



LA INTEGRACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE HABILIDADES EN LOS ESTUDIOS DE GRADO

Caso de aplicación: Título de Liderazgo de la Universidad San Pablo CEU

THE TEACHING OF SKILLS IN UNDERGRADUATE STUDIES

Application case: Title of Leadership of the San Pablo CEU University

SONIA MARTÍN GÓMEZ ¹, ÁNGEL BARTOLOMÉ MUÑOZ DE LUNA ², MARÍA JESÚS LAGO ÁVILA ³

¹ Universidad San Pablo CEU- CEU Universities, España

² Universidad San Pablo CEU- CEU Universities, España

³ Universidad San Pablo CEU- CEU Universities, España

KEYWORDS

Leadership
Skills
Methodology
Challenges
Employability
Design sprint
Agile methods

ABSTRACT

This article describes an educational innovation project for learning skills, carried out in the Own Leadership Course of the San Pablo CEU University, transversal to all its educational offer. This is a new project based on hybrid teaching, where the more theoretical masterclasses have been complemented with a challenge-based learning linked to communication and sustainability matters, applying the Design Sprint methodology. In this way, the student is trained in the so-called soft skills that are increasingly in demand by the work environment.

PALABRAS CLAVE

Liderazgo
Habilidades
Metodología
Retos
Empleabilidad
Sprint de diseño
Métodos ágiles

RESUMEN

El presente artículo describe un proyecto de innovación educativa de aprendizaje de competencias, realizado en el Curso Propio de Liderazgo de la Universidad San Pablo CEU, transversal a toda su oferta educativa. Se trata de nuevo proyecto basado en una docencia híbrida, donde las masterclass más teóricas se han complementado con un aprendizaje basado en retos vinculados a materias de comunicación y sostenibilidad, aplicando la metodología Design Sprint. De esta forma, se consigue formar al alumno en las llamadas habilidades blandas, cada vez más demandadas por el entorno laboral.

Recibido: 28/ 06 / 2022

Aceptado: 29/ 08 / 2022

1. Introducción

El Curso Propio de Liderazgo es un título transversal a toda la Universidad que, anteriormente a la pandemia, se impartía de forma presencial con sesiones profesionales sobre temas específicos de los distintos módulos y cuyo objetivo es formar al alumno de manera integral, lo que incluye no solo la formación técnica sino también una formación en habilidades y valores, a destacar: la comunicación, el trabajo en equipo, la resolución de problemas, el pensamiento crítico e innovador, la creatividad, la autoconfianza, la comprensión ética, la capacidad de aprendizaje permanente, la capacidad para hacer frente a la incertidumbre, así como la voluntad de aceptar responsabilidades (Clarke, 2017; Moore y Morton, 2017).

La supervivencia con éxito en un entorno laboral tan impredecible y cambiante como el actual requiere el conocimiento de una mezcla de habilidades blandas (las conocidas como soft skills), con competencias técnicas (las particulares de cada grado y profesión), competencias sostenibles (se debe liderar y trabajar de manera eficiente con el entorno medioambiental) y competencias digitales (adaptadas al mundo de la inteligencia digital y del metaverso, entre otros).

En este mismo sentido se muestran varios organismos, entre ellos destaca el World Economic Forum. donde entre las 10 habilidades previsiblemente más demandadas en el 2025 aparecen las mencionadas anteriormente, agrupadas en cuatro niveles: resolución de problemas, autoconocimiento, trabajo en equipo y desarrollo y tecnología (World Economic Forum, 2020).

Los conocimientos técnicos, mecánicos y prácticos conocidos como hard skills ya no son suficientes para tener éxito. Los empresarios consideran que actualmente los egresados tienen suficiente preparación técnica e intelectual, por lo que se concentran en contratar personas que cuenten con habilidades blandas, sostenibles y digitales.

Si bien esto es considerado como una ventaja competitiva en las empresas, la comunidad educativa, en general, brinda poca importancia a la enseñanza de estas habilidades y es aquí donde nuestra institución tiene un carácter diferenciador.

Según el XXIV Informe Infoempleo Adecco: Oferta y Demanda de Empleo en España (2021) las principales dificultades que los empleadores se encontraron en el año 2020 radicaron que en un 28,8% de los casos los candidatos no tenían las competencias requeridas, acentuándose la diferencia de talento entre lo que los estudios ofrecen y lo que las empresas demandan.

Por ello, aunque en la Universidad se llevaba ya algunos años impartiendo este Título de Liderazgo, se decidió modificarlo para conseguir un mayor acercamiento a estas necesidades requeridas por las empresas. En resumen, podemos afirmar que el proceso de cambio vino originado por varias circunstancias:

- Los resultados de las evaluaciones realizadas por los alumnos tras finalizar las sesiones en los últimos cursos, donde nos ponían de manifiesto el alto grado de satisfacción con las masterclass impartidas por profesionales de distintos ámbitos que les acercaban a las competencias más profesionales.

- En la actualidad, los entornos estables están dando paso al denominado mundo VUCA, que se caracteriza por la presencia de cuatro factores: Volatilidad, Incertidumbre (Uncertainty), Complejidad y Ambigüedad. Estos entornos VUCA plantean el reto de que los stakeholders se transformen en agility learners que sepan adaptar la forma de trabajo a las condiciones y objetivos del proyecto, consiguiendo flexibilidad e inmediatez en la respuesta para amoldar su desarrollo a las circunstancias específicas del entorno. (Kucukozyigit, Ali C., 2020; Deepika y Chitranshi, J., 2020)

En situaciones adversas y complejas como la que estamos viviendo y a la que nos tendremos que enfrentar desde distintos ámbitos, se necesitan líderes con elevada inteligencia emocional, con principios y valores, que sean capaces de comunicarse de forma precisa y de tomar decisiones con rapidez, sin tener toda la información posible debido a lo novedoso de la situación y a la incertidumbre del futuro.

Saber gestionar equipos, trabajar de forma colaborativa resolviendo de forma ética los posibles conflictos, con metodologías ágiles de trabajo que permitan trabajar on line, contribuyen también a llegar a ser los líderes que la sociedad necesita en estos momentos. (Succi, 2019)

- En el año 2030, se estima que la demanda de habilidades tecnológicas aumentará en un 55%, los requisitos para las habilidades sociales y emocionales (liderazgo, gestión, etc.) aumentarán en un 24% y la demanda de habilidades altamente cognitivas (como la creatividad o el procesamiento de información compleja) aumentará en un 8%, según el Informe El futuro del lugar de trabajo, de la consultora McKinsey.

- Las instituciones educativas necesitarán evolucionar considerando los cambios que se están dando y se darán en el lugar de trabajo, y tendrán que trabajar de forma conjunta con los gobiernos para que mejoren las habilidades básicas en los campos de la ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM, por sus siglas en inglés) y para dar un nuevo énfasis a la creatividad, así como al pensamiento crítico y sistémico. Será importante desarrollar la agilidad, la resistencia y la flexibilidad cuando lo más probable es que el puesto de trabajo de un empleado cambie en algún grado (McKinsey Global Institute, 2017).

Los centros de educación superior necesitan experimentar con nuevos formatos y estrategias de enseñanza aprendizaje que proporcionen nuevas formas y experiencias de aprendizaje relevantes, efectivas y que garanticen una elevada calidad educativa (Redecker et al. 2011).

Como consecuencia de lo detallado anteriormente, el Título ya se está impartiendo bajo un nuevo prisma más acorde con las exigencias de nuestros alumnos, del entorno cambiante y del propio mercado laboral. Las sesiones se han conformado en dos bloques:

- 1º.- Bloque formativo, con una serie de masterclass de profesionales sobre habilidades comunicativas e influencia en el caso de primero, de liderazgo de equipos y diseño de futuros para el curso de segundo, de Design Thinking aplicado a tercer sector para tercero y de competencias para inserción laboral en cuarto.

- 2º.- Bloque de resolución de retos de forma colaborativa, utilizando la metodología Design Sprint y mentorizados por un profesor de este curso propio de la Universidad.

En este estudio vamos a describir la metodología de los cursos de primero y segundo ya que el curso de tercero va enfocado exclusivamente a la innovación y el de cuarto a la inserción laboral.

Los retos para primero están vinculados a la comunicación, y durante este curso se han lanzado algunos tan diversos como la comunicación con clientes en la era digital, la comunicación responsable y Big Data, la comunicación en grupos de edad avanzada, mejorar las redes sociales desde la responsabilidad, la comunicación efectiva de los valores empresariales, comunicación con storytelling, etc.

Los retos para segundo se han relacionado con los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU, por lo que los alumnos han trabajado temas sobre la erradicación de la pobreza, cómo acabar con el hambre, conseguir una educación de calidad, igualdad de género, crecimiento económico y empleo, entre otros....

En la intranet del alumno, en la parte correspondiente a Liderazgo, los alumnos cuentan con información detallada de todas sesiones, junto con sus respectivos enlaces a la plataforma zoom y, posteriormente, una vez realizadas las mismas, los videos de todas ellas. De esta forma, disponen de un cronograma de sesiones en su propia intranet y puede optar por la visualización de éstas en forma síncrona o asíncrona.

Para las masterclass se usa la plataforma zoom a través de su opción Zoom Video Webinars, ya que nos ofrece alojar eventos en directo, reuniones en tiempo real y conferencias a través de Internet con un mayor control sobre la audiencia. En vez de interactuar a través de vídeo y audio, los asistentes interactúan con el anfitrión y entre ellos usando el chat y un panel de preguntas y respuestas. Es de uso sencillo y económico, y con ella es posible reunir a hasta 1.000 participantes simultáneamente en la misma transmisión.

Las innovaciones que se han planteado suponen mejoras con respecto a la metodología anterior. El mero hecho de separar las masterclass, en formato webinar, de las sesiones de mentorización para resolución de los retos ya ha tenido efectos positivos, ya que los alumnos sabían discernir perfectamente su rol más pasivo o activo dependiendo de la sesión a la que acudían y han sido conscientes de que las sesiones plenarias eran imprescindibles para poder solucionar correctamente los retos.

Además, mediante los webinars los participantes aprenden a incorporar esta herramienta a su sistema de aprendizaje colaborativo. No se debe olvidar que la educación virtual (acelerada por la pandemia provocada por el COVID-19) exige el uso de metodologías que permitan lograr el nivel de calidad no solo de los contenidos sino también del acceso a los recursos, su disponibilidad y su nivel pedagógico (Campo et al., 2011).

Por otro lado, el Challenge Based Learning o Aprendizaje Basado en Retos (ABR) ha supuesto una motivación enorme para los estudiantes, ya que al ser una metodología activa han tomado las riendas de su aprendizaje, permitiéndoles, además, ser partícipes de la posible solución de un reto real importante para toda la sociedad, lo que también les ha generado un compromiso de llegar a la solución aun teniendo que dedicar un tiempo extra.

El ABR fue una iniciativa de Apple dirigida a la educación primaria y secundaria. Surgió del proyecto "Apple Classrooms of Tomorrow - Today" (2010) y la finalidad era identificar los principios de diseño esenciales para las escuelas del siglo XXI, centrándose en la relación que hay entre estudiantes, maestros y plan de estudios.

Posteriormente, en el año 2017, el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey publicó el Radar 2017, cuyo objetivo fue identificar las pedagogías innovadoras y tendencias tecnológicas más relevantes, para lo que intervinieron 145 profesores de todas las escuelas pertenecientes a esta universidad, destacando en cuanto a las tendencias pedagógicas que más importancia iban a tener en un futuro, el Aprendizaje basado en Retos, la Educación basada en Competencias, el Aprendizaje Flexible, la Gamificación y el Aprendizaje basado en Proyectos. De todas estas tendencias, se concluyó que la que más uso tendría en el futuro será la primera (Radar de Innovación Educativa, 2017).

El ABR se basa en abordar el aprendizaje a partir de un tema genérico y plantear una serie de retos, relacionados con ese tema que el alumnado debe alcanzar. Dichos retos conllevan el aporte de soluciones concretas de las que se pueda beneficiar la sociedad o una parte de ella. Para ello el alumnado dispone de herramientas tecnológicas, recursos (internos y externos a la asignatura) y, por supuesto, de expertos que les ayudan en el proceso (el profesorado) (Cordray, Harris y Klein, 2009).

Por tanto, esta metodología se inserta bajo el paraguas del Aprendizaje Experiencial, busca el aprender haciendo, poniendo en práctica los conocimientos teóricos y buscando la adquisición de aquellos que se precisen

para resolver el problema que se tiene entre manos, al tiempo que se desarrollan numerosas competencias, que incluyen el trabajo en equipo, la gestión del tiempo y planificación y la autonomía, entre otras (Fidalgo-Blanco et al., 2017).

Este enfoque pedagógico está también muy relacionado con el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), pero parte de un aprendizaje en el que el alumno se involucra en la solución real de un problema relevante vinculado a su entorno; el ABP se plantea también una situación problemática relacionada con el entorno físico o social, pero a menudo utiliza escenarios de casos ficticios, además, su principal objetivo no es resolver el problema en sí, sino usarlo para el desarrollo del aprendizaje, (Larmer, 2015), mientras que el ABR se centra en la adquisición de nuevos conocimientos y el desarrollo de habilidades (soft skills) y competencias a partir del surgimiento del reto.

También guarda similitudes con el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) al involucrar a los estudiantes en problemas existentes en la sociedad elaborando soluciones a dicho problema. Sin embargo, la diferencia principal entre ambos sería que en el ABR se ofrecen problemáticas abiertas de las que el alumno tiene que decidir qué reto abordar (Gaskins, Johnson, Maltbie y Kukreti, 2015).

Otra diferencia fundamental consiste en que el ABR incluye tecnología que, generalmente utilizan los alumnos, en el proceso de búsqueda de la solución.

En cuanto a los Design Sprints han permitido a los equipos aislar un problema complejo y convertirlo en un objetivo concreto y enfocado, fomentar la colaboración y la participación de personas con formaciones y puntos de vista diferentes y poner a prueba soluciones innovadoras evaluando la respuesta de usuarios reales.

El Design Sprint es una metodología ágil de trabajo que los alumnos deben manejar. En el Informe Horizon 2015 (Johnson, Adams, Estrada, y Freeman, 2015), que recogía las principales tendencias actuales y futuras en el ámbito educativo, ya se destacaba como uno de los aspectos clave para la Educación Superior la implantación de las estrategias ágiles de cambio y proporcionar a los estudiantes contenido de calidad de manera innovadora que les permita aprender primero y luego aplicar lo aprendido.

Al ser la implicación del alumno elevada, se produce un aprendizaje más rápido y eficiente, permitiendo en cortos espacios temporales un gran nivel de aprendizaje. Por todo ello, podemos afirmar que es necesario un cambio en los métodos docentes, haciéndolos más ágiles y adaptables a la realidad empresarial, de tal manera que se consiga acercar el sistema educativo al sistema empresarial actual (Martín, 2020).

2. Metodología

La metodología del proyecto ha sido la misma para los dos cursos afectados, siendo la única diferencia el contenido de las sesiones y retos propuestos. Las sesiones de profesionales han tenido un formato masterclass y se han impartido con periodicidad semanal desde comienzo del semestre, utilizando la plataforma online zoom, y haciendo a los estudiantes partícipes del chat.

Estas sesiones quedan grabadas y subidas a la intranet del alumno para poder visionarse de forma asíncrona en caso necesario.

Posteriormente, para complementar las sesiones más teóricas se ha aplicado la metodología del challenge based learning, considerado un nuevo método de aprendizaje basado en el uso de retos o desafíos como foco de la actividad educativa (Boud y Feletti, 1998).

Esta metodología, en el Título Propio de Liderazgo se ha realizado en distintas etapas: en primer lugar, los propios alumnos de cualquier titulación de la Universidad han elegido a través de Google Forms el reto sobre el que querían trabajar, posteriormente se han formado grupos con las elecciones realizadas, lo que ha permitido que los alumnos aprendieran también a gestionar la diversidad al constituirse grupos conformados por estudiantes de distintas especialidades y campus.

En primero se han inscrito durante el curso pasado 282 alumnos, que se han distribuido en 20 grupos, mientras que en segundo se ha llegado a 478 estudiantes inscritos, a los que se ha repartido en 30 grupos, utilizando los canales que ofrece la plataforma on line de trabajo colaborativo Teams.

Dentro de cada canal se crearon varias carpetas: documentación interesante, donde todos los miembros del grupo y el mentor pueden subir artículos, informes, noticias, ..., relacionadas con el reto; entregables, a modo de actas de cada reunión; presentación final, donde se sube el video que se va a valorar como resultado final de la propuesta; y carpeta de prototipos, donde los alumnos suben las ideas sobre el producto mínimo viable.

Se han utilizado las publicaciones del chat por parte del mentor para recordar horas de sesiones de mentorización futuras tareas a ir realizando, resolución de dudas, ..., pero sobre todo los mentores han usado este chat para animar e incentivar a los alumnos en este sprint.

Por parte de los alumnos, las publicaciones han ido encaminadas a resolución de dudas, pero también les ha servido como nexo de comunicación dentro del grupo.

Para alcanzar el reto y solucionar el problema elegido, los alumnos tendrán que realizar diversas acciones que les ayudarán a una solución satisfactoria. Entre ellas tendrán que investigar acerca del tema, bien por páginas web o entrevistando a expertos y personas relacionadas, efectuarán simulaciones de posibles soluciones que

vayan obteniendo, realizando cuestionarios de satisfacción a posibles usuarios o deberán contactar con otros estudiantes que hayan tratado temas similares para buscar sinergias. El reto debe de ser lo suficientemente amplio como para dar cabida a diversas soluciones, las cuales tienen que ser factibles para implementarse en el contexto en el que se encuentren (Tecnológico de Monterrey, 2016).

Una vez obtenidas las soluciones, los resultados de estas son evaluados por el profesor y por otros evaluadores externos o profesores que hayan intervenido en el proceso. Es evaluado tanto el resultado final de la solución como el proceso por el cual ha pasado el estudiante durante todo el proyecto.

En nuestro caso, los retos a resolver han estado relacionados con los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) enunciados por la ONU en su Agenda 2030 (Naciones Unidas, 2018). Si los Objetivos del Desarrollo del Milenio fueron el telescopio que permitieron a los países ricos ver el mundo en desarrollo y proyectar su avance, los ODS se pueden considerar el espejo a través del cual todas las naciones se ven reflejadas en sus propias políticas y en su desempeño (Kroll, 2015).

Estos objetivos integran, además, las tres dimensiones del desarrollo sostenible: la económica, la social y la ambiental, lo que permite que los alumnos que trabajen en ellos puedan pertenecer a distintos grados. Por todo ello, pensamos que es una propuesta óptima para trabajar en un Título de liderazgo donde priman los valores como forma de actuación y pensamiento.

No debemos olvidar que la pertenencia social fue uno de los puntos fundamentales en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de la UNESCO (París, 2009). Se promovió que las universidades desarrollaran una mayor responsabilidad social y generación de conocimiento para dar respuesta a desafíos globales que abarcan desde la seguridad alimentaria, el cambio climático, el manejo del agua, así como el diálogo intercultural y la salud pública mediante la formación de ciudadanos éticos comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia (Tünnerman, 2010).

La resolución de los challenges ha seguido la metodología Design Sprint, un nuevo modelo de resolución de problemas desarrollado por Google Ventures en 2010, que cobró una enorme popularidad en 2016 con la publicación del libro Sprint, de Jake Knapp.

Consiste en un proceso que permite validar ideas y problemas complejos en tan sólo cinco días, a través de la creación de prototipos rápidos y el testeado con usuarios reales.

Antes de empezar a aplicar esta técnica definimos cuatro puntos clave:

- Los grandes retos con los que trabajar: deben ser claros y concisos. Cuanto más concreto sean mejores serán las conclusiones que se obtendrán del Sprint. Nosotros los teníamos definidos con anterioridad para que los alumnos eligieran sobre cual trabajar.

- El equipo Sprint: debe ser cuanto más multidisciplinar mejor, y estar formado por 7-10 personas a los que se les asignó un mentor (profesor del Título de la Universidad).

En nuestro caso la media de los equipos ha sido de 12 alumnos. Estos grupos se corresponden con canales de Teams, cuyo propietario es el mentor-profesor.

- Tiempo: el equipo debe dedicarse en exclusiva al Sprint, y es preciso bloquear cinco días seguidos en el calendario para todo el equipo.

Como con los alumnos este paso era complicado, decidimos hacerlo en cinco sesiones repartidas entre dos semanas, cuyas horas se discutieron en la primera sesión, fijada unilateralmente por el mentor.

La realización on line de las sesiones ha permitido fijar horas diversas fuera del horario académico e inclusive en días festivos si el equipo así lo decidía, perimiendo también su grabación por si algún miembro no podía asistir de forma síncrona.

- Espacio: generalmente, hay que reservar una sala para toda la semana, con pizarras, rotafolios y todo el material necesario, donde el equipo pueda moverse y comunicarse con libertad, en un ambiente cómodo, agradable y distendido.

En nuestro caso, todo ello fue sustituido por el espacio virtual que genera Teams, donde los propios alumnos compartían la música que eligieran para concentrarse mejor. También se utilizó una aplicación de pizarra virtual denominada whiteboard para compartir ideas y propuestas y onedrive o sharepoint para realizar el trabajo colaborativo definitivo.

Definidos estos puntos, se empezó el proceso de Design Sprint, que incluye los siguientes pasos:

- Comprender: Implica crear un mapa para identificar el problema y elegir un objetivo concreto para resolver.

- Idear: Incluye la propuesta de soluciones competitivas en papel.

- Decidir: Aquí se busca elegir la mejor opción disponible y transformar esas ideas en soluciones testeables.

- Prototipar: Crear un prototipo realista.

- Testear: Poner a prueba el prototipo y obtener feedback de usuarios reales.

Cada uno de estos pasos se hizo coincidir con una sesión de mentorización, fijada previamente en el cronograma decidido por los propios alumnos.

Las sesiones finalizaban con la formalización de un entregable que se recoge en una carpeta privada del canal, donde se especifica los puntos clave de la sesión, las revisiones periódicas realizadas, observaciones, etc. a modo de acta o diario. Se elige a uno de los miembros de grupo para que se ocupe de rellenar esta acta de forma que los grupos tengan constancia de que el reto es suyo, no del mentor, que tan solo es un guía del proceso.

No obstante, el rol del mentor es muy importante en las distintas etapas, pues debe de hacer seguimiento periódico del trabajo que realizan los alumnos para poder realizar feedback de mejora, ya que cuanto más frecuente sea el feedback entre el mentor y el grupo de alumnos mayor será la ayuda que les pueda ofrecer.

El mentor puede hacer uso de la retroalimentación individual o grupal, centrándose en la tarea más que en la autoestima, ya que aunque las retroalimentaciones que atienden a la autoestima tienen efectos positivos en el aprendizaje y pueden provocar mejoras a partir del incremento en la autoconfianza y en la capacidad de logro, pueden inducir a un efecto contrario, en donde el alumno apoyado en comentarios positivos no reconozca que necesita mejorar algunos aspectos de su trabajo (Anijovich, et al., 2010).

Finalizado el proceso, los estudiantes subieron sus propuestas finales en formato video, cartel, website, wireframe..., a una carpeta a la que se dio acceso a los profesionales que habían impartido las sesiones para que formarían un jurado y eligieran los grupos que habían dado las mejores propuestas.

De esta forma, también conseguimos realizar una evaluación formativa, que es la que se lleva a cabo durante el proceso de resolución del reto mediante los entregables de los alumnos y otra evaluación sumativa, que tiene en cuenta los resultados obtenidos de la resolución del reto.

La evaluación formativa se realiza durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje para localizar las deficiencias, introducir las rectificaciones a que hubiere lugar en el proyecto educativo y tomar las decisiones pertinentes para optimizar el proceso de logro del éxito por el alumno. En nuestro caso, sería la retroalimentación que realizan los mentores a lo largo de las sesiones de Design Sprint.

La evaluación sumativa tiene por objetivo establecer balances fiables de los resultados obtenidos al final de un proceso de enseñanza-aprendizaje. Se basa en la recogida de información y en la elaboración de instrumentos que posibiliten medidas fiables de los conocimientos a evaluar (Martinez-Melis, 2001; Escudero, 2003), que, en nuestra situación, se corresponden con la elaboración de un video final que resume la solución del reto y que evalúan profesionales ajenos a la institución.

Finalmente, hay que resaltar que todo este proceso promueve el uso de varias herramientas tecnológicas, dependiendo del momento del aprendizaje, pero también podemos afirmar que su uso ha contribuido a un mejor manejo de todas ellas no solo por parte de los estudiantes sino también por los propios profesores-mentores.

Estas herramientas generan espacios de comunicación idóneos para el desarrollo de algunas de las habilidades y, sobre todo, actitudes de un nuevo tipo de alfabetización tecnológica crítica, colaborativa y creativa; generando un nuevo marco práctico idóneo para la socialización y la culturización de los jóvenes (Pérez Tornero, 2008).

3. Resultados alcanzados

La autoevaluación se realiza a través del equipo de calidad de la Universidad, encargado de redactar las siguientes encuestas:

- Una primera encuesta para formadores externos de las distintas sesiones (todos en la misma encuesta donde el alumno elige el ponente a evaluar).

Se lanza la segunda semana de noviembre justo en la semana de finalización de las sesiones.

- Una segunda encuesta de profesores (mentores) del título de la Universidad; ésta se lanza la última semana de noviembre al finalizar la mentorización.

- La tercera encuesta trata sobre los contenidos impartidos en las distintas sesiones y su forma de impartición, y se lanza junto con la de profesores.

Todas las encuestas se realizan de forma sencilla con código QR (sistema para almacenar información en una matriz de puntos) y máximo cinco preguntas de respuesta sencilla entre 1 y 5, ya que se intenta con el resultado de las mismas hacer un feedback que permita una mejora continua del título, sobre todo en una etapa de cambio importante en su metodología.

Pretendemos también de esta forma incorporar el uso de los códigos QR a la enseñanza y conseguir que la respuesta a una encuesta, de gran utilidad para la universidad, sea algo cómodo y fácil para el alumno, incentivándole a completarlas.

De los resultados obtenidos en la encuesta, cabe destacar la facilidad que encuentran los alumnos para el acceso a las dos plataformas utilizadas, ya que de los encuestados un 94,8% confirma no haber tenido problemas con su accesibilidad y solo un 2,8% admiten no haber podido entrar en algún webinar.

También es interesante la percepción sobre las distintas webinars, ya que un 83% afirma muy útil su duración, frecuencia y contenido mientras que solo un 3% no las considera útiles y/o cree que han sido largas y demasiado frecuentes. El 14% restante considera que estas sesiones no les van a resultar útiles ahora, pero si en su futuro profesional y está de acuerdo con duración.

En cuanto a la metodología Design Sprint, un 91% dicen haber aprendido el manejo de una herramienta ágil y colaborativa que pueden usar en cualquier proyecto frente a un 3% que no la encuentran útil, y un 6% creen que es útil para el APR pero desconocen si su aplicación es útil en otros proyectos.

4. Discusión

Dados los resultados alcanzados, podemos afirmar que todos los agentes implicados se benefician de este modelo de aprendizaje de competencias:

- Universidad: permite fomentar los valores que son la señal identificativa de nuestra institución, haciéndolos públicos a otros estamentos, gracias a la colaboración de profesionales y empresas externas y la participación de los proyectos de nuestros alumnos en concursos internacionales, aspirando también a conseguir mejorar la empleabilidad como consecuencia del aprendizaje y manejo experiencial de las soft skills.

- Los docentes: pueden aprender y practicar una nueva metodología de aprendizaje que, además, se realiza en sprint, con las dificultades que supone acotar el desarrollo de un proyecto que, en condiciones normales, se realizaría en un semestre. Ser mentores en lugar de profesores también ha supuesto un verdadero “reto” para los docentes.

- Los speakers externos: para todos ellos, los resultados alcanzados están por encima de los esperados, según datos de un breve feedback informal que les realizamos al terminar sus sesiones. Calificativos como gratificante, sorprendidos por la actitud reflexiva de los alumnos o impactados por su participación en el chat, ..., son algunas de las respuestas dadas en esta retroalimentación. Esto hace que consigan un crecimiento profesional en el ámbito docente, fuera de su zona de confort en las empresas en las que desarrollan sus actividades.

- Los alumnos: aprendizajes muy satisfactorios, tal y como se desprende de testimonios que han redactado en observaciones de las encuestas los casi 700 alumnos implicados. Esto también se refleja en que aproximadamente un 83% de los alumnos han respondido que el contenido visto en su curso les va ha permitido adquirir nuevas habilidades y capacidades para su futuro profesional. No solo han aprendido con las diferentes masterclass sino que lo han podido verificar resolviendo retos reales, lo que les ha supuesto una gran motivación.

5. Conclusiones

Los nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje constituyen instrumentos factibles para la educación en valores en la dimensión curricular y esta es la principal razón por la que se decidió realizar este proyecto en el Título de Liderazgo; pensamos que el aprendizaje basado en retos no solo ha permitido implantar un nuevo modelo de aprendizaje, sino también integrar en esta nueva forma de aprender, una actitud crítica, reflexiva y fundamentada en los principios y valores por los que se rige nuestra institución, puesta de manifiesto en las ideas planteadas para la resolución de los distintos retos, independientemente de la titulación cursada.

Además, gracias al uso del Design Sprint en la resolución de los distintos retos, los estudiantes han manejado y ampliado competencias sociales como empatía, implicación, cooperación y colaboración. Se han responsabilizado de la búsqueda de soluciones, desarrollando la autonomía y la autoestima.

La búsqueda de la mejor solución para los retos también ha potenciado habilidades como la creatividad o el pensamiento crítico y les ha permitido ser conscientes de que la aceptación de los errores y/o el fracaso son parte necesaria del aprendizaje.

Para los mentores (docentes) se ha logrado conseguir el aprendizaje personalizado de los estudiantes que esta metodología permite, ya que los distintos grupos han trabajado en soluciones de retos de distinta complejidad, permitiendo que ellos mismos autorregulasen el grado de dificultad al que enfrentarse, tal y como se demuestra en la variedad de soluciones que han presentado, que incluyen desde sencillas presentaciones en formato Power Point, hasta otras más sofisticadas en formato video o inclusive prototipos de aplicaciones o wireframes.

Finalmente, para la Universidad en su conjunto, este título plantea formar a los estudiantes siguiendo el planteamiento de las grandes instituciones universitarias existentes a nivel mundial.

Según The Times Higher Education-World University Rankings 2020, las empresas de cualquier ámbito de actuación valoran más las habilidades blandas frente a las duras y consideran también que el aprendizaje interdisciplinario o basado en problemas es el área clave para el fortalecimiento de las universidades: el 71% de los encuestados lo calificaron como una medida muy importante para mejorar, más que cualquier otro problema.

Este informe concluye en que se está produciendo un cambio global sustancial en la empleabilidad de los graduados. Vemos que mejora el rendimiento en el este de Asia y partes de Europa. En términos generales, los mejores centros son los que forman a los estudiantes con habilidades blandas, cada vez más valoradas en las empresas.

Por todo ello, podemos afirmar que el alumno va a empezar a demandar una mayor flexibilidad en los procesos de aprendizaje y una mayor practicidad de las enseñanzas dónde las habilidades transversales deberán tener un mayor peso. No sólo se trata de adquirir conocimientos, sino también de saber utilizarlos y aplicarlos.

El profesor adoptará otro rol y se convertirá en un acompañante del proceso formativo, lo que dará más libertad a los formatos educativos, a los horarios, a la manera de enseñar y de aprender, al lugar en dónde se desarrollará este aprendizaje y al tipo de competencias que se quieran adquirir.

El aula se transformará en un entorno flexible con una gran capacidad para permitir el trabajo colaborativo entre estudiantes y entre estos con el profesor. Un aula en la que los estudiantes, necesaria y obligatoriamente, tendrán que desarrollar destrezas como el liderazgo, la empatía, la proactividad, el trabajo colaborativo, la iniciativa, la comunicación, el pensamiento crítico, etc.

Referencias

- ADECCO (2021). *Informe Infoempleo Adecco: Oferta y Demanda de Empleo en España*. The Adecco Group. <https://bit.ly/3MYjmbZ>
- Anijovich, R., De Camilloni, R. M. A., Cappelletti, G., Hoffmann, J., Katzkowics, R. y Mottier, L. (2010). *La retroalimentación en la evaluación. La evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós.
- Apple Inc. (2010). *Apple Classrooms of Tomorrow—Today*. http://cbl.digitalpromise.org/wpcontent/uploads/sites/7/2017/07/ACOT2_Background.pdf
- Boud, D. y Feletti, G. (1998). *The Challenge of Problem-based Learning*. London: Kogan Page.
- Clarke, M. (2017). Repensar la empleabilidad de los graduados: el papel del capital, los atributos individuales y el contexto. *Estudios en Educación Superior*, 43 (11), 1923-1937.
- Campo, E. y Ceballos, F. (2011). *La calidad de la formación virtual en la enseñanza superior*. Departamento de Automática, Universidad de Alcalá, I Congreso sobre Calidad de la Formación Virtual (CAFVIR2010), 151-158.
- Cordray, D. S., Harris, T. R., y Klein, S. A. (2009). Research Synthesis of the Effectiveness, Replicability, and Generality of the VaNTH Challenge based Instructional Modules in Bioengineering. *Journal of Engineering Education*, 98 (4), 335-348.
- Deepika y Chitranshi, J. (2020). Preparación del líder de la Generación Z en el entorno empresarial VUCA, *Foresight*, Volumen antes de impresión (Núm. antes de impresión). <https://doi.org/10.1108/FS-05-2020-0048>.
- Escudero Escorza, T. (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual: Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 9 (1). Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm.
- Fidalgo-Blanco, Á.; Sein-Echaluce, M. L. y García Peñalvo, F. J. (2017). Aprendizaje Basado en Retos en una asignatura académica universitaria. *Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, (25), 1-8.
- Gaskins, W. B., Johnson, J., Maltbie, C., & Kukreti, A. (2015). Changing the Learning Environment in the College of Engineering and Applied Science Using Challenge Based Learning, *International Journal of Engineering Pedagogy*, 5(1), 34-41.
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (2016). *Aprendizaje Basado en Retos*. <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/edutrendsaprendizaje-basado-en-retos.pdf>
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (2016). *Radar de Innovación Educativa 2017*. <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/edutrends-radar-innovacion-educativa2017.pdf>
- Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., and Freeman, A. (2015). *NMC Horizon Report: Edición Educación Superior 2015*. Austin, Texas: The New Media Consortium.
- Knapp, J. (2018). *Sprint. El método para resolver problemas y testar nuevas ideas en solo cinco días*. Barcelona. Editorial Conecta.
- Kroll, C. (2015). *Sustainable Development Goals: Are the rich countries ready? Sustainable Governance Indicator Bertelsman*. Stiftung, Alemania: Gütersloh.
- Kucukozyigit, Ali C. (2020) *A Quest to Identify the Emerging Leadership Skills in VUCA World and Investigation of Their Applications in Various Organizational Levels and Security Environments*. Doctor of Philosophy (PhD), Dissertation, Engineering Management, Old Dominion University. Doi: 10.25777/y7ah-4b43
- Larmer, J. (2015). *Project-Based Learning vs. Problem-Based Learning vs. X-BL*. <https://www.edutopia.org/blog/pbl-vs-pbl-vs-xbl-john-larmer>
- Martín Gómez, S. (2020). Aplicación de las Metodologías Ágiles al proceso de enseñanza aprendizaje universitario. *Revista d'Innovació Docent Universitària*, 12, 62-73. <http://revistes.ub.edu/index.php/RIDU>
- Martínez-Melis, N. y Hurtado, A. (2001). Assessment in Translation Studies: Research Needs. *Meta*, 46 (2), 272-287.
- McKinsey Global Institute (2017). *Un futuro que funciona: automatización, empleo y productividad. Informe ejecutivo*, McKinsey & Company.
- Moore, T. y Morton, J. (2017). ¿El mito de la preparación para el trabajo? La comunicación escrita, la empleabilidad y la 'brecha de habilidades' en la educación superior, *Estudios de Educación Superior*, 42 (3), 1-19.
- Naciones Unidas (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G.2681-P/Rev.3)*, Santiago: Naciones Unidas. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- Pérez Tornero, J. M. (2008). *Teacher Training Curricula for Media and information Literacy*. International Expert Group Meeting. UNESCO Headquarters, Paris.
- Przybysz-Zaremba, M.; Rimkūnienė, D.; Vasilienė-Vasiliauskiene, V. y Butvilas, T. (2017). Project-based learning: the complexity, benefits and challenges within 21st Century Education, *Journal of Educational Review*, 10 (1-2), 95-99.
- Redecker, C., Leis, M., Leendertse, M., Punie, Y., Gijsbers, G., Kirschner, P., Stoyanov, S. y Hoogveld, B. (2011). *The Future of Learning: Preparing for Change*. <http://ipts.jrc.ec.europa.eu/publications/pub.cfm?id=4719>

- Succi, C. y Wieandt, M. (2019). Walk the talk: soft skills 'assessment of graduados, *European Journal of Management and Business Economics*, 28 (2), 114-125. <https://doi.org/10.1108/EJMBE-01-2019-0011>
- Tünnermann Bernheim, C. (2010). Las conferencias regionales y mundiales sobre educación superior de la UNESCO y su impacto en la educación superior de América Latina. *Universidades*, (47). <https://www.redalyc.org/pdf/373/37318570005.pdf>
- World Economic Forum (2020). *Future of Jobs Report 2020*. October 2020. https://www3.weforum.org/docs/wef_future_of_jobs_2020.pdf