



Universidad de Jaén

Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

LA CARACTERIZACIÓN DEL LIDERAZGO EN LA FUNCIÓN DIRECTIVA DE UNA ORGANIZACIÓN

Alumno/a: Ruiz Salvador, Laura

Tutor/a: Prof. D. Félix Ángel Grande Torraleja

Dpto.: Organización de Empresas, Marketing y Sociología

Junio, 2022

RESUMEN

En el presente trabajo se aborda un elemento de suma importancia para las organizaciones, en general, y para la gerencia de la empresa, en particular. En concreto, nos referimos al liderazgo empresarial.

A lo largo de una primera parte titulada *fundamentación epistemológica*, nos adentraremos en el estudio de la evolución histórica del significado, definición y componentes del término *liderazgo*. Nos centraremos en el campo económico empresarial para la consecución de nuestro objetivo principal: reflejar cómo han ido variando los enfoques sobre el liderazgo en función de la forma de entender las relaciones humanas por la sociedad de cada época, llegando hasta la sociedad actual.

En una segunda parte, elaboramos una proyección didáctica de la Unidad denominada *La Administración de la Empresa* perteneciente a la materia de Economía de la Empresa. Partiendo de la exposición de las cuatro etapas o funciones del proceso administrativo, se llevará a la práctica la revisión epistemológica precedente a fin de que los alumnos valoren el liderazgo como una herramienta indispensable de la que disponen los directivos de una organización para desarrollar la función de dirección.

Palabras clave: Liderazgo empresarial, Administración, Dirección, Organización, Recursos Humanos, Comportamiento Humano.

ABSTRACT

In this Final Project of Master an element of great relevance for organizations, in general, and for the management of the company. in particular, is specifically: business leadership.

Throughout a first part entitled as epistemological foundation we will delve into the study of the historical evolution of the meaning, definition and components of the concept of leadership. We will focus on the business economic field to achieve our main objective: to reflect how approaches to leadership have varied depending on the way in which human relations are understood by the society of each era, reaching today's society.

In a second part, we elaborate a didactic projection of the Unit called Business Administration belonging to the subject of Business Economics. Starting from the exposition of the four stages or functions of the administrative process, the preceding epistemological review will be put into practice so that the students value leadership as an indispensable tool available to the directors of an organization to develop the directing function.

Keywords: *Business leadership, Compulsory Secondary Education, Administration, Management, Organization, Human Resources, Human Behavior.*

Índice

Capítulo 1: Introducción	8
Capítulo 2: Fundamentación Epistemológica	9
2.1. Introducción	9
2.2. Liderazgo: las dimensiones del concepto	9
2.3. Modelos de liderazgo	10
2.3.1. Enfoque o modelo de los rasgos	11
2.3.2. Enfoque de comportamiento o Modelo conductual	12
2.3.3. Enfoque de contingencia o Modelo situacional	16
2.3.4. Modelos de liderazgo emergentes.....	21
2.4. El liderazgo y las funciones directivas	28
2.5. Utilidad Práctica del Tema Elegido y Enfoque Didáctico.....	30
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	32
Capítulo 3: Proyección Didáctica.....	40
3.1. Introducción: identificación de nivel	40
3.2. Contextualización.....	41
3.2.1. Contextualización del entorno	41
3.2.2. Características de la escuela rural en el siglo XXI	44
3.2.3. Contextualización del centro.....	45
3.2.4. Relación de la Unidad Didáctica con otros proyectos del centro	46
3.2.5. Contextualización del alumnado	47
3.2.6. Atención a la diversidad en el aula.....	51
3.2.7. Justificación de la Unidad Didáctica: a nivel legislativo y a nivel personal	53
3.3. Objetivos.....	55
3.3.1. Objetivos de etapa.....	55
3.3.2. Objetivos de materia.....	56
3.3.3. Objetivos específicos de la Unidad Didáctica.....	56
3.4. Contenidos.....	57
3.4.1. Contenidos de la Unidad Didáctica	57
3.4.3. Contenidos de interdisciplinariedad.....	60
3.5. Competencias	60
3.6. Metodología y recursos didácticos.....	61
3.7. Actividades y tareas	64
3.7.1. Actividades de iniciación.....	64
3.7.2. Actividades de desarrollo	66

3.7.3. Actividades de consolidación.....	75
3.7.4. Actividades de apoyo o refuerzo	76
3.7.5. Actividades de ampliación.....	76
3.7.6. Actividades de evaluación	78
3.7.7. Actividades de recuperación.....	79
3.7.8. Actividades complementarias	80
3.8. Temporalización.....	81
3.9. Evaluación.....	83
3.9.1. Tipo de evaluación.....	83
3.9.2. Especial mención al sistema de evaluación en atención a la diversidad	84
3.9.3. Criterios de evaluación y Estándares de aprendizaje evaluables	84
3.9.4. Procedimientos o técnicas de evaluación.....	86
3.9.5. Instrumentos y escenarios de evaluación	86
3.9.6. Sistema de evaluación.....	87
3.9.7. Sistema de recuperación	88
3.9.8. Evaluación al docente	88
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90
ANEXOS	92
ANEXO I	92
ANEXO II	92
ANEXO III	97
ANEXO IV.....	98
ANEXO V.....	99
ANEXO VI.....	103
ANEXO VII.....	103
ANEXO VIII.....	105
ANEXO IX.....	105
ANEXO X.....	106
ANEXO XI	106
ANEXO XII	107

Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Evolución de la población en el municipio de Beas de Segura desde 2002 hasta 2021	42
Ilustración 2. Mapa de Beas de Segura (Jaén) por Google Maps	42
Ilustración 3. Domo geodésico como proyecto de innovación	46
Ilustración 4. Vídeo didáctico "La importancia de una buena administración" .	65
Ilustración 5. Visual thinking de Economía de la Empresa	73
Ilustración 6. Flyer de evaluación docente	89

Índice de tablas

Tabla 1. Guía de investigación	11
Tabla 2. Las cuatro dimensiones del liderazgo de Fleishman.....	14
Tabla 3. Estilos de liderazgo según la teoría de Hersey y Blanchard	18
Tabla 4. Rangos de madurez de los seguidores en la Teoría del Liderazgo Situacional	18
Tabla 5. Resumen de las variables de situación de Fiedler y sus estilos de liderazgo preferidos	20
Tabla 6. Perspectivas teóricas de los modelos de liderazgo. Edad Moderna y Contemporánea	27
Tabla 7. Oferta educativa actual del I.E.S. Sierra de Segura.....	49
Tabla 8. Relación entre contenidos, epígrafes y subapartados	58
Tabla 9. Distribución temporal.....	81
Tabla 10. Relación CE y EEA	85
Tabla 11. Sistema de evaluación	87

Capítulo 1: Introducción

En el presente documento se encuentra ilustrado el *Trabajo Fin de Máster* en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas en el itinerario de Economía, Empresa y Comercio de la alumna Laura Ruiz Salvador, realizado en el curso 2021/2022 en la Universidad de Jaén. El trabajo está estructurado en dos secciones básicas:

- A. *FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA*. Un primer punto donde se desarrollará una revisión de la literatura conducente al estado de la cuestión de nuestro tema central: *el liderazgo empresarial*. Las investigaciones epistemológicas irán desde los antecedentes más significativos, desde principios del S.XX con la perspectiva de los rasgos, hasta los estudios contingentes más recientes. Concluiremos con la idea de que no todos los gestores son verdaderos líderes, pero sí un líder puede ser un buen gestor; tras analizar las diferencias entre gestión y liderazgo.
- B. *PROYECCIÓN DIDÁCTICA*. Una segunda parte que consistirá en el diseño de la Unidad Didáctica *La Administración de la Empresa*, recogida en el tercer bloque del currículo de Economía de la Empresa del segundo curso de Bachillerato, según Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Se culminará, así, el enfoque pedagógico iniciado en la primera parte sobre el liderazgo, como elemento decisivo en la dirección de la empresa, con la Proyección didáctica abordada.

Cabe añadir en relación con este último apartado, que la Unidad específica diseñada para guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje y la adquisición de las competencias básicas y transversales por los alumnos anteriormente mencionados, se contextualizará en el Instituto de Educación Secundaria (I.E.S.) Sierra de Segura - haciendo especial hincapié en que se trata de un entorno educativo rural- para continuar con el correspondiente contexto del alumnado al que va destinada.

Se definirán los elementos curriculares básicos, así como los complementarios; relacionando en una tabla de contenido objetivos, contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, e instrumentos y técnicas de evaluación. Por último, se desarrollarán todas y cada una de las actividades planteadas y asignadas para cada sesión en el aula, clasificadas por tipología -incluyendo las de recuperación-.

Capítulo 2: Fundamentación Epistemológica

2.1. Introducción

En el estudio de las teorías del liderazgo pasaremos de modelos estáticos, basados en los rasgos psicológicos de los líderes, a modelos situacionales que tienen en cuenta el contexto y la persona (Muñoz, 2017).

La revisión que llevaremos a cabo sobre la base de este fenómeno, muestra que no existe una teoría universal de liderazgo, ni siquiera hoy en día, sino que hemos de analizarlo atendiendo a tres variables defendidas por Peiró (1991): el líder, con elementos particulares como los procesos psicológicos básicos (personalidad, sensaciones, percepciones y sus recursos); los seguidores (características individuales y grupales) y el contexto relacional que es donde surge y sucede el liderazgo.

Por último, y antes de comenzar esta aventura, hemos de clarificar que nuestro propósito principal es la búsqueda e indagación de información sobre el **liderazgo empresarial**, es decir, el análisis de la figura del líder en una organización empresarial. Sin embargo, para lograr un estudio completo del concepto debemos abordar teorías psicológicas e incluso filosóficas, con lo que hablaremos de *liderazgo* en un sentido general y no específico.

2.2. Liderazgo: las dimensiones del concepto

A pesar de que resultan numerosas las definiciones ofrecidas sobre lo que es el *liderazgo*, todas van a coincidir en dos aspectos:

- 1) Expresa la vinculación del individuo con la organización.
- 2) Es uno de los roles organizacionales que mayor trabajo emocional requiere.

Comenzaremos por el final, es decir, desarrollando la segunda afirmación; y es que la investigación del liderazgo es objeto de las ciencias sociales en general, y de la psicología en particular -psicología social- (Molero, 1995).

Tal como observaremos a continuación, el interés de los autores por profundizar y entender el comportamiento del líder, va asociado a variables y procesos psicológicos para comprender cómo se da, cuáles son sus efectos y qué acciones se pueden desarrollar para fortalecerlo (Aguilar y Correa, 2017). El objetivo final es consolidar su evidencia empírica para lograr su comprensión.

De hecho, podemos ir un paso más allá en su relación con las ciencias sociales poniendo de manifiesto la relevancia de la ética para el liderazgo. Consideramos la ética como la rama de la filosofía más íntimamente relacionada con la psicología, ya que como

afirma Erich Fromm (1996), los juicios de valor que elaboramos determinan nuestras acciones.

Los estudiosos de esta dimensión, al tratar de elaborar la definición definitiva de liderazgo, defienden que la pregunta indiscutible sobre el liderazgo no es *¿cómo se define el liderazgo?*, sino *¿en qué consiste un buen liderazgo?* (Perles y Santiago, 2000). Aquí entra en juego el denominado “dilema de Hitler” o, en otras palabras, el conflicto entre si un buen líder debe ser eficaz o ético que aun sigue activo en la actualidad.

Por otra parte, la primera afirmación sobre el liderazgo “1) Expresa la vinculación del individuo con la organización”, podemos verla reflejada desde las definiciones más clásicas: es *el proceso de influir sobre las actividades de un grupo organizado en sus esfuerzos hacia el establecimiento y logro de metas* (Stogdill, 1948) o la de Mintzberg (1980), *el papel más importante del líder es influir en otros para lograr con entusiasmo los objetivos planteados*; a las más recientes, el *liderazgo supone una visión compartida por el líder, los seguidores de los equipos de trabajo y la organización, encaminada a la búsqueda de excelencia y calidad organizacional* (Cruz y Sala, 2011) o Domínguez-Fernández et al, citado por Muñoz (2017) nos dice que el liderazgo, *es la capacidad o habilidad para inspirar a otros a lograr un sueño o proyecto*.

En conclusión, no tenemos conocimiento aun hoy en día de una definición unánime y firme del *liderazgo*, pero sí sabemos cómo nos podemos aproximar a ella: identificando los elementos claves para su estudio. Los autores de los modelos expuestos en los siguientes apartados se centrarán en los rasgos de personalidad y los comportamientos del líder, las situaciones o contingencias en que se ejerce el liderazgo, las características y potencialidades de los seguidores y las interacciones que se generan entre líder y seguidor (Yulk, 2008; Robbins, 2009).

2.3. Modelos de liderazgo

Los modelos objeto de análisis en los siguientes apartados no debemos interpretarlos como enfrentados o independientes, sino como concepciones complementarias y con un trasfondo común. Para la exposición de nuestra revisión de la literatura seguiremos una misma estructura formal en todos los apartados, a este fin, hemos construido la **Tabla 1** que nos servirá como guía.

Tabla 1. Guía de investigación

Dimensión	Descripción
<i>Desde dónde se investiga</i>	Edad Moderna y Contemporánea
<i>Qué se investiga</i>	Autores principales, definición y caracterización del liderazgo, diversidad de estilos y conexión con el siguiente enfoque
<i>Cómo se investiga</i>	Por enfoques: de rasgos, de comportamiento, de situación, transformacional, transaccional y las perspectivas del S.XXI.

Fuente. Elaboración propia.

2.3.1. Enfoque o modelo de los rasgos

A finales del siglo XIX e inicios del siglo XX, surgió la primera teoría que buscaba dar una explicación al fenómeno del liderazgo. Esta teoría fue nombrada la **Teoría del Gran Hombre** y se basaba en estudiar personajes históricos que habían demostrado ser líderes (Betancur, 2014). Se considera el punto de partida para una serie de teorías que consideraban al liderazgo como algo innato, es decir, se nace líder (Hernández Ortiz et al., 2020).

Dowd (1936) en su libro, *El control en la sociedad*, sostenía que no existe nada parecido a un liderazgo de las masas. Los individuos de cualquier sociedad ostentan grados diversos de inteligencia, energía, fuerza moral y sea cual sea el rumbo que, bajo determinadas influencias, tomen las masas, siempre están lideradas por una minoría superior (Covey, 2005).

De la premisa de que *líder es aquel que reúne unos rasgos definidos y predeterminados que funcionan en cualquier grupo u organización*, se deriva una perspectiva individualista y un estilo de liderazgo unidireccional. Stogdill y Coons (1951), Max Weber (1964), Bass (1981), MacCall y Lombardo (1983), Lord (1986), Kirkpatrick y Locke (1991) y Kreitner y Kinicki (1997) son algunos de los autores a destacar por sus aportaciones a la escuela de los rasgos, con especial auge hasta mediados del S. XX.

En 1948, Stogdill, seguido por Mann (1959), detectaron una serie de atributos a considerar compartidos por todo líder: inteligencia, agudeza, intuición, responsabilidad, iniciativa, persistencia, autoconfianza, masculinidad, sociabilidad, extroversión, entre otros. Lord, De Vader y Alliger (1986) encontraron en sus investigaciones que los rasgos de personalidad estaban en estrecha relación con las percepciones que los seguidores

tenían de sus líderes (Solano et al., 2007). Supuso un punto de inflexión la diferenciación entre la realidad y la conceptualización mental de cada persona de lo *que es un líder*.

Por otra parte, Kirkpatrick y Lock (1991) van un paso más allá dentro de esta evolución de características del líder, estableciendo los criterios para alcanzar un liderazgo *eficaz*: mando, motivación, integridad, confianza, capacidad cognitiva y conocimiento de la tarea (Muñoz, 2017). En breves palabras, el éxito del líder dependerá de si posee estos rasgos o no.

Haciendo un balance de los resultados que produjeron estos primeros estudios a cerca de la figura del líder, se sopesa que fueron inconsistentes, particularmente los realizados hasta finales de los años cuarenta. Fue más adelante, tras la renovación del interés en el descubrimiento de rasgos, cuando comenzó a consolidarse esta corriente asociada con la búsqueda del origen del éxito de los líderes. Podemos decir que fue gracias al modelo de cinco factores de la personalidad de Fiske (1949) ampliado por Golderg (1981) y Costa y McCrae (1999); centrándose este en el Neuroticismo, la Extraversión, Apertura, Amabilidad y Responsabilidad (Farhat y Sánchez, 2017).

Como contras, el liderazgo no podría ni puede estudiarse de forma individual, puesto que es un comportamiento humano. Igual que Max Weber (1964) lo considera una acción individual resultado de motivaciones y razones comprensibles, otros autores lo identifican con la definición de *comportamiento social*, aportada por Etkin (1964) o Wilson (1975): “que el individuo forme parte de un grupo relativamente estable en el tiempo o, que se trate de una interacción entre dos o más individuos, en el contexto o no de un grupo” (Ribes-Iñesta, 2008).

Si bien es cierto que más adelante tendrá lugar un avance en la literatura del modelo de rasgos con el meta-análisis de Judge et al. (2002), al hacer una contribución importante al conocimiento de la relación entre la personalidad y el liderazgo, no termina de abordar la relación entre la personalidad y los estilos de liderazgo. Función que sí harán los enfoques emergentes del *liderazgo transformacional y transaccional* (Farhat y Sánchez, 2017), a exponer en los siguientes epígrafes.

2.3.2. Enfoque de comportamiento o Modelo conductual

Con posterioridad al enfoque de rasgos surgió el enfoque conductual hacia mitad de los años cuarenta del S.XX, que se centraba en el análisis de las conductas de los líderes (Castro y Lupano, 2005). Las conductas ya no son cualidades innatas, sino que se pueden aprender; por lo que este enfoque posibilita el entrenamiento del liderazgo (Ares Parra, 1993)

Siguiendo la línea del liderazgo *eficaz*, que ya mencionaron, entre otros autores, Kirkpatrick y Lock (1991) en su momento, la escuela conductual persigue responder a la pregunta *¿en qué difieren los líderes efectivos de los ineficaces?* Tras una indagación

exhaustiva podemos resumirlo en dos criterios: por su forma de actuar y por el impacto que tiene sobre los grupos que dirige (Majluf, 2019).

Antes de identificar los estudios más relevantes sobre las conductas efectivas del líder, cabe clarificar que es imposible obtener un acuerdo respecto a cuál es el mejor conjunto de criterios de efectividad, dado que los criterios se basan en los valores y, preferencias individuales y no se especifican los límites del término teórico (Izquierdo, 1989).

2.3.2.1. Liderazgo autocrático, democrático y laissez-faire

Kurt Lewin y sus seguidores de la Universidad de Iowa (1938) llegaron, a través de investigaciones, a identificar tres estilos de liderazgo: autocrático, basado en un poder coercitivo y autoridad; democrático, fomentando la participación e involucrando a los trabajadores y laissez-faire, que aporta libertad total a sus empleados (Hernández Ortiz et al., 2020).

Bass (1985) definió el denominado liderazgo *laissez-faire* como aquel que, paradójicamente, está caracterizado por la ausencia de cualidades transaccionales o transformacionales en el líder. Algunos autores lo consideran como un tipo de liderazgo destructivo que muestra una relación sistemática con estresores organizacionales (Rodríguez Muñoz et al., 2012 citado por Blanch et al., 2016).

En definitiva, se tratan de una serie de estudios que contemplan la posibilidad de existencia de *modelos mixtos* atendiendo a la naturaleza dual del comportamiento del líder.

2.3.2.2. Teoría X y Y.

Según Bass (2008), precisamente es esta teoría la que pretende ofrecer una explicación sobre el origen de la dualidad autocrático-democrático como parte integral del dilema de la naturaleza humana (Ayoub, 2010).

Fue desarrollada en el año 1960 por Douglas McGregor, quien planteó dos teorías (X e Y) que clasifican al líder de manera excluyente, de acuerdo con su personalidad y la efectividad de su liderazgo (Ayala, 2016).

Por un lado, la teoría X aborda al líder como un individuo plenamente *orientado a la tarea*; mientras que, por el lado contrario, el líder es concebido como alguien *orientado a las personas* (Acuña, 2011).

2.3.2.3. Universidad Estatal de Ohio.

Importante centro de estudiosos donde mediante la técnica de análisis factorial, los investigadores observaron que las conductas de un líder se agrupaban en dos dimensiones: estructura de iniciación y consideración. Podemos observar en la **Tabla 2**

cómo a partir de dichas dimensiones, Fleishman (1951) definió cuatro estilos de liderazgo (Guerra, 2018).

La *estructura de iniciación* se relaciona con el grado en que el supervisor facilita o define las interacciones del grupo encaminadas a la **obtención de la meta**; incluyen estándares definidos de ejecución, confirman que los subordinados comprendan órdenes y tareas, que sigan los procedimientos operativos establecidos, asignan tareas concretas y enfatizan el cumplimiento de plazo. En segundo lugar, la *de consideración*, alude al grado en el cual el líder muestra **preocupación y respeto por sus seguidores**, busca su bienestar y les expresa apreciación y apoyo. Una puntuación alta en ambas dimensiones dará lugar al resultado más positivo (Cuadra-Peralta y Veloso-Besio, 2010).

Tabla 2. Las cuatro dimensiones del liderazgo de Fleishman

ALTA ESTRUCTURA DE INICIO			
BAJA CONSIDERACIÓN	Líder alto-bajo	Líder alto-alto	ALTA CONSIDERACIÓN
	Líder bajo-bajo	Líder bajo-alto	
BAJA ESTRUCTURA DE INICIO			

Fuente: Adaptado de Kinicki, 2003 (citado por Guerra, 2018)

Halpin y Wiener elaboraron el cuestionario *Leader Behavior Description Questionnaire (L.B.D.Q)* que fue cumplimentado por los seguidores, supervisores o asociados (Carreño, 2008), cuyo único resultado claro ha sido la correlación positiva entre consideración y satisfacción de los subordinados (Yukl, 2009).

En breves palabras, no se puede afirmar que exista un estilo óptimo de liderazgo, habría que tener en cuenta la necesidad de incluir factores situacionales (Hernández Ortiz et al., 2020).

Cabe mencionar que, hasta antes de la aparición de la teoría transformacional, la mayor parte de las investigaciones sobre liderazgo de las últimas cinco décadas siguieron las pautas marcadas por los estudios pioneros de las Universidades de Ohio y Michigan (Cowsill y Grint, 2008, como se citó en Ayoub, 2010).

2.3.2.4. Universidad de Michigan.

Paralelamente, en los años cincuenta del S.XX, se iniciaron en Michigan estudios sobre los estilos de dirección y eficacia y de dinámicas de grupos; lo que permitió identificar dos tipos básicos de conductas de liderazgo: las *orientadas hacia la tarea* y las *orientadas hacia las relaciones* (Ayoub, 2010).

En este punto, cabe resaltar una tercera variable, denominada *de orientación al cambio*, perteneciente también al comportamiento del líder y que se ha identificado de forma independiente en las últimas décadas. La flexibilidad y proactividad del líder son características propias de un líder transformacional, al igual que la *orientación a las personas* según Bass y Riggio (2006), incentivando la comunicación efectiva con los seguidores.

En un primer momento se presentan como dos extremos -a mayor atención a los trabajadores, menor supervisión de las tareas-, que será modificado por Kahn (1960), aproximándose a las ideas sobre el comportamiento dual surgidas en Ohio: *los líderes pueden estar orientados a las dos conductas o a ninguna* (Ares Parra, 1993).

2.3.2.4.1. *Modelo de sistemas de Likert*

El modelo de sistema de gestión y dirección o sistema 4 es fruto de las investigaciones realizadas en la Universidad de Michigan y concretamente, la ampliación de Likert en los años sesenta.

Dicho autor investigó los patrones de los gerentes más productivos y definió cuatro sistemas en los que entraba en juego la confianza, la motivación y la interacción. Las empresas podrían pasar del más autoritario, que sería el 1, al más participativo, el 4. También considerado este último como “ideal”, puesto que un gran resultado fue concluir que la supervisión general -en lugar de la estrecha- tendían a asociarse con una productividad más elevada (Betancur, 2014).

2.3.2.5. *Red de gestión.*

Black y Mouton (1964) desarrollaron una de las herramientas más conocidas en lo que se refiere a la medición o definición de los estilos de dirección: *el Grid Gerencial*.

La matriz fue desarrollada en el marco de dos dimensiones: el interés por la producción o los resultados y el interés por las personas. Su importancia radica en indicar el carácter o la fuerza de los supuestos y los valores en que descansa cualquier enfoque, a partir de una visión introspectiva. Cada una de las dimensiones de la rejilla gerencial puntúa en una escala de 1 a 9 su grado de interés, siendo 1 el nivel de interés mínimo, 5 el nivel medio y 9 el nivel máximo. El punto de intersección de las dos dimensiones determina el estilo de dirección y liderazgo del dirigente. Los autores destacan los siguientes cinco estilos de dirección fundamentados en diferentes combinaciones de las dimensiones definidas: *administración empobrecida, administradores automáticos de tareas, dirección de club campestre, administración a mitad de camino y estilo de equipos* (García-Solarte, 2015).

Conviene destacar que cuando Hersey y Blanchard (1969) propongan la distinción entre comportamiento y actitud, se generará un conflicto cuando se plantean

supuestos sobre el comportamiento a partir del análisis sobre las dimensiones actitudinales de la rejilla gerencial: una persona puede tener un alto interés por las personas por las personas o estar orientado a las relaciones y, sin embargo, puede entender que no es apropiado dar apoyo socioemocional en un momento determinado. En la Teoría de Liderazgo Situacional se tomará como referente el comportamiento manifiesto del líder y se alejará de la perspectiva actitudinal (Sánchez Santa-Bárbara y Rodríguez Fernández, 2010).

2.3.3. Enfoque de contingencia o Modelo situacional

La aparición de un gran líder depende del momento, el lugar y las circunstancias
(Covey, 2005)

Su apogeo comienza en la década de los setenta, a raíz de la aportación de Hersey y Blanchard (1969). Las diferentes teorías de liderazgo situacional establecen que lo que hace a un líder efectivo es su capacidad para identificar las características de la situación en la que se encuentra y su habilidad para seleccionar las herramientas de gestión más efectivas que conozca, con el fin de dar su mejor respuesta en las circunstancias que enfrenta (Majluf, 2019).

2.3.3.1. El enfoque de Tannenbaum y Schmidt

La también conocida como la *Teoría del Continuo del Líder* parte de las dimensiones definidas por la Universidad de Michigan y la Estatal de Ohio: orientación a la tarea y orientación a las relaciones (Carreño, 2008).

Con todo, no se presentan como extremos, sino que Tannenbaum y Schmidt (1958) rompen con los trabajos precedentes sobre el liderazgo en este sentido presentando la idea de que el comportamiento del liderazgo varía a lo largo de un eje continuo (Betancur, 2014).

Lograron establecer una secuencia en la conducta del liderazgo, que puede ir desde la actitud autocrática (jefe dominante) hasta el *abdicrat* (abdicación de liderazgo). Entre esos dos extremos se ha definido una gran variedad de formas de ejercer el liderazgo, cuya adopción está determinada por la urgencia de la situación que se confronta y el nivel de competencia del equipo de trabajo subordinado (Saner, 2000).

En definidas cuentas, estos autores definieron que es importante estudiar los estilos de liderazgo a partir de las características **personales**, las características de los **trabajadores** y de la **situación**, porque ayudan a elegir un *patrón de gestión* (Noreña, 2018).

2.3.3.2. Teoría del liderazgo situacional de Hersey y Blanchard

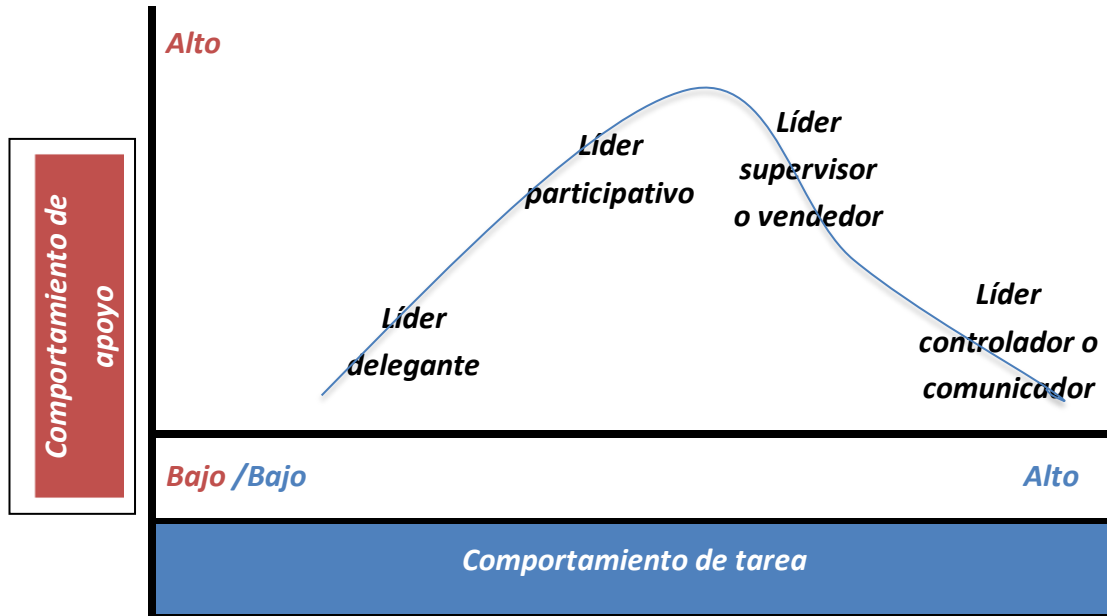
En este modelo tridimensional de *liderazgo eficaz*, se involucran diversas combinaciones de conductas, tareas y relaciones con los miembros del grupo (Carreño, 2008).

Paul Hersey y Ken Blanchard (1969, 1972) han desarrollado aún más el modelo de Tannebaum y Schmidt, con aportaciones derivadas de estudios hechos en el ámbito del liderazgo de contingencia. Atendiendo a ello, el líder competente no solo debe saber cuándo variar su forma de liderazgo en función de la tarea a realizar y su urgencia, sino también debe tomar en cuenta la competencia y la disposición de sus colaboradores -*grado de madurez o nivel de desarrollo*-. Si los subordinados no se encuentran preparados para realizar una tarea específica, bien sea por falta de **motivación** o por incapacidad para confrontar la situación -bajo grado de **madurez**-, el líder debe estar entrenado para asumir un mayor control y suspender la actividad del grupo o, por ejemplo, de una delegación, hasta que la situación se torne más favorable o que los subordinados se encuentren suficientemente motivados para cumplir con sus responsabilidades (Saner, 2000).

Hersey y Blanchard, en su artículo publicado en 1969, utilizan la denominación de "ciclo vital" del liderazgo, sugiriendo un estilo básico para diferentes niveles de madurez (**Tabla 4**) con el fin de ajustarse a contingencias específicas. En cambio, en la segunda edición (1972), se apoderan del nombre de liderazgo situacional, ya que esta teoría concede una especial atención a la situación. Hersey y Blanchard diseñaron un instrumento denominado LEAD (*Leader Effectiveness and Adaptability Description*) para evaluar la percepción del comportamiento del líder y asignarle un comportamiento orientado más a las tareas o a las personas -comportamiento de apoyo- (Sánchez Santa-Bárbara y Rodríguez Fernández, 2010).

La teoría de Hersey y Blanchard establecen cuatro estilos de liderazgo en función de las dos variables conductuales enunciadas anteriormente, así se puede ver cómo se combinan y el resultado de ello en la **Tabla 3**.

Tabla 3. Estilos de liderazgo según la teoría de Hersey y Blanchard



Fuente. Adaptado de Aguirre et al. (2003)

Tabla 4. Rangos de madurez de los seguidores en la Teoría del Liderazgo Situacional

ALTA	MODERADA		BAJA
M4	M3	M2	M1
Puede y quiere	Puede y no quiere	No puede y quiere	No puede y no quiere

Fuente. Elaboración propia a partir de Lobo Pérez (2019)

Nota. "Puede" se refiere a la disponibilidad de habilidades y conocimientos técnicos por parte del empleado respecto a las tareas y "quiere" a la disposición para asumir esa responsabilidad.

2.3.3.3. Teoría de la contingencia de Fred Fiedler

Fiedler (1967) sostiene que un líder puede ser efectivo en una situación y en otra no (Plancarte, 2009). El modelo de la contingencia de Fiedler, propone que el desempeño eficaz de grupo depende del ajuste adecuado entre el estilo de interacción del líder con sus subordinados, y de la medida en la cual la situación le da control e influencia al líder (Reto Olaya, 2018).

Lo primero de todo era que los participantes en su estudio completaran el *cuestionario del compañero de trabajo menos preferido (LPC, Less Preferred co-worked scale)* para identificar si el estilo de liderazgo se orientaba hacia las buenas relaciones con los miembros del grupo o, por el contrario, se consideraba orientado a las tareas y la producción (Hernández Ortiz et al., 2020).

Fiedler supone que el estilo de liderazgo es fijo. Por lo tanto, si una situación requiere un líder orientado a las tareas y quien ocupa el cargo está orientado a las relaciones o a las personas, entonces se debe cambiar de líder o modificar la situación para obtener mejores resultados (Hurtado Orozco, 2010).

En cuanto a la situación, se habla en términos de *favorabilidad* en función de tres criterios cuya combinación proporcionan ocho tipos de situaciones. Estos son las *relaciones miembro-líder, estructura de la tarea y posición de poder del líder*. Ahora bien, la correspondencia del líder con la situación es lo que denominamos adecuación del estilo y lo que nos interesa realmente en la práctica.

Según Fiedler, cuando la situación es muy favorable o muy poco favorable, será apropiado tener un líder orientado al trabajo, pero cuando las dimensiones se mezclan y la situación es moderadamente favorable, entonces es más conveniente contar con un líder orientado a las relaciones (Hurtado Orozco, 2010). En la **Tabla 5** se refleja cómo se relacionan e influyen estas variables entre sí.

Tabla 5. Resumen de las variables de situación de Fiedler y sus estilos de liderazgo preferidos

	Características situacionales							
Situación	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Relaciones líder-miembro	Buenas	Buenas	Buenas	Buenas	Malas	Malas	Malas	Malas
Estructura de la tarea	Alta	Alta	Baja	Baja	Alta	Alta	Baja	Baja
Poder del puesto	Fuerte	Débil	Fuerte	Débil	Fuerte	Débil	Fuerte	Débil
								
Estilos de liderazgo preferidos	Orientado a la tarea			Orientado a la relación				Orientado a la tarea
Situación muy favorable								Situación muy desfavorable

Fuente. Adaptación de Ivancevich et al., 2006, 499.

Fiedler argumenta que es más fácil para una organización cambiar una situación para que corresponda con un líder de lo que es hacer que el líder cambie su estilo; lo que implica que es un modelo inflexible e ignora el potencial de adaptabilidad del líder, ya sea a través de capacitación o estilo personal. Además, como otra debilidad, aquellos que tienen una puntuación media en la escala de *LPC* no pueden ser etiquetados de manera decisiva como orientados a las tareas u orientados a las relaciones y el modelo no permite evaluar estilos parciales (Reto Olaya, 2018).

2.3.3.4. Teoría del camino-meta

De forma pionera, Evans (1970) señalaba que el líder tiene como funciones principales la de *ayudar a identificar los objetivos de los subordinados, orientarles en la forma de lograr sus metas y ofrecerle recompensas que les permitan alcanzar su satisfacción*. Así, el líder orientado a la persona ofrecerá como recompensas no solo incentivos monetarios, sino apoyo, seguridad, etc.; mientras que el líder orientado a la tarea se centrará en primar la actividad, ofreciendo promociones o aumentos de sueldo (Aguirre et al., 2003).

Para consolidar la teoría, House (1971) determinó dos variables a la hora de analizar la situación, con el objetivo de determinar **cuatro conductas** del liderazgo (García, 2015):

- a) Variable ambiental o externa: la rigidez de las tareas, la autoridad y el grupo de trabajo.
- b) Variable interna o *locus de control*: contempla las características y las habilidades del subordinado (Amaya, 2017).

Los siguientes son ejemplos de pronósticos basados en la *teoría camino-meta* en función de las cuatro conductas de líder que House estableció (Roque Peña, 2016):

- El liderazgo **directivo** genera mayor satisfacción cuando las tareas son ambiguas o generan estrés y cuando están muy estructuradas y bien planteadas.
- El liderazgo **apoyador** da como resultado un mayor desempeño y satisfacción de los empleados si estos ejecutan tareas estructuradas. El liderazgo directivo se percibe como redundante entre los empleados con mucha aptitud percibida o con experiencia considerable.
- Los empleados con un locus de control interno estarán más satisfechos con un estilo **participativo**.
- El liderazgo **orientado al logro** incrementará las expectativas de los empleados acerca de que el esfuerzo conducirá a un desempeño alto, si las tareas se estructuran en forma no ambigua.

En conclusión, aunque esta teoría pone de manifiesto la importancia de la **motivación** sobre el liderazgo -teoría de expectativas de Vroom (1967)-; no ha quedado exenta de críticas entre las que se destaca la imposibilidad de identificar todas las situaciones o la diversidad de conductas de liderazgo posibles (Hernández Ortiz et al., 2020).

2.3.4. Modelos de liderazgo emergentes

A lo largo de este epígrafe, plantearemos los modelos que son considerados emergentes por la mayoría de autores dada la cantidad de investigaciones de los que son objeto y su popularidad en la práctica de las empresas en el S.XXI.

Dentro de los modelos emergentes encontramos cuatro tipos de liderazgo: **el liderazgo tradicional, el liderazgo carismático, el liderazgo transformacional y el liderazgo estratégico** (Hernández, 2019).

El liderazgo **tradicional**, caracterizado por una comunicación unidireccional, con poca flexibilidad y cuyo poder reside en la costumbre o en la autoridad, es cada vez menos común puesto que ha ido progresivamente dejando lugar a nuevas formas de

ejercer el liderazgo, más efectivas a la hora de gestionar una empresa y a su equipo humano. A continuación, observaremos a qué nos referimos con que el papel del líder tradicional ha sufrido una profunda revisión.

En las primeras etapas la investigación sobre el liderazgo, se interesó por el líder, tanto en sus características personales como en su comportamiento, dejando fuera del estudio a los seguidores y a las situaciones. Más adelante, el énfasis se dirigió a las situaciones que podían ser contingentes al liderazgo, como las características de los seguidores o el entorno organizacional (Ayoub, 2010).

A través de estas investigaciones, surgieron una serie de enfoques sobre el liderazgo que sirvieron como precursores para los presentes modelos. Por ejemplo, la escuela de rasgos tendrá trascendencia en el enfoque *carismático y transformacional* de las épocas siguientes (Bass, 1990).

En efecto, podemos situar el modelo del **liderazgo carismático** -que nos compete abordar en este momento- como una ampliación de la teoría de los rasgos; puesto que los seguidores establecen atribuciones de habilidades extraordinarias al líder cuando observan ciertos comportamientos. En este caso, sí hay correlación líder-satisfacción y rendimiento de sus seguidores (Plancarte, 2009).

La definición de *carisma* según la Real Academia Española (s.f., definición 1), nos puede ayudar a aproximarnos al concepto de líder carismático: *1.m. Especial capacidad de algunas personas para atraer o fascinar*. El hecho de cómo percibe el seguidor al líder es el punto de partida para entender este tipo de liderazgo.

Los líderes carismáticos se identifican por mostrarse sensibles con las necesidades de sus seguidores, por mantener una actitud positiva y dar confianza a los mismos, por comunicarles altas expectativas y no caer en conductas convencionales, divulgar mensajes sencillos y atractivos, entre otros factores (Contreras y Andrade, 2014).

Dentro de los estilos de liderazgo más nombrados e investigados en la literatura contemporánea aparecen el liderazgo **transformacional y transaccional**. Distinción que fue propuesta por Bass en 1985 -como principal exponente de estos modelos, quien se basó concretamente en las ideas originales de House (1971) y Burns (1978), en su libro *Leadership and Performance Beyond Expectations*-. Bass consideraba que todos los estilos de liderazgo estudiados hasta el momento por la Psicología Social y de las Organizaciones podrían incluirse en lo que denominó liderazgo **transaccional**. También señaló que la investigación no se había centrado hasta el momento en aquellos líderes que producen efectos extraordinarios en los seguidores, los líderes **transformacionales** (Cuadrado, 2001).

Una vez dicho esto, trataremos qué es el **liderazgo transformacional** y cómo podemos evitar confundirlo con el *liderazgo transaccional*, teniendo en cuenta que son dos estilos de gestión muy frecuentes en el panorama actual. Aunque no ha sido mencionado anteriormente, el líder transaccional es aquel que reconoce las necesidades y los deseos de los seguidores y explica cómo podrán satisfacer dichas necesidades y deseos por medio de recompensas, siempre que los seguidores cumplan los objetivos o tareas que especifique el líder (Varela, 2010 como se citó en Almirón, 2015).

Las *transiciones*, de donde deriva el modelo transaccional, deben considerarse como etapas en las cuales se dejan cosas atrás, se reordena, se reconstruye y se concentran los esfuerzos en una determinada dirección, incluso cuando los objetivos que se persiguen estén constantemente en movimiento (Del Prado, 2007). Contreras y Barbosa (2013) afirman que este tipo de liderazgo resulta funcional y efectivo en el contexto de empresas de corte tradicional, ya que éstas buscan líderes que planeen y generen estrategias que garanticen el cumplimiento estricto de los procesos que conduzcan a los resultados deseados.

Antes de profundizar en el modelo de liderazgo transformacional, se considera relevante poner de manifiesto la relación entre la evolución de las escuelas de pensamiento del *liderazgo empresarial*, así como modelos y teorías, y **el cambio organizacional**, entendido como características que ejercen influencia sobre la organización (Del Prado, 2007).

Así, el liderazgo se entiende como un *proceso continuo de adaptación*, en el que los líderes se convierten en verdaderos facilitadores del cambio, a través de la potenciación de las relaciones e interacciones (muchas de ellas difusas) que surgen entre los distintos agentes que conforman la organización (Boney, 2003). Por tanto, volvemos a justificar por qué la acción del líder no es aislada y se debe tener en cuenta la reacción de trabajadores y el resto de agentes del sistema.

Se plantea que la *eficacia* del liderazgo, para favorecer el cambio organizacional, depende de la forma en que éste se asuma. Si se asume el cambio desde la visión tradicional, el énfasis estaría más centrado en el sujeto y en la interacción unidireccional líder seguidor, características que demarcarían un liderazgo más *transaccional*. Por otra parte, si se consideran las actuales características del entorno, la visión anterior del liderazgo resultaría insuficiente, pues se requiere enfatizar en los procesos de liderazgo que afectan de diversas maneras y en múltiples direcciones a todo el sistema, potenciando su adaptación dinámica al entorno (Contreras y Barbosa, 2013).

En consonancia con el anterior argumento, Martínez et al. (2007) aseguran que los cambios en el mercado y el lugar de trabajo, en las dos décadas, dan como resultado la necesidad de líderes que lleguen a ser más transformacionales y menos transaccionales si buscan mantener la efectividad.

Retomaremos el modelo de liderazgo transformacional con la definición ofrecida por Muchinsky (2001), que asegura que el **liderazgo transformacional** hace referencia al proceso de inducción de cambios en las actitudes de los miembros de una organización y de creación de compromiso para modificar objetivos y estrategias. También, son los líderes transformacionales quienes influyen en el resto de individuos para que estos sean capaces de auto motivarse hacia el logro de sus potencialidades, lo que contribuye al logro de sus propias necesidades humanas y a la satisfacción de las metas de la organización.

De esta manera, al referir las características del líder transformador, se señalan las planteadas por los autores referidos, siendo estas las siguientes:

- a) **Carisma.** Conger y Riggio (2007) citados por Parra y Guillany (2011), señalan que el líder transformacional maneja un carisma o influencia idealizada que, a través de sus logros personales, carácter y comportamiento ejemplares, se convierte en un modelo a imitar por los empleados.
- b) **Creatividad.** Estos líderes estimulan e incentivan la creatividad en sus seguidores también, para que éstos se desempeñen de manera independiente y asuman responsabilidad (Parra y Guillany, 2013).
- c) **Interactividad.** A través de una acción proactiva, deben estar en permanente interacción con sus seguidores y entorno para incentivarlos al logro de los objetivos.
- d) **Visión.** La mayoría de los análisis del liderazgo carismático y transformacional hacen hincapié en el *liderazgo visionario*. Se argumenta que el primer requisito para ejercer el liderazgo carismático es expresar una visión compartida del futuro posible. Mediante su capacidad de comunicación, el líder carismático visionario conecta las necesidades y metas de los seguidores con las del empleo u organizacionales (Ivancevich et al., 2006).
- e) **Ética.** Riggio y Lee (2007) citados por Parra y Guillany (2011), agregan que la ética es una cualidad del líder que debe ser desvinculada del ámbito emocional, en cuanto implica la competencia de actuar en forma correcta, apegado a los valores, de acuerdo con un código de conducta y debe ser capaz de desvincularse de aquellas situaciones que le involucran emocionalmente.

- f) **Orientación a las Personas.** El líder promueve con su conducta empática la comunicación, así como la vigilancia a los conflictos, respetando y celebrando la contribución individual que cada seguidor -con voluntad de desarrollo y motivación intrínseca- puede aportar al equipo de trabajo (Parra y Guillany, 2011).
- g) **Coherencia.** Esto conlleva a que el líder se oriente a procurar la armonía entre lo que piensa, dice y hace, sin dejar de modificar su conducta, cuando sea necesario para su organización. En otro sentido, ha de reorientar su acción directiva en función de un entorno cambiante, logrando la coherencia necesaria para crear sinergia entre los grupos de personas a su cargo (Leithwood, 2009).

Tras la exposición de ambos estilos de liderazgo, transformacional y transaccional, resumiremos brevemente en qué radica su principal diferencia. En el primer caso, se trata de un proceso en el cual se establece una relación transformadora en la que el líder hace de catalizador del cambio organizacional, transformando a los miembros del grupo; mientras que en el segundo caso, en el liderazgo transaccional, se establece un proceso en el cual la relación de liderazgo supone un intercambio, que puede ser tanto económico como psicológico, entre la figura del líder y los miembros del grupo, de modo que ambos salgan beneficiados de dicha transacción. Otra de las diferencias es que, en el liderazgo transaccional, los seguidores son motivados por intereses personales en lugar de ser influidos por sus líderes para trascender sus propias necesidades a favor del beneficio de la organización (Solano y Benautil, 2007).

En efecto, gracias a la Psicología Positiva -término desarrollado por Martin Seligman (Poseck, 2006)- se han obtenido datos fiables que muestran que el líder *positivo y transformador* es dos veces más efectivo que el normativo y autoritario (Caruso y Salovey, 2005), teniendo en cuenta que el liderazgo desempeña un rol crucial en la promoción del bienestar y la salud organizacional y laboral, a nivel individual y colectivo (Peiró y Rodríguez, 2008).

Como anotación final en lo que a esta distinción se refiere, al sernos de gran interés personal y profesional el ámbito educativo, añadiremos que según Leithwood (2005) el liderazgo transformacional es el más idóneo para las organizaciones *donde se aprende*, al promover un mayor compromiso colectivo que donde existen relaciones burocráticas y jerárquicas (Figueroa, 2012).

Para cerrar el presente epígrafe, cabe decir que el modelo emergente del **liderazgo estratégico** incluye el análisis de diversas áreas tales como: el liderazgo ético, el liderazgo profesional, el manejo de la información y la evaluación de la información. Así, se dice que consiste en el conocimiento, las competencias y atributos de los líderes

para identificar contextos; desarrollar con otros visión y propósitos; utilizar información; enmarcar problemas; ejercer procesos de liderazgo para lograr metas comunes y actuar éticamente en las comunidades educativas (Martínez, 2005).

Los líderes tienen un estilo de liderazgo que los caracteriza, sin embargo, algunos actúan de forma estratégica, y cambian según el momento o las circunstancias, esto se presenta tanto en las organizaciones políticas, sociales o empresariales (Rivas-Otero, 2019).

El liderazgo estratégico, con menores investigaciones al respecto que el resto de modelos, es una competencia intangible que puede dar lugar a un diferencial de capacidad central en una organización. Debido a que el liderazgo estratégico involucra a la organización como un todo y su relación con el entorno, esta recae en la alta gerencia la tarea de implementarlo y ejecutarlo (Worden, 2003 como se citó en Ulloa, 2012).

En conclusión, después de la realización de la revisión bibliográfica sobre los distintos modelos de *liderazgo*, nos resulta lógico que en la actualidad las organizaciones no se vinculen permanentemente con ningún estilo o modelo; sino que centren sus ojos en el liderazgo *ideal*. Con ello, hacen referencia a aquel líder que se amolde a los cambios, a las diversas situaciones y escenarios complejos, influyendo positivamente en su entorno, construyendo un adecuado clima organizacional, motivando a sus colaboradores y contribuyendo a su bienestar, pero al mismo tiempo diseñando y evaluando las estrategias orientadas al cumplimiento de metas (Uzuriaga et al., 2020).

Tabla 6. Perspectivas teóricas de los modelos de liderazgo. Edad Moderna y Contemporánea

Perspectiva	Orientación	Autores, año, Teorías
Rasgos	Determinar las características distintivas y atributos que explican la eficiencia del liderazgo. Características innatas.	Stogdill y Coons (1951), Max Weber (1964), Bass (1981), MacCall y Lombardo (1983), Lord (1986), Kirkpatrick y Locke (1991) y Kreitner y Kinicki, Kirkpatrick y Lock (1991), Fiske (1949) por Golderg (1981) y Costa y McCrae (1999)
Comportamiento	Determinar los estilos de liderazgo a raíz del análisis de las conductas de la persona. Dirigir con ejemplo. Se puede aprender a liderar.	Kurt Lewin, Liderazgo autocrático-democrático y laissez faire
		Douglas McGregor, Teoría X e Y
		Fleishman, 1951
		Black y Mounton, 1964, Red gerencial
Contingencia	Establecer el uso de modelos en una determinada situación para mejorar el desempeño de los líderes, los seguidores o ambos.	Tannenbaum y Schmidt, 1958, Teoría del Continuo
		Hersey y Blanchard, 1969 y 1972
		Fiedler, 1967, Teoría de contingencias
		Evans y House, 1970 y 1971, Teoría del Camino-meta
Emergentes: Carismático, Transaccional, Transformacional, Estratégico	Explicar por qué son fructíferas ciertas relaciones de influencias entre líderes y seguidores. Nuevas perspectivas respecto al cambio.	Bass (1981)

Fuente: Elaboración propia primera y tercera columna. Segunda columna adaptación de Sánchez (2007) citado por Sánchez Manchola (2008).

2.4. El liderazgo y las funciones directivas

La razón de ser de este epígrafe radica en la necesidad de evidenciar que no es lo mismo ser un buen gestor que ser un líder, términos que con frecuencia se identifican (Lorenzo, 2004).

En ocasiones, nos referiremos a *gestor* en lugar de *directivo* porque son términos que también se tienden a confundir. Sin dejar a un lado que la dirección tiene una naturaleza más **estratégica** mientras que la gestión o administración es más bien **táctica**. La dirección trata una visión global del proyecto, cómo conseguir los objetivos principales a través del posicionamiento adecuado de recursos y personas; por otra parte, la gestión está más relacionada con la operación diaria del proyecto como la coordinación entre los integrantes del equipo, la definición y control de actividades concretas, etc. (Fabián, 2017).

Como podremos contemplar a lo largo del epígrafe siguiente *-Utilidad Práctica del Tema Elegido y Enfoque Didáctico-* y en la exposición de la proyección didáctica del *Capítulo 3*, el liderazgo se ubica dentro de la función de dirección de Recursos Humanos, como una de las cuatro funciones del proceso de administración de la empresa.

El **liderazgo** es definido como la actividad llevada a cabo por un individuo cada vez que trata de influir en el comportamiento de un individuo o grupo para llevar a cabo unos objetivos (Manene, 2014).

Considerando la definición anterior, no es de extrañar que pueda llevar a confusión con el concepto de **dirección**: función administrativa destinada a organizar y trabajar con y a través de individuos y grupos, más otros recursos, para alcanzar los objetivos organizativos (Manene, 2014).

De este modo, la revisión de las teorías alrededor tanto del *liderazgo* como de la *función de dirección* se enfoca en el concepto de orientación del **recurso humano** hacia el logro de los objetivos organizacionales (Plata, 2017).

Desde la perspectiva que considera sinónimos ambos conceptos, encontramos a Yukl y Van Fleet (1992). Para estos autores, los términos *directivo* y *líder*, se usan indistintamente sin la asunción de que un determinado director necesariamente exhiba las cualidades asociadas con un liderazgo efectivo. Consecuencia de que, en la práctica diaria, es común que las habilidades que se enseñan a los directivos, incluyan nociones de liderazgo, sobre todo en lo referente a habilidades sociales y aspectos motivacionales.

Más adelante, Kotter (1999) en su obra *Qué hacen los líderes*, deja claro que el liderazgo y la gestión son términos diferentes, que incluso los mismos directivos tienden a confundir, por eso cuando se les pide que lideren, lo que hacen algunas veces es que dirigen más intensamente. Son términos complementarios, pero con propósitos diferentes. Por ello afirmamos que los buenos gestores no son necesariamente verdaderos líderes, aunque idealmente deberían serlo (Hernández Ortiz et al. 2020).

Imaginar qué es lo que hay que hacer en un entorno de incertidumbre, provocada por una intensa actividad competitiva, y conseguir que otros muchos acepten una nueva forma de hacer las cosas exige al gerente algo más que experiencia técnica, capacidad administrativa y conocimientos de gestión tradicional; este “algo más” se refiere a la capacidad de liderazgo (Kotter, 1990).

El objetivo primordial del liderazgo es centrarse en los resultados, especialmente en los de tipo no cuantitativo, sino más personal, como conducir a los trabajadores a que logren los objetivos a partir de un compromiso. Mientras que el propósito de la gestión es mantener funcionando el sistema global de la organización, aún a expensas del bienestar de los empleados (Pautt, 2011).

El fenómeno del liderazgo no se sustenta sobre las mismas variables que la dirección porque no tienen el mismo propósito, como hemos mencionado anteriormente.

Primeramente, el liderazgo involucra por lo menos cinco variables esenciales: a) proceso interpersonal de influencia; b) relación entre una persona (líder) y un grupo de (seguidores); c) entorno cultural relativamente delimitado; d) situación particular; y e) logro de un propósito común como criterio para la efectividad del proceso (Pariente 2010, citado por Sánchez y Barraza, 2015).

Luego, la función directiva engloba, entre otras muchas actividades, la gestión del talento humano, el manejo del estrés, la disposición al cambio, el fomento del trabajo en equipo, la comunicación, la función motivadora, la resolución de conflictos y la capacidad de liderazgo (Plata, 2017).

En suma, el directivo que sea *líder* tiene el deber de mantener motivados a los miembros de su equipo, orientándose a las relaciones personales y estableciendo relaciones efectivas con los subordinados. Un alto grado de motivación de su entorno facilita el manejo de los procesos directivos y la consecución de objetivos comunes. Miner (1965, 1978) midió seis aspectos de esta motivación, y encontró las siguientes características: actitud positiva hacia la figura de la autoridad, el deseo de competir con los compañeros, ejercer poder, ser activamente dogmático, destacarse en el grupo y voluntad de llevar a cabo funciones administrativas (Gómez Ortiz, 2008).

2.5. Utilidad Práctica del Tema Elegido y Enfoque Didáctico

Junto con la motivación y comunicación, uno de los aspectos nucleares de la función de **dirección del comportamiento humano** en el proceso de administración es *el liderazgo* (Aguirre et al., 2003).

La Escuela de las Relaciones Humanas puso de manifiesto que los objetivos de eficiencia de la Escuela de Dirección Científica tenían que equilibrarse con las necesidades humanas. *Taylor* incrementó la producción racionalizándola, mientras que *Mayo* y sus seguidores se esforzaron en aumentar la producción humanizándola (Pérez Gorostegui, 2018).

El análisis del comportamiento humano en la organización es esencial en el sentido de que las organizaciones y las personas dependen unas de otras. Un claro ejemplo es cómo el comportamiento del líder influye en sus seguidores, siendo el principal responsable del éxito o fracaso de ellos, que son los encargados de ayudar al cumplimiento de los objetivos organizacionales (Moran, 2007).

Por todo ello, cabe enmarcar el concepto de liderazgo en el estudio de la administración y dirección de la organización empresarial; lo que justificaría la elección de la unidad didáctica a abordar: *La Administración de la Empresa*, dentro del bloque 3: Organización y dirección de la empresa de la Orden del 14 de julio de 2016.

A pesar de que lo trataremos como un subapartado del epígrafe *la función de dirección de recursos humanos (RRHH)*, el liderazgo repercute en todas y cada una de las funciones en las que el ingeniero francés, Henry Fayol, de forma pionera dividió la administración de la empresa: planificación, organización, dirección y control.

Como hemos podido reflexionar a lo largo de la investigación y exposición de teorías sobre el liderazgo, más que una característica individual, se trata más bien de una dinámica global, compleja y social estratégica (Avolio, Walumbwa & Weber, 2009). No hay líder sin seguidores; los cuáles generalmente van a ser los trabajadores que componen la organización formal dentro de una empresa.

En la función de organización será donde abordaremos la organización formal y la organización informal de la empresa, poniéndolo en relación con el liderazgo en estas dos dimensiones. Por un lado, el liderazgo informal que se genera en el interior de los grupos informales puede llegar a afectar profundamente a los objetivos organizacionales (Davis y Newstrom, 2003, como se citó en Escobar, 2016); mientras que, por otro lado, el liderazgo formal tiene una perspectiva burocrática porque se tiende a igualar al hecho de ocupar determinadas posiciones formales en la organización o con la autoridad ejercida en función de un nombramiento oficial (Bolívar, 1997).

Posteriormente, el desarrollo de la programación didáctica elegida continuará con el resto de fases del proceso de administración; la identificación de la función de cada una de las áreas de actividad de la empresa, mediante el estudio del criterio funcional de departamentalización; así como el análisis de las posibilidades de las organizaciones en relación con la aparición de conflictos individuales y colectivos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña, B. P. (2011). Rasgos de liderazgo en los directivos de Anatomía de Grey. *FRAME*, 7, 146-158. Recuperado de: https://www.academia.edu/950020/El_liderazgo_de_la_protagonista_en_Anatom%C3%ADa_de_Grey
- Agüero, P. M. (2006). Liderazgo empresarial [Tesis Doctoral. Universidad De Holguín]. Recuperado de: https://www.academia.edu/14373779/LIBRO_LIDERAZGO_EMPRESARIAL
- Aguilar-Bustamante, M. C., & Correa-Chica, A. (2017). Análisis de las variables asociadas al estudio del liderazgo: una revisión sistemática de la literatura. *Universitas Psychologica*, 16(1), 1-13. Recuperado de: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/18298>
- Aguirre, A., Castillo, A.M., & Tous, D. (2003). *El liderazgo, Administración de organizaciones en el entorno actual*. Grupo Anaya.
- Almirón, V., Tikhomirova, A., Trejo Toriz, A. C., & García Ramírez, J. M. (2015). Liderazgo transaccional vs Liderazgo transformacional. Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/handle/10481/34629>
- Amaya, J. A. (2017). El Liderazgo y su Evolucion: Una Revision de sus Principales Teorias, Enfoques y Modelos desde el siglo XX hasta la actualidad [Trabajo Fin de Grado, Universidad Militar Nueva Granada]. Recuperado de: https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/16893/AMAYAM_OJICAJIMMYALEXANDER2017.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Araya, V. M. G., & Alfaro, P. A. L. (2019). Influencia del liderazgo distribuido y de la eficacia colectiva sobre el compromiso organizacional docente: Un estudio en Chile. Profesorado, *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(2), 189-210. Recuperado de: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/9270/7940>
- Ares Parra, A. (1993). *El liderazgo en los grupos* [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Recuperado de: http://www.conductitlan.org.mx/13_psicologiasocial/Materiales/A_Liderazgo_en_los_grupos.pdf
- Avolio, B., Walumbwa, F., & Weber, T. (2009). Leadership: Current theories, research, and future directions. *Annual Review of Psychology*, 60, 421-449. Recuperado de: <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1036&context=managementfacpub>
- Ayala, D. M. (2016). Influencia de los estilos de liderazgo en el desempeño de las empresas exportadoras colombianas. *Estudios Gerenciales* 32, 137-145. Recuperado de: https://www.academia.edu/48352803/Influencia_de_los_estilos_de_liderazgo_en_el_desempe%C3%B1o_de_las_empresas_exportadoras_colombianas

- Ayoub, J.L. (2010). Estilos de liderazgo y sus efectos en el desempeño de la administración pública mexicana [Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Madrid]. Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/662373/ayoub_perez_jose_luis.pdf
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership*. Psychology press. Recuperado de: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781410617095/transformational-leadership-bernard-bass-ronald-riggio>
- Betancur, D. (2014). Un estado del arte del liderazgo en el siglo XX [Tesis Doctoral. Universidad EAFIT]. Recuperado de: https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/2915/Daniel_Betancur_Calderon_2014.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Blanch, J., Gil, F., Antino, M., & Rodríguez-Muñoz, A. (2016). Modelos de liderazgo positivo: marco teórico y líneas de investigación. *Papeles del psicólogo*, 37(3), 170-176. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/778/77847916003.pdf>
- Bolívar, A. (1997). *Liderazgo, mejora y centros educativos*. UNED. Recuperado de: https://www.centroderecursos.educarchile.cl/bitstream/handle/20.500.12246/1126/201103071614300.UNED%20Liderazgo_Mejora_y_Centros_Educativos.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Boudon, R. (2007). ¿Qué teoría del comportamiento para las ciencias sociales? *RES. Revista Española de Sociología*, (8), 5-21. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2993759>
- Carreño, I. (2008). Liderazgo distribuido: una nueva visión del liderazgo educativo [Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Madrid]. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Ingrid-Garcia-Carreno/publication/282133831_Liderazgo_distributivo_una_nueva_vision_del_liderazgo_educativo/links/5604391308ae8e08c08986a6/Liderazgo-distributivo-una-nueva-vision-del-liderazgo-educativo.pdf
- Caruso, D. R., & Salovey, P. (2005). *El directivo emocionalmente inteligente: La Inteligencia Emocional en la Empresa*. Algaba.
- Castro, A., & Lupano, M. (2005). Diferencias individuales en las teorías implícitas del liderazgo y la cultura organizacional percibida. *Boletín de Psicología*, 85, 89-109. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Maria-Lupano-Perugini/publication/333547204_DIFERENCIAS_INDIVIDUALES_EN_LAS_TEORIAS_IMPLICITAS_DEL_LIDERAZGO/links/5cf2e1d64585153c3dab67ef/DIFERENCIAS-INDIVIDUALES-EN-LAS-TEORIAS-IMPLICITAS-DEL-LIDERAZGO.pdf
- Contreras Torres, F., & Barbosa Ramírez, D. (2013). *Del liderazgo transaccional al liderazgo transformacional: implicaciones para el cambio organizacional*. Fundación Universitaria Católica del Norte. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194227509013.pdf>
- Contreras, F. G., & Andrade, E. N. (2014). Aportaciones teóricas significativas sobre el liderazgo carismático y transformacional. *Revista venezolana de gerencia*,

- 19(67), 456-476. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/290/29031856009.pdf>
- Covey, S. (2003). *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva: la revolución ética en la vida cotidiana y en la empresa*. Primera Edición. Paidós. <http://200.70.33.130/images2/SGHPE/7%20HABITOS.pdf>
- Cruz-Ortiz, V., Salanova, M., & Martínez, I. M. (2013). Liderazgo transformacional: investigación actual y retos futuros. *Revista universidad y empresa*, 15(25), 13-32. Recuperado de: http://www.want.uji.es/wp-content/uploads/2017/02/2013_Cruz-Ortiz-Salanova-Mart%C3%ADnez-retos-futuros.pdf
- Cuadrado, I. (2001). Cuestiones teóricas y datos preliminares sobre tres estilos de liderazgo. *Revista de Psicología Social*, 16(2), 131-155. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1174/021347401317351107?needAccess=true>
- Cuadra-Peralta, A. A., & Veloso-Besio, C. B. (2010). Grado de supervisión como variable moderadora entre liderazgo y satisfacción, motivación y clima organizacional. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 18(1), 15-25. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-33052010000100003&script=sci_arttext&lng=en
- Del Prado, L. (2007). Las dimensiones del cambio. *Boletín de Lecturas Sociales y Económicas UCA*, 7(34), 61-75. Recuperado de: <http://200.16.86.50/digital/33/revistas/blse/BLSE-DelPrado34.pdf>
- Escobar, J. V., Álvarez, L. P., Tamayo, K. C., & Correa, K. P. (2016). Liderazgo informal en las organizaciones: Análisis sobre su impacto e influencia en la productividad y competitividad. *Clío América*, 10(19), 31-42. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5568046.pdf>
- Fabián, J. (23 de febrero de 2017). *Diferencias entre dirección y gestión de proyectos elearning*. Ticap. <https://www.ticap.mx/blog-diferencias-direccion-y-gestion-proyectos/>
- Farhat, S. D., & Sánchez, C. E. (2017). Influencia de la personalidad y la inteligencia emocional en los estilos de Liderazgo. *Revista Empresarial*, 11(43), 22-28. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6185663>
- Figueroa, M. L. (2012). Principales modelos de liderazgo: su significación en el ámbito universitario. *Humanidades médicas*, 12(3), 515-530. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202012000300010
- Ganga, F., & Navarrete, E. (2013). Enfoques asociados al liderazgo eficaz para la organización. *Gaceta Laboral*, 19(1), 52-77. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/336/33626721007.pdf>
- García-Solarte, M. (2015). Formulación de un modelo de liderazgo desde las teorías organizacionales. *Entramado*, 11(1), 60-79. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-38032015000100005

- Gómez Ortiz, R. A. (2008). El liderazgo empresarial para la innovación tecnológica en las micro, pequeñas y medianas empresas. *Pensamiento & gestión*, (24), 157-194. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-62762008000100007
- Gorostegui, E. P. (2018). *Comportamiento humano y habilidades directivas*. Editorial Centro de Estudios Ramon Areces SA.
- Guerra, L. (2018). Análisis de las teorías de liderazgo: Una propuesta metateórica. *Prospectivas UTC" Revista de Ciencias Administrativas y Económicas"*, 1(1), 56-75. Recuperado de: <http://investigacion.utc.edu.ec/revistasutc/index.php/prospectivasutc/article/view/115>
- Hernández Ortiz, M.J., Grande Torraleja, F.A., Fuentes Lombardo, G., Pedrosa Ortega, C., Garrido Álvarez, M.T., Ruiz Jiménez, M.C. & Velasco Gámez, M.M. (2020). *Administración de empresas*. Tercera Edición. Ediciones Pirámide.
- Hernández, Y. (2019). Los modelos emergentes de liderazgo y su aplicación en la empresa [Archivo PDF]. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/429291774/Los-Modelos-Emergentes-de-Liderazgo-y-Su-Aplicacion-en-La-Empresa>
- Hersey, P. & Blanchard, K. (1969): Life-Cycle Theory of Leadership. *Training and Development Journal*, 23, 26-34. Recuperado de: [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1497904](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1497904)
- Hogan, R., Curphy, G. J., & Hogan, J. (1994). What we know about leadership: Effectiveness and personality. *American Psychologist*, 49(6), 493–504. Recuperado de: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.49.6.493>
- Hurtado, L. (2010). Estilos de liderazgo en una institución educativa de nivel superior de carácter público. [Tesis Doctoral. Instituto Politécnico Nacional. Escuela Superior de Comercio y Administración Santo Tomás]. Recuperado de: <http://repositoriodigital.ipn.mx/handle/123456789/12128>
- Izquierdo, M. (1989). Efectividad organizacional: concepto y evaluación. *Revista de psicología del trabajo y de las organizaciones*, 5(13), 97-106. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7368301>
- Konopaske, R., Ivancevich, J., & Matteson, M. (2006). *Comportamiento Organizacional*. McGrawHill. Recuperado de: <https://edupointvirtual.com/wp-content/uploads/2020/02/Comportamiento-organizacional-7ed-Ivancevich-Konopaske-y-Matteson.pdf>
- Kotter, J. (1990). *El factor liderazgo*. Ediciones Díaz de Santos, S.A.
- Kotter, J. (1999). *Qué hacen los líderes*. Ediciones Deusto.
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas?* Aportes desde la investigación. Área de Educación Fundación Chile. Recuperado de: <https://educacion-en->

beta.webnode.cl/_files/200000210-
c31d8c417c/LIDERAR%E2%80%94ESCUELA.pdf

- Lobo, P. (2019). Estudio de Liderazgo según Kurt Lewin: un estudio de caso en la residencia Carmen Sevilla II [Trabajo Fin de Grado. Universidad de Sevilla]. Recuperado de: https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/91050/174_15414361-LOBO%20PEREZ%2C%20PAULO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lorenzo, M. (2004). *La función de liderazgo de la dirección escolar: una competencia transversal*. Ediciones Universidad de Salamanca. Recuperado de: https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/70773/La_funcion_de_liderazgo_de_la_direccion_.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Majluf, N. (2019). *Liderazgo efectivo*. Ediciones El Mercurio. Recuperado de: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=djvADwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=liderazgo+efectivo+que+es&ots=4n--ZANWG0&sig=o7rrMVpMaJyySKFkMaAcrQ3vZkw#v=onepage&q=liderazgo%20efectivo%20que%20es&f=false>
- Manene, L. (22 de enero de 2014). *Dirección, liderazgo y concepto de líder en la organización empresarial*. Actualidad de empresa. <https://actualidadempresa.com/direccion-liderazgo-y-concepto-del-lider-en-la-organizacion-empresarial/>
- Martínez, E. (2005). Aspectos significativos del liderazgo estratégico. *Revista De Educación De Puerto Rico*, (20), 26–33. Recuperado de: <https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/16297>
- Martínez, I., Arévalo, M., & Rosell, H. (2007). Dos décadas de investigación y desarrollo en liderazgo transformacional. *Revista del Centro de Investigación*, 7(27), 25-41. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/342/34202702.pdf>
- Molero, F. (1995). El estudio del carisma y del liderazgo carismático en las ciencias sociales: una aproximación desde la Psicología Social. *Revista de Psicología Social*, 10(1), 43-60. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=111809>
- Moran, A. (2007). *Liderazgo en la función directiva*. Mc-Graw-Hill. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5585963.pdf>
- Muchinsky, P. M. (2001). *Psicología Aplicada al Trabajo*. Madrid: Paraninfo. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=219707>
- Muñoz, J.M. (2017). *Liderazgo y Trabajo en Equipo: Factores Clave* [Tesis Doctoral]. Universidad Católica de Valencia “San Vicente Mártir”. Recuperado de: <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarSeleccion.do>
- Muñoz, R. J. (2017). Aproximación conceptual del liderazgo como impulso educativo en contextos formales y no formales. *Respuestas e intervenciones educativas en una sociedad diversa*, 373. Editorial Comares. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Miriam-Hervas-Torres/publication/317179364_Mi_hijo_es_sordo_Herramientas_de_inclusion

_en_educacion/links/592abde5458515e3d46c9074/Mi-hijo-es-sordo-Herramientas-de-inclusion-en-educacion.pdf#page=373

- Noreña, D. (22 de septiembre de 2018). *Liderazgo estratégico*. Gestión. <https://gestion.pe/blog/el-arte-de-emprender-y-fallar/2018/09/liderazgo-estrategico.html/>
- Parra, O., & Guiliany, J. (2011). Características personales del líder transformacional en las contralorías municipales del Estado Zulia. *Clío América*, 5(10), 182-203. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5114800>
- Parra, O., & Guiliany, J. (2013). Algunas consideraciones teóricas sobre el liderazgo transformacional. *Telos*, 15(2), 165-177. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/993/99328423003.pdf>
- Pautt, G. (2011). Liderazgo y dirección: dos conceptos distintos con resultados diferentes. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, 19(1), 213-228. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-68052011000100013&script=sci_abstract&tlng=es
- Peiró, J. M. (1991). *Psicología de la organización*. Vols. 1 y 2. UNED. Recuperado de: http://www.uib.cat/programes/2002-03/ca/p1182_.pdf
- Peiró, J. M., & Rodríguez, I. (2008). Estrés laboral, liderazgo y salud organizacional. *Papeles del psicólogo*, 29(1), 68-82. Recuperado de: <https://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1540.pdf>
- Perles, G., & Santiago, M. (2000). Ética y liderazgo empresarial: una complementariedad necesaria. *Papeles de ética, economía y dirección*, 5, 1-14. Recuperado de: https://www.eben-spain.org/docs/Papeles/VIII/3_Marco00.pdf
- Plancarte, F. (2009). *Comportamiento organizacional*. Prentice Hall. Recuperado de: <https://www.monografias.com/trabajos-pdf4/el-liderazgo-organizacional/el-liderazgo-organizacional.pdf>
- Plata, C. (2017). La administración y el proceso administrativo. [Tesis doctoral Universidad de Bogotá]. Recuperado de: <https://ccie.com.mx/wp-content/uploads/2020/04/Proceso-Administrativo.pdf>
- Poseck, B. (2006). Psicología positiva: una nueva forma de entender la psicología. *Papeles del psicólogo*, 27(1), 3-8. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/778/77827102.pdf>
- Real Academia Española (s.f.). Carisma. En Diccionario de la lengua española. Recuperado de: <https://dle.rae.es/carisma>
- Reto, D. (2018). Modelo de gestión administrativa, para revertir la centralización de la gestión institucional y las relaciones interpersonales conflictivas entre directivos y docentes del nivel primario de la Institución [Tesis Doctoral. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque]. Recuperado de: <https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/7226/BC-1663%20RETO%20OLAYA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Ribes, E., Rangel, N. E., & López-Valadéz, F. (2008). Análisis teórico de las dimensiones funcionales del comportamiento social. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(1), 45-57. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2430/243016300003.pdf>
- Rivas, J. (2019). Evolución del estilo de liderazgo de los nuevos partidos políticos en México y España Andrés Manuel López Obrador, Pablo Iglesia, Albert Rivera. *Revista Mexicana de ciencias políticas y sociales*. (64), 221-254. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmcps/v64n235/0185-1918-rmcps-64-235-221.pdf>
- Robbins, S. (2009), *Comportamiento Organizacional*. 13ª Ed. México: Pearson Educación. Recuperado de: https://frrq.cvg.utn.edu.ar/pluginfile.php/15550/mod_resource/content/0/ROBBINS%20comportamiento-organizacional-13a-ed-_nodrm.pdf
- Roque, E. M. (2016). Liderazgo basado en la teoría del camino–meta y el desempeño laboral en la financiera confianza de Huara [Tesis Doctoral. Universidad Nacional “Santiago Antunez de Mayolo”]. Recuperado de: <http://repositorio.unasam.edu.pe/handle/UNASAM/2647>
- Rost, J. (1991): *Leadership for the Twenty-First Century*. Praeger. Recuperado de: [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=bM7E8ORH7QC&oi=fnd&pg=PR11&dq=ROST,+J.+\(1991\):+Leadership+for+the+Twenty-First+Century,+Praeger,+New+York,+p.+102.&ots=DMAFmDLgCM&sig=jRrVovK564n5dGuc4Sk6rHwE9e8#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=bM7E8ORH7QC&oi=fnd&pg=PR11&dq=ROST,+J.+(1991):+Leadership+for+the+Twenty-First+Century,+Praeger,+New+York,+p.+102.&ots=DMAFmDLgCM&sig=jRrVovK564n5dGuc4Sk6rHwE9e8#v=onepage&q&f=false)
- Sánchez, E., & Rodríguez, A. (2010). 40 años de la teoría del liderazgo situacional: una revisión. *Revista latinoamericana de psicología*, 42(1), 25-39. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342010000100003
- Sánchez, I. D. (2008). Los estilos de dirección y liderazgo: Propuesta de un modelo de caracterización y análisis. *Pensamiento & gestión*, (25), 1-39. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-62762008000200002&script=sci_abstract&tlng=pt
- Sánchez, J. B., & Barraza, L. (2015). Percepciones sobre liderazgo. *Ra Ximhai*, 11(4), 161-170. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596010.pdf>
- Saner, R. (2000). Importancia del entrenamiento en gestión administrativa y liderazgo en la formación diplomática contemporánea. *Revista Mexicana de Política Exterior*, (60), 111-124. Recuperado de: <https://revistadigital.sre.gob.mx/index.php/rmpe/article/view/964>
- Solano, A., & Benautil, D. (2007). Estilos de liderazgo, inteligencia y conocimiento táctico. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 23(2), 216-225. Recuperado de: <https://revistas.um.es/analesps/article/view/22401>
- Solano, A., Perugini, A., Benatuil, M., Nader, D., & Solano, M. (2007). *Teoría y evaluación del liderazgo*. Editorial Paidós. Recuperado de: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/33492541/TYEL_cap1_pag1_a_26-with-cover-page-

v2.pdf?Expires=1654087358&Signature=AAyBR8uttWDYia7J9QLpq9cDYfY4emD8tmwv49zTFNWuZ6M33uFuo0C0r6S4V46IEFaU4~Q~ZLgfTSqFhoAWlvM-8UWpa9L5jfJPpXt5jmfawLiHPsd8ttVYDhVIG0VZshQ2b2g5gbYue-lbWr7t2TfED2yQsLqGOhK1IRDOi0U2UCEXx~9riEadlgPcyN6sZiRLLiXz8kM~~6xqYWT29AbOziYdULo7zHzNsUf8b6q6zXgsYsXiBqjvVo~SjzgtL8cV8Yt~T-DWkyNKc~qygETZvdqM~6JnAdy7vaEpwCu07BjO0b93rXQCluPS6ni9kB8HNSMP5ZBFFVtxML0iBQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Stogdill, R. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: Free Press. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220612.1975.10778712>

Ulloa, I. J. (2012). El rol del liderazgo estratégico en las organizaciones. *Saber, Ciencia y Libertad*, 7(1), 119-123. Recuperado de: <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/saber/article/view/1792/1330>

Uzuriaga, M., Osorio, C., & Arias, O. (2020). Liderazgo: Definiciones y estilos [Tesis Doctoral. Universidad Santiago de Cali]. Recuperado de: <https://repository.usc.edu.co/handle/20.500.12421/4680>

Yukl, G. (2008). *Liderazgo en las organizaciones*. Madrid: Pearson Educación S.A

Yukl, G. (2009). *Leadership in organizations* (7ma. Ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. Recuperado de: <http://www.mim.ac.mw/books/Leadership%20in%20Organizations%20by%20Gary%20Yukl.pdf.No1fvHJjqGHg1RgmjujD0oYNhx7MNeo>

Capítulo 3: Proyección Didáctica

3.1. Introducción: identificación de nivel

En primera instancia, hemos de situar la Unidad Didáctica que se desarrolla en el presente documento. Para ello, diremos que pertenece a Economía de la Empresa, tratándose de una materia de opción del bloque de asignaturas troncales impartida en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales de segundo curso de Bachillerato. En cuestión, nos centraremos en el *bloque 3: Organización y dirección de la empresa*, recogido en la Orden del 14 de julio de 2016; titulando nuestra Unidad Didáctica como *La Administración de la Empresa*. Se desarrollará en todo momento atendiendo a los elementos curriculares de las leyes vigentes nacionales y autonómicas.

En segundo lugar, y temporalmente hablando, nos situamos en el tercer trimestre, es decir, estaríamos ante unas competencias objeto de la tercera evaluación. En términos generales, la Unidad se estructura en doce sesiones de una hora, puesto que debemos tener en cuenta que el horario lectivo semanal de segundo de bachillerato en Andalucía -establecido conforme el *Art. 13.1. b), 13.2.b) y 13.3.b)* del Decreto 111/2016, de 14 de junio- asigna cuatro horas a la semana a la asignatura de Economía de la Empresa. Se incluyen tanto las clases magistrales, como las actividades de diferente índole y la recuperación del criterio de evaluación correspondiente, del miércoles 20 de abril al jueves 12 de mayo de 2022, considerando los días festivos nacionales y locales.

Por último, haremos una breve referencia a la relevancia de esta materia en el currículo autonómico, que dice así: *“...la Economía de la Empresa estudia las empresas con un enfoque moderno y actualizado, considerándolas como unidades complejas que se interrelacionan con el entorno del que forman parte y alrededor de las cuales gravitan el sistema productivo del país y la creación de riqueza en el más amplio sentido.*

Asimismo, analiza sus comportamientos en entornos competitivos, cambiantes y globalizados, más abiertos y dinámicos, en los que la flexibilidad, la apertura a nuevos modelos de negocio, la ética y la responsabilidad social, así como la adaptación a las transformaciones tecnológicas, sociales y legales, entre otras acciones, se vislumbran como fundamentales para diseñar estrategias que den respuestas competitivas a los distintos problemas a los que se enfrentan.”

Una vez dicho esto, nos dirigimos a exponer los elementos de los que consta la programación didáctica presente y que se pueden enumerar en: contextualización del entorno, del centro y del alumnado, atención a la diversidad, justificación a nivel personal y legislativo, los objetivos que pretendemos alcanzar, los contenidos y competencias clave, la metodología y recursos didáctico que requeriremos, los diversos tipos de actividades que guiarán el proceso de enseñanza-aprendizaje, la

temporalización y la evaluación en toda su extensión -criterios, estándares de aprendizaje y sistema de recuperación-.

3.2. Contextualización

El hecho de contextualizar es importante para la correcta asignación de sentido, en la medida en que solo pueden comprenderse algunas circunstancias conociendo lo que le rodea (Editorial Economía, 2014).

En enseñanza, toma especial relevancia este hecho, ya que el entorno cultural, social, económico, político y natural promueve le afecta directa e indirectamente al estudiante; así como el desarrollo de unas habilidades más fácilmente que otras. Aun más influencia tiene el centro donde se encuentre el estudiante y sobre todo, el grupo con el que mantenga la mayoría de sus relaciones sociales, que suele ser en la edad de los 17-18 años, el conformado por sus compañeros de clase.

3.2.1. Contextualización del entorno

El contexto donde queremos centrar nuestra Unidad Didáctica es en el curso de segundo de Bachillerato del I.E.S Sierra de Segura en Beas de Segura, provincia de Jaén. Teniendo en cuenta que el concepto de *entorno* significa aquel conjunto de circunstancias o factores sociales, culturales, morales, económicos, profesionales, etc., que rodean una cosa o a una persona, colectividad o época e influyen en su estado o desarrollo (Oxford Léxico, 2021), para un análisis más específico del escenario al que nos enfrentamos deberemos diferenciar entre:

a) Características geográficas

La localidad de Beas de Segura está situada al norte de la provincia de Jaén. Su término municipal se encuentra dentro del Parque Natural de Cazorla, Segura y las Villas; constituyendo una de las entradas principales al mismo.

Según el Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía, la superficie de dicha localidad es de 159,37 km² y se integra por cuatro núcleos de población: Beas de Segura, Cañada Catena, Prados de Armijo y Cuevas de Ambrosio. Su altitud media es de 582 metros, alcanzando su máximo en el Pico de Natao (altitud: 1274 metros). El clima es el propio mediterráneo.

Desafortunadamente, el mal estado de las infraestructuras de acceso y escasas conexiones con el transporte público, dificulta su promoción como espacio de interés turístico; así como su aislamiento -a 150 km de Albacete por A-32 y a 120 km de Jaén por A-32 y A-316- tampoco favorece que sea un destino elegido por profesores ni alumnos que no sean autóctonos.

b) Características demográficas y socioeconómicas

A pesar de ser el municipio más habitado de la Comarca de la Sierra de Segura, tan solo cuenta con 5.130 habitantes y un 20% de población menor de 20 años. Datos que justifican que hablemos de escuela rural, además de considerar la agricultura como sector económico predominante y el olivar como principal cultivo.

Como podemos observar en la **Ilustración 1**, el número de habitantes del municipio mencionado ha ido decreciendo conforme el paso de los años, pero notablemente desde el 2012. Entre otros factores, el hecho de que el crecimiento natural de la población según el INE (2020) ha sido negativo -con ocho defunciones más que nacimientos exactamente- explica esta decadencia demográfica.

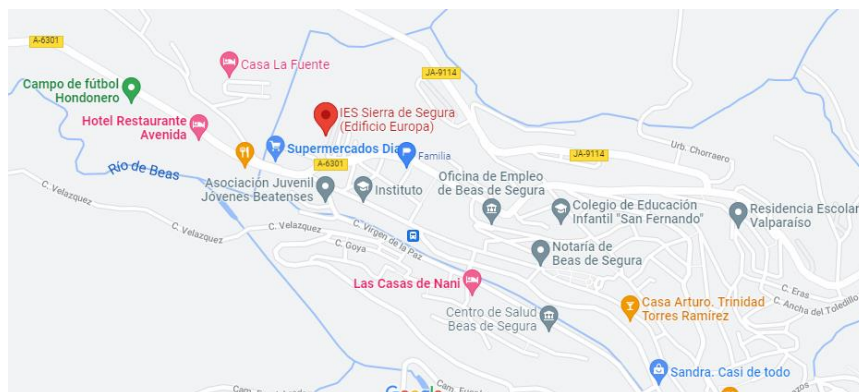
Ilustración 1. Evolución de la población en número de habitantes en el municipio de Beas de Segura desde 2002 hasta 2021



Fuente: INE, www.epdata.es

Actualmente la densidad de población en Beas de Segura es de 32,09 habitantes por Km². En la **Ilustración 2** se puede ver un mapa del casco urbano donde se concentra la mayoría de la población, señalando el edificio del I.E.S. Sierra de Segura.

Ilustración 2. Mapa de Beas de Segura (Jaén) por Google Maps



Fuente: Captura de pantalla de Google Maps 2022, obtenido de [https://www.google.es/maps/place/I.E.S.+Sierra+de+Segura+\(Edificio+Virgen+de+la+Paz\)/@38.2536133](https://www.google.es/maps/place/I.E.S.+Sierra+de+Segura+(Edificio+Virgen+de+la+Paz)/@38.2536133)

Por otra parte, consultamos los datos publicados por el SEPE en el mes del pasado abril de 2022 para poder estudiar la situación laboral actual de la población: el número total de parados es de 407, de los cuales 170 son hombres y 237 mujeres.

Las personas mayores de 45 años con 201 parados son el grupo de edad más afectado por el paro, seguido de los que se encuentran entre 25 y 44 años con 153 parados, el grupo menos numeroso son los menores de 25 años con 53 parados.

Por sectores vemos que en la agricultura es donde mayor número de parados existe en el municipio con 187 personas, lo que puede deberse a que es un sector temporal -la tasa de desempleo disminuye de octubre a febrero- y al que se dedica gran parte de la población. De hecho, cabe mencionar que para el curso escolar 2022/2023 se prevé incorporar a la oferta educativa de Formación Profesional del I.E.S. Sierra de Segura el ciclo de Grado Medio de Producción Agropecuaria.

c) Características culturales

Comenzaremos afirmando que Beas de Segura es un pueblo *con historia*. El patrimonio cultural según la web oficial de su Ayuntamiento, está constituido por los siguientes monumentos:

- El Puente Mocho, puente romano de los siglos II-III.
- Iglesia de las Carmelitas o San José del Salvador, Bien de Interés Cultural en 1983 y primer convento de esta hermandad fundado en Andalucía.
- Iglesia Parroquial de Nuestra Señora de la Asunción, de origen medieval.
- Esculturas de Unggetti, que representa el trágico episodio de la historia contemporánea de Beas de Segura: las graves inundaciones de 1955 al desbordarse el río *Beas*.

Por otra parte, mencionaremos el Teatro-Cine Regio reinaugurado en 2007 para dedicarlo a la celebración de eventos culturales como el Certamen Comarcal de Villancicos, Certamen de Corales, conciertos, obras de teatro y proyección de películas, a consultar en la página web de la Agenda Cultural de Andalucía. Además, se realiza en el espacio natural de Valparaíso durante el primer fin de semana de agosto el festival de rock serreño conocido como Sierra Rock, que acoge cantantes nacionalmente conocidos.

Dejando a un lado elementos históricos y lúdicos, nos centraremos en la oferta educativa en Beas de Segura. No hay opción a elegir, puesto que solamente hay un colegio de educación infantil *San Fernando*, un colegio de educación primaria *Víctor García Hoz* y un instituto de educación secundaria obligatoria *Sierra de Segura*. A diferencia de los núcleos urbanos que hay alrededor, Cañada Catena, Cuevas de

Ambrosio o Prados de Armijo, la oferta de enseñanza obligatoria está cubierta con estos tres centros educativos. Es por ello que se proporciona un autobús escolar para la población de estas aldeas.

3.2.2. Características de la escuela rural en el siglo XXI

La *escuela rural* es aquella que lógicamente está en el medio rural y se caracteriza principalmente por la diversidad del contexto, por la escasa densidad de población -y alumnado- y su distribución por el territorio -servicio educativo público exclusivamente-, un profesorado con escasa formación para estas coyunturas, el cierto aislamiento por el déficit de comunicaciones, alumnado heterogéneo, una ratio baja que suele suponer un coste alto para las Administraciones educativas, recursos humanos y materiales limitados, centros pequeños e infraestructuras deficientes...todo ello con sus luces y sus sombras (Bernal Agudo, J.L. 2011).

El hecho de que hay ciertas características comunes a la mayoría de las escuelas rurales justifica la distinción de este epígrafe. Su relevancia se debe a que la vinculación en el caso del I.E.S. Sierra de Segura con su contexto es más fuerte que la de centros en ubicaciones urbanas, al tratarse de un modelo educativo que tiene como señas de identidad la equidad, la inclusividad y la atención a la diversidad de todo el alumnado (Comisiones Obreras [CCOO], 2018, p. 13).

Según los datos ofrecidos por PISA 2018, en España las familias de las escuelas rurales asisten con mayor frecuencia que las de zonas urbanas a entrevistas en el centro a iniciativa del profesorado para tratar sobre la progresión de sus hijos y se implican más en las actividades extraescolares que organiza el centro (CEIP Ramón y Cajal, 2019; Alcalá, 2019). Cuenta con un sentido de pertenencia más estrecho por parte de la comunidad educativa, y, por tanto, más participativo, lo que utilizaremos a nuestro favor en la planificación de la presente Unidad Didáctica.

Por otro lado, la escuela rural se suele caracterizar por un tener un menor volumen de estudiantes que en los núcleos con mayor número de habitantes. Asimismo, el número de matrículas en segundo de bachillerato del I.E.S. Sierra de Segura para el curso 2021/2022 fue de 41; suponiendo solamente un 17% sobre este total las de alumnos matriculados en la materia de Economía de la Empresa.

La proposición de no ley (PNL) sobre medidas de mejora para la escuela rural presentada por el grupo parlamentario socialista en el Congreso de los Diputados el 26 de septiembre de 2017 ya señaló otra problemática de importancia que se sufre en la zona rural y es la relativa a la escasa oferta de optatividad de ciclos formativos y de Bachillerato. Hay una menor oferta educativa y menos igualdad de oportunidades, que, no se puede compensar de ninguna otra manera, porque no hay más opciones (Martínez Seijo, 2017).

3.2.3. Contextualización del centro

El I.E.S. Sierra de Segura (Jaén) es un centro de titularidad pública dependiente de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía. Nace por la fusión de las enseñanzas secundarias que establece la LOGSE en 1997.

Presenta peculiaridades en cuanto a sus infraestructuras, ya que el edificio donde se imparten las enseñanzas obligatorias -Edificio Europa- es diferente al que alberga las postobligatorias inaugurado en el curso 2012/2013, denominado como Edificio Virgen de la Paz. Hay disponibilidad de un salón de actos para charlas con expertos, exposiciones, representaciones artísticas y graduaciones, con un aforo de 50 personas. Una biblioteca, dos aulas de informática y un pabellón de deporte son las demás instalaciones a destacar del centro.

Como novedad incluida en las medidas COVID-19, a Bachillerato y Ciclos Formativos se le han unido las dos líneas de cuarto de la ESO -al existir en el Edificio Virgen de la Paz clases más espaciosas-. Se encuentran a 500 metros aproximadamente el uno del otro, ambos con facilidades para el acceso de personas con discapacidad. Sin embargo, al contar con tan solo un gimnasio, el alumnado debe desplazarse, acompañados del docente, en la hora de la materia de Educación Física.

Tal como establece su Plan de Centro (2021), el equipo docente se compone de 51 profesores, que junto al resto del personal de administración y servicios (PAS), dan como resultado una plantilla de 50 trabajadores en dicho centro educativo; frente a los 400 estudiantes matriculados en este curso escolar y distribuidos en veinte grupos, de los que hablaremos más adelante. Dentro del personal docente, el centro cuenta con 23 profesores con destino definitivo, lo que podría demostrar la escasa estabilidad del profesorado como una variable específica del medio rural -véase el apartado 3.2.2.-. Todo ello sumado a la complejidad de las sustituciones, pues hay ciertos periodos donde ni siquiera hay personal docente para cubrir las bajas laborales, suponiendo un grave problema de organización interna del propio centro (CCOO, 2018, p. 85).

Por otro lado, retomando las características demográficas que presenta el entorno del I.E.S. Sierra de Segura, se trata del pueblo más habitado de la Comarca de la Sierra de Segura: centro económico y de influencia de los pueblos limítrofes. Por lo que no nos ha de extrañar que albergue alumnos de varios municipios próximos. En concreto, pone a disposición de Arroyo del Ojanco y Puente de Génave-Peñolite, así como de la aldea de Cañada Catena, líneas de transporte escolar diarias y gratuitas con monitores.

Iremos un paso más allá, añadiendo que en segundo de Bachillerato de CCSS - para el que va destinada la presente proyección didáctica-, de los ocho estudiantes que había: cinco niñas y tres niños; solamente dos procedían de otras localidades diferentes

a Beas de Segura. Aun así, el clima es integrador y hay buena convivencia; mientras que, en primero de Bachillerato, suelen tener más interacción los estudiantes autóctonos entre sí que con el resto, al coincidir desde el inicio de la escolarización -tres años- en el mismo centro educativo; en segundo curso, dejan atrás los prejuicios porque ya han pasado un curso entero conviviendo, facilitando las propuestas didácticas de trabajo cooperativo y proyectos.

Para finalizar, destacar que de forma permanente el I.E.S Sierra de Segura desarrolla los planes y programas siguientes a consultar en su página web oficial (IES. Sierra de Segura, 2011):

- Plan de igualdad.
- Escuela espacio de paz.
- Plan de Autoprotección Escolar.
- Plan de Lectura.
- Plan de Prevención de Riesgos Laborales.
- Prácticum Secundaria.

-Programa Impulsa: programa de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

3.2.4. Relación de la Unidad Didáctica con otros proyectos del centro

El I.E.S Sierra de Segura, centro para el que va dirigida la presente Unidad Didáctica, se encuentra actualmente ejecutando el proyecto multidisciplinar del “Domo Geodésico”, como podemos observar en la estructura mostrada en la **Ilustración 3**.

Ilustración 3. Domo geodésico como proyecto de innovación



Fuente: Fotografía extraída de <https://iesierradesegura.es>

Se encuadra como proyecto educativo en el programa INNICIA, puesto a disposición del profesorado andaluz por parte de la Consejería de Educación para fomentar el emprendimiento en el alumnado de los centros educativos.

Se planifica en talleres diversos con grupos de alumnado para desarrollar la creatividad, la innovación, la sostenibilidad y la responsabilidad. Así, se trabajarán las tres dimensiones del emprendimiento: la personal, social y productiva. Participan en el proyecto alumnado de varios niveles, FP, Bachillerato, ESO, en sus diferentes materias o ciclos formativos.

La relación de tan interesante proyecto con la unidad didáctica expuesta es directa, puesto que, para conseguir el objetivo de construir el Domo Geodésico, destinado a diversos usos, se ha realizado un plan. Se va a trabajar en equipos a lo largo de todo el proyecto, a través de metodologías activas; además el hecho de que sea a medio/largo plazo, provoca que se deba mantener la motivación durante todo el curso 21/22.

Igualmente, los alumnos serán conscientes de la relevancia de dividir el trabajo (FP llevará el presupuesto, el primer ciclo de E.S.O el aprovisionamiento de materias primas, etc.) y la especialización para aumentar la eficiencia y productividad.

El hecho de que sea novedoso en el centro aumenta las probabilidades de que surjan conflictos con facilidad y deben ser los alumnos quienes experimenten por sí mismos las vías de solución de los mismos, tanto colectivas como individuales. Situaciones nuevas en las que gozarán de responsabilidad y gestionarán la iniciativa.

3.2.5. Contextualización del alumnado

Una vez caracterizado el entorno y el centro IES Sierra de Segura, nos detendremos en analizar el alumnado en términos generales, de primero de la ESO al último curso de Bachillerato y específicamente, al que va destinado la Unidad Didáctica.

3.2.5.1. Alumnado del centro

Generalizar en este punto sería un error, dada la heterogeneidad de edades en un total de 400 alumnos. Por ello, distinguiremos entre el alumnado por ciclos:

-Primer ciclo de la ESO. En 1º, 2º y 3º de ESO son los cursos donde se presentan la mayoría de problemas y se focalizan los esfuerzos para mejorar la convivencia. Gran parte del alumnado es rotatorio, ya que solo residen en Beas de Segura durante los meses de la campaña de aceituna. Además del bajo nivel educativo, el elevado índice de absentismo de cierta población desfavorecida y el obstáculo de la lengua -un 20% del alumnado es de procedencia extranjera, sobre todo de Marruecos- son factores que explica la ralentización del proceso de enseñanza en estos cursos, y con ello, la

considerable desmotivación por parte del alumnado y, aunque en menor medida, del profesorado.

-Segundo ciclo de la ESO. El cambio de comportamiento es notable en el nivel superior de las enseñanzas obligatorias a raíz del cambio de ubicación de sus aulas: del edificio Europa al edificio Virgen de la Paz. Les ha motivado el visualizar el buen clima que hay en enseñanzas superiores. La mayoría desean continuar sus estudios ya sea en Bachillerato o en ciclos de grado medio, lo que favorece un ritmo óptimo en la labor del docente, especialmente en la modalidad científica.

-Bachillerato. Incluye dos clases de primero y otras dos de segundo, de ambas modalidades: Ciencias Sociales y Humanidades y Ciencias. Se compone por estudiantes cuyas edades están comprendidas entre 17-18 años. La lengua entendida y practicada por todos es la española. La actitud de los alumnos es correcta, preguntando las dudas necesarias en clase, aunque es necesaria la figura de la profesora para que hagan sus tareas. Considero que al situarnos en el último trimestre y estar más cerca de la etapa universitaria o de ciclos superiores, irán adquiriendo mayor independencia y autonomía en su proceso de aprendizaje.

En general, el elevado índice de absentismo en alumnado de cierta población desfavorecida y especialmente en etnia gitana, una cierta carencia de habilidades sociales en la comunicación y en la resolución pacífica de conflictos y la falta de motivación hacia las actuales enseñanzas y metodologías, son los factores determinantes del clima de convivencia del centro, según el Plan de Centro del IES Sierra de Segura (2022).

En última instancia, presentamos la **Tabla 7** donde podemos observar la oferta educativa actual que realiza el centro sobre el que estamos investigando y cómo disminuye conforme los niveles aumentan -tanto en número de clases como en número de alumnos-. Al fin y al cabo, la oferta es una mera respuesta a la demanda. Con demanda educativa nos referimos al número de matrículas registradas en el I.E.S. Sierra de Segura para el curso 2021/2022.

Tabla 7. Oferta educativa actual del I.E.S. Sierra de Segura

DEMANDA EDUCATIVA		OFERTA EDUCATIVA
N.º MATRÍCULAS	CURSO	N.º GRUPOS
68	1º ESO	3 (+1 compensatoria)
70	2º ESO	3
58	3º ESO	2 (+1 Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento)
38	4º ESO	2
42	1º BACHILLERATO	1 Ciencias Tecnológicas y de la Salud 1 Humanidades y Ciencias Sociales
41	2º BACHILLERATO	
2	1º Ciclo Formativo Grado Medio de Telecomunicaciones	1
7	2º Ciclo Formativo Grado Medio de Telecomunicaciones	1
13	2º Ciclo Formativo Grado Medio de Administración de Empresas	1
42	1º Formación Profesional Básica de Instalaciones Eléctricas	1
41	2º Formación Profesional Básica de Instalaciones Eléctricas	1

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Plan de Centro I.E.S. Sierra de Segura (2021).

Como podemos observar en la Figura anterior, no mencionamos el primer curso del Ciclo Formativo de Grado Medio de Administración de Empresas puesto que será una enseñanza postobligatoria que no formará parte de su oferta el curso que viene, teniendo que desplazarse el alumnado al I.E.S. Sierra de las Villas en Villacarrillo, como opción más cercana, para poder realizarlo.

3.2.5.2. Alumnado al que nos dirigimos

El centro al que se dirige la presente unidad didáctica es el mismo centro en el que, por un lado, he recibido la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato de Ciencias Sociales y Humanidades; y, por otra parte, he desempeñado las prácticas del Máster en Profesorado en especialidad de Economía, finalizadas el pasado once de mayo de 2022. Circunstancias que han propiciado que tenga un exhaustivo conocimiento tanto del centro educativo referido como de los estudiantes actuales.

El aula en el que impartiremos la Unidad Didáctica es la de segundo de Bachillerato B, ante ocho alumnos, dos chicos y seis chicas, que hay matriculados en el curso 2021/2022 en la asignatura de Economía de la Empresa, dentro de la modalidad de Ciencias Sociales. A continuación, expondremos un conjunto de rasgos definitorios del grupo que influirán en el proceso enseñanza-aprendizaje que tenemos por delante.

De los ocho estudiantes, nos encontramos una chica de Arroyo del Ojanco, un chico de Puente de Génave y el resto, seis, de Beas de Segura. Asisten todos los días religiosamente a clase, llegando puntuales, lo que refleja el interés por la asignatura. Sin embargo, suelen esperar al fin de semana para dedicarle más tiempo a los contenidos de Economía de la Empresa; puesto que son los lunes cuando podemos corregir los ejercicios encargados fuera del horario lectivo, al no traerlos hechos el resto de días. Es entendible desde el punto de vista temporal en el que nos encontramos: mitad de tercer trimestre de segundo de Bachillerato, a las puertas de EBAU y con una gran carga lectiva por todas las materias.

Todos pertenecen a familias de clase socioeconómica media e implicados en la educación de sus hijos, no acuden a tutoría con frecuencia, pero una vez reciben el informe de desempeño trimestral y el boletín de calificaciones, se interesan si no son los resultados que esperaban y hacen un mayor seguimiento en el siguiente trimestre. Los padres de la alumna con dislexia habitualmente se comunican con la profesora de economía por email, interesándose por el desempeño de su hija y pidiendo consejos con el objetivo de que el proceso de enseñanza sea lo más cooperativo posible.

Como hemos mencionado anteriormente, disponemos de información vital a la hora de diseñar la unidad didáctica destinada a segundo de Bachillerato. Grupo en el que encontramos alumnos que requieren atención por necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) de los cuáles vamos a proceder a citarlos a continuación y establecer estrategias de tratamiento en el siguiente epígrafe:

- Una chica con **altas capacidades intelectuales (ACAI)**. El comportamiento de esta alumna no es precisamente el que socialmente se define como ejemplar, tiende a aburrirse en clase. Consecuentemente, requiere de atención y una programación didáctica personalizada, ajustada a su nivel educativo que

difiere más del resto de sus compañeros que su rendimiento académico. Esta última afirmación se encuentra íntimamente relacionada con lo dicho sobre su tendencia a aburrirse, lo que pretendemos evitar a toda costa en la asignatura de Economía de la Empresa.

- Una chica con un trastorno del aprendizaje denominado ***dificultad de lectura o dislexia***. A pesar de su dificultad para leer con fluidez y con ello, ralentización de la dificultad lectora y mayor facilidad para cometer faltas ortográficas, su esfuerzo y constancia la han hecho llegar hasta este último curso de enseñanzas post-obligatorias con un 7 de media.
- Un chico que **no** ha promocionado de curso -sí habiendo superado la materia de Economía de primero de Bachillerato-. Se trata de un chico que está repitiendo curso con matemáticas, economía de la empresa e historia. Sus intereses reales son los idiomas, lo que ha descubierto a lo largo de este curso. Aunque no tiene pasión por esta asignatura, realiza las actividades propuestas y su comportamiento en clase es bueno, favoreciendo el buen clima entre compañeros y entre los mismos y la profesora que hay.

No obstante, habría que contemplar el obstáculo digital que provoca que otro de los ocho alumnos que encontramos en esta clase viva en la aldea contigua, Cañada Catena, donde no hay red móvil, por lo que dispone de conexión a Internet solamente cuando se encuentran en el núcleo municipal.

3.2.6. Atención a la diversidad en el aula

La atención a la diversidad requiere la detección de necesidades educativas especiales, por un lado, y consecutivamente, la elaboración de programas o actividades de intervención con el objetivo de ajustarnos a las necesidades identificadas. Por ese motivo, diferenciamos la detección del tratamiento en este epígrafe.

3.2.6.1. Detección

Lo cierto es que la atención a la diversidad no incluye solamente a aquellos estudiantes que puedan tener dificultades específicas de aprendizaje, sino que debemos tener en cuenta que hay diferentes ritmos de aprendizaje en una misma aula y percibirlos a tiempo.

Así, recurriremos a la **técnica de recapitulación**, en dos momentos temporales relevantes: al final de cada clase le damos la oportunidad al alumno de que ordene la información asimilada -inmediata- y al terminar la Unidad Didáctica de la Administración de la Empresa, en forma de repaso general o “recapitulación intensiva de lo aprendido”.

Siguiendo esta dirección, propondremos una serie de preguntas aleatorias y rápidas al final de cada sesión, que a través de la observación directa nos capacitará para

tomar decisiones a cerca de los alumnos que, aparentemente, estén más aventajados o requieran refuerzo. Se seguirá su evolución a través de un registro anecdótico.

Una vez aplicadas, entre otras pautas de detección, las Instrucciones de 8 de marzo de 2017, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa, procedemos a actuar en consecuencia.

3.2.6.2. Tratamiento

Las medidas de atención a la diversidad se contemplan en el Capítulo IV del Decreto 111/2016, de 14 de junio, en la Orden del 14 de julio de 2016. A destacar las adaptaciones de acceso, las adaptaciones curriculares, los programas de enriquecimiento curricular y la flexibilización de la escolarización para el alumnado con altas capacidades intelectuales y para el alumnado que se incorpora más tarde al sistema educativo.

En el caso de alumnos muy alejados de los conocimientos base, tendrán que realizar las actividades de refuerzo o apoyo contempladas en el *epígrafe 3.7.4.* a lo largo del desarrollo de toda la unidad didáctica. Igualmente, están programadas para la alumna con dislexia; puesto que, en ausencia de recursos didácticos específicos en el centro educativo, tales como audiolibros, podemos recurrir a recursos multimedia - vídeos explicativos principalmente-. También se contemplará un sistema de evaluación individualizado, recogido en el *epígrafe 3.9.5 -exámenes orales-*, facilitando la consecución del título de Bachillerato. Como medidas complementarias, la situación en el aula será relevante: se le adjudicará un sitio en primera fila para favorecer su visión y concentración.

Para suplir la dificultad de acceso a Internet, contemplamos en la temporalización (*epígrafe 3.8*) un espacio de tiempo dentro del horario lectivo para aquellas actividades que requieran el uso de red móvil o consultas online, ya que el centro dispone de dos aulas de informática con quince ordenadores.

Por otro lado, si se da el caso contrario y los resultados son altamente favorables para ciertos alumnos, propondremos actividades de ampliación (proyectos de investigación e indagación sobre la materia), como las que vienen haciendo desde el primer momento aquella alumna diagnosticada de altas capacidades y en los cuáles profundizamos en el *epígrafe 3.7.5.* Adicionalmente, se concretará y aplicará un Programa de Profundización, de conformidad con el artículo 19 de la citada Orden de 15 de enero de 2021 para la etapa de Bachillerato, como medida de atención a la diversidad destinada a dicha alumna (ACAI).

Otro método que pondremos en marcha en el aula de segundo de Bachillerato de CCSS será el de agrupar a los alumnos más aventajados con otros que van más ralentizados, asegurándonos que haya contenido suficiente a realizar por todos y cada uno de los miembros. El compañero de ritmo menor de aprendizaje recibirá explicaciones directas de aquellos de un nivel mayor de comprensión.

Confiamos en que la motivación se mantenga alta durante todas las sesiones dedicadas a la unidad didáctica de la *Administración de la Empresa*, teniendo en cuenta que es materia relevante en la EBAU y en este grupo el interés por la asignatura es elevado.

Por último, cabe aclarar que todas ellas son adaptaciones curriculares no significativas con *carácter preventivo y compensador*, porque afecta a los tiempos, actividades, metodología, técnicas e instrumentos de evaluación en un momento determinado -respetando en todo momento el soporte legal del currículum oficial de Andalucía-.

3.2.7. Justificación de la Unidad Didáctica: a nivel legislativo y a nivel personal

3.2.7.1. A nivel legislativo

Esta programación se articula en torno a los criterios preceptivos expresados en la normativa vigente:

- L.O.M.L.O.E. (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.)
- L.O.E. (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación)
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. (B.O.E. 3 de enero de 2015) y decretos de currículo autonómicos.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, (B.O.E. 29 de enero) por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.
- Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional.

A nivel autonómico se ha de nombrar inexcusablemente la Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la

evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas.

A ello añadiremos:

- o Ley de Educación de Andalucía 27/2017, de 10 de diciembre (LEA) y la Orden de 14 de julio de 2016 donde se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad.

- o Decreto 110/2016, de 14 de junio por el que se establece de forma complementaria al currículo básico la Ordenación y las enseñanzas correspondientes al Bachillerato en Andalucía.

- o Decreto 182/2020, de 10 de noviembre, por el que se modifica el Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía (BOJA 16-11-2020).

- o Instrucciones de 16 de diciembre de 2021, de la Secretaria General de Educación y Formación Profesional, por la que se establecen directrices sobre determinados aspectos de la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional de Andalucía para el curso escolar 2021/2022.

3.2.7.2. A nivel personal

Abordaré tres perspectivas para justificar la enseñanza a nivel personal de la que es la unidad didáctica titulada *La Administración de la Empresa*:

En primer lugar, por lo importante que es exponer esta materia para la sociedad, puesto que tal como asegura el currículo de la materia de Economía de la Empresa en Bachillerato el alumnado adquiere una formación empresarial básica, así como determinadas destrezas y habilidades relacionadas con el conocimiento del entorno inmediato en que se desenvuelve, a través del estudio y el análisis de diversos factores como los cambios socioeconómicos, la revolución tecnológica, la creación de nuevos yacimientos de empleo y perfiles profesionales, el reconocimiento social de la figura del empresario, y el papel de la pequeña y mediana empresa como motor del crecimiento económico o la promoción de la iniciativa empresarial, entre otros.

En segundo lugar, mi programación también va a ser muy importante para el alumnado. Aunque por supuesto ya hemos hecho alguna mención anteriormente a mis alumnos (ya que forman parte de la sociedad), puedo recalcar cómo esta programación les va a permitir desarrollar capacidades y actitudes relacionadas con la cultura emprendedora; poniendo en valor la forma de pensar empresarial; fomentando su

creatividad, iniciativa y espíritu innovador; e incentivando la reflexión personal y crítica, el razonamiento lógico, así como la toma de decisiones fundamentadas.

Al mismo tiempo, pretende contribuir a la madurez personal y social del alumnado, a la ponderación ética en la toma de decisiones y al fomento de actuaciones autónomas y responsables. Por ejemplo, al ser materia de Segundo de Bachillerato, Economía de la Empresa contribuiría a la capacitación del alumnado para afrontar con éxito etapas educativas superiores y para tomar decisiones sobre su futuro académico y profesional.

Por último, y no menos importante, la presente proyección didáctica tiene una relación directa con la normativa y el currículo oficial, como hemos podido comprobar en todos los argumentos anteriores y ratificaremos conforme avancemos en el documento.

3.3. Objetivos

Comenzamos el epígrafe respectivo a uno de los elementos esenciales del currículo. Los objetivos representan las metas de aprendizaje que queremos alcanzar con la acción formativa y suponen, a su vez, la base para establecer los criterios de evaluación (Web del Maestro CMF, 2021). Diferenciaremos entre objetivos de etapa, de materia y específicos de la Unidad Didáctica abordada.

3.3.1. Objetivos de etapa

Con el propósito de concretar los objetivos de etapa correspondientes a esta proyección didáctica, dirigida a segundo de bachillerato, acudiremos a dos normas: Real Decreto 110/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato; y Decreto 110/2016, de 14 de junio por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

En primer lugar, citaremos los objetivos de etapa correspondientes al Real Decreto 110/2014, de 26 de diciembre en relación a nuestra Unidad Didáctica:

1. Conforme a lo dispuesto en el artículo 25 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, el Bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y alumnas las capacidades que les permitan:

a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española, así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.

b) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.

c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades y discriminaciones existentes, y en particular la violencia contra la mujer e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas por cualquier condición o circunstancia personal o social, con atención especial a las personas con discapacidad.

d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.

e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana.

g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.

k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

En segundo lugar, hemos de relacionar la presente Unidad Didáctica con el objetivo establecido en el Decreto 110/2016, de 14 de junio, en el apartado dos de su *artículo 3*, letra *b*):

b) Profundizar en el conocimiento y el aprecio de los elementos específicos de la historia y la cultura andaluza, así como su medio físico y natural y otros hechos diferenciadores de nuestra Comunidad para que sea valorada y respetada como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.

3.3.2. Objetivos de materia

En referencia a los objetivos establecidos en la Orden 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, enunciaremos aquellas capacidades afines a la Unidad Didáctica abordada:

4. *Identificar la función de cada una de las áreas de actividad de la empresa: aprovisionamiento, producción y comercialización, inversión y financiación y recursos humanos, y administrativa, así como sus modalidades organizativas.*

3.3.3. Objetivos específicos de la Unidad Didáctica

En términos generales, a través de la *Unidad Didáctica: La Administración de la Empresa* se persigue que nuestros alumnos y alumnas sean capaces de:

- 1) Identificar las tareas que realiza la dirección para gestionar la empresa y los pasos de la planificación directiva.
- 2) Conocer los tipos de objetivos y planes más adecuados para guiar las actividades que se realizarán en el futuro de una organización.
- 3) Comprender la diferencia entre organización formal e informal.
- 4) Identificar la división del trabajo como la clave para organizar la actividad de una empresa y valorar su importancia en el contexto actual.
- 5) Comprender en qué consiste la función de dirección y las variables mediante las cuáles se desarrolla.
- 6) Identificar posibles desviaciones en el proceso administrativo y tomar decisiones para su corrección.
- 7) Analizar las posibilidades de las organizaciones en relación con la aparición de conflictos de diversa índole.

3.4. Contenidos

Los contenidos educativos son el vehículo para conseguir la adquisición de un conjunto de competencias y objetivos educativos. En el apartado siguiente observaremos cuáles pertenecen a nuestra Unidad Didáctica.

3.4.1. Contenidos de la Unidad Didáctica

Continuando con la Orden de 14 de julio de 2016, en cuanto a lo que contenidos de la asignatura Economía de la Empresa se refiere, cabe destacar que todos los contemplados en el *Bloque 3: Organización y dirección de la empresa*, se abarcan en la presente Unidad Didáctica. Asimismo, lo podemos observar en la **Tabla 8** cómo los contenidos se recogen en los epígrafes en los que se divide la Unidad:

Tabla 8. Relación entre contenidos que contempla la ley en relación a la Unidad Didáctica, los contenidos específicos o epígrafes y subapartados

CONTENIDOS BLOQUE 3	CONTENIDOS ESPECÍFICOS	SUBAPARTADOS
<i>Funciones básicas de la dirección</i>	1. Proceso de administración.	1.1. Concepto de administración 1.2. Fases del proceso
<i>Planificación y toma de decisiones</i>	2. Función de planificación	2.1. Concepto y fases de la planificación 2.2. Objetivos. Concepto y tipos 2.3. Planes. Concepto y tipos
<i>La división técnica del trabajo y la necesidad de organización en el mercado actual</i>	3. Función de organización	3.1. Concepto 3.2. La organización formal 3.2.1. Estructura organizativa 3.2.2. Modelos de estructura organizativa 3.2.3. Los organigramas 3.3. La organización informal
<i>Diseño y análisis de la estructura de la organización formal e informal</i>		
<i>La gestión de los recursos humanos y su incidencia en la motivación</i>	4. Función de dirección	4.1. Concepto 4.2. Funciones del directivo 4.3. Liderazgo: teoría X e Y de McGregor 4.4. Motivación: teorías de Herzberg y Maslow 4.5. Tipos de comunicación
<i>Funciones básicas de la dirección</i>	5. La función de control	5.1. Concepto 5.2. Etapas 5.3. Técnicas de control
<i>Los conflictos de intereses y sus vías de negociación</i>	6. Conflictos y vías de resolución	6.1. Tipos de conflictos: Individuales y colectivos 6.2. Vías de negociación

3.4.2. Contenidos transversales: Educación en valores

Cuando hacemos referencia a *elementos transversales* en Educación nos referimos a una serie de valores que todas las materias tienen que tratar de desarrollar, en forma de contenidos, para contribuir a las competencias clave y a la consecución de los objetivos de la etapa. Conforme **art. 6 del RD 110/2016 de 14 de junio**, los contenidos transversales de Bachillerato que se pretenden alcanzar con esta Unidad Didáctica son:

e) El fomento de los valores inherentes y las conductas adecuadas a los principios de igualdad de oportunidades, accesibilidad universal y no discriminación, así como la prevención de la violencia contra las personas con discapacidad.

g) El perfeccionamiento de las habilidades para la comunicación interpersonal, la capacidad de escucha activa, la empatía, la racionalidad y el acuerdo a través del diálogo.

h) La utilización crítica y el autocontrol en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y los medios audiovisuales, la prevención de las situaciones de riesgo derivadas de su utilización inadecuada, su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado, y los procesos de transformación de la información en conocimiento.

k) La adquisición de competencias para la actuación en el ámbito económico y para la creación y desarrollo de los diversos modelos de empresas, la aportación al crecimiento económico desde principios y modelos de desarrollo sostenible y utilidad social, la formación de una conciencia ciudadana que favorezca el cumplimiento correcto de las obligaciones tributarias y la lucha contra el fraude, como formas de contribuir al sostenimiento de los servicios públicos de acuerdo con los principios de solidaridad, justicia, igualdad y responsabilidad social, el fomento del emprendimiento, de la ética empresarial y de la igualdad de oportunidades.

l) La toma de conciencia y la profundización en el análisis sobre temas y problemas que afectan a todas las personas en un mundo globalizado, entre los que se considerarán la salud, la pobreza en el mundo, la emigración y la desigualdad entre las personas, pueblos y naciones, así como los principios básicos que rigen el funcionamiento del medio físico y natural y las repercusiones que sobre el mismo tienen las actividades humanas, el agotamiento de los recursos naturales, la superpoblación, la contaminación o el calentamiento de la Tierra, todo ello, con objeto de fomentar la contribución activa en la defensa, conservación y mejora de nuestro entorno como elemento determinante de la calidad de vida.

3.4.3. Contenidos de interdisciplinariedad

Los contenidos interdisciplinares se prevén desde el punto de vista de que las competencias clave se han de conseguir de manera conjunta, es decir, entre todas las materias. Así lo establece la *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero*:

“Dado que el aprendizaje basado en competencias se caracteriza por su transversalidad, su dinamismo y su carácter integral, el proceso de enseñanza aprendizaje competencial debe abordarse desde todas las áreas de conocimiento y por parte de las diversas instancias que conforman la comunidad educativa”

Teniendo en cuenta lo anterior, en esta Unidad Didáctica en cuestión vamos a abordar las *Teorías de la Motivación Laboral* y para su estudio, partiremos de las teorías filosóficas sobre la motivación; puesto que los inicios en el estudio de la psicología de la motivación se remontan al filósofo griego Aristóteles. Programaremos con el profesor de **Filosofía** la impartición de una clase conjunta.

Además, contaremos con la presencia de la profesora de la materia de lengua **inglesa** cuando realicemos la **actividad de desarrollo 5**, con el propósito de que nos ayude a la interpretación de los Blogs sobre RRHH que investiguemos en lengua extranjera.

Finalmente, las exposiciones orales presentando sus organigramas son sin duda competencia directa de la materia de **Lengua Castellana y Literatura; así como** el uso de equipos para la búsqueda de información online en la sala de **Tecnología de la Información y Comunicación (TIC)**.

3.5. Competencias

En el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre se definen las competencias como capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos. Al incorporar el matiz de claves, las define como aquellas competencias que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo.

Se establecen de esta manera un total de siete competencias esenciales para el bienestar de las sociedades europeas, el crecimiento económico y la innovación, y se describen los conocimientos, las capacidades y las actitudes esenciales vinculadas a cada una de ellas. De las siete competencias clave del Sistema Educativo Español, hemos seleccionado aquellas con relación directa con la Unidad Didáctica de la Administración de la Empresa son:

a) Competencia en Comunicación Lingüística (CCL): La finalidad de la materia radica primordialmente en alcanzar un dominio en la competencia comunicativa de los alumnos para que al término de la etapa educativa hayan adquirido la capacidad de entender noticias básicas relacionadas con la economía en la prensa, así como recibir, entender y emitir mensajes de contenido económico correctamente. Se han estipulado en la Unidad exposiciones orales, representaciones en juego de roles, una lluvia de ideas...prácticamente a través de todas las actividades programadas se desarrollará esta competencia clave.

b) Competencia Digital (CD): Pondremos de manifiesto numerosos usos de la CD, así como la búsqueda de información, el acceso a contenido de diversa índole, el intercambio de actividades, diseño de organigrama y presentaciones en *Canva*, incluso un empleo educativo de la red social *Twitter*.

c) Competencias Sociales y Cívicas (CSC): Comprender los efectos sociales de la motivación. Tras indagar y contrastar las diferentes teorías acerca de la motivación, el alumno puede trasladar esos conocimientos a otros ámbitos de su vida. En el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) planteado pondrán en marcha su capacidad de liderazgo y trabajo en equipo. Además, con la puesta en común de ideas diaria, se reflejará el respeto por las opiniones ajenas y turnos de palabra.

d) Competencia Aprender a Aprender (CAA): Relacionar el ámbito profesional en el mundo laboral. Se trata de un tema donde el alumno puede encontrar fácilmente la capacidad para motivarse por aprender, ya que se aproxima la incorporación de estos al mundo laboral y genera cuanto menos curiosidad y necesidad de ese aprendizaje. Un ejemplo de actividad en consonancia sería la charla con expertos o la encuesta a sus familiares cercanos sobre la satisfacción en sus puestos de trabajo.

e) Competencia de Sentido de Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIEP): Promover la actitud de iniciativa a través del contrato, ya que vamos a descubrir cómo abordar los conflictos de intereses y sus vías de negociación. Buscando la consecución de esta competencia, se ha puesto especial cuidado en la elaboración de las actividades, intentando siempre cubrir las diferentes formas de abordar el aprendizaje por parte de los alumnos. En la mayoría de actividades se sigue el método activo productivo, es decir, son ellos mismos quienes dirigen su aprendizaje y la profesora guía y orienta.

3.6. Metodología y recursos didácticos

Los elementos metodológicos están condicionados, por una parte, por las características físicas y psicológicas del alumnado perteneciente a este segundo curso de Bachillerato, y por otra, por la relación profesor/a-alumno/a y las propias relaciones que establecen los alumnos entre sí.

El ambiente en la clase donde se impartirá la Unidad Didáctica planteada se caracteriza por el respeto entre compañeros, siendo el diálogo el único medio de resolución de conflictos posible -tal como les indican las normas de convivencia del centro- y haciendo factible la formación de grupos de trabajo. En resumen, es un clima óptimo para poner en práctica las estrategias metodológicas contempladas en el currículo de la materia Economía de la Empresa en la *Orden de 14 de julio de 2016*.

A pesar de que en ciertas ocasiones se puede respirar un ambiente de agobio y nervios por la presión de la inminente EBAU, la competitividad hasta el momento es sana e incluso motivadora a la hora de enfrentarse a la asignatura de Economía de la Empresa.

En esta Unidad Didáctica, la profesora tomará el papel de orientador del proceso enseñanza-aprendizaje. Se combinará el **método de enseñanza reproductivo y el productivo**. Para que el aprendizaje resulte eficiente es necesario tomar como referencia el nivel sobre el que partimos, es decir, los conocimientos previos que cada cual ya domina y corroboraremos con las actividades de iniciación o evaluación inicial.

Además, se intentará que el aprendizaje sea **significativo**; es decir, aunque sea un contenido en este caso (La Administración de la Empresa) mayormente teórico, evitaremos el aprendizaje memorístico e incentivaremos la comprensión y la aplicación en la realidad actual. Los ejemplos serán de gran ayuda y los casos prácticos preparados.

A continuación, se expondrán las metodologías didácticas que vamos a utilizar en el aula respecto a la Unidad Didáctica presente. Podemos observar que se ha optado por métodos activos, siempre y cuando resulte viable, para propiciar un **aprendizaje competencial**. Podemos destacar las siguientes estrategias:

A- Investigación ideas previas.

En esta unidad didáctica hay numerosos conceptos que se les introducen a los alumnos por primera vez en un ámbito académico. Sin embargo, ya tienen una idea previa por la realidad en la que vivimos de qué es la administración. Ellos mismos se administran su propia paga, por ejemplo, pero no son conscientes de que lo están haciendo o por qué lo hacen. Es de vital importancia conocer de dónde partimos y más aún, la concepción errónea que puedan tener por su experiencia vital sobre los principales conceptos que trataremos.

B- Role playing.

A través de esta metodología activa tenemos la intención de que los alumnos desarrollen aptitudes como la empatía, la resolución de problemas o la capacidad de adaptación; mientras que adquieren conocimientos sobre los conflictos de intereses colectivos e individuales en las empresas y sus vías de negociación. Así, se les plantearán casos reales de conflictos que deberán resolver y actuar como si fueran afectados.

Durante la interpretación de esta simulación, los participantes se pueden intercambiar los papeles con el objetivo de conocer las diferentes perspectivas del problema.

C- Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

Les pediremos a los alumnos que, organizados en grupos de dos personas, planifiquen, creen y evalúen un proyecto denominado “Construye tu propio organigrama”, asignándoles una modalidad de estructura organizativa concreta. Este aprendizaje requiere el manejo de diversas fuentes de información (se hará en la sala de informática) durante varias sesiones. Se trata así de una tarea de tipo cooperativo y grupal que permiten al alumnado reconocer, valorar y defender de forma racional las distintas opciones que se den ante la resolución de situaciones relacionadas con el proceso de toma de decisiones en el mundo de la empresa.

D- *Flipped Classroom* (Aula invertida).

El aula invertida es un tipo de metodología en la que invierte el orden natural de la explicación de contenidos. La actividad que la incluye será la relativa a *la función de control*-. En clase será donde se trabaje lo aprendido fuera del horario lectivo haciendo un *visual thinking*. El hecho de esquematizar toda la información en un folio A3 con dibujos y letras será especialmente útil para la alumna con dislexia.

E- Charlas con expertos.

En la actividad complementaria que llevaremos a cabo, se ofrecerá a los alumnos la posibilidad de entrevistar y conversar: en primer lugar, con el gerente de una PYME y en segundo lugar, con la responsable de RRHH de una empresa internacional. Se abordarán aspectos relacionados con los contenidos de la materia, en concreto las políticas de comunicación de las empresas.

El recurso tecnológico multimedia utilizado será la plataforma GOOGLE MEET.

Por último, resaltar que, en la medida de lo posible, haremos uso de una amplia gama de **recursos TIC**. El alumnado actual de esta clase de Segundo de Bachillerato ha crecido con la tecnología; pudiéndoseles considerar *nativos digitales*. Así, a pesar de estar en contacto prácticamente a diario, en todas las sesiones con estos recursos, podemos resaltar entre otros: *Kahoot*, *Google form*, *Twitter*, *Classroom*, *Lucidchart*, *Canva*, etc.

En cuanto a un recurso didáctico tradicional y material, además de la pizarra, que emplearemos en todas las clases y nos servirá como guía será el libro de texto de Economía de la Empresa Segundo de Bachillerato McGraw Hill, elegido por el I.E.S. Sierra de Segura. Dicho libro es complementado con el *Aula MHE* -plataforma online de la web www.mheducation.es-. El empleo de dichos recursos didácticos podremos comprobarlo en el epígrafe siguiente relativo a las actividades.

3.7. Actividades y tareas

Una vez llegados a este punto del documento, procedemos a desarrollar todas y cada una de las actividades que nos permitirán la consecución de las competencias clave, permitiéndonos evaluar al estudiante con el criterio y estándares de aprendizaje respectivos al *Bloque 3*. Con el objetivo de corroborar la relación directa entre el conjunto de actividades programadas y el resto de elementos curriculares (objetivos, contenidos, competencias, metodología, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables, instrumentos de evaluación y recursos didácticos) podemos acudir al **ANEXO I**.

3.7.1. Actividades de iniciación

Uno de los propósitos de estas actividades introductorias a la unidad, es motivar al alumno para lograr un aprendizaje realmente significativo, y precisamente, es lo que queremos conseguir a través de esta primera actividad. Sin olvidarnos de la función principal de las actividades de iniciación: indagar en los conocimientos previos, sobre los contenidos de la unidad didáctica, que posea el alumno.

ACTIVIDAD DE INICIACIÓN Nº.1 (AI.1.)

Conllevará prácticamente toda la sesión 1, puesto que se trata de una tarea que consta de dos partes (A y B) e implicaría la primera toma de contacto de los estudiantes con el tema.

Parte A. Mediante el planteamiento de un supuesto práctico -leído por la profesora en voz alta para todo el grupo-, organizaremos una lluvia de ideas donde los alumnos desarrollen su creatividad buscando diversas soluciones a un mismo problema. La profesora actuará de mediadora, aunque se prevé que sus intervenciones sean limitadas. Se premiará su actitud con anotaciones en el registro anecdótico, lo que incentivará la participación del alumnado. El fin primordial será comprobar los conocimientos generales de los que partimos para poder planificar las siguientes sesiones, dependiendo del nivel del aula. Lo que servirá también como evaluación inicial (epígrafe 3.9.5).

AI.1.: LLUVIA DE IDEAS

“Con 25 años le dijeron a Laura que se hacía cargo de la empresa heredada de su tía por haber sido la única de sus sobrinos que había estudiado Administración de Empresas. Sin embargo, después de tanta teoría, ¿por dónde debía empezar? Sabía lo que quería conseguir, pero, ¿cómo podía llegar a esos objetivos? Imagina que sois la pandilla de Laura, **aconsejadle.**”

Parte B. Tendrá una función importante a la hora de hacerles comprender los objetivos que pueden ir alcanzando a lo largo del desarrollo de la materia a los alumnos; así como aclararles conceptos básicos en la Unidad que probablemente los conozcan de forma errónea por su experiencia vital.

Esta segunda parte consistirá en la visualización de un vídeo utilizando el recurso digital de la pantalla digital que disponemos en la propia aula de segundo de Bachillerato. Accederemos a la plataforma multimedia Youtube y escribiremos en el buscador el título: "La importancia de una buena administración". Se trata de un vídeo lo suficientemente breve para no aburrir al alumnado (3:47'), pero lo suficientemente completo para reflexionar sobre cómo la administración es clave para el éxito de un negocio. Es más, menciona las cuatro fases del proceso de administración de la empresa -a observar en la **Ilustración 4-** que serán los pilares sobre los que se sustenta nuestra unidad didáctica.

Después de su visualización, se les preguntará si cambiarían su respuesta al caso práctico de la **parte A (Al.1)**; permitiendo que el alumno reflexione en voz alta sobre cuestiones como *¿habían empezado por la etapa correcta la administración de la empresa de Laura? ¿qué cambiarían? ¿qué pasos seguirían para conseguir los objetivos y cuándo fijarían esos objetivos?*

Ilustración 4. Vídeo didáctico "La importancia de una buena administración"



Fuente: Captura de pantalla de YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=Op5zcComvEE>

Anteriormente indicamos que cada actividad de la unidad didáctica propuesta buscará desarrollar unas determinadas competencias clave en el estudiante de Economía de la Empresa, al igual que servirá para la evaluación del criterio correspondiente, CE.1, y los estándares de aprendizaje. En este caso, al tratarse de una actividad de evaluación inicial, no tendrá peso en la ponderación final del CE.1. Las competencias clave a desarrollar a través de la actividad de iniciación 1 serán las siguientes: CCL, CD, CSC, CAA.

3.7.2. Actividades de desarrollo

Como anotación previa a la exposición de las actividades que los alumnos deben ir realizando a lo largo de la unidad, hemos de indicar que la totalidad de las actividades serán corregidas en clase, puesto que todo el grupo de alumnos de segundo de Bachillerato debe ver los errores para poder aprender de ellos.

Para cada actividad programada, continuaremos con la estructura que hemos seguido en el desarrollo de las actividades de iniciación, estipulando las competencias clave, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables correspondientes.

ACTIVIDAD DE DESARROLLO Nº.1 (AD.1.)

El objetivo central es introducir la explicación del epígrafe 1. *Proceso de administración*. Trabajaremos de forma individual una ficha que repartiré en formato papel los últimos diez minutos de la sesión 1 (*epígrafe 3.8*) y deberán completar la **tabla SQA** en dos momentos diferentes del tiempo: *apartados “lo que sé” y “lo que quiero saber”* antes de la explicación magistral -preferiblemente fuera del horario lectivo- y el último apartado de *“lo que he aprendido”* lo terminarán al final de la sesión 2 para afianzar conocimientos.

Tabla 9. SQA

<i>lo que SÉ</i>	<i>lo que QUIERO SABER</i>	<i>lo que he APRENDIDO</i>
- ¿Qué es administrar? - ¿Cómo se distribuyen las funciones en una empresa? - ¿Puedo alterar el orden en el proceso de administración de empresas?	¿Qué es lo que más te interesa sobre los puntos anteriores?	a) ¿Por qué la función de planificación es la primera etapa del proceso administrativo? b) ¿Por qué el proceso administrativo sigue ese orden de etapas? c) ¿Qué relación tiene la planificación con la función de control? d) Curiosear: ¿a quién se le considera el <i>padre de la administración</i>? Puedes consultarlo en Internet u otras fuentes.

Las competencias clave fomentadas con la ejecución de la actividad de desarrollo 1 en el alumno serán: CCL y CAA. Por otro lado, se tendrá en cuenta en el sistema de evaluación del CE.1 a través del estándar de aprendizaje evaluable 1.1.

ACTIVIDAD DE DESARROLLO Nº.2 (AD.2.)

Nos centraremos en los contenidos del epígrafe 2. *Función de planificación*. En este caso seguiremos el método reproductivo, es decir, la profesora explicará las etapas del proceso de planificación, tipos de planes y objetivos, poniendo en todo momento ejemplos con el fin de asegurarse que los alumnos lo hayan comprendido. Actividad que va destinada a la totalidad del grupo, un total de ocho estudiantes.

AD.2.: ALMAZARA DE ACEITE JAENCOOP SCA

Los empresarios jiennenses tenían una carpeta con todos los objetivos acordados para los próximos años. Sin embargo, han sufrido un robo y se han encontrado todas las carpetas tiradas por el suelo y papeles mezclados. Tú, amigo economista, serás el encargado de clasificar de nuevo los siguientes enunciados en *tipos de objetivos*, en función de lo que hayamos explicado en clase.

- 1) *Alcanzar una cifra de ventas de 500.000 euros el próximo año.*
- 2) *Apostar por el mercado italiano*
- 3) *Aumentar la rentabilidad económica un 15% en los próximos tres años.*
- 4) *Desarrollar el talento directivo*
- 5) *Elaborar, mediante producción propia, un aceite de oliva virgen extra apostando por la calidad y la excelencia del aceite.*
- 6) *Invertir en I+D+i al menos un 15% de los beneficios del próximo año*
- 7) *Lanzar el nuevo producto (minidosis de aceite temprano) antes de final de año*
- 8) *Mejorar la cuota de mercado en un 20%.*
- 9) *Renovar completamente todas las cintas de transporte de aceituna en el plazo de cinco años.*

PAUTAS A SEGUIR: Entregar vía *Classroom* con un plazo máximo de dos días, siguientes a la *Sesión 3*. Utilizar el formato de “Cuaderno de trabajo digital” proporcionado a principio de curso a través de Google Drive. La hoja de respuestas se subirá a *Classroom* cuando todos hayáis entregado la tarea. En caso de problemas con la conexión justificados, cabe la posibilidad de su entrega en papel.

Las competencias clave puestas en marcha vía actividad de desarrollo 2 son: CD, CAA y SIEP. Por otro lado, se tendrá en cuenta en el sistema de evaluación del CE.1 a través de los estándares de aprendizaje evaluables 1.4. y 1.5.

ACTIVIDAD DE DESARROLLO Nº.3 (AD.3.)

Nos situamos frente a una actividad de gran relevancia dentro de la Unidad Didáctica ya que su ejecución nos conllevará varias sesiones, lo que requerirá más esfuerzo por parte del alumno. De ahí que en el sistema de evaluación procesual se le asigne un mayor peso que al resto de actividades de desarrollo.

La actividad de desarrollo 3 forma parte de los contenidos del punto 3. *Función de organización* y se efectuará mediante el método de Aprendizaje Basado en Proyectos.

El núcleo de la actividad consiste en lo siguiente: los alumnos trabajarán por parejas; a cada pareja se le asignará un caso práctico (**ANEXO II**) con distintas modalidades de estructuras organizativas, explicadas en el aula. Al ser ocho alumnos, constituirían cuatro parejas, por lo que hemos planteado cuatro casos prácticos. Las parejas serán elegidas por la profesora para asegurarnos un agrupamiento equilibrado de alumnos más aventajados con los que más refuerzo necesiten.

El hecho de que hayamos contemplado cuatro casos diferentes en lugar del mismo para todos los alumnos, posee su lógica considerando que esta actividad tiene como resultado una exposición oral ante el resto de sus compañeros, evaluable con la rúbrica reflejada en el **ANEXO XII**. La intención es evitar que los contenidos se repitan y mantener la atención captada de todos los alumnos a lo largo de la sesión 11.

Por otra parte, gracias al informe de trabajo a entregar por cada alumno, además de lo que observemos en cada sesión, tendremos un conocimiento más exhaustivo del progreso de los alumnos en el desarrollo de la AD.3. desde la primera a la última sesión. Dicho informe será evaluable a través de la lista de cotejo (**ANEXO X**).

La actividad “Construye tu propio organigrama” ocupará intervalos regulares de media hora tres clases, disponiendo de media hora en la sala de informática, pues se utilizará la **plataforma online Lucidchart**, que nos permite a los usuarios diseñar un organigrama online gratis desde cero en tan solo unos cuantos sencillos pasos. La idea es compaginar clases magistrales con la AD.3.

La AD.3 engloba además veinte minutos de la sesión 11 para las exposiciones orales y entrega del informe individual mencionado anteriormente. La presentación ha de tener una diapositiva por cada “pauta a seguir” enumerada en las instrucciones de la actividad. Al tratarse de un trabajo cooperativo, se le irá asignando sobre la marcha los turnos de palabra en la exposición, ambos deben dominar todos los puntos.

AD.3.: CONSTRUYE TU PROPIO ORGANIGRAMA

-----Guarda esta plantilla para las tres sesiones siguientes en el aula de informática-----

Accede a la plataforma online para construir el organigrama en función del caso práctico que os ha sido asignado (ANEXO II), a ti y a tu compañero/a. Una vez conectado a Lucidchart, ¿qué debo saber?

1. Establece la cadena de mando.
2. Utiliza los criterios de departamentalización explicados en clase.
4. Determina el estilo de dirección más adecuado para tu organigrama.
6. Asegúrate de que ofrece una visión global y que ha ido de arriba hacia los niveles inferiores.
7. La profesora está a vuestra disposición para cualquier duda.

¡ÁNIMO!

Cabe añadir que todas las competencias clave serán evaluadas en esta actividad, el criterio de evaluación 1 y los estándares de aprendizaje 1.2, 1.3 y 1.4.

ACTIVIDAD DE DESARROLLO Nº.4 (AD.4.)

El objetivo prioritario de la actividad de desarrollo 4 consiste en que los estudiantes a los que va dirigida esta Unidad Didáctica, se pongan en el papel de un jefe de departamento con personal a su cargo. De este modo, deberán exponer **tres formas de aumentar la motivación en los trabajadores de su departamento**, partiendo de las teorías de motivación laboral aprendidas en el aula. Se trata de una actividad de desarrollo online porque ha de ser entregada por *Classroom* mediante la opción de *Cuaderno digital* del alumno.

Sin embargo, antes de tomar medidas, le mostraremos al estudiante que hay que conocer la situación a la que nos enfrentamos. De esta forma, tendrá que realizarle una encuesta de satisfacción laboral a cinco personas de su entorno que se encuentren empleados actualmente. Buscamos, además, que el alumno tenga un mayor contacto con la realidad laboral y sea motivo de conversaciones con sus familiares. La encuesta viene recogida en un formulario GOOGLE FORM al cual podemos acceder a través del enlace:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdU0NOTJSpNkB0pU3sFXMpEwfkcB348FiJ8ZQVjxCpgbEFctw/viewform>.

Las seis cuestiones que la conforman son:

1. *¿Cómo de significativo es tu trabajo?*
2. *¿Le importan tus opiniones a tus compañeros y jefes?*

3. ¿Recibes una retroalimentación adecuada desde la dirección o tu superior?
4. ¿Dispones de todo lo necesario para realizar tu trabajo?
5. ¿El equilibrio entre vida privada y trabajo te parece adecuado?
6. ¿Recomendarías la empresa a una amistad que busca empleo?

En definitiva, el sentido que tiene esta encuesta es el de construir el enunciado de nuestra actividad de desarrollo 4, pues necesitamos unos resultados reales sobre satisfacción laboral que debemos mejorar a través de aplicar los conceptos teóricos sobre las teorías motivacionales. Previamente a su realización, comentaremos en el aula los resultados obtenidos en la encuesta, utilizando los gráficos circulares aportados por GOOGLE FORM.

AD.4.: LA MOTIVACIÓN LABORAL EN TU ENTORNO

Imagina que todos los trabajadores participantes en la encuesta pertenecen a tu departamento. Tú, como jefe de departamento, debes lograr mejorar los resultados en la encuesta de satisfacción laboral el próximo año. **Indica tres caminos que podrías seguir para aumentar la motivación** y evitar que estos trabajadores abandonen la empresa.

La competencia digital, la competencia social y cívica y la competencia aprender a aprender son las tres competencias clave que pretendemos desarrollar mediante esta actividad. El CE.1 y el E.1.6. serán los criterios y estándares respectivamente utilizados para evaluarla.

ACTIVIDAD DE DESARROLLO Nº.5 (AD.5.)

La AD.5. tendrá lugar tanto en la sala de informática -los primeros treinta minutos- como en su aula cotidiana, a lo largo de la *sesión 7*.

Lo que pretendemos con la actividad de desarrollo 5 es que el alumno, complemente los conocimientos teóricos obtenidos en el aula sobre el *liderazgo* en la dirección del comportamiento -a raíz del libro de texto McGrawHill y las diapositivas proporcionadas por la profesora- con contenidos de mayor actualidad. Deberán construir un texto argumentativo con el título “*qué necesita saber un directivo para ser un buen líder en el S.XXI*” y respondiendo a las cuestiones a) y b) que podemos observar en la descripción de la actividad en el cuadro de texto siguiente.

Con este propósito, los estudiantes consultarán y aprenderán a navegar por blogs de Recursos Humanos. Como requisito *extra*, uno debe ser en lengua inglesa para trabajar contenidos interdisciplinares. Se les proporcionará un catálogo cerrado de

aquellos blogs que pueden consultar en ambos idiomas, evitando así que pierdan tiempo indagando en internet en fuentes no fiables.

Una vez realizado en el aula dicha actividad, cada alumno deberá emitir por turnos la idea esencial que ha querido reflejar en su texto argumentativo, dando lugar a una *lluvia de ideas*. La profesora irá corrigiendo conceptos que detecte como erróneos, conforme se vayan expresando los alumnos y orientará el diálogo. Consideramos que la realización de este tipo de actividad en una sesión es factible desde el punto de vista que solo son ocho alumnos y alumnas, teniendo tiempo suficiente de que todos participen. El texto ha de ser entregado al final de la *sesión 7* en papel físico -sin extensión máxima ni mínima-.

AD.5.: EL LIDERAZGO EMPRESARIAL

PRIMER PASO.- Consulta los estudios más recientes sobre el liderazgo dentro de la función de dirección. A tal efecto, elige los Blogs de RRHH que necesites del catálogo aportado por la profesora. Recuerda que uno de ellos, como mínimo, deberá ser en lengua inglesa. Anótalos al final del papel que vayas a entregar enunciándolos como “fuentes”.

SEGUNDO PASO.- Realiza un texto argumentativo acerca de “*qué necesita saber un directivo para ser un buen líder en el S.XXI*” respondiendo a estas dos preguntas:

- a) **¿Es lo mismo líder que directivo? Razona tu respuesta.**
- b) **¿Qué estilo de liderazgo, de los que hemos visto, aconsejarías seguir a un directivo de una empresa actual? ¿Qué postura de McGregor sería más afín?**

CATÁLOGO DE FUENTES

-Historias de cracks (Arancha Ruiz)

-El blog de Ximo Salas

-Innovación y talento en la era digital (Teresa Niubó)

-SobreviviRRHHé (Iñaki González)

-Talento & Personas (Víctor Candel)

-Serendipia (Alicia Pomares)

EN INGLÉS: Gallup, HR Dive, Josh Bersin, SHRM (Johnny C. Taylor, Jr.)

TERCER PASO.- Para organizar la lluvia de ideas debemos:

- 1. Ubicar el sitio: AULA 2º BACHILLERATO B.
- 2. Tema seleccionado: “*Qué necesita saber un directivo para ser un buen líder en el S.XXI*”
- 3. Moderadora: profesora de Economía de la Empresa
- 4. Anotar los puntos o ideas fundamentales de la discusión.

La evaluación de esta actividad incluirá las competencias CCL, CD, CSC y CAA, además del CE.1 y los estándares de aprendizaje 1.5 y 1.6.

ACTIVIDAD DE DESARROLLO Nº.6 (AD.6.)

El contenido del epígrafe “5. Función de control” resulta un buen material para esquematizar. Sin embargo, siguiendo las herramientas didácticas más novedosas, se va a plantear la realización de un *visual thinking* con la finalidad de que los alumnos ordenen y organicen las ideas que hayan extraído de los contenidos teóricos. Al ser un recurso metodológico novedoso para ellos, se les aportarán unas pautas exhaustivas y un ejemplo gráfico **-Ilustración 5-** inclusive.

Cabe realzar que la AD.6. se realizará en el aula común y por los ocho alumnos matriculados en la materia de Economía de la Empresa. Se pondrá en práctica la metodología de Flipped Classroom: la profesora subirá un vídeo a la plataforma Classroom con una duración de 10 minutos explicando las fases y etapas de la función de control, dentro de la Unidad Didáctica de la Administración de la Empresa, así como los instrumentos para detectar y corregir desviaciones. Deberán visualizarlo fuera del horario lectivo y realizar la AD.6 en la *sesión 8*.

AD.6.: “RELACIONA LAS FASES CON LOS INSTRUMENTOS DE CONTROL”.

Con la ayuda del vídeo teórico subido a Classroom titulado “la función del control”, sintetiza la información adquirida en un *visual thinking*.

NOTA: Se recogerá al final de la clase en formato folio A3 entregando un documento por estudiante.

Sigue los siguientes pasos...

Mirar. En esta primera fase, identificamos el concepto que queremos desarrollar: “*identifica cada etapa de la función de control y relaciona con los instrumentos de control*”.

Ver. Reflexiona acerca de cómo gestiona la función de control una empresa real, pon un ejemplo de lo que requeriría cada fase.

Imaginar. Tienes delante un lienzo en blanco, representa lo que has aprendido. Asegúrate que recoja todo el contenido.

Mostrar. Llegó el momento de la puesta en común. Compara con tus compañeros tu *visual thinking* y la forma diferente de relacionar los conceptos que habéis tenido. ¡Ojo! A continuación, te muestro un ejemplo, intenta ser original.

Ilustración 5. *Visual thinking de Economía de la Empresa*



Fuente. Ejemplo de visual thinking de Economía de la Empresa realizado durante las prácticas de enseñanza curso 2021/2022. Fotografía.

Comprobaremos que han comprendido los nuevos conceptos a través de la actividad propuesta. Además, las competencias clave a desarrollar serán en este caso la CCL, CSC y CAA. En cuanto al criterio de evaluación, la actividad de desarrollo 5 corresponde al CE.1 y a los estándares de aprendizaje 1.3 y 1.4.

ACTIVIDAD DE DESARROLLO Nº.7 (AD.7.)

Para finalizar el apartado de actividades de desarrollo relativas a la Unidad Didáctica presente, recurriremos a una dinámica de juego de roles (**role playing**) abordando los contenidos del epígrafe 6. *Conflictos y vías de resolución*.

Se le expondrá al alumnado los casos reales siguientes que comprenden diferentes conflictos de intereses individuales y de negociación colectiva. A su vez, la AD.7 desarrolla el aprendizaje cooperativo, con la representación de diversos personajes y situaciones que deben resolver entre todos.

AD.7.: “CONFLICTOS LABORALES EN EL PANORAMA ACTUAL”.

Sabiendo que la **negociación colectiva** es el proceso en el que los representantes de los trabajadores y de los empresarios llegan al acuerdo sobre un convenio colectivo para resolver un conflicto laboral, presta atención a lo siguiente:

- 1) Dividid la clase por la mitad, es decir, cuatro alumnos actuaréis como los **representantes de trabajadores** y los otros cuatro seréis los **empresarios** en plena negociación colectiva sobre el conflicto laboral que se expone en la noticia del apartado siguiente.
- 2) Lee la siguiente noticia (**ANEXO III**). **Fuente:** El País (20/05/2022) <https://elpais.com/economia/2022-05-20/el-personal-laboral-de-las-embajadas-pide-cobrar-lo-suficiente-para-vivir-en-israel-belgica-o-el-reino-unido.html>



- 3) ¿Cuáles podrían ser las vías de resolución de este conflicto? ¿Cuáles han sido en la realidad? En caso de huelga, ¿cómo se podría solucionar?
- 4) Tras definir el concepto de Convenio Colectivo, proponed, por turnos, las **condiciones** que querríais que recogiera dicho Convenio -tanto una parte como otra-, y las consecuencias de su firma.
- 5) La ejecución del *role playing* tendría lugar en la sesión 9, evaluándose tanto la representación de la negociación colectiva como el informe de un folio máximo respondiendo las cuestiones 3 y 4 que se entregarán individualmente al final de esta.

Como venimos haciendo a lo largo de este epígrafe, enumeraremos las competencias clave que engloba la presente actividad de desarrollo: CCL, CSC, CAA y SIEP; así como el CE.1 y los estándares de aprendizaje evaluables 1.5 y 1.6.

3.7.3. Actividades de consolidación

Una vez que llegamos a este punto de la Unidad Didáctica, realizar actividades que ayuden a los alumnos afianzar los conocimientos adquiridos y corroborar que están preparados para superar los criterios establecidos es un momento clave.

ACTIVIDAD DE CONSOLIDACIÓN Nº.1 (AC.1)

En este momento de la programación, optaremos por la gamificación abordando los contenidos del tema en su totalidad. A tal efecto, tenemos preparado un *KAHOOT!* al que podemos acceder a través del siguiente enlace: <https://play.kahoot.it/v2/?quizId=59c8717f-8354-4b75-944a-111e56912a45>

Contiene diez preguntas de la Unidad Didáctica *La Administración de la Empresa -ANEXO V-* con el objetivo de afianzar los aprendizajes y fijar las ideas principales en los alumnos que pueden haberse visto modificadas a través de las actividades de desarrollo.

Se realizará en la *sesión 10* tras finalizar con la AD.7 y participará todo el grupo de segundo de bachillerato modalidad de Ciencias Sociales y Humanidades. Serán avisados previamente para poder traer los móviles a clase, ya que lo necesitarán para poder contestar este test online.

El ranking final de respuestas más acertadas no se valorará ni positiva ni negativamente, es decir, no afecta a la evaluación del alumno; sino que es un incentivo para preguntar y resolver dudas de cara a la prueba de competencias o AEF.1. Tras dejar reflejada la función principal de la AC.1, tiene sentido señalar que nos detengamos, una vez contestada cada cuestión, para que los estudiantes que han fallado razonen por qué han fallado y derivar en resolución de dudas.

Al tratarse de una actividad de consolidación, pretendemos que el alumno obtenga una visión general de lo aprendido en el proceso enseñanza-aprendizaje desarrollado hasta el momento. Para ello, la AC.1 engloba todos los criterios de

AC.1.: KAHOOT!

Accede con tu teléfono móvil al enlace www.kahoot.it. A continuación, se compartirá un PIN de la partida. Una vez que hayas ingresado el PIN en la app, las preguntas y respuestas aparecerán en tu dispositivo y en la pizarra digital. Antes de ello, deberás introducir tu nombre. Solamente hay cuatro opciones de respuestas, y una correcta a elegir dentro de los veinte segundos concedidos. Y dos tipos test ¡Ten en cuenta que tendrás mayor puntuación cuanto antes respondas!

NOTA: La respuesta es individual, respetad el silencio.

evaluación -que en nuestro caso solo hay uno, CE.1- y la totalidad de estándares de aprendizaje evaluables. Las competencias clave serán: CCL, CD, CAA, SIEP, CSC.

3.7.4. Actividades de apoyo o refuerzo

La evolución de cada alumno, incluso en un curso superior como es segundo de bachillerato, es diferente. Consecuentemente, para cada unidad didáctica se llevará a cabo un programa de refuerzo del aprendizaje diseñado por la profesora de economía. Dicho programa contempla una serie de actividades destinadas para estudiantes determinados en función de su desempeño en clase, en las actividades de desarrollo de la unidad y de las recapitulaciones después de cada lección magistral.

ACTIVIDAD DE REFUERZO Nº.1 (AR.1)

Actividad asignada para los estudiantes de segundo de bachillerato que necesiten un apoyo extra a la hora de superar el criterio de evaluación de la Unidad Didáctica *La Administración de la Empresa*. Igualmente, está programada para la alumna con dislexia, lo que nos ayudará a comprender que la AR.1 sea oral.

AR.1: “IMAGINA SER YOUTUBER POR UN DÍA”

Entrega por la plataforma *Classroom* un vídeo de tres a cinco minutos donde contestes a las siguientes preguntas en relación al *epígrafe 1*. La opción más sencilla sería subirlo a Google Drive y compartir el enlace. En caso de no disponer de conexión online, se da la posibilidad de hacerlo en horario de tutoría presencialmente. No será necesario el uso de otro recurso diferente a tu propia voz.

- **Reflexiona a cerca del IES Sierra de Segura, ¿cómo está estructurado? ¿Existen diferentes funciones? ¿Y departamentos?** Puedes consultar la página web del centro <https://iessierradesegura.es>

Las competencias clave que pretendemos que el estudiante fomente a través de esta actividad son la CCL, CD y CSC. Entrará en juego el criterio de evaluación 1 y único de esta unidad didáctica y el E.1.1.

3.7.5. Actividades de ampliación

Al igual que ocurre con las actividades de apoyo, para aquellos alumnos que demuestren un dominio mayor de los contenidos de la Unidad, así como de las competencias clave, en la ejecución de las actividades de desarrollo, se les proporcionará una serie de actividades que permitirán continuar construyendo conocimientos y profundizar en ellos.

ACTIVIDAD DE AMPLIACIÓN Nº.1 (AA.1)

Tal como expresamos en el apartado **b)** del **epígrafe 3.2.6**, se ha contemplado en la Unidad Didáctica estrategias para atender a la diversidad; en este caso, dirigidas a los alumnos que demuestran un ritmo de aprendizaje superior en las actividades de desarrollo y específicamente, ajustándonos al proceso de aprendizaje de aquella alumna diagnosticada de altas capacidades.

AA.1: COMENTARIO DE TEXTO

El periódico online *CincoDías* publicaba en enero de 2018 la noticia titulada “**El cliente merece un departamento propio en la empresa**” al que puedes acceder a través de este enlace https://cincodias.elpais.com/cincodias/2018/01/11/fortunas/1515695475_848234.html

Abre un documento en Word donde respondas a las siguientes cuestiones y entrégalo a través de la plataforma *Classroom* en formato PDF. En caso de no tener conexión, será válido el formato papel. Son un total de cuatro cuestiones:

- 1) Asignar un título que recoja la esencia del texto (**ANEXO IV**).
- 2) Señalar la tesis principal, ¿Qué motivo habrá llevado a las empresas a crear este departamento? ¿Tendrá repercusión en sus beneficios?
- 3) Relacionar el contenido del texto con los conocimientos de la Unidad.
- 4) Escribe un tweet donde expreses tu opinión sintetizada sobre *#elpoderdelconsumidor*.

Las competencias clave a desarrollar serán en este caso la CCL, CD y CSC. En cuanto al criterio de evaluación, la actividad de ampliación 2 corresponde al CE.1 y al estándar de aprendizaje 1.2.

ACTIVIDAD DE AMPLIACIÓN Nº.2 (AA.2)

La actividad de ampliación 2 está destinada para aquellos estudiantes que hayan superado el CE.1. a través de la evaluación procesual y final, ya que se realizará en la *sesión 12* en la que tiene lugar las actividades de recuperación de la Unidad Didáctica referente. Forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje individualizado y personalizado contemplado expresamente para esta unidad.

Los alumnos deberán identificar el criterio de departamentalización utilizado (por producto, funcional, por área geográfica...) en el organigrama del equipo ejecutivo de la compañía líder en telecomunicaciones Telefónica. Se les proporcionará dicho

organigrama como podemos visualizar en el **ANEXO VI** obtenido en el siguiente enlace: <https://www.telefonica.com/es/nosotros/principales-datos/equipo-ejecutivo/>

AA.2: EL EQUIPO EJECUTIVO DE TELEFÓNICA

A partir del organigrama proyectado en la pizarra digital por la profesora de economía (ANEXO VI), identifica **qué criterios de departamentalización ha utilizado Telefónica para diferenciar los puestos de su equipo ejecutivo**. Emplea los que hemos explicado en clase en el epígrafe 3. Función de organización.

Entrega la actividad al final de la sesión 12 en formato físico. Las correcciones se subirán por la tarde a *Classroom*.

La evaluación de esta actividad incluirá las competencias CD y CAA, además del CE.1 y el estándar de aprendizaje 1.4.

3.7.6. Actividades de evaluación

La forma en que los alumnos son evaluados constituye sin duda uno de los factores contextuales que más influyen en su motivación o desmotivación frente a los aprendizajes (Instituto para el Desarrollo Curricular y la Formación del Profesorado del País Vasco, 1997). La motivación es clave y pretendemos mantenerla durante la ejecución completa de las tareas.

La evaluación supone valorar lo que el alumno hace desde unos determinados criterios (Alcaraz Andreu, 2008). Para ello y por ello, hemos asignado a cada actividad contemplada en la Unidad Didáctica la *Administración de la Empresa* el criterio de evaluación correspondiente con sus respectivos estándares de aprendizaje evaluables.

A continuación, mostraremos qué actividades conllevarán ponderación sobre el criterio de evaluación:

- Actividad de evaluación **inicial**. Coincide con la **AI.1** explicada en el *epígrafe 3.7.1*. Simplemente la mencionamos porque valoramos a través de ella los conocimientos previos al desarrollo de la unidad didáctica que posee el alumno, pero no influye en la evaluación del CE.1.
- Actividad de evaluación **procesual**. Todas las actividades reflejadas en el epígrafe 3.7.2 formarán parte de la evaluación continua de la Unidad Didáctica referida, de las que se tomará nota vía un registro anecdótico para cada alumno (**ANEXO IX**).
- Actividad de evaluación **final**. La **AEF.1** consistirá en la realización de una prueba teórico-práctica que constará de tres partes: seis preguntas tipo test, dos preguntas a completar y un caso práctico. Son sumativas, no hay mínimo en cada parte. Lo podemos ver en el **ANEXO VII**. Cabe mencionar que la **AEF.1** comprende la totalidad de objetivos,

contenidos, competencias, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de la Unidad (**ANEXO I**).

3.7.7. Actividades de recuperación

Cuando tras realizar la prueba objetiva (**AEF.1**) el alumno no ha obtenido la puntuación necesaria para superar el criterio de evaluación de la Unidad Didáctica diseñada en este documento, deberá presentarse en la *sesión 12* a la AR.1 y entregar la AR.2 en formato físico.

ACTIVIDAD DE RECUPERACIÓN Nº.1 (ARC.1)

Consiste en una prueba **teórica** que constará de cinco preguntas y se realizará en la *sesión 12*, las características de la misma, así como el sistema de calificación se recogen en el **ANEXO VIII**. En caso de superarla, se entenderá superada la mitad del **CE.1**. (50%), puesto que el peso restante corresponde a la actividad de recuperación nº2 reflejada a continuación.

ACTIVIDAD DE RECUPERACIÓN Nº.2 (ARC.2)

La presente actividad tiene una meta clara: que todos los alumnos que deban hacer la recuperación consigan entender con mayor precisión palabras técnicas o desconocidas de la Unidad Didáctica para facilitar el entendimiento de la misma de cara a la **ARC.1**. Como será un trabajo de investigación lingüística sobre los contenidos de la Unidad, valdrá la mitad del **CE.1** (50%).

ARC.2.: “EL GLOSARIO FINAL”

Elabora un glosario con los términos más trabajados a lo largo de la Unidad Didáctica la Administración de la Empresa en formato Word y a entregar por *Classroom* antes de la sesión de recuperación (**ARC.1**). Deberás adjuntarlo en el apartado *FORO PÚBLICO* para que todos tus compañeros puedan verlo y así complementaréis los unos con los otros. No hay máximo de conceptos a definir, sí mínimo: **diez**.

Nota: en caso de dudar si se trata de un concepto relevante para el desarrollo de la unidad o no, puedes preguntar a la profesora.

¡No te olvides que hay que respetar el orden alfabético!

Al formar parte del sistema de recuperación, la actividad de recuperación 2, integra la totalidad de competencias clave de la Unidad Didáctica y relativas al CE.1, así como todos los estándares de aprendizaje evaluables (del 1.1 al 1.6).

3.7.8. Actividades complementarias

Con el propósito de completar lo aprendido, se realizará una actividad de carácter extraordinario dentro del horario lectivo; debiendo así estar presentes los ocho estudiantes del curso segundo de Bachillerato B a los que va dirigida la Unidad Didáctica presente.

ACTIVIDAD COMPLEMENTARIA Nº.1 (ACP.1)

El objetivo de la actividad complementaria propuesta es identificar la política de comunicación que utilizan dos empresas de diferentes dimensiones y características organizativas. Se desarrollará de la siguiente manera:

En **primer** lugar, realizaremos una videollamada en la clase de Economía de la Empresa por la plataforma *GOOGLE MEET* con dos empresas contrapuestas que forman parte del tejido económico andaluz:

-**Axesor**. Nos conectaremos con la Responsable Administración de personal y prevención de riesgos laborales, M. Ángeles Resina Fuentes.

-**Clínicas Be**. En este caso, hablaremos con Jesús Valero, gerente de SERENDIPIA ORGANIZACIÓN SL.

Los expertos en sus charlas seguirán un patrón: **qué tipos de canales de comunicación utilizan más y por qué, en qué se basa su comunicación interna y sus formas de comunicación vertical y horizontal**. Gozarán de diez minutos cada uno para exponerlo, más cinco minutos para la resolución de posibles dudas que les puedan surgir a los alumnos.

En **segundo** lugar, una vez finalizadas las videollamadas, los estudiantes deberán realizar un informe sobre las **diferencias y semejanzas** que han observado entre las respuestas de cada una de las empresas, a las preguntas comunes. Además, deberán razonar a qué se puede deber esas diferencias.

El informe tendrá una extensión máxima de un folio, a entregar escaneado por *Classroom* esa misma tarde.

La actividad complementaria asignada a la unidad didáctica la Administración de la Empresa fomentará el desarrollo de las competencias clave siguientes: CCL, CD, CAA y CSC.

3.8. Temporalización

Respecto a la distribución temporal de los contenidos de la Unidad *Didáctica La Administración de la Empresa*, seguiremos un orden lógico conforme a la secuenciación establecida a principios de curso 21/22. La **Tabla 9** organiza cada sesión por minutos.

La asignatura de Economía de la Empresa consta de cuatro horas semanales. Concretamente en el I.E.S. Sierra de Segura estas horas son lunes (9:00-10:00 H.), miércoles (10:20-11:20 H.), jueves (10:20-11:20 H.), y viernes (9:00-10:00 H.). Ese es el tiempo en el que se puede mantener un contacto presencial con los alumnos.

Debemos tener en cuenta que nuestra Unidad se impartirá en el tercer trimestre. Las doce sesiones programadas se comprenderán entre el miércoles 20 de abril al jueves 12 de mayo de 2022, considerando los días festivos nacionales y locales.

Las explicaciones teóricas deben ser breves para mantener la atención del alumnado e intercaladas con actividades. En la explicación de los ejercicios y resolución de dudas el tiempo es variable ya que depende de la cantidad de actividades a corregir; por ello, habrá ocasiones en las que el docente facilitará la plantilla de corrección por *Classroom* -el tiempo en segundo de bachillerato es oro-, aunque serán las menos posibles.

Tabla 9. Distribución temporal

	PROGRAMACIÓN	TIEMPO, minutos
SESIÓN 1	Introducción a la Unidad Didáctica	5
	Desarrollo de la Actividad de Iniciación 1 parte I (AI.1)	25
	Desarrollo de la Actividad de Iniciación 1 parte II (AI.2)	25
	Explicación de la Actividad de Desarrollo 1 (AD.1)	5
SESIÓN 2	Corrección de la AD.1 apartados I y II	10
	Lección magistral epígrafe 1. <i>Proceso de administración</i>	30
	Realización individual y corrección del apartado III de la AD.1	20
SESIÓN 3	Lección magistral epígrafe 2. <i>Función de planificación</i>	25

	Explicar la Actividad de Desarrollo 2 (AD.2) con un ejemplo real. Realización fuera del horario lectivo y entrega por <i>Classroom</i> .	15
	Explicación y creación de grupos de la Actividad de Desarrollo 3 (AD.3)	20
SESIÓN 4	Lección magistral del epígrafe 3. <i>Función de organización</i>	30
	Primer tramo desarrollo de la AD.3 en el aula de informática	30
SESIÓN 5	Lección magistral del epígrafe 4. <i>Función de dirección</i> (4.1., 4.2., 4.4. y 4.5.)	25
	Realización de la Actividad Complementaria 1 (ACP.1)	30
	Explicación de la Actividad de Desarrollo 4 (AD.4) para la realización de los formularios fuera del horario lectivo	5
SESIÓN 6	Lección magistral del subapartado restante del epígrafe 4. (4.3. <i>Liderazgo</i>)	15
	Desarrollo de la AD.4.: interpretación de resultados y debate	15
	Segundo tramo desarrollo de la AD.3 en el aula de informática	30
SESIÓN 7	Realización de la Actividad de Desarrollo 5 (AD.5) en el aula de informática: búsqueda de información e investigación	30
	Realización de la AD.5 en el aula de segundo B	20
	Recapitulación y guía de las <i>actividades de ampliación y refuerzo</i>	10
SESIÓN 8	Realización de la Actividad de Desarrollo 6 (AD.6) tras la visualización del vídeo con la lección magistral del epígrafe 5. <i>La función de control</i> y resolución de dudas	30
	Tercer tramo desarrollo de la AD.3 en el aula de informática	30
SESIÓN 9	Lección magistral del epígrafe 6. <i>Conflictos y vías de resolución</i>	20

	Realización de la Actividad de Desarrollo 7 (AD.7): preparación y representación	40
SESIÓN 10	Corrección de las actividades de <i>apoyo y ampliación</i>	30
	Recapitulación intensiva con la Actividad de Consolidación 1 (AC.1)	20
	Resolución de dudas	10
SESIÓN 11	Exposiciones orales por parejas de la AD.3	20
	Prueba teórico- práctica (Actividad de Evaluación Final 1, AEF.1)	40
SESIÓN 12	Desarrollo de la Actividad de Recuperación 1 (ARC.1) y de la Actividad de Ampliación 2 (AA.2), para los alumnos restantes. Ambas en el aula de segundo de Bachillerato B.	55
	Entrega de la Actividad de Recuperación 2 (ARC.2)	5

Fuente. Elaboración propia.

3.9. Evaluación

La evaluación puede entenderse como *la conceptualización de un proceso dinámico, continuo, integrado, individualizado y sistemático, mediante el que se verifica los logros adquiridos en base a los objetivos propuestos*. Consecuentemente, la evaluación permite la corrección de la programación didáctica e incluso de la metodología docente.

3.9.1. Tipo de evaluación

De conformidad con el Real Decreto 1105/2014 del 26 de diciembre, los referentes para la comprobación del grado de adquisición de las competencias y el logro de los objetivos de la etapa serán los **criterios de evaluación y estándares de aprendizaje**.

En relación con los tipos de evaluación, la Unidad presentará un sistema de evaluación **inicial, procesual y final**:

- Evaluación inicial*. Buscamos conocer la situación inicial del alumnado respecto al dominio de conocimientos sobre *La Administración de la Empresa* -por ello se denomina también evaluación diagnóstica-. En este sentido, realizaremos la **AI.1**, que como actividad de iniciación no repercutirá en la

ponderación final del criterio de evaluación; pero sí toma relevancia para planificar la intervención educativa. A partir de los resultados de la misma, haremos los ajustes pertinentes a las necesidades y características del entorno, del grupo -segundo de Bachillerato B- e individuales -atendiendo a lo establecido en el marco del Plan de Atención a la Diversidad-.

- b) *Evaluación **procesual***. La evaluación formativa tiene lugar a lo largo de todo el proceso de enseñanza de la Unidad Didáctica. Poseen vital importancia las actividades de desarrollo programadas para cada sesión, ya que nos permiten modificar o reorientar dicho proceso. La finalidad principal es asegurarnos que los estudiantes adquieran las competencias clave en correspondencia con cada **actividad de desarrollo (ANEXO I)**. Se medirá sesión tras sesión a través de un registro anecdótico de cada alumno, exceptuando la AD.3 para la cual se contemplarán instrumentos de evaluación específicos (**ANEXO X y ANEXO XII**).
- c) *Evaluación **final***. Como su propio nombre indica, la evaluación sumativa pone punto y final al desarrollo de la Unidad Didáctica abordada. En lo que a este aspecto se refiere, mediremos la consecución de las competencias claves a través de una prueba teórica-práctica, **AEF.1**, recogida en el **ANEXO VII**.

3.9.2. Especial mención al sistema de evaluación en atención a la diversidad

La evaluación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se registrará por el **principio de inclusión** y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo.

El departamento de orientación del I.E.S. Sierra de Segura elaborará un informe en el que se especificarán los elementos que deben adaptarse para facilitar el acceso a la evaluación de dicho alumnado y se tendrá en cuenta la tutoría compartida a la que se refiere la normativa vigente.

Tal como especificamos en los apartados anteriores, en el aula de segundo de Bachillerato de CCSS, destino de esta Unidad didáctica, contemplamos el caso de una alumna con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de la **dislexia**. Una vez adecuada la metodología al mencionado trastorno del aprendizaje, le daremos la posibilidad de realizar el examen teórico-práctico de **forma oral** con el propósito de reducir la carga lectora y de escritura que su realización implicaría.

3.9.3. Criterios de evaluación y Estándares de aprendizaje evaluables

Por un lado, nos encontramos con el elemento curricular conocido como criterio de evaluación. Se definen en el Real Decreto 1105/2014 del 26 de diciembre: *referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere*

valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura. Coincide con lo expuesto en la Orden del 14 de julio de 2016.

Por otro lado, nombraremos a los estándares de aprendizaje, también establecidos por el Real Decreto 1105/2014 del 26 de diciembre. A cada criterio de evaluación, en relación con la Unidad Didáctica *la Administración de la Empresa* se le asocian una serie de estándares de aprendizaje. En nuestro caso todos corresponden al único y exclusivo **CE.1.** cómo podemos observar en la **Tabla 10.**

Tabla 10. Relación CE y EEA

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
1. Explicar la planificación, organización y gestión de los recursos de una empresa, valorando las posibles modificaciones a realizar en función del entorno en el que desarrolla su actividad y de los objetivos planteados.	1.1. Reflexiona y valora sobre la división técnica del trabajo en un contexto global de interdependencia económica.
	1.2. Describe la estructura organizativa, estilo de dirección, canales de información y comunicación, grado de participación en la toma de decisiones y organización informal de la empresa.
	1.3. Identifica la función de cada una de las áreas de actividad de la empresa: aprovisionamiento, producción y comercialización, inversión y financiación y recursos humanos, y administrativa, así como sus interrelaciones.
	1.4. Analiza e investiga sobre la organización existente en las empresas de su entorno más cercano, identificando ventajas e inconvenientes, detectando problemas a solucionar y describiendo propuestas de mejora.
	1.5. Aplica sus conocimientos a una organización concreta, detectando problemas y proponiendo mejoras.
	1.6. Valora la importancia de los recursos humanos en una empresa y analiza diferentes maneras de abordar su gestión y su relación con la motivación y la productividad.

Fuente. Elaboración propia.

3.9.4. Procedimientos o técnicas de evaluación

Nos resulta importante en este punto incidir en la diferencia entre técnica e instrumento, para luego ser aplicados en el sistema de evaluación: mientras que el método por el que obtenemos la información se denomina *técnica*; los *instrumentos* serán los recursos concretos para aplicar ese método.

1.- Llevaremos a cabo una **lluvia de ideas** tras plantear una situación real **(AI.1)**. Trataremos el tema en general, al ser una actividad inicial, pero haciendo más hincapié en los dos primeros estándares de aprendizaje (3.1 y 3.2).

2.- **Observación directa diaria**, teniendo en cuenta participación e intervenciones del alumnado en la corrección de las diversas actividades, como el trabajo en clase y entregas online.

3.- Propondremos una metodología activa como es el **Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)**: le pediremos a los alumnos que, organizados en grupos de dos, planifiquen, creen y evalúen un proyecto denominado “Construye tu propio organigrama” **(AD.3)**, eligiendo una forma modalidad de estructura organizativa.

4.- Con el **examen teórico-práctico (AEF.1)** pretendemos valorar de forma global el proceso de aprendizaje de cada alumno, aunque constituye un elemento más de evaluación, no siendo el único ni el que más peso tiene.

3.9.5. Instrumentos y escenarios de evaluación

Las herramientas de registro de información conocidas como **instrumentos de evaluación** han de ser acorde con las actividades, con el alumnado y con los resultados que queremos obtener, facilitándonos la medición del criterio de evaluación. Como docentes, somos conscientes de la necesidad de contemplar un amplio abanico de instrumentos de evaluación:

1.- La lluvia de ideas materializada en el debate inicial **(AI.1)** será evaluada mediante el instrumento de **registro anecdótico**, a visualizar en el **ANEXO IX**. Sin ser el objetivo evaluar conocimientos, pues aún no se ha comenzado el proceso de enseñanza, evaluaremos la actitud hacia las opiniones de sus compañeros al crear una interacción competitiva entre todos y las ideas de las que partimos.

2.- El informe individual relativo a la **AD.3** se evaluará a través de una **lista de cotejo**, observable en el **ANEXO X**. La ponderación restante será el peso de la exposición oral medida en una **rúbrica (ANEXO XII)**. La actividad de desarrollo 3 será la que más pondere de todas las actividades de desarrollo, que en total suponen un 45% de criterio de evaluación 1.

3.- Para finalizar, tenemos el **examen teórico-práctico (AEF.1)** en el **ANEXO VII** que evaluará también el aprendizaje y la adquisición de capacidades relativas al **CE.1**.

Cada parte está directamente relacionada con el criterio de evaluación de la Unidad. Como podemos observar, se prioriza la evaluación **continua** restando peso al examen final de cada unidad.

3.9.6. Sistema de evaluación

La Unidad Didáctica *La Administración de la Empresa* goza del mismo valor en la tercera evaluación que el resto de unidades que la componen. El sistema de evaluación, como se ha expuesto en el epígrafe sobre los *tipos de evaluación*, se conforma de la evaluación inicial, intermedia y final, que servirá como balance del proceso de aprendizaje de esta unidad. En la siguiente **Tabla 11** podremos percibir cómo se estructura y la ponderación asignada a cada instrumento de evaluación sobre el total del CE.1 (100%). De todo ello, los estudiantes serán estrictamente informados en la sesión 1 de la unidad.

Tabla 11. Sistema de evaluación

ESCENARIO DE EVALUACIÓN		INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	TÉCNICAS DE EVALUACIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	PONDERACIÓN
EV. INICIAL	AI.1	Registro anecdótico (ANEXO IX)	Lluvia de ideas	CE.1	No puntúa
EV. PROCESUAL	AD.1	Registro anecdótico	Anotación del docente y observación directa	CE.1	5%
	AD.2				5%
	AD.3	Rúbrica (ANEXO XII)	Exposición oral		10%
		Lista de cotejo (ANEXO X)	Informe de trabajo		5%
	AD.4	Registro anecdótico	Anotación del docente y observación directa		5%
	AD.5				5%
	AD.6				5%
	AD.7				5%

EV. FINAL	AEF.1	Examen (ANEXO VII)	Prueba teórico-práctica	CE.1	55%
-----------	-------	--------------------	-------------------------	------	-----

Fuente. Elaboración propia.

3.9.7. Sistema de recuperación

Nos hallamos frente al caso en el que el **CE.1** no consiga superarse a lo largo de todo el sistema de evaluación estipulado para esta Unidad. Cabe señalar, que la Unidad se deberá recuperar individualmente en la *sesión 12*, independientemente de la convocatoria extraordinaria de junio.

Si bien es cierto que el artículo 9.5 del borrador del nuevo decreto (LOMLOE) señala, en referencia a la ESO, que *las decisiones sobre promoción y titulación serán adoptadas colegiadamente por el equipo docente tras una convocatoria de evaluación que tendrá lugar al finalizar el curso escolar*; Economía de la Empresa se trata de una materia de segundo de Bachillerato, y aquí sí se mantendría la convocatoria extraordinaria, donde el número de suspensos seguirá siendo clave para poder conseguir el título.

Para superar esta proyección didáctica, se ha elaborado un sistema de recuperación basado en una prueba teórica (**ARC.1**), diseñada en el **ANEXO VIII** para la *sesión lectiva 12* más una segunda actividad de recuperación (**ARC.2**) consistente en la ejecución de un glosario de la unidad. En esta convocatoria se establece el criterio del máximo, de manera que la evaluación continua nunca podrá perjudicar la nota del alumno. Ambas tendrán el mismo peso en relación con el **CE.1**, es decir, **50%** cada una sobre la calificación final.

Una vez explicado el escenario de evaluación, hemos de añadir que se valorará el trabajo escrito con el instrumento de la **lista de cotejo** plasmada en el **ANEXO XI**. De tal modo que nos aseguremos la consecución de todas las competencias clave vinculadas al criterio: CCL, CD, CSC, CAA, SIEP.

3.9.8. Evaluación al docente

La evaluación se debe concebir, de acuerdo a los teóricos como un proceso sistemático y riguroso que permite obtener y disponer de información, con la finalidad de conocer el trabajo del profesor en los diferentes momentos a lo largo de un ciclo escolar lectivo (Básica, 2007). Por ello, hemos decidido realizarla al final de cada unidad didáctica.

Lejos de controlar nuestra labor, se pretende facilitar la planificación del proceso de enseñanza, conociendo qué les ha motivado respecto a las expectativas que tenían y la experiencia del grupo de segundo de Bachillerato al que va dirigido nuestra Unidad.

En la sesión nueve, tras realizar todas las actividades de desarrollo y previa evaluación, repartiremos un *flyer* anónimo a los ocho alumnos donde deberán evaluar del 1 al 5 un conjunto de aspectos, tal como podemos observar en la **Ilustración 7**. Nos aseguramos de esta manera que disponemos de tiempo suficiente para modificar características de la siguiente proyección didáctica.

Ilustración 7. *Flyer de evaluación docente*

EVALUAMOS A LA PROFESORA.
UD: LA ADMINISTRACIÓN DE LA EMPRESA

A	B	C
HA EXPLICADO CON CLARIDAD, ORDEN, LLEVA UN RITMO ADECUADO, HACE LA CLASE AMENA Y DEMUESTRA INTERÉS POR LA MATERIA.	FOMENTA LA PARTICIPACIÓN EN CLASE, RESUELVE DUDAS Y MANIFIESTA UNA ACTITUD RESPETUOSA CON EL ALUMNADO.	LA UNIDAD ME HA APORTADO NUEVOS CONOCIMIENTOS, LOS CONTENIDOS SON INTERESANTES Y LAS ACTIVIDADES VARIADAS Y MOTIVADORAS.

PUNTÚA DEL 1 AL 5 EN LA BARRITA DE COLOR.
TUS RESPUESTAS SON DE MUCHA AYUDA.

Fuente. Elaboración propia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acsendo (13 de junio de 2022). *Ocho elementos básicos para diseñar una estrategia corporativa exitosa*. Crehana Company. <https://blog.acsendo.com/los-elementos-clave-para-disenar-la-estrategia-corporativa>
- Agencia Andaluza de Instituciones Culturales. Consejería de Cultura y Patrimonio Histórico, Junta de Andalucía (2021). *Teatro-Cine Regio, Beas de Segura*. <https://www.juntadeandalucia.es/cultura/agendaculturaldeandalucia/evento/teatro-cine-regio-beas-de-segura>
- Agudo, J. L. (2004). *Luces y sombras en la escuela rural* [Archivo PDF]. Recuperado de: http://didac.unizar.es/ilbernal/articulos_propios/pdf/01_escruralls.pdf
- Andreu, C. (2008). *Evaluación y motivación: una influencia recíproca* [Archivo PDF]. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/18/18_0116.pdf
- Instituto para el Desarrollo Curricular y la Formación del Profesorado del País Vasco (1997). Documento de apoyo para evaluación inicial en las aulas de aprendizaje de tareas. Recuperado de: https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/especiales/110016c_Doc_IDC_aat_eval_ini_c.pdf
- Decreto 110/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Recuperado de: <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/122/BOJA16-122-00223.pdf>
- Díaz, H. (2013). *Evaluación del desempeño docente*. Nuevas tendencias y desafíos de la gestión escolar [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Baja California] Recuperado de: [https://scholar.google.es/scholar?q=D%C3%ADaz,+H.+\(2013\).+Evaluaci%C3%B3n+del+desempe%C3%B1o+docente.+Nuevas+tendencias+y+desaf%C3%ADos+de+la+gesti%C3%B3n+escolar.&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar](https://scholar.google.es/scholar?q=D%C3%ADaz,+H.+(2013).+Evaluaci%C3%B3n+del+desempe%C3%B1o+docente.+Nuevas+tendencias+y+desaf%C3%ADos+de+la+gesti%C3%B3n+escolar.&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar)
- Editorial Economía (4 de abril, 2014). *Definición de contextualizar*. Economía, gestione a su favor. <https://economia.org/contextualizar.php#:~:text=El%20hecho%20de%20contextualizar%20es,tambi%C3%A9n%20las%20que%20la%20rodean.>
- Excelentísimo Ayuntamiento de Beas de Segura (2021). *Beas de Segura Ciudad Teresiana*. <https://www.beasdesegura.es/turismo/huellas-de-teresa/beas-ciudad-teresiana.html>
- Foro-Ciudad (2022). *Demografía de Beas de Segura*. <https://www.foro-ciudad.com/jaen/beas-de-segura/habitantes.html>

- Google Maps (2022). Mapas Beas de Segura. Recuperado el 20 de mayo de: <https://www.google.es/maps/place/23280+Beas+de+Segura,+Ja%C3%A9n/@38.252683,2.8907595,15z/data=!3m1!4b1!4m5!3m4!1s0xd6f164efa9ff637:0x9c2e85b2b3ecd36d!8m2!3d38.2534703!4d-2.8888912>
- I.E.S. Sierra de Segura (2021). *Plan de Centro*. <https://iessierradesegura.es/wp-content/uploads/2021/12/PROYECTO%20EDUCATIVO%202021-22.pdf>
- IES La Rábida (2021). *Plan de Atención a la Diversidad*. <https://www.iesrabida.es/docu/Plan%20Atencion%20a%20la%20Diversidad%20actualizado%20con%20normativa.pdf>
- Luna, R. S. (2020). La escuela rural y las evaluaciones externas en España. PI-SA como ejemplo. *Temps d'Educació*, (59), 57-90. Recuperado de: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/379384-Text%20de%20l'article-548128-1-10-20210122.pdf>
- Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. Recuperado de: https://www.juntadeandalucia.es/eboja/2016/145/BOJA16-145-00325-13571-01_00095950.pdf
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación 82 primaria, 64 la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>
- Vázquez, R. (2018). La escuela rural en un mundo globalizado. *Revista T.E. Estatal* (371), 24-27. Recuperado de: <https://www.feccoocyl.es/noticias-inf-docente/revista-t-e-estatal-n-371-la-escuela-rural-disenando-un-nuevo-futuro-lejos-de-las-ciudades>
- Web del maestro CMF (10 de junio de 2021). *¿Qué son los objetivos de aprendizaje y cómo redactarlos de forma perfecta?* WMCMF. <https://webdelmaestrocmf.com/porta/que-son-los-objetivos-de-aprendizaje-y-como-redactarlos-de-forma-perfecta/>

ANEXOS

ANEXO I

OBJETIVOS	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS	CRITERIO DE EVALUACIÓN	ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	TÉCNICAS DE EVALUACIÓN	RECURSOS DIDÁCTICOS	SESIÓN
Identificar las tareas que realiza la dirección para gestionar la empresa y los pasos de la planificación directiva.	1. Proceso de administración 1.1. Concepto de administración 1.2. Fases del proceso	AI.1	CCL, CD, CSC, CAA	1. Explicar la planificación, organización y gestión de los recursos de una empresa, valorando las posibles modificaciones a realizar en función del entorno en el que desarrolla su actividad y de los objetivos planteados. (CE.1)	E.1.1.	Registro anecdótico	Lluvia de ideas	Libro de texto, proyector, Youtube, ordenador, internet, pizarra digital, altavoces	1
		AD.1	CCL, CAA				Observación directa	Libro de texto, pizarra tradicional, Classroom, Cuaderno del alumno, ordenador con acceso a internet	2
Conocer los tipos de objetivos y planes más adecuados para guiar las actividades que se realizarán en el futuro de una organización.	2. Función de planificación 2.1. Concepto y fases de la planificación 2.2. Objetivos. Concepto y tipos 2.3. Planes. Concepto y tipos	AD.2	CD, CAA, SIEP		E.1.4., E.1.5.			Libro de texto, pizarra tradicional, Classroom, Cuaderno del alumno, ordenador con acceso a internet	3
Comprender la diferencia entre organización formal e informal.	3. Función de organización 3.1. Concepto	AD.3	CCL, CD, CSC, CAA, SIEP		E.1.2., E.1.3., E.1.4.	Lista de cotejo (I)	Informe de trabajo (ABP)	Libro de texto, pizarra digital, proyector, diapositivas,	4-11

	3.2. La organización formal					Rúbrica	Exposición oral	ordenadores, <i>Lucidchart</i> , <i>Canva</i> internet, papel encuadernado, tarjetas de instrucciones (ANEXO II)	
Identificar la división del trabajo como la clave para organizar la actividad de una empresa y valorar su importancia en el contexto actual.	3.2.1. Estructura organizativa 3.2.2. Modelos de estructura organizativa 3.2.3. Los organigramas 3.3. La organización informal								
Comprender en qué consiste la función de dirección y las variables mediante las cuáles se desarrolla.	4. Función de dirección 4.1. Concepto 4.2. Funciones del directivo 4.4. Motivación: teorías de Herzberg y Maslow	AD.4	CD, CSC, CAA		E.1.4.	Registro anecdótico	Observación directa	Libro de texto, pizarra tradicional, ordenador, proyector, internet, <i>Google Form</i> ,	6
	4.3. Liderazgo: teoría X e Y de McGregor	AD.5	CCL, CD, CSC, CAA		E.1.5., E.1.6.			Libro de texto, pizarra tradicional, ordenador, internet, blogs, enunciado de la actividad	7

	4.5. Tipos de comunicación	ACP.1	CCL, CD, CAA, CSC		E.1.2., E.1.4.			Libro de texto, pizarra digital, Google Meet, altavoces, internet, ordenador	5
Identificar posibles desviaciones en el proceso administrativo y tomar decisiones para su corrección.	5.La función de control 5.1. Concepto 5.2. Etapas 5.3. Técnicas de control	AD.6	CCL, CSC, CAA		E.1.3., E.1.4.			Folio A3, ordenador, internet, altavoces, libro de texto, rotuladores	8
Analizar las posibilidades de las organizaciones en relación con la aparición de conflictos de diversa índole.	6. Conflictos y vías de resolución 6.1. Tipos de conflictos: Individuales y colectivos 6.2. Vías de negociación	AD.7	CCL, CSC, CAA, SIEP		E.1.5., E.1.6.			Libro de texto, pizarra digital, enunciado AD.7, noticia de prensa (ANEXO III)	9
TODOS	TODOS	AC.1	CCL, CD, CAA, SIEP, CSC		E.1.1., E.1.2., E.1.3., E.1.4., E.1.5., E.1.6.			Ordenador, Internet, pizarra digital, móviles	10
TODOS	TODOS	AEF.1	CCL, CD, CSC, CAA, SIEP		E.1.1., E.1.5., E.1.6.	Prueba teórico-práctica	Examen	Folios (ANEXO VI) y bolígrafos	11

TODOS	TODOS	ARC.1	CCL, CD, CSC, CAA, SIEP		TODOS	Prueba teórica	Examen	Folios (ANEXO VII) y bolígrafos	12
TODOS	TODOS	ARC.2	CCL, CD, CSC, CAA, SIEP		TODOS	Lista de cotejo (II)	Glosario	Ordenador, <i>Classroom</i> , Word, PDF, Internet	12

ANEXO II

CASO PRÁCTICO PAREJA 1 (ABP)

La empresa Dolores Fuertes de Cabeza S.L. se compone por un departamento de marketing, otro de producción, de contabilidad, distribución y también de RRHH -un total de cinco departamentos-. A la cabeza está el director general. Dos de estos departamentos se dividen, a su vez, en áreas. El de producción, en la de personal técnico y personal administrativo; el de distribución, diferencia entre personal de reparto y administrativo. El equipo directivo ha contratado a un departamento asesor.

CASO PRÁCTICO PAREJA 2 (ABP)

La empresa Remedios Para la Tos S.A., posee un modelo de organización jerárquica: un Consejo de Administración, un director general y su actividad se estructura en las secciones de producción, comercial y financiera con su jefe correspondiente. Excepto en Producción que hay un director de fabricación y otro de envasado; cada uno con un trabajador a su cargo. El resto de secciones tienen dos trabajadores cada una.

CASO PRÁCTICO PAREJA 3 (ABP)

La empresa Rayos y Centellas S.A. está presente en Sevilla y Murcia. En la primera tiene una tienda con cinco trabajadores dedicada a la venta de golosinas. En Murcia además se encuentra el departamento administrativo (8 trabajadores), comercial (2) y de producción (50). La dirección de la empresa está formada por tres personas y para su próxima expansión internacional, cuenta con el asesoramiento de un departamento de asesoría.

CASO PRÁCTICO PAREJA 4 (ABP)

La empresa de investigación Pollo al Ajillo S.L., se compone de un departamento de administración, otro de RRHH y otro de producción. El director general está asesorado por un comité científico. Además, la empresa cuenta con un departamento de I+D+i. Sus proyectos se basan en: una nueva crema hidratante con baba de tiburón -seis trabajadores dirigidos por un jefe de investigación- y una loción para los piojos con olor a caramelo -implica a ocho trabajadores y dos jefes-.

ANEXO III

El personal laboral de las embajadas pide cobrar lo “suficiente” para vivir en Israel, Bélgica o el Reino Unido

El Gobierno de Pedro Sánchez afronta un conflicto laboral poco común en el sector diplomático, identificado habitualmente con salarios y complementos que recompensan generosamente los destinos fuera de España. Pero las embajadas cuentan también con un personal laboral local que se ha puesto en pie de guerra para denunciar que en ciertos casos viven en el desamparo laboral porque no se les reconocen ni los derechos de la legislación española, ni los del país donde han sido contratados. Las protestas de esa plantilla, formada por unas 5.000 personas, está ganando fuerza tanto en Bruselas, donde se encuentra la mayor embajada española, como en otras capitales, desde Londres a Tel Aviv.

El germen del problema se remonta a 2009, “cuando, en plena crisis económica, se congelaron los salarios de los trabajadores públicos”, recuerda Osmany Llanes-Melo, responsable de CC OO en el Servicio Exterior. Hasta entonces, el salario del personal laboral exterior estaba sujeto a una revisión

salarial anual que tenía en cuenta las fluctuaciones del IPC en cada país. “Esto decayó en 2009. Pero es que, en 2016, cuando sí empezaron a subir los salarios públicos en España, se ignoró al personal laboral”. Para echar más leña al fuego, esta congelación afecta al personal laboral, pero no a los 2.500 funcionarios en el exterior, cuyos salarios sí han crecido en los últimos años.

El conflicto empezó a visibilizarse en el Reino Unido. “Nos pusimos en huelga el 14 de marzo”, explica un portavoz del personal laboral en el Reino Unido, empleado en la cancillería de la embajada en Londres. “Lo hicimos porque no podemos más. La congelación de nuestros salarios los ha devaluado casi un 30% en los últimos 10 años. Las condiciones son tan pobres que no encontramos personal: hemos pasado de 120 a unos 100 trabajadores. Además, la crisis del Brexit multiplicó nuestra carga de trabajo”. Cobra 12 libras la hora (el salario mínimo es 9,5, unos 11 euros al cambio), “un sueldo muy por debajo del necesario para poder sobrevivir en Londres”, critica. Se sienten “abandonados”, una palabra que repiten los trabajadores de instituciones españolas en otros muchos países.

Preguntado por el conflicto laboral en el Reino Unido, el ministro de Exteriores, José Manuel Albares, prometió el 9 de mayo una solución “en semanas”. “Me lo tomo muy en serio”, dijo, a la vez que reconoció que las condiciones laborales de estos trabajadores “no son buenas”. Este compromiso del ministro puso fin a la huelga de los trabajadores británicos. Fuentes de Exteriores y sindicales indican que la subida salarial en el Reino Unido será de entre un 8% y un 10%, “insuficiente” según los representantes de los sindicatos.

Las mismas fuentes apuntan, como adelantó El Periódico de España, que también se revisarán “pronto” los salarios del personal laboral de otros siete países: Australia, Canadá, Dinamarca, Estados Unidos, Finlandia, Noruega y Suecia. La situación en estos países se abordará después de la del Reino Unido, “el caso más urgente”, según fuentes de Exteriores. Las mismas fuentes señalan que “en los próximos días” se tratará el tema en una reunión de la Comisión Ejecutiva de la Comisión Interministerial de Retribuciones (CECIR). “Lo que solicito a todos los contratados laborales que tiene España en el mundo es tranquilidad, paciencia, porque nos toca en estos momentos recuperar una situación que se ha ido degradando durante 13 años. Se le va a dar solución, pero no se puede solucionar en un día”, añadió Albares en la misma rueda de prensa.

Bernardo De Miguel, Isabel Ferrer, Emilio Sánchez, 20 de mayo de 2022

ANEXO IV

El cliente merece un departamento propio en la empresa

Se acabaron los tiempos en los que las empresas podían permitirse un cliente insatisfecho. El consumidor, que gracias a las nuevas tecnologías tiene más poder que nunca, y que debido a la alta competencia del mercado puede permitirse elegir entre un sinfín de marcas, se ha convertido en una figura clave. Hasta alcanzar, incluso, la primera línea de fuego en la dirección de las empresas, junto a otros departamentos tan importantes como el de marketing, el de recursos humanos o el financiero. Buena prueba de ello es el paso al frente que están dando muchas compañías al crear un departamento de cliente, enfocado exclusivamente a trabajar en este fin.

La última en decidirse ha sido Mango, el grupo textil de moda que anunció este movimiento a principios de semana. “El cliente es una prioridad estratégica de la compañía, y la creación de este departamento es el resultado organizativo de esta preferencia”, explica el recién nombrado director de cliente del grupo, Guillermo Corominas. Así, prosigue, el nuevo departamento contará con los profesionales antes dedicados a la atención al consumidor, a la gestión de relaciones con el cliente, a la fidelización y a la voz de cliente. “Tener a todos los equipos relacionados de forma directa con este perfil permite asegurar un alineamiento en la ejecución de la estrategia”, asegura.

Este tipo de decisiones no hacen más que confirmar la tendencia de poner al consumidor en el centro que se ve venir desde hace ya varios años, en opinión del presidente de la asociación para el Desarrollo de la Experiencia del Cliente (DEC), Jorge Martínez-Arroyo. “Los sectores que van por delante son aquellos en los que no existe un contrato formal entre empresa y cliente, como puede ser el de la moda, donde hoy compro en Mango pero mañana en Zara. Esto, por ejemplo, no ocurre en otras compañías como las del sector bancario, el de telecomunicaciones o el de seguros, donde la relación contractual sigue dando cierto alivio a las empresas”.

Lo que es obvio es que el desequilibrio que existía hace años entre compañía y cliente ya se ha roto. “Con la crisis, el consumidor se replanteó muchos de sus gastos y su relación con muchas marcas, y a día de hoy, gracias a las redes sociales, puede dañar por completo la imagen de una compañía”, asegura Martínez-Arroyo. A esto se le añade otra tendencia que está ganando peso, y es que a día de hoy, la frontera entre los diferentes sectores cada vez es más difusa, por lo que “tenemos unas expectativas como clientes que exportamos al resto de compañías, sin diferenciar entre ellas. Si una organización nos hace más fácil, rápida y cómoda la compra, queremos lo mismo para el resto de empresas, sean cuales sean”. De hecho, según datos facilitados por la Asociación DEC, el crecimiento anual en ingresos de las compañías que cuentan con una sólida experiencia de cliente es entre dos y tres veces mayor que el de los grupos más atrasados.

Precisamente porque la competencia es tal alta, las empresas están apostando fuertemente por este modelo organizacional. Lo complicado, recuerda Martínez-Arroyo, es alinear todas las medidas dentro de una misma estrategia, sin hacer cosas sueltas y aisladas. También hay que contar con el respaldo de la alta dirección y tener acceso directo al resto de departamentos, para que los datos recabados puedan ser utilizados.

En el caso de Mango, “la gran fuente de información obtenida será compartida transversalmente entre los diferentes departamentos de la compañía, para ser capaces de mejorar en todas las áreas”, apunta Guillermo Corominas. La información recolectada es muy valiosa y puede condicionar la estrategia del resto del grupo: “Las nuevas tecnologías permiten tener un conocimiento mucho mayor acerca de las diferentes tipologías de clientes. En base a este conocimiento, seremos capaces de poder llevar a cabo estrategias diferentes en base a las preferencias de cada uno de ellos y de personalizar mucho más nuestras comunicaciones y oferta”, ilustra este ejecutivo.

Pablo Sempere, Madrid 12 ENE 2018 - 10:40 CET

Fuente adaptada de:

https://cincodias.elpais.com/cincodias/2018/01/11/fortunas/1515695475_848234.html

ANEXO V



"Elaborar la estrategia a seguir la empresa" ¿A qué función de la administración corresponde?

LA ADMINISTRACIÓN DE LA EMPRESA
2ºBACHILLERATO B

Planificación ☒ Organización ☐
Control ☐ Dirección de RRHH ☐

2)

El objetivo de una estrategia concreta puede ser cuantificable, pero una estrategia corporativa no

LA ADMINISTRACIÓN DE LA EMPRESA
2ºBACHILLERATO B

True ☒ False ☐

3)

"Nombrar al empleado del mes de la empresa" ¿A qué función de la administración corresponde?

LA ADMINISTRACIÓN DE LA EMPRESA
2ºBACHILLERATO B

Planificación ☐ Dirección de RRHH ☒
Organización ☐ Control ☐

4)

En la organización de la producción, la división técnica del trabajo implica que:

LA ADMINISTRACIÓN DE LA EMPRESA
2º BACHILLERATO B

Remove

▲ Varios trabajadores cooperan en el desarrollo de la misma tarea.	◆ Cada trabajador reparte su tiempo en distintos tipos de tareas.
● Cada trabajador se especializa en una tarea concreta.	■ Todas las respuestas anteriores son correctas.

5)

Entre las funciones de la dirección, la de control consiste en:

LA ADMINISTRACIÓN DE LA EMPRESA
2º BACHILLERATO B

Remove

▲ Analizar la evolución del proceso productivo.	◆ Evaluar la productividad de los trabajadores.
● El control no es una función de la dirección empresarial.	■ Comparar los resultados obtenidos con los previstos.

6)

La comunicación interna de una empresa:

LA ADMINISTRACIÓN DE LA EMPRESA
2º BACHILLERATO B

Remove

▲ No es un punto muy importante para la organización de la empresa.	◆ Es horizontal cuando se da en un mismo nivel jerárquico.
● Es descendente si informa a los directivos de los problemas	■ No existe cuando la empresa supera los 50 trabajadores.

7)

Según McGregor, un trabajador sin ambición, con aversión al trabajo y reacio a los cambios:

LA ADMINISTRACIÓN DE LA EMPRESA
2º BACHILLERATO B

Remove

▲ Se identifica con la teoría X.	◆ Precisa de una dirección muy democrática.
● Se identifica con la Teoría Y.	■ Ninguna de las respuestas anteriores es correcta.

8)

Maslow dividió las necesidades humanas en cinco niveles, situando en el vértice de la pirámide a:

9)

LA ADMINISTRACIÓN
DE LA EMPRESA
2ºBACHILLERATO B

▲ Las necesidades sociales.

● Las necesidades terciarias.

◆ Las necesidades de aprecio o estima.

■ Las necesidades de autorrealización.

10)

La función de planificación es independiente a la función de control

LA ADMINISTRACIÓN
DE LA EMPRESA
2ºBACHILLERATO B

◆ True

▲ False

ANEXO VI



ANEXO VII



PRUEBA TEÓRICO-PRÁCTICA 2º BACHILLERATO B
 UNIDAD DIDÁCTICA: LA ADMINISTRACIÓN DE LA EMPRESA
 FECHA 11/05/2022
 NOMBRE Y APELLIDOS:

Duración: 40 minutos

Instrucciones. Lea con atención antes de empezar la prueba:

- ✓ Utiliza bolígrafo negro o azul. No es válido el tñpex.
- ✓ Entrega todos los folios que has utilizado, incluido este.
- ✓ Criterio de evaluación: *Explicar la planificación, organización y gestión de los recursos de una empresa, valorando las posibles modificaciones a realizar en función del entorno en el que desarrolla su actividad de los objetivos planteados (CE.1).*
- ✓ La prueba consta de tres partes: seis preguntas tipo test, dos preguntas a completar y un caso práctico. Son sumativas, no hay mínimo en cada parte.

TIPO TEST. Cada respuesta **correcta** equivale a **0,5** puntos sobre la calificación final. Cada respuesta **incorrecta** equivale a **-0,1** puntos y las cuestiones sin contestar ni suman ni restan. Rodee con un círculo la letra que considere correcta. **PUNTUACIÓN:** __/3

1) La organización que está recogida en el organigrama es la...

- a. Organización informal
- b. Organización informal oficial
- c. Organización formal
- d. Formal e informal

2) Una ventaja de la departamentalización funcional es...

- a. Se pueden tomar decisiones en cada zona de forma rápida
- b. Se pueden llevar a cabo estrategias específicas por producto
- c. Se aprovecha al máximo la división del trabajo
- d. Conlleva una gran especialización

3) La estructura matricial...

- a. Combina la departamentalización por productos con la de funciones
- b. Es una organización flexible
- c. Es compleja de gestionar
- d. Todas las anteriores son correctas

4) Mc Gregor es el autor de...

- a. La teoría X y Z del liderazgo

b. Teorías de la motivación

c. Teoría X y teoría Y del liderazgo

d. Teoría de la administración de la empresa

5) Maslow establece que...

- a. Se pueden alcanzar las necesidades sociales sin tener cubiertas las fisiológicas
- b. En la base de la pirámide se encuentran las necesidades más básicas
- c. A los trabajadores tipo X no les gustan las responsabilidades
- d. A los trabajadores tipo Y el trabajo les produce satisfacción

6) El convenio colectivo NO es...

- a. Acuerdo entre sindicatos y empresarios
- b. Acuerdo que recoge obligaciones y derechos de los trabajadores
- c. Se pueden hacer por sectores o por empresa
- d. Una solución al conflicto individual

PREGUNTAS A COMPLETAR. Cada respuesta **correcta** equivale a 1 punto sobre la calificación final (10). Las respuestas incorrectas, así como las no contestadas, no alteran la puntuación.

PUNTUACIÓN: _ /2

1) Las relaciones de amistad o intereses comunes corresponden a la organización_____.

2) Si a un trabajador no se le conceden las vacaciones deseadas puede haber un conflicto_____.

CASO PRÁCTICO. Cada apartado corresponde a 1 punto de la calificación final. **PUNTUACIÓN:** _ /5

La empresa CULTIVOS MARÍA S.A se dedica a la producción de aceitunas en conserva. Hace poco escuchó que era recomendable avalar su calidad a través de un certificado, pero necesita orientación.

- a) Explica el motivo por el que una empresa puede estar interesada en implementar un **certificado de calidad** en su empresa. ¿A qué **organismo** debe acudir?
- b) Define las **fases** de la función de control relacionándolas con **las etapas** del proceso de control.
- c) Una vez solucionado el primer problema, la dueña de CULTIVOS MARÍA S.A está buscando un nuevo directivo para el control de calidad. ¿A qué **fuentes de reclutamiento** puede acudir? ¿A qué función de la dirección pertenece esta tarea?
- d) Ahora, comienza a preocuparse por sus trabajadores actuales. Hace tiempo que les ve desmotivados y considera que debe **incentivarlos**, ¿cómo puede hacerlo? ¿Solamente puede subirles el sueldo o hay más **tipos** de remuneraciones?
- e) Por último, doña María quiere realizar una **correcta planificación** para llevar a cabo el objetivo de gestión y mantenimiento de la calidad. ¿Cuáles son los pasos a seguir.

ANEXO VIII



PRUEBA TEÓRICA DE RECUPERACIÓN. 2º BACHILLERATO B
UNIDAD DIDÁCTICA: LA ADMINISTRACIÓN DE LA EMPRESA

FECHA 12/05/2022

NOMBRE Y APELLIDOS:

Duración: 50 minutos

Instrucciones. Lea con atención antes de empezar la prueba:

- ✓ Utiliza bolígrafo negro o azul. No es válido el t pex. Entrega todos los folios que has utilizado, incluido este.
- ✓ Criterio de evaluación a recuperar: *Explicar la planificación, organización y gestión de los recursos de una empresa, valorando las posibles modificaciones a realizar en función del entorno en el que desarrolla su actividad de los objetivos planteados (CE.1).*
- ✓ La prueba consta de tres partes: seis preguntas tipo test, dos preguntas a completar y cinco preguntas cortas. Son sumativas, no hay mínimo en cada parte.
- ✓ No se corregir  hasta que no haya sido entregado el glosario de la unidad correspondiente a la ARC.2, ya que ambas actividades constituyen el sistema de recuperación.

TIPO TEST. Cada pregunta **correcta** equivale a **0,5** puntos sobre la calificación final. Cada respuesta **incorrecta** equivale a **-0,1** puntos y las cuestiones sin contestar ni suman ni restan. Rodee con un  rculo la letra que considere correcta. **PUNTUACIÓN:** __/3

- | | |
|--|--|
| <p>1) El principio de unidad de mando implica que...</p> <ul style="list-style-type: none">a. Es necesario establecer una jerarquía.b. Un trabajador solo puede recibir órdenes de un solo superior.c. Un trabajador debe tener varios superiores.d. Ninguna es correcta. <p>2) La función de la dirección que se ocupa de determinar los objetivos a alcanzar es la...</p> <ul style="list-style-type: none">a. Planificaci nb. Organizaci nc. Dirección de RRHHd. Control <p>3) La función de organización se ocupa de...</p> <ul style="list-style-type: none">a. Definir los objetivosb. Corregir desviacionesc. Contratar personald. Definir e identificar los puestos de trabajo | <p>4) Una forma de departamentalización puede ser...</p> <ul style="list-style-type: none">a. Por funcionesb. Por clientesc. Por procesosd. Todas las anteriores son correctas <p>5) Una alta posibilidad de dar órdenes contradictorias es una desventaja de la estructura...</p> <ul style="list-style-type: none">a. Linealb. Funcionalc. En l nead. Matricial <p>6) La comunicación cruzada dentro de la empresa...</p> <ul style="list-style-type: none">a. Es lo contrario a la comunicación horizontalb. Es la comunicación ascendentec. Es lo mismo que la comunicación horizontald. Va desde los niveles inferiores a la alta dirección |
|--|--|

PREGUNTAS A COMPLETAR. Cada respuesta **correcta** equivale a **1** puntos sobre la calificación final (10). Las respuestas incorrectas, así como las no contestadas, no alteran la puntuación. **PUNTUACIÓN:** __/2

- 1) El líder _____ exige el cumplimiento inmediato de las tareas.
- 2) La organización _____ no est  establecida por la dirección.

PREGUNTAS CORTAS. Cuatro cuestiones que representan un total de 5 puntos de la calificación final, a razón de 1 punto cada una. **PUNTUACIÓN:** __/5

1. ¿Qué métodos se suelen utilizar para seleccionar personal de una empresa? ¿Qué limitaciones tienen?
2. ¿Cuáles son las principales fuentes externas de reclutamiento?
3. Indique en dos líneas (para cada autor) la idea principal de sus teorías de la administración:
 - a) Taylor
 - b) Fayol
 - c) Mayo
4. Indique la diferencia entre organigrama, departamentalización y estructura organizativa.
5. ¿Es una auditoría una forma de control? Explique por qué y sus tipos.

ANEXO IX

REGISTRO ANECDÓTICO			
Nombre del estudiante:			
Materia:			
FECHA	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN	ANÁLISIS DE HECHOS

ANEXO X

LISTA DE COTEJO I. Informe de trabajo AD.3	SÍ	NO
Identifica el objetivo principal del proyecto		
Ha utilizado todas las fuentes de información disponibles		
Ha cumplido con las tareas específicas establecidas en el equipo		
Ha asistido a las tres sesiones de trabajo		
Demuestra interés por la calidad del trabajo y el producto final		
Sigue un orden coherente en las tareas y con las tareas del resto		
Se muestra satisfecho con su desempeño		

ANEXO XI

LISTA DE COTEJO II. Glosario final ARC.2	SÍ	NO
Crea más de 10 términos		
Las definiciones son claras y precisas		
Ha utilizado fuentes de información oficiales: RAE, por ejemplo.		
El documento es atractivo y ordenado		
Respeto el orden alfabético y no contiene errores gramaticales		
Las definiciones elegidas han quedado entendidas		
Lo ha entregado antes o el día indicado		

ANEXO XII

	RÚBRICA				
	EXPERTO (4)	AVANZADO (3)	APRENDIZ (2)	NOVEL (1)	PESO
Describe la estructura organizativa	Todas sus características	Falta una característica	Faltan dos características	Faltan más de dos características	25%
Relaciona con las demás	Con las cuatro restantes	Solo con tres	Solo con dos	Solo con una	15%
Pone ejemplos de empresas reales	De Jaén y con la misma estructura organizativa	Del resto de provincias y con la misma estructura	Del resto de CCAA y con la misma estructura	Con distinta estructura organizativa	15%
Identifica modelo y organigrama	Perfectamente y completo	Lo asocia adecuadamente, pero le falta un puesto	Lo asocia adecuadamente, pero le falta un departamento/función	Asocia un organigrama completamente distinto	25%
Exposición oral	Expone el contenido concreto, sin salirse del tema	Expone el contenido, pero en ocasiones se desvía del tema	Expone el contenido, aunque le faltan algunos datos	La exposición carece de contenido concreto	20%

