24. APLICACIÓN DEL *APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS* A LA FORMACIÓN EN COMPETENCIAS DE TRABAJADORES SOCIALES

Mª A. Martínez Román (Coordinadora)[1],
V. Giménez Bertomeu[1], H. Redero Bellido[1], C. Vives Cases[2],
D. Gil González[2], Mª C. Pérez Belda[1], V. Díez Soriano[1],
G. Juste Ballesta[1], P. Martín Torres[1]
[1]*Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales.*
[2]*Departamento de Enfermería Comunitaria,*
Medicina Preventiva y Salud Pública e Historia de la Ciencia.
Universidad de Alicante

RESUMEN

Se describe y valora la experiencia de innovación docente realizada por la Red de investigación docente, *REDCATS-Tercer Curso*, de la Diplomatura de Trabajo Social, Universidad de Alicante. Tras describir el trabajo realizado de Investigación docente en Red, se presentan conclusiones de interés para la aplicación del *Aprendizaje Basado en Problemas* como una estrategia de aprendizaje activo en una formación basada en competencias. Se valoran las ventajas y los obstáculos encontrados tanto desde la perspectiva del alumnado como del profesorado. La experiencia puede resultar de interés para profesorado universitario en general y, en particular, para quienes se ocupan de la formación de estudiantes de Trabajo Social.

Palabras clave: investigación docente, Trabajo Social, aprendizaje activo, innovación docente.

1. INTRODUCCIÓN

Continuando con la trayectoria de innovación docente en la formación de Diplomados en Trabajo Social de la Universidad de Alicante, durante el curso 2007/08, la Red de investigación docente, REDCATS-Tercer Curso ha llevado a cabo el proyecto "Aprendizaje activo a partir de la práctica en la formación de Trabajadores Sociales: El método de resolución de problemas", seleccionado en la "Convocatoria de Ayudas para Redes de Investigación en Docencia Universitaria-2007, del ICE de la Universidad de Alicante.

Se ha estudiado la metodología docente basada en la resolución de problemas, identificando experiencias docentes de *Aprendizaje basado en Problemas (*ABP) y valorando su aplicación a la docencia de los futuros Diplomados en Trabajo Social de la Universidad de Alicante. Paralelamente al trabajo de la Red, parte de sus miembros han participado en el proyecto europeo *"Intensive Programme: Promotion of Active Learning in Social Work Education" (IP-PAL)*, compartiendo la experiencia con los restantes miembros de la Red. Tras estudiar y valorar la conveniencia de la adopción de la metodología de ABP, se diseñó colaborativamente un problema que permitiera ser considerado desde la perspectiva de las diferentes asignaturas implicadas en la Red. A continuación, se presenta una síntesis de la revisión bibliográfica realizada en la que se han tratado de identificar otras investigaciones sobre experiencias de aplicación de *ABP* en el ámbito de la formación de Trabajadores Sociales. Seguidamente, se describe la metodología y el proceso de investigación junto a los resultados obtenidos. Como conclusiones se señalan las ventajas de la utilización del *ABP* en la formación de los Trabajadores Sociales así como los obstáculos encontrados.

2. EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS EN LA FORMACIÓN DE TRABAJADORES SOCIALES

En los últimos años, se viene hablando mucho de innovaciones metodológicas como una de las orientaciones de las políticas de convergencia europea en educación superior. Los estudios previos al diseño de dichas políticas, pusieron en evidencia la interrelación entre insuficiente crecimiento económico, dificultades de acceso al empleo y baja empleabilidad. En el diagnóstico, se destacaban las inadecuaciones de los sistemas de educación superior de los Estados miembros de la Unión Europea, concluyendo la urgente necesidad de mejorar el capital humano junto con la adopción de cambios que permitieran armonizar la formación superior europea. La rapidez de los cambios culturales, científicos y sociales hace replantear el modo de generación y transmisión del conocimiento y, en consecuencia, se hace necesario un nuevo rol docente y discente. Los avances son tan rápidos que es imposible incluir en un plan de estudios todos los conocimientos ya que, antes de finalizar el estudiante su carrera, pueden quedar obsoletos. La alternativa es que el estudiante "aprenda a aprender" y con esas

herramientas podrá continuar su formación a lo largo de su ida. Las orientaciones para el cambio, incluyen la promoción de metodologías docentes activas en la línea del modelo anglosajón, con una tradición de fomento de un aprendizaje activo y reflexivo, que responde más al planteamiento educativo actual de "aprender a aprender", "aprender a hacer" y "aprender a ser", facilitando oportunidades de adquisición de competencias genéricas y específicas.

En el caso español, estos cambios, promovidos desde el ámbito europeo, no se han considerado prioritarios, dilatando innecesariamente el proceso de convergencia y dando lugar a que nuestras diferencias con otros países se acrecienten. Mientras otros países han acometido reformas para mejorar la calidad de sus sistemas de educación superior, nuestro sistema educativo público se ha quedado situado en el vagón de cola. Necesitamos reformas estructurales que subsanen problemas de unas universidades públicas masificadas, a las que han ido llegando las dificultades que ya se habían desarrollado en la etapa educativa de la educación secundaria post-obligatoria, fracaso escolar incluido. Hay que reformar profundamente la educación superior y ello incluye al profesorado universitario.

En lo que respecta a la formación de futuros Trabajadores Sociales, es necesaria la combinación de clases teóricas con un aprendizaje activo, con el fin de garantizar a los estudiantes las oportunidades de aprendizaje de las competencias profesionales. Y en esta línea, ya en los años 70, en las antiguas Escuelas de *Asistentes Sociales*, se desarrollaron experiencias de una práctica docente promotora del aprendizaje activo de los estudiantes, por ejemplo, con programaciones docentes pormenorizadas, bibliotecas de aula, una utilización muy generalizada del método de caso o del aprendizaje basado en proyectos con una perspectiva interdisciplinar, conocimiento de la realidad social mediante la realización de proyectos sobre el terreno, etc. La *Escuela de Asistentes Sociales de Alicante* fue pionera en la adopción de estas metodologías activas y promovió la formación del profesorado de otras Escuelas con las que se trabajaba en red. Sin embargo, el paso a estudios universitarios (*Diplomatura en Trabajo Social*), nos integró en un modelo de universidad masificado que no reconoció la especificidad de la formación de los Trabajadores Sociales dificultando, hasta llegar a hacer imposible, la utilización que se venía haciendo de las metodologías activas. La convergencia europea en educación superior es un buen momento para revertir esta situación, recuperando las opciones de lo que ahora se denomina "nuevas" metodologías" que, sin embargo, son ya "viejas" estrategias educativas para muchos docentes.

Un ejemplo de metodología docente de estas características es la que se basa en la resolución de problemas, a la que nos referiremos como *Aprendizaje basado en problemas (ABP)*, ampliamente experimentado en los estudios de Medicina. El ABP se basa en tres elementos principales: la definición de una situación de aprendizaje, el trabajo de los estudiantes en pequeño grupo y el profesor-

guía. Se trata de una alternativa al estilo predominante de docencia basado en profesorado que imparte clases teóricas y unos estudiantes que adoptan un papel pasivo. Con el ABP se promueve un estilo de aprendizaje activo con énfasis en el proceso de enseñanza-aprendizaje, asignando un rol activo a los estudiantes y fomentando un aprendizaje colaborativo.

El ABP permite simular situaciones de la vida real a través de un caso-problema propuesto al alumnado, con la información necesaria para su resolución. En contraste con el tradicional método de casos o con el trabajo con casos prácticos en la formación en Trabajo Social, el caso-problema del ABP está deliberadamente diseñado para que (Altshuler y Bosch, 2003):

- El alumnado no disponga de toda la información necesaria para la comprensión del problema.
- Cambie a medida que se incorpora nueva información.
- Permita múltiples ideas y perspectivas para interpretar el problema.
- No tenga una sola respuesta correcta.

Al enfrentar a los estudiantes a una situación con preguntas que deben resolver (problema-caso), se incentiva el aprendizaje activo, promoviendo autoaprendizaje, trabajo en grupo, integración teoría práctica, aprendizaje colaborativo, desarrollo de competencias profesionales, aprender a aprender, reflexionar, debatir, consensuar… Desde la perspectiva docente, se plantea un cambio de "enseñar" a orientar, facilitar, asesorar, promover aprendizaje, reforzar…

Este tipo de problemas requiere una reflexión compleja, incluso para formular los problemas más pequeños a abordar que componen el problema en su conjunto. En el caso de la formación en Trabajo Social es especialmente útil ya que, en la práctica profesional de los Trabajadores Sociales, es muy frecuente que los problemas en los que tienen que intervenir se presenten como "problemas mal estructurados".

En opinión de Altshuler y Bosch (2003) los elementos clave al transferir el ABP a la formación en Trabajo Social son:

- En primer lugar, el docente debe formular casos-problema reales "mal estructurados".
- En segundo lugar, cuando se presente el caso-problema, el nivel de conocimiento del alumnado debe ser insuficiente para resolver el problema.
- En tercer lugar, los docentes han de asumir el rol de tutores o consultores, orientado el proceso de resolución de problemas, peor no resolver el problema para los estudiantes.
- En cuarto lugar, los estudiantes trabajan en pequeños grupos para resolver el problema. Ello significa que los docentes deben ser capaces de facilitar del desarrollo del grupo, proporcionando orientación para la adquisición de recursos, así como para identificar claramente procesos de evaluación y expectativas de aprendizaje.

El propio caso-problema es el medio a través del cual los estudiantes adquieren los conocimientos necesarios para su resolución, incluyendo el pensamiento crítico y las destrezas de aprendizaje autónomo. Por ello, y por las características del *ABP* antes mencionadas, éste es una herramienta metodológica muy adecuada en la formación de futuros Trabajadores Sociales.

Otra experiencia internacional destacable es la de Boud, quien describe el uso de *ABP,* con estudiantes de Trabajo Social en la Universidad de *New South Wales* (Australia), como medio de contribuir a los objetivos de aprendizaje del primer año de un programa universitario de cuatro cursos. En su opinión, el *ABP* no es un método, pero es un camino de aprendizaje, destacando que hace falta una buena planificación pero que eso no es suficiente. Identifica obstáculos organizacionales e institucionales y, entre los aspectos a tener en cuenta en el diseño e implementación señala los siguientes:

- Selección problemas.
- Preparación de los estudiantes, dando respuesta a alumnos no convencionales, promoviendo la investigación y acción.
- Preparación de los profesores.
- Asegurar que los estudiantes obtienen un conocimiento básico suficiente y bien estructurado.
- Preparación de quienes escriben casos.
- Buscar estrategias para implantarlo en un programa tradicional (Boud, D., 1985).

En síntesis, el *ABP* puede utilizarse en formación de Trabajadores Sociales tanto en la educación convencional presencial como en educación a distancia (Gossman, P. et al., 2007; Lam, D. O. B et al., 2006; Santillán Campos, F., 2006). Compartimos la idoneidad de la utilización del *ABP* encontrada en la literatura como facilitador a los estudiantes de la interconexión entre teoría y práctica (Plowright, D. y Watkins, M., 2004; Foreman, M., 2007). Por ejemplo, es un buen modo de acercar a los estudiantes de primer curso a los ámbitos de actuación profesional y permite que conozcan las características de los grupos sociales con dificultades en su desarrollo humano así como los roles de los Trabajadores Sociales (Boud, D., 1985; Heycox, K. & Bolzan, N., 1991).

En el caso de estudiantes de cursos más avanzados, se puede utilizar para un aprendizaje activo de la prácticas pre-profesionales que se realizan en instituciones sociales, resultando muy útil para sistematizar la práctica y motivar a profundizar en el conocimiento científico (Lam, D., 2004). Del mismo modo, el *ABP* puede ser útil en estudios de post-grado y doctorado (Burgess, H. y Jackson, S., 1990; Burke, S. C., Draina, L. K., 2004).

No es una estrategia fácil ni que se pueda improvisar, exige una preparación rigurosa y entrenamiento previo de profesorado y estudiantes, planificación,

implementación y evaluación de resultados (Beveridge, A. y Archer, J., 2007; Wong, D. K. P. y Lam, D. O. B., 2007).

3. METODOLOGÍA

a) *Titulación y asignaturas donde se implementará la investigación docente:*
   Diplomado en Trabajo Social, Política Social, Servicios Sociales III, Programas Sociales en la Unión Europea, Salud Pública y Trabajo Social.

b) *Objetivos y justificación del interés de la investigación:*
   El objetivo general del proyecto de investigación era profundizar en la experiencia de innovación en metodología docente de la Red del curso anterior. Del mismo modo, se pretendía continuar estableciendo sinergias con las experiencias llevadas a cabo por miembros de la red en el proyecto docente europeo *"Intensive Programme: Promotion of Active Learning in Social Work Education" (IP-PAL)*. Este proyecto europeo se desarrolló por segundo año con la finalidad de promover experiencias de aprendizaje activo a partir de la práctica directa en instituciones sociales y aplicando la metodología de solución de problemas, con participación de profesorado y estudiantes de Bélgica, Suecia, Dinamarca, Lituania, Finlandia, Turquía y España.

Los objetivos específicos de la Red fueron los siguientes:

1. Fomentar el aprendizaje autónomo de los estudiantes.
2. Desarrollar en los estudiantes habilidades y actitudes necesarias para su futura intervención profesional.
3. Experimentar la aplicación de un problema diseñado en colaboración como medio de aprendizaje activo en las asignaturas en las que se implementará el proyecto: Política Social, Servicios Sociales III, Programas Sociales en la Unión Europea y Salud Pública y Trabajo Social.
4. Compartir las experiencias de los miembros de la red participantes en el proyecto docente europeo *"Intensive Programme: Promotion of Active Learning in Social Work Education* (IP-PAL)".
5. Evaluar la experiencia, tanto desde la perspectiva del profesorado como de la del alumnado.
6. Difundir la experiencia.

3.2 Proceso de trabajo de la red

Las asignaturas implicadas han sido las siguientes: Política Social, Servicios Sociales III, Programas Sociales en la Unión Europea y Salud Pública y Trabajo Social, todas ellas troncales u obligatorias del vigente Plan de Estudios de la Diplomatura de Trabajo Social de la Universidad de Alicante. Cabe destacar que todas las asignaturas son compartidas entre varios profesores.

El proceso de investigación se ha concretado en cinco fases, en las que se han desarrollado diferentes estrategias de trabajo, adecuadas a los objetivos de cada fase:

a) Formación en *ABP*. Con esta fase se pretendía contar con el bagaje teórico suficiente para el diseño y puesta en práctica de la metodología *ABP* en las asignaturas participantes en la red. A tal efecto, varios miembros de la red asistieron a formación específica sobre *ABP* ofertada por el ICE de la Universidad de Alicante y a la experiencia europea *Promotion of Active Learning in Social Work Education" (IP-PAL)*. Asimismo, se realizó una búsqueda bibliográfica y de materiales sobre esta metodología, con especial incidencia en su aplicación a los estudios de Trabajo Social. La formación y los materiales aportaron los fundamentos teóricos necesarios para el desarrollo de las fases posteriores.
b) Discusión, debate y consenso. El objetivo de esta fase consistía en consensuar un marco teórico y metodológico común a los miembros de la red en relación con la metodología *ABP*. Para se partió de la recopilación de materiales llevado a cabo en la fase anterior, articulándose el trabajo posterior sobre estos materiales primero de forma individual, y, posteriormente, de manera grupal.
c) Elaboración de un problema-caso común. La red de investigación docente valoró positivamente la elaboración de un problema común a todas las asignaturas de la red, que pudiera ser abordado específicamente desde cada una de ellas, de acuerdo con los objetivos diferentes que establece el Plan de estudios para ellas. Por lo tanto, en la formulación se debía garantizar que sus contenidos permitieran este tratamiento transversal.
d) Diseño de la metodología de aplicación del problema-caso. Consistió en establecer el modo según el cual el problema sería abordado desde las diferentes materias. Este diseño hacía referencia tanto a las diferentes tareas que el estudiante debía realizar, como las preguntas y contenidos que éste permitiría abordar desde cada una de las asignaturas, diseñados a priori para garantizar su complementariedad recíproca.
e) Diseño del sistema de evaluación de la puesta en práctica del problema-caso. Como el objetivo de la red era no sólo la puesta en práctica de la metodología *ABP*, sino también la valoración de su utilidad para el aprendizaje de los estudiantes de Trabajo Social, se previó un sistema de evaluación de su aplicación que combinara tanto la perspectiva cuantitativa como cualitativa.

3.3 Diseño de la investigación

La aplicación de la técnica del Aprendizaje basado en Problemas (ABP) se realizó y evaluó en tres asignaturas de la red, "Política Social", "Servicios Socia-

les III" y "Salud Pública y Trabajo Social". En primer lugar, se pretendía la experimentación de esta estrategia docente estableciendo sinergias entre distintas asignaturas. Además, interesaba conocer la perspectiva del alumnado respecto a la técnica en términos de satisfacción, utilidad percibidas, así como ventajas y dificultades encontradas en su uso.

Para ello, se diseñó un caso o problema conjunto entre las asignaturas de la red y un cuestionario de evaluación para los estudiantes.

El instrumento de evaluación consistió en un cuestionario de cuatro preguntas, dos cerradas y dos abiertas:

- En primer lugar se preguntaba al alumno el grado de satisfacción obtenido tras haber realizado la práctica. Las opciones de respuesta consistían en una gradación de 1 a 4, donde 1 es "nada de satisfacción" y 4 "mucha satisfacción".
- En segundo lugar, se preguntaba al alumno sobre el grado de utilidad de la práctica. Las opciones de respuesta son las mismas que las anteriores (de 1 –nada– a 4 –mucho-).
- Por último, se formularon dos preguntas abiertas en las que se preguntaba al alumnado, por un lado, las tres ventajas más importantes para su aprendizaje que habían encontrado en esta actividad, y por otro lado, las dificultades más importantes para el aprendizaje que se habían encontrado en la actividad.

El cuestionario se aplicó durante el segundo semestre del curso 2007-2008, coincidiendo con la finalización del problema abordado con una metodología ABP. La población prevista fueron 43 estudiantes de dos de los cuatro grupos de la asignatura "Servicios Sociales III" y 89 estudiantes de los ocho grupos de prácticas de la asignatura "Salud Pública".

4. RESULTADOS

4.1 Asignatura "Política Social"

En el caso de esta asignatura, el hecho de que se impartiera en el primer cuatrimestre condicionó las condiciones de aplicación de la técnica, dado que la Red estaba en el inicio de su proceso de trabajo. Sin embargo, se realizó un ensayo de aplicación del problema diseñado y una evaluación preliminar de la satisfacción de los estudiantes. El ensayo, tuvo la utilidad de un pre-test para diseñar el instrumento de evaluación definitivo y para modificar, en su caso, el supuesto práctico o problema diseñado. Además, sirvió para familiarizar al alumnado con la técnica docente, motivándoles y facilitando la labor del profesorado de las siguientes asignaturas.

4.2 Asignatura "Salud Pública"

En el caso de "Salud Pública y Trabajo Social", la técnica del ABP se planteó en

coexistencia con las clases magistrales y los seminarios prácticos de la asignatura. El objetivo general de los seminarios prácticos impartidos en la asignatura ha sido el reforzar los conocimientos teóricos adquiridos en las clases magistrales y fomentar el trabajo autónomo del alumnado. Se dedicó un bloque de seminarios prácticos de esta asignatura para el desarrollo de un caso práctico con el enfoque ABP.

El tema tratado fue "Análisis de los determinantes de la salud y de las desigualdades en salud", a partir del caso práctico común a la Red que fue abordado de forma transversal en las otras modalidades de aprendizaje. Tal y como se plantea en la metodología del ABP, el alumnado tuvo que rescatar este aprendizaje teórico previo, relacionarlo con los adquiridos en otras asignaturas y proponer en grupo un enfoque innovador que integrara estos conocimientos para la resolución del caso propuesto. El trabajo en grupo y el esfuerzo por construir una solución consensuada, son valores que se unen a las ventajas del enfoque ABP.

La encuesta fue respondida por 57 estudiantes, de todos los grupos de prácticas de los que consta la asignatura (50.73 % de respuesta).

Respecto al grado de satisfacción obtenido tras haber realizado la práctica, manifestaron una satisfacción media-alta (Media=3.1; DT=0.42; Rango=2-4). De acuerdo con la escala utilizada, los resultados detallados han sido los siguientes: el 82,4 % (n= 47) señalaron el 3, el 12,2 % (n= 7) señalaron el 4, y el 5,2 % (n=3) señalaron el 2.

Respecto al grado de utilidad de la práctica, percibió que la técnica del ABP era útil en un grado medio alto (Media=3.1; DT=0.56; Rango=2-4). Los resultados detallados han sido los siguientes: el 68,4 % (n= 39) señalaron el 3, el 21 % (n=12) señalaron el 4, y el 10,5 % (n=6) señalaron el 2.

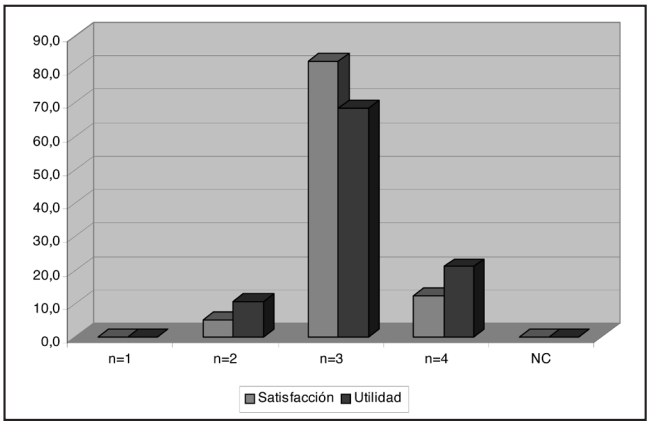

Gráfico 1: Grado de satisfacción y de utilidad percibida del ABP en la asignatura "Salud Pública y Trabajo Social".

Los alumnos consideran como ventajas de la actividad el que se haya incluido en la práctica un repaso de conceptos que se habían aprendido en la teoría, manifestando que este aspecto sería un apoyo para el examen de la asignatura. Relacionar la teoría con la práctica y los determinantes de la salud con el trabajo social son dos aspectos que han destacado. Respecto al tema, han destacado la oportunidad de aprender una visión macro de la salud, la identificación de diferentes determinantes de la salud, los conocimientos de otros problemas de salud relacionados con la situación de las mujeres, y de otros grupos de población en situación de vulnerabilidad. La salud de la población como ámbito profesional para los trabajadores sociales y la utilidad de los conocimientos adquiridos para el futuro profesional fueron destacados como ventajas. Se destacó la creatividad de la práctica y el enriquecimiento personal tras realizarla. El trabajo en grupo también se ha considerado una ventaja, así como el trabajo realizado por las profesoras en la práctica.

Las respuestas sobre las dificultades más importantes para el aprendizaje que se habían encontrado en la actividad pueden resumirse en las siguientes: los escasos conocimientos previos sobre salud, la identificación de los determinantes de la salud y su clasificación, la relación de estos determinantes con problemas concretos de salud, y la identificación de las intervenciones más adecuadas para paliar estos problemas son las principales dificultades que se han manifestado. La escasa relación del tema con otras materias y relacionar el tema con otras políticas sociales se han destacado como dificultades. Los alumnos también han destacado que se han impartido demasiados datos y conceptos para el poco tiempo con el que se contaba para realizar la práctica completa. La búsqueda en Internet de información relacionada con el tema en algunos casos se ha considerado una dificultad, así como el trabajo en grupo y el llegar a un consenso para las exposiciones en el aula. El acceso a los materiales en el Campus virtual se manifestó también como una dificultad.

4.3 Asignatura “Servicios Sociales III”

En el caso de “Servicios Sociales III”, la técnica del ABP se planteó en los ejercicios grupales que siguen a las exposiciones docentes, de acuerdo con la secuencia general de aprendizaje en la asignatura: exposición docente-trabajo autónomo individual-ejercicio grupal-trabajo autónomo individual. El objetivo general de estos ejercicios grupales ha sido la aplicación de los conocimientos teóricos a situaciones reales, contribuyendo al mismo tiempo a reforzar dichos conocimientos teóricos. Se dedicó un bloque de seminarios prácticos de esta asignatura para el desarrollo de un caso práctico con el enfoque ABP.

El tema tratado fue “La coordinación en los Servicios Sociales”, a partir del supuesto práctico común a la Red que fue abordado de forma transversal en las asignaturas de la red. A partir de la situación planteada en el caso, se solicitó

a los estudiantes que identificaran los agentes o actores implicados en las respuestas a los problemas existentes, el tipo de coordinación más idónea a establecer entre dichos agentes y el instrumento de coordinación más adecuado a utilizar. Esta tarea se realizó grupalmente, a partir de una lectura autónoma previa relativa al tema tratado, en lugar de la tradicional exposición docente.

Tras la puesta en práctica de la técnica, el cuestionario fue respondido por 32 estudiantes de los dos grupos matutinos de la misma (74.42 % de respuesta).

Respecto al grado de satisfacción obtenido tras haber abordado el supuesto práctico, manifestaron una satisfacción media-alta (Media=3.3, DT=1.0; Rango=2-4). De acuerdo con la escala utilizada, los resultados detallados han sido los siguientes: el 59.4 % (n= 19) señalaron el 3, el 34.4 % (n= 11) señalaron el 4, y el 3.1 % (n=1) señalaron el 2.

Respecto al grado de utilidad de la práctica, percibió que la técnica del ABP era útil en un grado medio alto (Media=3.3, DT=1.0; Rango=2-4). De modo más detallado, los resultados han sido los siguientes: el 59.4 % (n= 19) señaló el 3, el 34.4 % (n= 11) señaló el 4, y el 3.1 % (n=1) señaló el 2.

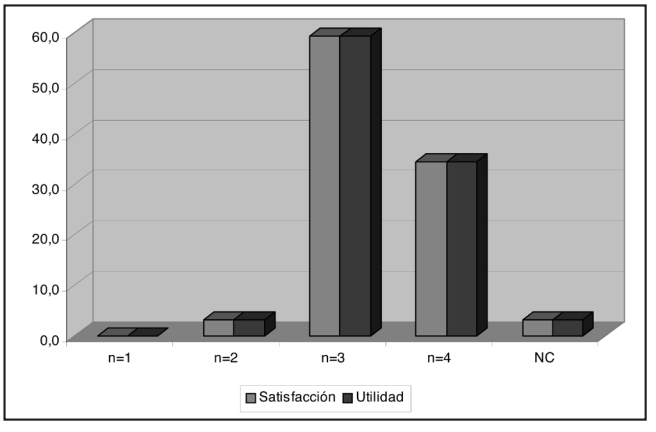

Gráfico 2: Grado de satisfacción y de utilidad percibida del ABP en la asignatura "Servicios Sociales III".

Por lo tanto, el alumnado valoró de modo equivalente el nivel de satisfacción alcanzado con la técnica del ABP y su utilidad para el aprendizaje.

Desde el punto de vista cualitativo, las principales ventajas encontradas en la actividad fueron el enriquecimiento del trabajo intra e intergrupal y, respecto al tema, la toma de conciencia acerca de la importancia de la coordinación intra e interinstitucional para un abordaje adecuado de los problemas sociales cuando existen diversas áreas del bienestar implicadas. Asimismo, los estudiantes destacaron la oportunidad que la actividad ofrece para reflexionar sobre la

realidad con base en lo aprendido y entonces: formular preguntas, significar las áreas-problema principales y conectar la teoría con la práctica.

Otras de las ventajas mencionadas frecuentemente fueron las siguientes, en este orden: la preparación previa del tema y la lectura de los materiales son un facilitador para realizar la actividad, el trabajo en grupo es estimulante en el aprendizaje, la resolución de dudas a través del problema y la autonomía y creatividad que esta técnica permite al estudiante para realizar el trabajo solicitado. También se mencionó la posibilidad que la actividad ofrece para poner en juego aprendizajes y conocimientos de otras materias, así como que la actividad sea dinámica, lo que es percibido como ventaja para aprender.

Por otro lado, las principales dificultades para aprender con esta actividad fueron dos:

- La incertidumbre y las inseguridades asociadas a no saber exactamente si se estaba enfocando adecuadamente el problema y si las preguntas formuladas acerca del mismo eran relevantes o no.
- La dificultad para llegar a acuerdos o al consenso en el grupo de trabajo, pues se partía de comprensiones, puntos de partida y opiniones no siempre coincidentes.

Además de las anteriores, los estudiantes también mencionaron que una dificultad para el aprendizaje en la actividad fue el no haber preparado el tema y leído la lectura sobre el mismo antes de la realización de la actividad. En su mayoría, se referían a esta dificultad calificándola como una "irresponsabilidad del alumno". También se identificaron como dificultades el querer más información sobre el caso o la dificultad para transferir la aplicación de los conocimientos teóricos a la situación real planteada en el problema y la complejidad y extensión de la lectura facilitada antes de la sesión.

4.4 Programa europeo "Intensive Programme: "Promotion of Active Learning in Social Work Education" (IP-PAL).

En dicho Programa Intensivo, diseñado para estudiantes de Trabajo Social, hemos venido trabajando conjuntamente durante dos años las siguientes universidades: Mykolas Romeris University (Lituania), CVU VEST University College (Dinamarca), University of Tampere (Finlandia), Katholieke Hogeschool Kempen (Bélgica) Hacettepe Univerisity (Turquía) Göteborg University (Suecia) y la Universidad de Alicante. Todas las universidades participantes hemos promovido y desarrollado un aprendizaje activo de los estudiantes basado en la resolución de problemas sociales.

Los estudiantes han trabajado un problema social específico planteado desde el país receptor en el que se ha desarrollado el programa cada uno de estos años, Geel (Bélgica) y Vilnius (Lituania) respectivamente. El modo de

aprendizaje tiene dos fases, en primer lugar, una fase de preparación en el país de origen y, en segundo lugar, diez días de trabajo intensivo en un país europeo junto con el resto de profesores y estudiantes participantes. Para ello, se han creado seis diferentes grupos de trabajo con representación de un estudiante de cada país y un 'coach' o tutor, de nacionalidad diferente al de todos los miembros del grupo. En el país de origen, cada estudiante realiza una visita a una Entidad social especializada en el problema asignado, debiendo elaborar un pequeño ensayo que reenvía a todo su grupo y que servirá para la posterior comparación entre países. Ya en el país de acogida, cada grupo de estudiantes ha trabajado en los diferentes problemas sociales seleccionados, comenzando por realizar una visita a una Entidad social especializada en el ámbito correspondiente. Esta visita inicial ha tenido la finalidad de proporcionar al estudiante una "inmersión" en el problema social, recibiendo información pero, también, preguntas al grupo. Con la explicación y las preguntas de la Entidad, el grupo tenía un problema a resolver en lo restantes días del IP, debiendo buscar información, analizar, reflexionar, conocer las diferencias entre países, comparar, y decidir la solución del problema planteado, consensuando las respuestas a dicho problema. Esta metodología de aprendizaje finaliza con una propuesta de buenas prácticas como solución al problema social planteado, que se debe plantear a la Entidad social en una visita final.

Hay que señalar el alto grado de satisfacción obtenido en el IP-PAL. La metodología de aprendizaje activo ha sido valorada muy positivamente en las evaluaciones realizadas tanto por el grupo de profesores, como por los grupos de trabajo con estudiantes de diferentes nacionalidades y por el grupo de estudiantes de nuestra universidad. Como puntos fuertes, podríamos mencionar las habilidades en cuanto a la búsqueda de información y recursos, trabajo en grupo, la riqueza de la comparación entre actuaciones de Trabajadores Sociales de diferentes países ante un mismo problema social, así como la reflexión, discusión, y búsqueda y adopción de soluciones mediante consenso. Además, cabe destacar el valor añadido del aprendizaje que el grupo de estudiantes y profesores ha experimentado al trabajar sobre un problema concreto de la realidad del país que se visitaba, ya que les ha permitido abarcar una visión más amplia, con la riqueza de la variedad de culturas en dicho aprendizaje (Boud, D., 1985; Heycox, K. & Bolzan, N., 1991). Los resultados basados en problemas específicos son transferibles a cualquier marco, como ha sido en nuestro caso en las asignaturas de los estudios de Trabajo Social que han participado en esta red.

5. CONCLUSIONES

Desde la *perspectiva del alumnado*, en las dos asignaturas en las que se exploró la percepción de los estudiantes, manifiestan estar satisfechos con el

ABP y lo consideran útil para su aprendizaje en un nivel medio alto. Coinciden en destacar que, este tipo de técnica, reúne ventajas y dificultades.

Como *ventajas* para el aprendizaje, manifiestan satisfacción por las oportunidades de:

- Reflexionar sobre la realidad social aplicando conocimientos ya adquiridos.
- Consolidar y ampliar conocimientos.
- Relacionar conocimientos de diferentes materias con la práctica del Trabajo Social.
- Desarrollar la creatividad.
- Enriquecimiento individual.
- Aprender a formularse preguntas.
- Resolver y aclarar dudas en grupo.

Se destacan el trabajo grupal y la interacción entre pares como elementos que incentivan el aprendizaje, además de contribuir al desarrollo de una visión compleja del problema planteado, a las que algunos autores han dado en denominar "visión binocular" (Bateson, 1980) o "visión policular "(de Shazer, 1990). Uno de los aspectos más valorados es la oportunidad de establecer conexiones entre teoría y práctica del Trabajo Social ((Plowright, D. y Watkins, M., 2004; Foreman, M., 2007).

Como *obstáculos*, los estudiantes señalan las siguientes:

- Falta de conocimientos previos suficientes.
- Sentimiento de incertidumbre e inseguridad ante la autonomía y la creatividad de que disponen para resolver el caso.
- Dificultades para llegar a acuerdos en el grupo.
- Dificultades para identificar información adecuada, analizarla, relacionarla y aplicarla a la resolución del problema.
- Escasez de tiempo, es una modalidad de aprendizaje más lenta aunque consideran que se aprende bien.

La falta de conocimientos previos suficientes coincide con los objetivos de aprendizaje activo que se pretendían conseguir con el ABP y con el modo de formulación "mal estructurada" del caso-problema (Altshuler y Bosch, 2003). Las dificultades ante el autoaprendizaje y el trabajo en grupo, muestran los obstáculos que encontramos los docentes de las universidades españolas para "re-educar" a unos estudiantes que llegan a la universidad con escasa o nula experiencia previa de autoaprendizaje.

El alumnado identifica que no existe una sola respuesta posible al problema planteado y tiene que recurrir a aprendizajes adquiridos ya en la asignatura, pero también a otros procedentes de otras asignaturas y materias. Ello muestra

que la técnica es adecuada para el trabajo transversal entre diferentes asignaturas.

Por otra parte, desde la *perspectiva del profesorado*, consideramos el *ABP* de utilidad como una estrategia docente más que se complementa con otras. Coincidimos con los autores estudiados en las *ventajas docentes*, ya que el ABP es un buen medio para proporcionar al alumnado, por ejemplo, oportunidades de:

- Aprender en un contexto activo y autorizado que incrementa la motivación y la satisfacción por el trabajo realizado.
- Responsabilizarse de su autoaprendizaje (planificar, realizar y evaluar su trabajo)
- Interconectar teoría práctica, poniéndose en la piel de Trabajadores Sociales en su ejercicio profesional.
- Conocer, analizar e interpretar situaciones problema a partir de información desestructurada
- Trabajar en equipo, aprendiendo de sus compañeros y de otros grupos.
- Encontrar soluciones en grupo a los problemas
- Desarrollar habilidades de comunicación oral y escrita
- Evaluar su aprendizaje recibiendo feed-back del Tutor y del grupo.

Sin embargo, también se han identificado *limitaciones y dificultades*. En síntesis, hemos experimentado dificultades de diferente índole entre las que cabe destacar las siguientes:

- Excesivo número de estudiantes por tutor. Se considera difícil de llevar a cabo en grupos grandes sin el consiguiente apoyo de un mayor número de profesores. Conocemos experiencias en las que se implica más profesorado, participando profesores de apoyo que no imparten la asignatura en el desarrollo de los casos-problema y esto permite organizar la clase con un pequeño número de estudiantes por tutor. Además, hay profesorado de apoyo encargado de diseñar los problemas y los materiales para su implementación así como la formación del profesorado que se inicia (Baños Díez, 2007).
- Falta de tiempo ante la falta de destrezas de autoaprendizaje de los estudiantes
- Falta de experiencia del profesorado en la utilización de esta técnica. Como toda estrategia docente, exige un entrenamiento previo de los docentes y una inversión en la preparación del problema y el diseño de materiales-guía para profesorado y estudiantes (Beveridge, A. y Archer, J., 2007; Wong, D. K. P. y Lam, D. O. B., 2007).
- Falta de experiencia de los estudiantes en la utilización del ABP. Los estudiantes entrenados utilizan mejor el tiempo y tienen menos sentimientos de ansiedad (Experiencia en el IP-PAL)

Es indudable que el autoaprendizaje es muy adecuado para la formación de futuros Trabajadores Sociales, con estrategias docentes como, por ejemplo, la técnica de ABP. Esta técnica docente también ha sido utilizada con éxito en la formación Trabajadores Sociales en los niveles de postgrado y doctorado (Burgess, H. y Jackson, S., 1990; Burke, S. C., Draina, L. K., 2004).

También, es un proceso que exige preparación de los docentes y recursos docentes y puede resultar costoso en tiempo y recursos humanos.

La universidad, ¿nos permitirá desarrollar nuestra apuesta por la calidad?

6. REFERENCIAS

ALTSHULER, S. J. y BOSCH, L.A. (2003). "Problem-Based Learning in Social Work Education". *Journal of Teaching in Social Work,* 23 (1 / 2), pp. 201-215

BAÑOS DÍEZ, J. (2007). *Curso "Introducción al aprendizaje basado en problemas (Problem-Based Learning) en la docencia de las ciencias de la salud*". Alicante, ICE-Universidad de Alicante, abril-mayo 2007

BATESON, G., (1980). *Espíritu y Naturaleza*. Buenos Aires, Amorrortu Editores

BEVERIDGE, A. & ARCHER, J. (2007). "Motivational implications of problem-based learning for the preparation of social workers". In: P. L. Jeffrey (ed.), *AARE 2006 International education research conference: Adelaide: papers collection: (Conference of the Australian Association for Research in Education, 27-30 November 2006)*. Melbourne, Australian Association for Research in Education.

BOUD, D. (1985). *Problem-based Learning in Education for the Professions*. Higher Education Research and Development Society of Australasia, Kensington, NSW, Australia.

BURGESS, H. y JACKSON, S. (1990). "Enquiry and action learning: A new approach to social work education". *Social Work Education*, 9 (3), pp. 3-19

BURKE, S. C., DRAINA, L. K. (2004). "Interdisciplinary Problem Solving. Enriching Social Work Doctoral Education", *Social Work Today*, 4 (2), p.18

CHICKERING, A.W. y GAMSON, Z. (1987). "Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education". *AAHE Bulletin*, 1987, 39(7), pp. 3-7. [http://www.uis.edu/liberalstudies/students/documents/sevenprinciples.pdf; 7/1/2008]

DE SHAZER, S. (1990). *Claves para la solución en terapia breve.* Barcelona, Paidós

FOREMAN, M. (2007). "Peer Assessment of Problem Based Learning—Fostering Reflective Practice in Social Work Students". In: G. O'Neill; S. Huntley-Moore & P. Race (eds.), *Case Studies of Good Practices in Assessment*

of Student Learning in Higher Education [AISHE Readings 2007.1], pp. 120- 128. Dublin, All Ireland Society for Higher Education. [http://www.aishe.org/readings/2007-1/aishe-readings-2007-1.pdf; 7/1/2008].

GOSSMAN, P., STEWART, T., JASPERS, M. y CHAPMAN, B. (2007) "Integrating Web-Delivered Problem-Based Learning Scenarios to the Curriculum". *Active Learning in Higher Education,* 8 (2), pp. 139-153

HEYCOX, K. & BOLZAN, N. (1991). "Applying problem-based learning in first-year social work". D. Boud & G. Feletti (eds.), *The challenge of problem based learning*, pp. 186-193. London, Kogan Page.

HUGO DUEÑAS .V (2001). "El aprendizaje basado en problemas como enfoque pedagógico en la educación en salud". *Colombia Medica*. 32, pp. 189-196.

KOLB, D.A. (1984) *Experiencial Learning: Experience as the source of learning of development*. New Jersey, Prentice Hall Inc.

LAM, D. O. B.; WONG, D. K. P.; HUI, H. S. K.; LEE, F. W. L. & CHAN, E. K. L. (2006). "Preparing social workers to be lifelong learners: Use of problem-based learning as a training component in the social work curriculum". *Journal of Teaching in Social Work*, 26 (3-4), 103-119.

LAM, D. (2004). "Problem-based learning: An integration of theory and field". *Journal of Social Work Education*, 40 (3), pp. 371-389.

OTTING, H. y ZWAAL, W. (2006) "Critical Task Characteristics in Problem-Based Learning". *Industry and Higher Education*, 20 (5), pp. 347-357.

PALACIOS NAVA, M. y PAZ ROMÁN, Mª P. (2006). "Aprendizaje basado en problemas: una experiencia en la enseñanza de la salud en el trabajo". *Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM*, 49(4), pp. 146-150.

PEDRAZ MARCOS A, ANTÓN NARDIZ MV, GARCÍA GONZÁLEZ A. (2003). "Observación de una tutoría de aprendizaje basado en problemas (ABP) dentro de la asignatura "Legislación y ética profesional" en enfermería". *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria*. 3 (2), pp. 87-93.

PLOWRIGHT, D. y WATKINS, M. (2004) "There are no problems to be solved, only inquiries to be made, in social work education". *Innovations in Education & Teaching International*, 41 (2), pp. 185-206

REDERO BELLIDO, H.; MARTÍNEZ ROMÁN, Mª A., GIMÉNEZ BERTOMEU, V.; VIVES CASES, C.; GIL GONZÁLEZ, D., PÉREZ BELDA, Mª C., JUSTE BALLESTA, G.; MARTÍN TORRES, P.; DÍEZ SORIANO, V. (2008). "Aprendizaje activo en la formación de Trabajadores Sociales: El método de resolución de problemas", comunicación a las *VI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria*. Alicante, ICE-Universidad de Alicante, junio 2008.

SANTILLÁN CAMPOS, F. (2006). "El Aprendizaje Basado en Problemas como propuesta educativa para las disciplinas económicas y sociales apoyadas en el B-Learning". *Revista Iberoamericana de Educación*, 40 (2), 10 de octubre, pp. 1-5

WONG, D. K. P. & LAM, D. O. B. (2007). "Problem-based learning in social work: A study of student learning outcomes". *Research on Social Work Practice*, 17 (1), 55-65.