



Universidad
Europea VALENCIA

ANÁLISIS DE LA
APLICACIÓN DE
METODOLOGÍAS DOCENTES
PARA EL DESARROLLO DEL
PENSAMIENTO CRÍTICO EN
EL GRADO DE DIRECCIÓN
HOTELERA
TRABAJO DE FINAL DE MÁSTER

MÁSTER EN DOCENCIA UNIVERSITARIA ONLINE

PROFESOR: Dr. Vicente Javier Mas Torrecillas

AUTOR: Raúl Martínez Moreno

TABLA DE CONTENIDOS

ÍNDICE DE TABLAS	3
1. RESUMEN	4
2. ABSTRACT	5
3. INTRODUCCIÓN	6
3.1. MOTIVACIÓN Y ANTECEDENTES	6
3.2. METODOLOGÍA	6
3.3. ESTRUCTURA	8
4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN	9
4.1. LEGISLACIÓN	9
4.2. AULA INVERTIDA	9
4.3. LAS TIC	10
4.4. EL DEBATE EN EL AULA	10
4.5. LA INFOGRAFÍA COMO RECURSO EDUCATIVO	11
4.6. OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE	11
5. PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN	12
6. OBJETIVOS: GENERALES Y ESPECÍFICOS	13
6.1. OBJETIVO GENERAL	13
6.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	13
7. ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO	14
7.1. FORMACIÓN EN COMPETENCIAS EN LA UNIVERSIDAD	14
7.2. DEFINICIONES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO	14
7.3. EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA	16
7.4. APRENDER A APRENDER Y METACOGNICIÓN	16
7.5. APRENDIZAJE COOPERATIVO	17

7.6. APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABPy)	19
7.7. LAS TIC EN EL PENSAMIENTO CRÍTICO	19
7.8. EVALUACIÓN DEL TRABAJO	20
7.8.1. HETEROEVALUACIÓN, AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN	20
7.9. IMPORTANCIA DE LA RÚBRICA	21
7.10. LISTAS DE COTEJO PARA EVALUAR	21
8. ANÁLISIS	22
8.1. DESCRIPCIÓN GENERAL	22
8.2. OBJETIVO GENERAL DE LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS	22
8.3. RECURSOS PREVISTOS PARA LA REALIZACIÓN DEL PROYECTO	23
8.4. ACTIVIDADES PROPUESTAS	23
8.4.1. ACTIVIDAD 1. ACERCAMIENTO AL PENSAMIENTO CRÍTICO	23
8.4.2. ACTIVIDAD 2. AULA INVERTIDA Y ODS	27
8.4.3. ACTIVIDAD 3. DEBATE EN EL AULA	31
8.4.4. ACTIVIDAD 4. INFOGRAFÍA	33
8.4.5. VALORACIÓN FINAL DEL ALUMNO	34
9. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN DEL TEMA	36
10. LIMITACIONES	38
10.1. ANÁLISIS DAFO SOBRE LAS LIMITACIONES	39
11. LÍNEAS FUTURAS DE TRABAJO	41
12. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42
13. ANEXOS Y TABLAS	46
13.1. ANEXO I. FORMULARIO SOBRE EL PENSAMIENTO CRÍTICO	46
13.2. ANEXO II. AULA INVERTIDA Y ODS	48
13.2.1. ACTIVIDAD	48
13.2.2. RÚBRICA PARA LA HETEROEVALUACIÓN	49
13.2.3. RÚBRICA PARA LA COEVALUACIÓN	50
13.2.4. PONDERACIÓN DE LAS EVALUACIONES PARA LA CALIFICACIÓN FINAL	51
13.2.5. RESULTADOS DE LAS COEVALUACIONES	51

13.2.6. RESULTADOS DE LAS AUTOEVALUACIONES	51
13.3. DEBATE EN EL AULA	52
13.3.1. ACTIVIDAD	52
13.4. ANEXO IV. INFOGRAFÍA	53
13.4.1. ACTIVIDAD	53
13.4.2. LISTA DE COTEJO PARA LA EVALUACIÓN	55
13.5. ANEXO V. VALORACIÓN FINAL DEL ALUMNO.....	55

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Finalidad de las preguntas	24
Tabla 2. Resultados actividad 1	24
Tabla 3. Coevaluación grupal y promedio de la clase	29
Tabla 4. Autoevaluación y promedio de la clase	30

1. RESUMEN

El trabajo de final de máster (en adelante TFM) que se muestra a continuación es el resultado de una investigación realizada con la finalidad de analizar el impacto en el desarrollo del pensamiento crítico, y las habilidades que lo facilitan, de los alumnos mediante diferentes metodologías activas en el aula.

Con este fin, se desarrollan y aplican de forma práctica una serie de propuestas en un entorno educativo real enmarcado dentro del Grado en Dirección Hotelera de la EUHT de Sant Pol. Estas metodologías que se definen y detallan a continuación están focalizadas en el aprendizaje basado en proyectos, la participación en el aula y el aprendizaje cooperativo. Todo ello con la finalidad de crear un sustrato que favorezca el arraigo de un aprendizaje profundo y crítico en un entorno dominado por las TIC como es el actual.

Entre las características de esta metodología cabe destacar la implicación del alumno de forma completa en su propio aprendizaje, ya que es él mismo el que lo va formando y construyendo, guiado y ayudado del docente, y en el que la resolución de preguntas va generando los contenidos. A su vez, se trata de un aprendizaje con un alto nivel de autonomía para el alumno ya que estará condicionado por su espíritu crítico, su voluntad de mejora y capacidad de comprensión de la realidad que le rodea.

Por ello, este estudio pretende analizar de forma cuantitativa y cualitativa cómo la aplicación del siguiente plan de actuación docente contribuye en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y contar con la valoración que estos mismos alumnos dan a las metodologías docentes empleadas para ello.

Palabras clave: pensamiento crítico, metodologías activas, aprendizaje basado en proyectos, autonomía

2. ABSTRACT

The master's thesis shown below is the result of a research carried out with the aim of analyzing the impact on the development of critical thinking, and the skills that facilitate it, of students through different active methodologies in the classroom.

To this end, a series of proposals are developed and applied in a practical way in a real educational environment framed within the Degree in Hotel Management of the EUHT of Sant Pol. These methodologies that are defined and detailed below are focused on project-based learning, classroom participation and cooperative learning. All this with the aim of creating a substrate that favors the rooting of a deep and critical learning in an environment dominated by ICT as it is the current one.

Among the characteristics of this methodology, it is worth highlighting the complete involvement of the student in his own learning, since it is he himself who is forming and constructing it, guided, and assisted by the teacher, and in which the resolution of questions generates the contents. At the same time, it is a learning process with a high level of autonomy for the student, since it will be conditioned by his critical spirit, his will to improve and his capacity to understand the reality that surrounds him.

Therefore, this study aims to analyse quantitatively and qualitatively how the application of the following teaching action plan contributes to the teaching-learning process, and to have the assessment that these same students give to the teaching methodologies used for it.

Key words: critical thinking, active methodologies, project-based learning, autonomy

3. INTRODUCCIÓN

3.1. MOTIVACIÓN Y ANTECEDENTES

Como graduado universitario y futuro docente, el propósito de este estudio es analizar cómo la aplicación de un plan docente basado en fomentar el pensamiento crítico mediante las metodologías activas en el aula puede impactar en el desarrollo de las habilidades críticas del alumno, reforzando su personalidad y su capacidad de análisis en base a la realidad que viva este en cada determinado momento. Todo ello, con el fin de la resolución de un problema o situación, a partir de su propio conocimiento y criterios.

Este estudio persigue una de las metas principales de la educación en general y de la universidad en particular, que es la de fomentar un espíritu crítico en el alumno y futuro profesional, con una visión realista y argumentada de los hechos. A fin de conseguir su prosperidad personal, su integridad como individuo y su capacidad de contribuir a la mejora social como ciudadano.

En la actualidad, existe una verdadera preocupación a nivel social y administrativo sobre el impacto de las llamadas *fake news* sobre la sociedad, y su rápida propagación especialmente por los medios digitales. El hecho de que se difunda rápidamente por estos medios hace que la población diana de esta desinformación sean los más jóvenes, coincidiendo con el periodo universitario en el que se enmarca este TFM (Ministerio de asuntos exteriores, 2023).

Es por ello, que la capacidad de razonamiento y la autonomía tanto de trabajo como de interpretación de la realidad se tornan en un factor imprescindible para el ciudadano contemporáneo. De no ser así, la persona queda relegada al espacio de ser uno más entre el resto de los ciudadanos, sin un criterio y unos valores que guíen su vida y actividad.

3.2. METODOLOGÍA

El TFM que se muestra a continuación se realiza aplicando unas propuestas creadas a propósito para el desarrollo del pensamiento crítico en el alumno, a partir de las metodologías activas que se exponen a continuación, y su posterior análisis. La muestra del estudio está formada por 27 alumnos universitarios del Grado en Dirección Hotelera de la EUHT de Sant Pol de Mar (Barcelona). Estos alumnos están comprendidos en diferentes franjas de edad, tienen nacionalidades distintas y se encuentran la mayor parte con una experiencia profesional nula.

El perfil de alumno de este curso es de una persona entre 18 y 20 años, procedente en su práctica totalidad (26 sobre 27) de estudios de bachiller, y uno de ellos de estudios de formación profesional. La mayoría de los alumnos son de nacionalidad española (12/27), seguidos por un colectivo hispanoamericano importante (12/27) formado por distintas nacionalidades, dos alumnos italianos y uno de origen ruso. Estos alumnos por su edad carecen la mayor parte de experiencia laboral fuera de las prácticas universitarias que ya están impartiendo, o han periodos breves como trabajos de verano. En cuanto al género de estos, dos tercios son mujeres (18) y el tercio restante hombres (9).

Para responder a los objetivos de este TFM mencionados anteriormente, se han recogido una serie de datos a partir de la creación de unos cuestionarios y unas actividades que permiten ver, mediante la aplicación de estos, el desarrollo del pensamiento crítico dentro del aula adaptado al currículo del grado en cuestión.

Para la realización de este estudio, se hace una búsqueda bibliográfica de distintas metodologías activas en el aula basadas en el desarrollo de capacidades críticas a partir de las que se generan actividades dentro del currículo para su aplicación y posterior análisis. Por ello, se trata de un TFM con un enfoque experimental ya que, una vez creadas las propuestas, se aplican dentro de una clase de universidad y se extraen conclusiones sobre su efectividad e impacto. Esta búsqueda documental, como base a las propuestas elaboradas, se realiza en repositorios digitales como Dialnet Plus, páginas web de la Administración Pública, la Biblioteca CRAI José Planas y bibliotecas físicas.

Una vez creadas las actividades, la aplicación de estas en el aula permite la valoración del proceso evaluativo mediante rúbricas y otras herramientas para hacer un seguimiento de la evolución y del resultado final. Pese a que no todas las actividades son calificables, sí que permiten un seguimiento y evaluación por parte del docente, al servir de elemento de seguimiento sobre las competencias de los alumnos, y sus capacidades.

A partir de los datos obtenidos en el apartado anterior, cuantitativos y cualitativos, se analizan a fin de comprender y poder analizar el efecto de las propuestas en una situación real, y en qué medida los alumnos son conscientes de su desarrollo personal, y su valoración respecto a la aplicación de este tipo de metodologías.

3.3. ESTRUCTURA

Se pueden diferenciar los siguientes apartados a lo largo del TFM:

Primer apartado, contextualización y **fundamentación** de la línea de estudio en base al contexto del momento actual y su finalidad hipotética, que es la mejora de la capacidad crítica del alumno frente a la realidad, la propuesta de actividades para su aplicación en el aula y el empleo de las TIC para ello. En este apartado se muestran los objetivos del TFM y como se van a llevar a cabo las acciones para la consecución de estos.

En el segundo apartado, se realiza el **marco teórico** en el que se ubica este estudio, contextualizando la bibliografía y otros trabajos previos, siendo también el apartado en el que se definen los conceptos básicos con los que se trabajará a lo largo de este. En esta segunda parte, se expone la base teórica sobre la que se van a construir las propuestas para las actividades en el aula y el resultado que se supone que estas deben tener sobre el alumno.

El cuarto bloque, se centra en el **análisis** de forma cuantitativa y cualitativa de las habilidades de los alumnos en base a las propuestas aplicadas, y de la metodología docente dentro del grupo real del Grado en Dirección Hotelera para conocer cómo impactan estas actividades en su pensamiento crítico y desarrollo de habilidades vinculadas a este.

En cuanto a las **conclusiones**, se realiza una valoración del estudio completo en base a la bibliografía previa, los datos compilados, la observación realizada en el grupo de estudio y la actividad docente. En este apartado es en el que se encontrarán las respuestas a las hipótesis y preguntas iniciales, en el que se valora la efectividad de las propuestas haciendo una reflexión crítica sobre las limitaciones, opciones de mejora, posibles errores y futuras líneas de investigación vinculadas a este TFM.

4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN

4.1. LEGISLACIÓN

En la actualidad, el sistema educativo como un engranaje más dentro del sistema social está en un periodo de reinención y duda, es por ello un momento de necesidad crítica dentro del aula, en la que discernir mediante el debate y la argumentación la visión crítica de la realidad, y exponer mediante propuestas fundamentadas posibilidades de mejora y avance. Y a continuación se muestra como se hace referencia a este concepto en la última ley de universidades.

En la Ley Orgánica 2/2023 del Sistema Universitario se menciona en el Preámbulo I:

En consonancia con estas transformaciones, el sistema universitario del Estado, complejo y multinivel, ha protagonizado un continuado esfuerzo de transformación y democratización, alejándose de una concepción socialmente elitista para abarcar sectores cada vez más amplio de la población, y de una concepción social cerrada y excluyente del saber, para entablar una relación de diálogo y colaboración, a través del conocimiento, el pensamiento crítico y la investigación, con el conjunto de la sociedad, con entidades, empresas y agentes sociales. (BOE, 2023, p. 8-9).

En dicha Ley, en el *Título I Artículo 2. Funciones del sistema universitario*, se menciona de nuevo: “f) La generación de espacios de creación y difusión de pensamiento crítico.” (BOE, 2023, p. 15)

4.2. AULA INVERTIDA

Según Sanz Álvarez, E., Vicente Romero, J. & Prieto Martín, A. (2020):

El aula invertida o *flipped classroom* supone una solución que permite recombinar de una manera nueva algunas de las cosas que hacíamos para que nuestros estudiantes aprendan. Esta nueva manera de organizar las actividades de aprendizaje permite que el alumnado trabaje antes de clase para aprender y recordar los contenidos y después en clase realicen actividades de aplicación, análisis y evaluación en actividades individuales y en equipo bajo la atenta supervisión de su profesor. Este modelo de aula invertida ha tenido una gran extensión en la última década, tanto en niveles escolares como en universitarios y se ha popularizado todavía más a consecuencia del aumento de la docencia remota que se ha producido por la pandemia de Covid-19. Muchos docentes que enseñaban en contextos presenciales se han visto forzados a poner en práctica una enseñanza semipresencial

o *blended* e incluso online. Aquellos docentes que al inicio de la pandemia ya tenían experiencia en aula invertida y enviaban por medios electrónicos a sus alumnos la información a aprender, se han adaptado con más facilidad y mayor grado de éxito a los fortuitos cambios de la docencia remota de emergencia impuesta por la pandemia de Covid-19.

En sintonía con el anterior párrafo según Tortosa, Grau & Álvarez, 2016 dentro de los profesionales docentes en educación superior, el pensamiento crítico supone también una constante idea a fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, y las metodologías para su aplicación en el aula. Entre estas metodologías destaca el *aula invertida*, al tratarse de una metodología en la que se requiere de una implicación total del alumno en su aprendizaje, basado en problemas y con un alto nivel de autonomía.

4.3. LAS TIC

Unido a esta necesidad de pensamiento autónomo, la capacidad de resolución de problemas, y la necesidad de un reciclaje constante del conocimiento cobran especial relevancia las nuevas tecnologías y medios, también llamadas TIC. Por su relevancia en la difusión de conocimiento, el acercamiento de este desde cualquier dispositivo y la necesidad de análisis de este (Salinas, J.M. 1997).

En la actualidad, el pensamiento crítico del alumno y el empleo de las nuevas tecnologías va ligado, ya que estos dispositivos se han convertido en una herramienta indispensable para la gran masa social, y son la fuente de información a la que primero se recurre en caso de necesidad informativa. Por esta razón, el buen uso de las TIC y el conocimiento de sus riegos y limitaciones es esencial para el correcto uso de estas (Calsin Ramos, P. Y., 2022).

4.4. EL DEBATE EN EL AULA

El debate en el aula se alza como una de las posibles herramientas del docente para el desarrollo del pensamiento crítico en el estudiante universitario. Durante la realización de estas actividades se desarrollan en el alumno una serie de capacidades que potencian el pensamiento crítico, tales como la interpretación, el análisis de las afirmaciones ajenas, y la evaluación de las opiniones ajenas bajo los criterios personales del propio alumno. El discernimiento de la información permite también el desarrollo de habilidades argumentativas, teniendo que analizar y

responder a los argumentos contrarios de forma rápida en un periodo de tiempo limitado.

Más allá de las habilidades críticas, en debate permite el desarrollo de la parte humana del alumno, fomentando el desarrollo integral del alumno. Se desarrollan pues la confianza en sí mismo, la escucha activa, la participación activa en el aula, mejora de la retórica oral y asertividad sentimental (Betancourth Zambrano, S., Tabares Díaz, Y. y Martínez Daza, V; 2021).

4.5. LA INFOGRAFÍA COMO RECURSO EDUCATIVO

Según Vicens Vives (2022) la infografía es una herramienta didáctica importante al tratarse de una representación gráfica del conocimiento, con la que se facilita el aprendizaje del estudiante y se estimula la creatividad de este, al tener que enlazar conocimientos teóricos con imágenes o pictogramas que los representan.

A su vez, la infografía permite una división de forma esquemática de la información, empleando imágenes llamativas y potenciando una comprensión rápida y amena de lo que deseamos explicar.

Dentro del ámbito educativo, la infografía permite reducir la carga teórica, y por consiguiente cognitiva, y la memorística de los contenidos curriculares de la clase, con lo cual se estimula la motivación del estudiante hacia el estudiante.

4.6. OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE

Añadir también el enmarcamiento de este TFM dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenibles (ODS) propuestos por la Organización de Naciones Unidas (ONU) dentro de la Agenda 2030. Concretamente dentro del Objetivo 4 (*Educación de calidad: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*). El fin de este objetivo es que la educación permita al alumno y a la sociedad en la que este se ha desarrollado como persona y se desarrollará como profesional, tener un buen sustrato educativo que le permita una mejora en sus condiciones de vida. Pese a ser un ODS que se focaliza especialmente en la educación básica, pero la educación superior supone también un importante escalón y de forma especial en cuanto al desarrollo crítico, al tratarse de una edad que coincide con la madurez cerebral y el inicio de la vida adulta en la mayoría de los estudiantes universitarios (Naciones Unidas, 2023).

5. PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN

Como se menciona en el apartado anterior, el propósito de este trabajo es analizar y cuantificar el efecto sobre el desarrollo del pensamiento crítico del alumno en base a una metodología docente que lo fomente.

Por tanto, las preguntas a las que espera responder este TFM son las siguientes:

Cuantificar en qué grado los alumnos son conscientes y valoran la importancia del pensamiento crítico en su actividad académica. Como base fundamental para la implantación de esta metodología docente es necesario conocer el grado de conocimiento previo sobre la temática que los alumnos tienen, y saber cómo valoran la importancia de esta en su aprendizaje.

Conocer si el docente puede desarrollar el espíritu crítico en el alumno, transmitiendo al alumno la capacidad de aprender a aprender, y de la consecución de metas con sus propios medios y la construcción de su propio conocimiento.

Valorar cómo influye en la capacidad crítica del alumno las metodologías del profesor, a fin de fomentar el desarrollo de estas.

Y como colofón, medir si tienen utilidad real las actividades propuestas en este TFM para desarrollar el aprendizaje basado en un pensamiento crítico, en base a una aplicación real.

6. OBJETIVOS: GENERALES Y ESPECÍFICOS

6.1. OBJETIVO GENERAL

En consonancia con la actual legislación sobre la educación superior en España y con el marco europeo del EEES, el objetivo general de este estudio es conocer y analizar cómo la implementación de unas propuestas de actividades basadas en el pensamiento crítico influye en la capacidad crítica del alumno y en la profundidad del aprendizaje de los contenidos curriculares del grado.

Para este objetivo se parte de la hipótesis de que el pensamiento crítico es una herramienta esencial para el desarrollo personal y profesional del alumno, para el que estas actividades están diseñadas y se implantan en un momento del desarrollo personal clave, como es la edad de ingreso media a este grado.

6.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Como objetivos específicos y complementarios al principal que se describe en el apartado anterior, se encuentran los siguientes:

Evaluar el efecto de la aplicación distintas metodologías docentes que fomentan la participación y el pensamiento crítico en el alumno, promoviendo la colaboración y participación de los estudiantes tanto en el trabajo autónomo como en el trabajo con un fin grupal y cooperativo.

Evaluar la aceptación de estas metodologías docentes propuestas, por parte del propio estudiante y el uso real que estos le han dado. Permitiendo también la posibilidad de conocer la predisposición que pueden tener los alumnos a implementar más actividades similares en el aula.

Analizar la labor de las TIC en este proceso de fomento de las habilidades críticas, empleadas como herramientas en el aula tanto para el alumno como para el docente.

Conocer las posibles vinculaciones o relaciones entre el desarrollo del pensamiento crítico y la muestra de alumnos en la que se aplica, en función de su edad, experiencia laboral, bagaje académico...

Poder proporcionar recomendaciones de mejora sobre el currículo educativo y la innovación en las metodologías docentes en base a los resultados que se obtengan, y generar líneas futuras de investigación vinculadas o derivadas de este TFM.

7. ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO

7.1. FORMACIÓN EN COMPETENCIAS EN LA UNIVERSIDAD

El actual escenario educativo, y por lo tanto docente, en el que se encuentra la sociedad requiere de una formación que vaya más allá del concepto y la memorización. En una coyuntura socioeconómica cambiante y en evolución continuada, el alumno debe adquirir una serie de competencias que le permitan progresar al mismo ritmo, y no quedar desfasado. Para ello, las metodologías docentes, cobran relevancia y pueden marcar una diferencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno.

La formación mediante un enfoque por competencias permite que el alumno pueda aplicar la parte innovativa al conocimiento aprendido, es decir más allá de la I+D (investigación y desarrollo) poder aplicar el “+I” de la innovación.

Permite también entender su propio estilo de aprendizaje, basado en sus hábitos y contexto, y afianzar mejor el propio aprendizaje. Durante este proceso de autoconocimiento, el alumno comprende la importancia de los factores emocionales y sociales sobre sí mismo, y como encauzar esos sentimientos y situaciones que pueden surgir (Rué, Joan. 2008).

7.2. DEFINICIONES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

El pensamiento crítico como un concepto se puede definir como una habilidad de analizar, o modo de pensar, en base a la lógica y la razón la realidad, evitando los sesgos cognitivos y los prejuicios. Y durante dicho proceso de pensamiento el pensante es capaz de modelar y mejorar sus propias estructuras de pensamiento. Esta capacidad de mejora y autocorrección del pensamiento se ejercita mediante la formulación de preguntas, la acumulación de información previa que las contextualiza y el establecimiento de unas respuestas basadas en criterios relevantes (Paul & Elder, 2003).

Desde la Grecia clásica, autores como Sócrates relacionan estrechamente el desarrollo del pensamiento crítico en el estudiante con la utilización de la formulación de preguntas constante por parte del docente, conocida como *mayéutica*. Esta búsqueda de respuesta es la que hace al alumno crear su propio conocimiento y es esta metodología la que crea un arraigo del conocimiento en el alumno. La intención del uso de esta metodología es que, mediante la reflexión, el cuestionamiento y la

argumentación el alumno sea capaz de tener un pensamiento fundamentado y coherente. La composición del pensamiento por el propio alumno propicia también el desarrollo de una capacidad de análisis, que permite la descomposición de los saberes previos y su recomposición de forma contrastada y comparada (Zambrano, S. B., Quevedo, K. I., & Portilla, N. R. 2012).

Otra definición del concepto *pensamiento crítico* se entiende como el conjunto de procesos, estrategias y representaciones que el humano emplea para resolver problemas, para la toma de decisiones y para el aprendizaje de nuevos conceptos. A partir de dicha definición y dentro de la temática de este estudio, la educación, el pensamiento crítico requiere de una actividad cognitiva compleja, que implica una serie de dimensiones que convergen en el resultado final. Estas dimensiones son la lógica, la del criterio y la pragmática.

La primera de estas dimensiones permite la realización del juicio y el establecimiento de relaciones entre los conceptos que se juzgan. En cuanto a dimensión del criterio, se refiere al empleo de unas u otras opiniones dependiendo de la causa tratada. Y la tercera, la pragmática, permite la comprensión del juicio y la decisión a futuro, es decir, la decisión para construir y transformar el entorno.

Todas estas dimensiones se unen y llegan a la acción final del individuo, modelando su decisión, creencia y actividad; creando una respuesta reflexiva y razonable en base al conocimiento previo (Sternberg R. J. & Halpern D. F. 2020).

Según Bloom (Consejería de Educación, FP, Actividad Física y Deportes, s.f.) para que exista un aprendizaje afianzado, se tienen que dar unos niveles de conocimiento a modo de escalones que van aumentando su complejidad. Esta taxonomía de Bloom propone:

1. Conocimiento: reconocer unas fechas, hechos, ideas, conceptos... de una forma similar o aproximada a la que han sido aprendidos.
2. Comprensión: entender aquello aprendido con anterioridad, asociando hechos, fechas, conceptos... entre sí.
3. Aplicación: el alumno es capaz de dar utilidad a aquellos conocimientos que tiene, aplicándolos a la resolución de problemas o incógnitas, según se requieran.
4. Análisis: es la capacidad del alumno para hacerse preguntas y razonarlas sobre un hecho, cuestionando su veracidad, contrastando la información...
5. Síntesis: a partir de la unión entre el conocimiento y las habilidades anteriores se busca la creación de una idea o concepto innovador.

6. Evaluación: una vez creado ese nuevo producto o solución, se mide la utilidad de esta y sus posibilidades de mejora.

El modelo de Bloom anterior muestra la necesidad de un aprendizaje progresivo, que de igual modo como el pensamiento crítico vaya asentando las bases antes del conocimiento previo de forma sólida para poder seguir avanzando en el proceso de aprendizaje.

7.3. EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

La universidad como institución y las figuras del docente y el alumno se encuentran en un proceso de reestructuración y modificación, debido a los constantes y acelerados cambios sociales que se están dando. Pese a estos cambios, la vocación docente sigue ligada al gusto por la investigación, el aprendizaje y el estudio. Y en cierto modo se mantiene la idea de priorizar los conocimientos y la capacidad investigadora, por encima de la capacidad de transmisión, la docencia en sí misma. Pero es justamente debido a estos cambios acelerados que la necesidad de la docencia cobra relevancia en un entorno educativo en que la información es accesible a cualquier estudiante desde sus propios dispositivos. La docencia en su concepto más amplio y la metodología del docente permiten adaptar el conocimiento y hacerlo llegar al alumno a fin de que se produzca un aprendizaje significativo y duradero. Es entonces en este punto, en el que el pensamiento crítico aflora y debe fomentarse por el docente. Ya no vale simplemente la metodología memorística, ya que la realidad es cambiante y esos conceptos quedarán obsoletos, el alumno actual debe entender las estructuras, los procedimientos, y las razones que generan ese conocimiento. Esta metodología de pensamiento crítico es la que permite al alumno analizar, comprender, evaluar y reconstruir, si fuera necesario mejorándolo, un conocimiento (Romaña T. & Gros, B. 2003).

7.4. APRENDER A APRENDER Y METACOGNICIÓN

Según el Centro Virtual Cervantes (s.f.) se describe este concepto como “desarrollo de la capacidad del alumno para reconocer su proceso de aprendizaje, aumentando así su eficacia, su rendimiento y el control sobre el mismo”. Así pues, este concepto incluye el conjunto de metodologías y estrategias para que se de este aprendizaje. Es también un proceso gradual de formación de conocimiento en que el alumno debe ver el proceso como algo externo a fin de tener una visión global y

objetiva, tomar consciencia de sus propios procesos, reflexionar sobre sus metodologías de aprendizaje, administrar estas metodologías según las más favorables en cada escenario y alcanzar la autonomía de su propio trabajo.

La metacognición según Centro Virtual Cervantes (s.f.) es aquella capacidad humana que permite la reflexión sobre los procesos mentales que producen el aprendizaje. Esto permite que sea el propio individuo conociendo sus procesos de aprendizaje quien los pueda regular y gestionar. Es una capacidad que se adquiere con un alto nivel de conocimiento y voluntad de control, tomando consciencia del funcionamiento del cerebro, sus vías de aprendizaje y la valoración una vez realizada la actividad de los resultados, tanto positivos como negativos. La adquisición de dicha capacidad en el alumno le permitirá controlar el proceso de aprendizaje e incrementar su autonomía, poniendo sus propios objetivos, metas, cronología, y evaluación final.

7.5. APRENDIZAJE COOPERATIVO

Según Johnson, D. W., Johnson, R. T., Holubec E.J. (1999) “El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos, normalmente heterogéneos, en el que el alumnado trabaja conjuntamente para alcanzar metas comunes, maximizando su propio aprendizaje y el de los demás miembros”.

Dentro del trabajo grupal, dependiendo de la duración temporal que tengan los grupos de aprendizaje, se diferencian en las siguientes categorías:

- Grupos formales: son de una duración mayor, en los que la finalidad (el objeto) del estudio es común en el grupo y todos deben desempeñar la tarea. Este tipo de grupo requiere de la participación de todos los integrantes.
- Grupos base: la duración puede ser a largo plazo, pero lo que se promueve más allá de la actividad es la integración de los miembros.
- Grupos informales: la duración es muy breve, como es el caso de una sola actividad de clase.

En este mismo estudio los autores vinculan la mejora de ciertas facultades al mero hecho de compartir el trabajo en un grupo cooperativo. Entre las mejoras evidenciadas están:

- Salud psicológica: la asunción de uno o diversos roles identitarios dentro de un grupo y el sentimiento de pertenencia, mejoran la salud mental del participante.

- Dar sentido a la evaluación: para darse una evaluación grupal el alumno debe poseer la rúbrica, los criterios, procedimientos... de la misma. Este hecho en sí hace que el alumno comprenda la necesidad de la evaluación y la opción de mejora que esta ofrece al detectar los errores o deficiencias.

A partir de lo aportado por la Consejería de Educación, FP, actividad física y Deportes (s.f.) la finalidad de este modelo de aprendizaje es que el alumno desarrolle competencias curriculares mediante la interacción con sus compañeros empleando el trabajo grupal. Ligado a la necesidad del pensamiento crítico encontramos la necesidad de fomentar en el alumno las siguientes habilidades:

- Sentimiento de grupo: el hecho de trabajar en grupo y formar una causa común, aúna las voluntades en pro de un resultado satisfactorio, desarrollando empatía y derribando prejuicios que pudieran existir ante el resto de los compañeros.
- Interacción entre personas: el trabajo en equipo permite que los alumnos intercambien información, recursos y metodologías, que ya de por sí forman un aprendizaje más allá del curricular de la actividad realizada.
- Habilidades sociales: el aprender a convivir en sí lleva implícito la adquisición de unas facultades imprescindibles en el alumno.

En la siguiente tabla se conceptualizan las mejoras y posibilidades que ofrece el trabajo cooperativo.



Ilustración 1. Mejoras y posibilidades del trabajo cooperativo

7.6. APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABPy)

Según García M., S., Estrada, T. R., & Macarulla A., A. (2022) el ABPy se basa en una metodología de resolución de situaciones que simulan la realidad mediante la colaboración entre el grupo de trabajo de alumnos y el seguimiento del docente durante el proceso. La finalidad de este tipo de aprendizaje en el aula es que el alumno sea capaz de desarrollar un producto o solución ante un problema planteado en un tiempo acotado.

Al asumir una responsabilidad, el alumno adquiere un rol dentro del grupo, simulando la situación real. También permite la asimilación del concepto transversalidad, ya que debe de obtener diferentes tipos de información y diferentes conocimientos que procedan de más allá del contenido curricular de la asignatura en la que se imparte.

Otra de las características es la de no tener un fin preestablecido por el docente, si bien el docente enfoca la actividad y la guía, cada alumno o grupo de alumnos obtendrá una solución distinta al problema planteado, pese a que puedan ser semejantes entre sí dependiendo de la temática tratada.

7.7. LAS TIC EN EL PENSAMIENTO CRÍTICO

De igual modo que en la vida cotidiana, las TIC se han convertido en una herramienta diaria en el entorno universitario, siendo una fuente y repositorio de material pedagógico y didáctico, instrumentos para la elaboración de entregas... Por estas razones, la necesidad de un buen uso de las TIC debe ser una prioridad para el docente, a fin de que el alumno pueda extraer el máximo rendimiento a estas, mejorando la enseñanza y el aprendizaje del alumno. Entre las ventajas a destacar se encuentran la cercanía con el alumno medio actual, al ser una generación digitalizada, permiten la experimentación y curiosidad para la búsqueda de información, dan nuevas posibilidades a la creatividad, permiten la interacción con personas geográficamente alejadas... Son las TIC también un aliado del docente para la comunicación e interacción con aquellos alumnos que tienen una discapacidad, al dar posibilidades a ambos para su interacción (Lado, S. 2020).

7.8. EVALUACIÓN DEL TRABAJO

Las formas en las que se planifique y desarrolle la evaluación por parte del docente será determinante para el alumno, y su capacidad de crítica con la actividad realizada, tanto consigo mismo como con sus compañeros en las evaluaciones personales y grupales, los alumnos deben no solo calificar a sus compañeros, si no también tomar consciencia sobre que parámetros son importantes para la consecución de los objetivos de la actividad, y la correcta realización de la actividad (Johnson, D. W., Johnson, R. T., Holubec E.J. (1999).

A continuación, se muestran las posibilidades que le ofrece al docente que el alumno sea parte de la evaluación, y que se emplearán en este TFM.

7.8.1. HETEROEVALUACIÓN, AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN

La **heteroevaluación** es la metodología evaluativa que se considera tradicional, al tratarse de la más común durante las últimas décadas. En este modelo evaluativo los roles entre docente y alumno están diferenciados, adoptando el primero el rol de fiscalizador de la tarea del segundo (Mendoza, S. T. B., Cedeño, J. A. M., Espinales, A. N. V., & Gámez, M. R., 2021).

La **autoevaluación** es un proceso evaluativo en el que coinciden el evaluador y el evaluado, es decir, se realiza de forma reflexiva sobre sí mismo. Para ello el alumno debe examinar, analizar y valorar lo observado de forma sistemática de su propia actividad y el resultado final que ha obtenido. La finalidad de esta acción es conocer los puntos débiles y mejorarla de cara a futuras acciones. Para su correcta realización, el alumno debe estar comprometido con la mejora, y ser capaz de realizar autocrítica a fin de un mejor aprendizaje profesional en base a una rúbrica (Mendoza, S. T. B., Cedeño, J. A. M., Espinales, A. N. V., & Gámez, M. R., 2021).

La **coevaluación** sigue unos procedimientos similares a la autoevaluación, pero el estudiante en lugar de evaluarse a sí mismo, evalúa al resto de sus compañeros de grupo de trabajo. Esta metodología evaluativa sigue las instrucciones de la rúbrica, a fin de que todos los alumnos se evalúen entre sí de forma justa y con los mismos parámetros (Mendoza, S. T. B., Cedeño, J. A. M., Espinales, A. N. V., & Gámez, M. R., 2021).

7.9. IMPORTANCIA DE LA RÚBRICA

La rúbrica de una actividad para la realización de la evaluación es una herramienta fundamental para la labor docente, y un marco de referencia para el alumno. En ella se exponen los objetivos de aprendizaje que se deben lograr, y a partir de esta los alumnos pueden utilizarla de guía para la realización de sus actividades. A partir de esta premisa, la rúbrica permite tanto a los alumnos como a los docentes, conocer qué se considera fundamental en la actividad a fin de poder valorar de forma numérica los resultados para la calificación final.

También permite que los alumnos se pueden autoevaluar y coevaluar, ya que el docente le expone los criterios y la puntuación asociada a cada uno de estos.

El hecho de conocer cuál es la esencia de la labor a realizar y los fundamentos sobre los que se debe asentar la actividad, permite al alumno regular su actividad, planificarla y organizarse para su realización. (Altamirano G., S. G.; Méndez R., A. L. ; Rojas G., M. B.; 2022).

7.10. LISTAS DE COTEJO PARA EVALUAR

Según Lezcano, L., & Vilanova, G. (2017) las listas de cotejo son una herramienta de evaluación docente que permite establecer unos criterios estándares para el aprendizaje del alumno que deben de cumplirse. Permiten una rápida comprobación de la ausencia o presencia de las características definidas por el docente como objetivos de aprendizaje. Suelen emplearse en contenidos procedimentales y/o actitudinales, en actividades prácticas.

Pueden tener utilidad como herramientas evaluativas o de observación, y a partir de ahí tener más o menos parámetros observables.

Entre las ventajas que presentan están la sencillez de realización, la objetividad en la evaluación (ya que se emplean los mismos parámetros para todos los evaluados), rápidas de rellenar, permite mantener un registro de la evolución del alumno...

Por otro lado, entre las desventajas se encuentra como principal la dicotomía (sí o no) sin matizar en niveles o grados intermedios.

Las respuestas posibles en la escala suelen ser las siguientes:

- Sí / No
- Correcto / Incorrecto
- Aceptable / Inaceptable

8. ANÁLISIS

8.1. DESCRIPCIÓN GENERAL

El TFM que estamos tratando se basa en cinco actividades en las que se emplean el aprendizaje cooperativo, el pensamiento crítico como herramientas docentes, y la discusión y debate en el aula. Estas actividades se realizan con el fin de desarrollar la capacidad crítica del alumno con los contenidos del aula, y a su vez, que vea la utilidad de la evaluación, más allá de ser una calificación numérica.

Como se menciona al inicio, este proyecto se lleva a cabo con el grupo de alumnos de primero de grado, dentro de las asignaturas de “Operaciones de Front & Back Office” y la de “Organización y gestión de empresas”. Dentro de estas asignaturas, y en cada uno de los módulos que se trabajan, las actividades emplean contenidos curriculares, a fin de afianzar su aprendizaje en el alumno por medio de las propuestas.

El hecho de que la propuesta del trabajo se realice con alumnos de primer curso es con la finalidad de ofrecer una primera toma de contacto con estas metodologías activas en el aula, de cara a su posterior aplicación más exhaustiva y ampliada a lo largo del grado y posteriores estudios que se pueden realizar. También, fuera del ámbito académico esta actividad debe ayudar al alumno a discernir entre la verdad y los bulos, la capacidad de diálogo y argumentación, y desarrollar sus habilidades sociales, críticas e informativas.

En las diferentes actividades planteadas, los alumnos deben trabajar de forma autónoma, pero con un fin global, fomentando el trabajo cooperativo y también potenciar el foro y debate en el aula, el docente adquiere el rol de guía en el aula. En cuanto a la presencialidad de las actividades, la mayor parte de estas se realizan durante tiempo lectivo fomentando el trabajo en equipo presencial, y con la presencia del docente para la resolución de las posibles dudas que se generan durante la realización la propia actividad.

8.2. OBJETIVO GENERAL DE LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS

El objetivo primero de esta investigación es crear un conjunto de actividades que fomenten el desarrollo crítico en el alumno, siguiendo los temarios y necesidades curriculares propias de la asignatura en la que se realizan.

A este objetivo principal, se añade el de conocer la viabilidad de las actividades propuestas en el aula, fomentar el trabajo cooperativo y la asunción de roles de grupo

en los alumnos. También emplear las TIC durante el proceso de enseñanza - aprendizaje y, que los alumnos proporcionen recomendaciones de mejora sobre las metodologías que emplea el docente en el aula, y sobre las necesidades curriculares.

8.3. RECURSOS PREVISTOS PARA LA REALIZACIÓN DEL PROYECTO

En cuanto a los recursos materiales y técnicos para la realización de las actividades, se emplean aquellos que suelen haber en el aula, que el alumno utiliza en su día a día, y los que la universidad dispone de forma normal. es decir, ninguno de los recursos empleados en las actividades propuestas requiere de un gasto extraordinario, ni por parte del alumno, ni del centro, ni del docente.

Por parte del alumno, para la realización de las actividades se emplearán los ordenadores portátiles, tabletas o teléfonos inteligentes de los alumnos, con acceso a aplicaciones o softwares gratuitos y accesibles desde la propia red wi-fi del centro.

En cuanto al docente, la necesidad de material es el ordenador de clase, y el mobiliario de esta.

8.4. ACTIVIDADES PROPUESTAS

8.4.1. ACTIVIDAD 1. ACERCAMIENTO AL PENSAMIENTO CRÍTICO

El objetivo de esta actividad es el de medir en qué grado los alumnos conocen el concepto “pensamiento crítico” y como valoran ciertas actividades de sus hábitos diarios relacionadas con este.

La metodología empleada para la obtención de los datos es un cuestionario con doce preguntas en las que se dan cuatro respuestas posibles (Ver Anexo I). Este cuestionario es anónimo y se realiza mediante la aplicación *Socrative*, de acceso libre.

La finalidad de esta actividad es que el docente pueda tener una primera toma de contacto con la situación inicial del aula, y así poder mejorar sus procesos de enseñanza-aprendizaje. A su vez, nos muestra la predisposición de los alumnos a participar en actividades innovadoras en el aula, dando viabilidad al proyecto o no. Las siguientes preguntas tienen un enfoque distinto en función de su finalidad, como se expone en esta tabla:

Pregunta (N.º)	Finalidad
1	Importancia de la verdad sobre la felicidad
2, 3, 4	Tu respuesta ante las opiniones / ideas ajenas
5, 6	Profundización y actualización
7, 8, 9, 10	Creatividad, innovación y toma de decisiones
11, 12	Valoración del pensamiento crítico

Tabla 1. Finalidad de las preguntas

En la siguiente tabla se muestran los resultados obtenidos del cuestionario:

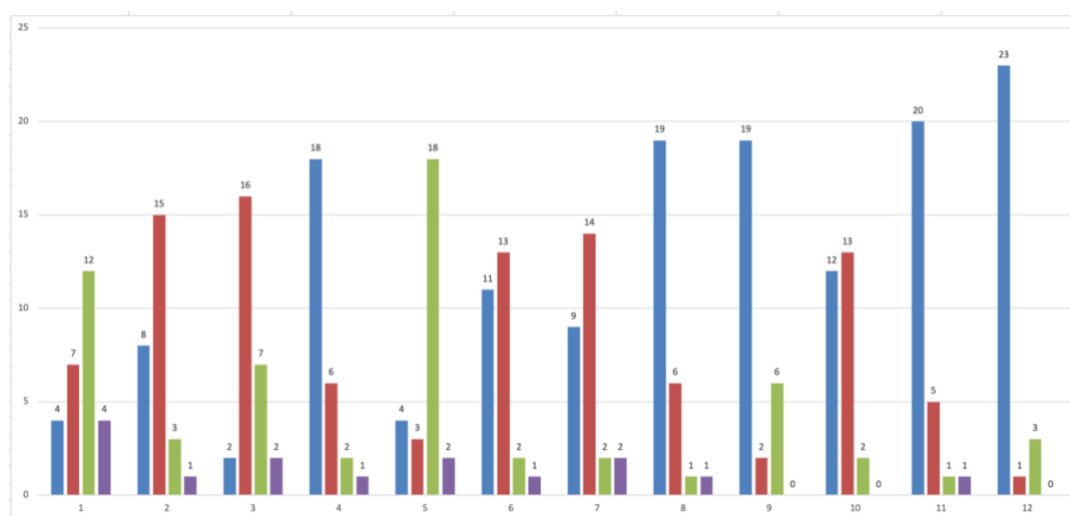


Tabla 2. Resultados actividad 1

En la anterior tabla se muestra la opinión inicial que tienen los alumnos sobre el pensamiento crítico en el aula. En la mayoría de las preguntas (9 sobre 12) los encuestados se decantan por una de las respuestas de forma mayoritaria, siendo las otras dos (3 sobre 12) disputadas entre dos opciones de forma casi equitativa.

En la primera pregunta (¿Consideras la felicidad más importante que la verdad?), los encuestados han respondido opciones partidarias al *no* (A y B) de forma mayoritaria, con 16/28, frente a los 11 que han respondido las opciones favorables al sí. Estas respuestas muestran una mayoría de alumnos que consideran la búsqueda de la verdad como un elemento primordial, pero es pese a ser mayoría hay que tener en cuenta que 4 de cada diez alumnos no lo considera así, por lo que las actividades tienen que fomentar esta actitud de búsqueda de verdad, a fin de fomentar el conocimiento y el pensamiento crítico sobre el mismo.

En la segunda pregunta (¿Te resulta importante entender la opinión ajena?) las respuestas mayoritarias han sido *Mayoritariamente sí* con 15 votos o *Mucho* con 8 votos, por lo que se denota un cierto aperturismo en pro del diálogo y compartir ideas. La necesidad de entendimiento y de llegar a acuerdos es imprescindible para la realización del trabajo cooperativo, para la realización en sí pero también para el reparto de tareas y la organización interna de los miembros que lo conforman.

La tercera pregunta (¿Sueles enfadarte o molestarte con personas cercanas cuando no estás de acuerdo en un asunto?) ha sido votada de forma mayoritaria hacia las respuestas afirmativas (opciones A y B), aglutinando estas un total de 18 votos, frente a los 6 restantes de las opciones cercanas al no. Denotan estas respuestas que los alumnos llevan en cierto modo las opiniones ajenas al terreno personal, dando pistas al docente de que el análisis en frío y argumentado de los hechos para la toma de decisiones, y el evitar involucrar los sentimientos, debe ser una tarea primordial en su actividad como profesor.

La cuarta pregunta, enfocada hacia el valor de la argumentación sobre las afirmaciones a las que acompañan, muestra el importante valor que se les da para poder mantener o reforzar una idea. En este caso los votos se han decantado hacia la afirmación de forma considerable otorgando 18 votos a la opción *Mucho* y 6 a *mayoritariamente sí*. Pese a tratarse de una mayoría en el aula, no hay que olvidar aquellos alumnos que creen que la argumentación no es importante, ya que en cierto modo están dejando de lado el espíritu crítico y de mejora, por lo que trabajar estas actividades debe fomentar estas carencias y afianzar la validez de los argumentos frente a las opiniones infundadas.

En la siguiente cuestión, sobre la indagación y profundización en el conocimiento en general, la respuesta es mayoritariamente negativa a esta idea, es decir, no es habitual la búsqueda de información más especializada o vinculada con el tema. Esta actitud es propia de alumnos de esta franja de edad, ya que hasta el momento no han profundizado en el estudio de temáticas, o han dado por sentada la información recibida de sus padres o profesores.

La sexta pregunta vinculada a la anterior revela que cuando la temática tratada es del interés profesional del alumno, sí que existe una voluntad de ampliación del conocimiento y mejora de éste. La revelación que nos hace esta pregunta como docente es la de crear una actitud motivadora al alumno por su aprendizaje, y de este modo será él mismo quien lo construya y por ende deba investigar.

Siguiendo, en la séptima cuestión que trata acerca de la innovación y creatividad personal, los alumnos se destacan como mayoritariamente proactivos, o

directamente como innovadores. Estamos pues ante un escenario propio de la edad de estos, con ganas de crecer, motivación y voluntad de aprendizaje. De todos modos, como en anteriores parámetros no hay que olvidar aquellos alumnos que no se sienten como personas capaces de innovar, mostrando las posibilidades que tienen y su potencial como alumno y/o persona innovadora.

Ligado a la anterior, a la capacidad adaptativa del alumno, en la octava pregunta, se decantan por una sólida mayoría (25 sobre 27) por una visión personal como personas adaptables. No hay que olvidar en estas respuestas que estos alumnos, por el mero hecho de estar en este centro educativo ya han tenido que desplazarse o de sus hogares y zona de confort la mayoría, o que han tenido que cambiar sus hábitos.

La novena pregunta, muy similar a la anterior, obtiene unos resultados similares a la misma, dejando de lado la respuesta *no*, por lo que se refuerza la idea de considerarse adaptables y con voluntad de adaptación. Muestra que, en diferentes proporciones, todos ellos están dispuestos a cambiar de forma total o parcial sus hábitos a fin de conseguir una meta. Es decir, la idea de mejorar su futuro les motiva al sacrificio y el esfuerzo en el presente.

La décima pregunta, sobre la información previa a la toma de decisiones, muestra que la búsqueda de información es un factor muy importante o imprescindible para la resolución de problemas y la toma de decisiones. De la totalidad de los alumnos solo 2 se muestran en cierto modo negativos a la idea de informarse ante la toma de decisiones. Esta voluntad por la búsqueda de información es una de las bases para el desarrollo del pensamiento crítico.

La penúltima cuestión, sobre el conocimiento del concepto *pensamiento crítico* en sí mismo, muestra que es un concepto conocido por los alumnos, y del que han oído hablar. Como base de partida a la aplicación de estas actividades es una ventaja para el docente que la mayoría de los alumnos conozcan la temática.

La última pregunta, sobre la importancia del pensamiento crítico en la vida, muestra que los alumnos son conscientes de la necesidad de este para su desarrollo personal y profesional.

Así pues, a rasgos generales la clase en la que se enmarca este TFM está formada por un conjunto de alumnos que, de forma genérica, mantienen una predisposición a conocer la verdad por encima de aquello que pueda resultar más agradable, pero sea mentira, aunque este conocimiento de la verdad le pueda conllevar una situación complicada con una persona cercana, denotando un condicionamiento sentimental en su forma de pensar. En cuanto a la creatividad, los

alumnos se consideran creativos, innovadores y adaptables; especialmente en aquellos ámbitos del saber en los que se sienten cómodos y por los que tienen interés. Y como colofón a las preguntas, valoran de forma positiva la necesidad del desarrollo de su pensamiento crítico para su desarrollo personal.

Estos resultados van en consonancia con el grupo sobre el que se ha trabajado el TFM, alumnos de una media de edad joven, que empiezan una nueva etapa académica y personal importante, como es la etapa universitaria. También para muchos de ellos es un cambio vital de relevancia, al hallarse a cientos o miles de kilómetros de sus hogares y sus familias. Este conjunto de factores hace que haya un vínculo entre ese espíritu aventurero (en lo que a la búsqueda de la verdad se refiere), tienen todavía un espíritu de orgullo personal en cierto modo adolescente que les hace llegar antes al enfado que a la asunción del error personal. Y en cuanto a la creatividad, se muestran abiertos a esta, con capacidad de generar nuevas ideas innovadoras y en cierto modo dejar la mente volar, un rasgo también habitual de esa franja de edad.

8.4.2. ACTIVIDAD 2. AULA INVERTIDA Y ODS

Para la realización de esta actividad, los alumnos deben trabajar de forma grupal, para encontrar la misión, la visión y los valores de la empresa asignada previamente por el profesor. Estas empresas se encuentran todas ellas dentro del sector turístico, pero especializadas en diferentes subsectores (Ver Anexo II).

Una vez encontrados y explicados los anteriores conceptos, los alumnos deben enlazarlos con los ODS que consideren oportunos, explicando el porqué de su asociación, y aportando ideas de mejora. Es en este último apartado en el que el docente debe incidir durante la evaluación de las actividades, proporcionándole un peso superior en la rúbrica.

Con ello se espera en base al currículo de la asignatura que los grupos aprendan los contenidos curriculares de forma cooperativa, y que entiendan la importancia de la sostenibilidad empresarial. También, la actividad busca el desarrollo de la capacidad argumentativa de los alumnos.

Durante la realización de esta actividad el docente ha de ser la guía y el apoyo a los grupos, ayudando con sinónimos o metáforas sobre las dudas que le cuestionen los alumnos, evitando dar la respuesta directa si no procurar que sea el propio alumno quien conteste sus dudas, potenciando la toma de decisiones tanto a nivel personal como grupal.

Para la evaluación de esta actividad (Ver Anexo II) se emplean la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación; con una ponderación determinada sobre la nota final de cada una de estas metodologías evaluativas. La finalidad de esta variedad de evaluaciones es acercar al alumno a distintas formas de enfocar la crítica sobre el trabajo realizado y las opciones de mejora que estas ofrecen. El hecho de que las calificaciones obtenidas de los tres tipos de evaluación se ponderen se debe a que al tratarse de la primera actividad que realizan con esta metodología, todavía no sean conscientes de la necesidad de objetividad en esta, y pueden tener cierto favoritismo o subjetividad a la hora de evaluarse. Se trata por lo tanto de una primera toma de contacto, más para explicar y mostrar de qué se trata la evaluación que del acto evaluativo en sí. Por esta razón, el peso de la autoevaluación y la coevaluación no llega a suponer el 50% de la calificación final de la actividad, anulando la posibilidad si se diera el caso de aprobar de forma indebida a un compañero por afinidad o interés.

En cuanto a la heteroevaluación (evaluación tradicional) se enfrentan a una evaluación realizada por un tercero (el docente) quien va a cuantificar en qué medida se cumplen los objetivos de aprendizaje expuestos en la rúbrica.

En esta actividad se aplican la autoevaluación y la coevaluación, con el fin de que los alumnos evalúen la realización de la tarea grupal, con diez parámetros evaluables (Ver Anexo II). Ambas evaluaciones se realizan a partir de una tabla a rellenar con los distintos parámetros y las puntuaciones que deben otorgar según su consideración de la consecución del trabajo. Para ello, se realiza entregando a cada uno de los alumnos un folio impreso con la tabla, que deben rellenar de forma individual y anónima.

A continuación, se muestra un gráfico con los resultados obtenidos de la coevaluación de los distintos grupos de trabajo en el aula, y con el promedio de estas calificaciones (columna amarilla):

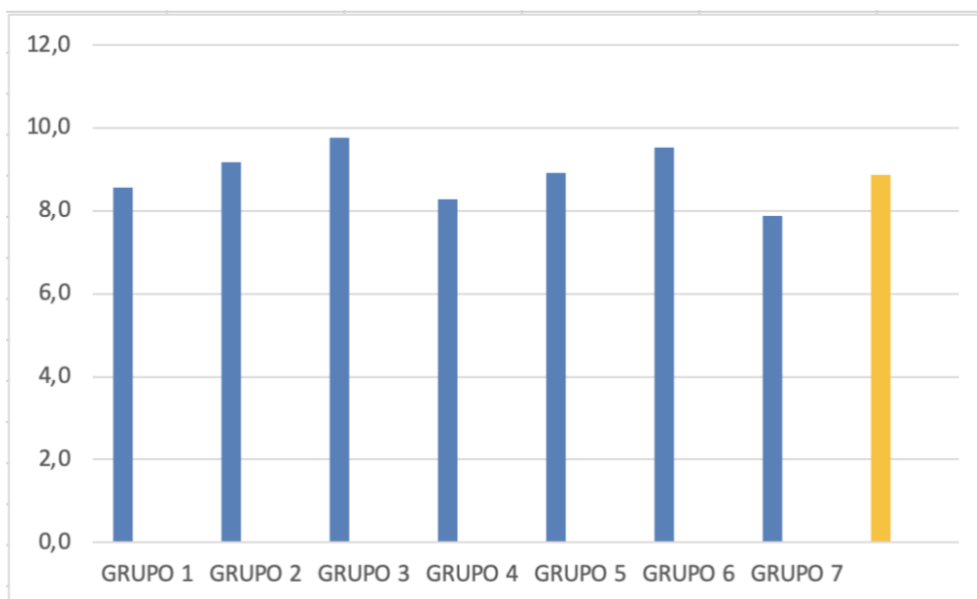


Tabla 3. Coevaluación grupal y promedio de la clase

En el gráfico anterior se muestran las puntuaciones grupales obtenidas a partir de la rúbrica de coevaluación (Ver Anexo II) en los diferentes grupos de trabajo en el aula. La tabla está muestra las calificaciones finales de los siete grupos que han realizado la actividad a partir de las puntuaciones que ellos mismos se han otorgado. Para la obtención de esta nota, se ha hecho la media de cada alumno del grupo (en base a su propia evaluación y la de sus compañeros) y finalmente un promedio grupal. La columna amarilla, muestra el promedio de todas las notas grupales.

Dentro de la variación entre la media (8,9/10) y las de grupo, se puede observar que, en mayor o menor proporción, la calificación se ha realizado con cierta voluntad crítica, ya que ningún grupo ha obtenido calificación de 10/10, pese a que en general han sido evaluaciones generosas.

Hay que tener en cuenta que la coevaluación permite que los integrantes del grupo se evalúen entre iguales, siendo críticos con sus compañeros en cuanto al trabajo y las posibilidades de corregir errores en un futuro. Al realizarla en un grupo de alumnos de la edad de éste en cuestión, es importante tener en cuenta como docente la posible variabilidad de los resultados y las tendencias y sesgos durante el proceso evaluativo de sus iguales. Pese a ello, como se muestra en el gráfico anterior los resultados se ajustan a unos varemos similares en el conjunto de la clase.

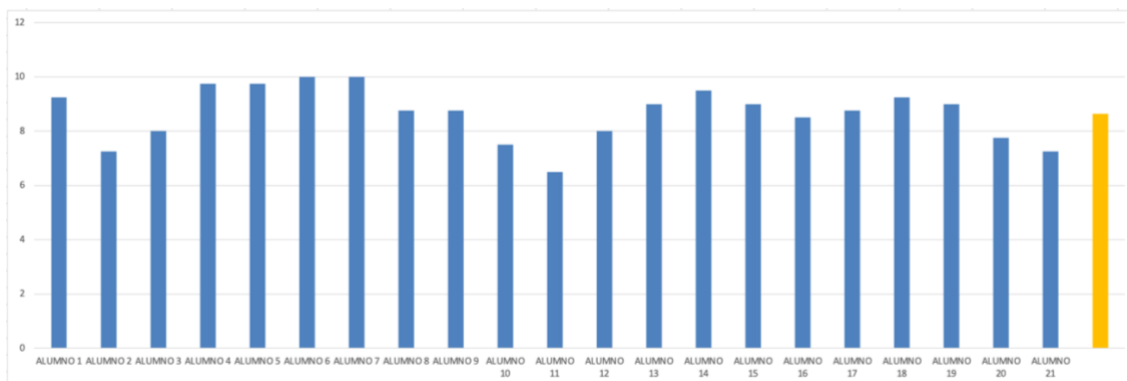


Tabla 4. Autoevaluación y promedio de la clase

Con la autoevaluación, se busca que el alumno sea crítico consigo mismo, siendo consciente y realista con sus errores o puntos débiles durante la realización de la actividad, es decir, potenciando su pensamiento crítico sobre su propio trabajo. En el gráfico anterior (Tabla 4), se muestran las calificaciones que cada uno de los alumnos se han otorgado de forma personal en la autoevaluación, siendo la más alta de 10/10 y la más baja de 6,5/10. Como se puede ver, la mayor parte de las puntuaciones están entre el 8/10 y el 10/10, por lo que la autocrítica ha sido ligera pero aun así se mantiene un cierto estándar de puntuación entre los alumnos, lo que resulta relevante al haberse hecho de forma individual y privada.

De todos modos, hay ciertos casos, especialmente los que se han otorgado una nota de 10 a sí mismos, en los que la autocrítica y la objetividad en la evaluación han sido mínimas por no decir nulas. Si bien, la finalidad de la actividad, que era un acercamiento y primera toma de contacto entre los alumnos, las evaluaciones y su finalidad, ha resultado satisfactoria a nivel docente.

En cuanto a la comparativa entre ambas evaluaciones, los promedios son similares, diferenciados por tres décimas. El promedio de las evaluaciones grupales es de 8,9/10 y el de la autoevaluación de 8,6/10. Esta diferencia denota que los alumnos, dentro de los datos obtenidos, son más críticos consigo mismos que con sus compañeros según la tónica general, si bien la valoración es generosa ambos casos. Este hecho está vinculado a esas características de grupo que se nos mostraban en el cuestionario de la Actividad 1, en el que los alumnos denotan cierta carga sentimental en sus decisiones, por lo que mantienen cierta reticencia a evaluar a la baja, especialmente a sí mismos. Puede deberse a la edad y a los estudios de procedencia (la mayoría bachilleres) que priman la nota final por encima de la mejora y la autocrítica, lo que no quiere decir que no sean conscientes de esta, si no que evitan plasmarla en el papel por miedo a ver su calificación final rebajada.

8.4.3. ACTIVIDAD 3. DEBATE EN EL AULA

La actividad de debate propuesta se realiza de forma conjunta entre todos los alumnos y el profesor, siendo los primeros los participantes directos en el debate y el docente el moderador. Para ello se divide la sala en dos grupos (*pro* y *contra*), que deben defender dos ideas enfrentadas en base a una misma premisa. Dicha actividad tiene una duración aproximada de cuarenta y cinco minutos.

Esta vez sin el uso de dispositivos electrónicos, a fin de fomentar el propio pensamiento crítico de los alumnos basado en sus ideales y capacidad crítica. Para ello, el profesor muestra el titular de una noticia vinculada a la actualidad del sector turístico en la zona. Una partir de esta noticia los alumnos deben reflexionar sobre la noticia en sí, expresar su opinión y defender su punto de vista de forma argumentada, siempre condicionados por el grupo al que pertenezcan, partidario o detractores.

El titular planteado para abrir el debate es el siguiente:

Hoteles de Lloret de Mar comprarán una desalinizadora para llenar piscinas (Extraída de: HostelTur)

Durante el debate el profesor va apuntando en la pizarra las palabras que considere clave de las argumentaciones y réplicas de los alumnos, y una vez finalizado el debate, el docente muestra los argumentos aportados, y cuál de ambos grupos ha defendido mejor su idea, sirviendo esto también para la retroalimentación de los alumnos sobre sus intervenciones.

La finalidad de esta actividad es fomentar el debate basado en las opiniones respecto a la temática, dejando de un lado los aspectos más técnicos, y enfatizar de forma especial en la argumentación personal, a fin de afianzar el conocimiento y generarlo mediante la realización de nuevas preguntas. Con esta discusión ordenada, los alumnos también abren sus miras hacia otros puntos de vista, desarrollan habilidades sociales, aprenden a ordenar y transmitir sus ideas...

El hecho de inhabilitar el uso de dispositivos electrónicos hace que el alumno adquiera un punto de vista basado en sus propios valores, ya que no está influenciado de forma directa por opiniones ajenas. A nivel docente, el desactivar los dispositivos electrónicos es una forma sencilla de medir el nivel de los alumnos en base a sus conocimientos previos, de un modo sencillo.

En esta actividad la evaluación no tiene puntuación numérica si no que se trata de una actividad para fomentar el debate ordenado en el aula, la interacción entre alumnos y el intercambio de ideas de forma argumentada entre estos.

Durante la realización del debate, en un primer momento los alumnos guardan silencio y no acaban de tener opinión clara sobre qué decisión tomar sobre su posicionamiento respecto a la noticia, pero al romperse el hielo con los primeros comentarios empiezan a fluir las ideas y las opiniones. Es en ese momento cuando el docente debe desatascar la situación y proponer preguntas o situaciones hipotéticas que permitan al alumno posicionarse, o generen una respuesta que abra el debate. Una vez iniciado este, son los propios alumnos los que mediante el diálogo y la puesta en común de ideas van alimentando el debate y el docente adquiere el rol de moderador, cediendo turnos de palabra o réplica, y controlando los tiempos de intervención. Es importante también que el docente realice durante el debate ciertas preguntas que hagan involucrarse al alumno y que refuercen la necesidad de argumentar sus decisiones, por ejemplo, aquí se exponen algunas de las preguntas preelaboradas para dinamizar la actividad:

- Si soy propietario de un hotel con 200 trabajadores en plantilla, ¿es preferible cerrar la piscina perdiendo aforo y no contratar a todos los empleados, o llenarla pese a la situación de sequía y mantener la plantilla habitual?
- El director de un hotel con etiqueta *ecofriendly*, ¿puede mantener las instalaciones abiertas o debe renunciar a su negocio hasta que de forma natural mejore la situación?
- Si el problema es la falta de agua tanto para empresas como para particulares, ¿cumple con los ODS el poder llenar una piscina de un hotel, pero no la bañera de un hogar?

En cuanto a la observación, se denota que por lo general los alumnos suelen carecer de información sobre actualidad o noticias en general, por lo que desconocen la temática o solo han oído hablar de esta de forma superficial. Pese a que se trata de un tema de actualidad sobre la sequía en la zona, los alumnos no acaban de ser conscientes de sus causas, gestión, posible repercusión sobre el sector turístico... Y esta situación convierte a la actividad de debate en una actividad también de profundización en los temas actuales y en la que se muestra la importancia y necesidad de estar informados.

8.4.4. ACTIVIDAD 4. INFOGRAFÍA

La actividad 4, consiste en la realización de una infografía de forma individual sobre las funciones del departamento de recepción en un hotel. La base de contenidos para la realización de ésta es el material curricular del aula, realizando la actividad durante los últimos 45 minutos de la clase, y entregándola en formato digital (PDF) al finalizar la misma. Para su entrega se habilita una pestaña en el Campus Virtual.

La finalidad de esta actividad es que los alumnos sean capaces de sintetizar los contenidos curriculares relativos a las funciones, jerarquías y procesos del departamento de recepción de un hotel, remarcando los cargos y sus atribuciones laborales. De este modo, en un pequeño espacio se resumen los aspectos tratados durante la sesión de clase, y es el propio alumno quien elige aquellos conceptos que considera más importantes y los describe. Por la naturaleza de la actividad se considera una actividad basada en proyectos, ya que el docente propone una actividad y es el alumno quien debe crear su resultado, sin haber una guía específica o determinada de actuación. Se trata de una actividad que trata de simular la realidad, ya que, de encontrarse en un hotel, dentro del departamento con un puesto de responsabilidad, el futuro profesional debe de organizar la plantilla con la que trabaje y asignar las funciones a cada uno de sus trabajadores.

La realización de esta actividad permite que alumno lea, comprenda el conocimiento y lo reescriba a su manera; es decir, lo afiance. Por otro lado, la infografía final resultante, puede resultar de ayuda de cara a la evaluación final, al ser un resumen esquemático de un módulo de la asignatura.

En cuanto a la evaluación de esta, se realiza mediante una lista de cotejo (Ver Anexo IV) en la que se establecen una serie de criterios con los que el alumno debe cumplir a fin de que se den los objetivos de aprendizaje que el docente considera relevantes en la actividad. En esta actividad los criterios evaluables son la apariencia (colores adecuados y distribución), las imágenes adecuadas, el uso correcto de los textos y la distribución del contenido. Al tratarse de una actividad de clase habitual y enfocada al arraigo del aprendizaje más que a la calificación tiene una rúbrica simple.

8.4.5. VALORACIÓN FINAL DEL ALUMNO

La última de las actividades propuestas en este TFM es la realización de un cuestionario final (Ver Anexo V) por parte del alumno, a fin de valorar estas metodologías en el aula, para conocer su opinión y recomendaciones de mejora sobre las actividades realizadas.

En este caso se realiza mediante Formularios de Google para mostrar otra herramienta digital disponible para los alumnos de forma gratuita al tener una cuenta de correo electrónico en Google.

Este formulario tiene la finalidad de que los alumnos puedan expresar de forma libre su opinión sobre la implantación de estas metodologías activas en el aula y sobre la importancia que dan a estas en su aprendizaje. Por otro lado, se realizan preguntas similares a las del primer formulario, para ver, si tras la aplicación de las propuestas en el aula, y con semanas de diferencia temporal, mantienen sus puntos de vista o han cambiado.

Con relación a la primera pregunta del formulario, en una escala de 1 a 5 considerando 1 como *muy poco* y 5 como *mucho*, las respuestas han sido cuantiosamente favorables a la utilidad de estas metodologías para el aprendizaje. Siendo el valor 4 el más votado (56,5%), seguido del 5 (30,4%) y el 3 (13%). Estos resultados muestran que el 86,5% de los alumnos han considerado útiles estas metodologías en su aprendizaje.

La segunda pregunta, enfocada a qué han permitido aprender estas clases impartidas, se salda con un 65,2% de los apoyos a la potenciación de capacidades reflexivas y/o críticas, seguido de un 21,7% que ha optado por todas las opciones (contenidos curriculares, capacidades críticas y habilidades sociales) y un 13% que ha optado por los contenidos curriculares.

La siguiente pregunta, sobre la necesidad de buenas fuentes de información en la resolución de problemas ha optado por un contundente sí (78,3%) y por *depende de la temática* (21,7%) los restantes, descartando por tanto la respuesta negativa.

La cuarta pregunta sobre la necesidad de reciclaje laboral, en la que se considera 1 como *muy poco* y 5 como *mucho*, el 69,6% ha optado por el 5 y el 30,4% por el 4. Estos resultados reflejan que la totalidad de los alumnos, son conscientes de la necesidad de renovarse laboralmente, lo que conlleva ser críticos con la actividad personal, buscando los errores y/o puntos mejorables.

La quinta cuestión, sobre la negociación en el trabajo grupal, se ha saldado con una mayoría (60,9%) de los alumnos que reconocen haber cedido en diversas

ocasiones a lo largo de la realización de las actividades, seguido del 21,7% de ellos que lo han realizado, pero en pocas ocasiones, y un 17,4% que ha cedido ante las discrepancias. resulta relevante que ninguno de los alumnos ha optado por la opción *no, nunca* por lo que todos ellos han comprendido y experimentado la necesidad de acuerdos y negociación durante el trabajo cooperativo. De este modo, las actividades en grupo han servido para que los alumnos sean conscientes y partícipes de la necesidad negociadora para llegar a acuerdos, lo que en numerosas ocasiones les ha conllevado el tener que ser críticos con sus ideas o aportaciones al haber otras mejores o más apropiadas en ese momento.

La sexta, y última, pregunta sobre la autoconcepción de ser personas creativas el 47,8% se consideran abiertamente creativas y el 52,2% de forma ocasional.

9. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN DEL TEMA

Con la realización de este Trabajo Final de Máster se ha propuesto analizar cómo la implementación en el aula de metodologías basadas en el pensamiento crítico y ligadas con el contenido curricular han servido para el desarrollo de estas capacidades críticas en los alumnos. Aplicadas fomentando tanto la autonomía del alumno como el trabajo en equipo, la construcción de su conocimiento con sus medios y capacidades, y la defensa argumentada de sus posiciones en un debate. Todo ello con la finalidad de formar al alumno de forma integral y haciéndolo participe de su propio proceso de aprendizaje.

A pequeña escala en proporción a la duración, tanto lectiva como de preparación del docente que supone un curso, se han realizado unas propuestas de actividades para fomentar unas metodologías en el aula diferentes a las consideradas tradicionales, con una alta participación del alumno, y la necesidad de trabajar de forma autónoma y con un fin cooperativo.

En lo relativo a conocer el efecto de la aplicación de estas metodologías, en este proyecto se han planteado e implementado distintas. La primera de ellas, una valoración inicial para conocer el estado de la cuestión, es decir, en qué medida los alumnos conocían y eran conscientes de la importancia del pensamiento crítico, tanto a nivel académico como profesional o personal.

En cuanto a analizar la labor de las TIC, estas metodologías han demostrado a los alumnos como las tecnologías y los dispositivos electrónicos son herramientas de uso frecuente, habitual y necesario en el aula (búsqueda de información, trabajo en línea grupal, comunicación...) pero a la vez no pueden suponer el único pilar en el que se sustente su conocimiento ni su única fuente de información. Para demostrarlo, la actividad de debate y foro en el aula ha sido una muestra crucial. En esta actividad, los alumnos han debido debatir en base a sus propios conocimientos previos, sus valores y su capacidad de argumentación. En esta han sido conscientes de sus limitaciones tanto a nivel de conocimiento, como argumentativas y a la vez han debido contrastar esas opiniones preconcebidas sobre determinadas temáticas con sus propios valores.

En cuanto a la actividad de la rúbrica y la valoración del trabajo grupal, los alumnos han aprendido en qué consiste el hecho de evaluar más allá de una calificación final, siendo conscientes de cómo evaluarse de forma personal y a sus iguales. Esta actividad aporta al alumno la posibilidad de ser críticos y entender el porqué de las calificaciones que el docente otorga a cada uno de ellos, y a través de esta rúbrica entender las debilidades y poder mejorar. Cabe destacar que, como se ha

comentado con anterioridad, pese a la generosidad de los alumnos de valorarse entre sí, tanto en la autoevaluación como en la coevaluación han sido críticos en determinados aspectos.

En lo que refiere al objetivo de evaluar la aceptación que han tenido las metodologías implantadas en los alumnos, valoradas por estos mismos como actores principales, se ha saldado con una valoración favorable, y con la aceptación a la realización de actividades similares durante el resto de la asignatura/curso. Este resultado de aceptación motiva, tanto al docente como al alumno, y crea en este último una predisposición al proceso de enseñanza aprendizaje. Los alumnos han valorado de forma positiva la implementación de estas actividades para su desarrollo personal y crítico, por lo que han sido conscientes de como estas han favorecido en sus habilidades reflexivas y críticas.

La aportación de este TFM a los alumnos ha sido constatar que la aplicación de un plan docente basado en las metodologías empleadas en esta investigación permite el desarrollo de pensamiento y habilidades críticas de la mano de la consecución de los aprendizajes curriculares. Estas mismas habilidades, cabe destacar que no van especificadas de forma explícita en el currículo académico, por lo que aporta un enfoque humanista a la docencia y una educación integral del alumno. Es decir, más allá de la consecución de los objetivos curriculares que se plantean en el plan docente del grado, el alumno se forma de manera integral como persona, desarrollando también sus habilidades sociales y críticas. Estamos hablando de unas habilidades que van a ser fundamentales para su desarrollo académico y profesional, y que se han empezado a aplicar en un momento clave de sus vidas debido a la edad que estos tienen, en la que coinciden en tiempo con el punto de alcanzar la madurez del desarrollo cerebral, el principio de su etapa profesional y el inicio de su carrera académica. Esta formación integral, va a permitir una mejor inserción al mercado laboral y un desarrollo de la carrera profesional más exitosa, al aumentar las competencias de los alumnos.

10. LIMITACIONES

La principal limitación para la realización del presente TFM ha sido la brevedad temporal del mismo, considerando como un éxito los resultados obtenidos en cuanto a la consonancia con los objetivos propuestos al principio de este, pero siendo crítico con la dificultad de aplicación de las actividades en un tiempo tan limitado.

Por un lado, debido a la temporalidad propia del mismo TFM y el calendario escolar de la universidad en la que se han aplicado las actividades, coincidiendo con las vacaciones de Navidad y el cambio de cuatrimestre. Este conjunto de factores, han limitado la aplicación de más actividades o la posibilidad de mejorar las ya expuestas en las anteriores páginas, por ejemplo, haciendo actividades que involucren a dos asignaturas a la vez, prolongando durante dos sesiones diferentes en el aula la actividad...

En lo que refiere a la muestra analizada, una clase de 27 alumnos es una muestra pequeña para poder analizar en profundidad la temática, por lo que una muestra de alumnos superior sería recomendable, extendiendo estas metodologías a cursos superiores para poder establecer relaciones sobre la evolución y progreso del pensamiento crítico durante los diferentes cursos y edades de la etapa universitaria.

En cuanto a lo que refiera a la evaluación, hubiera sido una oportunidad, poder prolongar las actividades y poder hacer una comparativa entre las calificaciones de los cursos anteriores, a fin de conocer cuáles son los módulos que suelen resultar más difíciles para los alumnos (con unas notas de media en la evaluación más bajas) para incidir en estos aspectos y mejorarlas.

El TFM se ha focalizado en un solo curso de un grado universitario, sería interesante también extender las mismas metodologías en aulas del mismo curso, pero de otras matriculaciones para ver si los resultados se asemejan o difieren. Es decir, si el bagaje académico y experiencial de los alumnos que ingresan en el primer curso de universidad supone una diferencia en su capacidad crítica en función de la formación que vayan a realizar. La edad de los alumnos también es un hecho diferencial en el desarrollo del pensamiento crítico por lo que la aplicación en otros cursos sería una buena herramienta para poder cuantificar la diferencia.

Sin duda alguna, el trabajo de campo ha supuesto la parte más activa y con la que he sentido mayor realización, debido a su aplicabilidad práctica, y a la aceptación de los alumnos de esta, por lo que me habría gustado seguir trabajando en ella y mejorarla. Es por esta razón que el presente TFM fruto del estudio investigativo es un primer escalón hacia poder continuarlo.

10.1. ANÁLISIS DAFO SOBRE LAS LIMITACIONES

Las **debilidades** para la realización de este TFM han sido de forma especial la falta de experiencia docente, la preparación de las actividades y un mejor control de los tiempos de aplicación de las actividades. En cuanto a la experiencia docente, como en el resto de los campos profesionales, es un valor esencial para la realización de cualquier actividad relacionada, ya que permite tener más conocimientos y recursos. La mejor preparación de las actividades hubiera permitido poder relacionarlas con otras asignaturas u otros módulos dentro de la misma, así poder realizar una actividad formativa más completa y transversal. Y en cuanto al control de los tiempos, la posibilidad de haber planificado con más espacio hubiera permitido realizar unas actividades mejores, tanto en calidad como en extensión.

Las **amenazas** que se planteaban para la realización de este trabajo han sido mi edad y la posible actitud de los alumnos ante los cambios. En cuanto a la edad, a priori se podía considerar como una amenaza ya que podía suponer una pérdida de autoridad en el aula, natural por otro lado en alumnos recién ingresados en la universidad, donde quizá esperaban encontrar docentes de una edad más avanzada. Por otro lado, los cambios respecto a las metodologías podían suponer un inconveniente a los alumnos o simplemente no satisfacer sus expectativas y gustos, con lo que hubieran resultado más difíciles de aplicar y con resultados negativos.

Las **fortalezas** con las que contaba a nivel de investigador eran la proximidad con el alumno por la edad cercana a estos, que ha resultado un plus al suponer una cercanía con estos y aumentar su predisposición al intercambio de conocimiento y el diálogo en el aula. Esta fluidez en las relaciones y la aceptación de las metodologías propuestas ha permitido un buen ambiente de trabajo y de enseñanza-aprendizaje. El hecho de que un TFM se convierta en un estudio académico, pero también personal hace que la voluntad de realizar un trabajo completo y lo más profesional posible hacen que el empeño para la mejora sea constante.

Las **oportunidades** que ofrecía la realización de este TFM a nivel personal han sido la posibilidad de crear actividades y probarlas en un entorno real para ver su efecto y efectividad. Este hecho de por sí ya resultaba un éxito, tanto si las actividades funcionaban como si fracasaban, ya que la finalidad era conocer cómo se desarrollan y se aplican. También supone una manera de refrendar mi actividad como aprendiz en prácticas en el centro durante estos meses ante mí mismo, ante mis tutores y ante el alumnado, ya que han supuesto la aplicación de una empresa personal.

A continuación, se resumen en una tabla los anteriores conceptos explicados:

ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN DE METODOLOGÍAS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL GRADO DE DIRECCIÓN HOTELERA

Debilidades	Amenazas
Falta de experiencia docente Mejor preparación Mejor control de los tiempos	Edad del docente Actitud de los alumnos
Fortalezas	Oportunidades
Proximidad con los alumnos Aceptación y dinamismo en el aula Voluntad personal	Implantación de nuevas metodologías que mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje Valorar propuestas de forma práctica y real

Tabla 5. DAFO

11. LÍNEAS FUTURAS DE TRABAJO

Siguiendo con el TFM realizado y con la implementación de estas metodologías, a futuro se podrían desarrollar algunas líneas de actuación que lo amplíen y mejoren, como por ejemplo las que se exponen a continuación.

Realizar una asignatura completa basada en metodologías activas en pro del desarrollo del pensamiento crítico y el trabajo cooperativo, en especial aquella asignatura que tenga un componente práctico elevado. El hecho de aplicar metodologías activas tiene la finalidad de afianzar el conocimiento en el alumno y recrear situaciones que pueda encontrarse en su vida laboral. Con ello, estas situaciones crean un precedente en cuanto a la asimilación del aprendizaje teórico y su puesta en práctica.

Elaborar un proyecto transversal entre asignaturas, y coordinado con el resto de los docentes del curso, que los alumnos deban realizarlo de forma cooperativa y que suponga una complicación de los conocimientos de las distintas asignaturas que lo forman, para mostrar al alumno la aplicabilidad real de las enseñanzas recibidas y la vinculación entre los contenidos de las distintas asignaturas.

Estudiar de forma profunda como los alumnos responden a estas metodologías, tanto de forma voluntaria (cuestionario) como de forma cuantitativa (comparando calificaciones). Para ello sería necesario poder hacer comparativas entre las calificaciones de diversos años y ver si existe una relación entre la aplicación de distintas metodologías.

Probar la aplicación de estas metodologías en otros grados distintos para comprobar su efectividad y viabilidad en un campo educativo diferente al que se ha empleado.

Este estudio abre también otra vía de estudio al análisis del pensamiento crítico en los individuos, por un lado, hacia la autorreflexión de su trabajo, y por otro hacia la reflexión del trabajo de sus compañeros. Así conocer si las habilidades críticas son equiparables cuando van a modular la calificación personal a cuando van a modular la ajena o grupal. Es una línea interesante de estudio, ya que la capacidad crítica va ligada al desarrollo intelectual del alumno y su visión de mejora por encima de la calificación que pueda obtener.

12. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adell, J. y Castañeda Quintero, L. J. (2010). Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs): una nueva manera de entender el aprendizaje. En R. Roig Vila y M. Fiorucci (Eds.). *Claves para la investigación en innovación y calidad educativas*.

Altamirano G., S. G.; Méndez R., A. L. ; Rojas G., M. B. (2022). Beneficios del uso de la rúbrica en la enseñanza-aprendizaje del diseño. *Zincografía*, págs. 227-244. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8450713>

Betancourth Zambrano, S., Tabares Díaz, Y. y Martínez Daza, V. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico a través del debate crítico: una mirada cualitativa. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 14(2), 373-400

Calsin Ramos, P. Y. (2022). Innovación educativa con TIC para el pensamiento crítico en los estudiantes. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 5(2), 144-149.

Centro Virtual Cervantes (s.f.). *Aprender a aprender*. Instituto Cervantes. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aprender.htm

Centro Virtual Cervantes (s.f.). *Metacognición*. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metacognicion.htm

Consejería de Educación, FP, actividad física y Deportes. (s.f.). *Aprendizaje cooperativo*. Gobierno de Canarias. Disponible en: <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagogic/aprendizaje-cooperativo/#:~:text=“El%20aprendizaje%20cooperativo%20es%20el,el%20de%20las%20demás%20miembros”>.

Consejería de Educación, FP, actividad física y Deportes. (s.f.). *La taxonomía de Bloom, una herramienta imprescindible para enseñar y aprender*. Gobierno de

Canarias. Disponible en:

<https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/cprofestenerifesur/2015/12/03/la-taxonomia-de-bloom-una-herramienta-imprescindible-para-ensenar-y-aprender/>

García M., S., Estrada, T. R., & Macarulla A., A. (2022). *Aprendizaje basado en proyectos*. Universidad Pontificia Comillas.

Hernández, F., Maldonado, J., & Ospina, C. (2015). El pensamiento crítico como disposición: una aproximación a su promoción en el aula de clases. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 8(1), 89-119.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., Holubec E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidós.

Lado, S. (2020). *El impacto de las TIC en la Educación Universitaria*. Universidad Isabel I. disponible en: <https://www.ui1.es/blog-ui1/el-impacto-de-las-tic-en-la-educacion-universitaria>

Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 70, de 23 de marzo de 2023. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:91f26ac3-0a3b-4efa-b2ce-a5d791229f4d/pisa-2022-informe-completo-digital-low.pdf>

Lezcano, L., & Vilanova, G. (2017). Instrumentos de evaluación de aprendizaje en entornos virtuales. 1-36.

Marr, Bernard (25 de noviembre de 2023). *Estas son las cinco principales tendencias en educación de 2023*. Forbes. Obtenido de: <https://forbes.es/tecnologia/235563/las-cinco-principales-tendencias-en-educacion-de-2023/>

Mendoza, S. T. B., Cedeño, J. A. M., Espinales, A. N. V., & Gámez, M. R. (2021). Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación como enfoque innovador en la práctica pedagógica y su efecto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(3), 828-845.

- Ministerio de asuntos exteriores, UE y cooperación (2023). *Lucha contra la desinformación*. Disponible en:
<https://www.exteriores.gob.es/es/PoliticaExterior/Paginas/LaLuchaContraLaDesinformacion.aspx>
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (2023). *PISA 2022. Programa para la evaluación internacional de los estudiantes*. Disponible en:
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:91f26ac3-0a3b-4efa-b2ce-a5d791229f4d/pisa-2022-informe-completo-digital-low.pdf>
- Monje Álvarez, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cualitativa y cuantitativa. Guía didáctica*. Universidad surcolombiana. Obtenido de:
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Naciones Unidas. (28 de noviembre de 2023). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Obtenido de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Paul, R. & Elder, L. (2003). *La mini-guía para el Pensamiento Crítico. Conceptos y herramientas*. Fundación para el Pensamiento Crítico.
- Paul, R. & Elder, L. (2020). *The miniature guide to critical thinking, Concept and Tools*. Rowman & Littlefield.
- Prieto Martín, A. (2021). *Guía para una docencia innovadora en red: Aula invertida o Flipped Classroom*. Universidad Internacional de Andalucía.
- Romaña T. & Gros, B. (2003). *La profesión del docente universitario del siglo XXI: ¿Cambios superficiales o profundos?*. Facultad de Pedagogía. Universidad de Barcelona.
- Rué, Joan. (2008). *Formar en competencias en la universidad: entre la relevancia y la banalidad*. Disponible en:
<https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6280>

- Salinas J.M. (1997). Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información. *Revista de Investigación Latinoamericana. Pensamiento Educativo*.
- Sanz Álvarez, E., Vicente Romero, J., & Prieto Martín, A. (2020). Experiencias de Docencia Virtual en Facultades de Medicina Españolas durante la pandemia COVID-19 (II): Farmacología, Inmunología. *Revista Española de Educación Médica*, 1(1), 74–81.
- Sternberg R. J. & Halpern D. F. (2020). *Critical Thinking in Psychology*. Cambridge University Press.
- Tortosa Ybáñez, M.T., & Grau Company, S., & Álvarez Teruel, J.D. (2016, Julio). *Investigación, innovación y enseñanza universitaria: enfoques pluridisciplinares*. Jornadas de redes de investigación en docencia universitaria XIV. Alicante.
- Vicens Vives. (2022). *La infografía como recurso didáctico*. Vicens Vives Blog. Disponible en: <https://blog.vicensvives.com/la-infografia-como-recurso-didactico/>
- Zambrano, S. B., Quevedo, K. I., & Portilla, N. R. (2012). Pensamiento crítico a través de la discusión socrática en estudiantes universitarios. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (35), 147-167.

13. ANEXOS Y TABLAS

13.1. ANEXO I. FORMULARIO SOBRE EL PENSAMIENTO CRÍTICO

- 1. ¿Consideras la felicidad más importante que la verdad?**
 - a. De acuerdo
 - b. Mayoritariamente sí
 - c. Mayoritariamente no
 - d. En desacuerdo

- 2. ¿Te resulta importante entender la opinión ajena?**
 - a. Mucho
 - b. Mayoritariamente sí
 - c. Mayoritariamente no
 - d. Muy poco

- 3. ¿Sueles enfadarte o molestarte con personas cercanas cuando no estás de acuerdo en un asunto?**
 - a. Normalmente
 - b. En algunas ocasiones
 - c. En pocas ocasiones
 - d. Muy rara vez

- 4. ¿Te parece importante los argumentos que se aportan para defender una idea, aunque en un principio te opongas?**
 - a. Mucho
 - b. Mayoritariamente sí
 - c. Mayoritariamente no
 - d. Nada

- 5. ¿Te informas de las últimas innovaciones y profundizas en la temática?**
 - a. Sí
 - b. En la mayoría de los casos sí
 - c. En algunos casos
 - d. No

- 6. En aquellos temas que te interesan (en este caso dentro de tu profesión) ¿vas actualizando tu conocimiento?**
 - a. Habitualmente
 - b. De vez en cuando
 - c. Rara vez
 - d. En la escuela

- 7. ¿Te consideras una persona creativa e innovadora?**
 - a. Sí
 - b. Lo intento, pero me cuesta
 - c. No es mi don
 - d. Para nada

- 8. ¿Te definirías como una persona adaptable?**
- Sí
 - Lo intento, pero me cuesta
 - No es mi don
 - Para nada
- 9. ¿Estás dispuesto/a a cambiar tus hábitos y metodologías a fin de conseguir una meta?**
- Sí
 - La mayoría de ellos
 - Alguno de ellos
 - No
- 10. Si se te plantea un problema ¿valoras diversas opciones antes de tomar una decisión para solucionarlo?**
- Siempre
 - Normalmente sí que valoro varias
 - Normalmente opto con rapidez por una
 - No
- 11. ¿Conoces el término “pensamiento crítico”?**
- Sí
 - Lo he oído
 - Muy vagamente
 - No lo he oído
- 12. ¿Consideras el pensamiento crítico importante en tus estudios y vida profesional?**
- Sí, en ambas
 - Especialmente en los estudios
 - Especialmente en la vida profesional
 - En ninguna de las dos
 - NS/NC

13.2. ANEXO II. AULA INVERTIDA Y ODS

13.2.1. ACTIVIDAD

Nombre de actividad	Misión, Visión, Valores y ODS
Introducción	La actividad va enfocada a que los alumnos analicen la misión, visión y valores de una empresa, y vincules sus acciones o metas a los ODS.
Materia	Organización y Gestión de empresas Módulo 1 Curso 2023 – 2024 Grado en Gestión Hotelera y Turística
Carácter de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad presencial - Autonomía del alumno: alta, el docente ejerce de guía y consulta <p>Se centra en la adquisición de conocimientos curriculares y de competencias</p>
Contextualización	
Objetivos	<p>Analizar la misión, visión y valores</p> <p>Entender la empleabilidad de los ODS</p> <p>Comprender la sostenibilidad empresarial</p> <p>Valorar las posibilidades de mejora que se puedan realizar</p>
Contenidos	<p>Buscar información en fuentes confiables, analizar y definir los conceptos que se proponen en el enunciado, y realizar un documento en el que se expongan, unidos a una conclusión y valoración de mejora.</p>
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - General: analizar una empresa del sector turístico - Específicas: trabajar en equipo de forma cooperativa, buscar y filtrar información, aprender haciendo
Metodología	Aula Invertida
Horas formativas	La AF se llevará a cabo durante la hora de clase presencial en la Escuela (viernes de 11:30 a 13:30) y se deja de margen entrega virtual hasta el domingo a las 23:59h.
Grupos y espacio	Grupos de 3 creados al azar, en el aula de clase habitual.
Material	Tecnológicos: material curricular, PC personal, <i>smartphones, tablets...</i>

Descripción	La finalidad de esta AF es que los alumnos conozcan y realicen en primera persona una valoración de la aplicabilidad de los ODS al sector.
AF suplementarias	No se aplican
Roles	El docente establece la realización de la actividad como un proyecto a realizar a partir de una situación inicial, y son los propios alumnos quienes deben de organizarse. El alumno adquiere la función de investigador (búsqueda de conocimiento) y gestor (de la organización grupal y el reparto de tareas).
Valoración	Presentación final del documento, ajustándose a las exigencias de la rúbrica. Se valora de forma importante en la rúbrica la capacidad crítica y analítica en las conclusiones.
Instrumento de valoración	Heteroevaluación
Anexos	ODS: https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/

13.2.2. RÚBRICA PARA LA HETEROEVALUACIÓN

	PUNTAJACIÓN MÁXIMA	CRITERIOS				
General	2	Plantilla EUHT Sin faltas de ortografía Ordenado Visual	-	Apariencia mejorable	-	Muy mejorable
Misión	1	Se define perfectamente	Se define correctamente	Se definen de forma mejorable	Definición pobre	Definición muy deficiente o nula
Visión	1	Se define perfectamente	Se define correctamente	Se definen de forma mejorable	Definición pobre	Definición muy deficiente o nula
Valores	1	Se define perfectamente	Se define correctamente	Se definen de forma mejorable	Definición pobre	Definición muy deficiente o nula

ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN DE METODOLOGÍAS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL GRADO DE DIRECCIÓN HOTELERA

Comentarios y conclusiones	5	Comentarios y conclusiones adecuados en base a la información previa	-	Se nombran o definen muy brevemente	-	No hay comentarios
-----------------------------------	----------	--	---	-------------------------------------	---	--------------------

13.2.3. RÚBRICA PARA LA COEVALUACIÓN

Alumno:				
Grupo:				
Criterio	Alumno 1	Alumno 2	Alumno 3	Alumno 4
Nivel de participación				
Cooperación				
Trabajo ordenado				
Respeto y reconocimiento				
Responsabilidad con el resultado				
Escucha activa				
Consecución de metas y plazos				
Manejo de los recursos				
Resolución de conflictos				
Creatividad				
Suma total*				

Puntuaciones por criterio:

1	Tarea realizada de forma idónea
0,75	Tarea realizada de forma correcta pero ligeramente mejorable
0,50	Tarea mejorable
0,25	Tarea muy mejorable
0	No se ha realizado

13.2.4. PONDERACIÓN DE LAS EVALUACIONES PARA LA CALIFICACIÓN FINAL

	Metodología	Ponderación	Puntuación
Trabajo en equipo	Autoevaluación	15 %	
	Coevaluación	15 %	
Contenidos	Heteroevaluación	70 %	
Suma total		100 %	
Puntuación final			

13.2.5. RESULTADOS DE LAS COEVALUACIONES

GRUPO DE TRABAJO	PUNTUACIÓN
GRUPO 1	8,6
GRUPO 2	9,2
GRUPO 3	9,8
GRUPO 4	8,3
GRUPO 5	8,9
GRUPO 6	9,5
GRUPO 7	7,9
PROMEDIO DE LA CLASE	8,9

13.2.6. RESULTADOS DE LAS AUTOEVALUACIONES

ALUMNO	AUTOEVALUACIÓN
ALUMNO 1	9,25
ALUMNO 2	7,25
ALUMNO 3	8
ALUMNO 4	9,75
ALUMNO 5	9,75
ALUMNO 6	10
ALUMNO 7	10
ALUMNO 8	8,75
ALUMNO 9	8,75
ALUMNO 10	7,5
ALUMNO 11	6,5

ALUMNO 12	8
ALUMNO 13	9
ALUMNO 14	9,5
ALUMNO 15	9
ALUMNO 16	8,5
ALUMNO 17	8,75
ALUMNO 18	9,25
ALUMNO 19	9
ALUMNO 20	7,75
ALUMNO 21	7,25
PROMEDIO DE LA CLASE	8,6

13.3. DEBATE EN EL AULA

13.3.1. ACTIVIDAD

Nombre de actividad	Debate en el aula
Introducción	La actividad va enfocada a fomentar el debate en el aula sobre una noticia de actualidad en el sector, en la que tengan que argumentar sus opiniones.
Materia	Organización y Gestión de empresas Módulo 1 Curso 2023 – 2024 Grado en Gestión Hotelera y Turística
Carácter de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad presencial - Autonomía del alumno: alta, el docente ejerce de moderador
Contextualización	Entender la necesidad de tener tomar decisiones de forma argumentada.
Objetivos	Fomentar el debate en el aula Desarrollar el pensamiento crítico del alumno Argumentar la opinión Defender la opinión sin interferencias de dispositivos electrónicos
Contenidos	Debatir de forma argumentada sobre una noticia
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - General: debatir en el aula - Específicas: desarrollar habilidades sociales, fomentar el diálogo, empatizar con los compañeros

Metodología	Debate / Foro
Horas formativas	Se lleva a cabo durante los últimos 45 minutos de clase
Grupos y espacio	Grupos de 3 creados al azar, en el aula de clase habitual.
Material	Ninguno, para fomentar el diálogo y la participación
Descripción	Debatir en el aula sobre una noticia, dividiendo en dos grupos a los alumnos, defendiendo una parte los <i>pros</i> y la otra los <i>contras</i> .
AF suplementarias	No se aplican
Roles	El docente asume la función de moderador del debate, aportando preguntas, dando la palabra... Los alumnos son los principales interlocutores y participantes.
Valoración	No evaluable
Instrumento de valoración	No se evalúa, pero sirve herramienta para el docente sobre la capacidad de argumentación de los alumnos.
Anexos	Enlace a la noticia: https://www.hosteltur.com/161850_hoteles-de-lloret-de-mar-compraran-una-desalinizadora-para-llenar-piscinas.html

13.4. ANEXO IV. INFOGRAFÍA

13.4.1. ACTIVIDAD

Nombre de actividad	Infografía sobre el departamento de recepción en un hotel
Introducción	La actividad se focaliza en la realización de una infografía por parte de los alumnos sobre el personal y las funciones dentro del departamento de pisos de un hotel.
Materia	Operaciones de Front & Back Office (Módulo 5) Curso 2023 – 2024 Grado en Gestión Hotelera y Turística
Carácter de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad presencial - Autonomía del alumno: alta, el docente ejerce de guía y consulta - Se centra en la adquisición de conocimientos curriculares y de competencias
Contextualización	La asignatura se enmarca en el Módulo 5 (Departamento de pisos) del Grado en Gestión

	Hotelera y Turística, por lo que se busca un desarrollo teórico-práctico en el alumno.
Objetivos	Conocer la terminología y su significado Entender la jerarquía organizativa del departamento Valorar las posibilidades de mejora que se puedan realizar
Contenidos	Realización de una infografía de los distintos cargos. Definición de los cargos y las funciones de cada uno de estos.
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - General: entender y plasmar en una hoja el funcionamiento del departamento y sus procesos - Específicas: trabajar en equipo de forma cooperativa, emplear las TIC, realizar una actividad que le sirva de guía como apoyo al estudio.
Metodología	Aprendizaje cooperativo
Horas formativas	La AF se llevará a cabo durante la hora de clase presencial en la Escuela y se entregará al final de esta.
Grupos y espacio	Grupos de 4 creados al azar, en el aula de clase habitual.
Material	Tecnológicos: material curricular, PC personal, <i>smartphones, tablets...</i>
Descripción	La finalidad de esta AF es que los alumnos entiendan el funcionamiento y la organización dentro del departamento.
AF suplementarias	No se aplican
Roles	El docente establece la realización de la actividad como meta y son los propios alumnos quienes deben de organizarse. El alumno adquiere la función de investigador (búsqueda de conocimiento) y gestor (de la organización grupal y el reparto de tareas).
Valoración	Capacidad de búsqueda y síntesis de la información Trabajo en equipo Presentación de la entrega final Aspecto visual de la entrega
Instrumento de valoración	<ul style="list-style-type: none"> - Heteroevaluación: valoración del docente en base a la rúbrica expuesta - Coevaluación: evaluación de los alumnos sobre el trabajo de sus compañeros de grupo

	- Autoevaluación: valoración personal sobre la labor realizada dentro del grupo
Experiencia del alumno	La coevaluación y la autoevaluación permitirán al alumno expresar sus aportaciones de mejora tanto a su propia actividad como a la del conjunto del grupo. El cuestionario final no será evaluado, pero permitirá expresar al alumno las posibilidades de mejora.
Anexos	Enlace a infografías en Canvas: https://www.canva.com/es-es/crear/infografias/ Enlace a infografías en Genially: https://genial.ly/es/crear/infografias/

13.4.2. LISTA DE COTEJO PARA LA EVALUACIÓN

CRITERIO	PUNTUACIÓN
TÍTULOS Y SUBTÍTULOS	
IMÁGENES ADECUADAS Y BIEN DISTRIBUIDAS	
USO CORRECTO DE TEXTOS	
BUENA DISTRIBUCIÓN DEL CONTENIDO	
SELECCIÓN DE COLORES ADECUADA	
TOTAL	

La puntuación de cada uno de los apartados tiene una puntuación máxima de 2 y mínima de 0, por lo que la nota final máxima puede ser de 10 puntos y la mínima de 0.

13.5. ANEXO V. VALORACIÓN FINAL DEL ALUMNO

<p>1. ¿Te han parecido útiles para tu aprendizaje las metodologías empleadas en el aula? (Foro, debate, aula invertida, aprendizaje basado en proyectos...)</p> <p>a. 1 (Muy poco)</p> <p>b. 2</p> <p>c. 3</p> <p>d. 4</p> <p>e. 5 (Mucho)</p> <p>2. ¿Qué te han permitido aprender estas clases?</p> <p>a. Contenidos curriculares</p> <p>b. Capacidades reflexivas y/o críticas</p> <p>c. Habilidades sociales</p>
--

- d. Ninguna de las anteriores
 - e. Todas las anteriores
- 3. ¿Crees que es necesario tener buenas fuentes de información para resolver los problemas planteados?**
- a. Sí
 - b. Depende de la temática
 - c. No
- 4. ¿Es necesario actualizarte y reciclarte dentro de tu sector laboral?**
- a. 1 (Nada)
 - b. 2
 - c. 3
 - d. 4
 - e. 5 (Mucho)
- 5. Durante la realización de las actividades grupales ¿has cedido y negociado con tus compañeros cuando han surgido discrepancias?**
- a. Sí, siempre
 - b. En diversas ocasiones
 - c. En muy pocas ocasiones
 - d. No, nunca
- 6. Entendiendo la creatividad como la capacidad de generar ideas para solucionar un problema, ¿te consideras una persona creativa?**
- a. Sí
 - b. No
 - c. Tal vez