

LA ACCIÓN FORMATIVA INTEGRADA E INTEGRADORA COMO
ELEMENTO BÁSICO DE UN PROGRAMA UNIVERSITARIO DE FORMACIÓN
PERSONALIZADA EN COMPETENCIAS TRANSVERSALES.

ANÁLISIS DE LOS EFECTOS”

"Integrated an Integrating Formative Action as a basic element of a university Program of personalized training in cross-cutting competencies. Analysis of Effects”.

María José Díaz López

mardia22@ucm.es

Resumen

En el contexto de la Educación Personalizada y las diferentes iniciativas pedagógicas originadas para su consecución, surge la Asignatura Habilidades y competencias de la Persona, con el objetivo de contribuir a la Formación Integral de los universitarios en su primer año en la universidad mediante el desarrollo de competencias transversales. Para ello, propone al alumno trabajar en torno a acciones formativas integradas e integradoras, cuya realización contribuye al desarrollo integral de la persona. El trabajo de tesis que exponemos pretende analizar -mediante una investigación cuasiexperimental con un estudio pretest-postest- en qué medida el trabajo en torno a este tipo de acciones contribuye a la Formación Integral del universitario, en algunas de sus dimensiones. En la presente comunicación se intentará mostrar los avances logrados hasta el momento y a pesar de las dificultades sufridas en los últimos meses para validar el instrumento de medida, aplicar el Pretest y el tratamiento y realizar el Postest en las fechas que estaba previsto. En esta ocasión, pondremos un especial énfasis en el procedimiento de diseño de un instrumento de medida ad hoc a partir de una minuciosa operativización de los conceptos de acción formativa integrada e integradora y de formación integral, ambos de considerable complejidad por su nivel de abstracción.

Palabras clave: Educación personalizada, Acción formativa, Formación Integral.

Abstract

Within the context of Personalized Education and its different educational initiatives, the subject “Personal Abilities and Softs Skills” aims to contribute to first year students’ Integral Education

through the development of transversal competences. For that purpose, students are encouraged to carry out different integrated and integrating formative actions that will lead them to their integral development.

The present thesis work intends to analyze the impact of this kind of actions in university Integral Formation and its students, in any of their dimensions, through a quasi-experimental research using a pre-test and post-test survey.

The purpose of this paper is to show what the progress has been so far, despite the difficulties encountered during the last months, to carry out our measuring instrument validation process, apply the pre-test, implement the intervention and deliver the post-test on schedule.

This time, we will emphasize the design process for an ad hoc instrument after a thorough operationalization of the concepts of formative integrated and integrating action and integral formation, both of great complexity considering their level of abstraction.

Keywords: Personalized Education, Formative Action, Integral Formation.

Antecedentes y problema de investigación

La Asignatura de Habilidades y Competencias de la Persona (en adelante “HCP”) surge en el marco de la “personalización educativa” -que busca ayudar al alumno en la formulación de su “propio proyecto personal de vida” y en la adquisición de la “capacidad para realizarlo” (García Hoz, 1987, p. 174)- y el acompañamiento al alumno en su periodo de formación universitaria.

Como asignatura curricular de la Universidad Francisco de Vitoria, HCP pretende ser una respuesta concreta, diseñada para contribuir a esa Formación Integral del Universitario.

Su pretensión es acompañar al alumno de 1º, proponiéndole una experiencia vital auténtica, inserta en su realidad universitaria, que le permitirá desarrollarse a través de la adquisición de competencias personales transversales, según marca el Espacio Europeo de Educación Superior. Esta experiencia es acompañada por un profesor en el aula y por un mentor (en un proceso de seis mentorías individuales) y en ella el trabajo explícito en torno

a un determinado concepto de acción constituye uno de los elementos clave de una metodología propia que se ha ido desarrollando.

Entre los distintos aspectos que el alumno trabaja en HCP, se encuentra la acción formativa “integrada e integradora” personalizante (Domínguez Prieto, 2007a), vital, como elemento metodológico con lugar y espacio propios (en clases, sesiones de mentoría, materiales didácticos desarrollados, etc.), para que el alumno pueda desarrollarse integralmente conforme va encarnando -de modo individual, único e irrepetible- el perfil competencial del profesional que quiere ser.

Esta acción busca, no tanto ser un método de aprendizaje eficaz, como convertir el trabajo de aprendizaje en un elemento de formación de la persona, en la estela del significado profundo de la educación personalizada (García Hoz, 1988, p. 24). Siguiendo a este autor (1987, p. 85 y 117), podría decirse que HCP ha desarrollado maneras concretas para que el alumno pueda trabajar particularmente la dimensión operativa de su “Obra Bien Hecha”.

Este trabajo toma como punto de partida el modo en que esta acción se articula en los procesos de enseñanza- aprendizaje dando lugar a una metodología determinada que constituye el “tratamiento” de nuestro estudio empírico; es decir, el nivel positivo de la Variable Independiente, cuyo segundo nivel es la ausencia de “tratamiento”.

Marco Teórico

Como hemos empezado a describir, entendemos por acción personalizante la actividad generada en la Educación , de modo que es “más interna que externa, que suscita la reflexión, el compromiso en llevarla a cabo, y es preferentemente proyectiva” (Galino, 1991, p. 318). Es la acción abordada desde el ángulo del “obrar” y tiene como pretensión principal la formación del “agente”, es decir, de la persona del alumno (Mounier, 2002, p. 748). Es medio para la formación, no fruto de la misma. Su criterio de medida es la “autenticidad”, entendida como fidelidad a quien es la persona. Por esto prestaremos atención no tanto a lo que se hace como a cómo se hace y en qué se convierte el hombre al hacerlo.

Junto a ello, concebimos la Formación Integral como proceso (Ferrer, 1990) de crecimiento; no tanto de cambio, entendido como acontecimiento que le sucede a la

persona, sino como el proceso de ser persona. En ella podemos distinguir una serie de dimensiones. Entre ellas, hemos elegido algunas para medir el avance en el proceso de formación integral en los universitarios de 1º de Carrera tras el trabajo con esta acción.

Estas dimensiones son:

1. Integración en una unidad personal: la realización de la estructura de autodeterminación en que consiste ser persona (Wojtyla, 2011). Esta realización se produce cuando se despliegan - se actúan- todas las dimensiones, estructuras y subestructuras de la persona, como a cada una corresponde y conforme a un sentido.

En ella distinguimos dos subdimensiones:

- 1.1. Reconocimiento de sí mismo y de cómo es: la percepción del propio yo y de las potenciales propias -inteligencia, voluntad, afectividad- y cómo éstas se despliegan a través de la dimensión corporal.

Esto se manifiesta y puede ser descubierto en la acción que la persona realiza. En ella, el hombre se reconoce como autor-sujeto-agente (la percibe como propia); se reconoce a sí mismo y lo que ha crecido gracias a ella (Marías, 1973, p. 43); e identifica cómo está configurada y cómo está configurándose su dinamis interna.

- 1.2. Configuración integrada de las dimensiones personales: el despliegue adecuado, armónico, orgánico, de esas dimensiones en la estructura de autodeterminación en que consiste el ser persona y que comprende tanto el estrato psíquico como el corporal.

Siguiendo una antropología personalista, nos proponemos estudiar cómo la inteligencia, la voluntad y la afectividad se despliegan, abiertas las unas hacia las otras, integrándose entre sí gracias a estar informadas por el sentido de lo que hacemos.

2. Incremento de Experiencia.

Lo propio del momento vital del joven universitario -nuestro alumno mayoritario- es someter a verificación -probar- los propios límites y los de los demás, las respuestas que se va dando sobre el sentido de sus decisiones, su propio potencial, hasta qué punto es dueño

de su vida (se autoposee), sus expectativas vitales y las múltiples posibilidades que se abren ante él (Domínguez Prieto, Junio de 2012).

La dos subdimensiones que hemos definido son:

2.1. Aumento de la Capacidad de construirse: el aumento de la capacidad para llevar a cabo -cada vez de modo más perfecto- “hábitos creativos”, en los que la acción actual tiene lugar sobre lo ya construido previamente “porque lo ya ganado faculta para ganar más” (Llano, 2002).

El perfeccionamiento de uno mismo supone que cada vez que el hombre actúa lo hace sobre una realidad nueva (interior y exterior a la persona) que es fruto, entre otras cosas, de sus acciones anteriores. Si éstas han producido el crecimiento del agente, las siguientes acciones son llevadas a cabo por un sujeto que es en cierto modo nuevo, acrecentado, perfeccionado y que, en consecuencia, cada vez más capaz de realizar acciones cada vez más “constructivas”.

2.2. Probación, verificación en la Realidad de la relación entre lo que es y lo que puede llegar a ser.

Probar es hacer algo para preguntarse después si uno lo aprueba. Si es así, la persona lo repite, integrándolo en la propia vida a través de los hábitos creativos que hemos visto.

También puede suceder que lo probado sea desechado tras no superar el contraste con la realidad. (Domínguez Prieto, Junio de 2012).

3. Compromiso con la propia vida:

Se trata del siguiente nivel de madurez al que está llamado el joven universitario. En la medida en que se dé, confirmará en qué grado el trabajo con la acción personalizante está dando como fruto un avance en su Formación Integral.

El compromiso es responder en libertad, responsabilizarse de la propia vida y de la de otros, con otros y para otros. Y, por esto mismo, tiene un componente de entrega de uno mismo que, lejos de ser pérdida, constituye ganancia en el ser, crecimiento (Domínguez Prieto, 2007a). La presencia de una serie de indicadores de compromiso confirmará en qué grado.

Consideramos dos subdimensiones:

3.1. Concreción de la apuesta vital en un Proyecto Unitario.

Se refiere a la capacidad de apropiarse de los medios necesarios que conducen a un fin -el bien querido que me ha lanzado a la acción-, convirtiendo en vida la verdad descubierta al proyectarse hacia el futuro a través de un plan unitario, concreto, flexible y abierto a los valores personales.

3.2. Logro biográfico, como fruto vital de la integración que se está experimentando.

La vida comprometida está traspasada de sentido, en constante tensión hacia la superación, el crecimiento y la trascendencia; auténtica, libre, responsable, probada, preñada de convicciones que se hacen realidades tangibles, alegre y feliz (Íbid.). Estas características son síntomas de estar “logrando” la vida, acrecentándola.

No se espera encontrar en la vida del alumno el logro biográfico pleno, objetivo nunca logrado completamente. Sino que mediremos en qué grado ha aumentado; pues según sea este aumento, podremos decir que la acción personalizante está dando como fruto un compromiso, un aumento de la formación integral.

Hipótesis de la Investigación

La hipótesis principal se ha planteado, junto a varias hipótesis específicas, en torno a la necesidad -o no- de trabajar explícitamente un determinado tipo de acción -dándole un tiempo y un espacio específicos- para que pueda contribuir a la formación integral, proporcionando un medio de construcción personal.

Llamaremos a este aspecto o dimensión de la acción, “acción personalizante”; enfatizando que una aproximación al concepto a través de las cualidades que hemos resaltado en el marco teórico. Y el trabajo expreso y explícito, por parte del alumno, en torno a ella constituye el nivel positivo de la Variable Independiente Principal de esta investigación.

La Variable Dependiente de nuestro estudio es, en coherencia con nuestro marco teórico, alguna medida de la Formación Integral, entendida como el proceso de “suscitar la persona de la que cada uno es portador”(José Manuel García Ramos, 1991, p. 324).

Por tanto, la hipótesis fundamental es que, trabajar expresa y explícitamente, acompañado por un profesor y un mentor (la acción personalizante -formativa, integrada e integradora)

incide favorablemente en la formación integral del universitario considerada desde algunas de sus dimensiones.

Esta hipótesis principal se plantea de la mano de varias hipótesis específicas. Así, planteamos que trabajar expresa y explícitamente la acción formativa personalizante:

1. Permite al alumno integrarse, desplegar armónicamente sus dimensiones intra e interpersonales.
2. Permite al alumno ganar en experiencia.
3. Incide significativamente en el compromiso del alumno con su propia vida.

Esperamos diferencias estadísticamente significativas en la “Formación Integral” alcanzada por los alumnos universitarios de primero y en distintos grupos, según hayan recibido o no el “tratamiento”.

Vemos cómo la Variable Independiente se presenta con dos niveles:

Un grupo al que se aplica el “tratamiento”, consistente en el trabajo en torno a la acción personalizante, en el seno de la Asignatura HCP.

Un grupo de control, al que no se aplica el “tratamiento pedagógico”.

Se analizarán las diferencias entre las medias obtenidas por los sujetos de los distintos grupos en cada una de las dimensiones y subdimensiones en que hemos operativizado la variable dependiente.

Metodología

Planteamos una investigación cuasi-experimental con grupos de control no equivalentes – dado que la asignación al grupo que recibe el tratamiento no es aleatoria-, transversal, pretest- posttest, dividiendo a los alumnos en dos condiciones experimentales –según sea su situación natural por razón de la universidad donde estén cursando el Grado-.

El grupo experimental ha cursado HCP, entre septiembre de 2019 y mayo de 2020, siguiendo el modo natural en que sucede para todos los alumnos de primer curso de la UFV.

A los efectos de esta tesis, sólo hemos considerado una parte del 100% de alumnos que han cursado HCP para la selección de la muestra, atendiendo a diversos criterios relacionados con la investigación (el número de mentores y profesores implicados, perfiles de alumnos que pudieran compararse con el grupo de control, accesibilidad a los participantes, etc.).

El estudio empírico incluye el diseño y validación del Instrumento de Medida, consistente en un Cuestionario de autoevaluación del nivel de Formación Integral alcanzado por los alumnos de 1º de Grado universitario. Se trata de un instrumento que usa una Escala Likert de 1 a 6 en cada una de las cuestiones medidas, que ha servido para llevar a cabo un estudio pre-test post-test, para medir la variabilidad en la Formación Integral considerada desde las dimensiones anteriormente descritas.

Entre el pretest y el posttest, se ha aplicado el tratamiento en el grupo experimental, que ha incluido no sólo la intervención con los alumnos sino también la formación específica de los mentores y profesores de HCP implicados, de cara a garantizar la correcta aplicación de éste.

Resultados alcanzados hasta el momento

A pesar del estado de alarma por la pandemia de COVID-19, se ha podido completar la aplicación del tratamiento. Para aplicar el Posttest, hemos adaptado el Cuestionario a formato on-line y en estos momentos hemos alcanzado el tamaño muestral necesario.

Diseño y validación por expertos del instrumento de medida

En el proceso de construcción del Instrumento de medida hemos tenido en cuenta los principales aspectos que determinan la validez de un instrumento de recogida de datos. Siguiendo a García Llamas (1994, pp. 322-323) hemos seleccionado los ítems atendiendo a:

- Criterios de coherencia con lo que se pretende medir, adecuación a los sujetos participantes en la muestra, claridad en la redacción y un orden lógico en la encuesta.

- Una operativización compleja de conceptos abstractos, cuya medida es posible a través de comportamientos o datos reales. Por eso el Cuestionario de Evaluación intenta preguntar más por las acciones que efectivamente el alumno puede reconocer en su vida (lo que realmente hace), que por lo que cree “teóricamente” sobre sí mismo (lo que le gustaría hacer).
- La necesaria simetría entre las distintas dimensiones y subdimensiones.

Así, se ha llegado a un Cuestionario de 52 ítems (48 correspondientes a 48 subindicadores, un ítem criterio por cada dimensión y un ítem criterio global), sustentado en un Sistema de Indicadores organizado en tres dimensiones, seis subdimensiones -2 por dimensión- y 12 indicadores; tal y como puede verse en el Anexo I.

Para comprobar la idoneidad del Instrumento de medida y del contenido del Cuestionario, esto es, “en qué grado es válido para medir lo que pretendemos medir” (García Ramos, 1986 p. 536), hemos recurrido al juicio de un panel de 21 expertos (cf. Anexo II) pidiéndoles que valoren de 1 a 6:

.- La Claridad, adecuación a los destinatarios, extensión y calidad del contenido de la presentación, los datos de identificación e instrucciones sobre el proceso de respuesta.

.-Adecuación a la dimensión o coherencia, claridad en la redacción y adecuación a los destinatarios de los ítems del Cuestionario.

.- Orden lógico de la presentación, cantidad de ítems y validez de contenido del cuestionario en términos generales.

En este último punto, los expertos recomendaron reordenar los ítems criterio que estaban colocados al final del Cuestionario inicial (con los números 49, 50, 51 y 52) para ponerlos al final de su dimensión correspondiente.

El análisis de la validación de los expertos que sigue respeta la numeración original, pre-validación.

Como se aprecia en la tabla del Anexo III, en términos globales podemos decir que la valoración de los Ítems ha sido excelente.

Según García Ramos (2019), en una escala Likert de 1 a 6, puede considerarse “excelente” el ítem que obtiene una valoración entre 5 y 6 y “muy bueno” el que obtiene una valoración media entre 4,51 y 4,99.

Atendiendo a esta clasificación, sólo uno de los 52 ítems del Cuestionario no es excelente; sino “muy bueno”. El ítem 2 obtiene una puntuación media de 4,64.

La validez de contenido del Cuestionario queda confirmada por el promedio de las valoraciones, la desviación típica y el Coeficiente de Variación de Pearson, que aportan puntuaciones de excelencia en los tres criterios valorados. Si bien la dispersión de las valoraciones apunta un área de posible mejora: la claridad de redacción de los ítems.

En la versión final del Cuestionario se ha puesto especial empeño en incorporar las recomendaciones de los expertos respecto de la claridad de redacción de los ítems en general (Cf. Anexos IV y VI). Destacando la modificación de los ítems 2 y 52, a pesar de que éste último obtiene una valoración media excelente (5,14).

En cualquier caso, podemos decir que el contenido del Cuestionario ha sido validado de manera muy satisfactoria (Cf. tablas del Anexo V, que presentan un análisis estadístico resumido de la valoración de los expertos).

El promedio global de todos los ítems respecto al criterio de adecuación a la dimensión/coherencia es de 5,68 sobre 6; de 5,16 respecto al de claridad en la redacción y de 5,56 respecto al criterio de adecuación a los destinatarios.

La dispersión en las valoraciones de los expertos es aceptable, presentando una desviación típica global por debajo de 1 en el criterio de coherencia (con un valor de 0,73) y en el de adecuación a los destinatarios (con una puntuación de 0,78). Sólo respecto del criterio de claridad en la redacción aparece una desviación típica levemente por encima de 1, en concreto de 1,06.

La homogeneidad en las valoraciones también avala la validez de contenido del instrumento al presentarse un Coeficiente de variación de Pearson inferior al 30% en las tres dimensiones. Así, las dimensiones 1, 2 y 3 presentan una variación de 12,8%, 20,4%, y 13,99% respectivamente.

Todo lo anterior se ha tenido en cuenta para la versión final del Cuestionario. Cf. Anexo VI, para verlo en formato de hoja de lectora óptica -que aplicamos en el Pretest. El siguiente link muestra la versión online del Postest, adaptada al Estado de Alarma en España y la suspensión de la presencialidad en las aulas universitarias:

<https://form.jotform.com/200962270327047>

Además, dado que la idoneidad de un instrumento necesita cumplir no sólo el requisito de validez sino también el de fiabilidad (González, 2008), hemos analizado el Cuestionario midiendo la consistencia interna o nivel de cohesión de las valoraciones de los ítems por parte del panel de expertos (Alpha de Cronbach).

Siguiendo la clasificación de George&Mallery (2003), que consideran excelentes los valores mayores a 0,9, queda confirmada la fiabilidad del Instrumento, puesto que en nuestro caso el coeficiente del Alfa de Cronbach para la valoración de los expertos es de 0,97.

Estudio de campo

Desde septiembre hasta ahora hemos procedido al estudio de campo propiamente dicho con la aplicación del tratamiento y del Cuestionario como pretest antes del comienzo de éste y como postest al finalizar el Curso académico.

Hemos seleccionado a los participantes mediante muestreo incidental teniendo en cuenta criterios de accesibilidad, equiparación de perfiles entre los grupos de control y experimental, representación de distintos perfiles de estudiante dentro del grupo experimental, etc.

El tamaño de la muestra idónea se ha determinado a través del Programa Ene 3.0, para población infinita con una precisión de 0,05; siendo el tamaño muestral ideal de 385 participantes, divididos al 50% entre el grupo experimental y del de control.

La composición final de la muestra (Cf. tabla de Anexo VII) ha estado constituida por:

- Un grupo experimental con 12 subgrupos, tantos como grupos de clase han participado; con un total de 361 alumnos procedentes de las Facultades de Educación, Comunicación, Ciencias Jurídicas y Empresariales, Ciencias Experimentales y Ciencias Sociales.

Estos alumnos han recibido el tratamiento -con un trabajo reforzado en torno a sus acciones personalizantes- aplicado por un total de 32 docentes, 9 profesores de aula -seis de los cuales eran además mentores en estos grupos- y 29 mentores. Para ello, han recibido formación específica y acompañamiento a lo largo de todo el curso orientada a reforzar la labor del profesor-mentor en su desempeño como facilitador para que el alumno trabaje sobre sus acciones integradas e integradoras (Cf. Anexo VIII).

- Un grupo de control dividido en dos subgrupos:
 - Alumnos de 6 grupos de clase pertenecientes a la Facultad de Educación de UCM.
 - Alumnos de Educación de la Universidad Cardenal Herrera en Valencia.

En el Pretest han participado 622 sujetos (261 correspondientes al grupo de control), lo que supone una muestra muy superior al tamaño mínimo requerido.

Por el contrario, la participación en el Postest se ha reducido a 395 participantes, por las circunstancias inéditas del confinamiento. Si bien el tamaño mínimo de la muestra queda garantizado a la espera de sumar algunos participantes más en las próximas semanas.

En este momento de nuestra investigación, se están recibiendo los últimos datos del estudio de campo y se espera comenzar próximamente el análisis de los mismos, continuando con el plan de trabajo inicialmente previsto.

Referencias

- Domínguez Prieto, X. M. (2007a). El hombre convocado: la vocación de ser persona. Educar en valores y virtudes: Progreso.
- Domínguez Prieto, X. M. (2011). Psicología de la persona. Madrid: Palabra.
- Domínguez Prieto, X. M. (2013). El Hombre Integrado. Facultades y Dimensiones de la Persona. Conferencia llevada a cabo en la Universidad Francisco Vitoria. Madrid, España. Paper presentado en Universidad Francisco Vitoria. Madrid, España.

- Domínguez Prieto, X. M. (Junio de 2012). Sobre la Experiencia. Paper presentado en Universidad Francisco de Vitoria.
- Ferrer Santos, U. (1990). Perspectivas de la acción humana. Barcelona: Promociones y publicaciones universitarias. PPU.
- Galino, A., PELLEZO, J.M., DEL VALLE, A. (1991). Personalización educativa. Génesis y estado actual. (Vol. 4). Madrid: Rialp.
- García Hoz, V. (1987). Pedagogía visible y educación invisible. Madrid: Rialp.
- García Hoz, V. (1988). Educación Personalizada (Octava Edición ed.). Madrid: Rialp.
- García Llamas, J. L. (1994). Investigación correlacional y descriptiva. In Problemas y Métodos de Investigación en la Educación Personalizada (Vol. 5, pp. 307-329). Madrid: Rialp.
- García Ramos, J. M. (2019). Apuntes de clase. Técnicas Fundamentales de análisis de datos].UCM.
- García Ramos, J. M. (1986). Validación de constructo en el ámbito pedagógico. Revista Española de Pedagogía, Año XLIV, N° 174, 535-554.
- García Ramos, J. M. (1991). La formación integral: objetivo de la Universidad (Algunas reflexiones sobre la educación en la Universidad). Revista Complutense de Educación, 2 (2), 323-335.
- George, D., & Mallery, P. (2003). SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference. . Boston Allyn and Bacon Goldstein, A. P., McGinnis, E., Sprafkin, R. P., .
- Llano, A. (2002). La vida lograda. Barcelona: Ariel.
- Mariás, J. (1973). Antropología Metafísica. Madrid: Editorial Revista de Occidente.
- Mounier, E. (2002). El personalismo. Antología esencial. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Wojtyła, K. (2011). Persona y Acción. Madrid: Palabra.
- Zubiri, X. (1986). Sobre el hombre. Madrid: Alianza Editorial.