



Retos actuales para la experiencia y entornos de enseñanza/aprendizaje en educación superior

Goi-mailako (unibertsitateko) hezkuntzako esperientziarako eta irakaskuntza-ikaskuntza inguruko egungo erronkak



Este libro recoge buenas prácticas académicas y de gestión implementadas por el profesorado de la Universidad de Deusto y otras Universidades Jesuitas (UNIJES).

© Unidad de Innovación Docente. Universidad de Deusto, 2024
Edita: Grupo de Comunicación Loyola-Bilbao
ISBN: 978-84-271-4902-1

BUENAS PRÁCTICAS DE INNOVACIÓN Y CALIDAD

XI Jornada Universitaria de Innovación y Calidad:
“Retos en la transformación de los entornos de Enseñanza-Aprendizaje
en educación superior”

**El binomio “coaching-learning by doing” para el desarrollo personal y
profesional en el ámbito del turismo**

Fernández-Villarán, A., Azanza, G., y Goytia, A.
(asun.fvillaran@deusto.es)

Resumen:

El Learning by doing (LBD) y el coaching de equipos son métodos de aprendizaje experiencial que pueden utilizarse para mejorar la profundidad del aprendizaje, la motivación y el compromiso en la enseñanza del turismo. Este estudio explora el uso combinado de ambas metodologías e informa sobre la experiencia de 42 estudiantes que participaron en un caso práctico de diseño del “Plan estratégico para el turismo sostenible en Barakaldo (Bizkaia)”, como parte de su formación turística de grado. Los resultados obtenidos, tras la evaluación del caso práctico, confirman que el LBD combinado con el coaching de equipos se percibe como una estrategia valiosa para mejorar el aprendizaje. En cuanto al LBD, el alumnado valoró especialmente la oportunidad de trabajar realidades profesionales e intercambiar ideas con sus compañeros. Los participantes percibieron el coaching de equipos como una herramienta valiosa para mejorar el rendimiento del equipo, la comunicación, el autoconocimiento (y el de los demás), la gestión de conflictos y la resolución de problemas durante el desarrollo del proyecto. El profesorado y los agentes de las instituciones públicas participantes en el proyecto señalaron que las propuestas del alumnado eran muy aplicables y cercanas a la realidad, y coincidieron en que la combinación de LBD y el coaching de equipos mejoró la calidad de los trabajos del curso.

1. Contexto de aplicación:

Titulación implicada: Grado en Turismo.

Asignatura/s implicada/s: Marketing turístico y digital; Políticas Turísticas; Gestión de personas (*People management*).

Destinatarios: Alumnado de 3er curso.

2. Justificación y marco conceptual:

La adquisición de las competencias blandas (*soft skills*) requiere un nuevo modelo más dinámico, con metodologías activas de enseñanza-aprendizaje que estimulen el análisis y la reflexión, mejoren la capacidad de analizar críticamente las situaciones y desarrollen habilidades de razonamiento en los estudiantes. Algunas metodologías activas incluyen, “aprender haciendo” (*Learning by doing* o LBD) y “coaching de equipos”. Estas metodologías son ampliamente utilizadas pero los autores no conocen la existencia de datos relativos al uso combinado de ambas estrategias de enseñanza-aprendizaje. Este estudio pretende abordar esta laguna en la literatura.

Este estudio parte de la hipótesis de que es necesario el uso combinado de ambas metodologías ya que el LBD requiere un seguimiento con el alumnado. El coaching en equipo es una metodología adecuada que puede utilizarse para supervisar el progreso. Esta práctica demuestra el potencial del uso combinado de “LBD” y “coaching de equipos” para facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes que cursan el grado en turismo en la Universidad de Deusto.

El LBD ha sido definido por la Universidad Simon Fraser (2010, en Bates, 2019) como, el compromiso estratégico y activo de los estudiantes en actividades para aprender haciendo, y la reflexión sobre esas actividades, que les faculta para aplicar sus conocimientos teóricos a esfuerzos prácticos en una multitud de entornos dentro y fuera del aula. La mayoría de los ejemplos de LBD encontrados en el campo del turismo sugieren que la aplicación de metodologías de LBD puede mejorar la motivación, las habilidades intrapersonales, la creatividad y la comunicación. Sin embargo, el aprendizaje experiencial o LBD tiene una serie de limitaciones (como motivación, incertidumbre, alienación y hostilidad) (Machingambi, 2020; Mikalayeva, 2016), que pueden ser reducidas combinando el LBD con el coaching de equipos.

El coaching es un proceso sistematizado de aprendizaje orientado al cambio que proporciona una serie de herramientas específicas en función de las áreas de interés (Bou, 2009). En el caso que presentamos, el profesorado desempeñó el papel de *coach* de equipo para facilitar el LBD y utilizó el proceso de coaching dirigido a promover la eficacia y el rendimiento. El coaching de equipo, mediante la interacción directa con el equipo, puede ayudar a la coordinación de los componentes del equipo y fomentar el uso eficaz de los recursos colectivos para llevar a cabo las tareas del equipo (Hackman y Wageman, 2005).

3. Objetivos:

- Desarrollar un proyecto basado en el uso combinado del LBD y el coaching de equipos.
- Favorecer el proceso de aprendizaje

4. Indicadores de evaluación:

Para evaluar los puntos fuertes y las áreas de mejora de la metodología de enseñanza-aprendizaje empleada, todos los participantes cumplimentaron una encuesta sobre el proyecto que incluía los tres apartados siguientes, metodología, papel del profesorado-entrenadores y papel de los profesionales. Los participantes implicados (estudiantes, profesionales y profesores) participaron en una sesión de evaluación para valorar el papel del coaching de equipos como facilitador de proyectos LBD. En la sesión de evaluación se consideraron los siguientes factores: (1) aspectos positivos del coaching de equipo; (2) aspectos negativos del coaching de equipo (3) influencia del coaching de grupo en el rendimiento y el compromiso del equipo, y; (4) recomendaciones que mejorarían el rendimiento y el compromiso del equipo.

5. Metodología:

Se ha utilizado un diseño exploratorio de estudio de caso para describir y evaluar el proyecto basado en el uso combinado de LBD y coaching de equipo. Participaron 42 estudiantes de turismo matriculados en tres cursos de tercer año. El alumnado desarrolló un proyecto LBD como parte de las tareas del curso y recibió coaching de equipo durante el proceso.

Diseño del proyecto: El proyecto LBD se diseñó con la participación de instituciones públicas y empresas. En concreto, el alumnado participó en la fase de diagnóstico del “Plan estratégico para el turismo sostenible en Barakaldo (Bizkaia)”, y realizó un análisis del destino, así como de los destinos cercanos de referencia para Barakaldo (municipio situado en el País Vasco). El estudio incluyó: (1) estudiantes; (2) profesorado universitario; (3) empresas consultoras; y (4) el gobierno local. El profesorado garantizó la cohesión y la comunicación entre las distintas partes interesadas y el alumnado. El estudiantado se dividió en cinco grupos pequeños (de 6 a 8 estudiantes) y el profesorado explicó las estrategias de enseñanza-aprendizaje. Durante varias sesiones programadas a lo largo del semestre, empresarios y personal de la administración local proporcionaron información esencial para el proyecto. A los grupos se les asignó aleatoriamente una de las tipologías turísticas determinadas en colaboración con las instituciones mencionadas.

El proyecto se supervisó mediante tutorías en grupo en las que los participantes desarrollaron el contenido técnico del proyecto, con el apoyo de profesores e instituciones, y sesiones de coaching. Las sesiones de coaching se centraron en el desarrollo del equipo, la gestión de conflictos y la comunicación. El coaching se llevó a cabo durante seis días a lo largo del proyecto. Los *coachs* (profesorado) desarrolló una metodología de grupo específica para el proceso de coaching. Los *coachs* se centraron en establecer las condiciones en las que el alumnado podría aprender en el proyecto de equipo y unos de otros, mediante preguntas y apoyo. Las sesiones comenzaron con breves presentaciones en las que los participantes abordaron cuestiones relacionadas con el trabajo en equipo y el desarrollo del equipo. Se permitió a los demás miembros formular preguntas para aclarar el problema, y se les invitó a compartir reflexiones e idear soluciones para el problema presentado.

Al final del semestre, se presentaron en el aula los resultados del proyecto y se invitó a las instituciones y al profesorado implicado a dar su opinión. Tras las presentaciones formales, alumnado y profesorado analizaron y evaluaron los trabajos de acuerdo con los requisitos y criterios de evaluación establecidos al inicio del curso, y formularon sus valoraciones y, en su caso, ofrecieron pautas de mejora.

6. Resultados tras la aplicación de la buena práctica:

Encuesta de evaluación del proyecto: El alumnado evaluó el proyecto en una escala de 5 puntos y la puntuación media fue superior a 3,5. Los factores más valorados fueron el papel de los profesionales, el trabajo con problemas reales y el intercambio de contenidos con profesionales y entre compañeros. Esto refuerza la importancia que el alumnado da a la realidad profesional durante el proceso de formación. Las áreas de mejora identificadas estaban relacionadas con la explicación y contextualización de la metodología por parte de los profesores, la coordinación entre los agentes implicados en el caso práctico y el tiempo asignado para la resolución del problema.

Sesión de evaluación del coaching de equipos: La mayoría de los participantes coincidieron en que el coaching de grupo mejoraba el rendimiento al favorecer la resolución de problemas y la comunicación, y fomentaba el compromiso al mejorar la motivación y la cohesión del equipo. En cuanto a las recomendaciones que mejorarían el rendimiento y el compromiso del equipo, la mayoría de los comentarios estaban relacionados con la duración ("más sesiones", "sesiones de coaching en todas las asignaturas"), el fomento de la participación de todos los miembros, el enfoque en cuestiones relacionadas con las tareas y la preparación del alumnado para el proceso de coaching.

7. Transferencia de resultados:

La participación del alumnado en este proyecto ha sido incluida en diferentes notas de prensa y noticias.

8. Conclusiones:

Villa y Poblete (2008) clasificaron las competencias en tres categorías: (1) Competencias interpersonales. (2) Competencias instrumentales, y (3) Competencias sistémicas. Los resultados obtenidos confirman que el LBD combinado con el coaching en equipo es considerado por el alumnado como una estrategia útil para la adquisición de competencias interpersonales, destacando el papel de los profesionales, la oportunidad de trabajar con problemas reales y de intercambiar contenidos con profesionales y entre compañeros, el rendimiento y la comunicación en equipo.

El alumnado ha identificado algunos aspectos que también han sido expuestos por Machingambi (2020) y Mikalayeva (2016). Estos son los siguientes:

(1) Motivación e implicación emocional. El alumnado observa que no todos los miembros del grupo colaboran, participan y se implican en la misma medida. Aunque la mayoría de los autores coinciden en que el LBD suele producir mayores niveles de motivación,

en este estudio no parece que todo el alumnado haya alcanzado el mismo nivel de motivación. La labor del coach del equipo es imprescindible para solucionarlo.

(2) Incertidumbre. En este estudio, la incertidumbre está asociada a la falta de claridad en la explicación y contextualización de la metodología por parte de los profesores. Esto se deriva de la sensación de insuficiente coordinación entre los agentes implicados en el caso práctico. Además, la cantidad de tiempo dedicado a abordar el problema también se percibe como insuficiente.

(3) Alienación. La desigualdad en el grado de implicación señalada en el primer punto podría atribuirse a la falta de interés, a problemas de comunicación, a no saber trabajar en equipo o a las características personales del alumnado.

Sin embargo, el uso combinado del coaching de equipo y el LBD se considera una poderosa estrategia de enseñanza-aprendizaje para abordar estas áreas a la hora de aplicar los métodos de aprendizaje del LBD, así como para hacer frente a los problemas derivados de la necesidad de reforzar las competencias instrumentales. A través de la evaluación, se ha establecido que el papel del entrenador de equipo es esencial para reforzar competencias instrumentales como la mejora del rendimiento del equipo, la comunicación, la conciencia de uno mismo (y de los demás), la gestión de conflictos y la resolución de problemas. De hecho, los estudiantes consideraron que eran necesarias más sesiones de coaching de equipo.

Por último, cabe destacar que la evaluación realizada por el alumnado no incluye ninguna referencia a las competencias sistémicas. A pesar de que los autores (Mikalayeva, 2016) señalan que el aprendizaje experiencial produce una mayor apropiación de todo el proceso por parte del alumnado, no se ha mencionado ni esta ni ninguna otra competencia sistémica. La pregunta que surge es ¿por qué el alumnado no valora la adquisición de competencias sistémicas a través del LBD combinado con el coaching de equipo?, ¿será porque no considera que estas estrategias de enseñanza-aprendizaje apoyan estas competencias?, ¿o porque se trata de competencias complejas (creatividad, liderazgo, espíritu emprendedor, etc.) y, por tanto, el alumnado no es consciente de ellas? En cualquier caso, el papel del coaching de equipos reaparece como una estrategia fundamental para abordar estas incógnitas.

Referencias bibliográficas:

- Bates, T. (2019). *Teaching in a digital age*. 2nd edition. <https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/>
- Bou Pérez, J. F. (2009). Coaching para docentes: el desarrollo de habilidades en el aula. *Coaching para docentes*, 1-128.
- Hackman, J. R., & Wageman, R. (2005). A theory of team coaching. *Academy of management review*, 30(2), 269-287.
- Hickman, M., & Stokes, P. (2016). Beyond learning by doing: An exploration of critical incidents in outdoor leadership education. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 16(1), 63-77.
- Machingambi, S. (2020). Enhancing the hospitality student learning experience through student engagement: An analysis. *African Journal of Hospitality, Tourism and Leisure*, 9(2).
- Mikalayeva, L. (2016). Motivation, Ownership, and the Role of the Instructor in Active Learning. *International Studies Perspectives*, 17 (2), 214–229.
- Minnesota State University (2017). *Experiential Education: Internships and Work-Based Learning. A Handbook for Practitioners and Administrators*. Available at: https://www.minnstate.edu/system/asa/workforce/docs/experiential_learningv4.pdf
- Villa, A. and Poblete, M. (eds.) (2008). *Competence-based learning. A proposal for the assessment of generic competences*. Bilbao: Tunning Academy-University of Deusto