

TRABAJO FIN DE MÁSTER

2020-2021

**APRENDIZAJE COOPERATIVO Y TICS EN LA
ASIGNATURA DE MARKETING**

PROPUESTA DIDÁCTICA INNOVADORA

Patricia Casas Acedo

Tutora: Elena Trujillo Belso

Especialidad: Economía

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

UNIVERSIDAD EUROPEA DE MADRID

ÍNDICE

RESUMEN.....	3
1. INTRODUCCIÓN	4
1.1 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	4
1.2 JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.....	4
1.3 CONTEXTO DEL GRUPO SOBRE EL QUE SE INTERVIENE	8
2. MARCO TEÓRICO	9
2.1 PRINCIPALES APORTACIONES TEÓRICAS Y METODOLOGÍAS	9
2.1.1 <i>Fundamentos teóricos</i>	9
2.1.2 <i>Definición, Elementos y Proceso</i>	13
2.1.3 <i>Técnicas y Tecnología</i>	17
3. METODOLOGÍA.....	19
3.1 IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.....	19
3.2 OBJETIVOS E HIPÓTESIS.....	21
3.3 METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	21
3.4 PLAN DE TRABAJO	24
3.5 ELEMENTOS CURRICULARES Y CRONOGRAMA	27
4. RESULTADOS	30
4.1 PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	30
4.2 MODIFICACIONES Y ADAPTACIONES DEL PROYECTO	38
5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	40
5.1 DISCUSIÓN	40
5.2 CONCLUSIONES	42
6. BIBLIOGRAFÍA	45
6.1 DOCUMENTACIÓN LEGAL	45

6.2	OBRAS CONSULTADAS.....	45
6.3	WEBGRAFÍA.....	47
7.	ANEXOS.....	48
7.1	ANEXO I.....	48
7.2	ANEXO II.....	49
7.3	ANEXO III.....	49
7.4	ANEXO IV.....	51
7.5	ANEXO V.....	52
7.6	ANEXO VI.....	53
7.7	ANEXO VII.....	54

RESUMEN

El presente trabajo aborda una propuesta didáctica innovadora para el grupo de alumnos y alumnas de la asignatura de Marketing en la Actividad Comercial de primer curso de Grado Medio de Comercio de Formación Profesional. Como objetivos establece mejorar las habilidades sociales y comunicativas y potenciar el uso de herramientas informáticas. Para ello, se ha llevado a cabo una serie de actividades que fomentan la participación y exposición de contenido, utilizando como metodología el Aprendizaje Cooperativo y Tecnologías de Información y Comunicación como soporte para las explicaciones en el aula. Se pretende de esta manera, una mejora de las aptitudes del alumnado para su futura inserción en el mercado laboral con una metodología poco usual en la Formación Profesional.

Palabras Clave: *Aprendizaje Cooperativo, Tecnologías de Información y Comunicación, Formación Profesional y Marketing.*

ABSTRACT

The present work deals a innovative didactic proposal for the first year students group of Commerce Vocational Training at Marketing in the Commercial Activity. The goals established are to improve social and communicative skills and to enhance the use of Information Technologies tools. To this end, several activities has been carried out that encourage participation and exposure of content, using as methodology the Cooperative Learning and Information and Communication Technologies as support for explanations in the classroom. The aim is to improve the skills of students for their future integration into the labour market with an unusual methodology in Vocational Training.

Key Words: *Cooperative Learning, Information and Communication Technologies, Vocational Training and Marketing.*

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Contextualización de la investigación

La presente investigación se ha enfocado como una propuesta didáctica innovadora en el período de realización de prácticas en la Escuela Comarcal Arzobispo Morcillo de Valdemoro, durante el segundo trimestre de curso. Es un instituto de formación profesional de titularidad concertada dirigido por Cáritas Diocesana de Getafe. Ofrece una gran variedad de estudios: Formación Profesional Básica, Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior, tiene Aulas de Compensación Educativa y, además, está acreditado para impartir certificados de profesionalidad y preparar las pruebas de acceso a ciclos superiores. Las familias profesionales de formación que oferta son las de Administración y Gestión, Comercio y Marketing y Electricidad y Electrónica.

Desde que comenzó a ejercer su andadura en 1963, el centro está muy vinculado a los servicios sociales tanto del municipio como de los alrededores, debido a su carácter religioso y su nexa con Cáritas. Esto origina que sea un lugar de referencia en la zona por su atención a los colectivos más desfavorecidos, propiciando un alumnado más diverso que en el resto de institutos de la población.

El municipio en el que se encuentra situado el instituto es una zona muy industrializada y comercial, que cuenta con cuatro polígonos que acogen la sede de grandes empresas nacionales e internacionales de diferentes sectores, lo cual beneficia a los alumnos de formación profesional tanto a la hora de hacer prácticas como de encontrar trabajo en las inmediaciones. Por todo ello, el centro otorga gran importancia a la formación de grado medio e intenta preparar a sus alumnos para un futuro laboral dentro de las empresas de la zona.

Las prácticas se han realizado en varias asignaturas de la diferente oferta formativa tanto de Administración y Gestión, como de Comercio y Marketing. No obstante, el objeto de la investigación se ha centrado en la asignatura de Marketing en la Actividad Comercial, de primero de Grado Medio de Comercio y Marketing.

1.2 Justificación del tema

Compartir experiencias en grupo forma parte de nuestras vidas desde que comenzamos a jugar en el parque de niños, hasta que alcanzamos la madurez y nos establecemos en el mundo laboral. Y aunque muchos son los años que pasamos dentro

del sistema educativo, no se pueden interpretar como una garantía de que se hayan adquirido las habilidades sociales o de comunicación básicas para trabajar en equipo de manera eficaz dentro del sistema empresarial. Dado que la formación profesional está orientada a una incorporación laboral inmediata, el hecho de trabajar en grupo cooperativamente y utilizar herramientas tecnológicas dentro de las aulas, aporta destrezas imprescindibles para desarrollar un buen rendimiento en futuros puestos de trabajo.

Pese a que el Aprendizaje Cooperativo (AC) ha sido y es una metodología ampliamente desarrollada y estudiada por numerosos expertos, libros y técnicas, que han demostrado su eficacia, sigue siendo el aprendizaje individual y competitivo el imperante dentro de nuestras clases. Podemos llegar a pensar que no hay nada nuevo en este tipo de metodología como para resultar innovadora, pero sus ventajas a la hora de desarrollar habilidades sociales y comunicativas son esenciales en el tipo de alumnado como el del centro de prácticas, que cuenta con un perfil bajo y dificultades a la hora de expresarse y relacionarse. Si, además, a esto le sumamos el uso de tecnologías de información y comunicación para representar los contenidos aprendidos, obtenemos una fórmula perfecta para preparar a los estudiantes con los recursos que necesitarán en un futuro muy próximo.

Actualmente, muy pocos son los trabajos que no necesitan el intercambio de ideas, actividades, desarrollos o procesos, con otros compañeros, departamentos o agentes externos. Todo ello sobre formatos tecnológicos que están transformando a un ritmo vertiginoso la manera de trabajar. Es por ello, que esta investigación se ha centrado en realizar la enseñanza de un contenido específico del temario de la asignatura de Marketing en la actividad comercial, y posterior análisis de resultados, a través de distintas técnicas de Aprendizaje Cooperativo como son el método del rompecabezas (grupo de expertos o jigsaw) y el grupo nominal, del mismo modo que se desarrollaron demostraciones para casos prácticos en herramientas digitales para explicar cómo hacer cuestionarios con Google Forms y páginas web de contenidos en Google Site. El objetivo de todo este entramado de actividades cooperativas y prácticas con herramientas tecnológicas de información y comunicación es guiar al alumno a desarrollar las habilidades de un trabajador que tenga que compartir tareas, llegar a consensos con sus compañeros, realizar exposiciones en público y utilizar herramientas donde llevar a cabo parte de sus actividades. Es decir, desenvolverse con eficacia en

el día a día de un trabajador y realizar actividades que podemos extrapolar a diferentes puestos, rangos, departamentos y sectores de la rama profesional de la asignatura.

La asignatura de Marketing es bastante teórica, ya que define conceptos, estrategias, métodos, análisis y procesos que deben ser aprendidos y reconocidos para saber, dependiendo del producto o servicio, cómo aplicarlos. Para poder lograr el objetivo del aprendizaje del contenido se realizaron las actividades de carácter cooperativo, aprovechando grupos heterogéneos formados a principio del curso. Estas actividades tienen el fin, no solo del aprendizaje del contenido como se ha indicado anteriormente, sino también de crear situaciones de argumentación, de debate, de consenso y de desarrollo de ideas. Por otro lado, su práctica en las aplicaciones informáticas tiene como objetivo, además de aprender herramientas nuevas, plasmar de una manera diferente la puesta en común de ese ideario, expresarlo y defenderlo en público.

Por todo ello, la combinación de ambos métodos de aprendizaje ofrece creatividad, acercamiento al mundo laboral, interiorización del contenido, desarrollo de habilidades sociales y comunicativas y atención a la diversidad de los alumnos.

La creatividad viene dada de la mano del diseño de un cuestionario y una página web, que, aunque no son los únicos instrumentos de evaluación, sí que son los de mayor peso, por lo que deben cumplir los criterios de la rúbrica en cuanto a originalidad, formato y claridad. El grupo plantea libremente sus conocimientos aplicando las múltiples opciones que ofrecen estas herramientas, de la manera que creen conveniente para ajustarla al contenido.

La interiorización del contenido o aprendizaje del mismo se lleva a cabo tanto a través de la explicación del profesor y de las actividades cooperativas que realizan los grupos, como de la representación en las herramientas de las mismas. Para poder realizar las prácticas todos los miembros del grupo tienen que tener claro el contenido y los conceptos, puesto que son formatos en común muy visuales y claros, que necesitan de una visión tanto global como individual para reflejar la materia de una manera precisa.

En el caso del acercamiento al mundo laboral, como se ha comentado anteriormente, tanto el método de Aprendizaje Cooperativo como el fomento de las tecnologías de la información y comunicación, proporcionan habilidades cruciales a la hora de desenvolverse en cualquier puesto de trabajo. Además, el Aprendizaje

Cooperativo introduce conceptos como el de objetivos por grupo, que son frecuentes en las empresas y departamentos. Por otro lado, los soportes en los que se materializan los ejercicios sobre la propuesta innovadora, son cada vez más utilizados y demandados, en empresas y proyectos laborales.

El desarrollo de habilidades sociales y comunicativas se pone de manifiesto, y es objeto de mejora dentro de la actividad, tanto a la hora de la presentación de cada una de las prácticas, a través de una presentación oral, como en la manera de trabajar cooperativamente con los compañeros. Se intenta evitar la tendencia a la competitividad favoreciendo un apoyo mutuo que construya un proyecto grato, común a todos los miembros del equipo, que refleje sus ideas y aprendizaje y que, a su vez, el alumnado pueda compartir con el resto del aula y hacer que las entiendan.

En cuanto a la atención a la diversidad de alumnos, partimos de la base de que el Aprendizaje Cooperativo es una de las formas más eficaces de llegar a todo tipo de alumnado sin importar su rendimiento o capacidades. Esta propuesta ofrece la posibilidad del apoyo mutuo entre compañeros, creando la necesidad de explicarse contenidos entre ellos mismos con un objetivo en común. El alumnado con más ventajas presta ayuda a los que tienen más dificultades tanto a la hora del aprendizaje de contenido como de la representación práctica, fomentando así estructuras de andamiaje y ampliando las zonas de desarrollo próximo.

La Formación Profesional tiene un enfoque muy práctico que a veces se focaliza demasiado en qué enseñar, dejando de lado el desarrollo de otro tipo de aprendizaje que se ocupe más de cómo aprender o de activar destrezas que potenciar. Por ello, se debe abrir camino a metodologías y métodos que faciliten al alumno sus primeros contactos con el mundo empresarial, la mayoría de las veces en las asignaturas de prácticas del propio grado formativo. No hay que olvidar que estos alumnos y alumnas son muy jóvenes y su integración al mundo laboral va a ser muy rápida. Hay que intentar que nadie quede atrás y que sean cuales sean sus capacidades, tengan una oportunidad de aprender y mejorar. Cuantos más conocimientos y habilidades que favorezcan esa inserción se utilicen en las aulas de Formación Profesional, más satisfactoria será su experiencia y, por lo tanto, mayores serán sus aspiraciones y oportunidades para optar a mejores puestos de trabajo.

1.3 Contexto del grupo sobre el que se interviene

La clase de Marketing en la Actividad Comercial de primer curso de Grado Medio de Comercio está compuesta por un total de 30 alumnos y alumnas, de los cuales 17 son chicas y 13 son chicos. Es un grupo bastante equilibrado, en cuanto a género, como suele ocurrir en esta rama, ya que si comparamos con las otras dos especialidades profesionales que oferta el centro encontramos que en algunos de los cursos de Electrónica y Electricidad no hay ninguna chica y en otras de Administración y Gestión muy pocos chicos.

La edad de los alumnos está comprendida entre los 16 y 19 años, siendo la mayoría de ellos repetidores de algún curso en la Educación Secundaria Obligatoria. De los treinta, cinco alumnos son repetidores del módulo por no haber aprobado la asignatura, aunque están cursando el segundo curso del ciclo. La horquilla de 3 años hace que haya diferencias físicas entre ellos, tanto en chicas como en chicos, y en comportamientos actitudinales. Por lo general, los alumnos más mayores son aún menos participativos, pero muestran más interés en los contenidos.

Por otra parte, hay también una gran diversidad de origen étnico. Aunque todos han nacido en España, hay alumnos y alumnas de padres latinoamericanos, magrebíes y de países del este de Europa. No existen barreras idiomáticas ya que todos son capaces de escribir y leer en castellano, pero aporta una gran riqueza cultural a la clase que, por lo general, disfruta de un buen ambiente sin enfrentamientos. Las clases son semipresenciales, teniendo que acudir días alternos al centro y a clases online, por lo que los alumnos y alumnas están divididos en dos grupos.

El factor más destacable y que aporta mayor diversidad, en cuanto a rendimiento y capacidades, viene dado por la procedencia de los estudiantes. Como se ha comentado anteriormente el centro sirve de apoyo a los servicios sociales de la zona, por lo que en la clase se concentran chicos y chicas con problemas tanto de carácter familiar como personal, que han salido del sistema educativo tradicional. Algunos provienen de institutos donde han conseguido la titulación secundaria obligatoria y otros de la formación profesional básica que han realizado en el mismo centro. Los perfiles que poseen un nivel más alto, son los estudiantes que han elegido el centro como alternativa a estudiar bachillerato en sus institutos anteriores. A continuación, se detalla una tabla realizada con las particularidades más destacables.

Tabla 1
Alumnado FP Grado Comercio Asignatura Marketing

ORIGEN	RATIO	CARACTERÍSTICAS
Grupo 1 Proviene de la FP Básica que han realizado en el mismo centro el año anterior.	37%	Conocen a los profesores y la dinámica de las clases. Por lo general, rendimiento bajo y poca motivación.
Grupo 2 Proviene de otros institutos y han elegido el centro por cercanía, oferta formativa, etc.	50%	Tienen un rendimiento más alto y mayor motivación.
Grupo 3 Proviene de otros centros derivados por problemas de diferente índole.	13%	Suelen tener más problemas de conducta, rendimiento bajo y poca motivación.

Fuente: Elaboración propia (2021)

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Principales aportaciones teóricas y metodologías

2.1.1 Fundamentos teóricos

Aunque el Aprendizaje Cooperativo nos parezca una metodología de carácter moderno, podríamos remontarnos a autores tan antiguos y diversos, como Quintiliano, Aristóteles o San Agustín. Muchos han sido, y desde hace ya muchos años, los autores y profesionales del mundo de la educación y la docencia, que han transmitido y reclamado el uso de esta metodología como un método que se ajusta a los cambios sociales en las aulas, que llega a alumnos con diferentes rendimientos, que positiviza las relaciones entre estos y que, además, proporciona habilidades sociales y comunicativas muy difíciles de desarrollar de manera individual, Johnson et al., (1999). Sin embargo, la estructura individual y competitiva sigue siendo la más utilizada, sobre todo en los niveles más altos de Educación Secundaria Obligatoria y Formación Profesional a día de hoy (Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional, 2015). Por ello, nos centraremos en conocer las aportaciones que las teorías más importantes han ido realizando a lo largo de las últimas décadas en torno al Aprendizaje Cooperativo.

Echemos la vista atrás unos años, para ver cómo las diferentes teorías del aprendizaje han ido desarrollando la necesidad y el concepto que supone el Aprendizaje Cooperativo en las aulas. Siguiendo a Moruno et al., (2011) tanto

conductivistas como Skinner o Keller, con sus conceptos de motivación y refuerzo, como Bandura, Rogers o Maslow admiten la cooperatividad en sus preceptos sobre el aprendizaje. Por ejemplo, para Albert Bandura, uno de los principios de la teoría de la observación es que el aprendizaje es más significativo cuanto mayores son los rasgos identificativos con el modelo, el cual no tiene por qué limitarse solo a padres, profesores u otros adultos. De lo que se desprende que la interacción entre alumnado favorece a potenciar el aprendizaje de igual manera o incluso más, puesto que se toma de modelo a un sujeto con características más afines a las propias. En el caso de la psicología humanista y sobre todo de Carl Rogers, su teoría se fundamenta en tres principios básicos para el Aprendizaje Cooperativo: la diversidad, la dimensión afectiva-social, con conceptos como la autoestima o autoconcepto, que mejoran notablemente con el trabajo en equipo, y el clima del aula, proporcionado a su vez, por una mayor cohesión de grupo. Esto se traduce en el intercambio de ideas y argumentos, que provoca poder modificar el comportamiento propio por imitación, el descubrimiento tanto de las fortalezas como las debilidades propias y ajenas y aprender a valorar las diferencias y alternativas. Se elimina el estrés y la ansiedad de tener que ser el mejor o el peor, gracias a la pertenencia de grupo.

Jean Piaget y la escuela de Ginebra establecen como procesos del aprendizaje la acomodación de las estructuras y asimilación de la experiencia de perspectivas diferentes a las propias. Estos instrumentos conducen a la reestructuración del aprendizaje, y esta reestructuración es fruto de los conflictos sociocognitivos que se generan trabajando en grupos heterogéneos. Es decir, cuando nos encontramos con un punto de vista diferente o una idea que no compartimos, nuestro sistema cognitivo intentará reequilibrarse para asentar ese conocimiento. Por tanto, cualquier dinámica en grupo, debate o trabajo en equipo facilitará conflictos que construyen una estructura necesaria para el aprendizaje, Laboratorio de Innovación Educativa (2012).

Imposible sería dejar de lado a Liv Vygotski o Jerome Brunner, con conceptos como la Zona de Desarrollo Próximo (ZPD) o el andamiaje. Para Vygotski:

“El individuo aprende a partir de la interacción con los demás, en la cual procesa información nueva y la procesa para incorporarla en su estructura cognitiva. En este proceso social el aprendizaje es el motor del desarrollo y no al revés.” Moruno et al., (2011, p.178).

La ZPD limita hasta dónde es capaz de llegar un individuo con la ayuda de otro con mayores conocimientos. Por eso, la colaboración entre sujetos de edades similares

opera directamente en la ZDP y actúa como patrón de conductas superiores (Slavin 2002).

Brunner, al igual que Vygotski, confía en el aprendizaje a través de una actividad guiada, pero añade la experiencia personal para obtener un resultado más significativo. Esto hace que el concepto de andamiaje consista en un conjunto de explicaciones eficaces para el nivel del alumno, que le hacen subir de escalón y el cual se autodestruye a medida que se va subiendo de nivel. Por eso Moruno et al., (2011) expone que la formulación de Brunner supone el planteamiento en las aulas del aprendizaje por descubrimiento, por el diálogo activo y por la interacción cooperativa entre los alumnos. Por tanto, el aprendizaje cooperativo promueve la interacción social creando así oportunidades de andamiaje y aumentos en la ZDP de los alumnos más rezagados, aprovechando la máxima rentabilidad de los alumnos más potenciales, sin que estos desaprovechen las actividades propuestas.

Muy cercano a estos autores, y un poco más reciente encontramos a David Ausubel que considera el aprendizaje como un proceso por el que un conocimiento nuevo se relaciona con uno ya aprendido, creando una nueva estructura que se debe procesar y actualizar de manera cognitiva. A priori, no parece que este concepto esté relacionado con el aprendizaje cooperativo, pero si analizamos cómo se desarrolla el aprendizaje cuando trabajamos de manera cooperativa en un aula, podemos relacionar un proceso mucho más significativo, que si trabajamos de manera individual. Esto se debe a que el trabajo en grupo adapta los contenidos al nivel de todos los miembros del grupo, en forma de conversaciones o debates, los alumnos se explican unos a otros, con su propio lenguaje y dudas, lo cual identifica de manera más sencilla el concepto ya aprendido y proporciona el procesamiento cognitivo con el que se inicia el aprendizaje significativo hacia el contenido nuevo, de una manera más natural. Además, con este tipo de trabajo en equipo, el alumno tiene más tiempo para reflexionar e ir relacionando así las ideas, ya que hay que llevar una planificación de la tarea, argumentar y tomar decisiones, lo que lleva a crear un clima más adecuado para la asociación de ideas previas y nuevas (Laboratorio de Investigación, 2012). Esta interacción facilita la tarea al docente, puesto que materialmente es imposible que en una clase individual de carácter competitivo pueda llegar a tener el tiempo que dedicarle a cada alumno o alumna para desarrollar este proceso cognitivo del aprendizaje.

Otro de los autores que, con su teoría de las inteligencias múltiples, podemos incluir como proclama del aprendizaje cooperativo es Howard Gardner. De las ocho inteligencias que describe, la correspondiente a la interpersonal es única y exclusiva del Aprendizaje Cooperativo, ya que la única manera de aprender a establecer relaciones, negociar, defender posturas que no se ajustan a las propias, o dar y pedir ayuda, solo se consigue trabajando de manera cooperativa (Laboratorio de Investigación, 2021). Además, compartir experiencias en grupo mejorará otras inteligencias como la lingüística o la interpersonal. Se aprende a comunicarse eficazmente, argumentar, criticar, pero también a conocer las reacciones propias ante ciertas situaciones, manejar sentimientos, o a desarrollar hábitos de responsabilidad a través del propio Aprendizaje Cooperativo. Así mismo, el hecho de tener un grupo heterogéneo representará una gran variedad de inteligencias que aportarán un abanico de habilidades y destrezas que pueden no solo mejorar el resultado final y rendimiento del trabajo, sino que también, pueden aportar nuevos objetivos para los alumnos. Es decir, el efecto de una experiencia positiva en una actividad matemática, de un alumno con poca destreza numérica puede aumentar su motivación en esta área y mejorar su autoestima (Kagan, 2003).

Siguiendo con las teorías de aprendizaje, nos encontramos con la Taxonomía de Bloom. Esta, desarrolla una serie de objetivos ordenados por los cuales los alumnos van avanzando hasta alcanzar niveles superiores y complejos. Desde el escalón más bajo hasta el más alto: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear. Trabajar con estos seis niveles en cooperación permite a los estudiantes crear un sistema de andamiajes dónde los estudiantes más avanzados ayudarán a los que estén en niveles más bajos y esto les permitirá alcanzar los niveles superiores (Zariquiey, 2019). Por este motivo, según Bueno (2011), constituye un modelo para poder asegurar los avances de los alumnos con altas capacidades tanto en el contenido como en el ámbito social y emocional.

Por último, nos encontramos con dos de los autores más influyentes en el campo del trabajo cooperativo, los hermanos Johnson. David y Rogers Johnson desarrollaron la teoría de la interdependencia social, que revela según el resultado de la interacción entre los miembros del grupo, pudiendo ser positiva, es decir de cooperación, donde los miembros refuerzan el rendimiento con su apoyo y ayuda, negativa o de competición, donde los miembros impiden el avance del resto por el de su propio

beneficio, o una total ausencia de interdependencia, lo cual se traduce en un aprendizaje individual. La importancia del grupo para los autores es clara desde el punto de vista inicial de la educación, todo lo que nos rodea son grupos, desde nuestra comunidad o familia que nos envía al centro educativo, que ya es un gran grupo en sí mismo, donde nos dividirán en grupos más pequeños que serán las clases, hasta llegar a un grupo de aprendizaje (Johnson y Johnson, 2015).

El Aprendizaje Cooperativo es, por tanto, un fiel aliado para las principales Teorías del Aprendizaje. Igualmente, no es de extrañar que indirectamente en las competencias clave establecidas por las diferentes leyes, desde 2006 con la LOE, encontremos competencias básicas que son inherentes al Aprendizaje Cooperativo como la social y la comunicativa (Pujolás y Lago, 2010), siendo hasta día de hoy, con la LOMLOE en plena inauguración, elementos que se mantienen casi inalterables en su paso por las diferentes leyes. Según Pla (2010, p.8) “Las actividades del trabajo cooperativo facilitan el desarrollo de dichas competencias sin tener que diseñar actividades específicas para ello: la propia naturaleza del aprendizaje social las comportan. Si no estuvieran determinadas por la legislación, también se darían.”

Así pues, si el propio currículo establecido por la Ley fomenta las clases en el ámbito cooperativo, pasemos a definir cuáles son los elementos clave y cómo debe de ser el proceso de implantación de un aula cooperativa.

2.1.2 Definición, Elementos y Proceso

No todo el trabajo en grupo conlleva aprendizaje cooperativo y no cualquier organización y método es válido. Por eso, es interesante establecer una definición del concepto de Aprendizaje Cooperativo, para acercarnos a las ideas claves que debe desarrollar este tipo de metodología. De acuerdo con Johnson et al., (1999, p.14) “El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.”

Por tanto, son imprescindibles grupos pequeños organizados, pero también lo serán unos objetivos individuales consecuentes con los grupales, y compensación y evaluación en grupo (Maté, 2003). Tras estas dos definiciones se determinan tanto la función del Aprendizaje Cooperativo como sus elementos, pero serán necesarios una serie de ocho principios a aplicar para conseguir la interacción interpersonal de los alumnos y con ello, el éxito de la implantación del método. A continuación, se detallan siguiendo la interpretación de Moruno et al., (2011):

- Agrupamientos heterogéneos: Los equipos deben contener a alumnos y alumnas con diferentes destrezas y habilidades para potenciar la diversidad y sinergias. Siempre y cuando se conozca al grupo, se evitarán los equipos nombrados al azar.
- Interdependencia positiva: Es el vínculo que une a los alumnos para la consecución de los objetivos. Se consigue gracias a los roles y las metas por lo que cada alumno es considerado un miembro indispensable.
- Responsabilidad individual: Evita que unos se aprovechen del trabajo de otros. Para ello se promueven situaciones en las que el trabajo individual repercuta en el éxito del equipo.
- Igualdad de oportunidades para el éxito: Todos deben poder alcanzar los objetivos establecidos. Por tanto, harán los ajustes pertinentes en la organización, métodos y currículo.
- Interacción promotora cara a cara: A través de este principio se facilita de manera eficaz el éxito de los demás. Se traduce como la ayuda, explicación, confianza o el esfuerzo que se muestran los miembros entre ellos.
- Procesamiento cognitivo de la información: Es el proceso que, realizado de manera individual, permite transformar la información en contenido aprendido. El aprendizaje cooperativo lo potencia gracias a los intercambios de ideas, el diálogo o la puesta en común de soluciones.
- Uso de habilidades cooperativas: Las destrezas comunicativas, sociales, de resolución de conflictos, etc., resultan tan importantes como el propio contenido de la clase, para ello se deben aprender y practicar, puesto que mejorarán tanto los niveles afectivos, de cohesión como los de motivación y autonomía.
- Evaluación grupal: Una evaluación grupal del docente registrará el funcionamiento del grupo, el progreso de las habilidades para la cooperación y el logro del objetivo académico impuesto. Una autoevaluación del grupo permitirá registrar la reflexión a nivel individual y colectiva de la actuación del equipo. Y ambas, se reflejarán en planes o programas de trabajo relacionadas con el contenido de la asignatura.

Por tanto, serán estos principios los que ayudarán a tejer la red de interacción entre los alumnos, sin la cual, no se obtiene mayor rendimiento que el del trabajo colaborativo, como se puede apreciar en Anexo I.

Una vez analizadas las teorías que avalan la implementación del aprendizaje cooperativo, así como los principios básicos y elementos que debemos tener en cuenta para ello, el siguiente paso es conocer las acciones y procesos que debemos diseñar para su ejecución en el aula. Johnson et al., (1999) dividen el procedimiento en cuatro aspectos clave: tomar decisiones previas, ejecutar las tareas, poner en práctica la clase cooperativa y realizar actividades posteriores.

En primer lugar, la toma de decisiones previas será la determinación del número de materiales que se usará (si se repartirá a todos los miembros o solo a uno para que compartan), la formación del grupo, distribución, duración, disposición y asignación de roles. Previamente el docente habrá decidido si se trata de un grupo informal, es decir, que solo durará lo que dure la sesión; formal, que durarán varias sesiones o meses o grupos base, que serán estables en el tiempo. Estos últimos son los más comunes a la hora de establecer el Aprendizaje Cooperativo como metodología habitual (Pujolás y Lago, 2010).

Lo más beneficioso corresponde a la creación de grupos de 2-4 alumnos. En las figuras del esquema del Anexo II de Pujolás y Lago (2010) se establece como criterio de distribución, en función de nuestros intereses, siendo la recomendada la heterogeneidad como hemos visto en el primer principio del Aprendizaje Cooperativo. La duración estará determinada por la capacidad para poder desarrollar comunicación y trabajo en equipo, y de que todos los grupos estén ubicados de manera visible para el docente. Es necesario crear roles que fomenten la participación y las habilidades sociales.

Puede parecer contradictorio que si lo que queremos es capacitar al alumnado de habilidades sociales y comunicativas, los grupos a formar sean de un número pequeño de alumnos o alumnas, pero, aunque con un mayor número de alumnos tendremos más puntos de vistas diferentes y un abanico de capacidades mayor, también se necesita una mayor destreza para la comunicación y coordinación. Otro beneficio es cómo en los grupos más reducidos se genera una sensación de pertenencia y cohesión hacia los compañeros en menor tiempo. Por otro lado, al docente le es más fácil detectar posibles conflictos o ver el rendimiento con un número inferior de alumnos por equipo (Johnson et al., 1999).

El otro punto importante a tener en cuenta en esta primera fase de toma de decisiones será el hecho de asignar un rol a cada uno de los alumnos, ya que puede

darnos la seguridad de que todos los alumnos están trabajando en función al rol que se le ha asignado, y nos permite diseñar que habilidades actitudinales queremos que desarrollen los alumnos. Se trata de una manera efectiva de potenciar la interdependencia positiva. Johnson et al., (1999) detallan una clasificación de roles en torno a diferentes papeles que pueden adoptar los alumnos, en función de las características a potenciar tales como la conformación de los grupos, el alcance de los objetivos, la integración de lo aprendido o el razonamiento del pensamiento. Los roles se someterán a rotación y sus funciones deben dejarse claras desde el principio para que sean efectivos (Ver Anexo III).

En segundo lugar, la explicación de las actividades a realizar. En este caso, es importante dejar claro en qué va a consistir la tarea, qué objetivos se van a fijar, qué se va a evaluar y de qué manera, tal y como señalan Johnson et al., (1999). Previamente el docente ha determinado cuales son los objetivos didácticos y que técnica es la que más conviene a la hora de lograrlos. Estos objetivos didácticos deben reunir un equilibrio entre los conceptos, el proceso y las actitudes, de manera que se conviertan en un fin común, Pujolás (2003). Para ello debe establecerse igualmente la recompensa o motivación, que debe impulsar tanto la cohesión de grupo como la responsabilidad individual. Moruno et al., (2011) creen necesario en este punto, establecer unas normas tanto de convivencia como de clase, que favorecerán a la estructura de la actividad y un sistema de negociación para las metas u objetivos.

La tercera parte del proceso se lleva a cabo con la supervisión y coordinación de los alumnos cuando estos comienzan a desarrollar la tarea. Es necesario monitorizar cómo progresan en el trabajo para poder establecer así un criterio de evolución, tanto del contenido didáctico como del uso de las habilidades sociales, focalizando la importancia en las conductas más positivas y destacables.

Es recomendable el uso de registros o incluso de la intervención por parte del docente para poder instar a los alumnos a que vayan detallando los procesos y métodos que llevan a cabo para resolver la actividad. Esto confluye en un doble uso cognitivo de las estructuras del aprendizaje por parte del alumno, Johnson et al., (1999).

Por último, se establecerán las acciones planeadas para llevar a cabo el diagnóstico y la evaluación. Johnson et al., (1999) dictaminan la diferencia entre ambos conceptos estableciendo el diagnóstico como una recogida de datos activa, la cual viene en gran medida del punto anterior tras la observación y supervisión de los grupos,

y la evaluación que se centra en decidir el valor de esos datos. Con lo cual una primera herramienta para la evaluación, será la autoevaluación del grupo por los propios alumnos tras sus opiniones reales y observaciones del profesor o profesora. Esto ayuda a analizar cómo son los equipos y cuál es su funcionamiento. Ayuda a los alumnos y alumnas a darse cuenta de cuáles son sus puntos débiles y fuertes, creando un marco de referencia para el razonamiento y el compromiso, pudiendo ser imparciales para establecer si han llegado a cumplir sus propios objetivos marcados por el docente. Para ello se pueden utilizar boletines como los que se muestran en el Anexo IV. Después es recomendable realizar pruebas individuales para comprobar el rendimiento de cada uno de los alumnos y el nivel de conocimiento adquirido.

2.1.3 Técnicas y Tecnología

Para finalizar, es importante destacar que para poder llevar a cabo todo el proceso y desarrollo del Aprendizaje Cooperativo es imprescindible apoyarse en las diferentes actividades y técnicas, ya que son las responsables de materializar todo lo comentado en los puntos anteriores. De tal manera es así, que Kagan (2003) le otorga la máxima responsabilidad en cuanto a retención del contenido como al resultado que se obtendrá.

El autor representa una de las máximas figuras del Aprendizaje Cooperativo gracias a su modelo PIES (Positive interdependence, Individual accountability, Equal participation, Simultaneous interaction) que añade dos conceptos nuevos a los elementos básicos de Aprendizaje Cooperativo, que vimos anteriormente, y que son fundamentales a la hora de establecer las técnicas (Pujolás y Lago, 2010):

- Participación igualitaria: todos los integrantes del grupo tienen las mismas condiciones y oportunidades, tanto de participar como de realizar trabajo. Ninguna actividad tiene más peso.
- Interacción simultánea: todos los miembros del grupo deben aportar algo, tanto en actitud como en conocimiento, para poder llegar a tomar decisiones. Si no se cumpliese, habría que disolver el grupo.

En esta cuestión, Zariquiey (2009) puntualiza que es igual o más importante el dominio de las técnicas por parte del alumnado que de los profesores, ya que serán estos los que las utilicen y saquen el mayor partido a su uso rutinario. Dado su gran valor, deben cumplir; claridad en la explicación y ejecución a través de un lenguaje sencillo, capacidad de adecuarse a los diferentes niveles de los alumnos, relación

directa con los contenidos y objetivos de la unidad didáctica, y adaptación al desarrollo de las habilidades o destrezas que queramos potenciar (Torrego y Zariquiey, 2011).

Por todo ello, se deben elegir con sumo cuidado las técnicas que se crea convenientes pudiendo optar entre numerosas y diferentes actividades que se pueden catalogar de la siguiente manera según Pujolás y Lago (2010):

- Para favorecer la participación, promover el debate y tomar decisiones consensuadas. Se utilizan técnicas como “El grupo nominal” u “Opiniones enfrentadas”, que tratan generar ideas u opiniones que habrá que argumentar y poner en común.
- Para fomentar la relación y el conocimiento dentro del grupo de alumnos. Se llevan a cabo actividades como “El buzón” o “La maleta” con las que se intenta que los alumnos y alumnas se conozcan mejor.
- Para facilitar la participación y la inclusión. Se pueden utilizar actividades como la del “Círculo de amigos” que fomentan la intervención del alumnado.
- Para evidenciar los beneficios y ventajas de trabajar en grupo. “El folio giratorio” es una de las más conocidas y utilizadas para este criterio.
- Para enseñar y concienciar a los alumnos a trabajar de forma cooperativa. Una técnica muy efectiva en este ámbito es el “Grupo de expertos o rompecabezas.”

Las dinámicas se pueden mezclar entre ellas, adaptar y variar según crea conveniente el docente que puede solventar el mayor número de necesidades posibles. Por este motivo en los últimos años, el uso de las tecnologías ha venido acompañando al aprendizaje cooperativo, dado que permite un uso y representación de varias técnicas utilizando un modo de aprendizaje fácil y creativo, que ayuda a incrementar y ampliar las ventajas del mismo como indican Baños y Herrada (2018).

Las mayores ventajas según Antolí (2020), que aportan se posicionan sobre algunos de los puntos fundamentales de los elementos que deben componer el Aprendizaje Cooperativo, ya que permiten la gestión propia del alumno desde su responsabilidad individual a la vez que estimula e incentiva las habilidades de consenso y expresión.

Huelga decir que la aparición del Covid19 en nuestras vidas ha supuesto nuevos retos tanto en nuestra manera de trabajar, de enseñar y de aprender. El impulso que ha tomado el uso de las tecnologías en el ámbito laboral y educativo, junto con las restricciones de contacto físico hacen que tengamos que variar la forma de realizar los

trabajos cooperativos en las aulas. Las principales diferencias (Gobierno de Canarias, 2020) vendrán dadas por la formación de los grupos, que se recomienda que sean fijos, con suficiente espacio y sin compartir material, siendo casi imprescindibles los ordenadores portátiles y el uso de herramientas y tecnología informáticas que permitan la comunicación instantánea sin necesidad del contacto físico. Gracias a la tecnología, no es necesario que todo el alumnado esté presente para poder realizar trabajo cooperativo.

En resumen, y teniendo en cuenta la gran variedad de técnicas y ventajas de las estructuras cooperativas y de tics, los elementos fundamentales del Aprendizaje Cooperativo, el momento actual y las carencias de los estudiantes, se puede llevar a cabo una metodología activa que contribuya a un incremento del rendimiento y desarrollo de las capacidades de los alumnos, siempre que se elija de manera eficaz, se lleve a cabo con el procedimiento adecuado y se respete los estándares básicos de cooperación, (Baños y Herrada, 2018).

Intentemos, por tanto, ofrecer a nuestros alumnos sinergias entre metodologías y herramientas que nos ayuden a crear garantías en el proceso de aprendizaje-enseñanza y a mejorar las habilidades sociales y comunicativas dentro de la mayor diversidad posible. En resumen, preparar al alumnado, tanto a nivel personal como laboral, para un futuro cada vez más difícil de augurar.

3. METODOLOGÍA

3.1 Identificación del problema

Tras la primera sesión de una hora de duración en el aula de Marketing en la actividad comercial de primero de Grado Medio de Comercio, se pudo detectar una falta de participación y habilidades comunicativas y sociales en la mayoría del alumnado. En esta sesión se realizaba una pequeña entrevista por grupos, en la que explicaban el producto o servicio que habían elegido para elaborar un Plan de Marketing. Este Plan de Marketing consiste en llevar a la práctica la teoría y conceptos de la asignatura. Los alumnos van siguiendo las unidades del libro y las explicaciones del profesor, para ir tomando decisiones y realizando las acciones pertinentes hasta tener los datos necesarios para realizar un informe detallado con las características de su producto y su estrategia de marketing. Es decir, tras elegir un producto deberán saber cuál es su público objetivo y potencial tras una investigación de mercado y las características

principales de ese producto/servicio. Después deberán calcular el precio de venta al público y, por último, determinar la estrategia de marketing más adecuada con todos esos datos ya estudiados. Siguiendo estos pasos, la primera semana de febrero, por grupos heterogéneos formados con anterioridad, los alumnos y alumnas tenían que explicar cuál había sido su elección y porqué, cómo habían llegado a tomar esa decisión, qué soportes utilizarían y cómo se repartirían el trabajo. En la mayoría de los casos, ninguno de los integrantes del grupo quería hablar y presentar su elección, y cuando por fin se decidían a hablar en alto la explicación era poco clara y sin argumentos consistentes, por lo que había que irles preguntando constantemente para conseguir una justificación coherente de la idea. En cuanto a los soportes tecnológicos o informáticos ningún grupo aportó una idea nueva más allá de utilizar herramientas Word, Excel y en menor medida Power Point.

Por todo lo expuesto anteriormente, se materializó la necesidad de realizar actividades que fomentasen el uso de habilidades sociales y comunicativas para mejorar esas intervenciones en público y potenciar la participación de los alumnos. Las edades que comprende la clase se registran entre los 16-19 años, y tras pasar al segundo curso del grado medio, la mayoría buscarán trabajo. Por tanto, es necesario que dispongan de una mayor soltura en las relaciones sociales e interpersonales, tanto a nivel lingüístico como de dinamismo e iniciativa. Igualmente, se vio necesario presentarles herramientas informáticas que mejoren la presencia de sus presentaciones y que les aporten agilidad y destrezas para futuros programas y aplicativos que encuentren en su desarrollo profesional.

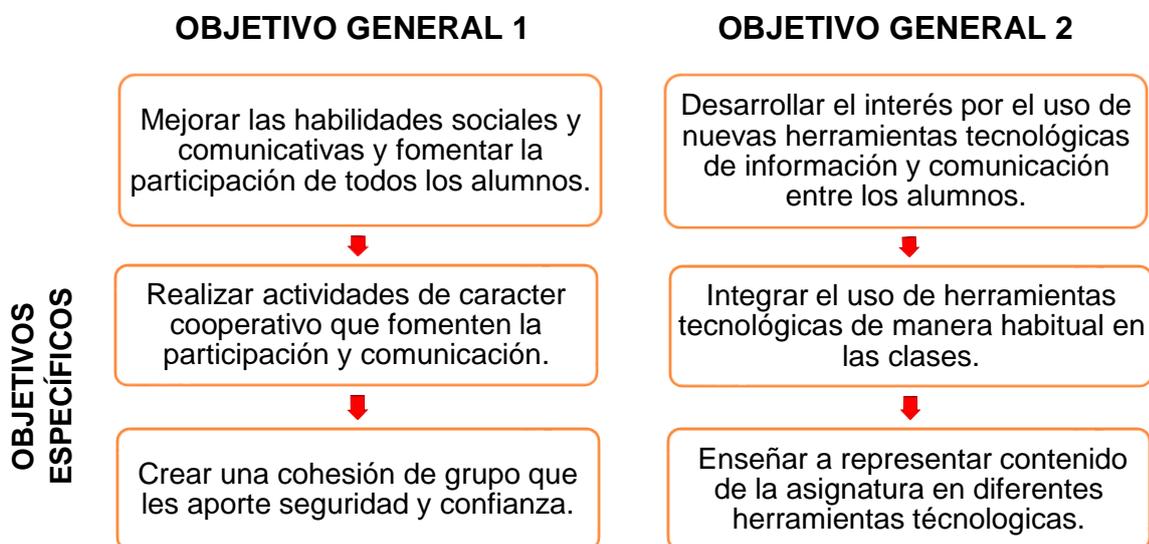
Como se expuso en el punto 1.3 el perfil de los alumnos es bastante variado, pero hay un gran porcentaje (50%) que provienen de la Formación Profesional Básica y derivados de otros centros escolares. Esto quiere decir, que son alumnos que presentan problemas de adaptación a la vida escolar, que proceden de familias desestructuradas y, a lo largo de su vida, se han enfrentado a graves situaciones. Por lo que, la carencia en habilidades sociales, comunicativas y de participación es comprensible al no disfrutar en sus hogares de estilos parentales democráticos que fomenten el diálogo o le den importancia a la comunicación. Se mueven en círculos muy cerrados y con características muy similares a sus propios perfiles, nulas inquietudes, actividades extraescolares y poca cultura general. El otro 50% de la clase,

que sí eligió el centro por la oferta formativa, tampoco tiene habilidades socio-comunicativas destacables, ni es mucho más participativo.

Por tanto, esta propuesta didáctica innovadora tendrá como propósito practicar las habilidades sociales y comunicativas fomentando la participación e integrar herramientas tecnológicas tanto para explicar contenido como para las pruebas de rendimiento

3.2 Objetivos e Hipótesis

Los objetivos, tanto generales como específicos, que se presentan para intentar dar solución a las carencias planteadas anteriormente en el aula son los siguientes:



La hipótesis que se pretende demostrar como un hecho contrastado tras la finalización de la investigación, deriva de los objetivos expuestos anteriormente y correspondería a las siguientes afirmaciones:

1. El Aprendizaje Cooperativo y sus técnicas mejoran las habilidades sociales y comunicativas y sirven para fomentar la participación de los alumnos en clase
2. Asociar el contenido aprendido en clase con tecnologías de información y comunicación y mostrar su uso, despierta el interés y la destreza de los alumnos en su utilización.

3.3 Metodología de investigación

Los factores que se van a evidenciar son la mejora en habilidades socio comunicativas y el aumento de interés por las tecnologías. Por tanto, podemos definir

la investigación con Metodología de Investigación- Acción, que partirá de los Objetivos Generales 1 y 2:

- Mejorar las habilidades sociales y comunicativas y fomentar la participación de todos los alumnos.
- Desarrollar el interés por el uso de nuevas herramientas tecnológicas de información y comunicación entre los alumnos.

Desde estos objetivos se llevarán a cabo una serie de acciones y planificaciones de aula que nos aportarán los datos que analizaremos a través de los siguientes factores:

Variable a medir: Participación, habilidades sociales y comunicativas e interés y uso de las herramientas tecnológicas de información y comunicación.

Técnica: Conversacional

Herramienta: Entrevista

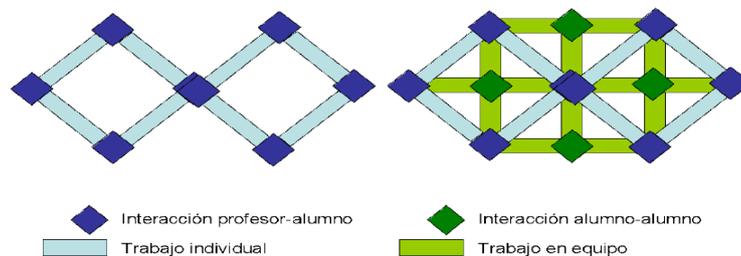
Se comparará la primera entrevista que se tuvo en grupo a primeros de febrero, con otra realizada tras llevar a cabo las actividades de carácter cooperativo y la inclusión de herramientas tics en la impartición del contenido de la asignatura. Se valorarán si hablan las mismas personas, si las ideas siguen siendo difusas y mal explicadas, si se aportan argumentos de mayor peso y si se plantean el uso de soportes y herramientas que hayan visto en clase para las siguientes fases del Plan de Marketing.

Por todo ello, el Aprendizaje Cooperativo y las herramientas tics son claramente el hilo conductor para la consecución de objetivos, tanto generales como específicos, y la verificación de las hipótesis que se han planteado para la investigación.

Es obvio que el Aprendizaje Cooperativo solo puede llevarse a cabo con la interrelación de los alumnos. Por tanto, resulta de la misma manera coherente, la diferencia que representa el uso del AC frente al trabajo individual en cuanto a la interacción de alumnos y docente (Figura 1). Podemos decir que es inherente a la propia metodología el desarrollo de diálogo, consenso, argumentación, debate y sentido crítico, (Felipe et al., 2015). Lo cual nos permite a su vez, poner en práctica las competencias lingüísticas y sociales que tenemos como objeto de mejora.

Figura 1

Interrelación del alumnado en Aprendizaje Cooperativo



Fuente: Pujolás y Lago (2010, p. 16)

Otro factor a tener en cuenta, y por el que se ha elegido esta metodología, es la creación de cohesión de grupo y seguridad que aporta el trabajo cooperativo. Gracias a las diferentes técnicas y al uso de los roles y de los boletines de grupo, se puede asegurar la participación de todos los integrantes. Los alumnos pueden encontrar funciones o papeles en los que se vean más cómodos, situaciones en las que vean como sus ideas son valoradas o incluso descubrir como mejora su rendimiento con la ayuda de sus compañeros. Todo ello aumentará su autoestima y confianza en sí mismos para poder afrontar de manera más participativa las clases.

A continuación, se detallan las técnicas que se han elegido para desarrollar la práctica de habilidades sociales y comunicativas y fomentar la participación. Estas técnicas son propias del AC y presentan las condiciones perfectas para poder plantear los retos y objetivos que deben afrontar y, que por supuesto, pueden trascender de lo estrictamente académico.

- *Técnica del rompecabezas o Jigsaw o grupo de expertos:* A cada integrante del grupo se le atribuye un contenido. Todos los miembros de los grupos con el mismo contenido tendrán que reunirse y tratar el tema. Después volverán a sus grupos origen y compartirán una puesta en común. Facilita la interacción, el debate, la argumentación y consenso y además crea una cohesión de grupo tanto en el equipo origen como en el equipo de iguales (Johnson et al., 1999).
- *Técnica del grupo nominal:* Es una dinámica que ayuda tanto a la cohesión de grupo como al consenso de ideas tras diferentes puntos de vista. Permite la

participación de los más inseguros e impide que siempre hablen los más arrojados (Pujolás y Lago, 2010).

Por otro lado, la normalización y uso cotidiano de las herramientas tics, nos acerca al Objetivo General 2, por el que se quiere ampliar los conocimientos de nuevas aplicaciones, su uso e interés general en ellas. Que sea soporte de las clases, amplía su visión y les hace que se cree una familiaridad con estas aplicaciones, que por otra parte permiten bastante agilidad a la hora de realizar explicaciones y demostraciones, en este período de semipresencialidad. Por este motivo, se cree más que necesario que si se quiere fomentar el uso se deben dar a conocer en las clases y presentar sus ventajas para que el alumnado tenga después curiosidad y sea capaz de comprender la funcionalidad y opciones que aportan estas herramientas. Siendo así, se utilizará Google Forms para introducir cuestionarios y Google Site para presentar contenido con formato web. Además, la prueba individual de examen, que solo contiene una unidad didáctica con conceptos muy concretos y dado que se habrán ejercitado los puntos importantes de la misma de forma práctica, será realizada con la herramienta Plikers. De esta manera, los alumnos y alumnas de forma muy dinámica y rápida, puedan demostrar si han conseguido retener los aspectos concretos más importantes, con el simple uso de unas tarjetas que serán escaneadas mediante un código QR.

3.4 Plan de trabajo

A continuación, se plantea un diseño de plan de trabajo en varias fases que representa la evolución de la investigación:

FASE 0. Recopilación, Análisis de datos y Cohesión de Grupo

- Recopilación de la entrevista inicial y análisis de datos de los alumnos y alumnas tras la primera entrevista. Se comprobarán las notas anteriores de la asignatura y la procedencia de los estudiantes (FB Básica, Otros Centros ESO, Otros Centros FP).
- Información de la asignatura. Se recoge el contenido que va a ser utilizado para la investigación, número de horas, objetivos y criterios de evaluación. La asignatura tiene 5 sesiones establecidas por Ley a la semana. Se ha acabado la unidad didáctica 3, Investigación de mercados y se comenzará la investigación con la unidad didáctica 4: El producto.

- Cohesión de Grupo. Se pedirá a los grupos que se identifiquen con un nombre que esté relacionado con su producto/servicio escogido para el Plan de Marketing y que escojan una imagen. La imagen será el logo de su marca, su identificación en las llamadas de Teams y su firma en las tareas a realizar. Se pide que la impriman y que para la asignatura la tenga cada uno en su mesa a modo de seña. Se explicará que al final de todas las clases tendrán un intervalo de 5-10 minutos para que en sus grupos expongan en común si tienen dudas o si les ha quedado claro contenido.

FASE 1. Depósito de rúbricas y boletines de grupo

- En esta fase se pretende dejar preparado todo el material para las siguientes fases, en cuanto a los boletines de grupo de las actividades de carácter cooperativo (Anexo V) y a rúbricas para la evaluación de los dos ejercicios evaluables (Anexo VI). Se creará una asignación en el aplicativo Edmodo, ya que es el que utiliza el centro como gestión de recursos, indicando para que se utilizará cada uno a modo informativo para las clases siguientes.

FASE 2. Explicación de contenido a través de herramienta tecnológica I

- Se abrirá desde Google Drive una página de Google Forms y se explicará a grandes rasgos como funciona y qué posibilidades hay a la hora de utilizarlo.
- Después se mostrará un cuestionario profesional ya realizado sobre un producto que aún no ha sido lanzado al mercado y otro ya lanzado. Se verán las diferencias entre ambos. A su vez, se van señalizando las explicaciones del tema siguiendo el libro con el ejemplo práctico del cuestionario.
- Se explicarán con el ejemplo del cuestionario en Google Forms y el libro los contenidos del 1 al 6 del tema en diferentes sesiones.

FASE 3. Actividad Cooperativa 1 y realización de ejercicio 1

- La Fase 2 comienza con la explicación la asignación de los roles y recordatorio del cumplimiento del boletín de evaluación tras las actividades de carácter cooperativo, tanto de manera grupal como la parte individual. Se explica en que consistirán cada uno de los roles asignados y las preguntas que deben rellenar del boletín. Acto seguido expondremos la técnica cooperativa del grupo de expertos. Dado que los grupos ya formados son de 3 personas, se asigna a los números 1 que discutan sobre que preguntas pueden realizar en un cuestionario

para los diferentes tipos de productos que hay. Los números 2 discutirán sobre las preguntas adecuadas para obtener información sobre la estructura de un bien y los números 3 sobre las preguntas que van dirigidas a la competencia.

- Dada la semipresencialidad los alumnos asignados con el mismo número que estén en casa se conectarán por llamada de Teams. Se irá pasando por los grupos para ver que están realmente conectados y debatiendo. Una vez finalizado el tiempo estimado para que hayan intercambiado ideas volverán a su grupo origen y tendrán que llegar a un consenso para establecer qué preguntas van a realizar para su cuestionario y en qué soporte lo materializarán. Por último, se explicará la rúbrica para el ejercicio grupal, que consistirá en la elaboración de un cuestionario para obtener información para el lanzamiento de su producto en el Plan de marketing.

FASE 4. Explicación de contenido a través de herramienta tecnológica II

- La parte del contenido que contiene la unidad didáctica sobre el ciclo de vida del producto y la matriz BCG, correspondientes a los dos últimos puntos del tema, se abordará a través de una página web en formato webquest de Google Site. A medida que se vaya explicando el contenido se irán introduciendo los datos en la página web. Se mostrarán gráficos de Excel y textos de Word que se pueden incluir, y como ir creando los diferentes apartados según vayamos avanzando puntos en el temario.
- En esta fase se realizarán dos ejercicios no evaluables sobre el ciclo de vida de los productos y la Matriz BCG trabajados en sus grupos. Se pondrán en común las ideas teniendo que hablar todos los grupos por turnos, ya estén en casa o en el aula.

FASE 5. Actividad Cooperativa 2 y realización de ejercicio 2

- Se explicará la actividad cooperativa del grupo nominal para realizarla en clase. Se recordará el uso de los boletines para rellenar una vez finalizada la actividad. Para esta actividad se pondrá un ejemplo de matriz BCG en la que se representen una serie de productos. Los alumnos por grupos tendrán que ir aportando ideas que les sugiera la representación gráfica sobre qué tipo de producto es y sus características según lo aprendido de la matriz BCG.

- Una vez se hayan hecho la ronda de preguntas y no se aporten más ideas, tanto en clase como en los grupos que estén por Teams, cada equipo tendrá que ordenar las ideas que se han extraído entre todos estableciendo un orden de prioridades. Se tabularán los resultados para poder decretar cuales son los puntos o ideas más importantes. Una vez se tengan los resultados se informará a los alumnos y tendrán que realizar tanto la representación de una matriz BCG como el informe de los productos desde una tabla de datos establecida.

FASE 6. Evaluación, coevaluación y autoevaluación

Se va a proceder a realizar evaluación, coevaluación y autoevaluación según las actividades, ejercicios y exámenes realizados.

- El examen se realizará de manera individual. Se utilizará la herramienta Plikers que permite la realización de la prueba con un solo folio por estudiante y sin necesidad de manipular papel. El examen corresponderá a un 25% de la nota total de la calificación de la unidad didáctica.
- Los ejercicios 1 (realización de cuestionario) y 2 (realización de página web) de evaluación grupal tendrán un peso del 30% cada uno. En el Anexo VI se adjuntan como instrumentos para su evaluación las rúbricas pertinentes.
- El 15% restante se evaluará en base a los boletines de grupo. La nota del boletín será comentada con cada grupo.

FASE 7. Recogida de datos, entrevista final y análisis

- En esta última fase se recogerán los datos obtenidos de las notas y se procederá a realizar una pequeña reflexión del transcurso de las clases.
- Se realizará la entrevista final con todos los alumnos en la que se preguntará por las siguientes etapas del Plan de Marketing, para poder comprobar si ha habido mejora en la participación y progreso en cuanto a la participación de los alumnos.
- Para concluir se realizará un análisis objetivo de todos los datos recogidos, las variables y herramientas que han intervenido en la investigación.

3.5 Elementos curriculares y cronograma

A continuación, se detallan los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de la unidad didáctica del módulo en el que se llevó a cabo la investigación.

Tabla 2
Elementos Curriculares Marketing en la actividad comercial U.D. 3

	OBJETIVOS	CONTENIDO	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
UNIDAD DIDÁCTICA 4 EL PRODUCTO	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los atributos del producto o servicio. • Elaborar y actualizar una base de datos de los productos, líneas y referencias y desarrollar informes sobre los productos. • Diferenciar las ventajas competitivas de la marca. • Realizar análisis comparativos de los productos o servicios competidores. • Secuenciar el ciclo de vida del producto y analizar las distintas etapas. • Definir las estrategias comerciales en la política del producto según el ciclo de vida. • Elaborar informes sobre los productos o servicios. • Definir las políticas aplicables al producto o servicio con el fin de adecuarlo a las necesidades y al perfil de los clientes y a las tendencias del mercado. 	1.- El producto. Concepto 1.1 atributos y elementos del producto 2.- El producto como estrategia de marketing 3.- Clasificación de los productos: 3.1 Bienes de consumo 3.2 Bienes industriales 4.- La dimensión del producto. 5.- Gestión y seguimiento del surtido: 5.1 La estructura del surtido 5.2 Bases de datos de productos 6.- La marca: 6.1 Características de la marca 6.2 estrategias de las marcas 6.3 El envase 6.4 La etiqueta 7.- El ciclo de vida del producto: 7.1 Etapas del ciclo de vida de un producto 8.- Estrategias en la política del producto: 8.1 Estrategias en la fase de lanzamiento 8.2 Estrategias en la fase de crecimiento 8.3 Estrategias en la fase de madurez 8.4 Estrategias en la fase de declive 9.-Técnicas para analizar el producto: 9.1 Análisis DAFO ¹ 9.2 Análisis de la cartera producto-mercado BCG	a) Se han identificado los atributos del producto o servicio, según su naturaleza, su utilidad y las necesidades que puede satisfacer, los motivos de compra y la percepción de valor del consumidor. b) Se ha elaborado una base de datos de los productos, líneas, familias y referencias de los productos/servicios que comercializa la empresa, incorporando a la misma la información relevante de cada producto. c) Se ha realizado un análisis comparativo del producto o servicio con otros de la competencia, comparando características técnicas, utilidades, presentación, marca y envase, entre otros. d) Se ha secuenciado el ciclo de vida de un producto, analizando las distintas etapas por las que atraviesa y las acciones de marketing aplicables en cada fase. e) Se ha actualizado la base de datos de los productos o servicios, recogiendo la información de los vendedores, los distribuidores y las tiendas o grupos de clientes. f) Se han definido estrategias comerciales en política de producto, teniendo en cuenta las características del producto, el ciclo de vida y el perfil de los clientes a los que va dirigido. g) Se han elaborado informes sobre productos, servicios o líneas de productos, utilizando la aplicación informática adecuada.

Fuente: Real Decreto 1688/2011, pp. 142430-122433 y Decreto 217/2015 pp. 95-99

¹ Ese contenido se explicó en la unidad anterior, por lo que no se contempla en el estudio de esta investigación

En la siguiente tabla se detalla el cronograma planeado para la exposición de las fases descritas anteriormente en las sesiones correspondientes.

Tabla 3
Cronograma Aplicación PDI

SEMANA DEL 1 AL 25 DE FEBRERO	
2	Entrevista primera Grupo A
3	Entrevista primera Grupo B
4	Recopilación de información sobre el alumnado + Organización de la dinámica de las clases
5	Recopilación de información + Explicación al alumnado de la dinámica de las clases siguientes (Elección imagen de grupo)
SEMANA DEL 8 AL 12 DE FEBRERO	
1	Explicación de contenido de los puntos del 1 y 2 del tema, a través del cuestionario de Google Forms + 10 minutos de repaso cooperativo
2	Explicación de contenido de los puntos del 3 y 4 del tema, a través del cuestionario de Google Forms + 10 minutos de repaso cooperativo
3	Explicación de contenido del punto 5 del tema, a través del cuestionario de Google Forms + 10 minutos de repaso cooperativo
4	Explicación de contenido del punto 6 del tema, a través del cuestionario de Google Forms + 10 minutos de repaso cooperativo
5	Actividad del Rompecabezas + Cumplimiento boletín evaluación
SEMANA DEL 15 AL 18 DE FEBRERO	
1	Clase dedicada a la elaboración de cuestionarios para el Plan de Marketing
2	Exposición en público de los cuestionarios 5 primeros grupos
3	Exposición en público de los cuestionarios 5 primeros grupos
4	Explicación del contenido del punto 7 y 8 del tema (Ciclo de Vida del Producto), a través de Google Site + 10 minutos de repaso cooperativo
5	FESTIVO
SEMANA DEL 23 AL 26 DE FEBRERO	
1	FESTIVO
2	Explicación del contenido del punto 7 y 8 del tema (Ciclo de Vida del Producto), a través de Google Site + 10 minutos de repaso cooperativo
3	Realización de ejercicio práctico no evaluable en grupo + Resolución del ejercicio
4	Explicación del contenido del punto 9 del tema (Matriz BCG), a través de Google Site + 10 minutos de repaso cooperativo
5	Explicación del contenido del punto 9 del tema (Matriz BCG), a través de Google Site + 10 minutos de repaso cooperativo
SEMANA DEL 1 AL 5 DE MARZO	
1	Explicación del contenido del punto 9 del tema (Matriz BCG), a través de Google Site + 10 minutos de repaso cooperativo
2	Realización de ejercicio práctico no evaluable en grupo + Resolución del ejercicio
3	Actividad Cooperativa Grupo Nominal + Cumplimiento boletín evaluación
4	Resultado de la tabulación del Grupo Nominal + Elaboración de página web con el contenido ciclo de vida de su producto

5	Elaboración de la página web con el contenido de los puntos 7,8 y 9
SEMANA DEL 8 AL 12 DE MARZO	
1	Elaboración de la página web con el contenido de los puntos 7,8 y 9
2	Elaboración de la página web con el contenido de los puntos 7,8 y 9
3	Exposición en público de la página web 5 primeros grupos
4	Exposición en público de la página web 5 primeros grupos
5	Examen del tema en Plikers
SEMANA DEL 15 AL 19 DE MARZO	
1	Entrevista segunda Grupo A
2	Entrevista segunda Grupo B

4. RESULTADOS

4.1 Presentación de resultados

A continuación, se detallan los resultados obtenidos tras la implementación de la propuesta y sus fases, en el aula de Marketing en la actividad comercial de primero del Grado Medio de Comercio, desde el 1 de febrero hasta el 19 de marzo.

Para poder comprobar si se ha superado el **Objetivo 1**, que proponía la mejora de las habilidades sociales y comunicativas, se va a hacer una comparativa entre la entrevista de antes de la propuesta y la entrevista después de la propuesta. Las variables que se han medido son la participación, duración de la entrevista, y la claridad en la exposición y contenido de las respuestas. Las preguntas que se formularon son las siguientes:

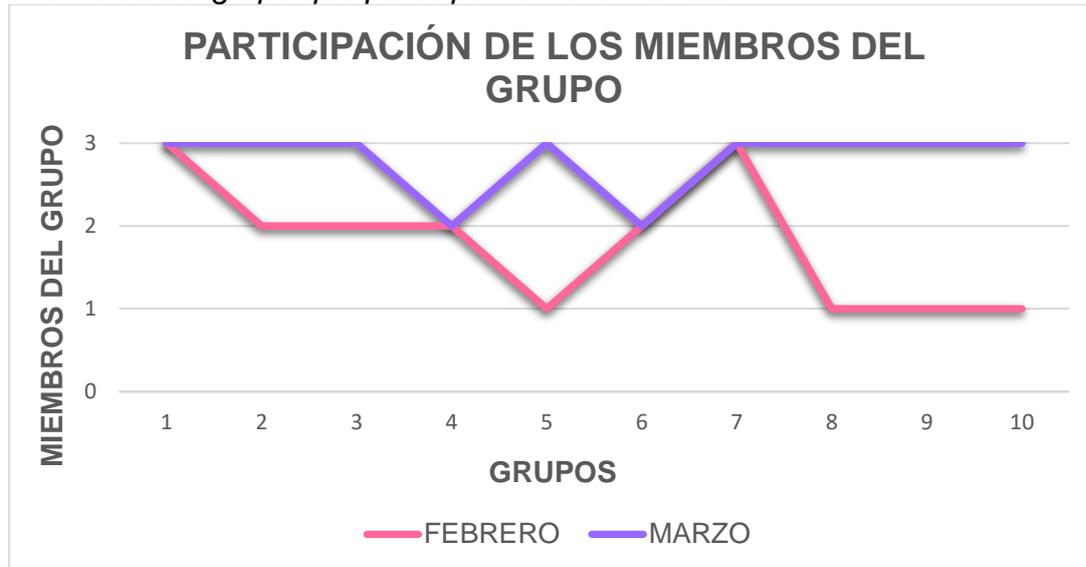
Preguntas Entrevista

- ¿Qué producto habéis escogido para el Plan de Marketing? ¿Por qué?
- ¿Qué características tiene el producto?
- ¿A qué segmento de público va dirigido?
- ¿Qué herramienta o aplicación utilizaríais para realizar un cuestionario?
- ¿Qué herramienta o aplicación utilizaríais si tuvieseis que realizar una presentación con gráficos?

La clase está dividida en 10 equipos compuestos por 3 miembros de la clase, por lo que la muestra total $n=30$.

Gráfico 1

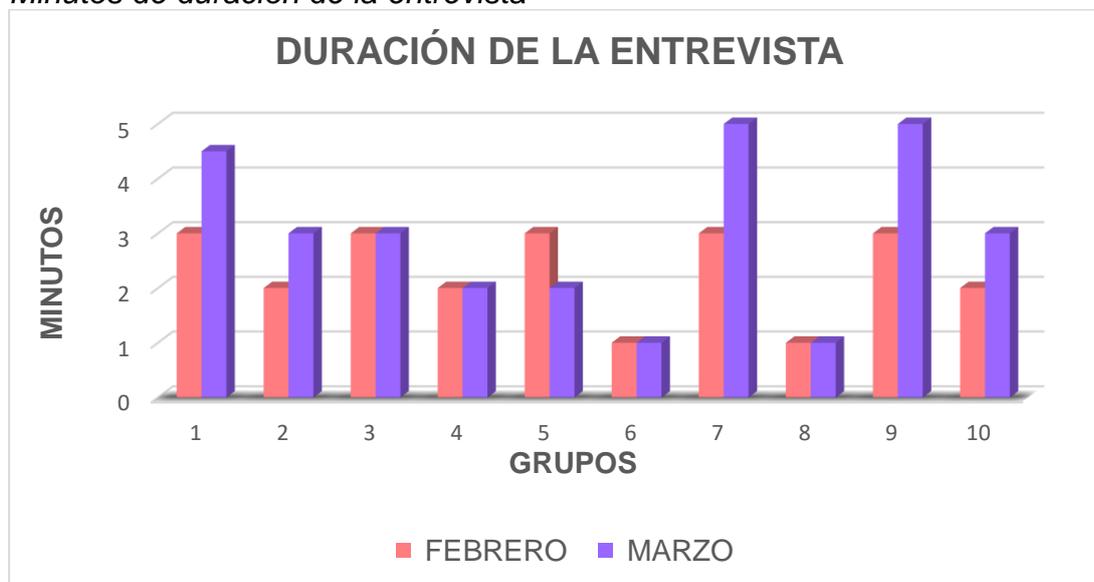
Miembros del grupo que participan en la entrevista



Fuente: Elaboración Propia

Gráfico 2

Minutos de duración de la entrevista



Fuente: Elaboración Propia

El Gráfico 1 representa los miembros del equipo que hablaron y dieron respuesta a las preguntas planteadas durante la entrevista. Como puede observarse, seis de los diez equipos incrementaron su participación en la segunda entrevista. En el primer encuentro la media de participación de los miembros del equipo en la conversación fue de 1,8 incrementando a 2,8 en la segunda entrevista. A su vez la moda y la mediana aumentaron igualmente, se pasa de 2 miembros que participan a 3. Por consiguiente,

esto generó, como puede comprobarse en el Grafico 2, que la segunda entrevista fuese más larga y aumentasen los minutos de conversación en comparación a la entrevista de febrero. Se ha utilizado un gráfico de líneas para representar de manera más visual el aumento de los minutos y aunque 3 de los grupos han mantenido la misma duración en ambas entrevistas, el resto ha aumentado visiblemente. Se pasa así de una media de 2,23 minutos a 2,95, y en lo que respecta a moda y mediana, la primera no varía de los 3 minutos y la segunda incrementa de 2,5 a 3 minutos. Por tanto, los resultados proyectan un aumento significativo en tres equipos y un aumento moderado en 4 de los grupos entrevistados.

Las siguientes variables que se midieron a través de la comparación de las entrevistas, fueron la claridad y habilidad comunicativa en las explicaciones y si los alumnos y alumnas eran capaces de explicar con claridad los objetivos que debían de plantear para desarrollar su plan de Marketing. Este es el proyecto final de la asignatura y en el que deben de plasmar todo el conocimiento adquirido durante el curso.

A continuación, se pueden ver las tablas con los resultados por grupos y los gráficos comparando la tendencia de los dos meses.

Tabla 4
Explicaciones por grupo

IDEAS BIEN EXPLICADAS Y CLARAS		
GRUPO	FEBRERO	MARZO
1	SI	SI
2	NO	NO
3	NO	NO
4	NO	NO
5	NO	NO
6	NO	NO
7	SI	SI
8	NO	NO
9	NO	NO
10	NO	NO

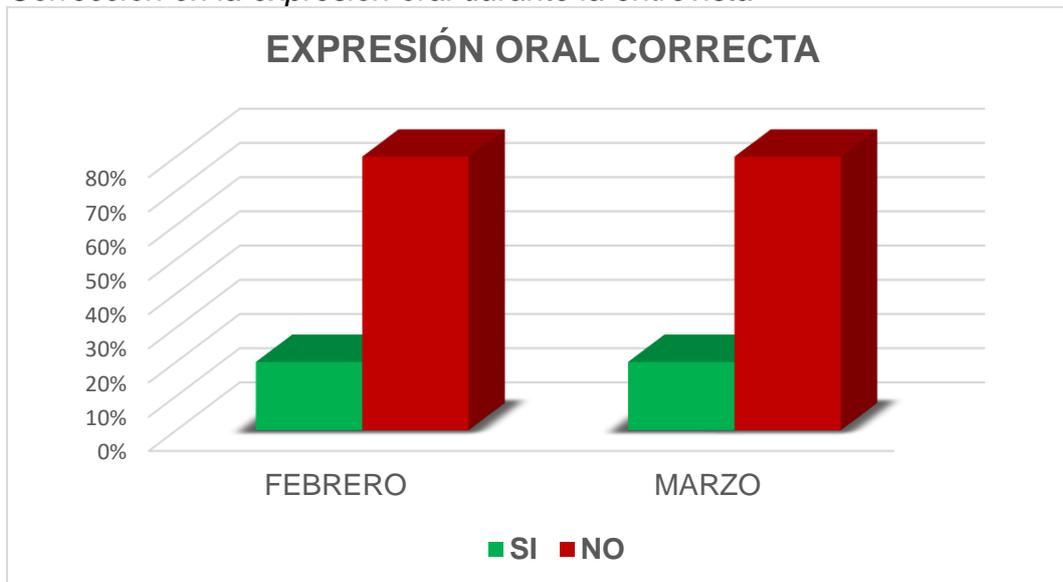
Tabla 5
Objetivos explicados por grupo

EXPLICAN LOS OBJETIVOS DEL PLAN DE MK		
GRUPO	FEBRERO	MARZO
1	SI	SI
2	NO	SI
3	NO	NO
4	NO	NO
5	NO	SI
6	NO	NO
7	SI	SI
8	NO	NO
9	SI	SI
10	NO	NO

Fuente: Elaboración Propia

Gráfico 3

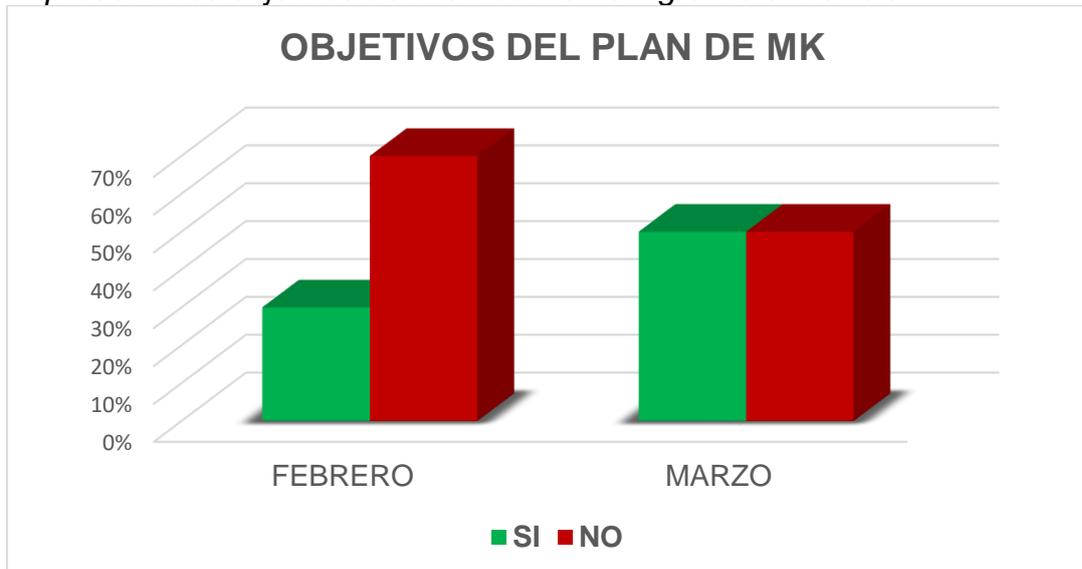
Corrección en la expresión oral durante la entrevista



Fuente: Elaboración Propia

Gráfico 4

Explicación los objetivos del Plan de Marketing en la entrevista



Fuente: Elaboración Propia

Como se puede evidenciar en el Gráfico 3 y en la Tabla 4, los grupos que se expresaron con claridad, plantearon las ideas de forma coherente y sus explicaciones fueron correctas verbalmente, en la primera entrevista, fueron los que lo hicieron de la misma manera en la segunda. Es decir, no ha habido cambios tras el mes de diferencia entre las entrevistas, en este aspecto entre ninguno de los 10 equipos de la clase. Sin

embargo, en el Gráfico 4 y la Tabla 5, que exponen los resultados en cuanto a la explicación de los objetivos que tienen para el Plan de Marketing, sí que se observa una mejora positiva en la entrevista realizada en marzo. Concretamente 2 de los grupos realizaron una explicación al respecto que puede ser aceptada como exposición válida de los objetivos, pasando a ser el dato del 30% al 50%. El grupo 2 que fue uno de los que en la segunda entrevista explica sus objetivos, incrementó como puede observarse en los gráficos anteriores tanto su participación, como la duración de la entrevista. Sin embargo, es llamativo el hecho de que el grupo 5 que fue el que en la segunda entrevista también incluyó una explicación válida como objetivos del plan de marketing, aumentó la participación de sus miembros, pero disminuyó el tiempo de entrevista, siendo de hecho el único grupo en necesitar menos tiempo. En ambos casos, ninguno de los dos grupos supera el criterio que representa el Gráfico 3, en cuanto a claridad y buena expresión verbal. Por lo que, puede concluirse que la calidad de las explicaciones y la definición de objetivos, no ha ido ligada en ninguno de los casos a una mayor duración de la entrevista.

En relación a los resultados obtenidos para la consecución del **Objetivo 2**, que recordemos, buscaba despertar el interés por el uso de nuevas herramientas tecnológicas de información y comunicación entre los alumnos, se han medido las variables que refieren a las herramientas que conocen y que usarían, tanto para hacer un cuestionario como para realizar una presentación con gráficos. Para ello, al igual que para el Objetivo 1, se ha llevado a cabo una comparación entre las respuestas dadas en la entrevista inicial de febrero y la final en marzo. Se detallan las tablas con las respuestas por grupos y la representación gráfica con las diferentes aplicaciones que se mencionan en las entrevistas.

Tabla 5
Aplicación conocida para cuestionario

APLICACIÓN PARA CUESTIONARIO		
GRUPO	FEBRERO	MARZO
1	WORD	GOOGLE FORMS
2	WORD	GOOGLE FORMS
3	WORD	GOOGLE FORMS
4	WORD	WORD
5	WORD	GOOGLE FORMS
6	WORD	WORD
7	WORD	GOOGLE FORMS
8	WORD	GOOGLE FORMS
9	WORD	WORD
10	WORD	GOOGLE FORMS

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 6
Aplicación conocida para presentaciones

APLICACIÓN PARA CICLO DE VIDA Y BCG		
GRUPO	FEBRERO	MARZO
1	POWER POINT	GOOGLE SITE
2	WORD	GOOGLE SITE
3	WORD	EXCEL
4	WORD	WORD
5	WORD	GOOGLE SITE
6	POWER POINT	WORD
7	WORD	GOOGLE SITE
8	WORD	EXCEL
9	WORD	EXCEL
10	EXCEL	GOOGLE SITE

Gráfico 5
Programas conocidos para realizar cuestionarios



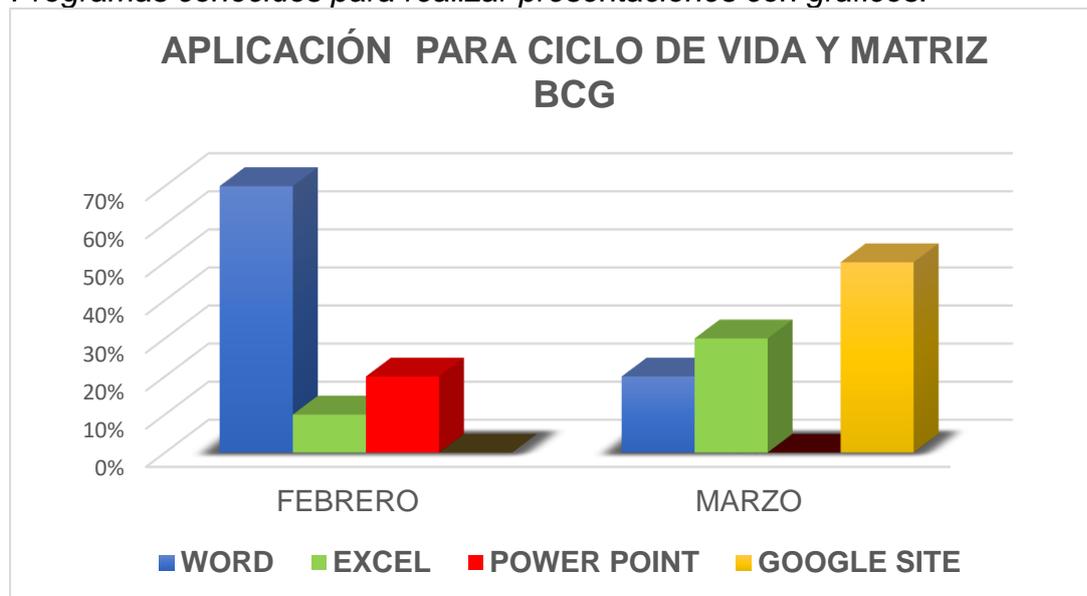
Fuente: Elaboración Propia

Tanto en la Tabla 5 y Gráfico 5 se observa un gran cambio en cuanto a las herramientas que se pueden usar para realizar un cuestionario. Mientras que en febrero los alumnos y alumnas solo conocían y estaban dispuestos a usar el programa Word para presentar un formulario, en marzo solo un 30% de los alumnos seguiría utilizando esa aplicación para realizar cuestionarios. Esto coincide exactamente con los alumnos

que para la actividad evaluable 1 realizaron los cuestionarios en Word. El 70% restante utilizó para su cuestionario Google Forms y fue lo que contestaron en la siguiente entrevista. En el Anexo VII puede verse un ejemplo de cuestionario en Word presentado por los alumnos y otro en formato Google Forms.

Gráfico 6

Programas conocidos para realizar presentaciones con gráficos.



Fuente: Elaboración Propia

En el Gráfico 6 y Tabla 6 se aprecia un claro cambio en la tendencia de las herramientas que se conocen y se quiere aplicar para las presentaciones que contengan gráficos. Antes de llevar a cabo las actividades planteadas en esta propuesta el alumnado solo se planteaba trabajar con Word, Power Point y Excel, siendo únicamente un 30% los que se decantaban por las dos últimas aplicaciones. Tras la explicación de la herramienta Google Site y la actividad evaluativa número dos, en la que los grupos tuvieron que diseñar una presentación con gráficos, Word quedó reducido a solo un 20% de uso entre los alumnos, frente a un crecimiento de Google Site del 50% y un aumento del 20% en Excel. Como en el caso de los formularios, la respuesta en la entrevista final a la pregunta sobre estas las aplicaciones para realizar presentaciones, corresponde con la usada en la actividad evaluativa. Es decir, los alumnos conocen y pretenden usar una aplicación en febrero, tras las explicaciones y muestra de cómo funcionan otras herramientas, realizan la actividad utilizando en su mayoría un nuevo programa al que se ha hecho referencia y ese mismo programa es

el que escogen para responder en marzo a la misma pregunta. Los grupos 4,6 y 9 fueron los únicos que para el cuestionario utilizaron Word y lo eligieron como programa de referencia para hacer un formulario. Así mismo, para el segundo ejercicio no utilizaron la herramienta Google Site sino que mostraron tendencia por las más tradicionales tanto a la hora de trabajar con ellas como de señalarlas para el uso y conocimiento en las entrevistas.

A modo de resumen, se puede observar cómo los resultados que se han obtenido tras la recogida de datos y análisis muestran una tendencia de mejora y ampliación de conocimientos en el propósito que se establecía para el Objetivo General 2. Sin embargo, para el Objetivo General 1 no se establecen datos relevantes que lleven a señalar el logro del objetivo, más allá de una mayor participación de los miembros de los grupos y de un mayor tiempo de explicaciones durante la entrevista final.

Una vez acabada la fase de recogida de datos, y fuera del planteamiento de la propuesta que se ha expuesto, se procedió a conocer las aplicaciones o plataformas que van a usar para presentar el trabajo final. Según la información que nos han reportado los alumnos y alumnas se establecen tres herramientas que representan el 70% del total y que conforman novedades frente a las aplicaciones que conocían en origen. Coinciden el 30% restante que tiende a la aplicación menos novedosa con los grupos 4, 6 y 9. Estos grupos son los que no utilizaron ni se plantearon, tanto en las actividades como en la entrevista, otras aplicaciones diferentes a las conocidas.

Gráfico 7

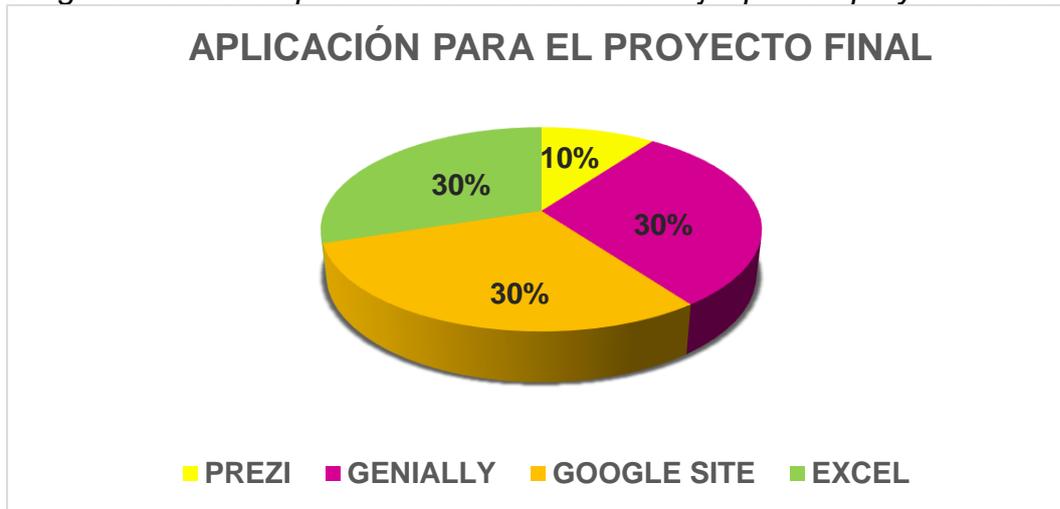
Programas planteados para la representación del proyecto final

PROYECTO FINAL	
GRUPO	ABRIL
1	GENIALLY
2	GOOGLE SITE
3	GOOGLE SITE
4	EXCEL
5	GOOGLE SITE
6	EXCEL
7	GENIALLY
8	GENIALLY
9	EXCEL
10	PREZI

Fuente: Elaboración Propia

Gráfico 7

Programas con los que tienen intención de trabajar para el proyecto final



Fuente: Elaboración Propia

4.2 Modificaciones y adaptaciones del proyecto

En el transcurso de la puesta en práctica de esta propuesta se han llevado a cabo diferentes modificaciones para poder adaptar a las exigencias del tutor y del centro. Aunque la mayoría de la planificación ha sido implementada, se detallan a continuación las que han resultado significativas para el desarrollo de este trabajo.

- Una de las más importantes, ya que está relacionada con el uso de las tics, es que el examen no se realizó con la aplicación Plikers como se había planteado en el inicio (Fase 6). Finalmente, se consensuó con el tutor usar el papel como soporte para el examen ya que no le daba mucha confianza el uso de la aplicación. Se realizó un examen tipo test con las preguntas que iban a utilizarse en Plikers, tal y como estaba planificado para ambos grupos. Igualmente se pudo realizar en una sola sesión debido a que había aulas vacías en el centro y todos los alumnos acudieron ese mismo día. Así pues, el cambio sufrido únicamente afectó a la plataforma elegida para su realización. Se estima que se perdió de esta manera la inmediatez de la corrección que aporta la herramienta, la oportunidad de los alumnos de examinarse de una forma más motivadora, y la manera de evitar el papel y su manipulación, tanto por alumnado como por docentes. Si bien es cierto, no supuso un gran cambio en la planificación, pero no se pudieron obtener resultados de la experiencia de los alumnos y alumnas sobre la utilización de la aplicación. Según Chávez (2019) en su estudio llevado

a cabo en niveles superiores de enseñanza, el alumnado presta atención a la explicación del funcionamiento de la herramienta y la acogen con un alto grado de satisfacción.

- La segunda modificación importante que hubo que llevar a cabo, fue el descarte de los boletines de autoevaluación y coevaluación como instrumentos de evaluación. El tutor prefirió que se otorgara el 60% de la nota a los dos ejercicios evaluables (Fase 3 y Fase 5) y el 40% restante al examen tipo test. Esto no causó, sin embargo, que los estudiantes no tuvieran que rellenarlo y entregarlo como parte de sus ejercicios de aprendizaje cooperativo, sino que simplemente dejaron de ser evaluables por sí mismos. Junto con el tutor, se analizó y valoró la información que proporcionaron los alumnos y alumnas en los documentos y se ha tenido en cuenta a la hora de elaborar los resultados y conclusiones del trabajo. Si bien es cierto, el objetivo de realizar los boletines era como indican Johnson y Johnson (2015, pp. 221) el de confrontar el rendimiento obtenido con las experiencias anteriores para que el alumno pudiera comprobar por sí mismo si había habido una mejora en el propio desempeño, pudiendo, de esta manera, encontrar las actividades útiles y motivadoras. Al no evaluarse los boletines de los alumnos, fue perceptible su desinterés por ellos y su falta de concisión a la hora de completarlos, por lo que la información que se obtuvo de ellos carece de la precisión que se esperaba de ellos.
- Por último, en las clases dedicadas a las explicaciones de la Fase 2 y Fase 4, que corresponden a su vez a las semanas del 8 al 12 de febrero y del 22 al 26 de febrero, se utilizaron tanto el formato Google Forms y como Google Site, respectivamente, para las explicaciones como se había planificado. La adaptación, en este caso, recayó en la utilización de ambas aplicaciones durante las dos primeras clases para después utilizar el libro y apoyar algunas explicaciones puntuales en las herramientas, pero no se utilizaron como soporte de las clases durante todas las sesiones que se habían planeado. Esto no ha supuesto ningún cambio fundamental en los resultados obtenidos, ya que realmente en las dos primeras clases se pudieron explicar los puntos importantes y más significativos de las aplicaciones para que los estudiantes pudieran aprender a utilizarlas, por lo que se prosiguió con explicaciones que mezclaban el libro y el soporte solo de manera excepcional.

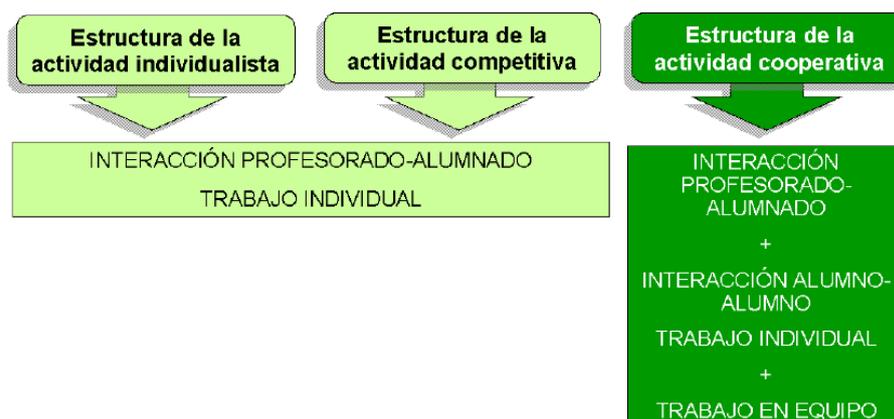
5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

5.1 Discusión

Los resultados obtenidos apuntan mejoras en la participación y cohesión de los miembros, y en la motivación y estimulación en el uso de herramientas tic. Por tanto, se puede señalar que tal y como indicaban Johnson et al., (1999) con el Aprendizaje Cooperativo, se desarrollan relaciones interpersonales entre los alumnos y alumnas más positivas y se trabajan de manera indirecta la autoestima, la valoración de la diversidad y de la personalidad y el consenso. Como se representa en la Figura 2 las actividades desarrolladas con carácter cooperativo multiplican la interacción y el trabajo de cada uno de los miembros del equipo, con lo cual multiplican las habilidades y destrezas.

Figura 2

Interacción y Trabajo en el Aprendizaje Cooperativo



Fuente: Pujolás y Lago (2010, p. 16)

Así mismo, el hecho de establecer roles provoca que dentro de los grupos se genere un sentimiento de responsabilidad individual que afecta directamente al grupo (Johnson et al., 1999). En los días que se programaron las actividades en grupo y las presentaciones no hubo faltas de asistencia de ningún participante en ninguno de los 10 equipos que componían la clase.

Por otra parte, las notas de las actividades evaluadas y de los exámenes han sido, por lo general, aceptables, por lo que como afirmaba Pujolás y Lago (2010), el Aprendizaje Cooperativo como metodología puede ser aplicado a cualquier parte del curriculum de cualquier asignatura. En esta propuesta se ha aplicado a alumnos y alumnas de edades comprendidas entre los 16-19 años y dentro de una materia de

Formación Profesional, con lo que no se establecen limitaciones a la hora de poder implantarse en cualquier asignatura o nivel.

En cuanto al uso de las tics, se ha observado que es difícil establecer, dadas las propias sinergias creadas en el grupo y la ayuda a crear puentes entre los alumnos más desfavorecidos, si todos los miembros del grupo han desarrollado el interés y el uso en las herramientas informáticas planteadas. Como establece Slavin (2002) puede darse, el efecto “polizón” por el cual algún miembro del grupo se aprovecha del trabajo de los otros miembros del equipo en el desarrollo de alguna tarea. Por otro lado, la necesidad de invertir más tiempo en la preparación de las sesiones como en el desarrollo del contenido, es un factor importante que como ya comentaron Johnson et al., (1999) puede surgir en el aula. En la propuesta se han llevado a cabo más sesiones de las que habitualmente se suelen utilizar para impartir el mismo contenido, lo cual puede suponer un gran inconveniente a la hora de finalizar todo el temario. Si bien es cierto, que la falta de participación y desganar en este tipo de metodologías es una amenaza latente (Johnson et al., 1999), no ha sido uno de los factores de riesgo que se han encontrado a lo largo de la propuesta, quizá debido a que los alumnos de Formación Profesional se enfrentan a clases con una escasa diversidad de metodologías activas.

Para un estudio más estructurado se establece a continuación, un análisis DAFO en el que se detallan debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades de la propuesta:

ANÁLISIS DAFO	
DEBILIDADES	AMENAZAS
No se obtienen resultados a nivel individual.	Puede darse la posibilidad de mal comportamiento en uno de los miembros que impida el buen desarrollo del grupo
El tiempo de implantación es poco para confirmar las hipótesis y no hay comparativa con otros grupos de características similares.	El uso de tiempo para desarrollar repaso cooperativo tras las explicaciones no suele usarse por parte de los estudiantes con ese fin.
Las actividades y metodología aplicada no ha obtenido logros en las habilidades comunicativas.	Se genera mucho ruido que puede molestar a otros miembros docentes.
Se consume más tiempo de las sesiones tanto para desarrollar las actividades de cooperativas como para integrar las tecnologías y herramientas de información y comunicación dentro de las clases.	Hay que elegir muy bien los grupos para que no se produzcan diferencias de rendimiento académico que no permitan el desarrollo cooperativo de las actividades.

ANÁLISIS DAFO

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
Se ha observado una mejora en la participación y cohesión de los grupos.	Si se aplica como una metodología habitual el AC ayuda a establecer igualdad respetando la diversidad del aula.
La clase ha acogido las actividades con entusiasmo.	Puede despertar el interés por materias que no son muy populares entre los alumnos y alumnas.
Se han utilizado y conocido herramientas nuevas.	Se pueden desarrollar habilidades y destrezas además del aprendizaje del contenido
Se ha explicado el contenido programado.	El uso de aplicaciones informáticas variadas mejora el CV del alumnado para su inserción laboral

5.2 Conclusiones

Podemos concluir en base a los objetivos e hipótesis marcados, que en el grupo observado hay una clara tendencia al desarrollo de la comunicación como consecuencia del notable incremento de la participación entre los miembros del grupo. Esto quiere decir que los miembros del grupo están más seguros y cómodos, explican con más detalle el proyecto, por lo que se han mantenido entrevistas más largas. No obstante, tanto las explicaciones como el contenido siguen siendo poco claros, falta vocabulario, y un orden coherente y fluido de la conversación. Alcanzamos, por tanto, ratificar que gracias a las actividades de Aprendizaje Cooperativo se creó una cohesión de grupo que les unió y consiguió establecer sinergias que llevaron a los participantes a mostrar más comodidad y seguridad. Este hecho, se reveló tanto en la entrevista final como en la evolución de las presentaciones orales de las dos actividades que realizaron. Por consiguiente, no puede establecerse, que tras la implementación de la presente propuesta innovadora haya una relación causal proporcional entre el Aprendizaje Cooperativo llevado a cabo en las actividades y metodología de las clases, y la mejora de las habilidades sociales y comunicativas, más allá del progreso en la participación en el grupo y de una mayor comodidad a la hora de hablar en público.

Respecto a la mejora e interés de las tecnologías de información y comunicación los resultados obtenidos han sido más significativos. Se ha demostrado que la mayoría de los grupos usan lo que conocen y con lo que están familiarizados, sin indagar ni buscar otras alternativas. Sin embargo, cuando se enseñaron aplicaciones diferentes que se ajustan a sus necesidades, se incrementó su interés por ellas y su uso, llegando incluso a buscar alternativas e innovando por su propia cuenta. Por tanto, se puede

decir que tras la propuesta se ha fomentado el interés y uso de otras herramientas informáticas diferentes que pueden servir como práctica para el desarrollo de destrezas necesarias en futuras situaciones laborales. Además, el hecho de que, aunque no todos los equipos han trabajado con ellas, pero sí lo han hecho otros compañeros, ha servido de incentivo y modelo de otras posibles elecciones en un futuro.

Se puede, de esta manera, valorar la práctica proporcionada por la implantación de la propuesta didáctica como una experiencia que permite analizar los factores positivos y negativos de las metodologías activas y como deben plantearse de manera que se adapten al alumnado presente. En este caso, la propuesta ha servido para plantear nuevos métodos y actividades en el aula que han motivado a los estudiantes en las clases de una asignatura que no suele presentar alternativas a la clase magistral en el centro educativo. Este hecho ha significado una mayor participación e integración de los alumnos y alumnas, y un mayor uso de herramientas tecnológicas dentro de las clases, pero no ha conseguido alcanzar todos los objetivos que se establecieron como logros. Las habilidades sociales y comunicativas no han mejorado y no se pueden establecer patrones o afirmaciones ya que la muestra fue muy pequeña, el período de tiempo muy corto y los resultados no se pueden aplicar individualmente. Además, la forma de medirlas no es totalmente objetiva ya que es difícil establecer unos criterios que otorguen imparcialidad a explicaciones claras, uso de expresiones o riqueza en el vocabulario. No obstante, es una investigación que ha resultado interesante y práctica y no ha entorpecido el ritmo del proceso de aprendizaje-enseñanza.

Por todo lo anterior, se pueden establecer las siguientes líneas de investigación que lleven a suplir las carencias, ya nombradas anteriormente, del presente trabajo y que confirmen resultados certeros a futuro.

- Investigar utilizando herramientas cuantitativas y cualitativas las diferencias entre el rendimiento académico de alumnos que realizan actividades y trabajo cooperativo y otros que lo hacen a través de otros métodos tradicionales.
- Comparar la repercusión del aprendizaje cooperativo y tics en alumnos que presenten Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.
- Estudiar el rendimiento académico entre los alumnos que desarrollan presentaciones y trabajos con herramientas tics más sofisticadas.

- Ampliar el estudio de las ventajas del Aprendizaje Cooperativo en ámbitos como la creatividad, ingenio o el desarrollo de la inventiva y originalidad a la hora de realizar actividades en grupos cooperativos.

Como cierre y conclusión final al trabajo, se puede establecer que son muchas las ventajas de aplicar Aprendizaje Cooperativo en el aula como metodología activa, más aún con la situación actual dada la pandemia, pero debe ser tratada como un método de trabajo habitual y en consonancia a todas las actividades en grupo que se desarrollen durante el curso. En el caso de la Formación Profesional es muy poco usual llevar a cabo este tipo de metodologías, que resultan innovadoras en las clases de asignaturas específicas para el desarrollo laboral de los alumnos y alumnas, y que contrariamente a lo que pueda parecer, fomentan y ayudan a desarrollar habilidades y destrezas que son de uso común y esencial en el ámbito laboral. Al igual ocurre con las TICs, estas herramientas no solo mejoran los conocimientos informáticos de los alumnos sino que les aproximan a experiencias y soportes que serán utilizados en su día a día en cuanto se integren al mercado laboral. Ahora bien, según lo que se ha podido comprobar es imprescindible utilizar diferentes metodologías activas y alternarlas con clases magistrales y diferentes actividades, ya que es la manera de atender a la enorme diversidad de estudiantes y situaciones que se encuentra dentro de nuestras aulas, y que, además, permite el desarrollo de las competencias necesarias para enfrentarse al mundo laboral actual. El objetivo final de la Formación Profesional es formar profesionales que puedan aprender en el día a día, adaptarse y enfrentarse a los constantes cambios en sectores laborales concretos, y el compromiso de los docentes es lograr que aprendan y comprendan la asignatura, sin olvidar que el conocimiento no se compone únicamente del contenido. Es necesario hacer espacio en las clases para que la diversidad, el respeto, la integración, la participación, la imaginación, la creatividad, la socialización y la comunicación, tengan un lugar en nuestras aulas, y para ello no podemos dejar de innovar y buscar nuevas fórmulas que nos ayuden a conseguir que nuestros estudiantes sean mejores profesionales y, sobre todo, mejores personas.

“La cooperación surge en la convicción de que nadie puede llegar a la meta si no llegan todos”
Virginia Burden

“Si quieres llegar rápido camina solo, si quieres llegar lejos camina en grupo”
Proverbio Africano

6. BIBLIOGRAFÍA

6.1 Documentación Legal

- Real Decreto 1688/2011, de 18 de noviembre, por el que se establece el título de Técnico en Actividades Comerciales y se fijan sus enseñanzas mínimas, (BOE de 27-12-2011), pp. 142430-122433. [https:// www.todofp.es](https://www.todofp.es)
- Decreto 217/2015, de 13 de octubre, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Plan de Estudios del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Actividades Comerciales, (BOE de 16-11-2015), pp. 95-99. [https:// www.todofp.es](https://www.todofp.es)

6.2 Obras consultadas

Antolí, A., Calderón-Santiago, M., Chamorro, P.P., De la Mata, C., García-Peinazo, D., Gutiérrez-Rubio, D., Luque, B., Reina, A., Ojeda, D. (2020). Desarrollo de metodologías de aprendizaje cooperativo a través de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 9(2), 1-16.

Baños, R. y Herrada, R. (2018). Aprendizaje Cooperativo a través de las nuevas tecnologías: Una revisión. *Revista de innovación educativa*, 20, 16-25. <https://doi.org/10.7203/atic.20.11266>

Bueno, A. (2011). La diferenciación curricular desde una perspectiva de inclusión: Conceptos y principios metodológicos generales, 89-123. En Torrego, J.C., (coord.), *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo*. Fundación SM.

Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional. (2015, Noviembre) *La innovación y la información: Aliados del cambio*. https://www.cedefop.europa.eu/files/9103_es.pdf

Chávez, E. (2019). *Nuevas tecnologías informáticas y comunicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Tesis Doctoral. Universidad de Guayaquil, pp. 107-115. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/40986>

Gobierno de Canarias, Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deporte. (2020). *Orientaciones para el trabajo cooperativo en época de Covid-19*.

- Holubec, E., Johnson, D., Johnson, R. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidós Educador.
- Felipe, E., Iglesias, D., León del Barco, B., Mendo, S. (2015). Habilidades sociales en el contexto de aprendizaje cooperativo en el contexto universitario. *Psicología Conductual*, 23(2), 191-214.
- Johnson, D. y Johnson R., (2015). *La evaluación en el Aprendizaje Cooperativo*. Ediciones SM.
- Laboratorio de Innovación Educativa. (2012) *Qué porqué, para qué y cómo del aprendizaje cooperativo*. Fundación José Ramón Otero y Colegio Ártica.
- Lago, J.R. y Pujolás P. (coords.), Naranjo, M., Olmos, G., Pedragosa O., Riera, G., Rodrigo, C., Soldevila, J., y Torner, A. (2010). *El programa CA/AC (“Cooperar para Aprender / Aprender a Cooperar”) Para enseñar a aprender en equipo*. Universidad de Vic.
- Llopis, C. (2011 Marzo-Abril). Aprendizaje Cooperativo. *Crítica por una educación transformadora*, 40(972), 37-41.
- Maté, M. (2003). Trabajo en grupo cooperativo y tratamiento de la diversidad, 19-21. *En Motivación, tratamiento de la diversidad y rendimiento académico. El aprendizaje cooperativo*. Editorial Grao.
- Moruno, P., Sánchez, M., Torrego, J.C. (2011). La evaluación del grupo clase: Procedimientos y Recursos, 125-164. En Torrego, J.C., (coord.), *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo*. Fundación SM.
- Moruno, P., Sánchez, M., Zariquiey, F. (2011). La cultura de la cooperación. El Aprendizaje Cooperativo como herramienta de diferenciación curricular, 167-196. En Torrego, J.C., (coord.), *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo*. Fundación SM.
- Moruno, P., Sánchez, M., Zariquiey, F. (2011). La red de aprendizaje: Elementos, procedimientos y secuencia, 199-250. En Torrego, J.C., (coord.), *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo*. Fundación SM.
- Pla, D. (2010). El Aprendizaje Cooperativo y las competencias. *Revista d’Innovació Docent Universitària* ,2, 1-9. <https://doi:10.1344/105.000001520>

Slavin, R. (2002). *Aprendizaje Cooperativo: Teoría, investigación y práctica*. Editorial Aique.

Torrego J.C. y Zariquiey, F. (2011). Unidades didácticas de Aprendizaje Cooperativo para alumnos con altas capacidades, 291-358. En Torrego, J.C., (coord.), *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo*. Fundación SM.

6.3 Webgrafía

Kagan, S., (2003). Breve historia de las estructuras de Kagan. *Kagan online Magazine*. https://www.kaganonline.com/free_articles/dr_spencer_kagan/

(Visitado el 18 de diciembre de 2020)

Zariquiey, F. (2019). *La implantación del aprendizaje cooperativo: Guía para diseñar y gestionar una red de Aprendizaje Cooperativo*. Colectivo Cinética. <https://www.colectivocinetica.es/colectivo-cinetica/> (Visitado el 5 de enero de 2021)

7. ANEXOS

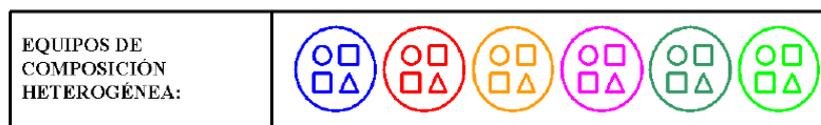
7.1 Anexo I

GRUPO DE TRABAJO	CATEGORÍAS	EQUIPO DE TRABAJO COOPERATIVO
No reconoce la diferencia de sus miembros.	PERSONAS	Se reconocen e incorporan las diferencias como una riqueza y capital del equipo.
La formación de un grupo de trabajo se inicia a través de su creación.	INICIO	La formación de un equipo es un proceso.
La tarea.	FINALIDAD	Trabajo y el soporte socio emocional de sus miembros.
Fuerte e individualizado.	LIDERAZGO	Compartido
Individual.	RESPONSABILIDAD	Individual y colectiva
El trabajo colectivo se considera como algo inevitable. Sin coordinación.	TRABAJO	El trabajo colectivo es una oportunidad y se disfruta. Objetivos y pautas comunes.
Responde al objetivo global de la organización.	ACCIÓN	Se asignan objetivos y metas específicas para cumplir el objetivo global.
Los conflictos se resuelven por imposición o evasión.	CONFLICTOS	Los conflictos se resuelven por medio de confrontación pacífica.
Suma de esfuerzo individual. Jerarquía.	RESULTADOS	Producto de un esfuerzo común de sus miembros. Complementario.

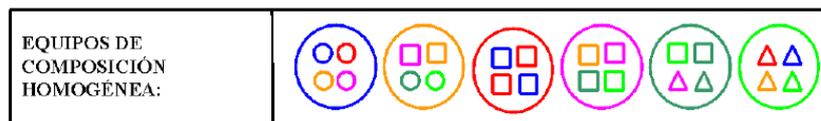
Fuente: Llopis (2011, p.40)

7.2 Anexo II

Para formar los equipos de composición heterogénea, hay que distribuir a los estudiantes del grupo clase en tres subgrupos:



Distribución más adecuada a la hora de aprender algo nuevo



Distribución más adecuada a la hora de practicar algo aprendido, al nivel con que se ha aprendido, y para reforzar a un determinado grupo de alumnos algunos aprendizajes o introducir en otros nuevos aprendizajes

Fuente: Pujolás y Lago (2010, pp. 36-37)

7.3 Anexo III

Johnson et al., (1999, pp.54-55)

1) **Roles que ayudan a la conformación del grupo:**

- Supervisor del tono de voz (controla que todos los miembros del grupo hablen en tono bajo).
- Supervisor del ruido (controla que todos los compañeros se muevan entre los grupos sin hacer ruido).
- Supervisor de los turnos (controla que los miembros del grupo se turnen para realizar la tarea asignada).

2) **Roles que ayudan al grupo a funcionar (es decir, que ayudan al grupo a alcanzar sus objetivos y a mantener relaciones de trabajo eficaces):**

- Encargado de explicar ideas o procedimientos (transmite las ideas y opiniones de cada uno).
- Encargado de llevar un registro (anota las decisiones y redacta el informe del grupo).
- Encargado de fomentar la participación (se asegura de que todos los miembros del grupo participen).

- d. Observador (registra la frecuencia con que los miembros del grupo adoptan las actitudes deseadas).
- e. Orientador (orienta el trabajo del grupo revisando las instrucciones, reafirmando el propósito de la tarea asignada, marcando los límites de tiempo y sugiriendo procedimientos para realizar la tarea con la mayor eficacia posible).
- f. Encargado de ofrecer apoyo (brinda apoyo verbal y no verbal mediante la consulta y el elogio de las ideas y las conclusiones de los demás).
- g. Encargado de aclarar / parafrasear (reformula lo que dicen otros miembros para clarificar los puntos tratados).

3) Roles que ayudan a los alumnos a formular lo que saben e integrarlo con lo que están aprendiendo:

- a. Compendiador o sintetizador (reformula las principales conclusiones del grupo, o lo que se ha leído o analizado, del modo más completo y exacto que le es posible, sin hacer referencia a ninguna nota ni al material original).
- b. Corrector (corrige cualquier error en las explicaciones de otro miembro o resume y complementa cualquier dato importante que haya sido omitido).
- c. Encargado de verificar la comprensión (se asegura de que todos los miembros del grupo sepan explicar cómo se llega a determinada respuesta o conclusión).
- d. Investigador / mensajero (consigue el material necesario para el grupo y se comunica con los otros grupos de aprendizaje y con el docente).
- e. Analista (relaciona los conceptos y las estrategias actuales con el material previamente estudiado y con los marcos cognitivos existentes).
- f. Generador de respuestas (produce y pone a consideración del grupo otras respuestas factibles además de las primeras que aportan los miembros)

4) Roles que ayudan a incentivar el pensamiento de los alumnos y mejorar su razonamiento:

- a. Crítico de ideas, NO de personas (cuestiona intelectualmente a sus compañeros criticando sus ideas, al mismo tiempo que les transmite su respeto en tanto personas).
- b. Encargado de buscar fundamentos (les pide a los miembros del grupo que fundamenten sus respuestas y conclusiones con hechos o razonamientos).
- c. Encargado de diferenciar (establece las diferencias entre las ideas y los razonamientos de los miembros del grupo para que todos entiendan y sopesen los diversos puntos de vista).
- d. Encargado de ampliar (amplía las ideas y conclusiones de los miembros del grupo, agregando nueva información o señalando consecuencias).
- e. Inquisidor (hace preguntas profundas que conducen a un análisis o profundizan la comprensión).
- f. Productor de opciones (va más allá de la primera respuesta o conclusión del grupo y genera varias respuestas factibles entre las cuales optar).
- g. Verificador de la realidad (verifica la validez del trabajo del grupo en función de las instrucciones, del tiempo disponible y del sentido común).
- h. Integrador (integra las ideas y los razonamientos de los miembros del grupo en una única posición con la que todos puedan concordar).

7.4 Anexo IV

Modelo de boletín de autoevaluación grupal (colegio Ártica)

BOLETÍN DE AUTOEVALUACIÓN COOPERATIVA				
Curso		Fecha		
Equipo				
EVALUACIÓN DE LOS ROLES DE TRABAJO				
ALUMNO/A	R0L	NM	B	MB
	Moderador			
	Portavoz			
	Supervisor del orden			
	Coordinador de tareas			
	Observador			
EVALUACIÓN DEL TRABAJO EN EQUIPO		NM	B	MB
1. Hemos mantenido el nivel de ruido adecuado para el trabajo en equipo.				
2. Hemos aprovechado el tiempo.				
3. Hemos progresado en nuestro aprendizaje.				
4. Todos nos hemos esforzado lo suficiente.				
5. Todos hemos realizado las tareas que teníamos asignadas.				
Objetivo de mejora 1.				
Objetivo de mejora 2.				
REFLEXIÓN				
Lo que hemos hecho bien y vamos a conservar...				
Lo que hemos hecho mal y vamos a cambiar...				
Objetivos de mejora...				
FIRMADO...				
<small>Hemos participado en la evaluación y estamos de acuerdo con lo que en ella se expone.</small>				

Fuente: Zariquiey (2020, p. 26)

7.5 Anexo V

Boletín de grupo para las actividades cooperativas que se realizarán.

ASIGNATURA DE MARKETING EN LA ACTIVIDAD COMERCIAL 1ºGM COMERCIO	
UNIDAD 4: EL PRODUCTO	
BOLETÍN TRABAJO COOPERATIVO EQUIPO:	
FECHA:	GRUPO EXPERTOS <input type="checkbox"/> GRUPO NOMINAL <input type="checkbox"/>

ROLES	
PORTAVOZ	
SUPERVISOR	
COORDINADOR	

EVALUACIÓN DE GRUPO	Enumera tres cosas que hizo bien el grupo.
	¿Qué cosas creéis que debéis mejorar?
	¿Creéis que se respetaron los roles y que su uso mejora el funcionamiento del grupo?
	¿Consideras que el trabajo se ha repartido equitativamente?
	¿Se han cumplido los objetivos?

EVALUACIÓN INDIVIDUAL	He trabajado bien en grupo porque...
	A nivel personal puedo mejorar...

Fuente: Elaboración propia

7.6 Anexo VI

Rúbrica para los ejercicios evaluables para la creación de un cuestionario y una página web con el contenido de los puntos del 1-6 y y del 7-8, respectivamente.

	CATEGORÍA	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE
	PUNTOS	100%	75%	50%	25%
CONTENIDO	Elementos del Contenido	Presenta todos los elementos de relacionados con el contenido.	Presenta solo alguno de los elementos relacionados con el contenido.	Apenas presenta elementos relacionados con el contenido.	Presenta otros contenidos irrelevantes o no relacionados con el contenido.
	Coherencia y secuencialidad.	La totalidad de la secuencia es coherente y corresponde con el aprendizaje esperado.	La totalidad de la secuencia es bastante coherente y adecuada con el aprendizaje esperado.	La totalidad de la secuencia es poco coherente y poco adecuada con el aprendizaje esperado.	La totalidad de la secuencia no es coherente y está incompleta.
EXPOSICIÓN ORAL	Expresión, voz y postura	Todos los miembros se han expresado de forma clara y con confianza.	Casi todos miembros se han expresado de forma clara y con confianza.	Algún miembro no se ha expresado de forma clara y con confianza.	Ningún miembro se ha expresado de forma clara y con confianza.
	Participación en la exposición	El reparto de la presentación ha sido equitativo. Todos los miembros han participado por igual.	El reparto de la presentación ha sido casi equitativo. Algún miembro ha participado menos.	El reparto de la presentación ha sido poco equitativo. Dos miembros han participado menos	El reparto de la presentación no ha sido equitativo. No han participado todos los miembros.
	Tiempo	El tiempo se ha ajustado a la duración concretada	El tiempo se ha ajustado aproximadamente a la duración contratada	El tiempo ha sido excesivamente largo a la duración contratada.	El tiempo ha sido excesivamente corto a la duración contratada.
SOPORTE TECNOLÓGICO	Conveniencia y Adecuación de la herramienta.	La herramienta es la adecuada para el cumplimiento del objetivo y el contenido.	La herramienta es se adapta al cumplimiento del objetivo y el contenido.	La herramienta no es muy adecuada para el cumplimiento del objetivo y el contenido.	La herramienta no se ajusta para el cumplimiento del objetivo y el contenido.
	Creatividad y Estética de la representación	La herramienta de soporte presenta un estilo cuidadoso y original con el mayor aprovechamiento posible de las opciones	La herramienta de soporte presenta buena visualización con el uso de bastantes las opciones	La herramienta de soporte presenta una visualización genérica y no se han usado apenas opciones.	La herramienta de soporte no presenta una buena visualización y no se han usado opciones.

Fuente: Elaboración propia

7.7 Anexo VII

Muestra de dos fragmentos de cuestionarios en aplicaciones diferentes siendo notable la mejora en la presentación en el segundo formulario llevado a cabo con Google Forms.

CUESTIONARIO PARA CLIENTES

Esta encuesta se realiza para obtener información del tipo de clientes que vamos a recibir en nuestro establecimiento. El objetivo que queremos conseguir con esta actividad es conocer en profundidad el segmento de mercado al que nos debemos dirigir, con el fin de saber el tipo de estrategia que llevaremos a cabo, además de conocer la aceptación que tendrá nuestro producto en el mercado.

1. Indique su sexo:
 - Hombre
 - Mujer
2. Indique su rango de edad:
 - 15-24
 - 25-34
 - 35-45
 - 46-60
 - Más de 60
3. ¿Ha utilizado alguna vez perfume de imitación?
 - Si
 - No.....(no responda la pregunta nº5)
4. Indique los lugares en los que suele comprar perfume:
 - Droguería
 - Perfumería
 - Parafarmacia
 - Tiendas especializadas
 - Otras tiendas de imitación
 - No utilizo
 - Otros
5. ¿En qué tiendas de imitación ha comprado?
 - Equivalenza
 - Aromas
 - Otros (indique cuál): _____
6. ¿En qué ocasiones utilizas perfume? Marque las que considere:
 - Para ir a trabajar/estudiar
 - Para salir de fiesta
 - Para una cita/quedada
 - Para dormir
 - Siempre uso perfume

Fuente: Estudiantes de la Clase de 1º de Comercio en la asignatura de Marketing en la Actividad Comercial.

Sneaker Team

Se pide que contesten a las siguientes preguntas para poder verificar el tipo de público que puede acudir a nuestra tienda de zapatillas

¿Qué edad tienes?

- Menos de 15
- De 16-24
- De 25-35
- De 36-50
- Más de 51

¿Vives en Valdemoro?

	En el centro	Otros	Otro municipio
Si	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

¿Compras zapatillas habitualmente?

- si
- No
- Otro: _____

¿Qué uso le das a las zapatillas?

Tu respuesta _____

Fuente: Estudiantes de la Clase de 1º de Comercio en la asignatura de Marketing en la Actividad Comercial.

