

Ricardo Moreno-Rodríguez
Inmaculada Garrote Camarena
Miriam Díaz Vega
Félix Labrador Arroyo
(Coords.)

Prevención del fracaso académico y del abandono escolar





PARTNER

 ASSOCIAZIONE "PER BOBOLI" - COORDINATORE
ME-WE ISTITUTO DI RICERCA INNOVATIVA
OPERA DELLA DIVINA PROVVIDENZA MADONNINA DEL GRAPPA

 UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS

 INSTITUTO POLITECNICO DO PORTO

 KYTTARO ENALLAKTIKON ANAZITISEON NEAON (KEAN)
AGRICULTURAL UNIVERSITY OF ATHENS

Progetto approvato nel programma ERASMUS+
2020-1-IT02-KA204-079679

Cooperazione per l'innovazione e lo scambio di buone prassi – partenariati
strategici nel settore dell'istruzione, della formazione e della gioventù

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein



Ricardo Moreno-Rodríguez,
Inmaculada Garrote Camarena,
Miriam Díaz Vega,
Félix Labrador Arroyo
(Coords.)

Prevención del fracaso académico y del abandono escolar



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Octaedro 

Colección Universidad

Título: *Prevención del fracaso académico y del abandono escolar*

Primera edición: septiembre de 2022

© Ricardo Moreno-Rodríguez, Inmaculada Garrote Camarena,
Miriam Díaz Vega, Félix Labrador Arroyo (coords.)

© De esta edición:
Ediciones OCTAEDRO, S. L.
C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
http: www.octaedro.com
email: octaedro@octaedro.com

Esta publicación está sujeta a la Licencia Internacional Pública de
Atribución/Reconocimiento-NoComercial 4.0 de Creative Commons.
Puede consultar las condiciones de esta licencia si accede a:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ISBN: 978-84-19312-05-1

Diseño y producción: Octaedro Editorial

Publicación en Open Access – Acceso abierto

Sumario

Prólogo	7
CÉSAR BERNAL BRAVO	
Presentación	9
ELEONORA PECCHIOLI	
Introducción	11
LOS COORDINADORES DE LA OBRA	
1. Signos de alerta del abandono académico	13
IVÁN VÁZQUEZ VILLAR	
2. Factores familiares y socioculturales del fracaso escolar y del abandono académico	23
MARTA GÓMEZ-GÓMEZ	
3. Bioecological factors and processes in school failure and dropout	39
SUSANA ISABEL MARTINS, MIGUEL AUGUSTO SANTOS, MÓNICA SILVEIRA MAIA	
4. La motivación como sustento del aprendizaje	55
NÉREA FELGUERAS CUSTODIO	
5. Metacognición y metaaprendizaje en el tratamiento educativo del fracaso escolar	69
DR. JOSÉ M. BAUTISTA-VALLEJO, DR. RAFAEL M. HERNÁNDEZ-CARRERA	
6. Estereotipos, prejuicios y falsas creencias.	81
JOSÉ DAVID CARNICERO PÉREZ	
7. Las habilidades no cognitivas en la educación española	101
VICENTE ALCAÑIZ, ISMAEL SANZ, LUIS PIRES	
8. El rol de liderazgo del docente	131
RAFAEL M. HERNÁNDEZ-CARRERA, JOSÉ M. BAUTISTA-VALLEJO	

9. El paradigma de la educación personalizada	145
INMACULADA GARROTE CAMARENA, JOSÉ MARÍA LÓPEZ DÍAZ	
10. Herramientas para la prevención del fracaso académico	163
LUIS MANUEL MARTÍNEZ DOMÍNGUEZ	
11. Personas con discapacidad y universidad: factores relacionados con el éxito y el abandono académico	177
RAFAEL CARBALLO DELGADO	
12. Diseño universal para el aprendizaje y diseño universal para la instrucción	189
MIRIAM DÍAZ VEGA, JOSÉ LUIS LÓPEZ BASTÍAS	
13. <i>Coaching</i> y <i>mentoring</i> educativo	201
ARÁNZAZU HERVÁS-ESCOBAR, VANESSA TRIVIÑO ALONSO	
14. Multi-tiered systems of support and academic success.	219
MÓNICA SILVEIRA-MAIA, MIGUEL AUGUSTO SANTOS, SUSANA ISABEL MARTINS	
15. Learning to learn: the key competence to pursue training and life success. Tools for trainers/teachers to help students developing it.	235
ROSSELLA LANDRISCINA	
16. Living history as educational tool.	289
PAULO RIBEIRO DE BARROS, SÉRGIO VELUDO COELHO	
17. Erasmus+ Project «Oltre il Giardino. Social Inclusion Observatory»: a virtuous example of European cooperation. . .	305
ELEONORA PECCHIOL, ANDREA DEPASQUALE	
18. Dropping out of school and its impact over the course of life: Towards the creation of a questionnaire to assess the hardship related to scholastic abandonment and the impact of COVID in adult life	311
SAMUELE MORI, ANDREA PIAZZOLI	
19. Drop out warning signals checklist	323

13

Coaching y mentoring educativo

ARÁNZAZU HERVÁS-ESCOBAR

Universidad Rey Juan Carlos

VANESSA TRIVIÑO ALONSO

Universidad Rey Juan Carlos

Resumen

Este trabajo parte de la diferencia entre los conceptos de fracaso y abandono escolar, así como de sus posibles causas. El Informe Pisa nos puede ofrecer datos para implementar políticas educativas que ayuden a paliar esta grave situación social. Por ello, proponemos una metodología que motiva y tiene por protagonista al estudiante pero que debe ser puesta en práctica por el *coach* educativo o profesor guía para alcanzar su máxima en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Palabras clave: *coaching* educativo; mayéutica virtual; fracaso escolar; abandono escolar; Informe Pisa.

13.1. Introducción

España es el país de la Unión Europea con mayor tasa de fracaso y abandono escolar, esto es, con el mayor número de abandono prematuro de los estudios por parte de estudiantes entre los 18 y los 24 años (Eurostat, EPA: edat>Ifse_14). Para poder intervenir en esta situación y cambiarla es importante conocer cuáles son las causas que provocan este fenómeno. De este modo, se podrán desarrollar e implementar las metodologías y recursos necesarios para frenarlo e, incluso, para motivar e incentivar el rendimiento académico.

El grupo de referencia para el cálculo de la tasa de abandono escolar prematuro es el total de la población de edades comprendidas entre los 18 y los 24 años. Todas las medidas proceden de

la Encuesta de población activa de la Unión Europea (Comisión Europea, 2020).

Atendiendo a la literatura, también existen otras muchas definiciones que reflejan la complejidad de estos conceptos y por eso, aunque en cuestión de política la Comisión Europea utilice el fracaso escolar y el abandono temprano como sinónimos, podemos decir que hay diferencias entre estos dos parámetros.

Según Enguita (2015), el concepto de fracaso escolar responde al porcentaje del alumnado que no obtiene el Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Y el abandono escolar prematuro, al porcentaje de estudiantes sin un título postobligatorio, como puede ser el de Bachillerato, ciclos formativos de grado superior (equivalentes a la antigua Formación Profesional II) o estudios universitarios.

Ante esta cuestión, la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) desarrolló el Programa para la Evaluación internacional de alumnos (PISA) como recurso que proporciona información sobre las competencias de los alumnos en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias. Y sobre la situación personal y social de cada alumno. Por tanto, atendiendo a los resultados que se recojan, podrán obtenerse datos que permitan adoptar decisiones y políticas para mejorar los niveles educativos (OCDE).

Los datos recogidos nos muestran que las causas del fracaso escolar son muy variadas. También se puede considerar que existe algún tipo de interconexión entre ellas. Como indican Hernández y Alcaráz (2018), se puede decir que hay dos tipos de categorías complementarias a las teorías explicativas: una centrada en lo individual y otra en lo institucional. Así, Miñaca y Hervás (2013) destacan la desmotivación del alumnado, el desinterés por los estudios y su relación con otros factores como la estabilidad emocional, la percepción sobre la escolaridad o la existencia de un proyecto de vida en cuanto a expectativas de futuro en el mundo académico. Sin olvidar la influencia del contexto organizativo de los centros educativos, como nos recuerda Prieto (2015), y la familiar, en donde se encuentran los diferentes estilos educativos parentales como la comunicación y la supervisión educativa, entre otros (Martín *et al.*, 2015; Rojas, Alemany y Ortiz, 2011).

Estos datos reflejan la interacción entre las diferentes variables y factores que intervienen en el fracaso y abandono escolar. Es

decir, la existencia de una interacción o interconexión entre las diferentes variables del constructo fracaso escolar. Asimismo, el Estado ha querido evaluar el fracaso escolar con pruebas de evaluación como son las que evalúan la calidad del sistema educativo y que conocemos como PISA. Esta prueba que evalúa las materias de matemáticas, lengua y ciencias fue implantada en el año 2000 por la OCDE. Con los datos obtenidos en estas evaluaciones y los resultados arrojados por las diferentes investigaciones ya comentadas anteriormente comienzan a aparecer políticas, leyes, programas, etc., como un intento para dar solución a este problema social.

A estas propuestas sociales queremos aportar una que se caracteriza por su esencia humanística. Se trata de la mayeutica virtual, que considera como sus aspectos principales: el alumnado, el docente, el currículo (como contenidos o información que incorporar en los esquemas mentales; lo que el alumnado debe aprender/interiorizar) y la metodología (proceso de aprendizaje basado en el pensamiento crítico o poner en tela de juicio aquello que ha de aprenderse, buscando la respuesta a estas preguntas o cuestiones).

De este modo, se comprueba que es fundamental un trabajo motivacional por parte del profesorado, que active la atención del alumno y pueda, por tanto, establecerse el comienzo del proceso enseñanza-aprendizaje, en donde el protagonista es el estudiante y el profesor es su guía.

13.2. El *coaching* educativo

No es fácil precisar a qué nos referimos cuando hablamos de *coaching* educativo. Son muchas, y muy variadas, las definiciones que se han dado de este concepto (Bécart y Ramírez-Garrido, 2016). De forma general, suele hablarse del *coaching* en referencia a su traducción literal del inglés: *to coach* significa «entrenar», y en todo entrenamiento tiene que haber un entrenador, el *coach*, y una persona que se entrena o es entrenada, a la que se denomina *coachee* (Malagón-Terrón, 2011). Por lo tanto, *coaching* significa «entrenamiento», pero un entrenamiento en el que el *coach* sea capaz de ayudar al *coachee* a desarrollar su máximo potencial en un ámbito concreto. El *coach*, por tanto, acompaña al *coachee* y le ofrece una serie de herramientas para que este pueda lograr los objetivos que

se propone. Así, el *coaching* se entiende como el proceso por el cual alguien (el *coach*) ayuda en la mejora de las destrezas y habilidades de una persona (Gordillo, 2008). Aunque los orígenes del término se encuentran en el ámbito deportivo (Malagón-Terrón, 2011), actualmente encontramos esta herramienta en otros espacios, como puede ser el empresarial, el familiar y, por supuesto, el educativo (Correa, 2008).

Son muchas las definiciones que encontramos de *coaching* educativo en la literatura: Druckman y Bjork, 1991; Green *et al.*, 2007; Medina y Perichon, 2008; Núñez, 2009; Sánchez-Mirón y Boronat-Mundina, 2010; Bresser y Wilson, 2010; Malagón-Terrón, 2011; Wisker *et al.*, 2012; Van Nieuwerburg, 2012; Bécart y Ramírez-Garrido, 2016; Yarza y Rosalía, 2021, entre otros.

Analizar los matices y aportaciones de cada una de las definiciones que se han ido ofreciendo sobre el *coaching* educativo va más allá de los objetivos de este capítulo (para una aproximación a esta problemática, ver Bécart y Ramírez-Garrido, 2016). Sin embargo, es importante que maticemos algunos aspectos que se han tenido en cuenta a la hora de definir el *coaching* educativo para que se entienda mejor la forma en la que este concepto se va a emplear aquí.

En primer lugar, uno de los elementos en los que se centran muchos investigadores a la hora de caracterizar el *coaching* educativo es diferenciarlo de aquello que, aunque erróneamente se pudiera caracterizar como *coaching*, no lo es. Así, hablar de *coaching* educativo no es hablar de tutoría ni de orientación. Yarza y Rosalía (2021), así como Bécart y Ramírez-Garrido (2016) hacen hincapié en este aspecto. Los autores matizan que, en una tutoría, así como en las horas de orientación, se abordan cuestiones generales que afectan a los estudiantes en tanto que grupo, por ejemplo, los problemas que los estudiantes puedan tener con el profesor de alguna materia, o con ciertas incompatibilidades por cuestiones de horario o exámenes. El *coaching*, a diferencia de la tutoría, se centra, de una forma personal e individualizada, en cada uno de los estudiantes, teniendo en cuenta su contexto, idiosincrasia y personalidad (Hué, 2012).

Otro de los aspectos relevantes a la hora de definir el *coaching* educativo es su relación con conceptos como: *coaching* académico, escolar, educacional, grupal... En este sentido, aunque hay autores que establecen matices y diferencias entre estos conceptos (Mala-

gón-Terrón, 2011), generalmente se supone que todos ellos pueden considerarse de forma intercambiable (Bécart y Ramírez-Garrido, 2016).

En este trabajo se va a tener en cuenta que los distintos conceptos ligados al *coaching* educativo pueden emplearse como sinónimos. Esto se debe a que no está dentro de nuestros objetivos abordar las distintas distinciones y matices que puedan atribuirse a los distintos usos del *coaching*. Así, hablaremos, generalmente, de *coaching* académico por ser el concepto más empleado entre los investigadores y estudiosos del tema, y entenderemos el mismo como «el proceso integral de acompañamiento mediante la implementación de técnicas profesionales, enfocado a la adquisición, desarrollo y fortalecimiento de las competencias necesarias para alcanzar los objetivos marcados por los *coachs* que son los agentes del sistema educativo» (Bécart y Ramírez-Garrido, 2016, p. 349).

Finalmente, a la hora de definir el *coaching* educativo es importante matizar el agente concreto del sistema educativo que se está teniendo en cuenta en la definición, esto es, quiénes serán, en cada caso, los *coachs* del proceso de *coaching* (Suggett, 2006; Piñero *et al.*, 2013). Los agentes del sistema educativo pueden ser los docentes, los padres, los equipos directivos, los equipos pedagógicos y, en definitiva, todo elemento del sistema educativo que desempeña un rol dentro del mismo. Dependiendo, precisamente, de cuál sea ese rol y de cuáles sean los objetivos específicos que se atribuyen a cada uno de esos agentes, el proceso de *coaching* se desarrollará de una forma u otra. En este sentido, hay muchos estudios que han abordado el *coaching* considerando al docente como *coachee* (Bou, 2013; Tovar-González, 2012; Lofthouse, Leat y Towler, 2010). En estos casos, se considera parte de la formación del docente el que este adquiera las herramientas y habilidades necesarias para poder guiar y acompañar a los estudiantes, ayudándoles así a lograr sus propios objetivos.

En este capítulo, sin embargo, se va a considerar que el *coach* del proceso de *coaching* es el estudiante, por lo que se presupone que el docente ya dispone de las herramientas y capacidades que le permiten guiarlo, ayudándolo a desarrollar su potencial y a alcanzar las distintas metas que se haya propuesto en el ámbito educativo (Cegarra y Velázquez, 2016; Yudenquis *et al.*, 2019). Parafraseando a Sánchez-Teruel (2013), el docente será capaz de transportar al estudiante de la situación presente en la que se encuentra a una

situación futura que desea, por ejemplo, obtener sobresaliente en una materia, ofreciéndole, para ello, las herramientas que le permitan desarrollar adecuadamente su potencial y sus actitudes.

A partir de lo visto en esta sección, se puede concluir que el *coaching* educativo es algo necesario que forma parte imprescindible en la formación del estudiante. El cambio de paradigma social que estamos experimentando es uno de los principales motivos que dan cuenta del auge de esta herramienta tan fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la siguiente sección se abordará esta cuestión con mayor profundidad.

13.3. Un nuevo paradigma social: la sociedad de la información

Que actualmente se hable de *coaching*, en general, y de *coaching* educativo, en particular, no es algo accidental. La aparición de nuevas herramientas para el desarrollo y la formación personal están estrechamente ligadas al contexto histórico, social y político en el que nos encontramos. A la hora de abordar el *coaching*, muchos autores han hecho hincapié en los acelerados cambios que nuestra sociedad está experimentando desde finales del siglo pasado, como son la globalización capitalista, el desarrollo científico-técnico, el surgimiento y desarrollo de internet, la aparición de las tecnologías de la información y la comunicación, entre otros (Malagón-Terrón, 2011).

La sociedad actual se enmarca en lo que se ha caracterizado como «sociedad de la información». Fue Yoneji Masuda (1984) quien acuñó este término, que tiene sus raíces en la obra de Daniel Bell (1974) y su caracterización de la sociedad posindustrial. Con el término posindustrial, Bell se refería a un tipo de sociedad en la que comienza a imponerse una nueva forma de hacer economía. Una economía en la que la producción industrial en masa deja de ser viable en tanto que los consumidores ya no demandan acumulación de productos, sino servicios. Así, el consumidor deja de prestar atención a los productos y se convierte en un consumidor de experiencias (viajes, masajes, visita a teatros, actividades deportivas...). La sociedad posindustrial, por tanto, está caracterizada por el gran auge del sector servicios y por el continuo desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). El

desarrollo de las «punto-com» a finales del siglo xx generó también un cambio económico importante y permitió el surgimiento de los denominados «servicios online» o e-services, como puede ser el e-health o el e-commerce. A su vez, esta revolución trajo consigo cambios sociales como la forma de consumir servicios, de relacionarse, de entretenerse o incluso de trabajar.

El ámbito educativo es otro de los que se ha visto afectado por todos estos cambios sociales que estamos experimentando. Actualmente, son muchas las opciones de formación de que disponemos. Gracias al *e-learning*, o educación digital, prácticamente todo el mundo puede formarse desde casa, haciendo compatible el ámbito educativo, el profesional y el personal, lo cual es, sin duda, una importante ventaja del desarrollo tecnológico. No obstante, estas ventajas también van acompañadas de algunos inconvenientes. Por un lado, en ocasiones se hace realmente difícil compatibilizar ámbitos tan distintos como el personal, el profesional y el académico. Se podría decir que la compatibilidad entre estos ámbitos es más teórica que práctica. Si bien muchos autores han considerado que el problema radica en la metodología del *e-learning* (Bartolomé, 2004), también es cierto que son tantas las distracciones y los estímulos que recibimos de forma continua, que nos hacen estar ocupados en todo sin estar realmente centrados o enfocados en nada. Esto da lugar a que estemos todo el día trabajando y conectados, aunque la producción real no guarde relación directa con las horas invertidas en las distintas tareas.

Además de la producción continua y la falta de desconexión real, hay un elemento más que tener en cuenta cuando hablamos de la sociedad actual, y es lo que se ha denominado como «el culto al rendimiento» (Oller, 2011). La sociedad actual es una sociedad mucho más competitiva, en la que cada vez hay más personas bien formadas que quieren garantizarse su futuro y su estatus a través de la obtención de títulos.

Toda esta situación hace necesario el desarrollo de una serie de herramientas que permitan al individuo poder afrontar este tipo de problemas con los que tendrá que lidiar en su día a día. Así, parte de la formación individual tiene que ser la adquisición y desarrollo de habilidades transversales que vayan más allá de la mera adquisición de conocimientos. Algunos ejemplos de estas habilidades serían la inteligencia emocional (Aranda, 2013; Yarza

y Rosalía, 2021), la adquisición de principios éticos, el desarrollo de la paciencia, la proactividad, la comunicación asertiva, etc. (Yarza y Rosalía, 2021). En definitiva, se trata de formar una ciudadanía que esté adaptada al mundo actual y sea capaz de desenvolverse en él adecuadamente. Es aquí donde el *coaching* educativo desempeña un papel fundamental, pues es lo que garantiza una formación de carácter holístico o global, que es tan necesaria hoy en día, de modo que favorece la adquisición de competencias y el desarrollo de habilidades transversales en los estudiantes, esto es, competencias para la vida, como la resolución de problemas, el emprendimiento y la comunicación transferibles y aplicables en distintos ámbitos del individuo (Bécart, 2016).

13.4. La mayéutica virtual como método de *coaching* educativo

Pese a que actualmente muchos escritos hablan del *coaching* educativo, saber qué metodología tiene que emplear el docente para desarrollarlo no es algo tan estudiado. Esta situación no es extraña teniendo en cuenta que la metodología empleada por el docente puede variar dependiendo de cuáles sean los objetivos a los que aspira el estudiante. Sin embargo, consideramos que es importante que el docente tenga recursos que le permitan aplicar el *coaching* educativo en el aula, de forma que pueda ayudar a sus estudiantes a superar una materia, a la vez que los motiva y se adapta a las necesidades individuales de cada uno de ellos. Ese método que proponemos es la mayéutica virtual, la cual tiene sus orígenes en la mayéutica socrática clásica y pretende adaptarse a la nueva forma de educación, que tiene un carácter más digital.

La mayéutica es la forma como Sócrates interaccionaba con sus conciudadanos, orientándolos a obtener conocimiento de la verdad (Villar, 1997). Sócrates comienza a desarrollar esta metodología cuando considera que el Oráculo de Delfos lo ha escogido a él para buscar conocimiento y ayudar a los demás a encontrarlo. Así, inspirado en el oficio de su madre, que era comadrona, desarrolla la mayéutica, la cual refiere al arte de ayudar a los otros a «parir» ideas. La mayéutica socrática, sistematizada en los diálogos de Platón, discípulo de Sócrates, tiene como punto de partida el diálogo o dialéctica entre el maestro y el discípulo. La dialéctica permite

obtener el denominado «conocimiento genuino», es decir, aquel conocimiento que supera toda duda y toda crítica.

Se pueden diferenciar dos momentos dentro de la mayéutica: Uno es la **refutación**, por medio de la que el maestro cuestiona y somete a duda todas las creencias previas que su discípulo posee sobre un determinado asunto. Como se observa en los diálogos platónicos, los principales temas tratados son ideas como la de Bien, Verdad o Belleza. Durante esta primera etapa, el maestro hace que el discípulo tome conciencia de su ignorancia. Para ello, emplea lo que se conoce como «ironía socrática», que consiste en llevar hasta el absurdo las ideas del aprendiz, suscitándole la duda en todo lo que defiende (Villar, 1997). Esta primera fase provoca gran malestar en el discípulo, quien en muchas ocasiones no es capaz de soportarla (esta es una de las razones por las que Sócrates fue muy criticado, llegando incluso a ser condenado por sus conciudadanos). Terminada esta primera etapa de la mayéutica, se inicia la segunda, a saber, la del **conocimiento**, momento en el que el discípulo alcanza una verdad sobre el tema que se debate gracias a las preguntas, cuestiones e implicaciones que su maestro le ha planteado (Villar, 1997).

Los beneficios de la mayéutica son ampliamente reconocidos (Sánchez *et al.*, 2013), y muchos estudios muestran su utilidad y beneficios en el ámbito de la educación presencial. Siguiendo las bases de la mayéutica clásica, lo que se pretende con esta metodología es estimular al alumno, quien tiene el papel del aprendiz, para que desarrolle un pensamiento activo. El docente, por su parte, desempeña el papel del maestro. Él es el encargado de plantear preguntas y de mostrar las implicaciones que se siguen de las ideas que el estudiante defiende. Finalmente, será el propio estudiante quien obtenga conocimiento certero sobre una determinada cuestión (Sánchez *et al.*, 2013). En esta metodología, tanto el estudiante como el docente tienen un papel activo; sin embargo, sobre el estudiante recae todo el peso del aprendizaje, pues a través de su trabajo autónomo y del desarrollo de su propio pensamiento crítico puede obtener conocimiento. Son muchas las investigaciones que se han hecho sobre las ventajas de la mayéutica y su relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje. En ellas se propone una adaptación de esta metodología a la enseñanza en tanto que favorece el desarrollo del **pensamiento crítico**, el cual se caracteriza por ser autónomo, flexible y creativo.

13.4.1. La mayéutica virtual como metodología docente en el *e-learning*

La mayéutica virtual emplea los recursos que ofrece la mayéutica adaptándolos a una educación que es cada vez más online y que dispone de los recursos ofrecidos por las TIC para desempeñarse. Así, los objetivos propios de la mayéutica, como es el fomento de las competencias necesarias en el estudiante para desempeñar un trabajo autónomo adecuado y fomentar su pensamiento crítico, de tal manera que pueda adquirir conocimiento a partir de la información y contenidos que le ofrece el docente, se mantienen.

A continuación, se exponen las principales tareas que se incorporan dentro de la mayéutica virtual ejemplificados a través de la asignatura en la que se ha implementado ya esta metodología, a saber: la clase de «Historia y Fundamentos de los Servicios», impartida en su modalidad semipresencial en el Grado en Ciencia, Gestión e Ingeniería de Servicios. La asignatura se imparte en el primer curso de dicho grado. Siguiendo las bases de la mayéutica clásica y del pensamiento crítico, la mayéutica virtual sitúa el foco en el estudiante, y no tanto en el profesor, pues será el estudiante quien obtenga conocimiento a partir de la información y los contenidos que el profesor le otorga. Este, sin embargo, no deja de tener un rol activo, pues tiene que ser capaz de plantear las actividades, debates, discusiones y preguntas adecuadas para ayudar al estudiante a desarrollar su pensamiento crítico.

Recurso a videoconferencias

Dentro de este apartado se distinguen dos tipos de videoconferencias, a saber: la videoclase de presentación y las videoclases semanales. Respecto a la «videoclase de presentación», inicialmente el profesor se presenta y explica la metodología que va a seguir la asignatura, así como la forma de proceder y la manera en la que se va a evaluar. Uno de los requisitos que tendrá que dejar claros al inicio es la obligatoriedad de tener activo el micrófono y la cámara web. Esto implica que las videoclases no están previamente grabadas por el profesor y posteriormente colgadas en el aula virtual, sino que el profesor anuncia a través de los foros el día y la hora en la que tendrá lugar la videoclase con el objetivo de que pueda participar el mayor número posible de alumnos. Esa clase se grabará para que los alumnos puedan disponer de ella y acceder siempre

que quieran. El tener la cámara conectada permite un encuentro entre los alumnos. De este modo se ven y se escuchan de forma que puedan crear un sentimiento de comunidad.

En lo referente a las «videoclases semanales», durante el curso se realizarán dos por semana. En la primera de ellas, el profesor explica el contenido del tema, mientras que en la segunda, profesor y alumnos se reúnen para resolver problemas, dudas o cuestiones adicionales que el contenido haya suscitado en el alumno. Durante estas videoclases también se emplean herramientas adicionales de las que puede disponer el aula virtual, como es «la pizarra virtual», en la que el profesor puede realizar esquemas para clarificar los contenidos y las ideas. Al igual que en el caso anterior, en todas las videoclases será necesario que los estudiantes tengan conectada la cámara y el micrófono.

Sección de noticias

Esta actividad es de las más relevantes dentro del método mayéutico. Los alumnos tienen que crear una sección en la que cuelguen noticias actuales que estén relacionadas con alguno de los contenidos abordados en clase. Cada alumno tendrá que justificar por qué esa noticia guarda relación con el contenido y los demás podrán opinar. Con esta actividad se pretende que el alumno llegue a:

- ▶ Leer críticamente: No es solo la noticia que selecciona, sino el interés de la noticia y su relación con la información previa de la que dispone el alumno. En ese sentido, el estudiante ha aprendido a manejar ese contenido, a hacerlo suyo y, por tanto, a entender la realidad desde el marco de este.
- ▶ Escribir críticamente: Teniendo que argumentar ante el resto de los compañeros por qué considera relevante la noticia y cuál es el debate o problema que le genera.
- ▶ Fomentar el trabajo con otros estudiantes: Las noticias seleccionadas generan debate entre los estudiantes, lo que les obliga a desarrollar la capacidad para dialogar de forma crítica y objetiva.

Foros

El recurso a foros es fundamental para garantizar el contacto continuo de los estudiantes y para fomentar la discusión, el debate y, por tanto, el pensamiento crítico. Dentro de los foros, en el aula

virtual de la asignatura se abren dos tipos distintos: foro de dudas y foro de debate. En cuanto a los primeros, se crea un foro de dudas específico para que los alumnos puedan plantear cuestiones o problemas que les genera el contenido de cada tema. La finalidad de este foro es que los otros compañeros traten de resolver la duda planteada indicando si consideran que uno de ellos se equivoca, argumentando por qué, completando respuestas que se consideren incompletas, etc. Finalmente, el docente les indica si la respuesta a la que han llegado es correcta, si estaba bien enfocada, si ha habido fallos en la justificación... También matizará, precisará y completará la información en caso de ser necesario.

El segundo tipo de foros son los de debate. En cada unidad temática se abren dos foros de debate cuestionando los contenidos y aspectos que se ven en el tema. Los foros de debate son distintos tanto a la sección de noticias como a los foros de dudas. En este caso, el profesor/a plantea una pregunta orientada a cuestionar lo que se está viendo y tratando en ese momento. Así, los alumnos/as comienzan a desarrollar un pensamiento crítico acerca del contenido que se les transmite, dejando de considerarlo como una verdad absoluta e incuestionable. Un ejemplo de este debate sería la crítica que se planteó al paradigma IHIP sobre la caracterización de los servicios. Según este paradigma, los servicios, a diferencia de los productos, se caracterizan por ser: intangibles, heterogéneos, inseparables y perecederos. El debate que se planteó a los alumnos fue que trataran de encontrar ejemplos de servicios donde uno o varios de los rasgos que ofrece el paradigma IHIP no se dieran, y que lo justificaran. Así, cada alumno ponía un ejemplo y exponía sus argumentos, a la vez que aceptaba o rechazaba el ejemplo y los argumentos previamente expuestos por sus compañeros.

Debates virtuales

A lo largo del curso tienen lugar dos debates realizados a través de videoconferencias. El profesor anuncia por el foro el día y la hora del debate para que los alumnos puedan conectarse. En este tipo de debates todos los alumnos tienen que verse y escucharse. El profesor planteará la pregunta dando paso a los estudiantes para que respondan y argumenten su postura. Ellos desempeñan el papel activo y el profesor será el moderador del debate, interviniendo cuando quiera llamar la atención sobre algún aspecto de

lo que se ha dicho o quiera redirigir el problema. El objetivo de estos debates es fomentar la rapidez y agilidad del estudiante al plantear preguntas y ofrecer respuestas y justificaciones, pues los debates orales requieren habilidades distintas y siguen dinámicas diferentes a los debates escritos.

Tareas semanales

Para fomentar el trabajo individual por parte del alumno, y no solo el trabajo colectivo, todas las semanas el alumno entregará una actividad obligatoria a través del aula virtual. La actividad consiste en una pregunta que puede responderse según lo visto en el tema, pero que requiere un esfuerzo crítico y de pensamiento adicional por parte del alumno. Un ejemplo de este tipo de prácticas es el siguiente: en el tema 1 se explica lo que es la interfaz de un servicio. Así, la pregunta de ese tema está orientada a que el alumno busque dos ejemplos distintos de servicios, uno con una interfaz que considera simple, otro con una interfaz que considera compleja, y que argumente por qué, según él, considera como simple a la interfaz que pone de ejemplo en simple, y por qué considera como compleja a la interfaz que pone de ejemplo en compleja. Lo bueno de este tipo de preguntas es que, al ser individuales, el alumno siente que la responsabilidad de responder bien y argumentar bien la pregunta recae totalmente sobre él (sus compañeros ya no intervienen en el desarrollo de la tarea ni le ayudan con la justificación), por lo que el esfuerzo que el alumno pone para realizar la práctica es mayor. Además, al corregir las prácticas, el profesor hace hincapié en resaltar primero lo que está bien de la respuesta del alumno, haciéndole ver, posteriormente, por qué la respuesta no era del todo correcta o dónde fallaba la argumentación. Al resaltar inicialmente lo positivo, el alumno se proponía mejorar y no cometer los mismos errores en las prácticas siguientes, por lo que se mantenía motivado durante cada uno de los temas.

Material audiovisual para transmitir contenidos

Generalmente, el contenido de la asignatura se transmite haciendo uso de presentaciones en PowerPoint y un texto adicional redactado por el profesor que le sirve como guía al alumno para saber cómo estudiar el tema. Sin embargo, algunas cuestiones se presentan mediante vídeos donde es un experto quien habla sobre

el tema y plantea una cuestión actual sobre el mismo. El objetivo de esto es que los alumnos conozcan a personas que actualmente trabajan en su campo y que vean el tipo de preguntas que estos investigan.

Empleo de las TIC para un trabajo de investigación y una exposición
Al inicio de la asignatura, durante las primeras semanas, se indica al alumno que tendrá que realizar un trabajo escrito (de entre 10 y 15 páginas) sobre la historia de los servicios, y del que dispondrá de todo el cuatrimestre para entregarlo. La idea es que profundice en el aspecto histórico que más le llame la atención y que, empleando los recursos necesarios, sea capaz de buscar información sobre el tema, así como de redactarla y expresarla correctamente. Lo positivo de esta tarea es que el alumno aprende a buscar y contrastar información mediante el recurso a distintas fuentes, y comienza a familiarizarse (pues son alumnos que aún están en primero) con lo que es la redacción y entrega de un trabajo académico.

Para que los alumnos puedan desarrollar esta tarea correctamente, el profesor se encarga de ofrecerles una guía previa donde se aprecian las páginas web de referencia a las que pueden recurrir para encontrar información seria y veraz de autores que investigan directamente los temas que los estudiantes quieren tratar. Entre ellas se resaltan páginas web tales como: academia.edu (donde se encuentran, generalmente, investigadores y proyectos orientados al ámbito de las ciencias sociales); Researchgate (donde se encuentran, generalmente, autores que trabajan en campos de investigación de carácter más experimental); Google académico (donde se filtra el término de la búsqueda señalando y resaltando sólo artículos académicos); Web of Science (enciclopedia electrónica muy útil si desconocen el tema sobre el que van a trabajar y quieren conocer los principales debates y autores que se dan en él); Biblioteca Virtual (donde pueden acceder directamente a revistas electrónicas especializadas en el tema que quieren tratar en su trabajo). Asimismo, habrá una guía desarrollada por el profesor donde se explica cómo realizar un trabajo escrito y el material audiovisual que complementa la información dada por el profesor.

Con este trabajo se hace ver al alumnado que la información de Wikipedia o páginas de este tipo no siempre es válida ni suficiente. Hay otras fuentes más fiables y en las que van a encontrar tra-

bajos más actuales desempeñados por expertos investigadores en el campo. Además, acceder a diferentes lecturas sobre el tema les permite conocer aquellas cuestiones en las que hay acuerdo por parte de la comunidad científica y aquellas en las que no. El alumno, por tanto, aprende a hacer un uso adecuado de la información que recibe, aprende a gestionarla y a leer críticamente. Será en la propia exposición de las ideas en el trabajo escrito donde el alumno tenga que mostrar una escritura crítica, tratando de ser lo más fiel y objetivo posible con respecto a lo que expone.

El trabajo escrito incluye también una presentación oral por parte del alumno. Esta presentación se realizará online mediante el uso del aula virtual y las videconferencias. El objetivo de esta tarea es que quienes cursan la modalidad online no pierdan la oportunidad de realizar una tarea, que, por otro lado, es muy común en el ámbito presencial. Como forma de proceder, el alumno tendrá que informar al profesor de que quiere presentar su trabajo. El profesor, una vez informado, pondrá un anuncio en el aula virtual señalando el día y la hora de la presentación. La videoclase estará abierta para todo alumno que desee incorporarse. El objetivo de esta tarea es que este exponga ante sus compañeros/as las ideas que ha trabajado previamente y que presente los puntos o aspectos que le han generado más dudas o más problemas para poderlas tratar con el resto de los compañeros. De este modo, se fomenta la capacidad expositiva, argumentativa y de diálogo del estudiante.

13.4.2. Desarrollo individual y reducción del fracaso escolar

Tal y como se ha mencionado anteriormente, la reducción del fracaso escolar parece tener una fuerte conexión con la motivación, base de la actitud y, por tanto, del interés por lo académico. Por eso el *coach* educativo es quien acompaña al educando y lo estimula a través de la mayéutica virtual para potenciar su interés por, lo que mejorará sus resultados académicos.

En este apartado se pueden destacar cinco resultados principales, a saber:

- ▶ *Aumento del interés por la asignatura y alta participación en ella:* La participación en foros, debates, realización de prácticas, exposición de temas... es constante durante el desarrollo de toda la asignatura. En el caso de la asignatura semipresencial, los alum-

nos son conscientes de que no acceder a la asignatura durante varios días podría suponerles perder el ritmo de la clase debido a la gran actividad y actualidad que hay en los foros, noticias y debates. Además, durante las videoconferencias se plantean temas que posteriormente se siguen debatiendo en los foros, por lo que los alumnos hacen lo posible por estar al día de cada videoconferencia y de cada tema que se propone.

- ▶ *Desarrollo de la capacidad crítica:* Se ve un cambio en el estudiante a medida que avanza el curso, tanto en la forma como busca, estudia y maneja el material, como en la forma en la que razona, argumenta y cuestiona sus ideas y las de sus compañeros. Además, también pierde la sensación inicial de «miedo» o «vergüenza» a plantear preguntas y exponer.
- ▶ *Sensación de comunidad:* El empleo de la mayéutica virtual fomenta la sensación de comunidad educativa entre los estudiantes. Los propios alumnos transmiten su sensación de sentirse parte de un grupo, de una comunidad en la que todos se conocen y conocen las opiniones de los demás. Aquí se podría destacar el hecho de tener el micrófono y la videocámara conectados siempre que hay una videoclase, se plantea un debate o se abre un foro de discusión.
- ▶ *Falta de abandono:* Este resultado está relacionado con lo expuesto en el punto anterior, pues al aplicar esta metodología se vio que prácticamente ningún alumno abandonaba, cumpliendo así con uno de los objetivos iniciales de este método. El alumno es consciente de que la responsabilidad de aprender es solo suya, y que en él recae la decisión de cuánto quiera participar. Así, en lugar de abandono, lo que se percibió durante el curso fue un intento constante de superación tanto grupal como individual, lo que se podría considerar realmente como otro resultado...
- ▶ *Lucha por la superación y la mejora individual del estudiante:* A lo largo del curso el alumno se esfuerza por hacer mejores prácticas y por exponer mejor sus ideas y opiniones. Además, la actividad desempeñada por sus compañeros, que continuamente suben información a foros y secciones de noticias, le motiva a mejorar y estar a la altura de lo que la propia dinámica de la clase demanda.

13.5. Conclusiones

La mayéutica virtual se trata de una metodología estratégica con un marcado carácter preventivo hacia el fracaso y abandono escolar, y claramente dirigida al *coach* educativo en su labor de guía o acompañamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. Poder desplegar políticas educativas que se adecuen al contexto sociocultural en el que se encuentra el alumnado para así potenciar las fortalezas y detectar las debilidades y dar una rápida respuesta, pudiendo, en el futuro, adelantarnos a estos problemas. Esta metodología puede ser una respuesta integral y efectiva por estar basada en las evidencias empíricas obtenidas en el aula a través de la información otorgada por los estudiantes.

Referencias

- Bell D. (1976). Welcome to the postindustrial society. *Physics Today*, 29 (2), 46-49.
- Bartolomé A. (2004). Blended learning. Conceptos básicos. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 23, 7-20.
- Comisión Europea (2020). *Monitor de la educación y la formación de 2020 España*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
- Enguita, M. F. (2015). El atasco de la educación y cómo salir de él. *Letras Libres*, 164, 17-19.
- Eurostat. (2014). *Encuesta de población activa (EPA). Informe semestral 2014*. Madrid: Instituto Nacional de Estadística.
- Hernández, M. A. y Alcaraz, M. Factores incidentes en el abandono escolar prematuro. *Revista de Investigación en Educación*, 16 (2), 182-195.
- Masuda Y. (1979). The information society as post-industrial society. *World Future Society*.
- Miñaca, M. y Hervás, M. (2013). Intervenciones dirigidas a la prevención del fracaso y abandono escolar: un estudio de revisión. *Revista Española de Educación Comparada*, 21, 203-220.
- OCDE (sf). *El programa PISA de la OCDE. ¿Qué es y para qué sirve?* París: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. <http://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>
- Prieto, B. (2015). El camino desde la vulnerabilidad escolar hacia el desenganche educativo. El papel de las escuelas de segunda oportunidad

- en la estrategia contra el abandono educativo. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 19 (3), 110-125.
- Rojas, G., Alemany, I. y Ortiz, M. M. (2011). Influencia de los factores familiares en el abandono escolar temprano. Estudio de un contexto multicultural. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9 (3), 1377-1402.
- Sánchez Espillaque J, Guzmán López, E., Matos Arana, M., Ramírez Cabello, A., Ruiz Librero, A. B. y Sánchez Gómez, M. V. (2013). *Metodología de aprendizaje activo a través de la mayéutica platónica*. III Jornadas de Innovación Docente. Innovación Educativa: respuesta en tiempos de incertidumbre.
- Villar, C. M. (1997). El legado socrático: algunas influencias en educación. *Serie Monográfica*, 1 (1), 163-180