

Aplicación de un Ciclo de Mejora al modelo de Aprendizaje Basado en Problemas en Psicología de las Organizaciones

Applying a Cycle of Improvement to the Problem-Based Learning model in Organizational Psychology

Sara Corlett

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7206-7293>

Universidad de Sevilla

Facultad de Psicología

Departamento de Psicología Social

slcorlett@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447222865.162>

Pp.: 2833-2845



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Resumen

Este trabajo es el resultado del diseño y aplicación de un Ciclo de Mejora en el Aula del grupo bilingüe de la asignatura de Psicología de las Organizaciones. Se presenta así el diseño del CIMA con las actividades docentes y principios que las guían, el mapa de contenidos que se espera que el alumnado adquiera como propio y una evaluación del aprendizaje y la práctica docente durante la aplicación de esta mejora. El manuscrito concluye con una reflexión sobre la necesidad de adoptar un modelo docente constructivista, de incorporar un cuestionario de ideas inicial-final para evaluar los obstáculos a superar en el aprendizaje del alumnado y con la importancia de que existan actividades que den una sensación de completitud a la experiencia de aprendizaje.

Palabras clave: Psicología de las organizaciones, psicología, docencia universitaria, desarrollo profesional docente, ABP.

Abstract

This work is the result of the design and application of an Improvement Cycle in the Classroom of a bilingual group in the subject of Organizational Psychology. It presents the design of the Cycle with the teaching activities and principles that guide them, the map of contents that students are expected to acquire as their own and an assessment of learning and the teaching practice during the implementation of this improvement. The manuscript concludes with a reflection on the need to adopt a constructivist teaching model, to incorporate an initial-final ideas questionnaire to evaluate the obstacles to overcome in student learning and the importance of having activities that give a sense of completeness to the learning experience.

Keywords: Organizational psychology, psychology, university teaching, teacher professional development, PBL.



Introducción

El Ciclo de Mejora en el Aula (CIMA) (Delord, Hamed y otros, 2020) fue aplicado en el contexto de la asignatura de *Psicología de las Organizaciones*, con alumnos/as de 2º Grado de Psicología. Los alumnos/as pertenecían al grupo bilingüe de inglés, motivo por el cual el grupo es más pequeño de lo normal; 35 personas matriculadas. Para que los debates sean gestionables el grupo se divide en 2 subgrupos de aproximadamente 15 personas cada uno. Las condiciones del espacio son adecuadas porque las sillas se pueden mover para formar un círculo. Este CIMA cubre 2 temas de contenido conceptual con una duración total de 8 horas. Cada tema se lleva a cabo en dos sesiones de una hora y una tercera sesión de 2 horas.

En el grupo bilingüe de esta asignatura lleva implantada la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) desde hace unos años (López-Cabrera, 2019 para la aplicación de un CIMA en esta misma asignatura). El ABP es una metodología que tiene el objetivo de que el estudiante adquiera y estructure los conocimientos de manera activa y autónoma. Esta metodología comienza con un caso o problema que genera interés y que motiva a los estudiantes a discutir en grupo e investigar sobre él (Neville, 2008) y ha demostrado que desarrolla competencias al mismo nivel o superior que otras metodologías tradicionales (Neville, 2008). El ABP consta de 7 pasos:

- Clarificación de conceptos y términos.
- Definición del problema.
- Análisis del problema (brainstorming).
- Evaluación de posibles explicaciones.
- Generación de objetivos de aprendizaje.
- Investigación sobre los objetivos.
- Síntesis del aprendizaje adquirido.

El CIMA del presente capítulo ha consistido en mantener el sistema ABP que ya funcionaba en esta asignatura, pero completando la experiencia del aprendizaje de los alumnos/as tal y como plantea Finkel (2000). Este autor propone que los alumnos deben tener una experiencia que de sensación de ser completa. Es por esto por lo que llego a la conclusión de que el alumnado debe volver al caso del principio y analizarlo ahora con el conocimiento adquirido. De esta manera, planteamos en la asignatura, en primer lugar, hacer un repaso de los contenidos tratados durante las sesiones de ABP y, en segundo lugar, *volver al caso inicial y aplicar los contenidos utilizando una ficha de trabajo*. En esta ficha se les solicita (1) escoger un párrafo del caso y describir la situación que se plantea, (2) relacionarlo con un contenido del tema, (3) desarrollar este contenido y (4) explicar cómo se refleja el contenido en la situación descrita.



Diseño previo del CIMA

En las 8 horas en las que se ha aplicado el CIMA se han cubierto dos temas fundamentales: *el poder y el liderazgo en las organizaciones*. En la figura 1 se puede observar el mapa de contenidos relacionados con estos temas y que responden a la pregunta general: *¿Qué recursos utilizan las organizaciones para ejercer su influencia sobre los trabajadores?*

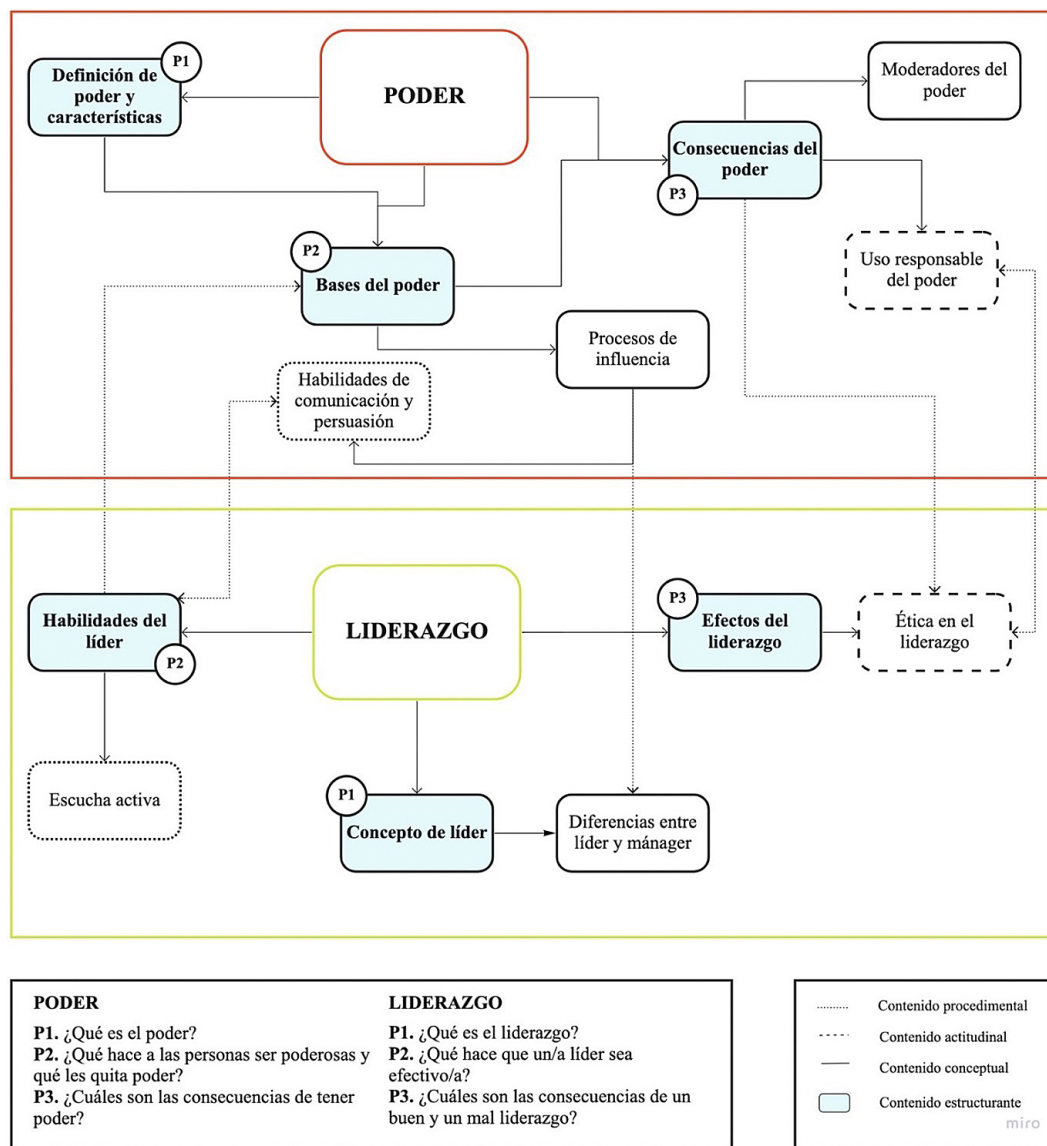


Figura 1. Mapa de contenidos.

Se presenta un caso práctico por cada tema y los alumnos forman sus objetivos de aprendizaje con mi apoyo, los cuales deben rondar en torno a los contenidos estructurantes señalados en azul: a) *qué es el poder, qué influye en él y cuáles con sus consecuencias* y b) *qué es liderazgo, qué influye en la eficacia del liderazgo y cuáles son sus consecuencias*. De estos contenidos se derivan otros conceptos periféricos y, además, se adquiere contenido procedimental de la misma práctica del debate con mi *feedback*, y contenido actitudinal por la naturaleza ética de los conceptos que se tratan.

Para cubrir estos contenidos se implementa el modelo metodológico que se encuentra en la figura 2.

Hay dos cuestiones importantes que destacar sobre el modelo que se presenta en la figura 1. La primera es que este se desarrolla en tres sesiones. La primera sesión comienza con la presentación del caso y termina al plantear los objetivos de aprendizaje en la discusión del problema. La lectura de artículos se lleva a cabo por parte de los alumnos como tarea para casa. La segunda comienza y finaliza con la resolución de estos objetivos. La sesión tercera comienza con la ampliación conceptual y termina con la síntesis.

La segunda cuestión es que en las sesiones 1 y 2 se utilizan dos recursos que son fundamentales: el/la líder de la discusión y el secretario/a. El secretario/a es una persona que apunta todo lo que se está discutiendo en el aula en la pizarra para que las ideas no queden en el aire. El/a líder es la persona encargada de moderar la discusión durante las sesiones de APB, dando estructura al contenido a través del/a secretario/a, promoviendo la participación y encargándose del manejo del tiempo en las sesiones.

La secuencia detallada de actividades que se llevan a cabo a lo largo de las tres sesiones, los recursos necesarios y el tiempo estimado para su realización se pueden encontrar en la tabla 1.



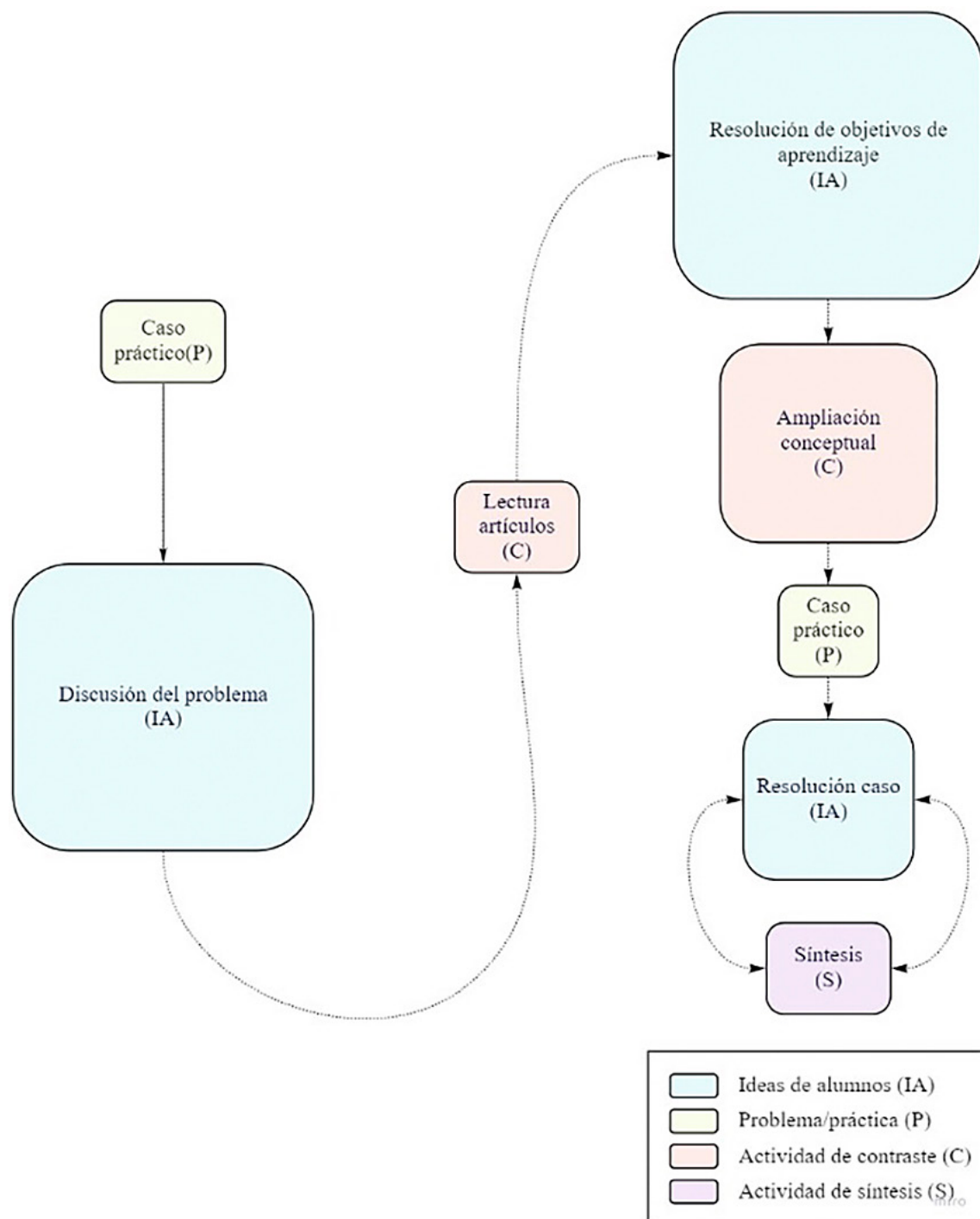


Figura 2. Modelo metodológico posible.

Tabla 1. Secuencia de actividades de clase

Nº	Nombre de actividad	Tiempo
1	Lectura del caso práctico (P)	5 minutos
	Actividad práctica — Inicio de la sesión 1, se da la bienvenida a los alumnos. — Los alumnos leen en clase el caso en voz alta y se resuelven dudas con respecto a palabras o conceptos que no se entiendan para situarse en el problema.	
	Recursos: ficha caso práctico, voluntario que lea el caso	
2	Discusión del problema (IA)	55 minutos
	Actividad de ideas de los alumnos Los alumnos discuten sobre el problema que se plantea. Consta de 4 pasos: ¿Cuál es el problema? — Los alumnos tratan de averiguar mediante el debate entre ellos cuál es el problema principal que se plantea en el caso, que van a tener que resolver y sobre el que se van a tener que preguntar cuestiones. — Escriben en la pizarra el problema principal. <i>Análisis del problema.</i> — Los alumnos plantean ideas previas que tienen sobre el caso, tanto de la experiencia diaria como conocimientos teóricos que puedan recuperar. En esta fase cualquier contenido que aporten es válido. — Las ideas se van apuntando en la pizarra. <i>Agrupación de ideas.</i> — El grupo trata de dar sentido a lo discutido y lo agrupa en bloques temáticos. Objetivos de aprendizaje — Se pide a los alumnos se planteen preguntas concretas que resolver para conocer más sobre lo que se ha debatido. Estas preguntas son consensuadas y resultado del análisis que se ha realizado del caso. — Apuntan las preguntas en la pizarra y se despide al grupo hasta la siguiente sesión.	
	Recursos: pizarra para apuntar las ideas, moderador de la discusión, voluntario apuntador.	
3	Lectura de artículos (C)	Variable
	Actividad de contraste — Los alumnos leen la teoría con las lecturas que le proporcionamos en casa. En esta fase contrastan las ideas previas que han formado con el grupo de discusión.	
	Recursos: artículos subidos a la plataforma, ordenador.	

4	Resolución de objetivos de aprendizaje (IA)	1 hora
	Actividad de ideas de los alumnos – Inicio de la sesión 2, se da la bienvenida a los alumnos y se mencionan los objetivos de aprendizaje de la sesión anterior. – Los alumnos resuelven los objetivos de aprendizaje dando información encontrada en la literatura. – Reestructuran sus objetivos de aprendizaje y también los contenidos a través de estos objetivos. – Se despide al grupo hasta la siguiente sesión. Recursos: pizarra para apuntar las ideas, moderador de la discusión, voluntario apuntador, trabajo realizado por los alumnos.	
5	Ampliación conceptual (C)	45 minutos
	Actividad de contraste – Inicio de la sesión 3, bienvenida al grupo. – Se hace una recapitulación de los contenidos que han sido tratados durante las discusiones de PBL. Recursos: PPT, proyector.	
6	Caso práctico (P)	30 minutos
	Actividad de caso práctico – Se vuelve a mostrar el caso del problema a los alumnos y se les pide que, en grupo, apliquen los contenidos de los objetivos de aprendizaje al caso planteado en la primera sesión. Recursos: ficha con instrucciones.	
7	Resolución del caso (IA)	30 minutos
	Actividad de ideas de los alumnos – Un representante de cada grupo comparte la resolución del caso relacionada con uno de los objetivos de aprendizaje. Recursos: participantes.	
8	Síntesis (S)	15 minutos
	Actividad de síntesis – La profesora corrige y sintetiza las respuestas de los alumnos a medida que cada grupo va respondiendo. – Despedida del grupo. Recursos: pizarra para apuntar ideas.	

Para evaluar los contenidos adquiridos con la aplicación de este CIMA se desarrolló un cuestionario de ideas previas conteniendo las preguntas abiertas que se presentan en la tabla 2. Estas preguntas se realizan en el contexto de un caso que está relacionado con el poder y con el liderazgo.



Tabla 2. Cuestionario de ideas previas

Contenido	Pregunta
Poder	¿Qué es el poder?
	¿Qué hace a las personas ser poderosas y qué les quita poder?
	¿Cuáles son las consecuencias de tener poder?
Liderazgo	¿Qué es el liderazgo y qué tipos de líderes hay?
	¿Qué hace que un/a líder sea efectivo/a?
	¿Cuáles son las consecuencias de un buen y un mal liderazgo?

Aplicación del CIMA

Como se ha indicado anteriormente, el CIMA se ha aplicado a lo largo de 6 sesiones. En la primera noté que los alumnos ya se habían acostumbrado a la metodología ABP, que se había instalado desde el principio de curso. Tenían claro los pasos que había que seguir. Vi que participaban y que la labor de los líderes de la discusión estaba facilitando la participación porque preguntaban a aquellos que no habían hablado aún. Percibí que uno de los pasos, el de agrupación de contenidos, les resulta complejo y consume mucho tiempo de clase.

En la segunda sesión los alumnos discutieron los objetivos de aprendizaje generados en la sesión 1. En esta sesión hubo también mucha participación, lo que me indicaba que habían trabajado los contenidos y que estaban motivados por compartir su conocimiento. Se quedaron un poco atascados en cómo habían repartido los contenidos por cada una de las preguntas, porque había diferentes puntos de vista. Al final tuve que intervenir para que llegaran a una solución consensuada.

En la tercera sesión aplicaron los contenidos de «Poder» al caso. A pesar de que estaba puesto por escrito, tuvieron algunas dudas con respecto a cuál era la tarea que tenían que realizar. A la hora de compartir sus respuestas se podía observar que había mucha disparidad entre grupos, indicando que algunos se habían enterado bien y otros no. La mayor dificultad estuvo en desarrollar el contenido, ya que eran capaz de identificar la situación y decir cómo está relacionado con el contenido, pero les resulta complicado trazar y describir modelos teóricos.

En la cuarta sesión discutieron el caso de liderazgo con sus ideas previas. En esta ocasión todos tenían muchas ideas de lo que puede significar un líder. Observé que ya tenían un modelo de objetivos de aprendizaje



y, por lo tanto, de que eran capaces de hacerse preguntas relevantes (e.g., causas, consecuencias, moderadores y mediadores) sobre un tema de manera autónoma.

En la quinta sesión se discutió el tema del liderazgo con la literatura que habían leído en casa. En esta sesión pude observar que la participación de los estudiantes estaba ya instalada pero que había personas que aún no se animaban a participar, aunque el líder de la discusión le preguntase de manera directa. Por otro lado, no han trabajado como en las anteriores sesiones ya que tenían un examen de otra asignatura, y esto ha impactado en el rendimiento, sobretodo de uno de los grupos que no ha cubierto todos los contenidos en la discusión. En otro grupo sí lo tenían más preparado y observé que no solo estaban reproduciendo el contenido de los artículos sino analizándolos de manera crítica.

En la sexta sesión aplicaron los contenidos discutidos en la quinta sesión al caso de «Liderazgo». En esta ocasión ya tenían claro cómo se realizaba la tarea, y los tres grupos que participaron fueron capaces de generar respuestas bien estructuradas y conceptualmente correctas. Me sentí contenta de ver el avance que habían tenido en estas últimas 6 sesiones, desde generar ideas previas hasta ser capaces de aplicar los conceptos sin necesidad de haber memorizado.

En el trascurso de estas sesiones he podido observar, gracias al cuestionario de ideas previas inicial-final, que las clases han ayudado al alumnado a avanzar en sus escaleras de aprendizaje. Dichas escaleras pueden consultarse en las figuras 3 y 4. Estas reflejan los modelos mentales del alumnado al responder a las preguntas del cuestionario antes y después de la aplicación del CIMA y los obstáculos para subir en los niveles o escalones de aprendizaje. Se ha hecho una selección de las preguntas más relevantes.

En las escaleras de aprendizaje se puede observar que todo el alumnado ha salido del nivel 0, donde se encontraba una parte importante de la clase antes de aplicar el CIMA. Además, tanto en el tema de liderazgo como en el tema de poder, la mayor parte del alumnado se sitúa en los niveles más altos de aprendizaje.



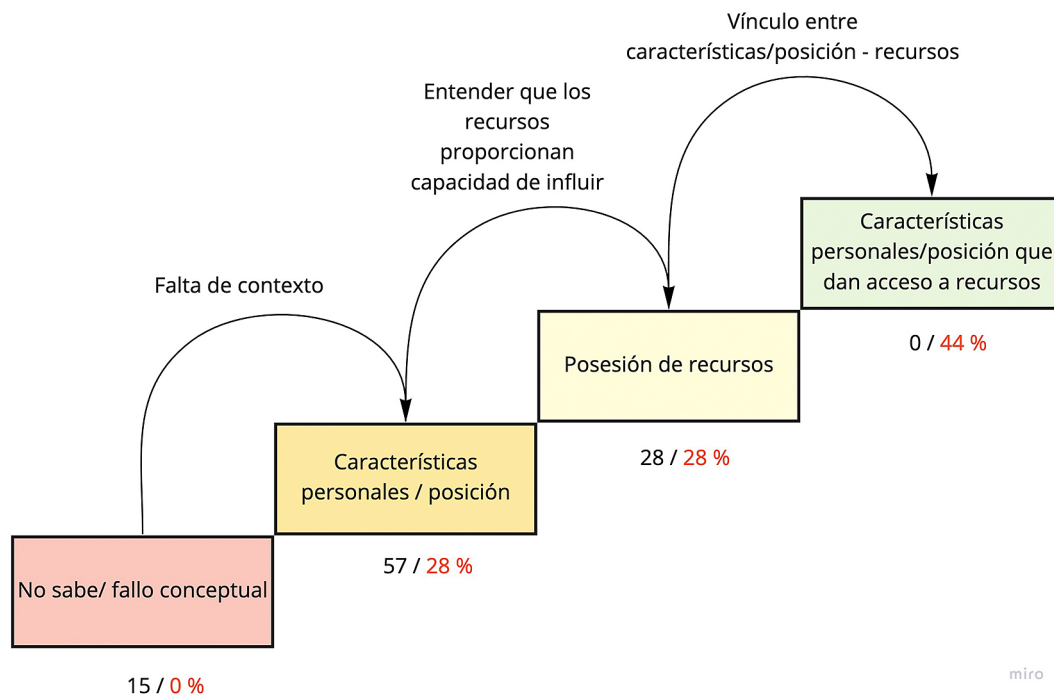


Figura 3. ¿Qué hace a las personas ser poderosas y qué les quita poder?

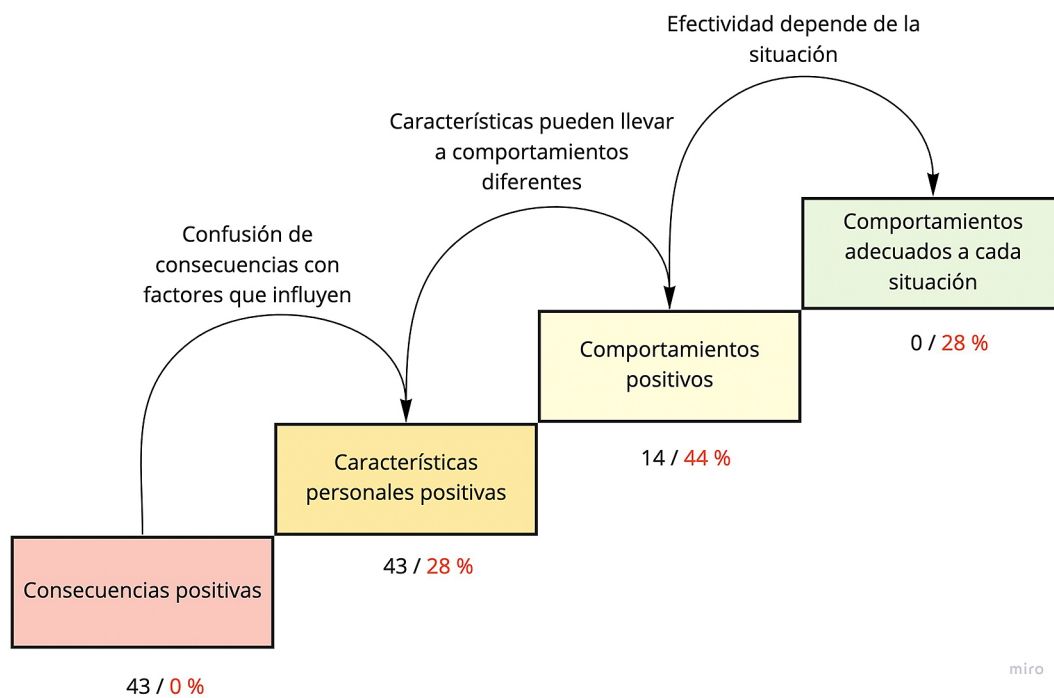


Figura 4. ¿Qué hace que un/a líder sea efectivo/a?

Evaluación del CIMA

Puedo concluir que ha sido un acierto incorporar una sesión en la que se apliquen los conceptos, no solo porque aporta un cierre al aprendizaje, sino por que *da un sentido práctico a lo aprendido*. Entre las cuestiones que han funcionado mejor están:

- *El líder de discusión*. Gracias a esta figura la participación ha sido elevada, las discusiones estructuradas y los alumnos han tenido la oportunidad de aprender no solo de su propio desempeño como líderes, sino de sus compañeros/as. Esto ha sido por el *feedback* proporcionado al final de cada sesión de ABP.
- *Premiar la participación*. Dar puntos por participar y no por el contenido de la participación ha hecho que aquellos que en un principio no participarían se animasen a participar.
- *Sesión de aplicación bien estructurada*. Proporcionar un esquema definido de cómo aplicar los contenidos al caso les ha dado una idea clara de qué es lo que se espera de su respuesta y también un posible esquema mental sobre cómo analizar una situación real que los lleva desde lo práctico a lo teórico y crea puentes entre ambos.

Hay también aspectos que funcionaron peor y que podrían ser mejorados para el siguiente CIMA:

- *Cuestionario de evaluación*. Al recoger información de los esquemas mentales de los alumnos me he dado cuenta de que no he contextualizado bien las preguntas y de que son preguntas muy teóricas. Dado que reconozco la utilidad del cuestionario como herramienta de evaluación del aprendizaje de los alumnos y de mi propia práctica, tendré que trabajar para introducirlo como práctica habitual en el futuro.
- *Actividad de agrupación de contenidos discutidos*. En la primera y cuarta sesión los alumnos tienen que agrupar los conocimientos discutidos en grupos conceptuales, para tener una visión estructurada y facilitar la emergencia de los objetivos de discusión. Considero que, aunque al final han automatizado esta génesis de objetivos, este paso siempre les presenta complicaciones porque no han desarrollado un molde de agrupación como puede ser en «antecedentes», «concepto», «consecuencias», «variables moderadoras/mediadoras».

El cuestionario inicial-final como uno de los métodos de evaluación de la asignatura podría ser un recurso para incorporar en mi práctica docente habitual. Me ha resultado muy útil tanto para conocer los obstáculos a superar como para saber sobre mi propia actuación.



Los principios docentes que han guiado y guiarán mi práctica giran en torno a lo propuesto por los autores Neville (2009), Porlán (2017) y Finkel (2008). En primer lugar, la aplicación del ABP supone adoptar un *enfoque constructivista en el que el centro es el alumnado*, al que se considera autónomo y capaz de dirigir su propio proceso y construir el conocimiento basado en el anterior (Neville, 2008). En este caso, mi rol como docente es de apoyo y guía en este proceso individual. En segundo lugar, la evaluación no es asignar un número indicando el valor relativo del conocimiento adquirido del alumnado, es *detectar los obstáculos didácticos y conceptuales a superar durante el proceso de aprendizaje* (Porlán, 2017). De aquí la necesidad de utilizar los cuestionarios inicial-final como uno de los métodos de evaluación. Por último, *la experiencia de aprendizaje tiene que tener un principio, un nudo y un desenlace que de la sensación al estudiante de completitud* (Finkel, 2008). Es por esto por lo que al alumnado se le debe plantear una actividad final, como es la de aplicación de conceptos, para que su experiencia pueda considerarse completa.

Referencias bibliográficas

- Delord, G.; Hamed, S.; Porlán, R. y De Alba, N. (2020). Los Ciclos de Mejora en el Aula. En N. De Alba y R. Porlán (Coords.), *Docentes universitarios. Una formación centrada en la práctica* (pp. 128-162). Ediciones Morata.
- Finkel, D. (2008). *Dar clases con la boca cerrada*. Publicaciones Universidad de Valencia.
- López-Cabrera, R. (2020). Aprendizaje basado en problemas en Psicología de las Organizaciones: aplicación de un Ciclo de Mejora. En E. Navarro y R. Porlán (Coords.), *Ciclos de mejora en el aula. Año 2019. Experiencias de innovación docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 2181-2203). Editorial de la Universidad de Sevilla. <http://dx.doi.org/10.12795/9788447221912.097>.
- Neville, A. J. (2009). Problem-based learning and medical education forty years on. *Medical Principles and Practice*, 18(1), 1-9.
- Porlán, R. (2017). *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla*. Ediciones Morata.



