



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

El trabajo colaborativo e individual para fomentar la participación del alumno en el aula de Comunicación y Atención al Cliente de Grado Superior de Administración

Presentado por: Laura Martín Márquez
Línea de investigación: Propuesta de intervención
Director: Juan José Prieto Gutiérrez

Ciudad: Barcelona
Fecha: 11 de junio de 2016

Resumen

Como consecuencia de un cambio de profesor, se implementa una estrategia de aprendizaje activa en el módulo de Comunicación y Atención al Cliente. A través del trabajo colaborativo e individual, se pretende incrementar la participación del alumnado, para obtener un aprendizaje significativo. En primer lugar, se realiza una aproximación teórica a la metodología operativa y participativa, así como a las técnicas de trabajo en grupo, trabajo individual y evaluación entre pares. En segundo lugar, se detalla una propuesta de intervención que se lleva a cabo en el aula. Se pretende que el alumnado sea capaz de inventar una empresa, para la que deben crear la comunicación publicitaria e institucional, así como los documentos escritos propios de la empresa, internos y externos. Con el objetivo de obtener una visión del aprendizaje experimentado por los alumnos, se realiza una encuesta en la que constatan que el aprendizaje ha sido profundo y perdurable. Sin embargo, aseguran requerir mayor orientación y base teórica para obtener un óptimo aprendizaje con esta metodología. Los resultados obtenidos por los alumnos son favorables, pero demuestran falta de inseguridad y autonomía ante la metodología. Por ello se afirma la importancia de implementar esta metodología en edades más tempranas, con el fin de asentar los conocimientos procedimentales y actitudinales necesarios.

Palabras clave: metodología, trabajo, alumno, aprendizaje, participativa, comunicación

Abstract

A new teacher in Communication and Customer Service subject has implied an active way of teaching. Collaborative and individual works have been chosen as techniques to increase students' participation in their learning. Final aim is reaching a significant and relevant learning. In this way, firstly we do a theoretical approach about participatory methodology and the techniques to be implemented: collaborative work, individual work and usage of peer review among students. Secondly, we define a teaching proposal to implement in classroom. Students must create a new company, as well as its promotional and institutional communication and company's internal and external documents. With the goal of obtaining a clear vision of students' learning experience, a survey is submitted to students. Their general answer confirms that they have achieved a significant and everlasting learning. Nevertheless, they suggest improving teacher's coaching role, as well as, receiving better basic knowledge, in order to achieve activity objectives. Their learning results are good; but, they express lack of confidence and autonomy to achieve the activities. Best results had been reached if methodology would have been implemented in elementary courses. It is highly required to settle basic capabilities by students in their previous learning stages, in order to succeed with participatory methodology.

Key words: methodology, work, student, learning, participatory, communication

I. Índice de contenidos

| | |
|---|-----------|
| Resumen | 2 |
| Abstract..... | 3 |
| 1. Introducción | 6 |
| 1.1. Justificación del trabajo y del título | 8 |
| 2. Planteamiento del problema | 9 |
| 2.1. Objetivos..... | 9 |
| 2.2. Breve fundamentación de la metodología..... | 9 |
| 2.3. Breve justificación de la bibliografía utilizada..... | 10 |
| 3. Metodología de enseñanza-aprendizaje | 12 |
| 3.1. Situación actual..... | 12 |
| 3.2. Metodología operativa y participativa..... | 14 |
| 3.2.1. Metodología operativa | 15 |
| 3.2.2. Metodología participativa..... | 17 |
| 3.3. Breve comparativa metodológica y del rol docente..... | 19 |
| 3.4. Técnicas a implementar en la propuesta de intervención | 21 |
| 3.4.1. Trabajo colaborativo y en equipo | 22 |
| 3.4.2. Trabajo individual | 23 |
| 3.4.3. Evaluación por pares como herramienta para completar el trabajo individual | 25 |
| 3.5. Formación Basada en Competencias..... | 26 |
| 4. Propuesta práctica | 28 |
| 4.1. Marco legislativo..... | 28 |
| 4.2. Situación precedente del módulo de Comunicación y Atención al Cliente..... | 29 |
| 4.3. Contextualización del centro..... | 29 |
| 4.4. Metodología..... | 30 |
| 4.4.1. Destinatarios..... | 32 |
| 4.4.2. Propuesta de intervención | 33 |
| 4.4.3. Planificación de las acciones | 37 |
| 4.4.4. Especificación de los recursos humanos, materiales y económicos | 38 |
| 4.4.5. Formas de evaluación previstas | 39 |
| 4.5. Tratamiento de datos..... | 40 |
| 4.5.1. Análisis de los resultados..... | 41 |
| 4.5.2. Percepción del profesorado | 47 |

| | |
|--|-----------|
| 5. Conclusiones | 48 |
| 6. Limitaciones y líneas de investigación futuras | 49 |
| 7. Bibliografía | 50 |
| 7.1. Referencias bibliográficas: | 50 |
| 7.2. Bibliografía complementaria | 54 |
| 8. Anexos | 55 |

II. Índice de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Diferencias características de las metodologías..... | 19 |
| Tabla 2. Comparativa del papel del profesor | 20 |
| Tabla 3. Resultados de aprendizaje para UF2..... | 33 |

III. Índice de gráficos

| | |
|--|----|
| Gráfico 1. Preferencia del alumnado frente la metodología tradicional | 41 |
| Gráfico 2. Percepción del alumno frente a cada metodología..... | 42 |
| Gráfico 3. Preferencia de técnicas de aprendizaje de los alumnos | 43 |
| Gráfico 4. Percepción del alumno de la nueva metodología | 44 |
| Gráfico 5. Desventajas de la metodología operativa y participativa | 45 |

Acrónimos:

Ciclo Formativo de Grado Superior en Administración y Finanzas = CFSA

Formación Basada en Competencias = FBC

Formación Profesional = FP

Trabajo Fin de Máster = TFM

Unidad Formativa 2 = UF2

1. Introducción

**“Entregamos una educación del siglo XIX a los niños del siglo XXI.
La idea es activar el cerebro” (Menichetti, 2013)**

El objeto de estudio de este trabajo surgió durante el Prácticum del máster. Uno de los docentes observados, estaba impartiendo por primera vez el módulo de Comunicación y Atención al Cliente del Ciclo Formativo de Grado Superior de Administración y Finanzas. De acuerdo con el Proyecto Educativo del Centro, pretendía implementar una metodología activa y un aprendizaje por competencias, a diferencia de lo que tradicionalmente se había realizado en dicho módulo.

Así que, la situación representa una excelente oportunidad para analizar qué sucede en la práctica de la enseñanza y si la iniciativa del centro y de la docente es coherente con la situación actual. Supone un reto para analizar con detenimiento la iniciativa y lo que los alumnos perciben en ella.

La sociedad del siglo XXI es conocida como la sociedad del conocimiento, saturada de información a procesar e inmersa en una crisis de valores. Se trata de una sociedad en continua transformación, donde los alumnos ejercerán profesiones que aún no existen (Ayala, 2015). Así que el compromiso de la educación con ellos es el de capacitarlos para responder a las necesidades futuras. Y para cumplir con dicho compromiso, contamos con una enseñanza inamovible para un mundo constantemente cambiante. Una enseñanza diseñada para una sociedad industrial (Robinson, 2013). Lo cual revela la imperante necesidad de un cambio de paradigma educativo.

Pero no sólo la sociedad ha evolucionado, sino que también lo han hecho los alumnos. Son nativos digitales con intereses y motivaciones distintos, a los que la enseñanza debe dar respuesta y motivar para seguir saciando su curiosidad. Sin embargo, parece ser que estamos lejos de esta situación. O por lo menos así lo demuestran el temprano abandono escolar y el elevado fracaso en España, según estudios de la OCDE (Roca, 2010).

Algunos expertos, como Juanatey (2015), afirman que una de las causas de la ineficacia del sistema educativo existente es que los expertos teóricos y pedagogos del Ministerio de Educación no conocen la experiencia real de los docentes y de las dificultades que encuentran en ella. Consecuentemente, nos encontramos ante una necesidad de “revolución educativa”, que necesita de un poder político para liderarla, precisamente poco interesado en hacerlo (Robinson, 2013).

Y cómo debe ser la educación de la sociedad del conocimiento?

En primer lugar, una enseñanza que permita una sociedad mejor. Para ello, requiere ser capaz de despertar el interés del alumnado y su curiosidad por aprender. Es más, se debe impulsar su creatividad innata, en lugar de anularla; estimulando y aprovechando la riqueza contenida en la capacidad creativa de la persona, como dijo Robinson en la conferencia TED *Do schools kill creativity?* (2006). En otras palabras, la educación frente al alumno debe “activar su cerebro” (Menichetti, 2013). Debe formar a personas plenas, promoviendo la adquisición de conocimientos, valores y destrezas, hábitos y procedimientos; que sean capaces de continuar su aprendizaje autónomo para dar respuesta a las futuras necesidades, aún desconocidas. Es fundamental hacerles sentir importantes e implicados en el compromiso social. La educación debe contribuir al desarrollo de los alumnos como personas activas en la sociedad, con criterio propio y autodeterminación.

Y para dar respuesta a esta necesidad educativa en el aula de Comunicación y Atención al Cliente, se desarrollará un marco teórico para contextualizar la acción a llevar a cabo. Seguidamente, se propondrá la implementación de la metodología operativa y participativa, con el fin de fomentar un aprendizaje activo donde el alumno sea el centro en dicho proceso. Se busca poner en práctica el *aprender haciendo* y la reflexión del alumno en su aprendizaje.

La propuesta de intervención será acorde a las acciones ya implementadas por la profesora titular del módulo y se realizará alguna de las actividades en conjunto, contribuyendo al desarrollo de dicha metodología en el aula. Finalmente, se realizará una encuesta al alumnado y profesorado para que analicen el trabajo realizado y su opinión ante la metodología empleada. Pues también se pretende detectar los errores en la implementación de la metodología, con el fin de mejorarlos y corregir el proceso de enseñanza-aprendizaje para el futuro.

1.1. Justificación del trabajo y del título

Este trabajo surge ante la necesidad del centro de modificar la metodología existente en el aula de Comunicación y Atención al Cliente, de primer curso del Ciclo Formativo de Grado Superior de Administración y Finanzas (CFSA). De acuerdo al Proyecto Educativo de Centro, se debe aplicar una enseñanza basada en la personalización, responsabilidad y competencia social.

Con motivo del cambio de profesor en el módulo para el presente curso 2015-2016, la profesora decide implementar la metodología operativa y participa, donde se potencie el papel activo del alumno y su capacidad autónoma de aprendizaje. Se pretende, también, abordar la temática desde un punto de vista competencial, de acuerdo al Proyecto Educativo.

Esta situación de cambio supone un reto personal para observar y experimentar, junto al docente, el cambio metodológico en el aula y las dificultades que supone tanto para el equipo docente como para el alumnado. Para ello, el centro aprobó realizar un cuestionario a los alumnos para evaluar la experiencia. El cual ha sido completado con cuatro breves cuestiones a responder por los cuatro docentes titulares del ciclo.

Cabe mencionar que en el resto de módulos ya se emplean métodos de aprendizaje activos, a pesar de que cada docente tiene libertad de impartición en sus materias.

En cuanto a la concreción del título, se ha centrado en las dos técnicas seleccionadas para conseguir un aprendizaje significativo del alumno, a través de su participación activa. Dichas técnicas son el trabajo colaborativo y el trabajo individual, por ser las más adecuadas al contenido abordado: la comunicación escrita de la empresa.

2. Planteamiento del problema

Como introducido anteriormente, en el trabajo se va a presentar una propuesta de intervención basada en un cambio metodológico en el módulo de Comunicación y Atención al Cliente de CFSA. A continuación se van a describir los objetivos que se pretenden alcanzar con dicha propuesta, así como la metodología a seguir y la bibliografía en la que se respalda.

2.1. Objetivos

El objetivo general de la propuesta de intervención es incrementar la participación del alumno a través del trabajo colaborativo e individual, para obtener un aprendizaje significativo de los contenidos.

Para abordar el objetivo general del trabajo, se han determinado cuatro objetivos específicos a alcanzar:

- Primero: inventar una empresa ficticia y elaborar su comunicación publicitaria (a través del trabajo colaborativo)
- Segundo: elaborar los documentos escritos de una empresa y ser capaces de hallar la información necesaria para ello (a través del trabajo individual y colaborativo)
- Tercero: emplear la evaluación por pares de los documentos elaborados individualmente para profundizar en el aprendizaje (trabajo individual)
- Cuarto: obtener la valoración del alumnado acerca del aprendizaje activo y localizar los puntos de mejora

2.2. Breve fundamentación de la metodología

Se colaborará con el profesor titular en una propuesta de intervención que será llevada a cabo en el aula. Para ello, trabajaremos en el aula de informática todas las sesiones. Los alumnos se dividirán en grupos de cuatro para inventar una empresa y crear los documentos publicitarios a través de un trabajo colaborativo.

Posteriormente, cada alumno deberá realizar individualmente el resto de comunicaciones escritas de una empresa. Para ello, tanto la parte creativa como de contenido deberán basarse en la empresa inventada.

Las entregas de cada una de las actividades deberán realizarse a través del espacio colaborativo de Moodle. Se creará un buzón específico para cada actividad que se cerrará al concluir el plazo de entrega. Las coevaluaciones deberán realizarse a través del foro que se encuentra en la plataforma de Moodle.

Finalmente se elaborará un examen competencial para concluir la Unidad Formativa 2 (comunicación escrita de la empresa). Para ello, los alumnos deberán realizar una respuesta escrita a una reclamación de un cliente. Deberán proveer una solución a la situación planteada. Con este examen se pretende ver la evolución del alumno en cada uno de los aspectos a evaluar, que se describen en la rúbrica de evaluación a acordar durante las sesiones iniciales.

Para concluir, los alumnos responderán una encuesta para valorar cómo ha sido su experiencia al trabajar los contenidos a través de ejercicios prácticos, en lugar de clases magistrales. Con esta encuesta se pretende valorar la metodología, las dificultades presentadas, así como detectar errores y corregirlos para clases futuras.

2.3. Breve justificación de la bibliografía utilizada

Primeramente, se ha recopilado fuentes primarias a partir de los manuales de las materias impartidas durante el Máster. En este sentido, se ha seleccionado “*Una didáctica para hoy*” de José Bernardo (2004) como una fuente primaria de referencia.

Seguidamente, se ha llevado a cabo una búsqueda de fuentes bibliográficas de todas las temáticas a tratar. Para ello se ha empleado la base de datos Google Scholar y Dialnet. Así como, el repositorio de la Universidad Internacional de la Rioja (Re-Unir), del que se ha extraído referencias bibliográficas a partir de la bibliografía de los TFM de Lizarazu (2012) y Larrañaga (2012).

De la bibliografía recopilada, se ha escogido aquella que era más relevante con respecto a la materia a tratar en el trabajo. En el caso de temáticas con una vasta bibliografía, con la ayuda de Google Scholar, se ha seleccionado las referencias que más veces han sido citadas.

Principalmente, se ha tomado como libro de referencia “*Una didáctica para hoy*”. El cual ha sido completado con el resto de referencias seleccionadas de la búsqueda inicial. De estas referencias, se ha intentado escoger artículos y entrevistas que permitan ofrecer una información más específica del asunto que debía investigar, así como una fundamentación teórica en referencia a los objetivos del trabajo. También se ha empleado el uso de vídeos y legislación, ésta última para contextualizar la propuesta de intervención en el CFSA.

3. Metodología de enseñanza-aprendizaje

El objeto del TFM gira alrededor del cambio de una metodología tradicional a una más novedosa y activa, la metodología operativa y participativa. Para poder analizar adecuadamente el objeto de estudio, en este apartado se introducen las diferencias más significativas entre ambas metodologías y las técnicas que se van a implementar en la propuesta de intervención. Para finalizar se realizará una introducción a la Formación Basada en Competencias (FBC), como un enfoque pedagógico empleado en la actualidad por distintos centros educativos.

3.1. Situación actual

Como afirmó Pablo Menichetti durante una entrevista con Desi Kossowski en 2013, estamos ofreciendo “una educación del siglo XIX a los niños del siglo XXI”.

Y es que, de acuerdo con Sir Ken Robinson durante la entrevista también realizada por Kossowski (2013), estamos educando a nativos digitales con un sistema educativo diseñado por una sociedad industrial. Mientras el mundo y sus relaciones han experimentado y están experimentando profundos cambios, el sistema educativo sigue prácticamente inamovible, desconectado de la realidad. Así lo expresó Eduardo Punset durante el Global Education Forum de 2002, según Calleja (2010). El mismo Punset (2002) afirmaba que se debe trabajar para reformular una educación basada en el “aprendizaje social y emocional”. Y es que no sólo las necesidades de la sociedad han cambiado, sino que los intereses y motivaciones de los propios alumnos también lo han hecho.

De hecho, estos mismos alumnos, cuyas necesidades han evolucionado al margen de la educación, son protagonistas del preocupante fracaso y temprano abandono escolar en España. Según Enrique Roca (2010), este fenómeno está fundamentado en causas sociales, económicas y educativas. En muchos casos, los alumnos tienen casuísticas y características que el modelo educacional tradicional no contempla: las dificultades de aprendizaje específicas de cada alumno; alumnos inmigrantes con dificultades de adaptación o desconocimiento de la lengua española o, incluso, discapacidades físicas o psicológicas. Además, su entorno constantemente cambiante también tiene gran influencia, afectando aspectos como: no recibir el

apoyo adecuado por parte de la familia o centro; un entorno de aprendizaje inadecuado; expectativas bajas de la propia comunidad educativa sobre el alumno; influencia social de los compañeros. Sin olvidar también los aspectos sociales del educando, como: el valor que la familia da a la educación; el entorno vecinal y sus problemáticas sociales; el nivel económico y social, no impactando siempre de manera negativa. Roca también atribuye un papel especial al crecimiento económico español vivido hasta el 2007. Pues señala que la gran oferta de trabajo de perfiles juveniles con escasa formación e importantes remuneraciones, ha sido una causa agravante de este escenario.

Consecuentemente, no sólo los alumnos han evolucionado, sino que su entorno, el esquema social, cultural y económico también lo han hecho. Tanto es así que instituciones internacionales de gran calado, como la UNESCO, OCDE o la Unión Europea (UE), han participado en un proceso de cambio de concepción de la educación (Roca, 2010). Sin embargo, los informes y programas creados por estas instituciones – informe Delors, el informe del Programa Internacional de Evaluación de Alumnos (PISA) o el Programa de Educación y Formación 2010 de la UE, entre otros- no parecen ser suficientes para abordar la renovación educacional demandada por el nuevo paradigma social.

Luisa Juanatey expresaba en una entrevista en 2015, que para disponer de un sistema educativo eficaz es necesario conocer la experiencia de los docentes y las dificultades que éstos encuentran en su ejercicio. Afirma que los expertos teóricos y pedagogos del Ministerio de Educación se encuentran lejos de esta realidad, por lo que la legislación estatal también lo está. Para establecer unos objetivos razonables y un sistema eficaz, es imperante aproximar el poder legislativo a la realidad de las aulas. En esta línea, Robinson en la entrevista anteriormente mencionada (2013), afirma que para llevar a cabo la “revolución” del sistema educativo, es necesaria que ésta sea liderada por el poder político. Poder que se encuentra lejos de este interés, priorizando un sistema ineficaz de resultados más inmediatos. En contra, sitúa a sociedades como la australiana, canadiense y finlandesa. Las cuales abogan por una educación basada en la cultura de la creatividad, con el objetivo de fomentar y desarrollar el talento especial que hace único a cada educando. Esta nueva concepción, implica una personalización de la enseñanza; lejos de un aprendizaje de resultados inmediatos y efímeros, basados en la memorización. Como bien menciona Menichetti (2013), el estudiantado se encuentra “saturado de información”, por lo que se les debe capacitar para procesarla, no para memorizarla.

Ana Ayala (2015), plantea la cuestión de cómo debe formarse a un alumnado, cuyo 65% desarrollará puestos de trabajo que actualmente aún no existen. A lo que Stephen Heppell responde, con “compromiso”. Los alumnos deben despertar su interés por aprender. Y eso sólo se consigue si están comprometidos con su propia formación. Se trata de que los propios alumnos contribuyan a la innovación de la educación, investigando nuevas propuestas que puedan mejorar su proceso de aprendizaje y aplicándolas en su centro.

Para Amparo Fernández (2006) he ahí la clave de una revolución metodológica, en “la transición desde un modelo educativo centrado en la enseñanza hacia un modelo centrado en el aprendizaje”. Proceso que algunos países ya han iniciado y que, según su parecer, España podría emprender, si plantea la aplicación del Plan Bolonia como una oportunidad para reformular la metodología educativa.

Sintetizando, nos encontramos ante un sistema educativo alejado de las necesidades que plantea la sociedad del conocimiento. Schank, Berman y Macpherson (1999) afirman que, la vida requiere de los individuos la capacidad del hacer por encima del saber. Siendo fundamental la transición de un aprendizaje pasivo a activo. Es decir, enseñando al alumno cómo realizar algo y dejándole que sea él mismo quien lo realice, para su propio aprendizaje e interiorización. Es lo que se denomina *learning by doing* (Schank et al., 1999).

3.2. Metodología operativa y participativa

Precisamente por las necesidades educativas de la sociedad de la información y comunicación arriba descritas, han aparecido nuevas estrategias didácticas de carácter activo, que implican al alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje a través del “aprender haciendo” (*learning by doing*); permitiéndole, así, adquirir competencias para su desarrollo profesional y personal.

Tal y como indica José Bernardo en *Una didáctica para hoy* (2004), dichas estrategias didácticas se clasifican en métodos, técnicas y procedimientos. Los métodos, son el conjunto de medios y procedimientos empleados para conseguir los objetivos de aprendizaje. Éstos están compuestos por distintas técnicas para lograr

el aprendizaje, a través de actividades. Y los procedimientos son el modo en el que se desarrolla una técnica didáctica.

Así pues, la propuesta de intervención a presentar en este TFM se basa en la metodología operativa y participativa para la formación de competencias. Para alcanzar este objetivo, emplearemos concretamente dos técnicas de esta metodología: el trabajo en equipo y el trabajo individual.

Para Bernardo (2004), tanto la metodología operativa como la metodología participativa se basan en el papel protagonista del educando, siendo responsable y autorregulador de su propio proceso de aprendizaje, pues “nadie puede aprender por otro”. El profesor dirige el aprendizaje, ejerciendo de guía, orientador y motivador del educando en este proceso.

3.2.1. Metodología operativa

A continuación se va a definir ambas metodologías separadamente, a pesar de que están relacionadas entre ellas y ambas son necesarias para llevar a cabo un método de aprendizaje activo.

Con la metodología operativa, como ya descrito, se pretende implicar al alumno en su aprendizaje. Consecuentemente, se centra en la actividad del educando para lograr los objetivos establecidos. En la metodología operativa, nos referiremos a la actividad de la inteligencia o la voluntad (Marín Ibáñez, 1982 citado por José Bernardo, 2004). Pues no nos referiremos a una mera acción exterior y manual, sino que implicará la reflexión e interiorización (Bernardo, 2004).

Según Bernardo (2004, p.24) citando a Piaget (1978), se deberán llevar a cabo actividades de asimilación, es decir el alumno recibe un conocimiento que interioriza. Así como, actividades de acomodación, cuando es el alumno quien crea para asimilar el conocimiento. Ambas actividades son igualmente necesarias para construir el “proceso de adaptación”.

Las actividades son medios de aprendizaje que deben permitir el desarrollo pleno del educando, adquiriendo contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Pues se requiere de su esfuerzo para el aprendizaje, esfuerzo que

vendrá dado por la motivación y, por tanto, por el valor percibido en la actividad y en el aprendizaje.

Amparo Fernández (2006) define las actividades como la concreción de lo que el educando debe llevar a cabo. Señala que la planificación de las actividades es fundamental para lograr los objetivos formativos que pretenden. Por ello es importante definir correctamente lo que el alumno debe realizar, así como realizar un seguimiento y retroalimentación por parte del docente, para asegurar la correcta realización de las actividades.

En esta línea, establece criterios a tener en cuenta en el diseño y programación de actividades:

- Innovar a través de aplicar técnicas diversas, distintas a las tradicionales
- Establecer objetivos claros
- Proponer actividades adecuadas a los conocimientos y experiencias de los alumnos
- Ofrecer una descripción clara de la tarea a realizar y el procedimiento
- Establecer el tiempo necesario para su realización
- Concretar el momento adecuado en la programación anual
- Determinar el material a elaborar por el docente y el educando
- Realizar observaciones del resultado de la actividad, así como notas para su mejora

Por otro lado, además se establecen ciertas condiciones para llevar a cabo una metodología operativa (Bernardo, 2004, p.25):

- Proponer situaciones problemáticas para incitar a la actividad mental
- Se debe estimular al educando poniendo ante él dificultades que le lleven a esforzarse. Sin embargo, deben ser dificultades adecuadas a los conocimientos y recursos del educando, de lo contrario, podríamos crear desmotivación e incluso frustración
- Llevar a cabo un aprendizaje a través del “*learning by doing*”, es decir, el aprendizaje a través de la práctica
- La importancia recae en el “hacer” del educando, no en el “hacer” del docente. Pero sí requiere de su planificación adecuada en cuanto a tiempo, espacio, recursos, materiales y organización del alumnado

- Para conseguir una mayor implicación del educando en las actividades, es necesario que sean significativas para éste, que tengan sentido y que despierten su interés
- Se debe potenciar la “superación” del propio alumno, en base a sus propias capacidades, conocimientos y objetivos. Se debe evitar las comparaciones y competitividad entre compañeros, mientras que se debe impulsar la superación de uno mismo
- Se debe evitar en la medida de lo posible el uso de memorización y fomentar la reflexión, para que el alumno elabore sus propias ideas

3.2.2. Metodología participativa

Recurriendo a la Real Academia Española (RAE), participar es la acción de “tomar parte en algo”. Y lo que esta metodología pretende es que el alumno sea el que construya su propio aprendizaje, a través de su intervención. De acuerdo a Bernardo (2004, p.28), dicha intervención implica necesariamente la realización de una actividad. Por ende, la participación representa un modo de llevar a cabo la metodología operativa antes explicada. Esta estrecha relación entre ambas, hace que comúnmente se englobe como una única metodología operativa-participativa.

Monereo, Pozo y Castelló (2001) explican que, entre los métodos para enseñar a aprender al alumnado, está la práctica del educando guiada por el docente. El objetivo es fomentar que el alumno “tome decisiones, planifique, regule y valore su actuación en actividades de aprendizaje”. En definitiva, capacitarle para ser participe en su proceso de aprendizaje a través de las actividades.

En esta línea, Günter L. Huber (2008) -citando a Shuell (1986)- concreta cinco aspectos a tener en cuenta en la educación centrada en el educando y su participación activa:

- Aprendizaje activo: aprender es una acción que sólo puede llevar a cabo el propio educando
- Aprendizaje autorregulado: el educando debe ser capaz de escoger la estrategia de aprendizaje adecuada para cada momento y de evaluar los resultados obtenidos y readaptarlos

- Aprendizaje constructivo: el educando construye su propio conocimiento a partir de su experiencia y conocimientos previos
- Aprendizaje situado: el aprendizaje debe ser contextualizado, de modo que el alumno perciba su aplicación real
- Aprendizaje social: en el aprendizaje del educando, también influyen los aspectos socioculturales del momento

Además de estos cinco factores, también se deberá tener en cuenta que un aprendizaje participativo requiere tanto de actividades cooperativas como independientes. Ambas son necesarias para un correcto aprendizaje (Bernardo, 2004). Es por ello que en este TFM se van a presentar las técnicas de trabajo grupal e individual para fomentar un aprendizaje participativo y sólido.

Si las actividades a desarrollar deben ser tanto de carácter individual como grupal, nos lleva a definir como rasgos característicos de la metodología participativa: la cooperación entre alumnos para conseguir el objetivo establecido y el compromiso de cada educando, que será ejercido a través del valor de la responsabilidad (Bernardo, 2004).

A partir de aquí, Bernardo (2004) también establece dos niveles de participación, que pueden darse de manera sincrónica:

- Implicación de la tarea: al buscar un papel activo del educando, se obtiene un aprendizaje más rápido y estable, según la citación que hace Bernardo a la “Ley de participación” de Haggard y Rose
- Implicación del yo: el educando debe formar parte de la experiencia para que el aprendizaje sea significativo

Independientemente del nivel de participación que se busque, siempre deberán darse tres condiciones para conseguir una participación óptima:

- El alumnado debe ser capaz de poder llevar a cabo la participación demandada. Se debe plantear una actividad adecuada para el alumno y su nivel de conocimientos
- Debe afectar al educando para que éste se implique

- El educando debe ser capaz de asumir la responsabilidad que se deriva de la participación

3.3. Breve comparativa metodológica y del rol docente

Para concluir con las metodologías más novedosas, se detalla a continuación una tabla comparativa con los rasgos diferenciadores de una metodología activa (operativa y participativa) frente a una metodología pasiva o tradicional:

Tabla 1. Diferencias características de las metodologías

| Metodología operativa y participativa | Metodología tradicional |
|---|---|
| Centrada en el proceso | Centrada en el contenido |
| Enfatiza el saber CÓMO (saber-saber, saber ser y saber vivir) | Enfatiza el saber QUÉ (saber) |
| Los estudiantes trabajan en grupos y equipos, colectivamente y de forma cooperativa; así como de forma individual | Los estudiantes trabajan individualmente, a veces incluso compitiendo entre ellos |
| Los estudiantes trabajan independientemente | Los estudiantes desarrollan una fuerte dependencia de sus profesores |
| Los objetivos del aprendizaje se negocian | Los objetivos del aprendizaje son impuestos |
| Se evalúa a través de diversas técnicas | Se evalúa a través de exámenes escritos |
| Los estudiantes generan y sintetizan conocimiento de forma activa y a través de diversas fuentes | El conocimiento se traslada de la disciplina al educando |
| Las sesiones de enseñanza son flexibles y no siempre se llevan a cabo en la clase | La forma habitual de enseñanza son las lecciones magistrales |
| El profesor actúa como facilitador y como un recurso de colaboración para el aprendizaje de los alumnos | El rol del profesor es el del experto |

Fuente: Adaptación extraída de Zabalza, 2000, p.464

Como reseña Bernardo (2004, p.22), citando a Tausch (1981, p.349), estas metodologías más novedosas contribuyen al desarrollo de actitudes en el alumnado, como la autodeterminación, la independencia y autonomía; capacidad de acción por iniciativa propia; elección y uso de la libertad con responsabilidad, así como aceptación de las consecuencias; autorregulación en el aprendizaje y aprendizaje autónomo; fomento de la creatividad e imaginación; así como la capacidad de generar un clima de trabajo positivo, favorable y de cooperación en el aula.

Pero para fomentar el conocimiento actitudinal arriba descrito, es necesario también un cambio en el rol del profesor. Consecuentemente, cabe destacar el papel del profesor en cada una de las metodologías arriba comparadas:

Tabla 2. Comparativa del papel del profesor

| Profesor en metodología operativa y participativa | Profesor en metodología tradicional |
|--|--|
| Promover el saber | Posee el saber, lo da hecho |
| Enseñar a tomar decisiones | Toma las decisiones por sí mismo |
| Escuchar, hacer hablar | Se hace escuchar (abusa de la explicación) |
| Crear la responsabilidad en los alumnos | Aplica reglamentos (abusa de las normas) |
| Proponer objetivos y planificar con todo el grupo Preocuparse por el proceso grupal | Marca él solo los objetivos y hace los planes |
| Enseñar a aprender | Se preocupa excesivamente de la disciplina, por la facilidad con que se cae en la indisciplina |
| Utilizar técnicas de grupo | Califica solo |
| Estimular, orientar, tranquilizar | Sanciona, intimida |

Fuente: Adaptación extraída de Bernardo, 2004, p.22

Concretamente, Perrenoud (2004) establece diez competencias de referencia que debe poseer un docente:

1. Crear diversas situaciones de aprendizaje de acuerdo a cada acción de aprendizaje
2. Dirigir e impulsar la progresión de aprendizajes según las características de cada grupo de alumnos
3. Aplicar una estrategia de aprendizaje que tenga en cuenta la heterogeneidad del grupo, llevando a cabo acciones de personalización de la enseñanza y atención a la diversidad
4. Hacer al alumnado participe de su aprendizaje, a través de la motivación y el aprendizaje significativo
5. Emplear el trabajo cooperativo para fomentar la colaboración del grupo para conseguir un fin común, lo que conlleva la adquisición de valores como la tolerancia, la solidaridad, la responsabilidad o el respeto
6. Participar activamente en la comunidad educativa y en la gestión del centro;
7. A través de la acción tutorial, fomentar la comunicación con los padres y hacerles partícipes en el aprendizaje de sus hijos
8. Emplear las TIC e integrarlas en las dinámicas de clase, siendo una herramienta más al servicio del proceso de enseñanza-aprendizaje
9. Responder a los deberes y conflictos éticos, así como fomentar la adquisición de valores. De hecho, el Real Decreto 1105/2014, por el que se establecen las competencias básicas para los alumnos de Secundaria del Estado Español, contempla las competencias sociales y cívicas como parte del currículum básico
10. Responsabilizarse de su propia formación continua para contribuir a la innovación pedagógica

3.4. Técnicas a implementar en la propuesta de intervención

Como explicado anteriormente, una metodología está compuesta por varias técnicas de enseñanza. Para la metodología operativa y participativa, las técnicas más empleadas son: el trabajo colaborativo o en equipo, el trabajo individual, la exposición didáctica, el interrogatorio, el coloquio, la discusión dirigida, el torbellino de ideas y el *role-playing*.

Para cada una de estas técnicas se deberá emplear la situación de aprendizaje que mejor corresponda, así como las agrupaciones flexibles. Es imprescindible disponer de los recursos y espacios necesarios. Adicionalmente, cabe destacar que un aprendizaje completo es aquel que combina las distintas técnicas, con el objetivo de favorecer a toda la diversidad de alumnos, así como la adquisición de diversas habilidades.

En el caso concreto de la propuesta de intervención a desarrollar en el TFM, emplearemos las técnicas del trabajo grupal y del trabajo individual, para que el alumno participe activamente en su aprendizaje, llevando a cabo la implementación de la metodología operativa y participativa. Recordemos que según afirma Bernardo (2004), toda metodología participativa requiere tanto de actividades cooperativas como individuales.

3.4.1. Trabajo colaborativo y en equipo

Joan Domingo (2008) define equipo como “conjunto de personas que trabajan para alcanzar un fin común mediante acciones colaborativas”. Cifuentes y Meseguer (2015) van un poco más allá al incluir el concepto de aprendizaje cooperativo a la técnica de trabajo en equipo. Pues citan a Johnson, Johnson y Holuec (1999) para definir aprendizaje cooperativo como “el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan de forma colaborativa para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás». Por tanto, se trata de que todos los alumnos colaboren en el trabajo, a través de la cooperación en equipo.

Así pues, para que un trabajo colaborativo ofrezca un aprendizaje más eficiente, no sólo debe buscar alcanzar un objetivo común, sino que además se debe buscar la cooperación entre los integrantes para que todos los miembros optimicen su aprendizaje.

Con el objetivo de desarrollar un trabajo cooperativo eficientemente, Cifuentes et al. (2015) citan cinco requisitos a cumplir, de acuerdo a los tres autores arriba citados:

- Interdependencia positiva: se refiere a la cooperación, para alcanzar el fin común se requiere de la implicación y esfuerzo de todos los miembros

- Responsabilidad individual: de cada integrante en realizar las tareas asignadas en el trabajo
- Interacción: los miembros trabajan conjuntamente ayudándose recíprocamente. La interacción promotora será de gran importancia, haciendo que los miembros tengan interés por la consecución de su éxito y el de sus compañeros (Johnson y Johnson, 1999, p. 16)
- Habilidades interpersonales y grupales: se deberán adquirir contenidos actitudinales y ponerlos en práctica para lograr el fin común. Se deberá poner en práctica la solidaridad, la capacidad de decisión y liderazgo, la resolución de problemas, etc.
- Evaluación: ser requiere de la autoevaluación y autorregulación de cada integrante para corregir errores y mejorar el trabajo resultante

El trabajo colaborativo, permite mejorar habilidades individuales de cada miembro, así cómo cada integrante debe trabajar para contribuir al fin del equipo. Esto implica la adquisición y práctica de habilidades como la responsabilidad, colaboración, ayuda, flexibilidad, toma de decisiones, capacidad resolutive, solidaridad, liderazgo, autonomía y demás habilidades sociales necesarias para el correcto intercambio y creación conjunta.

Sin embargo, se deben tener en cuenta distintos aspectos para garantiza el éxito de esta técnica de trabajo. Entre ellos se encuentra el rol del profesor, encargado de dinamizar, motivar, guiar, así como ayudar al grupo cuando esté bloqueado y facilitar la concreción de conclusiones del trabajo. Para poder guiarles en el camino, es necesario que el docente disponga de una preparación adecuada en técnicas grupales. Los equipos de trabajo necesitan de cierto tiempo para conocerse y empezar a trabajar adecuadamente, en este proceso será fundamental el papel del docente. Se requerirá su seguimiento e intervención discreta para promover una correcta participación de todos los alumnos, evitando abusos o marginaciones (Bernardo, 2004).

3.4.2. Trabajo individual

Cifuentes y Meseguer (2015) definen el trabajo individual como “las tareas y ejercicios destinados a fomentar el autoaprendizaje y la capacidad crítica y autocrítica”, previamente deben ser planificados y dirigidos por la orientación y guía

del profesor. En esta línea, el alumno deberá buscar y obtener información, seleccionarla y analizarla, interiorizarla a través de la creación de un trabajo y, por último, deberá comunicarla y presentarla.

De acuerdo a Román-Cao (2010), este tipo de actividades favorecen un aprendizaje activo y de calidad, gracias a la investigación a llevar a cabo, la contrastación y actualización de información, la creatividad para la elaboración del trabajo, permitiendo la adquisición de “independencia cognoscitiva”. Se debe destacar la importancia del papel del profesor como guía y ayuda durante el proceso de elaboración del trabajo.

Frecuentemente, el trabajo individual se ha planteado como una actividad a realizar fuera del aula. Lo que representa una limitación infundada, dado que es una actividad que puede ser parcialmente o totalmente realizada dentro del tiempo establecido para la clase. De este modo, se puede obtener una mayor calidad gracias a la guía del profesor, ya que permite una mayor interacción.

En cualquier caso, es necesario seguir un proceso en la consecución del trabajo. Román-Cao (2010) define el proceso del siguiente modo:

1. Fijar las metas o propósitos: ante todo, el docente debe ofrecer instrucciones claras a cerca del trabajo a realizar. Posteriormente, el alumno deberá establecer los objetivos a alcanzar. Para este punto podría ser que el alumno requiriera buscar información adicional a cerca de la temática
2. Planificar el aprendizaje: una vez fijados los propósitos, el alumno deberá planificar el proceso a seguir. Deberá tener en cuenta los recursos que va a necesitar para conseguir dichos propósitos
3. Controlar el aprendizaje: el alumno debe autorregular su aprendizaje y controlar en todo momento su progreso. Contará con la ayuda del profesor, en caso de necesitarla. Si el resto de alumnos del aula también están realizando el mismo trabajo, tienen la posibilidad de compartir y contrastar su proceso de aprendizaje
4. Evaluar lo aprendido: en este paso, se puede compartir el aprendizaje adquirido con el resto de compañeros e, incluso, con el profesor. Además, para que un aprendizaje sea completo, siempre se requiere de un proceso de reflexión que permia evaluar el propio trabajo realizado, así como las dificultades encontradas

5. Retroalimentación: se trata de completar y reenfocar la información obtenida, así como corregirla con las aportaciones recibidas en la fase anterior

Con esta técnica, favorecemos el desarrollo de habilidades del educando, potenciamos el autoaprendizaje, la autopreparación, el autoperfeccionamiento, la autodeterminación, la autonomía, el autocontrol, la autorregulación del aprendizaje, la organización, la reflexión y la capacidad crítica. El alumnado también adquiere habilidades para la búsqueda de información, selección, reelaboración e integración en su esquema cognitivo, para después expresarla.

Sin embargo, a pesar de que permite potenciar los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales del alumno; no ofrece posibilidad de un intercambio constante entre alumnos, con el fin de enriquecer el proceso de aprendizaje (Román-Cao, 2010). Por ello, sería conveniente realizar una última sesión en la que el profesor clarifique conceptos y haga un repaso de los errores comunes. Es un momento para establecer un diálogo e intercambiar impresiones y conocimientos entre el alumnado y el docente.

3.4.3. Evaluación por pares como herramienta para completar el trabajo individual

En una metodología definida por el aprendizaje en competencias y por el papel activo del alumno, requiere de nuevas técnicas y estrategias de evaluación que complementen la tradicional valoración del profesor. Consiguiendo así, un “aprendizaje profundo y autorregulado” (Guesa, 2011).

En esta línea, Guesa (2011) afirma que una evaluación completa debe medir tanto los contenidos conceptuales obtenidos, como los contenidos procedimentales y actitudinales. Adicionalmente, la implicación del alumno en la evaluación permite afianzar su papel participativo en el aprendizaje. Ahora bien, es necesario otorgar una “validez y confiabilidad” adecuadas para que dicha participación sea eficiente.

Por tanto, para Guesa (2011), se debe involucrar al alumno en el método de evaluación del aprendizaje. Para ello contamos con las técnicas de autoevaluación, coevaluación y la evaluación entre pares. Será ésta última la que se emplee en la

propuesta de intervención a presentar. Así pues, detengámonos un momento para parafrasear la cita a Tooping (2009) realizada por Rodríguez, Ibarra y García (2013): entendiéndose por evaluación por pares, un modo en el que los alumnos determinan el nivel, valor y calidad del trabajo realizado por sus compañeros de mismo nivel educativo. Con el objetivo último de fortalecer un aprendizaje de calidad.

Realizaremos una mayor aproximación a esta técnica a través de la actividad programada de evaluación entre pares. Sin embargo, adelantamos la dificultad que conlleva la evaluación en un aprendizaje por competencias, donde estas técnicas deben ser parte del proceso de evaluación continua (Picornell, 2014). Analizaremos cómo se propuso solucionar este punto en el aula de Comunicación.

3.5. Formación Basada en Competencias

Con este apartado se pretende realizar una breve introducción a la Formación Basada en Competencias (FBC). El objetivo es ofrecer una mejor contextualización del centro en el que se va a llevar a cabo la propuesta de intervención que se desarrollará en el TFM.

Actualmente, el centro apuesta por un aprendizaje activo que permita el desarrollo competencial. A pesar de que existen materias con alto contenido conceptual (como sería contabilidad), se aborda la teoría a través de actividades participativas, consiguiendo aproximar los contenidos a la realidad. Se busca un aprendizaje a través del desarrollo de competencias transversales, por lo que en algunos casos se está intentando programar y diseñar en base a competencias, en lugar de objetivos (tal y como se hacía tradicionalmente). Sin embargo, es una iniciativa difícil de llevar a cabo, ya que el currículo oficial gira en torno a contenidos conceptuales, más que competenciales.

Es importante resaltar que “las competencias son un enfoque para la educación y no un modelo pedagógico” (Tobón, 2008). En este sentido, entendemos por competencia “una combinación de conocimientos, habilidades (intelectuales, manuales, sociales, etc.), actitudes y valores que capacitarán a un titulado para afrontar con garantías la resolución de problemas o la intervención en un asunto en un contexto académico, profesional o social determinado”, de acuerdo a la definición del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte citada por Manuel Riesco (2008).

Además, Riesco (2008) establece dos tipos de competencias:

- Genéricas: aquellas que son comunes a todas las disciplinas. A su vez se dividen en instrumentales, interpersonales y sistemáticas
- Específicas: son las que hacen referencia a una materia en concreto. Se clasifican en académicas, disciplinares y profesionales

Para llevar a cabo un aprendizaje competencial, Tobón, Prieto y Fraile (2010, p. 6) han realizado un compendio de principios generalizados del modelo de aprendizaje por competencias, que deberán ser tenidos en cuenta:

- Pertinencia: las propuestas formativas de las instituciones educativas deben estar alineadas con el contexto y la legislación educativa del momento
- Calidad: se debe garantizar la calidad de aprendizaje requerida para los estudios concretos, siendo necesaria la participación de la comunidad educativa
- Formar competencias: las enseñanzas del docente deben estar basadas en el aprendizaje por competencias, siendo los contenidos conceptuales un medio para adquirirlas
- Papel del docente: los docentes deben asumir un papel de orientador y dinamizador y motivador del aprendizaje
- Generación del cambio: se debe apostar por la innovación pedagógica surgida de la reflexión de los profesionales de la enseñanza
- Esencia de las competencias: son actuaciones surgidas de actividades que capacitan al alumno para actuaciones futuras
- Componentes de una competencia: es la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes de forma armonizada

4. Propuesta práctica

Este apartado gira en torno a la propuesta de intervención para el módulo de Comunicación y Atención al Cliente, de primer curso del Ciclo Formativo de Grado Superior en Administración y Finanzas. Para ello, se señalará la legislación que regula esta enseñanza, así como una breve descripción de la situación precedente y contextualización del centro. Seguidamente, se desarrollará la propuesta de intervención: destinatarios, programación, cronograma, recursos a emplear y evaluación.

Se finaliza con una encuesta realizada al alumnado sobre la metodología operativa y participativa. El objetivo es que el alumnado valore la experiencia de aprendizaje, para detectar puntos de mejora de la estrategia y dificultades de los alumnos. Esta información será facilitada al centro como herramienta para corregir y optimizar la impartición de la materia, en caso de estimarlo oportuno.

4.1. Marco legislativo

De acuerdo a la información mencionada anteriormente, la propuesta de intervención a presentar será llevada a cabo en el primer curso del aula de Ciclo Formativo de Grado Superior en Administración y Finanzas (CFSA) del centro Salesians Sant Vicenç, ubicado en el área metropolitana de Barcelona.

Para realizar la correcta programación del módulo, se debe tener en cuenta los contenidos y resultados de aprendizaje definidos por el currículo oficial. Por tanto, la legislación y documentación oficial por la que se rige la titulación es:

- Real Decreto 1584/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Administración y Finanzas y se fijan sus enseñanzas mínimas
- Documentos publicados en la web del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya): resumen de ciclo, orientaciones y relación de módulos profesionales y unidades formativas

4.2. Situación precedente del módulo de Comunicación y Atención al Cliente

Hasta el curso 2014-2015, esta materia era impartida a través de una metodología con un enfoque de carácter más tradicional. La información se presentaba al alumnado en exposición didáctica, explicando de manera teórica los puntos a tener en cuenta para la comunicación oral, escrita, para el archivo y para la atención al cliente.

También se realizaba la elaboración de ejercicios prácticos. Sin embargo, planteado desde una óptica más tradicional. Esta metodología ofrecía toda la información a priori al alumnado para, posteriormente, realizar las actividades.

Para finalizar el módulo, el alumnado debía realizar un examen en el que se valoraba de manera importante el conocimiento teórico adquirido.

4.3. Contextualización del centro

La contextualización del centro se realiza a partir de la información encontrada en el Proyecto Educativo de Centro, disponible en su web.

SaleSIans Sant Vicenç (SVH) es un centro perteneciente a la red educativa de la congregación salesiana. El centro se ubica en el municipio de Sant Vicenç del Horts, perteneciente al área metropolitana de Barcelona. Cuenta con una población actual alrededor de 28.000 habitantes, según el Proyecto Educativo de Centro. La creación de SVH vino dada por la necesidad social de crear un espacio en el que formar a los jóvenes para su integración al mundo laboral. Necesidad que surgió de los grandes flujos migratorios que acogió el municipio, atraídos por el desarrollo industrial.

Por tanto, SVH es un centro con marcados valores y principios del Evangelio y del Cristianismo. Le define una marcada “vocación social” enfocada a la formación profesional y laboral del alumnado, especialmente del más desfavorecido. Se define por llevar a cabo una enseñanza basada en la personalización, responsabilidad y competencia social. En este sentido, es una institución preocupada por atender las

necesidades especiales de su alumnado, implementando un currículum adaptado y una acción tutorial importante. Uno de los ejes principales es su labor orientadora, tanto en el aspecto académico como profesional. Además, dispone de una amplia red de colaboración con empresas de la comarca, a través de las cuales se llevan a cabo convenios de prácticas y la formación DUAL (destina horas lectivas a la formación en la empresa).

El centro imparte las enseñanzas regladas de ESO, Bachillerato, Ciclos Formativos de Grado Medio y de Grado Superior. Para todas estas enseñanzas dispone de un concierto con la Generalitat de Catalunya. Además, también se imparte el Curso Específico para el Acceso a Grado Superior (CAS). Concretamente, en FP, el Departamento de Administración imparte el Grado Medio de Actividades Comerciales y el de Gestión Administrativa. En Grado Superior, se imparte Administración y Finanzas.

Es también relevante mencionar el compromiso con el alumnado, la calidad de enseñanza y la implementación de innovación pedagógica, con el fin de aproximar la enseñanza a la realidad profesional. El centro está certificado con la normativa ISO 9001:2008. En consecuencia, dispone de un programa de mejora continua, a través del cual se lleva a cabo una enseñanza personalizada, activa y con una importante presencia de las nuevas tecnologías. El centro está estrechamente implicado con la evolución del alumno. Es por ello que el alumnado de FP acude asiduamente al Departamento para solicitar la guía, ayuda u orientación del profesorado; sobre todo en Ciclo Superior donde el alumnado tiene mayor nivel de madurez.

4.4. Metodología

De acorde al marco teórico desarrollado, el centro lleva a cabo una metodología operativa y participativa, basada en el aprendizaje por competencias. El aprendizaje gira en torno al alumno, siendo el docente quien dirige su proceso de enseñanza-aprendizaje. Es importante mencionar que en Grado Superior, el alumno es significativamente más maduro, autónomo e independientemente.

Además de adquirir un conocimiento conceptual, también se pretende desarrollar las propias competencias del alumno para capacitarlo frente las actuales exigencias de las empresas, en materia profesional.

Por tanto, la metodología a emplear se basará en el propio trabajo de la comunicación escrita por parte del alumno, aplicando de manera autónoma los contenidos conceptuales. En este proceso, será guiado y supervisado por el profesor. El alumno, mediante la práctica repetitiva en distintos contextos, normativas, estilos e imágenes deberá ser capaz de realizar el trabajo con suficiente competencia.

Para llevar a cabo esta metodología, se pretende emplear las siguientes técnicas:

- Trabajo colaborativo: en grupos de cuatro alumnos, deberán inventar una empresa ficticia para la cual crear todos los documentos de comunicación publicitaria escrita
- Trabajo individual: con el objetivo de profundizar en la redacción de documentación de la empresa, cada alumno deberá elaborar una lista de documentos a partir de las pautas del profesor. Los documentos a elaborar harán referencia a la empresa inventada por cada alumno, pero se elaborarán de manera individual. Se pretende que integren los esquemas y requisitos necesarios para la correcta redacción
- Evaluación por pares en los documentos elaborados individualmente: con el objetivo de completar el trabajo individual y alimentarlo con aportaciones de otros compañeros, se pretende que cada alumno corrija los documentos elaborados por otro alumno. Para ello, dispondrán de una rúbrica de evaluación elaborada previamente de forma conjunta. El fin último es que valoren otros trabajos distintos al suyo, siendo capaces de reconocer los puntos fuertes del compañero y destacar los débiles para su corrección
- Prueba competencial final: se entregará a cada alumno una carta de reclamación, a la que deberán responder con la estructura correcta, con el contenido adecuado y con los requisitos que se han ido trabajando a lo largo de toda la Unidad Formativa

Todas las sesiones se llevarán a cabo en el aula de informática. Por lo que los alumnos dispondrán de todas las herramientas para elaborar correctamente los documentos. Se considera que internet es un recurso útil que también tendrán en la empresa y deben saberlo emplear para desempeñar sus funciones. Todas las entregas se realizarán a través de un buzón en la plataforma Moodle.

Por último, destacar que se realizará una evaluación continuada en la que se tendrá en cuenta el progreso realizado por el alumno a lo largo de todos los ejercicios

elaborados. Para superar la Unidad Formativa, todos los alumnos deberán haber demostrado una evolución positiva en la evaluación continua, así como superar la prueba competencial final. En caso de no hacerlo, se establecerá una fecha de recuperación. Durante esa clase, deberán reelaborar el texto, mejorando aquellos aspectos no superados. El fin último de esta metodología es fomentar la participación del alumnado en el aula, para lograr un aprendizaje significativo.

4.4.1. Destinatarios

Los alumnos a los que se dirige esta propuesta de intervención son los de primer curso del Ciclo Formativo de Grado Superior de Administración y Finanzas (CFSA), concretamente en el módulo de Comunicación y Atención al Cliente.

Los alumnos de FP tienen perfiles muy heterogéneos entre ellos. Académicamente hablando, tienen distintas procedencias (Ciclos Medios, Bachillerato, mundo profesional, etc.). Por tanto, su nivel de madurez, intereses, conocimientos y expectativas de futuro también son muy dispares. De hecho, para algunos este ciclo es la preparación para su posterior puesto de trabajo, mientras que para otros es un paso intermedio para acceder a estudios superiores. Por tanto, los perfiles y rasgos característicos son muy diversos.

El grupo está formado por trece alumnos, ocho chicas y cinco chicos. De ellos, dos alumnos tienen en 30 y 35 años y el resto entre 17 y 18. La alumna de mayor edad solicitó no cursar todas las materias programadas por año, por lo que se le ha realizado un plan de adaptación para que pueda compaginar su actividad académica con la profesional.

Entre el grupo de los más jóvenes, se encuentra una persona con una disminución auditiva del 50% en uno de sus oídos. En cuanto a los alumnos procedentes de Grado Medio, hay tres alumnos que presentan mayores dificultades para seguir el ritmo de la clase. Estos alumnos requieren de mayor atención a su comprensión y evolución. Adicionalmente, se da el caso de una alumna con problemas de integración en el grupo, lo que puede provocar dificultades en algunas tareas grupales. El profesorado realiza un seguimiento, reforzando su integración.

4.4.2. Propuesta de intervención

Todo el contenido desarrollado en el apartado “Propuesta de intervención”, está recogido en el documento interno de centro “Seguimiento de la programación de Comunicación y Atención al cliente 2015-16”, actualizado por la profesora titular.

La propuesta de intervención se centra en:

- Ciclo Formativo de Grado Superior en Administración y Finanzas (curso 1º)
 - Módulo 01 (M01): Comunicación y Atención al Cliente
 - Unidad Formativa 2 (UF2): Procesos de comunicación escrita en la empresa y atención al cliente

Se ha escogido la Unidad Formativa 2 por coincidir con el desarrollo del Prácticum en el centro. Adicionalmente, la nueva profesora ha decidido modificar la impartición del módulo, así que ha supuesto la posibilidad de colaborar con ella en la implementación de una nueva metodología en el aula de Comunicación.

La UF2 se imparte durante veintidós horas lectivas en sesiones de dos horas, del 15 de enero al 1 de abril de 2016. Durante este tiempo se debe desarrollar los resultados de aprendizaje siguientes, de acuerdo al Real Decreto 1584/2011:

Tabla 3. Resultados de aprendizaje para UF2

| UF03: Procesos de comunicación escrita en la empresa y atención al cliente | |
|---|---|
| RA1 | Caracteriza las técnicas de comunicación escrita institucional y promocional, distinguiendo entre internas y externas |
| RA2 | Supervisa y elabora documentos de carácter profesional en situaciones de atención, consulta y asesoramiento, quejas y reclamaciones, aplicando técnicas de comunicación escrita, criterios lingüísticos, ortográficos y de estilo y aplicaciones informáticas de procesador de textos |
| RA3 | Organiza el servicio postventa, relacionándolo con la fidelización del cliente |
| RAA | Desarrolla y aplica competencias personales y sociales con el objetivo de ejercer su especialidad de manera eficaz y eficiente |

Fuente: Programación anual (documentación interna del centro)

Parte I: Redacción de correspondencia y documentación comercial aplicando técnicas de comunicación escrita

Se aplica un cambio de metodología para potenciar la autonomía del alumno, el trabajo colaborativo y la iniciativa resolutoria de situaciones. Para ello, empleamos la metodología operativa-participativa a través de la realización de un trabajo cooperativo.

Se configuran grupos de cuatro alumnos, a los que se les da unos supuestos de carácter real de empresas del ámbito internacional: colocación laboral en el extranjero, agencia de viajes de aventura, empresa de publicidad internacional y academia de idiomas con estancias en el extranjero.

A partir de aquí los alumnos deben buscar información en internet para crear el marco de la empresa. Deben describir la historia de la empresa, los servicios que ofrece, sus áreas geográficas de influencia, determinar el organigrama y realizar la comunicación publicitaria. Para esta última parte, se deben elaborar:

- Tarjeta de visita, diseño de logo y membrete para cartas corporativas
- Catálogo publicitario
- Folleto informativo
- Nota de prensa

Para realizar estas tareas, el alumnado dispone de nueve horas en horario lectivo para trabajar en grupo. En caso de necesitar mayor tiempo, deben finalizar las tareas fuera de horario escolar. El profesor marca el ritmo de trabajo, guiándoles sobre lo que deben hacer en cada sesión. Si no han finalizado la tarea en la sesión, se les recomienda concluir para la siguiente clase.

Al concluir la parte I, cada grupo debe enviar la presentación de la empresa en formato PowerPoint, incluyendo toda la información inicialmente solicitada para el trabajo. Al final de la presentación, debe añadirse la comunicación escrita publicitaria arriba detallada y enviarlo por correo electrónico a la profesora.

La empresa inventada y toda la información creada, configuran la base a partir de la cual se crea la documentación escrita de la parte II. Por tanto, todos los alumnos

deben colaborar en la elaboración de la comunicación escrita basada en la empresa inventada.

Parte II: Técnicas de comunicación escrita internas y externas

En esta segunda parte, se va a emplear la técnica del trabajo individual para el desarrollo de la competencia de expresión escrita. Este trabajo se va a completar con el uso de la evaluación entre pares, con el fin de enriquecer el trabajo individualmente realizado, haciéndoles partícipes de la evaluación.

Para el correcto desarrollo de las actividades, previamente se va a realizar una rúbrica de evaluación, con el objetivo de que los alumnos tengan claro los aspectos que se van a valorar para evaluar la competencia de expresión escrita. Como introducido en el marco teórico, evaluar un aprendizaje competencial es muy complicado. Por ello se ha decidido definir una rúbrica de evaluación conjuntamente con el alumnado, con los aspectos más relevantes a tener en cuenta en la comunicación escrita. De modo que facilite la evaluación de dicha competencia.

Con el fin de consensuar conjuntamente la rúbrica a emplear, la profesora ha definido seis criterios a evaluar: comprensibilidad del texto; información completa; conectado con el receptor; extensión; coherencia; ortografía y sintaxis. Para todos ellos se ha definido una escala de calificación: alcanzado, poco alcanzado o no alcanzado. Con esta información se ha elaborado una tabla. A cada grupo se le ha asignado uno o dos criterios de evaluación, para los que definir qué implica cada nivel de calificación. Finalmente, esta información se comparte con la clase para acordar, conjuntamente con la profesora, la rúbrica de evaluación que ella aplicará para la parte II y III de esta propuesta de intervención (disponible en el anexo III).

Una vez consensuada la rúbrica de evaluación, los alumnos deben elaborar la documentación escrita propia de esta unidad, a partir de la empresa creada. Se les explica a los alumnos que la documentación se debe elaborar individualmente y desde la posición del técnico administrativo de la empresa. Los documentos a trabajar son:

- Informe
- Saluda
- Convocatoria de reunión
- Acta de reunión
- E-mail de reclamación interna en la empresa (a otro departamento)

En cada sesión, los alumnos deben redactar uno o dos documentos que la profesora previamente indica, en base a unos supuestos específicos. Si durante el tiempo de clase no han sido capaces de finalizarlo, pueden hacerlo en casa. Cada documento se debe entregar a través del buzón específico creado en la plataforma de Moodle, en el plazo de una semana.

Tras la fecha de entrega del documento, se abre el foro en Moodle para la evaluación entre pares; para la que deben emplear la rúbrica de evaluación. El foro permanece abierto a todos y se cierra al cabo de una semana. Esta actividad se realizará para el informe y para el acta de reunión. En cuanto al e-mail entre departamentos, se corregirá conjuntamente en clase. Debido a ser una comunicación corta, permite ser evaluada grupalmente para contribuir al aprendizaje de todos.

Es importante mencionar que, la valoración entre pares no determina el nivel de adquisición competencial del alumno. Pues es la profesora quién finalmente decide el nivel obtenido. Ahora bien, supone una herramienta para concienciar al alumno en la evaluación y para ofrecer un *feedback* adicional al alumno evaluado. Es un modo de profundizar los criterios trabajados. Así como, reforzar el contenido al leer y corregir los textos de los compañeros, textos que ellos también han elaborado.

Parte III: Servicio postventa a través de la prueba final competencial

Para la prueba competencial, se ha reservado la temática del servicio postventa. El objetivo es tratar el servicio al cliente y la capacidad resolutive, a través de una prueba final de expresión escrita, en la que se tendrán en cuenta todos los criterios de evaluación de la rúbrica. Supone una prueba final en la que se debe demostrar la evolución experimentada durante la evaluación continuada.

La semana previa a la prueba escrita, se explica a los alumnos la importancia del servicio postventa y cómo debe realizarse. Se les ofrecen unas pautas que deben ser aplicadas.

Para la prueba final, se plantean cuatro supuestos, uno para cada empresa. Cada alumno deberá demostrar su competencia en comunicación escrita al elaborar una respuesta de calidad acorde a la reclamación del cliente y a la empresa. Disponen de dos horas de clase para elaborar este documento. Así como del aula de informática con conexión a internet, procesador de textos y el libro, como se ha hecho con el resto de prácticas.

La prueba debe ser entregada al finalizar las dos horas, a través del buzón específico creado en Moodle. La siguiente semana se destinará a devolver la prueba corregida y comentar los errores más comunes en el grupo de clase. Después, individualmente se les detallará la evolución experimentada así como el análisis de la prueba presentada y la evaluación.

4.4.3. Planificación de las acciones

A continuación se presenta el cronograma que se lleva a cabo en la intervención:

Tabla 4. Cronograma de las actividades a realizar

| PARTE I: Trabajo colaborativo | | |
|-------------------------------|-----------------|--|
| Sesión 1 15/01 | 20 min | Introducción a la UF y al trabajo cooperativo en grupo (supuestos y requisitos) |
| | 1 hora 40min | Inicio del trabajo colaborativo: selección de la empresa y búsqueda de información para definir la historia, trayectoria e influencia geográfica |
| Sesión 2 22/01 | 2 horas | Concluir información del día anterior Definir los productos y el catálogo publicitario |
| Sesión 3 29/01 | 2 horas | Definir el organigrama Definir la tarjeta de visita, diseñar el logo y membrete corporativo |
| Sesión 4 05/02 | 2 horas | Realizar el folleto informativo Realizar la nota de prensa |
| Sesión 5 12/02 | 1 hora | Concluir los documentos pendientes y Realizar la presentación |

| PARTE II: Trabajo individual y evaluación entre pares | | |
|--|---------|---|
| Sesión 5 12/02 | 1 hora | Elaboración y consenso de la rúbrica de evaluación para la parte II |
| Sesión 6 19/02 | 2 horas | Realización del informe con el apoyo del libro de texto (catalán) |
| Sesión 7 26/02 | 2 horas | Realización del saluda (catalán) y la convocatoria de reunión, con el apoyo del libro de texto (catalán e inglés) <i>-Fecha límite entrega: informe</i> |
| Sesión 8 04/03 | 2 horas | Realización del acta de reunión, con el apoyo del libro de texto (catalán e inglés) <i>- Fecha límite entrega: saluda y convocatoria de reunión</i> <i>- Fecha límite entrega: evaluación entre pares del informe</i> |
| Sesión 9 11/03 | 1 hora | Realización de e-mail de reclamación interna (castellano). Se envía a la profesora y se corrige conjuntamente en el aula <i>- Fecha límite entrega: acta de reunión</i> |
| PARTE III: Servicio postventa a través de la prueba final competencial | | |
| Sesión 9 11/03 | 1 hora | Explicación del servicio postventa: en qué consiste, su importancia y cómo debe gestionarse. Repaso de aspectos a tener en cuenta para la redacción de la prueba |
| Sesión 10 18/03 | 2 horas | Realización de la prueba competencial de comunicación escrita (catalán) <i>- Fecha límite entrega: evaluación entre pares del acta de reunión</i> |
| Sesión 11 01/04 | 2 horas | Se reparte la prueba competencial corregida y se comenta con todo el grupo los errores más comunes. Individualmente, se informa del resultado del módulo y lo que queda pendiente de recuperación |

Fuente: Elaboración propia con la información de la profesora titular

4.4.4. Especificación de los recursos humanos, materiales y económicos

No se requiere de ningún recurso económico, humano o material adicional para la implementación de la metodología activa en esta materia.

No es necesario el desdoblamiento de profesores, puesto que el trabajo autónomo de los educandos permite atenderlos adecuadamente con un solo profesor en el aula de informática. El profesor tiene el rol de orientador, para ir guiando el trabajo del alumnado y ofrecer soporte.

Todas las clases se imparten en el aula de informática 212 de CFSA. Cada alumno tiene acceso a un ordenador con internet. Además, se dispone de proyector conectado al ordenador del profesor. Los alumnos deberán emplear todas las herramientas informáticas para el desarrollo de las actividades: software para la creación de presentaciones, software de procesador de textos, buscadores de información, diccionarios on-line, herramientas de corrección ortográfica, etc. También dispondrán del libro de texto para acceder a las explicaciones sobre cómo realizar cada uno de los documentos.

4.4.5. Formas de evaluación previstas

La evaluación de la UF2 se llevará a cabo del siguiente modo:

- RA 1: 30% (trabajo colaborativo)
- RA2: 30% (trabajo individual)
- RA3: 30% (prueba escrita competencial)
- RAA: 10% (resultado de aprendizaje actitudinal)

Del proceso

Hace referencia a la evaluación continuada del alumno. Aquí se valorará el trabajo y evolución del alumno tanto en el trabajo colaborativo como en el trabajo individual. Por tanto, representa el 60% de la nota final. La actitud del alumno tanto en el trabajo colaborativo como en el trabajo individual se tendrá en cuenta en la RAA.

De los resultados

En este punto se tendrá en cuenta la nota de la prueba escrita competencial, que supone un 30%. Sin embargo, el resultado de esta prueba tiene un importante peso en el momento de determinar la nota global, más allá del porcentaje estipulado. Es decir, si un alumno no ha superado alguno de los criterios de evaluación en las pruebas anteriores, pero sí lo supera en la prueba final, dicho criterio será evaluado como alcanzado. Paralelamente, es requisito imprescindible superar la prueba para obtener el aprobado de la UF2.

En el caso de no alcanzar alguno de los criterios en la prueba final, el alumno debe recuperarlo el día 15 de abril. La actividad planificada consistirá en que el alumno

reelabore el texto presentado para corregir la deficiencia. Dispone de dos horas para reelaborar el documento y entregarlo a través del buzón de Moodle.

4.5. Tratamiento de datos

Una vez llevada a cabo la propuesta de intervención, se ha realizado una encuesta al alumnado del aula de Comunicación para conocer su experiencia. Con esta iniciativa se pretende detectar deficiencias y puntos de mejora en la intervención programada.

La bibliografía consultada para la realización del marco teórico, detalla las ventajas de aplicar una metodología operativa y participativa. Sin embargo, los docentes no disponen de una preparación óptima para desarrollar este enfoque didáctico. Es por ello que la perspectiva del alumnado tiene un gran potencial enriquecedor, pues son una fuente de información directa para optimizar el proceso de enseñanza.

En este sentido, se ha realizado una encuesta a una población de doce personas, alumnos del aula de Comunicación. El objeto de la encuesta es analizar si los alumnos consideran óptima la metodología de estudio, así como qué aspectos mejorar. Para evitar obtener resultados influenciados por la percepción que los alumnos tienen del docente, se han incluido en la encuesta 6 actividades participativas de distintos módulos. Obteniendo, así, una visión más amplia.

Por tanto, la encuesta se estructura en:

- 6 preguntas SÍ/NO en las que el alumno valora si la actividad llevada a cabo permite mejorar el aprendizaje más que una metodología de clase magistral
- 6 preguntas SÍ/NO a cerca de la metodología operativa participativa, para valorar si contribuye positivamente al aprendizaje
- 1 pregunta a cerca de las desventajas de este método (pregunta multirespuesta)
- 2 preguntas abiertas para valorar: la metodología operativa y participativa y la evaluación entre pares

4.5.1. Análisis de los resultados

Preferencia metodológica de los alumnos

La opinión del alumnado permite mejorar la práctica de la docencia, incluso aportar puntos de vista no percibidos por el docente previamente. Por esta razón, se ha solicitado al alumnado que valore seis actividades propuestas bajo la metodología operativa y participativa, frente a la clase magistral.

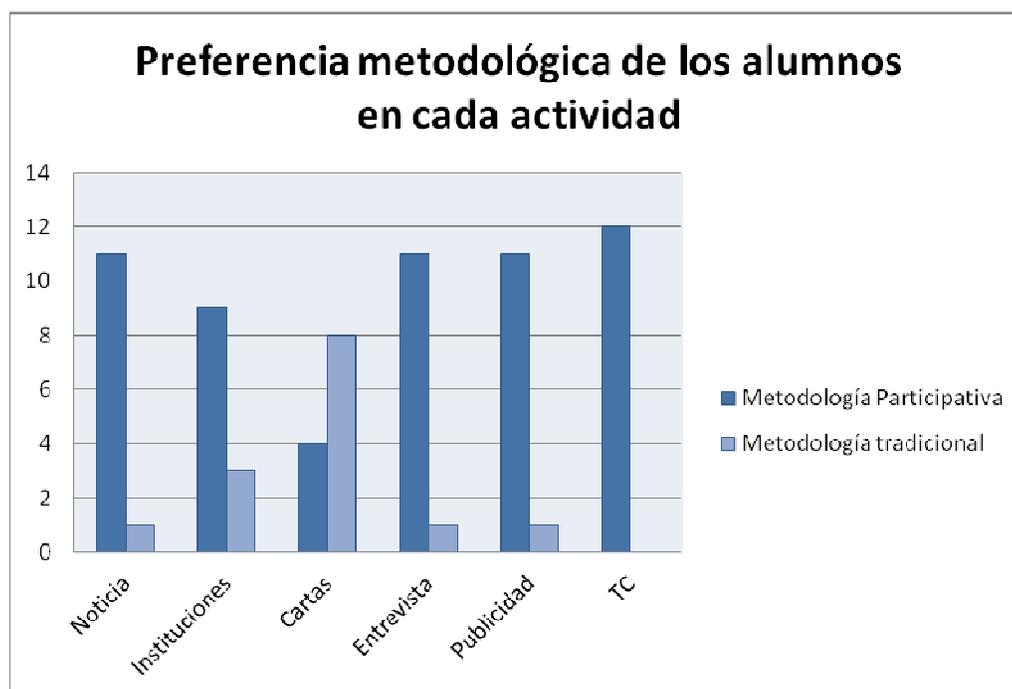


Gráfico 1. Preferencia del alumnado frente la metodología tradicional

Fuente: elaboración propia

En el gráfico 1 se muestra que en cinco de las seis actividades propuestas, el alumnado ha preferido una metodología participativa frente a la clase magistral. Sin embargo, para la elaboración de cartas realizada en la propuesta de intervención, más de la mitad del alumnado hubiera preferido una metodología tradicional. Este sorprendente resultado se debe a que los alumnos requerían mayor base teórica antes de realizar las prácticas propuestas. Los alumnos indican que la información contenida en el libro no es suficiente, puesto que requieren de una explicación previa a cerca de la estructura y elaboración. Incluso alumnos que han apostado por la metodología activa, demandan una previa introducción teórica.

Percepción del alumnado frente a cada metodología

Tras evaluar las actividades realizadas, se ha pretendido obtener mayor información comparando ambas metodologías. Por ello se ha solicitado al alumno que indique qué metodología les permite interiorizar mejor el aprendizaje y, por tanto, recordar mejor el contenido aprendido. De acuerdo al gráfico 2, diez alumnos aseguran que esto es posible a través de la metodología operativa y participativa. Sin embargo, cuatro de doce alumnos indican sentirse más cómodos con una metodología tradicional. Este hecho se explica porque algunos alumnos afirman necesitar pautas y directrices más detalladas para poder realizar el trabajo. La falta de orientación crea en los alumnos inseguridad. Incluso hay alumnos que les cuesta esta metodología activa por miedo al error e incluso por timidez. Ahora bien, hay alumnos que aseguran que localizar la información por uno mismo también ayuda a crear el propio aprendizaje. Por tanto, existe un factor innato a la persona que hará sentirse más o menos cómoda con la metodología. Para aquellos alumnos con mayor inseguridad, requiere que el docente ofrezca una orientación más estrecha para guiarles en el camino, además de reforzar el trabajo con breves introducciones o conclusiones teóricas.

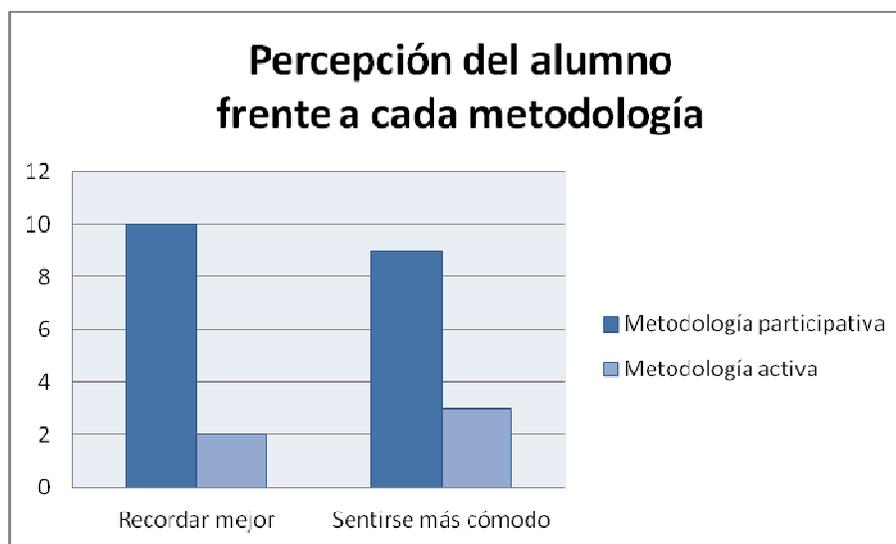


Gráfico 2. Percepción del alumno frente a cada metodología

Fuente: elaboración propia

Actividades que mejor aprendizaje aportan

Para completar la comparativa, se ha interrogado al alumnado a cerca de qué técnica consideran mejor para el aprendizaje. El gráfico 3 muestra que el 42% del grupo opina que el trabajo individual es la mejor herramienta para conseguir un buen aprendizaje. Un 25% considera que es el trabajo colaborativo el que permite este objetivo. Y un 17% opina que con la combinación de ambos se obtienen mejores resultados. Por tanto, el 85% de la clase se concentra en las dos técnicas empleadas en el aula. Aunque es cierto que todos ellos demandan una introducción teórica previa a la realización del trabajo. En esta línea, tan sólo un alumno ha indicado que se deberían de combinar las tres técnicas: clase magistral, trabajo individual y trabajo grupal.

Finalmente se debe destacar que tan sólo un alumno prefiere la clase magistral ante estrategias activas. Aunque señala que el trabajo colaborativo también puede ayudar siempre a mejorar el aprendizaje, pero siempre como una actividad complementaria a la clase magistral.

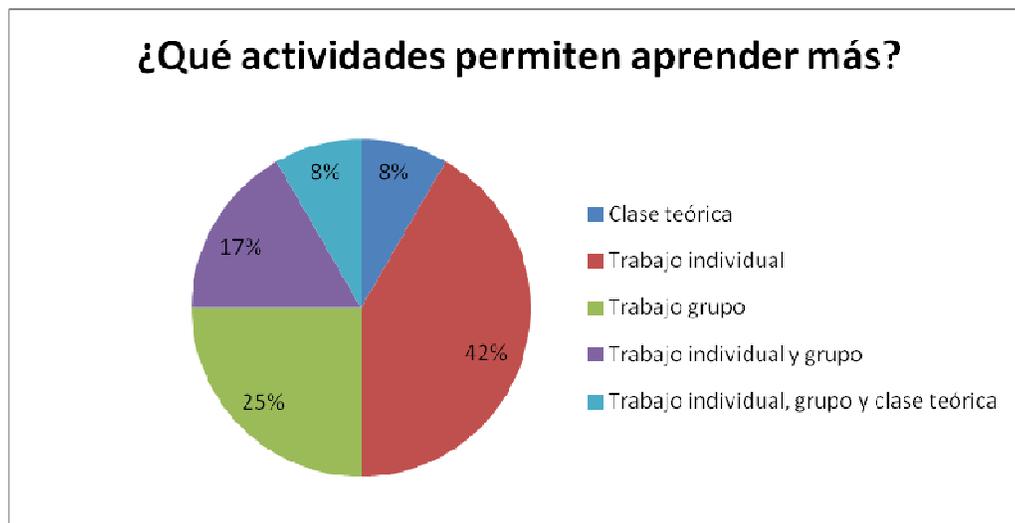


Gráfico 3. Preferencia de técnicas de aprendizaje de los alumnos

Fuente: elaboración propia

Comparativa del alumnado frente a las dos metodologías

Si nos centramos en la metodología operativa y participativa, un 83% del alumnado ha incidido en que es más difícil olvidar los aprendizajes adquiridos con esta metodología, dado que la búsqueda de información permite asentar mejor el conocimiento, pero cabe la posibilidad de emplear información de internet errónea, por lo que se requiere de la supervisión del docente.

En esta línea, todos los alumnos han indicado que la metodología permite mejorar habilidades, excepto un alumno que no respondió la pregunta. Distintos alumnos han afirmado que uno mismo debe buscar el camino para realizar la actividad, lo que permite potenciar la autonomía. Otros han afirmado que con esta metodología se evita el acumular conocimiento teórico sin saber llevarlo a la práctica. Por tanto, quizás se disponga de menor teoría, pero se sabe aplicar.

Sin embargo, sólo un 75% piensa que la metodología conlleva una clase más interesante. Y es que algún alumno ha subrayado que permite hacer la clase más entretenida, lo cual no implica interesante. Un argumento muy razonable y sutil dado que si la metodología no se imparte correctamente, puede ser amena pero ello no implica valiosa.

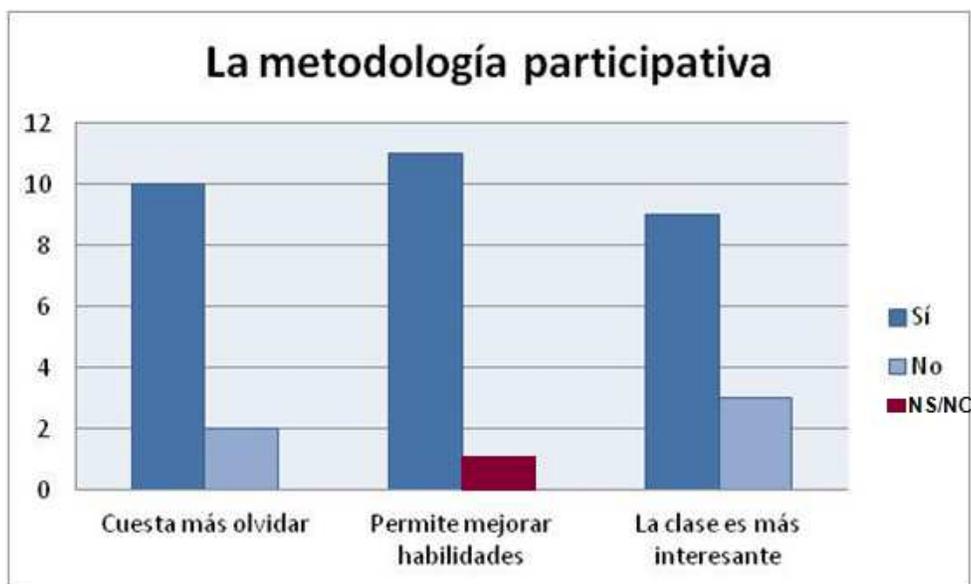


Gráfico 4. Percepción del alumno de la nueva metodología

Fuente: elaboración propia

Desventajas de la metodología operativa y participativa según los alumnos

El último gráfico nos muestra, a través de una pregunta multirespuesta, cuáles son las desventajas que los alumnos perciben en una metodología de carácter activo. La principal desventaja según diez alumnos, es la falta de introducción teórica antes de iniciar una actividad. Las siguientes desventajas señaladas por siete alumnos son la falta de orientación por parte del profesor y el miedo a equivocarse, que puede venir provocado por dicha ausencia de orientación. Un tercio de la clase opina que también es relevante la inseguridad que crea la metodología y la falta de información que tiene el alumno para acometer su objetivo. De manera residual entre uno y dos alumnos señalan que implica más trabajo, no saben dónde localizar la información, no permite aprender la teoría y en alguna ocasión no saben qué deben hacer. Un alumno puntualizó que para realizar bien una tarea, el profesor debe facilitar previamente las instrucciones necesarias.

Por tanto, los puntos a mejorar de manera más importante son la introducción teórica, así como la orientación e información a facilitar para que el alumno tenga más confianza en sí mismo y pueda desempeñar sus tareas eficientemente.

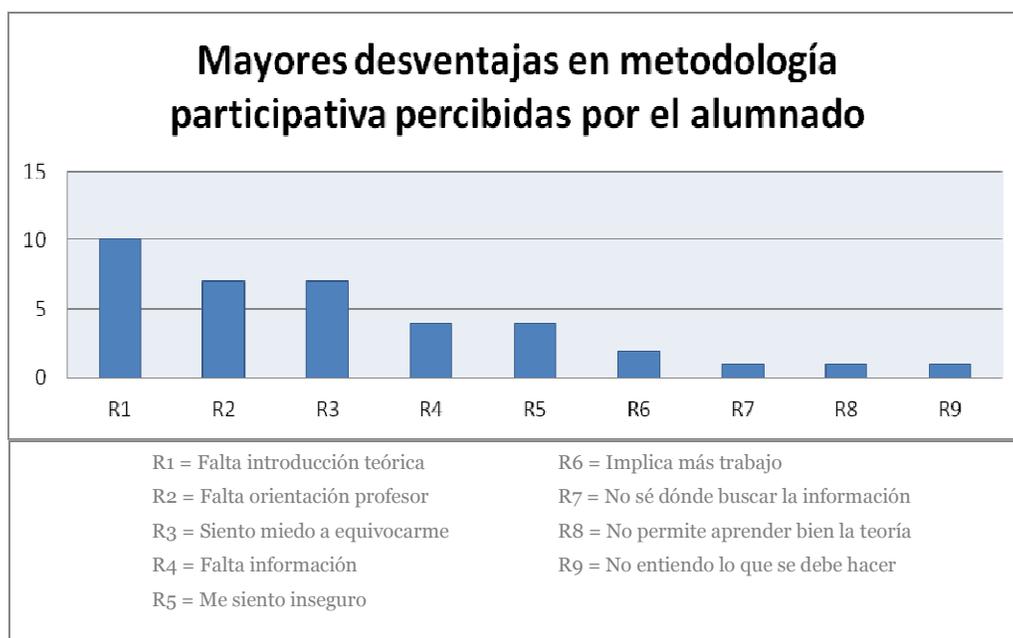


Gráfico 5. Desventajas de la metodología operativa y participativa

Fuente: elaboración propia

Preguntas abiertas: opinión sobre la nueva metodología y la evaluación por pares

En cuanto a la primera pregunta abierta, la gran mayoría ha coincidido en destacar la falta de teoría, orientación e instrucciones del profesor. En ocasiones, aseguran desconocer el objetivo de las actividades y lo que deben realizar. Afirman que muchos errores se hubieran evitado disponiendo de la información adecuada. Uno de los alumnos propone realizar las actividades en horario de clase, puesto que es cuando más dudas surgen y donde se obtiene el apoyo del profesor. Otros alumnos han destacado la autonomía y creatividad que ofrece la metodología.

En cuanto a la segunda pregunta de evaluación por pares, distintos alumnos han percibido esta actividad como poco constructiva. Algunos han afirmado que los compañeros no disponen de conocimientos y rigor suficientes para evaluar a un compañero del mismo nivel. Incluso un alumno no está de acuerdo en que su actividad sea corregida por una persona que no sea el docente. También se dan alumnos que afirman no sentirse preparados o con derecho a corregir a sus compañeros, a pesar de disponer de una rúbrica de evaluación.

Adicionalmente, se ha dado el caso de dos alumnos que han destacado la falta de objetividad en la corrección del trabajo del compañero, por dos motivos: por el amiguismo y, más preocupante, por miedo a las represalias del compañero al que se evalúa. Aquí se deja entrever las relaciones de poder en la clase, incluso el conflicto con una alumna que ha experimentado mayor dificultad de integración en el grupo. El primer alumno ha hecho la acertada reflexión de otorgar de anonimato a la actividad de evaluación entre pares para que sea eficiente.

Para finalizar, entre las fortalezas de la actividad, se destaca el aprendizaje a partir de los errores de los compañeros, de los propios e incluso de las correcciones recibidas. Permite repasar y consolidar conocimientos, además de evitar futuros errores, a través de detectarlos en el trabajo de otra persona.

4.5.2. Percepción del profesorado

Para finalizar con valoraciones de agentes implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se distribuyó entre los cuatro docentes del CFSA un pequeño cuestionario con cuatro preguntas para conocer su opinión acerca de la metodología seleccionada por el centro.

Todos son partidarios de una metodología activa, especialmente porque FP ha sido tradicionalmente más competencial y práctica. Se debe formar alumnos capaces de adaptarse a un mundo constantemente cambiante. Sin embargo, se encuentran dificultados como la falta de autonomía e inseguridad de los alumnos. También requiere de mayor implicación por parte del alumnado, en muchos casos orientado a resultados y no al aprendizaje. Asimismo, se requiere de mayor personalización.

En cuanto a las dificultades del profesorado, sobretodo se señala la falta de tiempo para preparar, adaptar y crear actividades; así como para la resolución de actividades y el seguimiento y atención del alumnado. Cada alumno tiene un ritmo y unas necesidades diferentes. Adicionalmente, se necesita más profesorado para atender las necesidades de los alumnos, como sería en el módulo de iniciativa empresarial. Los profesores dicen necesitar mayor formación y mayor acceso a las nuevas tecnologías. Incluso, uno de los docentes solicita que las aulas deberían ser laboratorios, para aprender a través de la experiencia.

5. Conclusiones

Las diversas fuentes consultadas afirman lo que los alumnos han explicitado en las encuestas: el aprendizaje a través de la propia experiencia es más enriquecedor y perdurable. Los alumnos han conseguido un aprendizaje significativo a través de su participación en trabajos grupales, individuales y la evaluación entre pares.

Los educandos han conseguido construir su propio conocimiento a través de la invención de una empresa, para la que han creado la comunicación escrita publicitaria, obteniendo resultados muy positivos en cuanto a calidad del trabajo y conocimientos adquiridos.

Por lo que se refiere a los trabajos individuales de redacción de cartas, han experimentado una evolución favorable a través de la evaluación continuada. Además, han sido capaces de construir las estructuras adecuadas a través del análisis de la información contenida en el libro de texto e internet. Sin embargo, para obtener un resultado más eficiente, la metodología debe reforzarse con una introducción teórica más sólida y con una orientación e instrucciones más claras por parte del docente. Este hecho, hubiera reforzado su autonomía y autoconfianza.

Por otro lado, la evaluación entre pares ha dado lugar a mayores controversias. A pesar de aprender, la mayor parte del alumnado ha percibido la actividad como algo personal, más que como un aprendizaje. Como sugerido por un alumno, sería conveniente dotarla del anonimato; así como familiarizarles más con esta técnica, incluso con la autoevaluación y la coevaluación. Esta información ha sido posible obtenerla, gracias a la colaboración del alumnado en las encuestas de valoración, obteniendo puntos de mejora a implementar en todas las técnicas aplicadas.

Sin embargo, para obtener un resultado óptimo en enseñanzas superiores, se requiere llevar a cabo una metodología activa desde edades más tempranas, para consolidar aptitudes como la autonomía, responsabilidad y seguridad. De lo contrario, supone mayores dificultades para un alumnado poco acostumbrado y un profesorado poco formado. Su formación precisa y continua será clave para el éxito.

En conclusión, este trabajo muestra que una metodología participativa a través de los trabajos grupales e individuales permite un aprendizaje significativo. Sin embargo, cabe perfeccionar la metodología para obtener un resultado óptimo.

6. Limitaciones y líneas de investigación futuras

El análisis presentado en este trabajo extraído de los resultados de las encuestas a los alumnos, presenta una limitación en cuanto a muestra de la población se refiere. El número de alumnado que ha respondido la encuesta es limitado, pues la intervención aplicada tan solo se ha llevado en una sola clase, dado que el centro no dispone de más líneas para FP. Adicionalmente, la limitación de tiempo para la elaboración del trabajo exigía acotar el rango de estudio a un solo curso.

Una segunda limitación que podía presentar la valoración del alumnado era que respondieran focalizados en la opinión personal que tienen acerca del docente en concreto. Para evitar que valoraran al profesor en lugar de la metodología, se decidió incluir en la encuesta distintas actividades de otros módulos que permitieran valorar prácticas activas de la docencia; mitigando, así, el riesgo de obtener respuestas sesgadas por criterios no objetivos.

En cuanto a líneas de investigación futuras, yo recalcaría la necesidad de investigar a cerca del modo correcto de aplicar una metodología operativa y participativa, con el fin de conseguir una enseñanza óptima para el educando. Existen muchos estudios y textos bibliográficos que evidencian las ventajas y oportunidades que ofrece un aprendizaje activo. Sin embargo, una vez verificada la premisa, se debe analizar como implementar dicho aprendizaje satisfactoriamente.

Asimismo, la correcta formación del educador en cuanto a técnicas se refiere es fundamental. ¿Cómo se debe formar a un docente para capacitarlo frente a estas estrategias de aprendizaje? La respuesta a esta pregunta es clave para obtener una enseñanza de calidad.

7. Bibliografía

7.1. Referencias bibliográficas:

Ayala, A. (2015). Entrevista a Stephen Heppell: “*El alumno debe liderar el cambio*”. Recuperado el 16 de mayo de 2016 de <http://www.educaciontrespuntocero.com/entrevistas/stephen-heppel-alumno-liderar-cambio/35871.html>

Bernardo, J. (2004). *Una didáctica para hoy*. Madrid: Rialp

Calleja, R. (2010). *Un nuevo modelo educativo para el siglo XXI. Comunidad Escolar. Periódico Digital de Información Educativa*, número 880. Recuperado el 16 de mayo de 2016 de <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/880/report1.html>

Cifuentes, P., y Meseguer, P. (2015). Trabajo en equipo frente a trabajo individual: ventajas del aprendizaje cooperativo en el aula de traducción. *Tonos Digital*, número 28

Domingo, J. (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de trabajo social*, volumen 21, pp. 231-246. Recuperado el 10 de mayo de 2016 de http://scholar.google.es/scholar?start=10&q=aprendizaje+activo+trabajo+individual&hl=en&as_sdt=0,5

Educación 3.0. (2015). Entrevista a Luisa Juanatey: “*20 años de enseñanza ineficaz en la Pública*”. Recuperado el 16 de mayo de 2016 de <http://www.educaciontrespuntocero.com/entrevistas/entrevista-a-luisa-juanatey-20-anos-de-ensenanza-ineficaz-en-la-publica/27611.html>

Fernández, A (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI*, v. 24, pp. 35-56. Recuperado el 10 de marzo de 2016 de <http://revistas.um.es/index.php/educatio/article/view/152>

Generalitat de Catalunya. XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. Recuperado el 10 de abril de 2016 de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/professionals/fp/titolsloe/admingestio/>

Guessa, A. (2011). La coevaluación como metodología complementaria de la evaluación del aprendizaje. Análisis y reflexión en las aulas universitarias. *Revista de educación*, número 354, pp. 749-764. Recuperado el 16 de mayo de 2016 de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354_30.pdf

Huber, G. L. (2008). Aprendizaje activo y metodologías educativas. Active learning and methods of teaching. *Revista de Educación*, número extraordinario, pp. 59-81. Recuperado el 10 de mayo de 2016 de <http://tecnologiaedu.us.es/mec2011/htm/mas/1/11/30.pdf#page=59>

Johnson, D. W. y Johnson, R. J., (1999). Apéndice: La estructura de objetivos, la interacción entre alumnos y las consecuencias educativas. *Aprender juntos y solos* (pp. 5-34). Buenos Aires: Grupo Editorial Aique

Kossowski, D. (2013). Pablo Menichetti: *Entregamos “una educación del siglo XIX a los niños del siglo XXI. Debemos activar el cerebro”*. Recuperado el 16 de mayo de 2016 de <http://profesoresonline.cl/2013/04/22/pablo-menichetti-entregamos-una-educacion-del-siglo-xix-los-ninos-del-siglo-xxi-debemos-activar-el-cerebro/>

Kossowski, D. (2013). Sir Ken Robinson: *“Es esencial el papel del profesor. El alumno se interesa en una materia en función de la motivación”*. Recuperado el 16 de mayo de 2016 de <http://profesoresonline.cl/2013/09/06/sir-ken-robinson-es-esencial-el-papel-del-profesor-el-alumno-se-interesa-en-una-materia-en-funcion-de-la-motivacion-del-maestro/>

Monereo, C., Pozo, J. I., y Castelló, M. (2001). Capítulo 12: La enseñanza de estrategias de aprendizaje en el contexto escolar. En Coll, C.; Palacios, J. I. y Marchesi, A. *Desarrollo psicológico y educación* (volumen 2, pp. 211-258). Madrid: Alianza Editorial

Perrenoud, P. H. (2005). Diez nuevas competencias para enseñar. *Educatio Siglo XXI*, número 23. Recuperado el 10 de mayo de 2016 de http://scholar.google.es/scholar?start=10&q=aprendizaje+activo+trabajo+grupo&hl=en&as_sdt=0,5

Picornell-Lucas, A. (2014). La coevaluación de competencias en el Grado en Trabajo Social mediante el uso de la rúbrica. *Competencies assessment in Social Work Degree by using the rubric. Azarbe*, número 3, pp. 7-14. Recuperado el 10 de mayo de 2016 de http://scholar.google.es/scholar?q=La+coevaluaci%C3%B3n+de+competencias+en+el+Grado+en+Trabajo+Social+picornell&btnG=&hl=en&as_sdt=0%2C5

Real Academia Española. *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado el 20 de mayo de 2016 de <http://dle.rae.es/>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, *por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*. Boletín Oficial del Estado, 3, de 3 de enero de 2015

Real Decreto 1584/2011, de 4 de noviembre, *por el que se establece el Título de Técnico Superior en Administración y Finanzas y se fijan sus enseñanzas mínimas*. Boletín Oficial del Estado, 301, de 15 de diciembre de 2011

Riesco, M. (2008). El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. *Tendencias pedagógicas*, número 13, pp. 79-106. Recuperado el 10 de mayo de 2016 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2575310>

Roca, E. (2010). El abandono temprano de la educación y la formación en España. *Revista de educación*, n. Extraordinario 1, p.31-62. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2010/re2010_02.pdf

Rodríguez, G., Ibarra, M. S. y García, E. (2013). Autoevaluación, evaluación entre iguales y coevaluación: conceptualización y práctica en las universidades españolas. *Revista de investigación en educación*, nº 11 (2), 198-210. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4734976>

Román-Cao, E. (2010). Aprendizaje centrado en el trabajo independiente. *Educación y educadores*, v.13, 91-106. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v13n1/v13n1a07.pdf>

Salesians Sant Vicenç dels Horts. *Projecte Educatiu de Centre*. Recuperado el 2 de febrero de 2016 de <http://santvicenc.salesians.cat/>

Schank, R. C., Berman, T. R., y Macpherson, K. A. (1999). Learning by doing. *Instructional-design theories and models: A new paradigm of instructional theory*, volume 2 (p.161-181). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Inc.

TEDTalks. (2006). *Ken Robinson: Do schools kill creativity?* Recuperado el 22 de mayo de 2016 de https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=en

Tobón, S. (2008). La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo. *Universidad Autónoma de Guadalajara*. Recuperado el 10 de mayo de 2016 de http://scholar.google.es/scholar?q=Dise%C3%B1o+curricular+por+competencias+el+reto+de+la+evaluaci%C3%B3n+real&btnG=&hl=en&as_sdt=0%2C5

Tobón, S., Pimienta, J. H. y García J. A. (2010). Capítulo 1: El modelo de competencias: cambios en la didáctica y la evaluación desde la socioformación. *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias* (p. 6). Naucalpan de Juárez: Pearson educación

Zabalza, M. Á. (2000). Estrategias didácticas orientadas al aprendizaje. *Revista española de Pedagogía*, número 217, pp. 459-489

7.2. Bibliografía complementaria

Lizarazu, L. (2012). *Aprendizaje cooperativo en Economía. Evaluación del trabajo en equipo*. (Trabajo fin de máster). Universidad Internacional de la Rioja, Logroño. Recuperado el 13 de marzo de 2016 de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/615>

Larrañaga, A. (2012). *El modelo educativo tradicional frente a las nuevas estrategias de aprendizaje*. (Trabajo fin de máster). Universidad Internacional de la Rioja, Logroño. Recuperado el 9 de abril de 2016 de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/614>

8. Anexos

Anexo I: Encuesta realizada a los alumnos

ENCUESTA ALUMNOS 1º CICLO FORMATIVO ADMINISTRACIÓN Y FINANZAS

***Metodología participativa:** en vez de la clase teórica del profesor, el alumno debe buscar información y entregar actividades para comprender mejor la teoría.

Debéis escoger una de las opciones de acuerdo a vuestra opinión personal (leed antes lo que significa una metodología participativa):

1. ¿Crees que la actividad de colgar una noticia en el Moodle de inglés y explicarla a toda la clase te ha permitido aprender más que si la hubiera explicado el profesor?
 - a. Sí
 - b. No

Comentario:
2. ¿Con el trabajo de instituciones y su presentación a la clase, crees que has aprendido más que si lo hubiera explicado el profesor de forma teórica en el aula?
 - a. Sí
 - b. No

Comentario:
3. ¿Cómo recordarás más tiempo la información?
 - a. Con el trabajo individual y la exposición
 - b. Si lo explica el profesor

Comentario:
4. ¿Crees que has aprendido más buscando en el libro cómo se redactan las cartas de una empresa y redactándolas tú mismo, que si lo hubiera explicado la profesora?
 - a. Sí
 - b. No

Comentario:
5. ¿Crees que has aprendido más haciendo una simulación de entrevista, en lugar de que la profesora lo explique teóricamente?
 - a. Sí
 - b. No

Comentario:

6. ¿Crees que trabajar la comunicación publicitaria de una empresa a través del trabajo en grupo, te ha permitido aprender más que con la explicación teórica?

- a. Sí
- b. No

Comentario:

7. ¿Crees que trabajar los documentos relacionados con nóminas y RRHH, como los TCs, te ayudan a aprender mejor la teoría?

- a. Sí
- b. No

Comentario:

8. ¿Cómo aprenderás más?

- a. Haciendo un trabajo individual
- b. Haciendo un trabajo en grupo
- c. Con una clase teórica del profesor

Comentario:

9. ¿Con qué metodología te sientes más cómodo?

- a. Metodología participativa*
- b. Clase tradicional teórica del profesor

Comentario:

10. ¿Crees que con una metodología participativa* cuesta más olvidar lo que has aprendido?

- a. Sí
- b. No

Comentario:

11. ¿Crees que con esta metodología puedes mejorar habilidades que no es posible mejorar con la clase tradicional del profesor?

- a. Sí
- b. No

Comentario:

12. ¿Crees que esta metodología hace la clase más interesante?

- a. Sí
- b. No

Comentario:

13. ¿Qué desventajas le ves a este método? (podéis seleccionar más de una opción)

- a. Falta información
- b. No sé dónde encontrar la información para hacer los trabajos
- c. Deberían darnos más teoría antes de realizar las actividades
- d. No aprendes bien la teoría
- e. Supone más trabajo
- f. Me siento inseguro porque no sé muy bien lo que tengo que hacer
- g. Necesito que el profesor me guíe más
- h. Me da miedo a equivocarme
- i. No entiendo lo que hay que hacer

Comentario:

14. Explica qué no te ha gustado de esta metodología práctica y qué cambiarías

15. ¿Qué piensas de la coevaluación (corregiros los ejercicios entre compañeros)?

CUESTIONARIO PROFESORADO CICLO FORMATIVO

Metodología participativa vs metodología tradicional (clase magistral)

1. ¿Estás a favor de una enseñanza competencial frente a la clase magistral?
2. ¿Qué dificultades encuentras cuando realizas una actividad competencial (en la preparación, seguimiento y evaluación)?
3. ¿Qué dificultades observas en los alumnos ante una metodología participativa?
4. ¿Qué recursos te faltan para aplicar una buena metodología participativa?

Anexo III: Rúbrica de evaluación empleada en la UF2, para la redacción de documentos y evaluación entre pares

| Criteris d'avaluació | Nivells d'ASSOLIMENT | | |
|------------------------------------|---|--|--|
| | ASSOLIT (A-B) | POC ASSOLIT (C) | NO ASSOLIT (D) |
| 1.COMPRENSIBILITAT DEL TEXT | <p>Text concís i amb la utilització dels tecnicismes suficients per a cada empresa segons el públic que va dirigit.</p> <p>El text a d'estar estructurat de manera perfecta segons el tipus de document.</p> <p>No abusa de les abreviatures, només en els moments adients.</p> | <p>Fa ús de pocs tecnicismes.</p> <p>Explica les idees però son poc entenedores</p> <p>Manca de bona estructura del text.</p> <p>Utilitza les abreviacions de forma excessiva.</p> | <p>Mal estructura del text.</p> <p>Mal ús del llenguatge escrit.</p> <p>Falta d'adequació i cohesió.</p> <p>Manca i mala utilització d'abreviatures.</p> |
| 2. INFORMACIÓ COMPLERTA | <p>Respon a totes les preguntes que es pugui plantejar el lector.</p> <p>Que hi hagi la idea principal del missatge i els apartats com:</p> <p>per exemple: La data, el lloc, les dades la nostra empresa, les dades del receptor i</p> | <p>Informació prescindible incompleta del missatge.</p> | <p>No respon a les preguntes del lector.</p> <p>No està compost per una introducció, resum i conclusió.</p> <p>Manca d'alguns apartats.</p> |

| | | | |
|-------------------------------------|---|--|--|
| | <p>signatura.</p> <p>Una introducció, un resum breu del motiu i una conclusió.</p> | | |
| 3. CONNECTAT AMB EL RECEPTOR | <p>Ens hem de posar a la pell del receptor (empatia). Ens hem de preguntar què li falta i què és allò que vol saber. S'ha de triar la idea principal del missatge.</p> | <p>Que la idea sigui clara, però no hagi connectat amb el receptor.</p> | <p>Parlar sobre allò que vol saber, però deixar-se informació important i que no quedi gaire clar què és allò que volem expressar.</p> |
| 4. EXTENSIÓ | <p>Que el text tingui la informació necessària i amb una llargària correcta.</p> | <p>La informació podria haver sigut més concisa.</p> | <p>Que el text sigui molt curt (falta informació) o molt llarg (text pesat)</p> |
| 5. COHERÈNCIA | <p>El text ha d'estar ben estructurat seguint un ordre amb relació als continguts tant anteriors com següents. Utilitzant aquests criteris: Inici, cos i conclusió. Utilitza connectors adequats</p> | <p>Els conceptes no estan prou connectats.</p> | <p>El text no té concordança amb les altres parts i no segueix un ordre.</p> |
| 6. ORTOGRAFIA I SINTAXI | <p>Cap falta d'ortografia. La unió de paraules i frases ha de tenir una concordança correcte. A més no hi pot haver cap falta sintàctica (singular + plural, femení + masculí en la mateixa frase).</p> | <p>Entre 1 falta d'ortografia i un 2% del total de les paraules del text</p> | <p>Més del 1% d'errors.</p> |

NOTA: La rúbrica de evaluació se encuentra en catalán puesto que es el idioma en el que se ha llevado a cabo su creación en el aula.