



VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA

**Máster Universitario en Profesora de
Educación Secundaria
Especialidades Biosanitarias**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER
Julio 2021**

*Desarrollo de competencias clave en el
alumnado de Formación Profesional en
Técnico en Cuidados Auxiliares de
Enfermería, modalidad semipresencial del
Centro Integrado Público de Formación
Profesional Ausiàs March*

Autora: Beatriz Vilariño Cerdá

Tutor: Carlos Blasco García

1. RESUMEN.....	3
2. LISTADO DE TABLAS Y GRÁFICAS.....	6
3. INTRODUCCIÓN.....	7
4. MARCO TEÓRICO	9
5. OBJETIVOS	21
5.1. Objetivo general.....	21
5.2. Objetivos específicos	21
6. METODOLOGÍA	22
7. RESULTADOS	27
7.1. Fase descriptiva.....	27
7.2. Fase cualitativa	36
8. DISCUSIÓN	50
9. CONCLUSIONES	59
11. BIBLIOGRAFÍA	61
12. AGRADECIMIENTOS.....	66
13. ANEXOS.....	67
Anexo I. Cuestionario sobre competencias clave.....	67
Anexo II. Cuadro de variables	81
Anexo III. Guión de entrevista semiestructurada	83

1. RESUMEN

Las competencias clave son imprescindibles para una educación integral. El objetivo de este estudio fue evaluar la contribución de la formación profesional al desarrollo de *Aprender a aprender*, *Autonomía e iniciativa*, *Habilidades de comunicación* y *Tratamiento de la información y competencia digital*. Para ello se realizó una investigación cuantitativa y cualitativa con alumnado de primero en Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería, modalidad semipresencial. Se utilizaron encuestas y entrevistas individuales para analizar el desarrollo de competencias clave, identificar puntos débiles, describir propuestas de mejora y establecer estrategias para implicar al alumnado en su proceso de aprendizaje. Los resultados mostraron una autovaloración (sobre 4) de 3,4 en Autonomía e iniciativa, 3,1 en Habilidades de comunicación, 3 en Aprender a aprender y 2,7 en Tratamiento de información y competencia digital, con una contribución global del ciclo a su desarrollo de 3. Las habilidades a mejorar se relacionaron con la organización del tiempo, la búsqueda de información, la gestión emocional, el trabajo en contextos internacionales, la persuasión y la formación en programas informáticos específicos profesionales. La optimización de Aules, la coordinación entre docentes y la realización de más prácticas fueron las principales propuestas de mejora. A falta de más estudios que clarifiquen el momento idóneo de aplicación, el alumnado consideró útil la encuesta para sí mismo y para el profesorado. Por tanto, los resultados globales fueron satisfactorios y las aportaciones del alumnado entrevistado permitieron vislumbrar su implicación con el proceso de aprendizaje y abrieron oportunidades de mejora en el desarrollo de dichas competencias.

Palabras clave: autoevaluación; competencias básicas; competencias clave; desarrollo de competencias; empleabilidad; encuesta; enseñanza semipresencial; formación profesional; investigación educativa.

RESUM

Les competències clau son imprescindibles per a una educació integral. L'objectiu de aquest estudi va ser evaluar en quina mesura la formació professional contribueix al desenvolupament de *Aprendre a aprendre, Autonomía i iniciativa, Habilitats de comunicació y Tractament de la informació i competència digital*. Per açó es va fer una investigació quantitativa i qualitativa amb alumnat de primer en Tècnic en Cures Auxiliars d'Infermeria, modalitat semipresencial. S'utilitzaren enquestes i entrevistes individuals per a analitzar el desenvolupament de competències clau, identificar punts febles, descriure propostes de millora i establir estratègies per a la implicació del alumnat en el procés d'aprenentatge. Els resultats mostraren una autovaloració (sobre 4) de 3,4 en Autonomía i iniciativa, 3,1 en Habilitats de comunicació, 3 en Aprendre a aprendre i 2,7 en Tractament de informació i competència digital, amb una contribució global del cicle al seu desenvolupament de 3. Les habilitats a millorar es relacionaren amb la organització del temps, la recerca d'informació, la gestió emocional, el treball en contextos internacionals, la persuasió i la formació en programes informàtics específics professionals. La optimització de Aules, la coordinació entre docents i la realització de més pràctiques foren les principals propostes de millora. A falta de més estudis que clarifiquen el moment idoni d'aplicació, el alumnat va considerar útil l'enquesta per a sí mateixos i per al professorat. Per tant, els resultats globals foren satisfactoris i les aportacions del alumnat entrevistat van permetre albirar la implicació amb el procés d'aprenentatge, i obriren oportunitats per millorar el desenvolupament d'aquestes competències.

Paraules clau: autoavaluació; competències bàsiques; competències clau; desenvolupament de competències; ensenyament semipresencial; enquesta; formació professional; investigació qualitativa; ocupabilitat.

ABSTRACT

Key competences are essential for an end-to-end education. The purpose of this study was to assess the contribution of vocational education and training to the development of *Learning to learn, Autonomy and Initiative, Communication Skills, and Information Processing and Digital Competence*. For that purpose, both quantitative and qualitative research was performed with first-year students of the Nursing Assistant VET course (blended learning). Surveys and individual interviews were used to analyze the development of key competences and identify weaknesses, to describe improvement proposals, and to establish strategies aimed to engage students in their learning process. Results showed a self-evaluation of 3.4 in Autonomy and Initiative, 3.1 in Communication Skills, 3 in Learning to Learn, and 2.7 in Information Processing and Digital Competence (out of 4). The role of the course in the development of these competencies received a score of 3. The skills to be improved were associated with time management, searching for information, emotional management, working in international settings, persuasion, and training on specific professional software. The main improvement proposals gathered were Aules optimization, a better coordination among teachers, and more hands-on training. In the absence of further studies that clarify when to carry out this survey, students deemed it useful both for themselves and for their teachers. Therefore global results were satisfactory and students' contributions during interviews allowed us to glimpse their engagement with their learning process and opened improvement opportunities into the development of the aforementioned competencies.

Keywords: basic skills; blended learning; competences development; educational research; employability; key competences; self-evaluation; survey; vocational education and training.

2. LISTADO DE TABLAS Y GRÁFICAS

TABLAS

1. Tabla 1. Diferencias entre Competencias clave y básicas.
2. Tabla 2. Alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General no universitarias.
3. Tabla 3. Tasa de actividad, empleo y paro. Año 2019. Titulados en Ciclos Formativos de Grado Superior del curso 2013-2014.
4. Tabla 4. Tasa de actividad, empleo y paro. Año 2019.
5. Titulados en Ciclos Formativos de Grado Medio del curso 2013-2014.
6. Tabla 5. Aprender a aprender. Ítems más destacados.
7. Tabla 6. Autonomía e iniciativa. Ítems más destacados.
8. Tabla 7. Habilidades comunicación. Ítems más destacados.
9. Tabla 8. Tratamiento de la información y competencias digital. Ítems más destacados
- 10.Tabla 9. Contribución del ciclo al desarrollo de habilidades y competencias.
- 11.Tabla 10. Participantes en las Entrevistas en profundidad.
- 12.Tabla 11. Comparación de dos estudios: rangos de edad en modalidad semipresencial.
- 13.Tabla 12. Tipos de distribución de respuesta en encuestas.

GRÁFICAS

1. Gráfica 1. Previsión del alumnado en Enseñanzas de Régimen General no universitarias para el curso 2020-2021.
2. Gráfica 2. Vía de acceso al Ciclo Formativo.
3. Gráfica 3. Responsabilidades personales.
4. Gráfica 4. Aprender a aprender.
5. Gráfica 5. Autonomía e iniciativa.
6. Gráfica 6. Habilidades de comunicación.
7. Gráfica 7. Tratamiento información y competencia digital.
8. Gráfica 8. Resultados globales.

3. INTRODUCCIÓN

En las últimas dos décadas, la educación ha venido marcada a nivel europeo por el aprendizaje competencial. En nuestro país, las competencias clave están incluidas en el currículo de todo el sistema educativo, pero su desarrollo sigue siendo muy variable, y concretamente en Formación Profesional (FP) la literatura es aún limitada. Pese a integrarse en Proyectos Educativos de Centro y Proyectos Funcionales, parece que su implementación en las aulas queda difuminada.

El enfoque por competencias en la educación requiere una adaptación tanto del profesorado como del alumnado, pues ambos han de enfrentarse al reto que supone ir más allá de los contenidos puramente teóricos o técnicos de cada tipo de enseñanza. El empleo, cada vez más extendido, de las metodologías activas del aprendizaje, abren oportunidades para la adquisición de las competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida. Pero pese a ser actualmente la mejor apuesta, se precisan más estudios para determinar las prácticas docentes de mayor éxito al respecto. Quizá una de las mayores dificultades sea la gran diversidad que encontramos a día de hoy en las aulas, y que limita la aplicación de metodologías de talla única. Por ello es esencial conocer el punto de partida de las alumnas y los alumnos del grupo-clase y seleccionar en cada caso la metodología que más se ajuste a su idiosincrasia. Además, la realización de una evaluación de progreso a lo largo del curso, puede ser útil para detectar posibles puntos débiles y reorientar la metodología cuando sea necesario.

Por ello, en este trabajo se va abordar si la educación contribuye al aprendizaje por competencias, analizando su nivel de logro y las oportunidades de desarrollo de las mismas en estudiantes del ciclo de FP en Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería, modalidad semipresencial, en el Centro Integrado Público de Formación Profesional Ausiàs March.

Por tanto, en torno a las competencias clave que debe adquirir el alumnado, parto de los siguientes interrogantes:

- ¿Cuáles son las más desarrolladas y cuáles menos?
- ¿Qué identifica el alumnado como recursos y herramientas para su desarrollo y mejora durante la formación?
- ¿Qué ideas y sugerencias aporta el alumnado para mejorar su adquisición?
- ¿Es viable que el alumnado participe en el diseño de estrategias que permitan alcanzarlas durante su formación?

4. MARCO TEÓRICO

La presencia de la formación profesional como una opción educativa es incuestionable en nuestros días, sin embargo, es importante recordar que hace apenas medio siglo desde su conexión con el sistema educativo (1). Sus inicios no fueron muy prometedores, pues no parecía ofrecer más que una alternativa al B.U.P. (Bachillerato Unificado Polivalente) para quienes no eran considerados aptos para realizar estudios universitarios. Esta fama ha perseguido décadas a la FP y pese a que la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (2) en 1990, buscaba una reforma comprensiva, provocó la desconexión entre el grado medio y el superior que no ayudó a mejorar la reputación de este tipo de enseñanza (3).

En 1997, los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) iniciaron con el Proyecto para la Evaluación Internacional para Estudiantes (PISA). De su evaluación surgió la necesidad de identificar las competencias que todo individuo requiere para enfrentarse a los retos del día a día, creándose el Proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo). Para tal fin, se partió de los siguientes interrogantes (4):

- 1. ¿Qué deben poseer los individuos para funcionar bien en la sociedad tal y cómo es?*
- 2. ¿Qué competencias deben poseer para encontrar y retener un trabajo?*
- 3. ¿Qué tipo de cualidades de adaptación se requieren para mantenerse al tanto de la tecnología cambiante?*

Tras 5 años de revisiones y simposios, se publicó el informe final del Proyecto DeSeCo (4), en el que se clasificaban las competencias en tres amplias categorías: usar las herramientas de forma interactiva, interactuar en grupos heterogéneos y actuar de manera autónoma (5). Estas categorías, que están interrelacionadas, sentarían las bases de las Recomendaciones del Parlamento Europeo y del Consejo Europeo (6), que en 2006 establecieron las ocho competencias clave que marcarían los sistemas educativos europeos hasta nuestros días.

La Ley Orgánica de Educación (7) aprobada en 2006, adaptó dichas competencias en su planteamiento con la denominación de competencias básicas y con pequeños cambios respecto a las anteriormente citadas (Tabla 1).

Tabla 1. Diferencias entre Competencias clave y básicas.

COMPETENCIAS CLAVE. UNIÓN EUROPEA	COMPETENCIAS BÁSICAS. LOE
1. Comunicación lingüística	1. Competencia en comunicación lingüística
2. Competencia matemática*	2. Competencia matemática
3. Competencias básicas en ciencia y tecnología*	3. Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico
4. Competencia digital	4. Tratamiento de la información y competencia digital
5. Aprender a aprender	5. Competencia para aprender a aprender
6. Competencias sociales y cívicas	6. Competencia social y ciudadana
7. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor	7. Autonomía e iniciativa personal y del espíritu emprendedor
8. Conciencia y expresión culturales	8. Competencia cultural y artística

**Ambas competencias se fusionarían con la LOMCE, quedando un total de 7 competencias clave.*

Esta nueva visión de la educación erigió los cimientos de la Formación Profesional que hoy en día conocemos; aunque ya en el 2002 se inició una oleada normativa en torno a la FP, con la creación del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional (8), la regulación de los requisitos básicos de los Centros Integrados de FP (9), la del subsistema de FP para el empleo (10) y la de los Centros de Referencia Nacional en el ámbito de la FP (11). Este marco normativo precisaba la regulación de la FP en el sistema educativo, por lo que en 2011 se aprobó el Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo (12) y poco después, apareció la regulación de la FP dual como una nueva modalidad dentro del sistema educativo (13), que se recogió como tal en la Ley Orgánica para

la Mejora de la Calidad Educativa (14) de 2013. En esta ley se destacan tres ámbitos cruciales para la *transformación del sistema educativo: las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), el fomento del plurilingüismo, y la modernización de la Formación Profesional*. Y considera a esta, como enseñanza aplicada que ha de garantizar la adquisición y ampliación de las competencias necesarias para el desarrollo profesional, personal y social por parte del alumnado.

Todos estos cambios han dado paso a una nueva era de la Formación Profesional en nuestro país y actualmente los datos apoyan su auge.

La cifra global del alumnado de las enseñanzas de Formación Profesional está cerca de los 900.000 alumnos (Tabla 2), con un aumento de 50.511 (+6,0%) del curso 2018-2019 al 2019-2020.

Tabla 2. Alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General no universitarias (15)

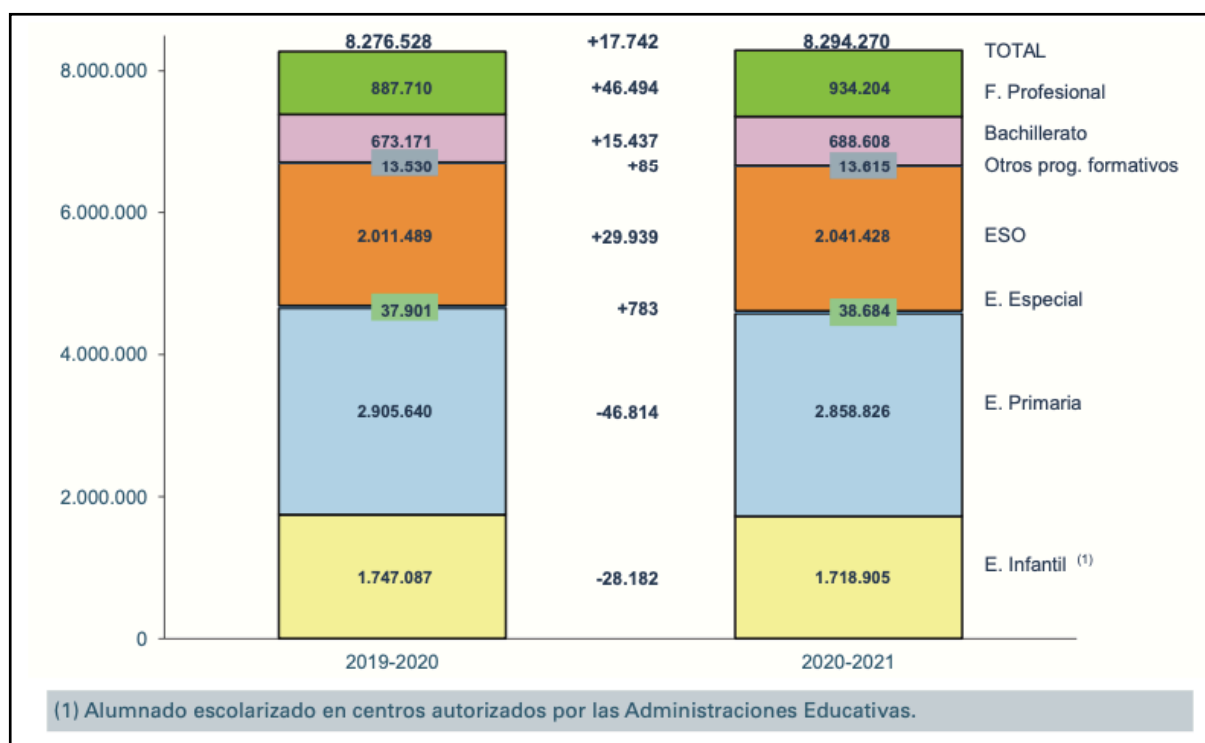
	2019-2020	2018-2019	Variación	
			Absoluta	Porcentaje
TOTAL (1)	8.276.528	8.217.662	58.866	0,7%
E. Infantil - Primer ciclo (1)	468.898	472.625	-3.727	-0,8%
E. Infantil - Segundo ciclo	1.278.189	1.277.481	708	0,1%
E. Primaria	2.905.640	2.937.337	-31.697	-1,1%
Educación Especial	37.901	37.500	401	1,1%
ESO	2.011.489	1.975.403	36.086	1,8%
Bachillerato presencial	639.981	631.227	8.754	1,4%
Bachillerato a distancia	33.190	36.060	-2.870	-8,0%
Ciclos de FP Básica presencial	76.503	73.810	2.693	3,6%
Ciclos de FP Grado Medio presencial	341.394	322.736	18.658	5,8%
Ciclos de FP Grado Medio a distancia	29.426	27.484	1.942	7,1%
Ciclos de FP Grado Superior presencial	372.898	353.235	19.663	5,6%
Ciclos de FP Grado Superior a distancia	67.489	59.934	7.555	12,6%
Otros Programas Formativos	13.530	12.830	700	5,5%
HOMBRES	4.273.011	4.241.433	31.578	0,7%
MUJERES	4.003.517	3.976.227	27.290	0,7%
CENTROS PÚBLICOS	5.561.457	5.514.746	46.711	0,8%
CENTROS PRIVADOS	2.715.071	2.702.916	12.155	0,4%

(1) En centros autorizados por las Administraciones educativas.

La FP Básica se ha incrementado un 3,6%, en Grado Medio un 5,9%, y el Grado Superior con un 6,6%, lidera el crecimiento en este tipo de enseñanza. Estos datos se explican en parte por el notable aumento de alumnado en el régimen a distancia, siendo el incremento en el Grado Medio de un 7,1% y en el Grado Superior de un increíble 12,6%.

La previsión del Ministerio de Educación y Formación Profesional para el curso escolar 2020-2021, sigue siendo alentadora, y augura un nuevo aumento de matrículas en FP con un crecimiento global del 5,2%, manteniéndose el predominio de los ciclos de Grado Superior (Gráfica 1).

Gráfica 1. Previsión del alumnado en Enseñanzas de Régimen General no universitarias para el curso 2020-2021 (16)



Pero al hablar de Formación Profesional, es imprescindible que contemplemos también la inserción laboral derivada de dicha formación, y así, en la Encuesta de transición educativa-formativa e inserción laboral del Instituto Nacional de Estadística (INE) para el año 2019, observamos que la tasa de empleo para ese año de los titulados en Ciclos Formativos de Grado Superior en el curso 2013-14 fue del 79,5% (Tabla 3), y la de titulados en Grado Medio del 74,6% (Tabla 4), datos que contrastan con la tasa de empleo total nacional para el mismo año, que fue del 50,37% (datos del INE).

Tabla 3. Tasa de actividad, empleo y paro. Año 2019. Titulados en Ciclos Formativos de Grado Superior del curso 2013-2014 (17)

	Tasa de actividad (%)	Tasa de empleo (%)	Tasa de paro (%)
Total	90,9	79,5	12,6
Sexo			
Hombres	91,9	82,0	10,9
Mujeres	89,9	77,1	14,3
Grupos de edad			
De 25 a 29 años	90,4	79,2	12,4
De 30 a 34 años	90,7	81,5	10,1
De 35 y más años	93,0	77,5	16,7
Tipo de centro			
Centro público	91,3	79,9	12,5
Centro privado	89,7	78,1	12,9
Discapacidad reconocida (> 33%)	74,7	70,9	5,1

Tabla 4. Tasa de actividad, empleo y paro. Año 2019. Titulados en Ciclos Formativos de Grado Medio del curso 2013-2014 (17)

	Tasa de actividad (%)	Tasa de empleo (%)	Tasa de paro (%)
Total	88,8	74,6	16,0
Sexo			
Hombres	89,6	77,5	13,5
Mujeres	88,0	71,6	18,7
Grupos de edad			
De 20 a 25 años	87,4	75,0	14,3
De 25 a 29 años	88,5	72,7	17,8
De 30 y más años	90,7	78,0	14,0
Tipo de centro			
Centro público	89,0	74,6	16,2
Centro privado	88,3	74,6	15,5
Discapacidad reconocida (> 33%)	77,5	59,3	23,4

Por tanto, nos encontramos con un tipo de enseñanza que ha evolucionado estrepitosamente en los últimos veinte años, con un impacto socio-económico notable, y cada vez más demandada por la población. Por ende, su prestigio social está en alza y supone un desafío para el profesorado cumplir las expectativas de sus alumnas y alumnos en la sociedad de la información del s. XXI.

Hace ya 30 años que Zygmunt Bauman (18) introdujo el concepto de modernidad líquida para referirse a la sociedad actual, caracterizada por el cambio continuo, la evanescencia, la imprevisibilidad y la incertidumbre, y por tanto requiere de una gran flexibilidad y adaptabilidad por parte de las personas. Todo ello supone grandes retos para un sistema educativo heredado de una sociedad sólida, en la que se esperaba que el conocimiento durara: se podía obtener una educación de una vez y para siempre, como una adquisición única. Así que es el momento de preguntarnos: “¿Qué tan pertinente es una educación sólida para una modernidad líquida?” (Bauman).

Actualmente el volumen de información disponible es inabarcable y sigue aumentando cada segundo, es más, lo que hoy importa, mañana no tanto; el conocimiento se ha convertido en un producto desechable, lo que hace imprescindible propiciar algo más que el mero conocimiento en las aulas, para resignificar la educación y dotarla de sentido en esta sociedad líquida. La memoria, tan bien valorada en el pasado cercano, se considera hoy una habilidad accesoria, y en muchos casos inútil debido a las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Además, el compromiso necesario para recorrer el eterno camino del aprendizaje, se ve amenazado por lo que Bauman define como el “síndrome de la impaciencia” (18), puesto que en nuestros días, la espera, la demora, se considera un signo de inferioridad, y la inmediatez un privilegio, un marcador de éxito, lo que se contrapone con la cultura del esfuerzo y la perseverancia de antaño, que permitían vivir la educación como un proceso siempre inacabado y no como un producto.

Como consecuencia de todo lo expuesto, Bauman concluye que los retos a los que se enfrenta la educación hoy en día no tienen precedente, pues seguimos aprendiendo cómo vivir en una sociedad líquida, inundada de información, y es en este contexto incierto en el debemos preparar a las nuevas generaciones (19), cuestionándonos los valores y compromisos inculcados por la educación que hemos recibido, ya que, en un periodo

absurdamente corto, parecen haber quedado obsoletos. Entonces, ¿cómo debería ser la educación del s. XXI?

Las competencias clave anteriormente mencionadas son un buen comienzo, dado que, más allá de la transferencia estanca de un conocimiento técnico concreto, invitan a las y los discentes a entender el aprendizaje como una constante y a desarrollar las habilidades necesarias para mantener dicho aprendizaje a lo largo de toda la vida, de una manera autónoma, crítica y eficiente, permitiéndoles gestionar los inevitables cambios de esta sociedad y adaptarse exitosamente. De hecho, en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero (20), "las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo" y se destaca la necesidad de poner los medios para su desarrollo. Este conocimiento competencial estaría integrado por: conocimiento declarativo (saber), conocimiento procedimental (saber hacer) y conocimiento actitudinal (saber ser y saber estar).

Por lo tanto el aprendizaje basado en competencias es transversal, dinámico e integral, y su proceso "debe abordarse desde todas las áreas de conocimiento y por (...) la comunidad educativa, tanto en los ámbitos formales como en los no formales e informales. Su dinamismo se refleja en que las competencias no se adquieren en un determinado momento y permanecen inalterables, sino que implican un proceso de desarrollo mediante el cual los individuos van adquiriendo mayores niveles de desempeño en el uso de las mismas" (20).

Actualmente, las competencias clave en el Sistema Educativo Español son las siguientes (20):

1. Comunicación lingüística.
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
3. Competencia digital.
4. Aprender a aprender.
5. Competencias sociales y cívicas.

6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

7. Conciencia y expresiones culturales.

Estas competencias no se deben confundir con las generales de cada ciclo formativo y las específicas de cada módulo profesional, que son imprescindibles para cualificarse; sin embargo, son tanto o más importantes dado que su desarrollo nos permite adaptar los conocimientos adquiridos a cualquier nueva circunstancia, aplicar lo que sabemos a aquello que desconocemos, en nuestro trabajo, por supuesto, pero también en el día a día de nuestras vidas, y así queda reflejado en la Ley Orgánica 5/2002 (8): “la formación profesional comprende un conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación en la vida social, cultural y económica”.

Es posible que al ser una enseñanza profesionalizadora, se caiga en el error de asumir que estas competencias van a ser adquiridas en el ámbito laboral, bien cuando alumnas y alumnos se titulen, bien durante el periodo de Formación en Centros de Trabajo (FCT). En esta, lo que se va a constatar realmente, es la transferencia del aprendizaje, entendida como “la aplicación al puesto de trabajo de lo aprendido durante el proceso de formación”. No obstante, Fandos et al. (21) en su *Análisis sobre el aprendizaje y la aplicación de las competencias generales en el contexto laboral*, una de sus principales conclusiones expone que son justamente las competencias generales relacionadas con la gestión emocional y personal las menos trabajadas en clase y más demandadas en el lugar de trabajo. Y es que las competencias clave son esenciales para la empleabilidad de los individuos porque favorecen un desarrollo integral de la persona, que va más allá de su profesión, de ahí la importancia de fomentarse y trabajarse en los centros educativos.

Llegamos quizá a lo más complejo del aprendizaje por competencias: su materialización durante el proceso educativo, en las aulas, para que no quede solo como un discurso más. Hacer posible este aterrizaje en los centros educativos, exige reorientar el rol del profesorado y del alumnado,

transformándose el primero en un guía del proceso de enseñanza-aprendizaje y tomando el segundo una actitud más activa y responsable de su propio proceso. Este nuevo enfoque implica: un empoderamiento respetuoso de las y los estudiantes, la necesidad de que las y los docentes fomenten la curiosidad, la duda y el sentido crítico, y un mayor autoconocimiento y autoaprendizaje por parte de ambos.

Igual de necesario es cuestionarse los contenidos del currículo, el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como emplear una pedagogía innovadora que facilite no solo la adquisición de las mencionadas competencias si no una evaluación acorde con estos cambios. Las metodologías activas son una buena herramienta para alcanzar los hitos comentados y provocar una ruptura con el sistema tradicional de enseñanza, pero aún así, tal como señalan Eizagirre et al. (22,23) “todavía no hay suficientes líneas de orientación, instrucciones ni ejemplos que ayuden a comprender las claves que subyacen en las prácticas más efectivas y exitosas. (...) necesita ser investigado en profundidad, de manera que las políticas, los programas y las prácticas se sustenten sobre bases más sólidas y científicas”.

En los resultados de la primera fase de su trabajo identificaron tres niveles de sistematización y desarrollo institucional de las competencias transversales, que nos ayudan a entender desde dónde se asume la responsabilidad relacionada con el aprendizaje competencial: A nivel de profesorado individual (caso tipo 1), de ciclo (caso tipo 2) o de centro (caso tipo 3), siendo, con diferencia, la primera tipología la más extendida. En la segunda fase, analizaron las características relacionadas con la conceptualización y sistematización, y el proceso de enseñanza de los casos tipo 2 en ciclos de alto rendimiento¹, con una metodología predominante de aprendizaje basado en proyectos y retos; el punto débil, identificado tanto por el profesorado como por el alumnado, fue la evaluación y calificación de las competencias transversales, ya que “por su

¹ O Ciclos ETHAZI: metodología activa de enseñanza-aprendizaje implantada en centros de FP de Euskadi donde el elemento central es el aprendizaje colaborativo basado en retos. <https://cedec.intef.es/ciclos-de-alto-rendimiento-en-la-fp-vasca/>

carácter subjetivo y no tangible, resulta dificultoso (...), y las rúbricas hacen que, en ocasiones, el proceso resulte más complicado y pesado”, lo que indirectamente revela que tras el aparente afán por el cambio, se camufla un modelo de enseñanza-aprendizaje encorsetado, que lleva a la innovación al callejón sin salida de la evaluación y la calificación tradicionales.

Por otro lado, no olvidemos que en la educación contamos con múltiples actores, y tal como concluyen Campaña et al. (24) en su estudio *Estrategias de enseñanza para la adquisición de competencias en formación profesional: perfiles de estudiantes*, con frecuencia el alumnado rechaza a priori las metodologías activas ya que “están acostumbrados a que el profesorado imparta contenidos conceptuales basados en un libro de texto, realizar actividades, correcciones en la pizarra y realizar un examen”, es decir, que la inercia de lo conocido arrastra a todas las personas implicadas en la educación. Esto tiene grandes repercusiones en el aula, pues podemos encontrarnos con alumnado de diversa predisposición hacia nuevas propuestas y ello deberá guiar nuestras decisiones pedagógicas.

El mencionado trabajo de Campaña et al. (24) está centrado en el estudio de la implementación de estrategias didácticas activas apoyadas por herramientas tecnológicas para la mejora del proceso de aprendizaje de estudiantes del Grado Superior de Administración y Finanzas, y fruto de sus resultados describen varios grupos de estudiantes: quienes perciben repercusiones importantes de la metodología activa aunque con dificultades en el uso de las herramientas o recursos tecnológicos, quienes son proclives al uso de nuevas herramientas y diversidad de estrategias didácticas y un último grupo, crítico con la metodología aplicada y los medios empleados. Pese a todo, dichas metodologías “potencian la motivación y la creatividad, (...) contribuyen a mejorar la iniciativa, aprender a partir de errores, aumentar los canales de comunicación entre el profesorado y el estudiante, facilitar el aprendizaje colaborativo,

proporcionar un alto grado de interdisciplinariedad y mejorar las habilidades de expresión escrita y oral” (24).

Aunque las metodologías activas no implican necesariamente el uso de TIC, vivimos en la era de la información, y como docentes no podemos mirar hacia otro lado, pues *Aprender es vivir* (David Bueno i Torrens) y es evidente que la tecnología forma parte de nuestras vidas. Pero, ¿por qué sigue habiendo cierta resistencia de una parte del profesorado a las TIC? ¿Acaso se perciben como una amenaza? Que la información es poder no es nada nuevo, pero antes la información la tenía el profesor o la profesora y transmitía el conocimiento a sus estudiantes. Ahora la información está al alcance de todas las personas, “las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han provocado, o al menos han acelerado, una revolución de amplio alcance en nuestra civilización que gira en torno a la transformación de los mecanismos de producción, almacenamiento, difusión y acceso a la información” (25). Esto añade un nuevo reto: aprender a gestionar, seleccionar y organizar toda la información para no saturarnos, ya que un mayor acceso a la información no es sinónimo de tener mayor conocimiento. Por lo tanto, se requiere un modelo de alfabetización digital que capacite a las personas para interactuar con el mundo virtual del s. XXI, de forma autónoma y crítica, para crearse así una identidad digital consciente y responsable. Al respecto, Area et al. (25) plantean una interesante propuesta de modelo de alfabetización, centrado en dos pilares fundamentales: los ámbitos o dimensiones de aprendizaje sobre la Web 2.0 y las competencias y habilidades a desarrollar en el sujeto alfabetizado.

Asimismo, el profesorado de FP, ha de adquirir las habilidades necesarias para el desempeño de su trabajo en el entorno virtual sin que ello mengüe la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, y el factor crucial para ello es convertirse en buenos moderadores y facilitadores de estos procesos. Para tal fin, existen experiencias verdaderamente alentadoras como la *Formación docente para la enseñanza en línea en el contexto de la Formación Profesional*, de

Castañeda et al. (26), llevada a cabo a nivel internacional en el marco del proyecto europeo EVET.edu, con la participación de siete países, incluido España, y consistente en la realización de un curso abierto en línea sobre e-learning orientado específicamente a profesorado de FP con la finalidad de ofrecer formación, herramientas y recursos para una adecuada gestión y facilitación de procesos de enseñanza online.

Con todo lo expuesto hasta ahora, es obvio que la profesión docente se enfrenta a múltiples y variados retos para los cuales necesita formación, para poder así combatir la incertidumbre propia de las aulas, amplificada hoy por un marco legal en constante evolución, una sociedad líquida, el asedio de las nuevas tecnologías, la formación online y el tan demandado aprendizaje competencial.

Todas estas exigencias pudieran parecer una quimera, pero lo cierto es que gran cantidad de docentes desarrollan con éxito su labor, están a la vanguardia y transgreden el status quo; es en esas personas en las que se debe encontrar la inspiración para el cambio que la educación merece. Porque está claro que no hay que educar para hoy, hay que educar para mañana.

5. OBJETIVOS

5.1. Objetivo general

- Evaluar en qué medida la formación recibida contribuye al desarrollo y la mejora de las competencias clave en el alumnado de primer curso del Ciclo de FP de TCAE, modalidad semipresencial en el CIPFP Ausiàs March.

5.2. Objetivos específicos

- Analizar en el alumnado el grado de logro de las siguientes competencias clave: aprender a aprender, autonomía e iniciativa, habilidades de comunicación, tratamiento de la información y competencia digital.
- Identificar puntos débiles en la adquisición de estas competencias.
- Describir las propuestas del alumnado para el desarrollo y la mejora (personal y/o en grupo) de las competencias clave.
- Establecer en qué forma se puede fomentar la implicación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje y desarrollo de competencias clave.

6. METODOLOGÍA

Esta investigación utiliza una metodología mixta desarrollada en dos fases.

La población sujeto de estudio ha sido el grupo de primer curso del ciclo de TCAE, modalidad semipresencial, del CIPFP Ausiàs March (Valencia), con el que he realizado parte de las prácticas de este Máster. En el curso 2020-2021 ha habido un total de 45 alumnas/os matriculadas/os, de las/os cuales 25 se han presentado con regularidad a las pruebas de evaluación del ciclo formativo.

El contacto se ha llevado a cabo de forma presencial en horario de tutorías colectivas, tanto en turno de mañana como de tarde, exponiendo el presente estudio e invitando a participar voluntariamente a las alumnas y los alumnos presentes. Por otro lado, se ha elaborado un vídeo presentación para quienes no pueden acudir a las tutorías colectivas y se ha subido al espacio virtual de enseñanza (Aules) junto con el enlace para acceder a la encuesta online. Además, la tutora del grupo ha enviado un mensaje colectivo desde Aules dirigido a todo el alumnado tutorizado por ella animándoles a participar en el presente estudio.

1- Fase descriptiva:

Se ha facilitado al alumnado sujeto de estudio el acceso a una encuesta (Anexo I) de cumplimentación online (GoogleForms) basada en el cuestionario de habilidades del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La encuesta tiene un total de 119 ítems, de los cuales, los primeros seis son generales, para caracterizar la población a estudio. Se incluye aquí un apartado con el consentimiento para contactar nuevamente con el alumno o la alumna que desee participar voluntariamente en la siguiente fase de la investigación. Del 7 al 119, son ítems cuyo fin es la autoevaluación de las competencias clave y de la contribución del ciclo formativo a su desarrollo y mejora.

El bloque de preguntas sobre competencias clave ha sido estructurado en 4 secciones: Aprender a aprender, con 25 ítems, Autonomía e iniciativa, con 43, Habilidades de comunicación, con 14 y Tratamiento de la información y competencia digital, con 30 ítems.

Las variables que se han medido son las siguientes (Anexo II):

- Datos personales:
 1. Sexo
 2. Edad
 3. Vía de acceso al ciclo formativo
 4. Responsabilidades personales
- Competencias:
 5. Aprender a aprender
 6. Autoaprendizaje
 7. Capacidad autocrítica
 8. Búsqueda de información
 9. Organización del tiempo
 10. Autonomía e iniciativa
 11. Habilidades sociales
 12. Gestión de proyectos y resolución de problemas
 13. Capacidad de adaptación
 14. Habilidades de comunicación
 15. Tratamiento de la información y competencia digital
 16. Accesibilidad y uso de herramientas informáticas e internet
 17. Nivel de formación en aplicaciones informáticas
 18. Uso de TICs
- Contribución de la formación en el ciclo al desarrollo de la competencia:
 19. Aprender a aprender
 20. Autonomía e iniciativa
 21. Habilidades de comunicación
 22. Tratamiento de la información y competencia digital
 23. Global

Tras el análisis descriptivo de los resultados de las encuestas (mediante el programa informático Numbers), se diseña un guión de entrevista semiestructurada (Anexo III) para las entrevistas individuales de la fase cualitativa. Se hace un recuento de consentimientos de participación en la entrevista y se planifican contactando con las alumnas y los alumnos a través del correo electrónico facilitado, fijando día, hora y tipo de entrevista (presencial o virtual).

2- Fase cualitativa:

Se realizan entrevistas individuales con la finalidad de recoger la opinión de las y los estudiantes en relación con el desarrollo de las competencias clave durante su formación, propuestas de mejora y opciones de implicación en su propio proceso de aprendizaje. Se graban en formato de audio previo consentimiento informado oral antes de la entrevista, para su posterior transcripción y análisis cualitativo de contenido.

El número de entrevistas dependerá del número de personas que hayan aceptado participar indicando su correo electrónico en el cuestionario realizado, y se persigue alcanzar saturación de la información. Según la disponibilidad de los y las participantes y la situación COVID en el momento de realizarlas, serán de forma presencial o virtual mediante una aplicación de videoconferencia (Zoom).

Definición de las competencias clave

A. Aprender a aprender

Es una competencia fundamental para el aprendizaje a lo largo de la vida en todos los contextos: formales, informales y no formales. Supone la habilidad para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje, gracias a la capacidad para motivarse, despertando la curiosidad y siendo protagonista del proceso y del resultado de aprendizaje; pero además requiere del conocimiento y control metacognitivo para su organización y gestión (20). Por ello, en este estudio, comprende el autoaprendizaje, la capacidad de autocrítica, la búsqueda de información y la organización del tiempo.

B. Autonomía e iniciativa

Esta competencia, también denominada sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, implica la capacidad de transformar las ideas en actos para lo cual es necesario adquirir conciencia de la situación a intervenir o resolver, y saber elegir, planificar y gestionar los conocimientos, destrezas o habilidades y actitudes necesarios con criterio propio, con el fin de alcanzar el objetivo previsto (20). Su desarrollo debe integrar además la inteligencia emocional (27), consistente en reconocer y gestionar las propias emociones además de empatizar con las ajenas. Dentro de esta competencia han sido valoradas las habilidades sociales, la gestión de proyectos y resolución de problemas, y la capacidad de adaptación.

C. Habilidades de comunicación

Competencia fundamental para la socialización y el aprovechamiento de la experiencia educativa. Su complejidad (20) es resultado de la interacción de cinco componentes:

1. Lingüístico. Dimensiones léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica.
2. Pragmático-discursivo. Dimensiones sociolingüística, pragmática y discursiva.

3. Socio-cultural. Dimensiones referidas al conocimiento del mundo y la interculturalidad.
4. Estratégico. Que permite al individuo superar las dificultades y resolver los problemas que surgen en el acto comunicativo. Incluye destrezas y estrategias comunicativas y estrategias generales de carácter cognitivo, metacognitivo y socioafectivas.
5. Personal. Dimensiones: actitud, motivación y rasgos de personalidad.

De este modo, el individuo participa de un complejo entramado de posibilidades comunicativas gracias a las cuales expande su competencia y su capacidad de interacción con otros individuos.

D. Competencia digital

Es aquella que implica el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el uso del tiempo libre, la inclusión y la participación en la sociedad (20). Se han contemplado en la encuesta la accesibilidad y el uso de herramientas informáticas y de internet, el nivel de formación en aplicaciones informáticas y el uso de TICs.

7. RESULTADOS

Del total de alumnos y alumnas del grupo, han contestado a la encuesta 15 personas de las cuales han sido entrevistadas 5.

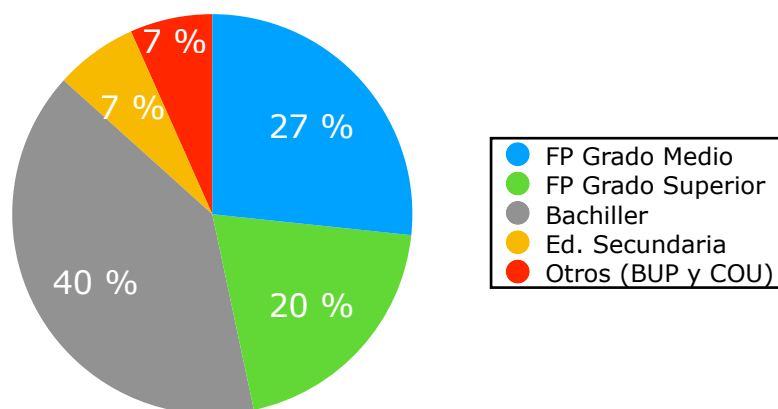
7.1. Fase descriptiva

DATOS PERSONALES

La mayoría de personas que han participado en la encuesta han sido mujeres, con un 80%, frente a un 20% de hombres.

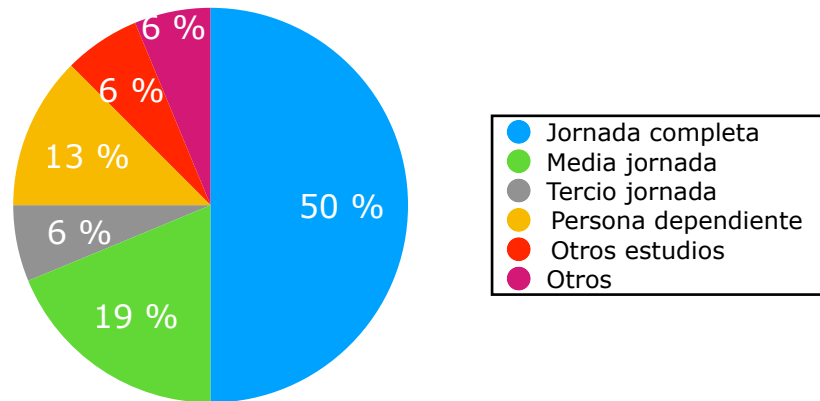
En cuanto a la distribución por edades, el grupo etario de personas de 40 años o más es el más numeroso (40%), frente a un 33% entre 32 y 39 años y un 27% de 31 años o menos.

La vía de acceso al ciclo formativo predominante ha sido Bachiller, con el 40% del total. Aunque al agrupar toda la FP, esta alcanza casi el 50% de las personas, el 27% de grado medio y otro 20% de grado superior (Gráfica 2).



Gráfica 2. Vía de acceso al Ciclo Formativo

Puesto que es un ciclo en modalidad semipresencial, también se preguntó si se compaginaba con alguna actividad laboral u otras responsabilidades, a lo que 14 de 15 personas contestaron afirmativamente; al especificar por el tipo de responsabilidad, resultó que el 50% trabajan a jornada completa y el 19% a media jornada (Gráfica 3), además esta pregunta daba la opción de señalar varias de las opciones y 2 de las personas trabajan y tienen también alguna persona dependiente de sus cuidados.



Gráfica 3.
Responsabilidades
personales

COMPETENCIAS

Las diferentes respuestas obtenidas desde el ítem 7 al 119 han sido codificadas de la siguiente manera:

- Nunca/Ninguno/Nada = 1.
- A veces/Bajo/Poco = 2.
- A menudo/Medio/Bastante = 3.
- Siempre/Avanzado/A diario/Mucho = 4.

El análisis exhaustivo de las respuestas de cada ítem nos muestra tres tipos de distribución diferentes:

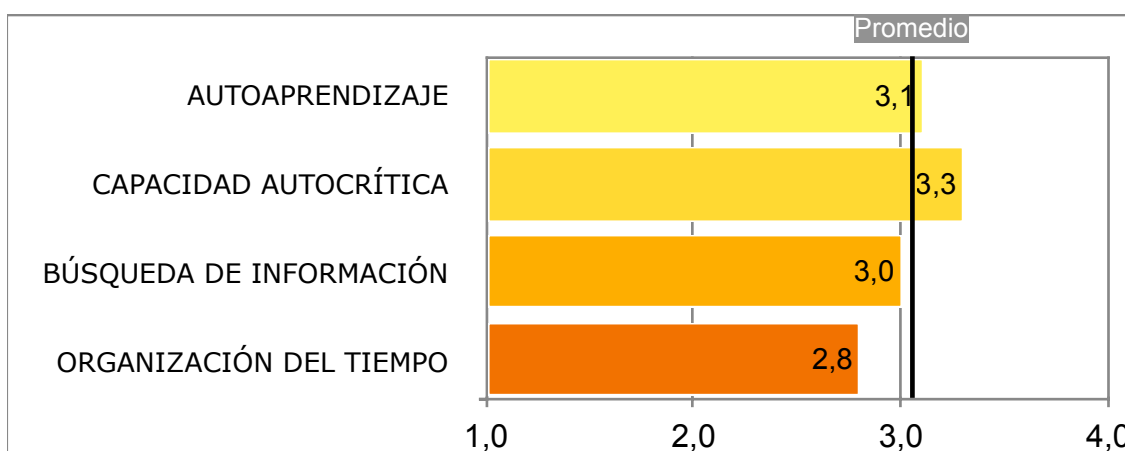
- Tipo 1, con mayoría ($\geq 2/3$ del total) de respuestas en el extremo positivo (a menudo/medio/bastante y siempre/avanzado/a diario/mucho).
- Tipo 2 con mayoría ($\geq 2/3$ del total) de respuestas en extremo negativo (a veces/bajo/poco y nunca/ninguno/nada).
- Tipo 3 con cierto equilibrio entre ambos extremos.

Se han recogido los ítems con distribución de respuestas tipo 2 y 3 porque pueden ser relevantes para la identificación de puntos débiles en la adquisición de las competencias clave.

A. APRENDER A APRENDER

Esta variable es la media de las variables autoaprendizaje, capacidad de autocrítica, habilidad para buscar información y organización del tiempo.

La autovaloración promedio realizada por las personas encuestadas sobre esta competencia clave es de 3 sobre 4, siendo la capacidad de autocrítica la más destacada y la organización del tiempo la menos, pero con pequeñas diferencias (Gráfica 4). Por otro lado, pese a que la media de autoaprendizaje sea de 3,1, cabe destacar que la moda en esta habilidad es de 4.



Gráfica 4. Aprender a aprender

De la competencia Aprender a Aprender, podemos observar cómo los ítems 9, 21, 22, 25, 26 y 27 (Tabla 5) presentan una distribución tipo 3, es decir, que la percepción de logro de dichos ítems se encuentra dividida en el grupo. Y el ítem número 30, está polarizado hacia el extremo negativo.

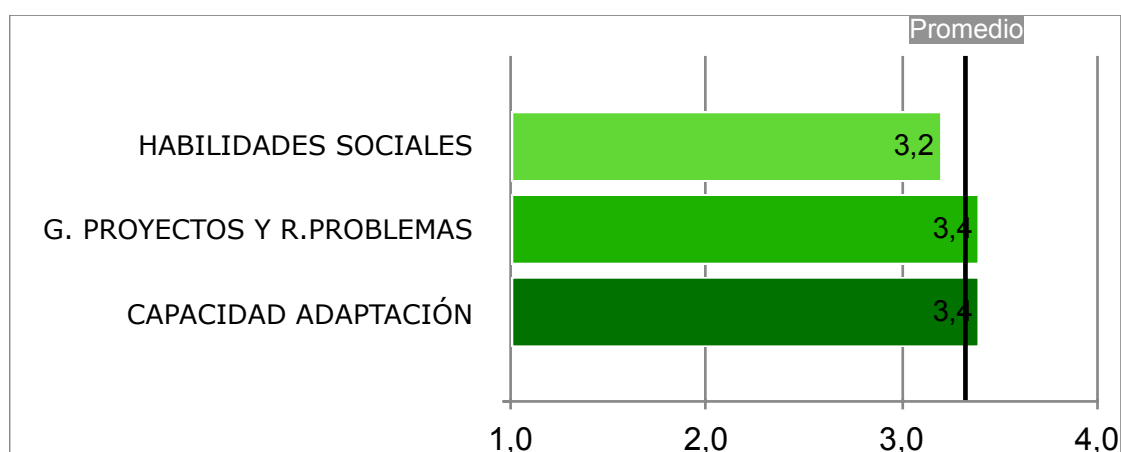
Tabla 5. Aprender a aprender. Ítems más destacados

APRENDER A APRENDER	Nº DE RESPUESTAS			
	NUNCA	A VECES	A MENUDO	SIEMPRE
Autoaprendizaje				
9. Soy capaz de fijarme objetivos y cumplirlos	0	7	6	2
Búsqueda de información				
21. Me informo por internet de cursos o posibilidades de mejora profesional	1	5	6	3
22. Sé a dónde dirigirme para obtener la información que necesito para mejorar mi situación profesional	1	6	5	3

APRENDER A APRENDER	Nº DE RESPUESTAS			
	NUNCA	A VECES	A MENUDO	SIEMPRE
Organización del tiempo				
25. Me siento satisfecho/a de mi organización temporal ya que tengo el tiempo que necesito para mis obligaciones laborales y para mi tiempo libre	0	7	6	2
26. Puedo acometer imprevistos sin modificar fundamentalmente mi organización temporal	2	6	5	2
27. Distingo sin problemas los distractores que me hacen perder el tiempo	0	7	4	4
30. Delego responsabilidades en las personas adecuadas para poder cumplir los plazos fijados	7	4	3	1

B. AUTONOMÍA E INICIATIVA

Se corresponde con la media de las siguientes variables: habilidades sociales, gestión de proyectos y resolución de problemas, y capacidad de adaptación. El resultado de esta competencia es de 3,3 sobre 4, y pese a que las habilidades sociales son ligeramente menores que la capacidad para gestionar proyectos, resolver problemas o adaptarse (Gráfica 5), con una media aritmética de 3,2, la moda es 4.



Gráfica 5. Autonomía e iniciativa

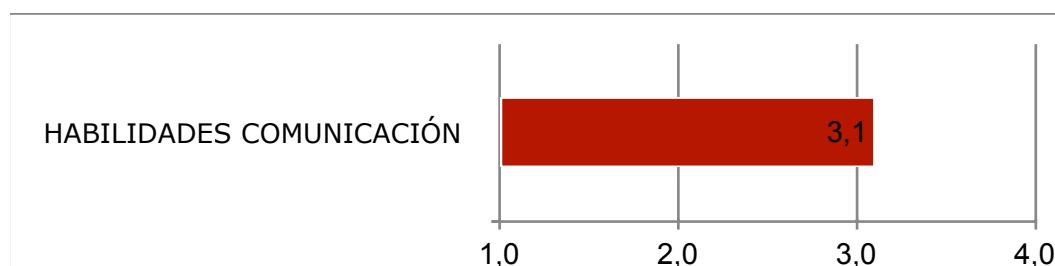
En la Autonomía e iniciativa, la distribución de respuestas ha sido bastante homogénea, con mayoría del tipo 1. En la Tabla 6 quedan recogidos los ítems 37, 43 y 73 que presentan división de respuestas entre ambos polos.

Tabla 6. Autonomía e iniciativa. Ítems más destacados

AUTONOMÍA E INICIATIVA	Nº DE RESPUESTAS			
	NUNCA	A VECES	A MENUDO	SIEMPRE
Habilidades sociales				
37. Expreso los sentimientos que siento hacia los demás sin problema	1	6	6	2
43. Resuelvo fácilmente aquellas situaciones que me generan vergüenza	0	6	7	2
Capacidad de adaptación	NUNCA	A VECES	A MENUDO	SIEMPRE
73. Me considero capaz de trabajar en un contexto internacional	1	5	5	4

C. HABILIDADES DE COMUNICACIÓN

La competencia en Habilidades de comunicación es resultado de la autovaloración de 14 ítems, con un valor promedio final de 3,1 sobre 4 (Gráfica 6), que coincide prácticamente con la moda que es de 3.



Gráfica 6. Habilidades de comunicación

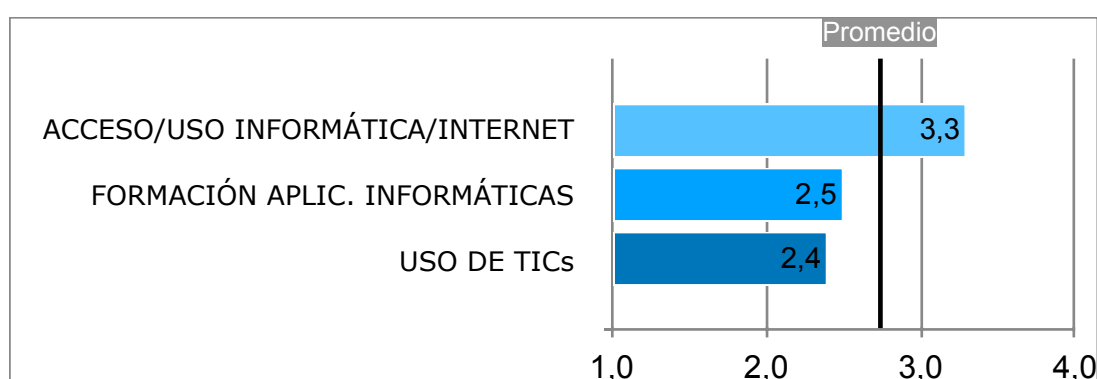
Las Habilidades de comunicación presentan variabilidad en las respuestas, y así, en la Tabla 7, se muestra un ítem, el 88 con una valoración negativa, y otros 4 ítems con distribución tipo 3, estando el 89 relacionado con la contribución del ciclo formativo al desarrollo y mejora de esta competencia.

Tabla 7. Habilidades comunicación. Ítems más destacados

HABILIDADES DE COMUNICACIÓN	Nº DE RESPUESTAS			
	NUNCA	A VECES	A MENUDO	SIEMPRE
77. Despierto el interés de mis oyentes para mantener su atención y que recuerden lo que les estoy explicando	0	6	4	5
82. Expreso mis razones de modo distinto si con ello consigo que las personas cambien de actitud	0	6	5	4
87. Tengo facilidad para convencer a los demás	0	6	9	0
88. Utilizo internet para comunicarme con mi círculo social	2	8	3	2

D. TRATAMIENTO DE INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL

Por último, el Tratamiento de la información y la competencia digital, integrado por la accesibilidad y el uso de herramientas informáticas e internet, el nivel de formación en aplicaciones informáticas y el uso de TICs, ha sido la competencia peor valorada por el alumnado, con una media de 2,7 sobre 4. La accesibilidad y el uso obtienen la mejor puntuación, y el nivel de formación y el uso de TICs puntuaciones más bajas (Gráfica 7).



Gráfica 7. Tratamiento información y competencias digitales

La valoración de esta competencia muestra una gran heterogeneidad. En cuanto a la accesibilidad y uso de herramientas informáticas e internet, los ítems 93 y 96 tienen una distribución tipo 3, al igual que el 101 en el

nivel de formación en aplicaciones informáticas, donde también hay 5 ítems tipo 2, es decir, en el extremo negativo. En el uso de TICs, también nos encontramos con ítems de distribución tipo 3 y tipo 2, estando estos últimos más polarizados hacia el extremo negativo (Tabla 8).

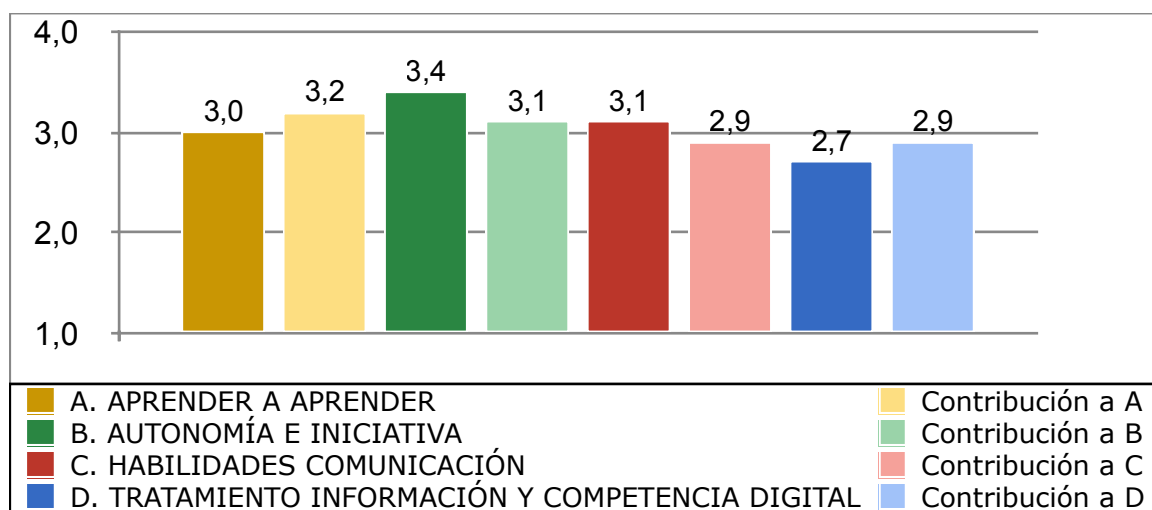
Tabla 8. Tratamiento de la información y competencias digital. Ítems más destacados

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL	Nº DE RESPUESTAS			
	NUNCA	A VECES	A MENUDO	SIEMPRE
Accesibilidad y uso de herramientas informáticas e internet				
93. Necesitas recursos informáticos para desarrollar tu profesión	1	5	5	4
96. Utilizas las TIC como forma de ocio	2	5	3	5
Nivel de formación en aplicaciones informáticas	NINGUNO	BAJO	MEDIO	AVANZADO
99. Programa de presentaciones avanzado (Macromedia Flash)	6	7	2	0
100. Programas de edición de vídeo (Pinnacle, Adobe premiere,...)	6	5	4	0
101. Programas específicos de tu campo profesional	1	5	6	3
102. Diseño de materiales multimedia	7	3	5	0
105. Edición de páginas web (FrontPage, Dreamweaver,...)	10	3	2	0
107. Software libre (programas tipo Linux, Lliurex,...)	8	2	5	0
Uso de TICs	NUNCA	A VECES	A MENUDO	A DIARIO
109. Bases de datos, hojas de cálculo (Excel, Calc, ...)	3	6	3	3
110. Diseño de páginas web y materiales multimedia (FrontPage, Dreamweaver,...)	14	0	0	1
111- Diseño gráfico (Corel Draw, Photoshop,...)	9	5	1	0
114. Internet como vía de obtención de recursos y programas informáticos	0	6	5	4
115. Plataformas virtuales para formarte (Moodle, Webct,...)	2	4	4	5

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL	Nº DE RESPUESTAS			
116. Participación activa en redes sociales	3	5	4	3
117. Herramientas de trabajo colaborativo (Basic Support for Cooperative Work,...)	12	2	0	1
118. Programas específicos de tu campo profesional	5	5	2	3

E. RESULTADOS GLOBALES

De forma general, el desarrollo de las 4 competencias clave exploradas tiene una autoevaluación en torno a 3 sobre 4, salvo el Tratamiento de la información y la Competencia digital que es algo inferior (Gráfica 8).



Gráfica 8. Resultados globales

En las preguntas encaminadas a conocer cuánto contribuye la formación del ciclo al desarrollo de dichas competencias, nos encontramos también con una valoración global de 3 sobre 4 (Gráfica 8), con similitud entre medias y modas, salvo en habilidades de comunicación que tiene dos modas (Tabla 9).

Tabla 9. Contribución del ciclo al desarrollo de habilidades y competencias

COMPETENCIAS	MEDIA	MODA
APRENDER A APRENDER	3,2	3
Autoaprendizaje	3,7	4
Capacidad de autocrítica	3,1	3
Búsqueda de información	3	3
Organización del tiempo	3,2	3
AUTONOMÍA E INICIATIVA	3,1	3
Habilidades sociales	3,1	3
Gestión de proyectos y resolución de problemas	3,1	3
Capacidad de adaptación	3,2	3
HABILIDADES DE COMUNICACIÓN	2,9	2 y 4
TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL	2,9	3

7.2. Fase cualitativa

De todo el alumnado que realizó la encuesta, ocho personas facilitaron su correo electrónico para participar en la siguiente fase, de las cuales, se pudo acordar entrevista con cinco. Dos de estas fueron realizadas de forma presencial y las otras tres de forma virtual mediante una aplicación de videoconferencia (Zoom).

Tabla 10. Participantes en las Entrevistas en profundidad

	TIPO ENTREVISTA	SEXO	EDAD	ACCESO AL CICLO	RESPONS. PERSONALES	ASISTENCIA A TUTORÍAS COLECTIVAS
EP1	Virtual	Mujer	41	Bachiller	Trabajo media jornada	Sí
EP2	Virtual	Mujer	26	FP grado superior	Otros estudios	Sí
EP3	Presencial	Hombre	48	Bachiller	No	Sí
EP4	Presencial	Mujer	32	FP grado medio	Trabajo jornada completa	Sí
EP5	Virtual	Hombre	43	BUP/COU	Trabajo jornada completa	No

(EP=Entrevista en profundidad)

En el guión de entrevista semiestructurado (Anexo III) se abordan tanto las cuatro competencias contempladas en la encuesta previa, como propuestas de mejora, sugerencias, y utilidad y pertinencia de la encuesta. Además al finalizar se lanza una pregunta abierta para temas que no se hayan comentado en el desarrollo del presente trabajo.

Tras la realización de las 5 entrevistas individuales no se ha saturado información.

Los resultados de esta fase se organizan en 6 categorías:

- A. Aprender a aprender
- B. Autonomía e iniciativa
- C. Habilidades de comunicación
- D. Competencia digital
- E. Utilidad y pertinencia de la encuesta y entrevista
- F. Grandes temas

A. APRENDER A APRENDER

Las personas entrevistadas expresan que en lo relacionado a la competencia de Aprender a aprender, juegan un papel muy importante el carácter, las motivaciones y las circunstancias personales; destaca, probablemente por ser un ciclo semipresencial, la alusión a las responsabilidades y su efecto en la atención para el estudio, y al reto que supone volver a estudiar después de mucho tiempo. La motivación parece ser la esencia para el desarrollo de esta competencia, junto con la constancia, la adaptación, la organización y planificación, y la autorregulación.

EP3- (...) no haber estudiado durante por ejemplo, 20 años, ponerse a estudiar ahora, pues es como un reciclaje, empiezas otra vez, tienes que coger nuevas costumbres, los tiempos los tienes que medir, tienes que mirar las asignaturas y decir "Bueno, estos días me voy a dedicar a estas, estos a otro", tienes que racionar un poco mejor el tiempo. (...) cuanto más mayor eres, (...) te cuesta más, cargas familiares, trabajo, todos esos factores influyen en ese sentido. (...) Hay una motivación extra también, cuando decides estudiar una cosa que te guste por diferentes circunstancias.

La aportación del ciclo de TCAE a dicha competencia es reconocida por todos los participantes en mayor o menor medida, siendo la organización del tiempo y la búsqueda de información las más importantes, y consideradas imprescindibles para quienes están trabajando actualmente.

EP5- (...) me estoy organizando mejor (...) Porque claro, trabajando, o te organizas o es un desastre. Entonces sí que creo que he mejorado un poquito mi organización interna, y también el buscar la información o directamente las unidades que mandan ellos, o a través de tu, por tu cuenta... (...)

EP4- A motivarme, la motivación propia, a decirme "Lo quiero conseguir y para conseguir esto me tengo que organizar".

Un comentario generalizado ha sido que “todo es aprendizaje y que cada día aprendes algo”, creencia que se alinea con el aprendizaje a lo largo de la vida.

La plataforma destinada al e-learning, Aules, ha sido mencionada por todas las personas entrevistadas e identificada como el principal recurso para el desarrollo del autoaprendizaje. Para una de ellas la organización es adecuada, sin embargo para el resto es mejorable. A este respecto han surgido dos críticas principales: por un lado, la gran variabilidad entre diseños de diferentes módulos profesionales, siendo preferibles aquellos con una organización sencilla y sintética, que contengan temario, vídeos, tareas, resúmenes y actividades de refuerzo que permitan al alumnado hacerse una idea general con una primera ojeada. Aquellos módulos en los que hay mucha información o esta no tiene un orden fácilmente comprensible, generan cierta ansiedad, independientemente de la complejidad del contenido en sí, tema que además ha generado múltiples comentarios en el grupo de whatsapp de la clase. Por otro lado, todas y todos han expresado la necesidad de que Aules tenga un sistema de avisos para nuevos contenidos o tareas, puesto que necesitan estar entrando continuamente en la plataforma para no perderse nada.

EP5- (...) Porque si es tan complejo, a veces te causa tanta impresión, que ya te genera una tensión y una cosa de decir “Yo no voy a poder hacer esto porque es muy complejo” y sin embargo si ya está bien organizado, eso ya lo tienes hecho, lo único que tienes que hacer es buscar esa información y plasmarla.

EP1- (...) Yo ahora estoy obsesionada con esto, porque claro, el poquito tiempo que tienes es esto, entras al aula a ver. Lo único que veo yo es que tendría que haber algún apartado en que cuando hay una novedad apareciera que hay algo que tú tienes que ver (...), porque tienes que entrar en cada aula para ver si han puesto algo nuevo. (...) como un campanita o algo con que lo tengas que ver.

En lo referido al aprendizaje de contenidos del ciclo, ha habido un par de cuestiones repetidas durante las diferentes entrevistas: el exceso de información y la escasez de prácticas, lo que dificulta el aprendizaje significativo. Opinan que los temarios son extensos, en ocasiones no están actualizados y a menudo se dan demasiado rápido. Ven más oportuno un aprendizaje teórico básico, acompañado de prácticas para afianzar los conocimientos, pues dan mucho valor a aprender a hacer como futuros TCAE. Además, revelan la falta de organización y coordinación entre profesores y profesoras para unificar criterios en cuanto a lo que se enseña en cada módulo profesional. Dos de las personas también han comentado que al ser un ciclo semipresencial tienen menos pruebas de evaluación a lo largo del curso, y al condensarse la cantidad de materia a estudiar, complica su preparación.

EP1- (...) Pasan la información, cada semana tienes 7 unidades, una de cada módulo y tienes que prepararlo en casa antes y luego en las tutorías puedes resolver dudas... Yo creo que está bien pero me crea un poco de ansiedad porque todo es rápido, y yo que soy... si no lo llevo y no hago esa semana, a la siguiente tengo el doble, ¿me entiendes?

EP3- (...) A veces en el aules se lían un poco, por ejemplo, los temas a veces que cuelgan, podrían tener unos sistemas un poco más definido, porque sí, en aules te suben cosas, te van subiendo pero luego no hay un sistema de avisos, por ejemplo, que te pongan un tema y que te salte un buzoncito. (...) Porque es que a veces abres el aules y... parece eso... hay mogollón de cosas. Luego tienes que ir bajando, porque claro, como está abajo...

EP5- Yo creo que (...) debería haber un patrón que la mayoría de gente decida "¡Este!", pues eso, a través de encuestas... este es el sistema que se ve más claro, e intentar unificarlo, eso estaría bien.

Valoran muy positivamente la oportunidad de formación que ofrece la modalidad semipresencial, aunque entienden que tiene sus ventajas e inconvenientes en cuanto al desarrollo de competencias. La principal

ventaja es que en las tutorías colectivas los grupos son pequeños, lo que favorece la relación del alumnado entre sí y con el profesorado; esto tiene su otra cara: las dificultades de quienes no pueden asistir a las tutorías colectivas. El mayor inconveniente identificado es la limitación para la realización de prácticas, lo que limita el aprendizaje de habilidades (aprender a hacer), tan necesario para la futura o el futuro TCAE, asumiendo que dicho aprendizaje se desarrollará durante las prácticas del siguiente curso o ya en el trabajo.

EP3- (...) Yo la experiencia me dice que cuando más aprendes es cuando estás haciendo las prácticas. La práctica es lo mejor que hay en estos ciclos, pero claro, también tienes que tener la base. (...)

EP1- También piensa que es semipresencial, entonces, lo que pasó ayer cuando ya te tienes que poner es hora de irte, entonces no es lo mismo que vayas todos los días, claro... (...)

Como propuestas de mejora para un mejor desarrollo de la competencia Aprender a aprender han ofrecido las siguientes:

- Unificar el diseño en Aules de los diferentes módulos para facilitar el autoaprendizaje. Podría hacerse una encuesta o consulta sobre qué organización es la mejor valorada por las y los estudiantes y tenerla en cuenta en los diversos espacios de e-learning.
- A ser posible, crear un sistema de notificaciones en Aules para contenido nuevo.
- Plantear clases online para teoría (síncronas o asíncronas) y tutorías colectivas presenciales para prácticas.
- Antes de iniciar el curso, facilitar información de cómo se van a organizar las clases, el temario de cada módulo, y el funcionamiento de Aules.

B. AUTONOMÍA E INICIATIVA

Las habilidades sociales asociadas a esta competencia se ven limitadas por las características propias de la modalidad semipresencial, considerada como más impersonal y agravada por las medidas de distanciamiento debidas a la pandemia por la Covid-19. Este obstáculo ha sido vencido en parte por el grupo de whatsapp creado para la comunicación entre alumnas y alumnos de clase, y valorado muy positivamente por todas las personas entrevistadas. Se ve como un espacio de apoyo y colaboración, para informar sobre cuestiones relacionadas con el ciclo, compartir materiales y hacer retroalimentación, y resolver dudas y problemas. Además quienes asistían a las tutorías colectivas ayudaban a quienes no podían acudir, incluso trasladando dudas o preguntas a las y los docentes en clase, pues resultaba mucho más eficiente que realizarlas por correo electrónico. De algún modo ha permitido el trabajo en equipo de manera informal.

EP4- A mi lo que más me ha ayudado a ser más resolutiva es la conexión con el grupo de los alumnos, o sea, con el grupo de clase y tal nos intentamos ayudar bastante entre todos, entonces como ves ese punto de apoyo ahí, pues la verdad es que cuando a lo mejor yo necesito ayuda y tal, pues pregunto, me contestan y cuando pasa al revés igual, intentas involucrarte más en ayudar a la otra persona, (...) nos apoyamos mucho, en temas de temario y eso si uno no lo sabe... Bueno, a mí es lo que más me está apoyando.

EP5- (...) como a veces (...) el contacto con los profesores es complejo pues lo que hago a veces es que hago un resumen, hago un esquema o hago algo, lo meto en el grupo de whatsapp y ahí veo un feedback, unas correcciones, unas ayudas, de gente que está yendo a clase y sabe una cosa, de que ve una cosa que tú no has visto (...).

Aquellas personas que sí van a clase consideran que es muy beneficioso, que se ha generado mayor conexión que con aquellas que no pueden ir, aunque el contacto con gente diversa (tanto presencial como

virtual) resulta igualmente enriquecedor, pues brinda la posibilidad de intercambiar opiniones desde el respeto y aprender de personas ajenas a los círculos habituales de relación, con la consecuente ampliación de perspectivas.

EP3- Sí, por la diversidad. Es que lo bueno de estos grupos es la diversidad que tiene. (...) porque tienes diferentes conceptos, y no es que te enfades pero cada uno tiene su opinión y tienes diferentes conceptos en todo, eso es así, yo lo veo así, en ese sentido, enriquecedor en ese sentido.

Señalan que la formación en el ciclo les ha aportado autoconfianza y satisfacción, además de mejora en la agilidad mental, recuperación de conocimientos previos y adquisición de nuevos, y el desarrollo de diversas habilidades. También valoran la adaptación a los cambios, sobretodo en lo referente a las nuevas tecnologías.

Sin embargo, para el correcto desarrollo de la Autonomía e iniciativa, identifican la situación de pandemia por la Covid-19 como el mayor impedimento, ya que afirman que la realización de prácticas es imprescindible para su mejora progresiva. Es por ello que no han surgido propuestas de mejora, durante las entrevistas, en relación con esta competencia, pues asumen que han sido circunstancias ajenas al contexto educativo las que han causado la situación.

EP1- Yo creo que todo lo que tengo así pendiente es debido al COVID porque yo creo que todo se trabajaría mejor y es un año muy muy difícil. Entonces creo que se trabaja mucho esto con experiencia porque no es lo mismo que yo os vea... por ejemplo ayer, haciendo las curas y tal, que lo ves, que antes de ponerte a leer todo el rollo de primer paso, segundo paso, ¿sabes?

EP4- Yo creo que el profesorado podría hacer más... es que claro, también está el tema covid, que no se puede hacer mucho, pero si tú por ejemplo organizas prácticas en grupo y cosas que puedas apoyar, siempre creo que vas a aprender más que soltar un discurso.

EP3- (...) Una de las cosas que yo echo en falta es... pero claro, se echa en falta porque es una de las cosas que no se pueden hacer, por ejemplo las prácticas. (...)

C. HABILIDADES DE COMUNICACIÓN

En las entrevistas, esta competencia se ha relacionado directamente con la introversión o extroversión de las personas, por lo que apenas se han identificado aportaciones de la formación actual a su desarrollo, más allá del enriquecimiento del vocabulario. Comentan que es la edad y la experiencia las que determinan en gran medida las habilidades de comunicación.

EP4- Sí, bueno, yo por trabajo y tal, (...) lo de socializar pues...

EP5- No creo que me haya aportado nada pero también es verdad que hay un handicap importante que es la edad, no es lo mismo que hagas este estudio a unos niños de FP que estarán en la edad de 17-18 años, más o menos, que a gente como nosotros, que ya hay unas cuantas cosas que ya llevas adelantadas.

Al igual que con las habilidades sociales, refieren que las características de la modalidad semipresencial, la situación de pandemia con su medidas de higiene, el distanciamiento y la escasez de prácticas, han limitado las oportunidades de mejora de esta competencia.

Por otro lado, saben valorar la utilidad de la tecnología en estos tiempos, y reconocen haberse desenvuelto más y mejor de lo habitual en entornos virtuales, aunque todos y todas siguen teniendo preferencia por el contacto físico y la presencialidad.

EP1- (...) Entonces yo creo que ya virtualmente, la tecnología te acerca a todo, creo yo. (...) Un poco más frío, es más frío, prefiero lo antiguo. Pero bueno, tiene cosas buenas y cosas malas, es así. Pero sí, a mí me ha ayudado un montón y me ha enriquecido un montón, a ampliar y a conocer muchas cosas.

Las dos primeras propuestas de mejora expresadas, más que con las habilidades de comunicación, tiene que ver con la comunicación dentro del grupo y con el profesorado. Se han incluido por su relevancia, ya que han sido comentadas por todas las personas entrevistadas:

- Mejorar la accesibilidad del profesorado y unificar criterios de contacto.
- Hacer tutorías colectivas virtuales para conocerse todo el grupo y mejorar la comunicación.
- Abrir un foro de cada asignatura para proponer temas de debate con participación de alumnado y profesorado.
- Favorecer los trabajos en grupo.
- Tener más prácticas.

D. COMPETENCIA DIGITAL

La competencia digital es de suma importancia para quienes han participado en la entrevista, entendiéndolo que es cada vez más necesaria, no sólo por su utilidad para el trabajo, si no también para la búsqueda de empleo, creación de perfiles profesionales, realización de gestiones y como herramienta de aprendizaje. Este último punto resulta interesante pues dan a entender una evolución del uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) al uso de dichas tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento (TAC).

EP1- (...) antes me quejaba, de a lo mejor ponían un trabajo y te decían "Ponlo en power point" y yo decía "Dios mío de mi vida, ¿pero esto es preciso ahora?" Pero es que en verdad, reconozco que gracias a eso, has aprendido ¿sabes?, y yo lo agradezco un montón, y me alegro de esos desafíos porque (...) es que en verdad si no te obligan no lo haces (...)

EP3- (...) tú antes tenías internet, no es que tengas internet porque estás en un curso, o te metas en internet porque estás en un curso, tu como ya tenías internet, pues ahora con el curso sigues con internet, lo que pasa es que (...) ahora te está aportando mucho más conocimiento, estás mucho más al día (...)

Sin embargo, apuntan que el ciclo que están realizando no se centra en la informática y que es mucho más importante el desarrollo de las habilidades de comunicación que la competencia digital.

Todas y todos indican haber aprendido mucho durante el curso, alguna de las personas, con mejor base previa, incluso se ha interesado en aprender más por su cuenta. Los mayores avances los vinculan con la búsqueda de información y el uso de internet, y coinciden en que Aules ha posibilitado en gran medida el desarrollo de su competencia digital, influenciado por la semipresencialidad del ciclo y la necesidad de desenvolverse con las nuevas tecnologías.

EP5- (...) Sobre todo a nivel de las nuevas tecnologías, buscar información, las nuevas tecnologías, al ser semipresencial todo, pues a ese nivel, sobre todo a ese nivel sí que lo estoy notando. Pues aprendes cosas, te organizas de forma distinta... (...) a nivel de organización de la información y de búsqueda por internet, sí que he mejorado la competencia.

Este último punto, la necesidad, parece haber sido el motor para la mayoría, pues nos encontramos con personas que llevaban mucho tiempo fuera del sistema educativo y su vuelta, en este mundo virtualizado, ha supuesto un reto, al que probablemente no se habrían enfrentado de no ser, de algún modo, obligados.

EP4- Sí, he aprendido bastante, porque cuando empecé el curso yo iba completamente perdida con el tema digital. Yo he sido... el ordenador lo justo y necesario, y la verdad es que cuando empecé me lo veía todo una muralla con el tema de la plataforma de aules (...) y ahora poco a poco vas viendo que no, que es fácil y que bueno, que no era tan complicado como parecía al principio.

Señalan que en el grupo hay niveles muy dispares en cuanto a esta competencia, evidenciándose el salto generacional; diferencian así a la gente más joven, más habituada al manejo de herramientas informáticas, de la más mayor, con notables dificultades, sobretodo al inicio de curso.

Además estas dificultades no las relacionan sólo con la utilización de las TIC, si no con un sistema de valores y creencias en torno a su necesidad, es por ello que la adaptación de dichas personas, ha supuesto también un cambio de mentalidad para adaptarse a las nuevas circunstancias sociales.

EP3- (...) Claro, es lo que decía yo, las personas más jóvenes, por ejemplo, están más acostumbradas a leer las tablets, los ordenadores, pero los que somos ya más mayores, claro, te has acostumbrado a que cuando ibas al colegio no había ordenadores, era todo escrito y papel, los libros los subrayabas y... entonces digamos que también te estás adaptando un poco a los nuevos tiempos. (...)

Criticán el insuficiente apoyo a quienes tienen menos conocimientos y habilidades en este campo, ya que durante el curso, cuestiones consideradas como básicas se dan por sentadas, y han tenido que ir aprendiendo sobre la marcha con grandes dificultades, por lo que indican la necesidad de más recursos y atención para estas personas. En este aspecto, también el grupo de whastapp ha sido de gran ayuda para solventar dudas y problemas.

EP4- A ver, yo lo que pienso es que, es verdad que ahora va todo muy informatizado y tienes que hacer trabajo y todo por ordenador y es verdad que a lo mejor tendrían que poner un poco de base de... para enseñarnos. Porque hay mucha gente y más en estos cursos que hay más gente mayor o menos... y en este campo vas un poco perdido. (...) te las tienes que buscar un poco, buscártelas tu solo. (...) pues creo que sí que vendría bien un poco de explicativa al principio de curso para ir relacionándote con el mundo de la informática.

En relación con este último punto ofrecen las siguientes propuestas de mejora:

- Explicar al inicio del curso el funcionamiento de Aules de forma interactiva.

- Facilitar tutoriales y material en Aules con cuestiones básicas de informática.
- Tener una asignatura de informática, o bien incluir alguna unidad didáctica en módulos profesionales que puedan estar más relacionados, como Operaciones administrativas y documentación sanitaria o Relaciones en el entorno de trabajo.
- Enseñar el uso de programas de hospitales y centros de salud mediante simulaciones.

E. UTILIDAD Y PERTINENCIA DE LA ENCUESTA Y ENTREVISTA

Del total de personas entrevistadas, solo una conocía qué son las competencias clave, el resto aseguran no haber escuchado hablar de ellas, o como mucho de alguna habilidad aislada. De hecho quien sí conocía de su existencia, aclara que para su comprensión es necesario que sean explicadas cada una por separado.

EP5- El problema de las competencias es que a mí la teoría no me gusta, me gusta más la práctica, entonces si lo lees, no te enteras de nada, si te explican lo que es cada competencia, entonces es cuando lo entiendes y cuando hablando dices "¡Ah! pues esto es lo de las competencias. ¡Ah! pues sí!", entonces queda más claro.

La realización de la encuesta ha sido valorada positivamente por todas y todos, y les ha hecho reflexionar sobre su interés y la importancia de tenerlas en cuenta en el proceso de aprendizaje por su repercusión tanto en el mercado laboral como en el día a día, puesto que se aplican continuamente. Aunque una de las personas considera que quizá para quienes no han dejado de estudiar sean menos relevantes.

EP4- Tienes que saber un poco de todo y aplicar muchas de las cosas que preguntabas, si no pienso que no vas por buen camino. (...) y no solo para el curso si no para el resto del día a día, de la vida y tal, todo en conjunto (...)

La utilidad de la encuesta y la entrevista es tanto para el alumnado, que puede evaluar sus competencias para marcarse objetivos de mejora, como para el profesorado, que dispone de una información muy valiosa para desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje adecuado a su grupo-clase concreto.

EP1- Fue muy interesante, la verdad. No me fue pesado (...) y es importante para nosotros y para vosotros el saber cómo guiarnos y lo que... las necesidades que tenemos y claro, dependiendo también de la vida que tengamos.

EP4- Para saber cómo funciona el grupo, claro. Y la gente que hay en el grupo, y cada uno cómo es más o menos. Puede ayudar bastante.

Su realización en ciclos formativos de FP es considerada pertinente con divergencia de opiniones en cuanto al momento de aplicación. Varias personas la consideran útil en el inicio del curso para conocer al alumnado y poder orientar la programación según las características del grupo, aunque una de ellas dice que debería hacerse también al final, a modo de valoración del curso para recabar información sobre debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades (DAFO) y hacer propuestas de mejora.

El resto, ven más apropiado hacerla una vez iniciado el curso o a mitad porque al principio alumnas y alumnos están más desorientados y podría resultar confusa.

Además, dos de ellas creen que la encuesta de forma aislada no sería suficiente, y que, o bien se incluyen preguntas de respuesta abierta, o bien se hace una entrevista personal (presencial o virtual) para conocer mejor a cada estudiante y sus circunstancias; en este caso, la entrevista sería voluntaria por parte del alumno o la alumna. Y se recalca la importancia de llegar a la gente, sobretodo en ciclos semipresenciales, con el uso de metodologías adecuadas que fomenten la interacción entre docente y discente.

EP3- Pues al principio de curso, al igual que yo hago una entrevista, una encuesta de estas de las competencias digitales, pues otra de la situación personal, pero cada uno libre, si no quieres hacerla, no la hagas, sin ser obligatoria.

EP5- (...) cuando estamos empezando es útil para conocer la forma de ser, o el tipo de alumnado que tienes, porque al ser semipresencial, a lo mejor te encuentras con chavales de 23 años, pero a lo mejor te encuentras con un grupo de gente de 50, para eso sí que puede ser bueno, para conocer bien a qué te estás enfrentando. Pero para final de curso, los que ya hemos hecho el curso, para dar unas pautas de lo que creemos que está mal o creemos que está bien. (...)

F. GRANDES TEMAS

Se han podido identificar algunos temas que han surgido de forma transversal en el desarrollo de las entrevistas.

El primero de ellos versa sobre la plataforma de Aules, con sus ventajas e inconvenientes.

Otro gran tema ha sido el grupo de whatsapp creado por el alumnado de clase, y en el que se han apoyado durante todo el curso para solventar dudas, compartir material de estudio y conversar sobre diversos aspectos relacionados con el funcionamiento del ciclo formativo.

Tampoco ha faltado la mención a la pandemia por la Covid-19, que se ha vivido como un gran obstáculo para la realización de prácticas y la comunicación.

Llama también la atención cómo se relaciona el desarrollo de ciertas competencias clave con la personalidad y la experiencia previas, al margen de la educación.

Por último, y quedando un poco al margen del presente trabajo, tres de las cinco personas entrevistadas han manifestado su descontento con la falta de información sobre el funcionamiento general del centro educativo y concretamente de la modalidad semipresencial en el momento de la matrícula.

8. DISCUSIÓN

En el presente estudio se ha partido de una población inicial objetivo de 45 personas, de las cuales han participado voluntariamente en la encuesta 15 (un tercio del total), y de estas, 5 han sido entrevistas individualmente. Como cabía esperar, por ser un ciclo de FP de la rama sanitaria, la mayoría han sido mujeres (28).

El grupo etario mayoritario es el de personas de 40 años o más, y este hallazgo difiere de los resultados para la modalidad semipresencial de Usach et al. (29), en el cual dicho grupo es el segundo menos numeroso, tras la franja de 16 a 23 años (Tabla 11). Sería interesante averiguar si dichas diferencias son fortuitas, o si la pandemia por la Covid-19 ha tenido repercusión en la distribución por edades de la formación profesional por la crisis socio-económica asociada.

Tabla 11. Comparación de dos estudios: rangos de edad en modalidad semipresencial.

Grupos de edad	Beatriz Vilariño	Usach et al. (29)
16-23 años	0 %	4 %
24-31 años	27 %	32 %
32-39 años	33 %	37 %
≥40 años	40 %	27 %

El total de personas encuestadas han accedido al ciclo formativo desde educación secundaria o superior, siendo esta vía la más frecuente también para Usach et al. (29). En el presente estudio, Bachiller ha resultado la vía mayoritaria (40%), aunque al agrupar ambos grados de FP, medio (27%) y superior (20%), se sitúa por encima del Bachiller con un 47% del total. Sin embargo, cabe señalar, que durante las entrevistas individuales, dos de las personas comentaron ser también titulados universitarios, información que no queda reflejada en las encuestas por preguntarse solo por la vía de acceso y no por la titulación de mayor grado.

La última de las preguntas generales versaba sobre las responsabilidades personales del alumnado, y, según lo esperado en la modalidad semipresencial, todas menos una persona señalaban alguna otra responsabilidad. El 75% estaban laboralmente activas: a jornada completa (50%), a media jornada (19%) o a tercio de jornada (6%). Otras responsabilidades identificadas han sido la de tener personas dependientes a cargo, la realización de otros estudios simultáneamente y la apertura de una empresa.

Este dato resulta de gran relevancia, pues el profesorado ha de tener en consideración, al programar y seleccionar las metodologías, que sus alumnas y alumnos han de compaginar los estudios con otras responsabilidades ineludibles. De hecho, en las entrevistas individuales, queda confirmado el efecto que estas tienen en la atención al estudio y la relación de su presencia en ciclos semipresenciales.

COMPETENCIAS

Tras la codificación de las respuestas de la encuesta, el nivel de logro de las competencias clave se valora entre 1 y 4, siendo 1 el valor inferior e indicando una nula o muy baja adquisición de competencia, y 4 el valor superior, con adquisición completa de competencia.

Por otro lado, al pormenorizar el análisis de los ítems correspondientes a cada variable, observamos que dependiendo del resultado, el tipo de distribución de las respuestas va variando, lo que nos permite identificar los puntos débiles en el desarrollo de las competencias del alumnado.

Tal como se ha explicado anteriormente, se han identificado 3 tipos de distribución de respuesta, que van a ser útiles en este apartado (Tabla 12).

Tabla 12. Tipos de distribución de respuesta en encuestas

Tipo 1	≥ 10 respuestas en extremo positivo: ·A menudo/medio/bastante = 3. ·Siempre/avanzado/a diario/mucho = 4
Tipo 2	≥ 10 respuestas en extremo negativo: ·A veces/bajo/poco = 2. ·Nunca/ninguno/nada = 1
Tipo 3	< 10 respuestas en cada extremo.

APRENDER A APRENDER

La primera competencia clave analizada ha sido Aprender a aprender (variable 5), con una valoración de 3 sobre 4, lo que muestra una percepción satisfactoria del logro de dicha competencia. En las entrevistas queda patente la importancia de la motivación como motor principal para el desarrollo de esta competencia, identificándose también la constancia, la adaptación, la organización y planificación y la autorregulación.

Al desglosarla por las diversas habilidades contempladas, aquella con mejor valor es la Capacidad de autocrítica (variable 7), con un 3,3, seguida del Autoaprendizaje (variable 6) con 3,1, la Búsqueda de información (variable 8) con 3, y a la cola, la Organización del tiempo (variable 9) con 2,8. Las dos últimas son las más valoradas por las personas entrevistadas sobretodo para quienes se encuentran trabajando. Por lo tanto, la organización del tiempo es mejorable, sobretodo en modalidad semipresencial. Si bien, la contribución del ciclo a esta habilidad es buena, de 3,2, y en las entrevistas individuales afirman dicha mejora durante el curso, sería oportuno ofrecer más recursos y herramientas para la optimización del tiempo.

Es evidente que el grosso de las respuestas para la capacidad de autocrítica se sitúan entre 3 y 4, es decir, distribución tipo 1.

En autoaprendizaje, sigue existiendo predominio del tipo 1, pero aparece un ítem de distribución tipo 3, el número 9, que hace referencia a la capacidad de fijarse objetivos y cumplirlos, en el que 8 personas se decantan hacia el polo positivo mientras que 7 lo hacen al polo negativo.

Lo mismo sucede con los ítems 21 y 22, relacionados con la búsqueda de información para la mejora profesional, cuyas contestaciones se reparten entre ambos extremos.

La habilidad peor valorada, organización del tiempo, muestra 3 ítems de distribución tipo 3. El 25 y el 27, tienden ligeramente al polo positivo, y están relacionados con la satisfacción de la organización temporal y con la detección de distractores. Y el 26, que consiste en asumir imprevistos sin repercusión en la organización temporal, tiende al negativo. También nos

encontramos el ítem 30, del tipo 2, en el que la mayoría de participantes no suelen delegar responsabilidades para cumplir con plazos fijados.

La plataforma de e-learning (Aules) es considerada el principal recurso para el desarrollo del autoaprendizaje, siendo uno de los temas más mencionados durante las entrevistas y aportando varias propuestas de mejora: unificar el diseño de módulos en la plataforma y crear un sistema de notificaciones para nuevo contenido.

Otros dos temas relevantes surgidos en cuanto a la mejora de Aprender a aprender, ha sido el desequilibrio entre contenidos teóricos y prácticos, con exceso de los primeros. La falta de prácticas la atribuyen tanto a la situación de pandemia por Covid-19 como a las características propias de la modalidad semipresencial. También se hecho alusión a la falta de coordinación entre módulos profesionales.

AUTONOMÍA E INICIATIVA

A continuación ha sido valorada la variable 10, que se corresponde con la Autonomía e iniciativa, con el mejor promedio de las cuatro competencias clave estudiadas: 3,3 sobre 4. La Gestión de proyectos y Resolución de problemas (variable 12) y la Capacidad de adaptación (variable 13) han obtenido una media de 3,4. Las Habilidades sociales (variable 11) se sitúan discretamente por debajo, con un 3,2.

Pese a la buena valoración, en las entrevistas se ha comentado que el desarrollo de la autonomía y la iniciativa se ve condicionado por la semipresencialidad y la situación Covid-19, aunque todas y todos han hablado del grupo de whatsapp de la clase como un recurso de apoyo y colaboración muy valioso que ha permitido salvar ciertas dificultades durante el curso.

Al igual que con la competencia previa, la realización de prácticas se considera imprescindible para el mejor desarrollo de la autonomía y la iniciativa.

La distribución de respuestas para el logro de esta competencia, se concentra en el tipo 1, y tan solo hay tres ítems del tipo 3. Dos de ellos

incluidos en las habilidades sociales, y más concretamente relacionados con la gestión de emociones, el 37 y el 43. El otro, sobre capacidad de adaptación, contempla la capacidad para trabajar en contextos internacionales (ítem 73). Aquí deberíamos también tener en cuenta, las intenciones o proyecciones laborales del estudiantado, y flexibilizar la formación a la demanda del grupo.

HABILIDADES DE COMUNICACIÓN

Las Habilidades de comunicación, con un puntaje de 3,1 sobre 4, se ha evaluado con 14 ítems, 3 de los cuales, 77, 82 y 87, presentan una distribución tipo 3, y están vinculados con el uso de las habilidades de comunicación para la persuasión. El ítem 88, tipo 2, corresponde a la utilización de internet como medio de comunicación con el círculo social cercano de la persona encuestada.

La mejora de esta competencia, durante las entrevistas, ha resultado más difícil de vincular con la formación por la creencia extendida de estar relacionadas con la edad y la experiencia. En cambio, sí se señala una mejora de estas habilidades en el medio virtual.

Las propuestas de mejora se han desviado ligeramente de la competencia, y se han centrado en la mejora de la comunicación en sí, tanto entre profesorado y alumnado como entre alumnas y alumnos, mediante tutorías colectivas virtuales, foros de debate en Aules y trabajos en grupo. Tampoco aquí ha faltado la mención a la necesidad de más prácticas.

Por tanto, resultaría útil investigar con más profundidad si las medidas de higiene y distanciamiento social por la Covid-19 han tenido verdadero impacto sobre las habilidades sociales y de comunicación comentadas, dado que los ítems con más diversidad de desarrollo son destrezas relacionadas con la interacción social.

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL

La última competencia evaluada, el Tratamiento de la información y la competencia digital (variable 15), es considerada de gran relevancia para las personas entrevistadas por ser cada vez más necesaria no sólo en el desempeño de la profesión si no también en la vida misma. Lo que contrasta con su valoración media, 2,7 sobre 4, la más baja de las cuatro competencias valoradas. La Accesibilidad y el uso de herramientas informáticas e internet (variable 16) se ha valorado con un 3,3, más acorde con el resto de variables estudiadas. Sin embargo, el Nivel de formación en aplicaciones informáticas (variable 17) ha obtenido un 2,5 y el Uso de TICs (variable 18) un 2,4.

En la variable 16, 2 de los 7 ítems tienen distribución tipo 3, y sorprende que en el ítem 93, 6 personas hayan contestado que "nunca" o "a veces" necesitan recursos informáticos para desarrollar su profesión, frente a 9 que consideran que las necesitan "a menudo" o "siempre". Esta diversidad de respuestas podría deberse, bien porque la pregunta ha sido confusa y hay personas que han contestado por la profesión actual y otras por la futura profesión de TCAE, o bien porque realmente, hay diversidad de opiniones en cuanto a la necesidad de recursos informáticos del TCAE. El ítem 96 explora la utilización de TIC como forma de ocio, estando las respuestas muy dispersas.

El nivel de formación en aplicaciones informáticas, valorado con 11 ítems, ha tenido 5 de ellos con una distribución tipo 2, de tal forma que el dominio de programas de presentaciones avanzado, edición de vídeo, de páginas web, diseño de materiales multimedia y manejo de software libre, es "bajo" o "ninguno" en la mayoría. Este resultado, en el caso concreto de alumnado de TCAE no parece muy relevante, ya que no son destrezas necesarias para su futura ocupación. Sin embargo, en el ítem 101, donde se valora el nivel en programas específicos del campo profesional, 6 personas señalan "ningún" nivel o "bajo". Teniendo en cuenta que la utilización de programas de gestión de historias clínicas está extendido en el medio sanitario, sería conveniente evaluar qué recursos y herramientas

se ofrecen en la formación para el aprendizaje de dichos programas, y realizar propuestas de mejora al respecto. De hecho, una de las propuestas de mejora del alumnado, ha sido precisamente la enseñanza de programas de hospitales y centros de salud.

Además, en las entrevistas se ha querido dejar constancia de la gran diferencia en el nivel de conocimientos informáticos dentro del grupo, atribuida al salto generacional y al tiempo fuera del sistema educativo. Pese a expresar una notable mejora de esta competencia durante el curso, sobretodo gracias al uso de Aules, critican un apoyo insuficiente para aquellos con menor nivel y coinciden en la necesidad de más recursos y herramientas para cuestiones básicas sobre informática. A este respecto, el grupo de whatsapp antes comentado, ha suplido las carencias del ciclo, pues quienes tenían más conocimientos ayudaban a quienes lo precisaban.

En el uso de TICs, 4 de los ítems presentan una distribución tipo 2 y otros 4, tipo 3. Y así, el diseño de páginas web y materiales multimedia, el diseño gráfico y las herramientas de trabajo colaborativo, presentan un uso infrecuente o nulo, al igual que los programas específicos del campo profesional, si bien, esto último se pueda deber a que son aún estudiantes y no profesionales TCAE en activo. Los ítems de distribución tipo 3 son más variados, desde el uso de bases de datos y hojas de cálculo, a internet como vía de obtención de recursos y programas informáticos, pasando por la participación activa en redes sociales. Sorprenden las respuestas del ítem 115, sobre el uso de plataformas virtuales para formación, puesto que, siendo un ciclo semipresencial donde la actividad docente se organiza en Aules, se predecía una distribución tipo 1. Sin embargo, 6 de las personas han contestado que su uso es "a veces" o "nunca" (tipo 3).

CONTRIBUCIÓN DE LA FORMACIÓN AL DESARROLLO DE COMPETENCIAS

En la encuesta realizada se han incluido preguntas dirigidas a conocer, según la percepción del alumnado, cuánto ha contribuido el ciclo formativo al desarrollo o mejora de las cuatro competencias evaluadas.

El resultado global de dicha contribución ha sido valorado en 3 sobre 4, es decir, que se valora una aportación notable durante el curso.

Aprender a aprender y Autonomía e iniciativa obtienen los mejores valores con 3,2 y 3,1 respectivamente, mientras que las Habilidades de comunicación y el Tratamiento de la información y competencia digital quedan rozando el 3, con un 2,9. Cabe destacar que en todas las variables analizadas, las medias y las modas relativas a la contribución del ciclo al desarrollo de habilidades y competencias son muy similares, excepto por las habilidades de comunicación, que con una distribución de respuestas tipo 3, tiene como modas la puntuación de 2 y 4. Esto podría explicarse, según los resultados de las entrevistas individuales, a que dicha competencia ha sido más conectada a las particularidades de cada persona y no tanto con la posibilidad de desarrollarla a través de su formación.

Por otro lado, la contribución al desarrollo del tratamiento de la información y competencia digital, por lo recogido durante las entrevistas, parece relacionarse con puntos de partida en cuanto a conocimientos informáticos muy dispares dentro del grupo, lo que condiciona unas necesidades formativas mucho más amplias y flexibles.

UTILIDAD Y PERTINENCIA DE LA ENCUESTA Y ENTREVISTA

De las personas que han participado en la entrevista, sólo una había escuchado hablar de las competencias clave.

La encuesta ha sido valorada positivamente y se considera muy útil tanto para el alumnado como para el profesorado. Pero no ha habido unanimidad en cuanto al momento más oportuno para realizarla. Por lo que se precisarían de más estudios para concretar su utilidad y pertinencia

durante el ciclo formativo. Además, dos de las personas consideran que la información aislada de la encuesta es insuficiente si no se acompaña de una entrevista personal.

En futuras investigaciones sobre este tema, podría ser de utilidad, antes de realizar la encuesta, explicar a la población objetivo qué son las competencias clave y su importancia. Valorar además diferentes momentos del curso para su realización, como puede ser, al final del primer o segundo mes, y posteriormente al final de curso para evaluar el progreso. Las entrevistas individuales han resultado ser una técnica de recogida de información adecuada. Podrían haberse considerado otras alternativas, como incluir preguntas de respuesta abierta en la encuesta o realizar grupos focales.

El presente estudio se ha centrado en la modalidad semipresencial, pero sería interesante plantearlo en un futuro en ambas modalidades (presencial y semipresencial) de un mismo ciclo para poder comparar los resultados.

La tasa de respuesta, de un 33%, es mejorable y una solución podría ser incluir la encuesta como una actividad obligatoria dentro del ciclo, que permita conocer el nivel de logro de competencias clave del total de alumnas y alumnos.

9. CONCLUSIONES

Analizar en el alumnado el grado de logro de las competencias clave.

La autovaloración de las competencias clave ha sido satisfactoria, con una nota global de 3 sobre 4. De mayor a menor grado de logro tenemos: Autonomía e iniciativa (3,4), Habilidades de comunicación (3,1), Aprender a aprender (3,0) y Tratamiento de la información y la competencia digital (2,7).

Identificar puntos débiles en la adquisición de competencias.

Los puntos débiles más relevantes detectados están relacionados con la organización del tiempo y la búsqueda de información, la gestión emocional y la capacidad de trabajar en contextos internacionales, las destrezas comunicativas vinculadas a la persuasión y la necesidad de mejora en formación de programas específicos del campo profesional.

Describir las propuestas del alumnado para el desarrollo y la mejora de las competencias clave.

- Plataforma Aules: unificar el diseño de los diferentes módulos; crear un sistema de notificaciones para contenido nuevo.
- Profesorado: mejorar su accesibilidad y unificar criterios de contacto; explicar al inicio de curso la organización de las clases, el temario de cada módulo y el funcionamiento de Aules; facilitar contenidos de informática básica; ofrecer clases online para teoría (síncronas o asíncronas), tutorías colectivas presenciales para prácticas y virtuales para conocerse todo el grupo y mejorar la comunicación; abrir foros de debate; favorecer los trabajos en grupo; enseñar el uso de programas de hospitales y centros de salud mediante simulaciones y realizar más prácticas.

Establecer en qué forma se puede fomentar la implicación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje y desarrollo de competencias clave.

La realización de la encuesta ha resultado de utilidad para las personas entrevistadas, tanto para sí mismos como para el profesorado, puesto que

posibilita el diagnóstico competencial del grupo-clase. Por su lado, las entrevistas han permitido profundizar en el tema, abrir un espacio de reflexión y brindar al alumnado la oportunidad de valorar e implicarse en la mejora de su propio proceso de aprendizaje.

Más allá de las propuestas de mejora planteadas y de los obstáculos derivados de las medidas de higiene y distanciamiento por la Covid-19, podemos concluir que para el alumnado participante en este estudio, la formación recibida durante el primer curso de TCAE (semipresencial) en el CIPFP Ausiàs March, ha contribuido adecuadamente al desarrollo y la mejora de las competencias clave.

Como reflexión final del presente estudio, quisiera reflejar que haberme centrado en la escucha de las alumnas y los alumnos, me ha aportado un aprendizaje profesional de inmensa valía. He podido verles no como meros receptores de la educación si no como aliados, capaces de contribuir desde su privilegiada posición a la mejora de la profesión docente. Ha sido un ejercicio de humildad que ha despertado en mí la fe de que otra educación es posible cuando somos capaces de colaborar todas las personas implicadas.

11. BIBLIOGRAFÍA

1. Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. (Boletín Oficial del Estado, número 187, de 6 de agosto de 1970). Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>
2. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (Boletín Oficial del Estado, número 238, de 4 de octubre de 1990). Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>
3. Brunet I, Böcker Zavarro R. El modelo de formación profesional en España. Rev. int. organ. 2017;0(18):89-108. doi: [10.17345/rio18.89-108](https://doi.org/10.17345/rio18.89-108)
4. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. La definición y selección de competencias clave [Internet]. Suiza: OCDE; 2005 [citado 15 marzo 2021]. Disponible en: <https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf>
5. Toribio Briñas L. Las competencias básicas: el nuevo paradigma curricular en Europa. Foro educ [Internet]. 2010 [citado 13 marzo 2021];8(12):25-44. Disponible en: <https://forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/103>
6. Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE) [Internet]. (Diario Oficial de la Unión Europea, L 394, 30 de diciembre de 2006, p. 10/18) [citado 7 marzo 2021]. Disponible en: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/ALL/?uri=celex:32006H0962>
7. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (Boletín Oficial del Estado número 106, de 4 de mayo de 2006). Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2006-7899>

8. Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. (Boletín Oficial del Estado número 147, de 20 de junio de 2002). Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2002-12018>
9. Real Decreto 1558/2005, de 23 de diciembre, por el que se regulan los requisitos básicos de los Centros integrados de formación profesional. (Boletín Oficial del Estado número 312, de 30 de diciembre de 2005). Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2005-21534>
10. Real Decreto 395/2007, de 23 de marzo, por el que se regula el subsistema de formación profesional para el empleo. (Boletín Oficial del Estado número 87, de 11 de abril de 2007). Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-7573>
11. Real Decreto 229/2008, de 15 de febrero, por el que se regulan los Centros de Referencia Nacional en el ámbito de la formación profesional. (Boletín Oficial del Estado número 48, de 25 de febrero de 2008). Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2008-3526>
12. Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. (Boletín Oficial del Estado número 182, de 30 de julio de 2011). Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2011-13118>
13. Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual. (Boletín Oficial del Estado número 270, de 9 de noviembre de 2012). Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2012-13846>
14. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (Boletín Oficial del Estado número 295, de 10 de diciembre de 2013). Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2013-12886>

15. Comisión de Estadística de la Conferencia Sectorial de Educación. Nota: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Datos avance 2019-2020. [Internet]. España: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Subdirección General de Estadística y Estudios; 2020 [citado 3 mayo 2021]. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:eb9d7572-70b9-4825-8379-97ef52a7f6db/notres1920.pdf>
16. Comisión de Estadística de la Conferencia Sectorial de Educación. Datos y cifras. Curso escolar 2020-2021. [Internet]. España: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Subdirección General de Estadística y Estudios; 2020 [citado 4 mayo 2021]. Disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/23109/19/0>
17. Instituto Nacional de Estadística. Encuesta de transición educativa-formativa e inserción laboral del Instituto Nacional de Estadística. Año 2019. [Internet]. España: INE; 2020 [citado 3 mayo 2021]. Disponible en: https://www.ine.es/prensa/etefil_2019.pdf
18. Bauman Z. Los retos de la educación en la modernidad líquida. [Internet] Barcelona: Gedisa; 2007. [citado 17 febrero 2021]. Disponible en: <https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/06/Bauman-Zygmunt-Los-Retos-De-La-Educacion-En-La-Modernidad-Liquida-1.pdf>
19. Palomar Vereá C. Reseña de Bauman (2007) Los retos de la educación en la modernidad líquida. Diálogos sobre educ. Temas actuales en investig. educ [Internet]. 2012 [citado 24 marzo 2021];3(5):1-4. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=553457065011>
20. Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. (Boletín Oficial del Estado número 25, de 29 de enero de 2015). Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2015-738>

21. Fandos Garrido M, Renta Davids AI, Jiménez González JM, González Soto AP. Análisis sobre el aprendizaje y la aplicación de las competencias generales en el contexto laboral. Estrategias de colaboración entre la formación profesional, la universidad y la empresa. *Educar* [Internet]. 2017 [citado 2 marzo 2021];53(2):333-355. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=342151828006>
22. Eizagirre Sagardia A, Altuna Urdin J, Fernández Fernández I. Los entornos activo-colaborativos de aprendizaje como buenas prácticas en el desarrollo de competencias transversales en la formación profesional de la Comunidad Autónoma del País Vasco. *Educar*. 2017;54(2):331-49. doi: [10.5565/rev/educar.880](https://doi.org/10.5565/rev/educar.880)
23. Eizagirre Sagardia A, Altuna Urdin J, Fernández Fernández I. Prácticas de éxito en el desarrollo de competencias transversales en centros de Formación Profesional del País Vasco. *Rev. Esp. Pedagog.* 2017;75(267):293-308. doi: [10.22550/REP75-2-2017-7](https://doi.org/10.22550/REP75-2-2017-7)
24. Campaña-Jiménez R, Gallego-Arrufat M, Muñoz-Leiva F. Estrategias de enseñanza para la adquisición de competencias en formación profesional: perfiles de estudiantes. *Educar*. 2019;55(1):203-29. doi: [10.5565/rev/educar.876](https://doi.org/10.5565/rev/educar.876)
25. Area Moreira M, Ribeiro Pessoa T. De lo sólido a lo líquido: Las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comun. Rev. Medios Comun. Educ.* 2012;19(38):13-20. doi: [10.3916/C38-2012-02-01](https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-01)
26. Castañeda L, Gutiérrez Porlán I, Prendes Espinosa MP, Sánchez Vera MM. Formación docente para la enseñanza en línea en el contexto de la Formación Profesional. *Univ. Tarracón. Rev. Ciènc. Educ.* [Internet]. 2017 [citado 2 abril 2021];0(2):29-44. Disponible en: <https://revistes.urv.cat/index.php/ute/article/view/1813>
27. Evaluación diagnóstica. Competencia para la autonomía e iniciativa personal. Marco teórico. [Internet]. País Vasco: Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco; s.f.

[citado 10 mayo 2021]. Disponible en: http://ediagnostikoak.net/edweb/cas/materiales-informativos/ED_marko_teorikoak/Autonomia_e_iniciativa_personal.pdf

28. Subdirección General de Estadística y Estudios. Estadística del alumnado de Formación Profesional. Curso 2018-2019. Enseñanzas de Formación Profesional. Nota resumen. [Internet]. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional; 2020 [citado 3 junio 2021]. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:3f75f83b-3d43-48ab-96c6-1b8377bd1371/nota-18-19.pdf>
29. Usach Pérez I, Taléns-Visconti R, Ruano Casado L. La formación profesional a distancia: nuevos alumnos, nuevos retos. *Tecnol. cienc. educ.* 2020; 17: 5-31 doi: [10.51302/tce.2020.467](https://doi.org/10.51302/tce.2020.467)

12. AGRADECIMIENTOS

A mi familia, por su apoyo incondicional desde el inicio de esta nueva andadura.

A Fran, mi compañero de vida, por su paciencia infinita con mis crisis y arrebatos durante este curso.

A mis compañeras y compañeros de Máster, por haber compartido dudas, conocimientos y mucho más.

A mi tutor de TFM, Carlos Blasco por su asesoramiento metodológico que ha hecho posible este trabajo.

13. ANEXOS

Anexo I. Cuestionario sobre competencias clave

Te agradezco que hayas decidido participar en este cuestionario cuyo objetivo es explorar las competencias clave en el alumnado de primer curso del Ciclo de Formación Profesional en Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería (modalidad semipresencial). El tiempo estimado para completar todas las preguntas es de 15 minutos. Es importante que contestes con sinceridad; recuerda que tu participación es voluntaria y anónima*.

Este cuestionario está basado en el Cuestionario de habilidades del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Aprovecho para invitarte a participar en la siguiente fase para reflexionar sobre los resultados generales y abrir el diálogo a propuestas para el desarrollo y la mejora (personal y/o en grupo) de las competencias clave durante el proceso de aprendizaje. Para poder ponerme en contacto contigo, puedes facilitar tu dirección de correo electrónico en la siguiente página.

**La participación en este cuestionario es completamente voluntaria y el tratamiento de los datos está sujeto al cumplimiento de la Ley Orgánica 3/2018 sobre Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales.*

DATOS PERSONALES

1. Si estás interesado/a en participar en la siguiente fase de este proyecto, puedes facilitar tu correo electrónico aquí para poder ponerme en contacto contigo más adelante. Gracias.
2. ¿Cuál es tu sexo biológico?
 - Mujer
 - Hombre
 - Prefiero no decirlo
3. ¿Cuál es tu edad? (Indicar años en números)
4. ¿Cuál ha sido tu vía de acceso al ciclo formativo actual?
 - Educación Secundaria
 - Bachiller
 - FP Básica
 - FP Grado Medio
 - FP Grado Superior
 - Universitaria
 - Prueba de acceso
 - Otro:
5. ¿Compaginas el ciclo formativo con una actividad laboral u otras responsabilidades?
 - Sí
 - No
6. Si la respuesta a la pregunta anterior ha sido afirmativa, por favor, marca a continuación cuál o cuáles opciones definen mejor tu situación. Selecciona todos los que correspondan.
 - Trabajo a jornada completa
 - Trabajo a media jornada
 - Trabajo a tercio de jornada
 - Tengo persona/s que depende/n de mis cuidados
 - Estoy realizando otros estudios simultáneamente
 - Otro:

A. APRENDER A APRENDER

A.1_AUTOAPRENDIZAJE

7. Soy autónomo/a a la hora de aprender.
- Nunca A menudo
 A veces Siempre
8. Soy disciplinado/a en el aprendizaje Marca solo un óvalo.
- Nunca A menudo
 A veces Siempre
9. Soy capaz de fijarme objetivos y cumplirlos.
- Nunca A menudo
 A veces Siempre
10. Estoy dispuesto/a a formarme para los cambios que se puedan presentar a lo largo de mi vida profesional.
- Nunca A menudo
 A veces Siempre
11. ¿En qué medida consideras que tu formación en el ciclo actual está contribuyendo al desarrollo de tu capacidad de autoaprendizaje?
- Nada 1—2—3—4 Mucho

A.2_CAPACIDAD AUTOCRÍTICA

12. Reconozco sin problemas mis equivocaciones ante los demás.
- Nunca A menudo
 A veces Siempre
13. Soy capaz de buscar nuevas estrategias sin ofuscarme.
- Nunca A menudo
 A veces Siempre
14. Reconozco mis puntos débiles e intento mejorarlos.
- Nunca A menudo
 A veces Siempre
15. Si me equivoco a la hora de tomar decisiones soy flexible buscando soluciones.
- Nunca A menudo
 A veces Siempre

16. Analizo mis errores para encontrar soluciones.
- Nunca ○ A menudo
○ A veces ○ Siempre
17. ¿En qué medida consideras que tu formación en el ciclo actual está contribuyendo al desarrollo de tu capacidad autocrítica?
- Nada 1—2—3—4 Mucho

A.3_BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN

18. Puedo buscar aquella información que necesito y consigo utilizarla.
- Nunca ○ A menudo
○ A veces ○ Siempre
19. Utilizo plataformas virtuales para formarme (formación permanente) (Moodle, Webct, ...).
- Nunca ○ A menudo
○ A veces ○ Siempre
20. Sé buscar información sobre mi profesión en internet.
- Nunca ○ A menudo
○ A veces ○ Siempre
21. Me informo por internet de cursos o posibilidades de mejora profesional.
- Nunca ○ A menudo
○ A veces ○ Siempre
22. Sé a dónde dirigirme para obtener la información que necesito para mejorar mi situación profesional.
- Nunca ○ A menudo
○ A veces ○ Siempre
23. ¿En qué medida consideras que tu formación en el ciclo actual está contribuyendo al desarrollo de tu capacidad para buscar información?
- Nada 1—2—3—4 Mucho

A.4_ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO

24. Sé cómo priorizar las tareas dependiendo de la importancia y la urgencia de los resultados.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
25. Me siento satisfecho/a de mi organización temporal ya que tengo el tiempo que necesito para mis obligaciones laborales y para mi tiempo libre.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
26. Puedo acometer imprevistos sin modificar fundamentalmente mi organización temporal.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
27. Distingo sin problemas los distractores que me hacen perder el tiempo.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
28. Para organizar el trabajo dispongo de algunas herramientas como agenda, portátil, etc.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
29. Suelo planificar mis tareas según un proceso de construcción de objetivos.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
30. Delego responsabilidades en las personas adecuadas para poder cumplir los plazos fijados.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
31. ¿En qué medida consideras que tu formación en el ciclo actual está contribuyendo al desarrollo de tu capacidad para gestionar el tiempo.

Nada 1—2—3—4 Mucho

B. AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL

B.1_HABILIDADES SOCIALES

32. Ante un grupo nuevo me presento por propia iniciativa.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
33. Ante personas que no se conocen entre sí, intento presentarlas para que puedan interrelacionarse.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
34. Sé dar las gracias a los demás por sus favores.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
35. Pido disculpas si cometo algún error.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
36. Si lo necesito, solicito ayuda.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
37. Expreso los sentimientos que siento hacia los demás sin problema.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
38. Intento comprender los sentimiento y actitudes de los demás.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
39. Intento resolver con calma situaciones difíciles.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
40. Normalmente me ofrezco para compartir algo con los demás.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
41. Percibo rápidamente cuándo alguien necesita ayuda e intento ayudarle.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre

42. Evito entrar en peleas para resolver situaciones complicadas.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
43. Resuelvo fácilmente aquellas situaciones que me generan vergüenza.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
44. Me enfrento al fracaso con racionalidad y análisis.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
45. ¿En qué medida consideras que tu formación en el ciclo actual está contribuyendo al desarrollo de tus habilidades sociales?
- Nada 1—2—3—4 Mucho

B.2_GESTIÓN DE PROYECTOS Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

46. Tengo un buen concepto de mí mismo/a.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
47. Tengo buena disposición para aprender cosas nuevas.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
48. Establezco relaciones sociales sin problemas.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
49. Considero que tengo los conocimientos básicos necesarios sobre la profesión en la que quiero trabajar.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
50. Consigo llevar a la práctica mis conocimientos.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
51. Soy consecuente y responsable cuando comienzo un proyecto.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre

52. Soy capaz de analizar situaciones concretas.
- Nunca
 - A menudo
 - A veces
 - Siempre
53. Me implicó en los proyectos en los que participo.
- Nunca
 - A menudo
 - A veces
 - Siempre
54. Puedo ser autónomo/a en mi trabajo.
- Nunca
 - A menudo
 - A veces
 - Siempre
55. Valoro el trabajo en equipo.
- Nunca
 - A menudo
 - A veces
 - Siempre
56. Si es necesario, soy capaz de liderar un proyecto.
- Nunca
 - A menudo
 - A veces
 - Siempre
57. Tengo en cuenta las opiniones de mis compañeros/as.
- Nunca
 - A menudo
 - A veces
 - Siempre
58. Tomo decisiones en los momentos necesarios.
- Nunca
 - A menudo
 - A veces
 - Siempre
59. Suelo mantener el control ante situaciones límite.
- Nunca
 - A menudo
 - A veces
 - Siempre
60. Ante un conflicto, prefiero resolverlo hablando con todos los/as implicados/as.
- Nunca
 - A menudo
 - A veces
 - Siempre
61. Doy más importancia a la resolución de un problema que a los motivos que lo han provocado, es decir, evito culpar a otros/as compañeros/as y trabajo junto a ellos/as para lograr una solución.
- Nunca
 - A menudo
 - A veces
 - Siempre

62. ¿En qué medida consideras que tu formación en el ciclo actual está contribuyendo al desarrollo de tu capacidad para gestionar proyectos y resolver problemas?

Nada 1—2—3—4 Mucho

B.3_CAPACIDAD DE ADAPTACIÓN

63. Me adapto fácilmente a nuevas situaciones.

Nunca A menudo

A veces Siempre

64. Valoro la diversidad y la multiculturalidad.

Nunca A menudo

A veces Siempre

65. Conozco mis capacidades profesionales.

Nunca A menudo

A veces Siempre

66. Soy capaz de aportar soluciones novedosas.

Nunca A menudo

A veces Siempre

67. Manejo los recursos a mi disposición de manera eficaz.

Nunca A menudo

A veces Siempre

68. Puedo solucionar los problemas de manera autónoma.

Nunca A menudo

A veces Siempre

69. Me adaptaría con facilidad a un nuevo puesto de trabajo.

Nunca A menudo

A veces Siempre

70. Soy capaz de trabajar en equipo.

Nunca A menudo

A veces Siempre

71. Tengo en cuenta las aportaciones de mis compañeros/as de trabajo.

Nunca A menudo

A veces Siempre

72. Tengo interés en conocer otras culturas.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
73. Me considero capaz de trabajar en un contexto internacional.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
74. ¿En qué medida consideras que tu formación en el ciclo actual está contribuyendo al desarrollo de tu capacidad de adaptación?
- Nada 1—2—3—4 Mucho

C. HABILIDADES DE COMUNICACIÓN

CUANDO TENGO QUE COMUNICARME..

75. Tengo muy claro lo que quiero decir y lo digo de forma muy directa.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
76. Me expreso con claridad.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
77. Despierto el interés de mis oyentes para mantener su atención y que recuerden lo que les estoy explicando.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
78. Encuentro rápidamente ejemplos que clarifican mi exposición.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
79. Modulo la voz de manera que mi exposición no resulte aburrida, e incluyo pequeñas variantes como hacer pausas.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
80. Cedo la palabra a mis compañeros/as.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre

81. Si tengo algún problema que influya en el trabajo del grupo se lo comunico a mis compañeros/as.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
82. Expreso mis razones de modo distinto si con ello consigo que las personas cambien de actitud.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
83. La gente confía en mí para contarme sus problemas.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
84. La gente percibe rápidamente mi grado de acuerdo o desacuerdo con las situaciones que se producen.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
85. Escucho a los demás antes de expresar mi opinión.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
86. Puedo comunicar cosas desagradables o transmitir mandatos sin propiciar enfrentamientos.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
87. Tengo facilidad para convencer a los demás.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
88. Utilizo internet para comunicarme con mi círculo social.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
89. ¿En qué medida consideras que tu formación en el ciclo actual está contribuyendo al desarrollo de tus habilidades de comunicación?
- Nada 1—2—3—4 Mucho

D. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL**D.1_SEÑALA CON QUÉ FRECUENCIA...**

90. Tienes posibilidad de acceso a un ordenador y a herramientas informáticas.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
91. Te conectas a internet.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
92. Utilizas recursos informáticos.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
93. Necesitas recursos informáticos para desarrollar tu profesión.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
94. Utilizas recursos informáticos para comunicarte con otras personas.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
95. Consideras que las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) te pueden ayudar en el desempeño de tu profesión.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre
96. Utilizas las TIC como forma de ocio.
- Nunca A menudo
- A veces Siempre

D.2_SEÑALA TU NIVEL DE FORMACIÓN EN...

97. Aplicaciones informáticas básicas (procesadores de texto, bases de datos,...).
- Ninguno Medio
- Bajo Avanzado
98. Programas de presentaciones básico (Power Point,...).
- Ninguno Medio
- Bajo Avanzado

99. Programas de presentaciones avanzado (Macromedia Flash).
- Ninguno
 - Medio
 - Bajo
 - Avanzado
100. Programas de edición de vídeo (Pinnacle, Adobe premiere,...).
- Ninguno
 - Medio
 - Bajo
 - Avanzado
101. Programas específicos de tu campo profesional.
- Ninguno
 - Medio
 - Bajo
 - Avanzado
102. Diseño de materiales multimedia.
- Ninguno
 - Medio
 - Bajo
 - Avanzado
103. Navegación en internet.
- Ninguno
 - Medio
 - Bajo
 - Avanzado
104. Herramientas de comunicación (correo, electrónico, foros, chats,...).
- Ninguno
 - Medio
 - Bajo
 - Avanzado
105. Edición de páginas web (FrontPage, Dreamweaver,...).
- Ninguno
 - Medio
 - Bajo
 - Avanzado
106. Plataformas de enseñanza (Moodle, Campus virtual, Webct,...).
- Ninguno
 - Medio
 - Bajo
 - Avanzado
107. Software libre (programas tipo Linux, Lliurex,...).
- Ninguno
 - Medio
 - Bajo
 - Avanzado

D.3_SEÑALA TU FRECUENCIA DE USO DE LAS SIGUIENTES TIC

108. Procesador de textos y programas de presentaciones (Word, Amipro,...).
- Nunca
 - A menudo
 - A veces
 - A diario

109. Bases de datos, hojas de cálculo (Excel, Calc, ...).
- Nunca A menudo
- A veces A diario
110. Diseño de páginas web y materiales multimedia (FrontPage, Dreamweaver,...).
- Nunca A menudo
- A veces A diario
111. Diseño gráfico (Corel Draw, Photoshop,...).
- Nunca A menudo
- A veces A diario
112. Internet para buscar información.
- Nunca A menudo
- A veces A diario
113. Internet como herramienta de comunicación.
- Nunca A menudo
- A veces A diario
114. Internet como vía de obtención de recursos y programas informáticos.
- Nunca A menudo
- A veces A diario
115. Plataformas virtuales para formarte (Moodle, Webct,...).
- Nunca A menudo
- A veces A diario
116. Participación activa en redes sociales.
- Nunca A menudo
- A veces A diario
117. Herramientas de trabajo colaborativo (BSCW).
- Nunca A menudo
- A veces A diario
118. Programas específicos de tu campo profesional.
- Nunca A menudo
- A veces A diario
119. ¿En qué medida consideras que tu formación en el ciclo actual está contribuyendo al desarrollo de tu competencia digital?
- Nada 1—2—3—4 Mucho

Anexo II. Cuadro de variables

	VARIABLE	DESCRIPCIÓN
1	Sexo	Mujer (1), Hombre (2), Prefiero no decirlo (3)
2	Edad	Registro en años. Agrupados por décadas: 20-29 años, 30-39 años y más de 40 años
3	Via de acceso al CF	Se han recogido las siguientes opciones de acceso: Educación Secundaria, Bachiller, Formación Profesional Básica, Formación Profesional Grado Medio, Formación Profesional Grado Superior, Universitaria, Prueba de acceso, Otros
4	Responsabilidades personales	Se ha contemplado si las tienen mediante Si (1) o No (2) y el tipo: Trabajo a jornada completa, Trabajo a media jornada, Trabajo a tercio de jornada, Tengo persona/s que depende/n de mis cuidados, Estoy realizando otros estudios simultáneamente, Otros
5	APRENDER A APRENDER	Media del resultado de las variables 6, 7, 8 y 9.
6	Autoaprendizaje	Media del resultado de 4 ítems del cuestionario (7-10), tras la asignación de la siguiente puntuación según respuesta: 1= nunca, 2= a veces, 3= a menudo, 4= siempre
7	Capacidad autocrítica	Media del resultado de 5 ítems del cuestionario (12-16), tras la asignación de la siguiente puntuación según respuesta: 1= nunca, 2= a veces, 3= a menudo, 4= siempre
8	Búsqueda de información	Media del resultado de 5 ítems del cuestionario (18-22), tras la asignación de la siguiente puntuación según respuesta: 1= nunca, 2= a veces, 3= a menudo, 4= siempre
9	Organización del tiempo	Media del resultado de 7 ítems del cuestionario (24-30), tras la asignación de la siguiente puntuación según respuesta: 1= nunca, 2= a veces, 3= a menudo, 4= siempre
10	AUTONOMÍA E INICIATIVA	Media del resultado obtenido de las variables 11, 12 y 13.
11	Habilidades sociales	Media del resultado de 13 ítems del cuestionario (32-44), tras la asignación de la siguiente puntuación según respuesta: 1= nunca, 2= a veces, 3= a menudo, 4= siempre
12	Gestión de proyectos y resolución de problemas	Media del resultado de 16 ítems del cuestionario (46-61), tras la asignación de la siguiente puntuación según respuesta: 1= nunca, 2= a veces, 3= a menudo, 4= siempre
13	Capacidad de adaptación	Media del resultado de 11 ítems del cuestionario (63-73), tras la asignación de la siguiente puntuación según respuesta: 1= nunca, 2= a veces, 3= a menudo, 4= siempre

	VARIABLE	DESCRIPCIÓN
14	HABILIDADES DE COMUNICACIÓN	Media del resultado de 14 ítems del cuestionario (75-88), tras la asignación de la siguiente puntuación según respuesta: 1= nunca, 2= a veces, 3= a menudo, 4= siempre
15	TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL	Media del resultado de las variables 16, 17 y 18.
16	Accesibilidad y uso de herramientas informáticas e internet	Media del resultado de 7 ítems del cuestionario (90-96), tras la asignación de la siguiente puntuación según respuesta: 1= nunca, 2= a veces, 3= a menudo, 4= siempre
17	Nivel de formación en aplicaciones informáticas	Media del resultado de 11 ítems del cuestionario (97-107), tras la asignación de la siguiente puntuación según respuesta: 1= ninguno, 2= bajo, 3= medio, 4= avanzado
18	Uso de TICs	Media del resultado de 11 ítems del cuestionario (108-118), tras la asignación de la siguiente puntuación según respuesta: 1= nunca, 2= a veces, 3= a menudo, 4= a diario
Contribución de la formación en el ciclo al desarrollo de la competencia...		
19	Aprender a aprender	Media del resultado de 4 ítems del cuestionario (11, 17, 23, 31), tras la asignación de la siguiente puntuación según respuesta: 1= nada, 2= poco, 3= bastante, 4= mucho
20	Autonomía e iniciativa	Media del resultado de 3 ítems del cuestionario (45, 62, 74), tras la asignación de la siguiente puntuación según respuesta: 1= nada, 2= poco, 3= bastante, 4= mucho
21	Habilidades de comunicación	Valorado con 1 ítem del cuestionario (89), tras la asignación de la siguiente puntuación según respuesta: 1= nada, 2= poco, 3= bastante, 4= mucho
22	Competencia digital	Valorado con 1 ítem del cuestionario (119), tras la asignación de la siguiente puntuación según respuesta: 1= nada, 2= poco, 3= bastante, 4= mucho
23	Global	Media del resultado de las variables 19 a 22.

Anexo III. Guión de entrevista semiestructurada

Consentimiento informado oral:

Mi nombre es Beatriz Vilariño, soy alumna del Máster de Formación del Profesorado de especialidades biosanitarias y mi Trabajo Fin de Máster tiene por objetivo explorar las competencias clave en el alumnado de primer curso del Ciclo de Formación Profesional en Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería (modalidad semipresencial).

Para poder realizar un mejor análisis de toda la información recogida durante esta entrevista, agradecería tu consentimiento para realizar grabación de voz de la misma, asegurando en todo momento la confidencialidad y siendo eliminada una vez concluido el trabajo.

*La participación en esta entrevista es completamente voluntaria y el tratamiento de los datos está sujeto al cumplimiento de la Ley Orgánica 3/2018 sobre Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales.

¿Alguna duda o pregunta antes de empezar?

Introducción

La encuesta que realizaste recientemente tenía la finalidad de evaluar el desarrollo de las competencias clave de los/as alumnos/as de tu ciclo formativo y la contribución que esta formación tiene sobre ello.

1- ¿Habías escuchado antes hablar sobre las competencias clave?

2- ¿Cuál es tu opinión general sobre la influencia que este ciclo tiene en el desarrollo de dichas competencias?

La primera competencia evaluada ha sido "Aprender a aprender" que contiene el autoaprendizaje, la capacidad autocrítica, la búsqueda de información y la gestión del tiempo. En relación con esta competencia:

3- ¿Qué crees que te está aportando tu formación actual?

4- ¿Qué consideras que se podría mejorar?

5- ¿Tienes alguna sugerencia de cómo hacerlo?

La segunda competencia ha sido "Autonomía e iniciativa" y se han tenido en cuenta las habilidades sociales, la gestión de proyectos, resolución de problemas y la capacidad de adaptación. En relación con esta competencia:

6- ¿Qué crees que te está aportando tu formación actual?

7- ¿Qué consideras que se podría mejorar?

8- ¿Tienes alguna sugerencia de cómo hacerlo?

En tercer lugar se han valorado las "Habilidades comunicativas". En relación con esta competencia:

9- ¿Qué crees que te está aportando tu formación actual?

10- ¿Qué consideras que se podría mejorar?

11- ¿Tienes alguna sugerencia de cómo hacerlo?

Y por último se ha abordado el "Acceso a la información y Competencia digital", valorando la accesibilidad, el nivel de formación y el uso de TICs.

En relación con esta competencia:

12- ¿Qué crees que te está aportando tu formación actual?

13- ¿Qué consideras que se podría mejorar?

14- ¿Tienes alguna sugerencia de cómo hacerlo?

15- ¿Crees que puede resultar útil realizar la encuesta sobre competencias clave en los primeros meses del ciclo?

16- ¿Te gustaría comentar alguna otra cuestión que no hayamos tratado en la entrevista?

Agradecimiento



VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA