currículo.

La educación tradicional, centrada en la transmisión mecánica de conocimientos y el magistrocentrismo, limita el desarrollo crítico y reflexivo del alumnado. Su enfoque en la memorización y la evaluación cuantitativa resulta en numerosas ocasiones insuficiente para responder a las necesidades del mundo actual, evidenciando la necesidad de metodologías más innovadoras y centradas en el aprendizaje.

e. Revisión de metodologías innovadoras y su importancia en el ámbito educativo

La escuela ha experimentado una transformación significativa, evolucionando desde un modelo tradicional centrado en la meta transmisión de conocimientos hacia un enfoque competencial que prioriza el desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía y la creatividad del alumnado. No obstante, a pesar de la abundante evidencia científica que respalda los beneficios de las metodologías innovadoras, persiste la aplicación de enfoques tradicionales en muchos contextos educativos. Las prácticas convencionales que enfatizan el aprendizaje memorístico y la transmisión pasiva y unidireccional de la información a menudo dejan de lado la conexión vital existente entre el contenido académico y la realidad cotidiana, así como los intereses propios de los alumnos. Como consecuencia, esto puede traducirse en desmotivación y desinterés, obstaculizando el desarrollo de habilidades fundamentales para el siglo XXI.

En el contexto de una sociedad caracterizada por su dinamismo y constante evolución que demanda una adaptación continua para afrontar nuevos desafíos, la educación desempeña un papel fundamental con la misión de responder a las necesidades sociales emergentes y, promover el desarrollo integral del alumnado (Petrusa, 2022). Esta exigencia demanda la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras y atractivas, capaces de captar el interés y fomentar la participación activa de todos los estudiantes.

Para lograr los objetivos, se considera imprescindible la formación continua del profesorado permitiéndoles mantenerse al día con las últimas tendencias educativas y responder eficazmente a las diversas necesidades del alumnado, garantizando así una educación de calidad que prepare a los estudiantes para los retos del futuro.

La escuela debe desarrollar diferentes competencias que satisfagan las necesidades de formación integral del alumnado, por lo que, en muchas ocasiones, la mera transmisión de contenidos debe quedarse atrás para

potenciar el desarrollo de otras metodologías más activas e innovadoras (Díaz, 2015).

Las metodologías innovadoras buscan potenciar el protagonismo y la participación del alumnado. Ya a principios del siglo XX autores como Dewey planteaban metodologías en las que el alumno era el protagonista del proceso de aprendizaje y para ello, diferenciaba 5 fases: (1) experiencia actual y real del alumno, (2) identificación de problemas o dificultades vinculadas directamente con esa experiencia, (3) exploración de datos y búsqueda de soluciones, (4) planteamiento de hipótesis y (5) comprobación de hipótesis (Dewey y Dewey, 1962).

El uso de estas metodologías supone una gran transformación dentro del aula ya que se transforman los roles del docente y del alumno. El primero de estos, pasa a ser un mero guía y acompañante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, consiguiendo que el alumno adquiera cierto nivel de autonomía y desarrolle un papel activo en la toma de decisiones en el ámbito educativo, aumentando así su implicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Johnson et al, 2000).

Como consecuencia de este importante cambio, el currículum se flexibiliza afectando a la conceptualización del rendimiento como indicador único del éxito académico y a la evaluación, permitiendo desarrollar diferentes habilidades y el aprendizaje basado en el error. Esto permite un aprendizaje basado en competencias y su disposición para el mundo actual (Bravo et al, 2020).

En el siglo XXI resulta necesaria una transformación de las metodologías educativas para hacer frente a los retos que se presentan. Sin embargo, la persistencia de los modelos tradicionales en ciertos contextos y la resistencia al cambio, evidencia la necesidad de una formación docente continua que impulse una educación más motivadora, inclusiva y adaptada a las necesidades actuales.

f. Gamificación

El nombre de gamificación proviene de la palabra inglesa “game” que en español se traduce como juego y en el ámbito educativo ganó importancia a partir del año 2010, entendiendo que esta estrategia podría ser utilizada como herramienta para implicar, motivar y estimular a los individuos (Arís y Orcos, 2017).

Gamificar consiste en aplicar diferentes dinámicas de juego para que aquellas tareas que en un principio se definirían como monótonas y aburridas, se conviertan en algo dinámico y divertido a la vez (González-Tardón, 2014), capaces de motivar y atraer al alumnado para que finalmente se produzca un aprendizaje significativo.

Marín-Santiago e hierro (2013) afirma que para él la gamificación supone una técnica, un método y una estrategia a la vez y según Ramírez-Cogollor (2014) esta metodología se basa en aplicar estrategias de juegos en contextos que se consideran ajenos al juego para conseguir que las personas implicadas adopten diferentes comportamientos.

Con esta metodología se consigue que el alumnado pase de ser un mero receptor de la información a la toma de un papel activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, por consiguiente, el docente deja de ser un transmisor de contenidos para actuar de guía en el transcurso de la actividad (Cascante y Granados, 2018), actuando finalmente como motivador del proceso (García et al., 2020).

Como consecuencia de la expansión de las nuevas tecnologías, el alumnado está acostumbrado a jugar en cualquier momento y lugar (Vázquez-Cano, 2021) por lo que de esta manera surge la estrategia de gamificación intentando aumentar su motivación e interés a la vez que consigue cambiar el comportamiento del individuo y como consecuencia de todo ello, aumentar el rendimiento escolar (Moreno et al, 2019), entendiendo además, que al gamificar, permite al alumno entrar en una historia formada por diferentes dinámicas

dentro de la cual va a tener que resolver diferentes retos o desafíos consiguiendo recompensas al hacer frente a estos.

Para que la estrategia de gamificación funcione, debe rediseñarse el proceso de enseñanza-aprendizaje permitiendo que se incorporen elementos como la motivación, autonomía, diversión, progresividad, retroalimentación inmediata y tratamiento del error llevando a cabo una transformación de la dinámica del aula (Llorens et al., 2016).

Se distinguen dos tipos diferentes de gamificación en función de la periodicidad de implantación de ésta, siendo por un lado la gamificación superficial o de contenido, implementada a la hora de realizar una tarea determinada, en un momento puntual de la clase y por el otro, la gamificación estructural o profunda, implementada durante una unidad didáctica completa (Gil y Prieto, 2019).

La gamificación se compone de tres elementos diferentes, los componentes, las mecánicas y las dinámicas. En primer lugar, los componentes suponen diferentes puntos y recompensas que el alumnado recibirá por completar las tareas mediante el logro de los objetivos establecidos y la participación activa en el proceso de aprendizaje (Werbach y Hunter, 2012). En segundo lugar, las mecánicas son las técnicas o reglas que van a ayudar a que los alumnos consigan los objetivos a medida que avanza la actividad para finalmente, llegar a la meta establecida. Además, al existir diferentes tipos se ve favorecida la motivación de los estudiantes, ya que les hace sentirse comprometidos con el aprendizaje (Acosta-Medina et al., 2019). En último lugar, las dinámicas suponen el elemento más abstracto ya que se definen como el contexto en el que se deben situar los alumnos y alumnas para llevar a cabo el proceso de aprendizaje y conseguir que el jugador quiera involucrarse haciéndoles sentir dentro de la historia. Para que funcione correctamente, se relacionan con deseos básicos de las personas (emociones, relaciones sociales...) por ejemplo, un alumno puede sentirse frustrado por no acabar de los primeros, por lo que, al querer avanzar, genera una actitud positiva (Cortizo et al., 2011).

La gamificación promueve una serie de principios pedagógicos como la motivación mediante el uso de elementos de juego que fomentan la curiosidad, el compromiso a través de diferentes desafíos, recompensas y competiciones que despiertan en el alumnado una motivación por la participación, la retroalimentación inmediata y continua que permite guiar al alumnado en todo momento y favorece el aprendizaje activo y la colaboración que promueve el trabajo colaborativo en el alumnado a través de actividades y desafíos grupales lo cual favorece el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas.

Además, para que la gamificación se pueda llevar a la práctica, requiere de una serie de fases. En primer lugar, una correcta planificación en la que el docente debe establecer unos objetivos de aprendizaje claros y asequibles que le permita diseñar diferentes actividades gamificadas en las que se desarrollen los mismos. En segundo lugar, la ejecución supone la implementación de las actividades elaboradas en la primera fase proporcionando al alumnado las instrucciones para un buen funcionamiento de la gamificación, siendo necesaria también una retroalimentación constante en la que se observe una participación activa del alumnado. Finalmente, se debe evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante métricas de progreso y evaluación en las que se observe la evolución del alumno en cada actividad, llevando a cabo una evaluación continua.

De igual manera que los juegos requieren reglas para una correcta evolución, gamificar precisa de una serie de elementos básicos que vienen definidos por Chaves-Yuste, 2019:

- Consensuar las bases fundamentales del juego.
- Seleccionar los componentes, mecánicas y dinámicas necesarios para el desarrollo de las tareas.
- Diseñar una estética coherente con el contenido, las características del alumnado y el centro, asegurando que sea visualmente atractiva y motivadora.
- Establecer el propósito final de las tareas o juegos.

- Redactar instrucciones claras y concisas, adecuadas al nivel del alumnado.
- Organizar equipos de manera equitativa, promoviendo la inclusión y evitando cualquier tipo de discriminación de género.
- Definir las recompensas que incentivarán la participación del alumnado, fomentando la motivación y el aprendizaje.

Para la elaboración del presente trabajo ha sido escogida la gamificación, como metodología innovadora, ya que esta convierte el aprendizaje en una experiencia dinámica y motivadora al integrar diferentes elementos y dinámicas propias del juego. Esto favorece la participación activa del alumnado, fomentando la autonomía y el trabajo en equipo, consiguiendo un aprendizaje significativo adaptado a las necesidades actuales y estimulando el desarrollo integral del estudiante.

g. Objetivos de Desarrollo Sostenible y Tecnologías de la Información y la Comunicación

El desarrollo sostenible es un concepto que busca conciliar tres aspectos fundamentales como son el crecimiento económico, la protección del medio ambiente y el progreso social. Se trata de un enfoque integral que busca satisfacer las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer las suyas (Esteban y Vázquez, 2023).

Para conseguirlo, en el año 2015 los Estados Miembros de las Naciones Unidas aprobaron en la Agenda 2030 los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible con la intención de lograr alcanzarlos en 15 años. Los ODS suponen una serie de compromisos que tienen como fin básico erradicar la pobreza, respetar el medioambiente y asegurar una calidad de vida digna para todo el mundo (ONU, 2015).

En relación con el TFM caben destacar principalmente 3 de los 17 ODS que son los que se han tenido en cuenta a lo largo de todo el desarrollo y son: 4.

Educación de calidad, 5. Igualdad de género y 10. Reducción de las desigualdades. Básicamente teniendo en mente estos objetivos es posible apostar por un mundo en el que se priorice la educación de todos los seres humanos en cualquier ámbito. Además, existen otros factores que tienen mucha importancia en el contexto actual como puede ser el concepto de igualdad y reducción de las desigualdades, justificado en este caso con que, en el aula, cuando se trate el tema de los contratos de trabajo y la elaboración de nóminas, se hará hincapié en que tanto hombres como mujeres tienen los mismos derechos en el ámbito laboral.

La introducción de la tecnología en diferentes ámbitos de la vida supuso un gran adelanto para la humanidad ya que éstas permiten a todas las personas tener un acceso ilimitado e inmediato a la información que precisan. Algunos autores como Parra en 2012 afirman que el lugar en el que más ha influido la incorporación de la tecnología es en la escuela, llegando a formar parte del día a día dentro de esta.

Las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) suponen un elemento fundamental para cambiar la cultura del aula como el único espacio formativo y del libro de texto y la pizarra como materiales didácticos por excelencia (Raposo-Rivas, 2011). Esta incorporación supone al docente enfrentarse a un nuevo tipo de interacción, lo que conlleva, además, necesidad de formación en este ámbito.

Otros autores destacan también la importancia de integrar diferentes tecnologías digitales en las metodologías educativas con el fin de adaptar el aprendizaje y desarrollar competencias digitales que permitan al alumnado hacer frente a los desafíos del siglo XXI (García-Peñalvo, 2022).

El proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula mediante el uso de las TIC, exige que el docente adquiera un conjunto de competencias. Esto implica incorporar una metodología que aproveche eficazmente las herramientas

tecnológicas, considerando la capacitación docente como una prioridad antes de enfrentar nuevos desafíos educativos.

4. Metodología

a. Marco legal de la innovación educativa

Para la unidad didáctica se aplicarán principios pedagógicos recogidos en el *Decreto 73/2022, de 27 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria*, los cuales están enfocados a que el alumnado sea capaz de trabajar en equipo, aplicar los métodos de investigación pertinentes y aprender por sí mismo (BOC, 2022).

b. Contextualización

La unidad didáctica que se presenta a continuación está diseñada para el alumnado de 2º de Bachillerato del Colegio Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús. Concretamente se llevará a cabo en el grupo de la asignatura de Fundamentos de Administración y Gestión (FAG) que está formado por 14 alumnos procedentes de tres clases diferentes: 2ºA (1 alumno), 2ºB (3 alumnos) y 2ºC (10 alumnos), todos ellos de la rama de del Bachillerato de Ciencias y Tecnología.

En general el grupo muestra interés por la materia y son trabajadores tanto de manera individual como en grupo (están acostumbrados a esta dinámica ya que durante su etapa escolar han sido expuestos al trabajo cooperativo y por proyectos). Además, en el grupo no se ha observado ninguna dificultad o necesidad específica, no existe alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

c. Diseño de la situación de aprendizaje

Se ha diseñado la siguiente situación de aprendizaje de acuerdo a la instrucción de la Consejería de Educación y a su modelo de uso.

Para la implementación de esta unidad didáctica se ha optado por una metodología innovadora basada en la gamificación, complementada con el aprendizaje cooperativo. La gamificación se desarrolla en un marco ficticio que sitúa al alumnado en un contexto simulado: un proceso de selección de personal.

En este escenario, los estudiantes deben superar una serie de pruebas diseñadas para fomentar su participación activa y motivación, con el objetivo de ser "contratados" al final del proceso. Este enfoque permite integrar dinámicas que promueven el aprendizaje significativo y la adquisición de competencias clave.

Las pruebas, junto con sus reglas y características específicas (mecánicas), están detalladas en la tabla correspondiente a la situación de aprendizaje. Estas actividades están diseñadas para favorecer tanto el trabajo individual como el cooperativo, desarrollando habilidades como la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la colaboración en equipo.

Además, se ha implementado un sistema de puntuación (componentes) que se aplica durante toda la unidad didáctica. Al finalizar cada prueba, se evaluará a cada pareja (heteroevaluación) en función de criterios previamente establecidos, asignándoles una puntuación acorde a su desempeño. Este sistema permite valorar aspectos como la calidad del trabajo realizado, la creatividad y el cumplimiento de los objetivos propuestos, incentivando así el esfuerzo y la mejora continua. Otra fuente de motivación para el alumnado es la utilización de la coevaluación y autoevaluación, dónde el alumnado deberá puntuarse así mismo además de a sus compañeros, por lo que deberán ser críticos y objetivos con los trabajos realizados.

Tabla 1. Situación de aprendizaje.

DATOS IDENTIFICATIVOS					
Título	Conquista(me) tu futuro laboral				
Etapa	Bachillerato	Ciclo / Curso	2º Bachillerato		
Área / Materia / Ámbito	Fundamentos de Administración y Gestión (FAG)				
Vinculación con otras áreas / materias / ámbitos	Matemáticas II				
Descripción / contexto de la situación de aprendizaje	<p>La materia de Fundamentos de Administración y Gestión de 2º de Bachillerato es una asignatura optativa para todos los tipos de Bachillerato (General, Ciencias y Tecnología y Ciencias Sociales y Humanidades) a excepción del de Artes. Esta asignatura se basa en el estudio del funcionamiento interno de la empresa, centrándose en preparar a los alumnos y alumnas para la adquisición de competencias y valores que les permitan participar en el proceso administrativo y organizativo de las empresas.</p> <p>Una de las funciones fundamentales de esta parte es la de Recursos Humanos (RRHH), siendo este departamento el encargado de todos los temas relacionados con el factor trabajo, es decir, con los trabajadores de la empresa, desde el primer contacto en un proceso de selección, hasta cuando el trabajador es despedido.</p>				

	<p>Es por ello, que se considera necesario que los estudiantes comprendan las tres grandes áreas de actuación de RRHH: 1. Área de relaciones laborales y prevención (resolución de problemas laborales y seguridad, 2. Área de administración de personal (funciones administrativas, nóminas, contratos, seguros sociales...) y 3. Área de gestión (selección, formación y desarrollo de trabajadores).</p> <p>Durante la primera parte de la situación de aprendizaje únicamente aparecerá la asignatura de Fundamentos de Administración y Gestión ya que se llevará a cabo un proceso en el que se tendrán en cuenta las áreas 1 y 3 mencionadas anteriormente. La idea principal es que los estudiantes entren directamente en un proceso de búsqueda activa de trabajo (plataformas como LinkedIn, Infojobs...) así como el consiguiente proceso que esto conlleva (elaboración de CV y entrevista de trabajo).</p> <p>En la segunda parte de la situación de aprendizaje, entrará en juego la asignatura de matemáticas con conceptos básicos, ya que el producto final de esta parte será la elaboración de una nómina con sus correspondientes cálculos. Para que esta parte les sea más atractiva al alumnado y como consecuencia, aumente su motivación, se les propondrá un juego denominado Nominopoly a través del cual, tendrán que elaborar una nómina con todos sus campos y de manera correcta para así, poder ganar al juego (Algar, 2020).</p>
Temporalización	8 sesiones en la 3 ^a Evaluación.

CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES			
Área 1 / Materia 1 / Ámbito	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptores del perfil de salida

<p>Fundamentos de Administración y Gestión</p>	<p>7. Gestionar la documentación que genera el proceso de selección de personal y contratación, aplicando las normas vigentes.</p> <p>8. Cumplimentar recibos de salarios, realizando los cálculos con precisión, en retribuciones de carácter mensual y diario, y con diferentes conceptos retributivos como horas extra, pagas extra, percepciones no salariales, etc.</p>	<p>7.1. Seleccionar oportunidades de empleo, identificando las diferentes posibilidades de inserción y oportunidades de aprendizaje.</p> <p>7.2. Conocer las fases del proceso de selección de personal y manejar las distintas herramientas para la búsqueda de empleo.</p> <p>8.1. Calcular las bases de cotización y las cuotas correspondientes a trabajador y empresario.</p> <p>8.2. Cumplimentar en el modelo oficial de forma manual y con un programa informático el recibo de salarios tanto en supuestos mensuales como diarios.</p>	<p>Competencia en comunicación lingüística: CCL 1, CCL2, CCL3</p> <p>Competencia plurilingüe: CP1</p> <p>Competencia digital: CD1, CD2, CD3</p> <p>Competencia personal, social y de aprender a aprender: CPSAA1, CPSAA3</p> <p>Competencia ciudadana: CC1</p> <p>Competencia emprendedora: CE1, CE2, CE3</p>
--	--	---	---

			Competencia en matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería: STEM1, STEM4
Saberes básicos			
C. Gestión de RR.HH.			
	<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de empleo. Análisis de puesto de trabajo. Portales de empleo. Empresas de Trabajo Temporal. Redes sociales. Personal branding. • Carta de presentación. Curriculum vitae. Videocurrículum. Entrevista de trabajo. Programas europeos de movilidad. • Base de cotización por contingencias comunes. Bases de cotización por contingencias profesionales. Base de cotización por horas extras. Estructura de la nómina. Salario base. • Complementos salariales. Percepciones no salariales. • Deducciones. Retenciones a cuenta del IRPF. 		
Área 2 / Materia 2 /Ámbito	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptores del perfil de salida
Matemáticas	1. Modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y de la ciencia	1.1. Manejar diferentes estrategias y herramientas, incluidas las	Competencia digital: CD2, CD3, CD5

	<p>y la tecnología aplicando diferentes estrategias y formas de razonamiento para obtener posibles soluciones.</p> <p>5. Establecer, investigar y utilizar conexiones entre las diferentes ideas matemáticas estableciendo vínculos entre conceptos, procedimientos, argumentos y modelos para dar significado y estructurar el aprendizaje matemático.</p> <p>6. Descubrir los vínculos de las matemáticas con otras áreas de conocimiento y profundizar en sus conexiones, interrelacionando conceptos y procedimientos, para modelizar, resolver problemas y</p>	<p>digitales, que modelizan y resuelven problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, seleccionando las más adecuadas según su eficiencia.</p> <p>1.2. Obtener todas las posibles soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, describiendo el procedimiento utilizado.</p> <p>5.2. Resolver problemas en contextos matemáticos estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.</p>	<p>Competencia personal, social y de aprender a aprender: CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CPSAA4, CPSAA5</p> <p>Competencia ciudadana: CC2, CC3, CC4</p> <p>Competencia emprendedora: CE2, CE3</p> <p>Competencia en matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería: STEM1, STEM2, STEM3, STEM5</p>
--	---	---	---

	<p>desarrollar la capacidad crítica, creativa e innovadora en situaciones diversas.</p> <p>9. Utilizar destrezas personales y sociales, identificando y gestionando las propias emociones, respetando las de los demás y organizando activamente el trabajo en equipos heterogéneos, aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje y afrontando situaciones de incertidumbre, para perseverar en la consecución de objetivos en el aprendizaje de las matemáticas.</p>	<p>6.1. Resolver problemas en situaciones diversas, utilizando procesos matemáticos, reflexionando, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.</p> <p>6.2. Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad, valorando su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos científicos y tecnológicos que se plantean en la sociedad.</p> <p>9.1. Afrontar las situaciones de incertidumbre y tomar decisiones evaluando distintas opciones,</p>	<p>Competencia en conciencia y expresión cultural: CCEC1</p>
--	---	--	---

		<p>identificando y gestionando emociones, y aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.</p> <p>9.2. Mostrar una actitud positiva y perseverante, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.</p> <p>9.3. Trabajar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de los demás, escuchando su razonamiento, aplicando las habilidades sociales más propicias</p>	
--	--	--	--

		<p>y fomentando el bienestar del equipo y las relaciones saludables.</p>	
Saberes básicos			
	<p>A. Sentido numérico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias para operar con números reales y matrices: cálculo mental o escrito en los casos sencillos y utilizando herramientas tecnológicas en los casos más complicados o cuando sea necesario. <p>D. Sentido algebraico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formulación, resolución y análisis de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología empleando las herramientas o los programas más adecuados. <p>F. Sentido socioafectivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Destrezas de autogestión encaminadas a reconocer las emociones propias, afrontando eventuales situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas. • Tratamiento y análisis del error, individual y colectivo como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas. • Destrezas sociales y de comunicación efectivas para el éxito en el aprendizaje de las matemáticas. 		

METODOLOGÍA		
Métodos, técnicas, estrategias didácticas y modelos pedagógicos	<input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en el pensamiento <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en problemas <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en proyectos <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en retos <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje cooperativo <input type="checkbox"/> Aprendizaje – servicio <input type="checkbox"/> Centros de interés	<input type="checkbox"/> Clase invertida (Flipped classroom) <input checked="" type="checkbox"/> Gamificación <input type="checkbox"/> Pensamiento de diseño (Design Thinking) <input type="checkbox"/> Técnicas y dinámicas de grupo <input checked="" type="checkbox"/> Instrucción directa <input type="checkbox"/> Otros: _____

SECUENCIACIÓN		
<p>Descripción de la actividad o proceso 1: Encuentra tu futuro.</p> <p><u>Sesión:</u> 1.</p> <p><u>Descripción:</u> La primera parte de la sesión se va a dedicar a explicar mediante el apoyo de una presentación (instrucción directa) los diferentes portales de empleo que existen en Internet tales como LinkedIn, Infojobs, Servicio Público de Empleo Estatal....</p>	<p>Recursos</p> <p>Chromebook</p> <p>Metodología</p> <p>Gamificación</p> <p>Trabajo cooperativo</p> <p>Agrupamientos</p>	

Posteriormente, se les dividirá en parejas para que mediante el Chromebook investiguen en dichos portales sobre una oferta de trabajo en una empresa relacionada con Recursos Humanos en Cantabria.

Una vez encontrado el puesto se les pedirá que rellenen una hoja con los datos más relevantes de la oferta, si es que aparecen, y si no, lo harán constar (ANEXO 1).

Para finalizar, se les hará una matriz DAFO personal (debilidades, amenazas, fortalezas y debilidades) de manera individual para comenzar a presentar las siguientes sesiones y que además, les sirva para su futuro.

Parejas

Descripción de la actividad o proceso 2: Prepara tu futuro.

Sesiones: 2 y 3.

Recursos

Chromebook

Metodología

Gamificación

Trabajo cooperativo

Agrupamientos

Parejas

<p>La segunda parte de la primera sesión se utilizará para que las parejas establecidas en la primera sesión elaboren ya sea desde 0 o con una plantilla (utilizando Canva, por ejemplo) un CV adecuado para el puesto de trabajo analizado en la sesión anterior.</p> <p>La tercera sesión se va a dedicar a que las parejas elaboren un guion también basado en el puesto de trabajo de la primera sesión para realizar un video currículum con una duración de 1-2 minutos, en el que pueden aparecer los 2 miembros de la pareja o solo 1.</p>	
<p>Descripción de la actividad o proceso 3: Conquista tu futuro.</p> <p><u>Sesión:</u> 4.</p> <p><u>Descripción:</u> Las parejas deberán preparar una entrevista de trabajo tipo role-playing nuevamente para el puesto analizado en la primera sesión, siendo uno el entrevistado y el otro el entrevistador con una duración de 3-4 minutos.</p> <p>Una vez finalizada la entrevista, se le realizará al entrevistado una pregunta “inesperada” como, por ejemplo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Que salario esperas 2. Por qué crees que eres el mejor candidato al puesto 	<p>Recursos Hoja de preguntas</p> <p>Metodología Gamificación Trabajo cooperativo</p> <p>Grupamientos Parejas</p>

- | | |
|--|--|
| <p>3. Dónde te ves en 5 años
 4. Cuál es tu mayor debilidad
 5. Cuáles son tus defectos
 6. Cómo manejarías las críticas
 7. Qué te motiva</p> <p>Para finalizar la sesión se le aportará al alumnado diferentes consejos y conceptos importantes para tener en cuenta a la hora de enfrentarse a una entrevista de trabajo.</p> | |
| <p>Descripción de la actividad o proceso 4: Aprende de los errores.
 <u>Sesiones:</u> 5 y 6.</p> <p><u>Descripción:</u> Se irá mostrando en la pizarra digital los diferentes CV y vídeos currículum elaborados por las parejas y se les aportarán 2 rúbricas iguales por pareja: una para llevar a cabo la coevaluación y otra para la autoevaluación (ANEXO 2 y 3).</p> | <p>Recursos
 Ordenador
 Proyector</p> <p>Metodología
 Gamificación
 Trabajo cooperativo</p> <p>Agrupamientos
 Parejas</p> |

<p>Descripción de la actividad o proceso 5: Aprendiendo a nominar.</p> <p><u>Sesión:</u> 7.</p> <p><u>Descripción:</u> En primer lugar, se les explicará de manera teórica la estructura de la nómina, las bases de cotización y las deducciones para que posteriormente elaboren y entreguen (nuevamente por parejas), una serie de ejercicios que les sirva para afianzar los conocimientos.</p>	<p>Recursos</p> <p>Apuntes teóricos Hoja de ejercicios</p> <p>Metodología</p> <p>Instrucción directa</p> <p>Agrupamiento</p> <p>Individual</p>
<p>Descripción de la actividad o proceso 6: La nómina en juego.</p> <p><u>Sesión:</u> 8.</p> <p><u>Descripción:</u> Se les presentará el juego del “Nominopoly” y para jugar, se les pedirá que se junten 2 parejas formando así 4 grupos de 4.</p> <p>El Nominopoly es un juego de la web “gafasdefol.com” cuya base es el juego “Monopoly” y el objetivo principal es conseguir completar una nómina con la mayor cantidad de dinero posible en un tiempo determinado (50 minutos que dura la sesión).</p>	<p>Recursos</p> <p>Juego</p> <p>Metodología</p> <p>Gamificación Trabajo cooperativo</p> <p>Agrupamientos</p> <p>Grupos de 4</p>

Para conseguir el dinero, los jugadores deberán tirar el dado en sus turnos e irán cayendo en diferentes casillas dentro de las cuales tendrán que contestar correctamente a diferentes preguntas que se les propondrán.

EVALUACIÓN		
Procedimientos	Actividad de evaluación	Instrumento
<ul style="list-style-type: none"> - Observación directa y sistemática. - Análisis de producción del alumnado. - Intercambios orales con el alumnado. - Autoevaluación y coevaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hoja de datos más importantes del puesto (Anexo 1). - Elaboración currículum y videocurrículum. - Role-playing entrevista de trabajo. - Nómina del juego. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rúbricas de evaluación. - Modelo nómina juego.

ANEXOS

Tabla 2. Datos más relevantes en una oferta de trabajo.

Nombre de la empresa	
Puesto de trabajo	
Lugar del puesto de trabajo	
Horario	
Tipo de contrato	
Salario	
Experiencia mínima requerida	
Presencial/online	
Estudios mínimos	
Idiomas requeridos	
Conocimientos necesarios	
Categoría profesional	
Otros datos de interés	
Objetivos del puesto	
Responsabilidad del puesto	

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 3. Rúbrica de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación del currículum vitae

ÍTEM	1	2	3	4
ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA	El CV carece de organización y las secciones están mal definidas o desordenadas.	La estructura del CV es básica, con algunas partes desorganizadas y confusas.	El CV tiene una estructura adecuada, aunque puede haber leves errores en la organización.	El CV está claramente estructurado, con secciones bien definidas y organizadas. La información es fácil de identificar y seguir.
CONTENIDO	La información es insuficiente o irrelevante; no cumple con los requisitos mínimos.	La información es básica o incompleta; faltan detalles importantes	Incluye la mayoría de la información relevante, pero con algunas omisiones menores.	Incluye toda la información relevante (datos personales, formación académica, habilidades, etc.) presentada de manera clara y completa.
FORMATO Y DISEÑO	El diseño es inapropiado o descuidado, con errores en el formato visual.	El diseño es básico y poco atractivo; no incluye elementos visuales destacados.	El diseño es aceptable, pero podría mejorarse en algunos aspectos visuales o estilísticos.	El diseño es profesional y atractivo, con un uso adecuado de colores, fuentes y estilos que complementan el contenido.
REDACCIÓN Y ORTOGRAFÍA	La redacción es confusa y contiene numerosos errores ortográficos o gramaticales.	Hay varios errores ortográficos o gramaticales que afectan la calidad del texto.	La redacción es adecuada, pero presenta algunos errores menores en ortografía o gramática.	El texto está redactado con claridad y precisión, sin errores ortográficos ni gramaticales.
APARIENCIA PROFESIONAL	El CV tiene una apariencia descuidada que no refleja profesionalidad.	La apariencia del CV es básica y no transmite profesionalidad suficiente	La apariencia del CV es aceptable, pero podría ser más profesional en algunos aspectos	El CV tiene una apariencia profesional que destaca visualmente y refleja seriedad.

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 4. Rúbrica de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación del vídeo currículum

ÍTEM	1	2	3	4
TIEMPO Y DURACIÓN	Demasiado largo o corto, sobrepasa los límites	Un poco largo o corto, pero transmite la información necesaria	Adecuado, pero podría ajustarse en mayor medida a los tiempos	Cumple con la duración establecida.
CONTENIDO	Información relevante insuficiente.	Información básica o incompleta, faltan detalles importantes.	Incluye la mayoría de la información, pero faltan algunos matices.	Incluye información relevante sobre los puntos a tratar de manera clara y concisa.
EDICIÓN Y PRODUCCIÓN	Mala edición, grandes cortes y problemas de audio y video.	Edición básica con errores notables en cortes y baja calidad.	Edición adecuada con errores menores en cortes y calidad media.	Edición sin cortes exagerados. Calidad de audio y video excelente.
VOCABULARIO Y COMUNICACIÓN	Comunicación confusa con numerosos errores en vocabulario y pronunciación.	Varios errores en vocabulario y pronunciación que afectan al correcto entendimiento.	Comunicación clara con algunos errores menores en vocabulario y pronunciación.	Vocabulario correcto y adecuado sin errores gramaticales con buena pronunciación.
CREATIVIDAD Y ORIGINALIDAD	Muy básico, no ofrece nada innovador o atractivo que llame la atención.	Carece de creatividad y sigue formato convencional.	Atractivo, pero no la presentación no está enfocada de la mejor manera.	Demuestra originalidad y creatividad captando la atención.

Fuente. Elaboración propia.

5. Conclusiones

Para finalizar con el trabajo, se puede considerar que se ha desarrollado una situación de aprendizaje muy completa en todos los aspectos, aportando una propuesta actual e innovadora donde el alumnado ha sido el protagonista de su propio aprendizaje, utilizando una metodología activa como es la gamificación, considerada muy eficaz según numerosos estudios.

Además, el contenido de la situación de aprendizaje se considera fundamental para que el alumnado de 2º de bachillerato adquiera los conocimientos necesarios sobre la gestión de recursos humanos, ya que esto les proporciona diferentes herramientas prácticas y competencias clave imprescindibles para su futura inserción laboral y para su desarrollo personal. Aprender a buscar empleo en portales de internet, elaborar un currículum, prepararse para una entrevista de trabajo y entender los principales conceptos de la nómina les permite afrontar con autonomía y eficacia los procesos de selección y contratación, además de comprender alguno de los derechos y obligaciones laborales y adaptarse a las existencias del cada días más cambiante y competitivo mercado laboral al que deberán enfrentarse en un medio plazo. Por último, se considera que esta formación contribuye a una igualdad de oportunidades facilitando la transición del ámbito educativo al profesional, proporcionándoles claves de éxito para su vida adulta.

Es por ello que, la aplicación de la gamificación en la situación de aprendizaje favorece en gran medida al desarrollo competencial e integral del alumnado, trabajando diferentes elementos transversales como los valores educativos y profesionales, las relaciones intrapersonales e interpersonales y la autonomía.

Considero que la alternativa de proporcionar al alumnado autonomía y, en algún caso, diferentes roles (entrevista de trabajo), favorece positivamente en el grado de aprendizaje y adquisición de competencias, aumentando a su vez, la

motivación y las ganas de aprender al tener que competir con sus compañeros mediante un sistema de puntos.

A pesar de que la situación de aprendizaje ha podido ser desarrollada de manera correcta, han existido diferentes limitaciones que han hecho que el trabajo, en algunas ocasiones, sea más complicado. Por un lado, la falta de tiempo ha hecho que la situación de aprendizaje no pudiera excederse de las 8 sesiones, por lo que se ha tenido que ajustar el tiempo que en un principio se había planteado y por el otro, el marco legislativo no permite que se innove en cuanto a la evaluación, por lo que nuevamente, se ha tenido que adaptar la situación a las circunstancias y no existen resultados cualitativos para terminar con el análisis de la situación de aprendizaje.

Como opinión personal, puedo afirmar que la situación de aprendizaje desarrollada ha sido una muy buena opción para que el alumnado de Fundamentos de Administración y Gestión de 2º de Bachillerato tenga un acercamiento ficticio al mundo laboral al que dentro de poco le tocará enfrentarse. Esto ha sido posible gracias a la metodología utilizada, la gamificación, que se sale de lo tradicional y hace que el alumnado esté más motivado y adquiera mejor las competencias y conocimientos considerados fundamentales.

6. Bibliografía

- Acosta-Medina, J.K., Torres-Barreto, M. L., Álvarez-Melgarejo, M., y Paba-Medina, M. C. (2020). Gamification in the educational field: a bibliometric analysis. *I+D Revista de Investigaciones*, 15, 28-36.
- Acosta, Y. (2018). Revisión teórica sobre la evolución de las teorías del aprendizaje. *Revista vinculando*.
- Algar, L. (2020). *El juego del Nominopoly*. Gafasdefol. <https://gafasdefol.com/wp-content/uploads/2024/06/nominopoly-pdf-nuevo.pdf>
- Andrago, D. P., Duta, L. P., Castellano, J. J. y Guerrón, J. G. (2025). El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como Enfoque Inclusivo. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 5(2), 1008-1022. <https://doi.org/10.61384/r.c.a..v5i2.1181>
- Arís, N. y Orcos, L. (2017). Gamificación en el entorno educativo. EDUNOVATIC2017. Conference proceedings. 1087-1091.
- Asegurado, A. y Marrodán, J. (2021). *La LOMLOE y su análisis: una mirada técnica*. Anele.
- Biggs, S. (2005). Beyond appearances: perspectives on identity in later life and some implications for method. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 60(3), S118-S128. <https://doi.org/10.1093/geronb/60.3.S118>
- Bravo, E., Costillo, E., Bravo, J.L. y Borrachero, A.B. (2020). Emociones de los futuros maestros de educación infantil en las distintas áreas del currículo. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 24(1), 96-114. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i4.11717>

Bravo, G., Loor, M. y Saldarriaga, P. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Revista Científica DOMINIO DE LAS CIENCIAS*, 2 (núm. esp.), 127-137.

Cabrera-Murcia, E. P. (2007). Dificultades para aprender o dificultades para enseñar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(3), 1-7. <https://doi.org/10.35362/rie4332327>

Cascante, M.E. y Granados, R. (2018). La gamificación como recurso didáctico para la enseñanza de la historia. *Revista Perspectivas: Estudios Sociales y Educación Cívica* 17, 1-22. <https://doi.org/10.15359/rp.17.2>

Castorina, J. A. y Baquero, R. J. (2005). *Dialéctica y psicología del desarrollo: el pensamiento de Piaget y Vigotsky*. Amorrortu editores España SL.

Chaves-Yuste, B. (2019). Revisión de experiencias de gamificación en la enseñanza de lenguas extranjeras. *ReiDoCrea*, 8, 422-430.

Comella, B. (2009). Historia de la Educación. *Education Review*, 16.

Cortizo, J. C., Carrero, F., Monsalve, B., Velasco, A., Díaz del Dedo, L. I., y Pérez, J. (2011). Gamificación y docencia: lo que la universidad tiene que aprender de los videojuegos. *VIII Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria Retos y oportunidades del desarrollo de los nuevos títulos en educación superior*, 1-8.

Decreto 73/2022 de 27 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Boletín Oficial de Cantabria, 151, de 5 de agosto de 2022. <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=374886>

Dewey, J. y Dewey, E. (1962) Schools of tomorrow, New York: Dutton.

Díaz, T. (2015). El desarrollo integral del alumno: algunas variables familiares y de contexto. *Revista Iberoamericana De Educación*, 68(1), 125–140. <https://doi.org/10.35362/rie681177>

Ertmer, P. A., y Newby, T. J. (1993). Behaviorism, cognitivism, constructivism: Comparing critical features from an instructional design perspective. *Performance Improvement Quarterly*, 6(4), 50-72. <https://doi.org/10.1002/piq.21143>

Esteban, L., y Vázquez, L. (2023). Objetivos de Desarrollo Sostenible y Acción Social. Una experiencia de incorporación de ODS en la planificación estratégica de una entidad sin ánimo de lucro. *Itinerarios de Trabajo Social*, 3, 7-13. <https://doi.org/10.1344/its.i3.40282>

Fernández-Martín, E. (2021). Análisis de metodologías activas en la enseñanza secundaria: Una revisión sistemática. *Revista de Educación*, 392, 27-53. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-392-477>

García, F., Cara, J.F., Martínez, J.A., y Cara, M.M. (2020). *La gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación teórica*. Logía, educación física y deporte: *Revista Digital de Investigación en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*. 1 (1), 16-24.

García-Peñalvo, F. J. (2022). Transformación digital en educación secundaria: Retos y oportunidades. *Comunicar*, 30(70), 9-19. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-01>

García-Rangel, E. G., García-Rangel, A. K., y Reyes, J. A. (2014). Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 10(5), 279-290.

Gil, J., y Prieto, E. (2019). Juego y gamificación: Innovación educativa en una sociedad en continuo cambio. *Revista ensayos pedagógicos*, 14(1), 91-121. <https://doi.org/10.15359/rep.14-1.5>.

González-Tardón, C. (2014). Videojuegos para la transformación social. Aportaciones conceptuales y metodológicas. *Tesis doctoral*. Universidad de Deusto. Madrid, España.

Herrán, A. (2008), Metodología didáctica en Educación Secundaria: Una perspectiva desde la Didáctica General. Madrid: Mc Graw-Hill.

Johnson, R., Smith, K.A., y Johnson, D. (2000). Active Learning: Cooperation in the College Classroom. doi: [10.5926/arepj1962.47.0_29](https://doi.org/10.5926/arepj1962.47.0_29)

Leiva, C. (2014). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *DOAJ*, 18(1), 66–74.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (2020), Boletín oficial del estado, 340, 30 diciembre de 2020, 122868-122953.
<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/dof/spa/pdf>

Llorens, F., Gallego, F. J., Villagrá, C. J., Compañ, P., Satorre, R. y Molina, R. (2016). *Gamificación del Proceso de Aprendizaje: Lecciones Aprendidas*. VAEP-RITA, 4(1), 25-32.

Malacaria, M. I. (2009). Estilos de Enseñanza, Estilos de Aprendizaje y desempeño académico.

Marín-Santiago, I. y Hierro, E. (2013). Gamificación. El poder del juego en la gestión empresarial y la conexión con los clientes. *Empresa Activa*. Barcelona, España.

Martín-Cuadrado, A. M. (2011). Competencias del estudiante autorregulado y los estilos de aprendizaje. *Revista de estilos de aprendizaje*, 4(8).
<https://doi.org/10.55777/rea.v4i8.940>

Martínez, R. (2014). Pedagogía tradicional y pedagogía crítica. *Pensamiento crítico* n, 1. Instituto Latinoamericano de Pedagogía Crítica.

Martínez-Izaguirre, M., Yániz-Álvarez de Eulate, C., & Villardón-Gallego, L. (2020). Competencias profesionales del profesorado de educación obligatoria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(1), 73-96. <https://doi.org/10.35362/rie8213672>

Moreno, L. y Solaguren-Beascoa, M. (2021). *Entender y aplicar las teorías del aprendizaje*. Revista Digital de Educación y Formación del Profesorado, (18), 98-123.

Moreno, E. Perales, R. M. y Hidalgo, J. (2019). Estudio cualitativo sobre el uso de la gamificación en Educación Superior para promover la motivación en el alumnado. *Aula de encuentro*, 21(2), 5-26. <https://doi.org/10.17561/ae.v21.n2.1>

Organización de las Naciones Unidas, (2020), La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Informe de los objetivos de desarrollo sostenible 2020. [Consulta:15 de enero de 2021]. Disponible en: https://unstats.un.org/sdgs/report/2019/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2019_Spanish.pdf

Ortiz, A. (2011) Hacia una clasificación de los modelos pedagógicos: El pensamiento configuracional como paradigma científico y educativo del siglo XXI. *Revista Práxis* , (7), 121-137.

Ortiz, A. (2013) Modelos pedagógicos y Teorías del Aprendizaje. ¿Cómo elaborar el modelo pedagógico de la institución educativa? Bogotá: Ediciones de la U Limitada.

Parra, C. (2012). TIC, conocimiento, educación y competencias tecnológicas en la formación de maestros. *Nómadas*, 36, 145-159.

Pertusa, J. (2022). Metodologías activas: la necesaria actualización del sistema educativo y la práctica docente. *Supervisión* 21, 56(56), 21.

Pimienta, J. H. (2012). Estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Raposo-Rivas, M. (2011). Herramientas y recursos para el desarrollo del Prácticum. *El Prácticum en Educación Infantil, Primaria y Máster de Secundaria*. pp. 31- 50. Madrid: EOS.

Ramírez-Cogollor, J. L. (2014). *Gamificación. Mecánicas de juegos en tu vida personal y profesional*. Editorial SCLibro. Madrid, España.

Reyes, G.L. y Pairot, G.E.V. (2009). Pedagogía. (4ta ed.) La Habana: Pueblo y Educación.

Robles, D. A., Hernández, M. J., Mendoza, C. y Guaña, J. (2022). La educación tradicional vs La educación virtual. *RECIMUNDO: Revista Científica de la Investigación y el Conocimiento*, 6(4), 689-698. 10.26820/recimundo/6.(4).octubre.2022.689-698

Román, M., y Murillo, F. J. (2008). La evaluación del desempeño docente: objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo. *Revista iberoamericana de evaluación educativa*, 1(2), 1-6.

Sáez, J. (2018). *Estilos de aprendizaje y métodos de enseñanza*. UNED .

Torres, M. I. (2010). La enseñanza tradicional de las ciencias versus las nuevas tendencias educativas. *Revista Electrónica Educare*, 14(1), 131-142. <https://doi.org/10.15359/ree.14-1.11>

Travé, G., Estepa, J. y Delval, J. (2017). Análisis de la fundamentación didáctica de los libros de texto de conocimiento del medio social y cultural, *Educación XXI*, 21(1), 319-338. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17514>

Vázquez-Cano, E. (2021). *Diseño de Unidades Didácticas en Primaria, Secundaria y Bachillerato*. Octaedro Editorial.

Werbach, K., y Hunter, D. (2012). *Por la victoria: Como el pensamiento del juego puede revolucionar tus negocios*. Editorial Pearson Educación.

Yus, R. (1996). *Temas transversales: hacia una nueva escuela*. Barcelona: Graó.