

LA ENTREVISTA COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE. LA EVALUACION POR LOS ALUMNOS.

M^a DOLORES DE PEDRO; FRANCISCO GALAN CALVO; M^a JESUS BALLESTIN;

EVA GARCES TRULLENQUE; EVA DE LA PEÑA

Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo. Universidad de Zaragoza

RESUMEN

La comunicación que se presenta, contiene en primer lugar, un breve resumen sobre una de las actividades docentes¹ destinadas a la formación de estudiantes del Grado de Trabajo Social, concretamente “La entrevista como estrategia de aprendizaje”. El conjunto de tareas y fases por las que van transitando los alumnos hasta la presentación de su trabajo tienen como objetivo principal proporcionar competencias para la adquisición de habilidades en el desempeño de la entrevista como técnica profesional. Además, se presenta el análisis de los resultados de las encuestas de evaluación realizadas a propósito de esta actividad en las diferentes asignaturas del Módulo “El Trabajo Social: conceptos, métodos, teorías y aplicación”² donde se aplica dicha técnica.

PALABRAS CLAVE: evaluación innovación docente, implicación del alumnado en su aprendizaje, integración teoría-práctica.

¹ Experiencia presentada y publicada en el I Congreso Internacional y X Estatal de Facultades y Escuelas de Trabajo Social. Murcia, 2014.

² Este módulo integra las materias de Fundamentos del trabajo Social, Métodos, modelos y Técnicas de trabajo Social, Habilidades sociales y de comunicación del trabajo Social, e Investigación, diagnóstico y evaluación en trabajo Social, todas estas materias se cursan a lo largo de los cuatro cursos del grado. (Guía docente del grado en Trabajo Social (2008)

INTRODUCCIÓN

En el Espacio Europeo de Enseñanza Superior se enfatiza la atención en el alumno y el desarrollo de sus capacidades y competencias, para lo que el profesorado desempeña un rol de promotor y facilitador del trabajo de sus alumnos, apoyado en métodos activos. La metodología que se expuso se enmarca en el Estudio de Casos como método de enseñanza, siguiendo a autores como Wasserman (1994), Reyes, (2005) o Fink (2008).

La estrategia educativa basada en resolución de casos es una metodología activa propuesta para la adquisición de competencias profesionales, lo que supone una aproximación a un estilo de aprendizaje más autónomo, más eficiente y que permite al alumno la adquisición de aquellas competencias profesionales que serán más útiles en su práctica profesional.

En esta metodología el alumno se enfrenta a un dilema sobre el que tienen escasa información, como ocurre usualmente en la realidad, con la finalidad de investigarlo, plantear alternativas sobre la propia situación estudiada y ofertar alternativas aplicando los fundamentos teóricos aprendidos.

De acuerdo con Waserman (1994), las actividades que requiere el estudio de un caso, realizadas en un entorno participativo, proporciona múltiples oportunidades no sólo en la adquisición de conocimientos, sino también en el desarrollo de habilidades, entre las que destacamos las siguientes:

- El aprendizaje que realizan los alumnos es más significativo, en cuanto que deben poseer conocimientos adquiridos previamente, que los vinculan con los conceptos que deben manejar para el estudio del caso.
- La reflexión, debate y aplicación de los conceptos asociados al caso incrementan el nivel de retención del conocimiento.
- Se esfuerza para desarrollar las habilidades para la enseñanza de la discusión, que son esenciales. El alumno realiza una serie de actividades en equipo a través de las cuales comprende y aprende, de forma práctica el potencial del aprendizaje cooperativo.
- Facilita la adquisición de una visión global y la comprensión de la diversidad de aproximaciones, métodos y soluciones a muchos de los problemas que se plantean.

Y por nuestra parte hemos observado que los alumnos en este proceso aprenden a convivir con la incertidumbre y su tolerancia a la ambigüedad y la receptividad a otras opiniones se ve aumentada.

De acuerdo con los autores referenciados hasta el momento, nuestra experiencia evidencia que los estudiantes se interesan más y son más productivos en el análisis de las distintas situaciones, se estimula su motivación en la aplicación teórico-práctico y su rendimiento mejora. No obstante quedaba pendiente una evaluación específica sobre dicha actividad, que si bien éramos conscientes de su utilidad, quedaba postergada por el positivo y entusiasta feedback que proporcionaba el alumnado de una forma global.

Es en estos momentos y con el propósito de seguir participando en la mejora de la docencia y poder compartir con otros colegas que nos proponemos diseñar un instrumento que nos informara objetivamente e individual y anónimamente la opinión del alumnado.

METODOLOGIA

La entrevista como competencia a entrenar en los alumnos que se evalúa se desarrolla en el primer curso del grado de Trabajo Social, en segundo y tercero. En las tres asignaturas la actividad central es el análisis de situaciones sociales –propias de la intervención del trabajador social- concretamente en las asignatura de Conceptos, teorías, y métodos en Trabajo Social (segundo semestre); Trabajo Social con Individuos y Familia y Habilidades Sociales y comunicación del Trabajo Social –las dos últimas se imparten en el tercer y cuarto semestre respectivamente), pero diferente semestre-. Lógicamente en cada una de las asignaturas con un nivel de exigencia de acuerdo a las competencias y objetivos de aprendizaje a cada una de ellas.

1. El proceso. Siete pasos.

A grandes líneas y con la especificidad que requiere cada una de las asignaturas que se implican en esta actividad, las fases serían:

1.1.-Construcción del supuesto. (grupo pequeño). El grupo elige un supuesto mínimamente descrito³ que deberán ir construyendo con más información y empieza a trabajar autónomamente y organizarse en torno al análisis de la situación de caso. Será importante definir claramente el problema que se quiere plantear.

1.2.-Dotar al relato de fuerza e interés narrativo para atraer la atención del estudiante. Al basarse en situaciones reales la narrativa se construye sobre detalles y evidencias que se presentan en la vida real.

1.3.-Revisar los objetivos. Esta metodología fomenta:

- Habilidad y capacidad de análisis y evaluación de situaciones reales.
- Aprendizaje de nuevos conceptos y aplicación de los aprendidos.
- Entrenamiento para trabajar en grupo y en actitud de cooperación.

³ El primer material -elaborado por el profesorado- que se entrega a los alumnos es una pequeña descripción sobre una situación real. Este material es ampliado posteriormente en el grupo de trabajo: el caso debe ser verosímil (lo más real posible), provocador (estimula la curiosidad e invite a recrearse en los personajes), conciso, cercano (con narraciones y psicologías del entorno más cercano, de la propia cultura) y ambiguo: como en la realidad que no se convierta en un teatro infantil de buenos y malos.

-Comprensión y acercamiento a fenómenos de la realidad social, familiarizándose con las necesidades del entorno.

-Motivación por el aprendizaje.

Este caso viene desarrollándose a lo largo de los tres últimos cursos, y en todos los grupos se ha conseguido motivar al alumno en la búsqueda no sólo de estrategias sino legislación relacionada, competencias de los Servicios Sociales, programas especializados, etc., competencias locales sobre vivienda, salud, educación, etc.

Los alumnos se sensibilizan sobre aquellos temas tratados en las clases teóricas que los ven lejanos y fuera de su realidad; relacionan los contenidos de otras asignaturas dejando de verlas como compartimentos estancos.

En general esta metodología de estudios de casos, es un aprendizaje significativo para el alumno, y le moviliza de tal manera que no le permite estar pasivo ante el aprendizaje.

1.4.-Formular las preguntas y las posibles actividades de seguimiento.

-Los *alumnos entrevistadores y entrevistados* deben desarrollar una entrevista de tipo exploratorio, en principio, y conforme se avanza de nivel se profundiza en el modelo de entrevista. En el desarrollo de la entrevista debe aproximarse a la naturaleza del problema, el significado de éste para los protagonistas de la situación objeto de análisis, causas, esfuerzos realizados, y plantear posibles estrategias, etc.

-Los alumnos observadores deben concluir la práctica con la elaboración de un diagnóstico descriptivo sobre la situación observada (en la entrevista), argumentar qué objetivos plantea la entrevista, a quién va dirigida, porque, o cualquier otro aspecto a considerar por el alumnado.

Esta práctica permite ser abordada desde distintos enfoques teóricos estudiados, y cada alumno debe ser capaz de sugerir el enfoque más pertinente para la situación que se está analizando, de tal manera que su decisión le llevará a elaborar el diagnóstico que le permitirá diseñar la posible intervención.

1.5.-Documentar el trabajo realizado y comunicar el proceso y los resultados.

Todo el trabajo elaborado por cada grupo es redactado en formato de dossier con la siguiente estructura:

-Marco teórico de la situación objeto de estudio: literatura específica, informes de investigación, legislación

-Conocimiento sobre los recursos existentes en el ámbito determinado de estudio (vivienda, desempleo, servicios sociales urbanos y/o rurales de atención primaria, servicios sociales especializados) tanto públicos como privados.

-Desarrollo de la situación objeto de intervención: ampliación de datos y construcción del supuesto con información incorporada por los alumnos.

-Propuesta de intervención: Identificar los elementos prioritarios de intervención, selección centro o programa desde donde se intervendrá, y elaboración de diagnóstico descriptivo, breve planteamiento de la intervención.

-Bibliografía consultada

1.6.- Exposición oral. La exposición se realiza en el aula al grupo completo de clase. Dicha exposición se estructura en comunicación oral de las partes importante del trabajo, además de una grabación en video donde se muestra un simulacro de entrevista y se expone el supuesto trabajado a lo largo del cuatrimestre.

1.7.-Evaluación

La evaluación se realiza por parte del alumnado y del docente. Significando en la nota final un 30%. La nota es la misma para todos los miembros del grupo. La exposición de todos los grupos lleva dos sesiones de dos horas, disponiendo de un tiempo de exposición, por grupo, en torno a 20 minutos. Cada grupo es evaluado por el profesorado responsable de la asignatura y siete alumnos, que no son identificados por el grupo evaluado.

2.- La evaluación.

La Universidad de Zaragoza evalúa cada curso a sus profesores y las asignaturas que imparten, por lo que se consideraba que esta actividad al formar parte de las asignaturas sometidas a evaluación quedaba evaluada⁴, sin embargo en el feedback con el alumnado parecía que tenía grandes potencialidades para el aprendizaje de los alumnos junto con comentarios de que la actividad es sí era interesante y muy positiva pero costaba mucho esfuerzo y tiempo.

La metodología que se diseña para evaluar, específicamente esta actividad, pretende advertir las opiniones tanto positivas como negativas acerca de la utilidad de participar en la adquisición de competencias para reconocer una situación objeto del trabajo social y plasmarla en una entrevista.

El cuestionario lo respondieron 95 alumnos, se aprovechó la celebración de una prueba de evaluación para que participase el mayor número posible de alumnos.

El instrumento⁵ del que nos servimos es un cuestionario (ver anexo 1) con 12 preguntas agrupadas en cuatro dimensiones, que se describen seguidamente:

2.1.-. Sobre la simulación de la actividad

Compuesto por tres preguntas: la primera que hacía referencia al juicio personal sobre si elaborar el video fue una actividad motivadora para el aprendizaje de la técnica de entrevista; la segunda en

⁴ Los resultados de las evaluaciones que la Universidad de Zaragoza ha aplicado a los alumnos suele dar una calificación de positiva-destacada

⁵ Este cuestionario se constituye como instrumento de la prueba piloto para la mejora y desarrollo del cuestionario definitivo.

relación al trabajo en equipo como proceso de enriquecimiento en el desarrollo de la actividad; una última en relación con el proceso participativo en la técnica de *rol playing* y si esta supuso un aprendizaje en relación a las habilidades de comunicación.

2.2.- Sobre los conocimientos teóricos previos

Este bloque estaba compuesto por tres preguntas: la número cuatro incidía en si los conocimientos teóricos eran útiles para plantear el trabajo práctico; la número cinco si estos mismos conocimientos eran útiles en la aplicación práctica para la construcción del caso; la número seis acerca de si era útil o no a la hora de ayudar en la realización del rol-playing.

2.3.- Sobre la exposición del trabajo al grupo de clase

En este tercer bloque se hace mención expresa a través de otras cuatro preguntas sobre el resultado final y su exposición ante los demás. Organizado el tema entorno a las siguientes: comienza con la número siete sobre la consideración personal de si este trabajo le ha resultado o no relevante para mostrarlo al grupo de clase; continúa con la número ocho sobre si resultó interesante escuchar las exposiciones de los otros grupos; la número nueve hace hincapié en si la selección de información relevante para la exposición al resto de compañeros supuso un ejercicio de síntesis que ayudó a identificar las líneas generales de tu trabajo; por último con la número diez sobre la exposición de los diferentes trabajos es una aportación adecuada para obtener una visión general de los diferentes ámbitos y niveles de intervención profesional.

2.4.- En general

Para finalizar el proceso se completaba un bloque abierto que a las preguntas once y doce sumaba observaciones que libremente podrían añadir. Estas dos preguntas, a manera de corolario buceaban de nuevo en las apreciaciones de los encuestados y si consideraban esta estrategia de aprendizaje como útil para el proceso de formación personal; y la pregunta de cierre número doce a si esta era una actividad que recomendarías para la formación teórico-práctica de futuros alumnos.

Las respuestas a cada una de las preguntas vienen expresadas en 10 valores, siendo el 1 el valor de menor aceptación y 10 el valor de mayor aceptación.

Al final del cuestionario se contempla un apartado de observaciones, para que cada participante pueda añadir algo sobre la experiencia.

Diseñar un instrumento específico tenía el propósito de hacer un primer acercamiento para evaluar un proceso que seguro no estaba exento de modificaciones posteriores. En este recorrido se discutió la idoneidad de introducir una escala de diez valores que supone la necesidad de dar una primera explicación metodológica. Si bien lo ideal para este tipo de procedimientos, en los que preguntas sobre actitudes concretas y percepciones, como bien indica Cea D'Ancona (1996), es el uso de una escala impar tipo Likert, se lanzó una evaluación a diez niveles y de esa manera se manifiesta una dificultad inicial: al tratarse de una muestra de encuestas pequeña,

podíamos encontrarnos con un gran dispersión en la escala de respuestas posibles. Si bien es importante decir que no es altamente representativa, sirve como un primer acercamiento, puesto que la intención de este estudio no tiene como objetivo conseguir una significación sólida desde el punto de vista del constructo estadístico.

En relación a esto, se describe a continuación el tamaño y proporciones de los datos. Se recibieron 97 encuestas contestadas pertenecientes a tres grupos diferentes. Un total de 150 posibles, es decir un 64.6 % del universo podría parecer un dato que invalidara la solvencia de las respuestas, sin embargo hay que dimensionarla en relación al número de alumnos que son habituales en el aula y que lo eran en el desarrollo de estas actividades y no de los potenciales. Si utilizamos ese dato, veremos que los posibles no eran tan elevados en número, descendería a una horquilla de entre 100 y 120 casos por lo que el porcentaje sería de entre un 97 y un 80 % del total de posibles alumnos, dato que aumenta el grado de fiabilidad de lo expuesto.

Seguidamente se pasa a exponer los resultados obtenidos por cada una de las preguntas y diferenciadas por grupos⁶. El grupo 1 y 2 han realizado esta actividad con diferente grado de exigencia en las asignaturas: *Conceptos teorías y métodos en trabajo social* (1er curso) y *Trabajo Social con individuos y familias* (segundo curso).

3.-RESULTADOS

Los resultados se exponen en gráficos, y cada gráfico recoge los resultados de las preguntas que componen las dimensiones analizadas, y veremos que por cada dimensión hay tres graficas por colores, la de color azul corresponde al grupo 1 la de color rojo al grupo 2 y la de color verde al grupo 3.⁷

3.1.- Sobre la simulación de la entrevista.

Una parte importante de la exposición al grupo clase es la grabación de la entrevista (con una variación de tiempo desde 5-10 minutos en el segundo semestre hasta 20-30 minutos en el cuarto semestre). Aunque no es lo que más tiempo les lleva en todo el proceso es como la parte principal porque se muestra públicamente y hay es contenido de evaluación.

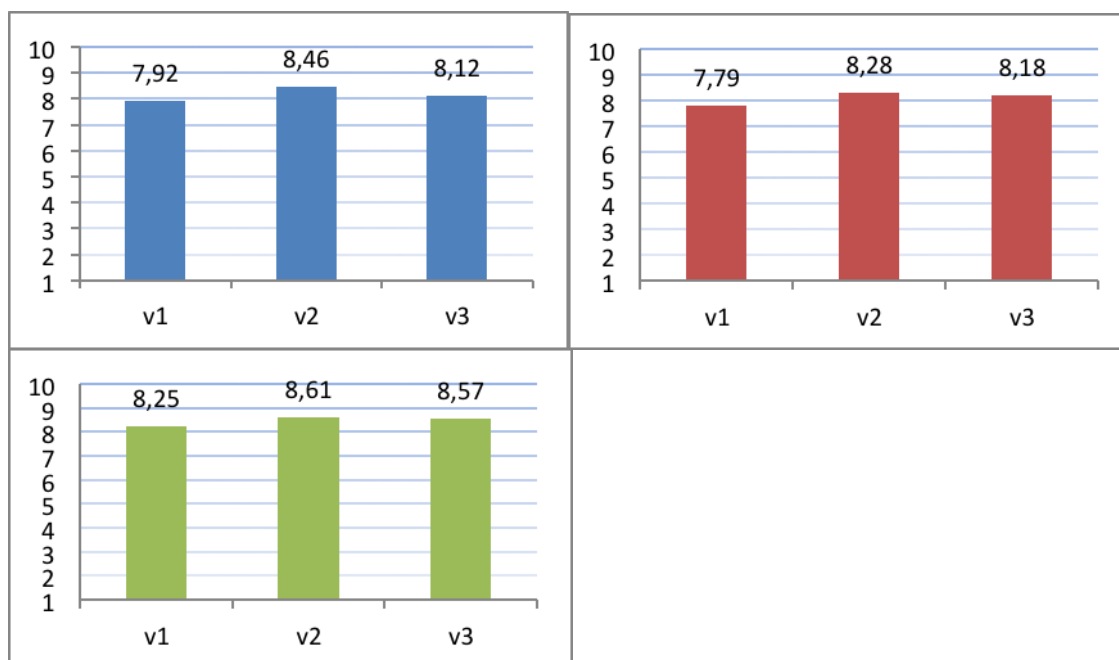
Esta dimensión incluye las siguientes preguntas:

- 1.- A tu juicio, elaborar el video fue una actividad motivadora para el aprendizaje de la técnica de entrevista
- 2.- El trabajo en equipo enriqueció el desarrollo de la actividad.
- 3.- Participar en el *rol playing* supuso un aprendizaje en relación a las habilidades de comunicación.

⁶ En el Grado de Trabajo Social de la Universidad de Zaragoza existen tres grupos por cada curso. Los alumnos que participan están cursando actualmente el tercer curso de dicho grado, y todos ellos han participado de la actividad objeto de evaluación en dos de las siguientes asignaturas: *Conceptos, teorías y métodos en Trabajo Social* (segundo cuatrimestre de 1º de G.T.S.); *Trabajo Social con Comunidades*, (segundo cuatrimestre de 2º de G.T.S.); *Trabajo Social con grupos* (segundo cuatrimestre de 2º de G.T.S.).

⁷ Como ya se ha expuesto anteriormente los grupos corresponden a la distribución de aulas de cada curso.

Grafica 1.- Sobre la simulación de la entrevista: grupos 1, 2 y 3



Fuente: Elaboración Propia

Como puede apreciarse los resultados oscilan entre el 8 y 8,5 sobre 10 puntos. Pero la parte de elaborar el video es la peor puntuada, ya que supone un esfuerzo añadido y no todos los alumnos se manejan con programas de grabación y montaje.

La puntuación mayor de las tres preguntas la tiene la riqueza de trabajar en equipo que los alumnos aprecian para poder llevar la actividad hasta el final. Y también en la misma línea señalan la importancia de aprendizaje de habilidades de comunicación la realización del rol playing.

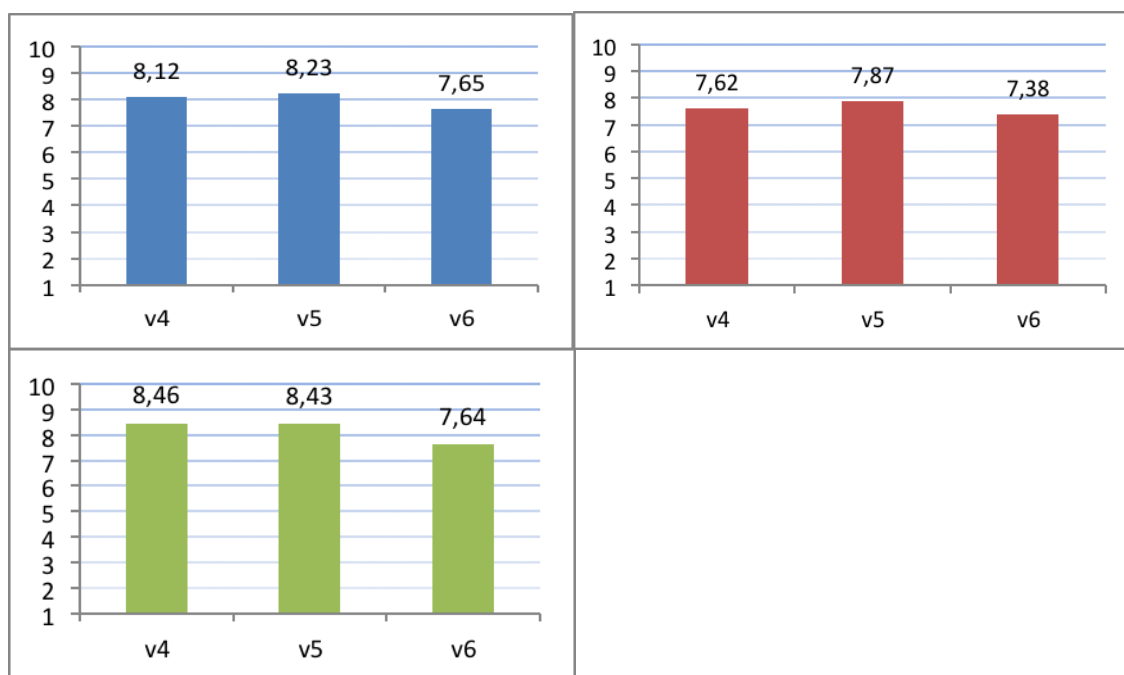
3.2.- Sobre los conocimientos teóricos previos.

Aunque es una actividad muy práctica y esta diseñada y planteada para las actividades practicas y las actividades de seguimiento personal del alumnado, se insiste en que es justamente en esta actividad donde se debe integrar la parte de conocimiento teórico y se trata de poner en práctica los conceptos básicos de trabajo social, el proceso metodológico y aprender a identificar alguna de la documentación utilizada por el Trabajo Social en el desempeño profesional (Historia Social, informe,...)

Se recoge a través de las siguientes preguntas que se consideran ítems del estudio:

- 1.- Los conocimientos teóricos te sirvieron para plantear el trabajo,
- 2.- si estos conocimientos sirvieron para el planteamiento del caso
- 3.- Te ayudaron para la realización del rolplaying.

Gráfica 2.- Los conocimientos teóricos previos



Fuente: Elaboración Propia

Las respuestas de los alumnos sobre si los conocimientos teóricos les sirven para diseñar el caso y poner en práctica los aprendizajes adquiridos, es afirmativa y superando el valor de 8. Con excepción de las opiniones sobre la preparación del *rol playing*, que aun siendo la más baja está muy próxima al valor 8. Esto podríamos interpretarlo como que se necesitaría dedicarle más atención a cómo prepararse para la simulación de roles.

Por otro lado si se contempla cada uno de los grupos por separado, se observa que el grupo 3 es el que mayores valores proporciona. Desde nuestro punto de vista queremos entender este dato como que los alumnos de este grupo han participado de esta actividad en una asignatura, *Habilidades de Comunicación para el Trabajo Social*, mientras que el grupo 1 y 2 no. Y la explicación sería que han consolidado más sus conocimientos teóricos y prácticos sobre este tema.

3.3.- Sobre la exposición del trabajo al grupo clase.

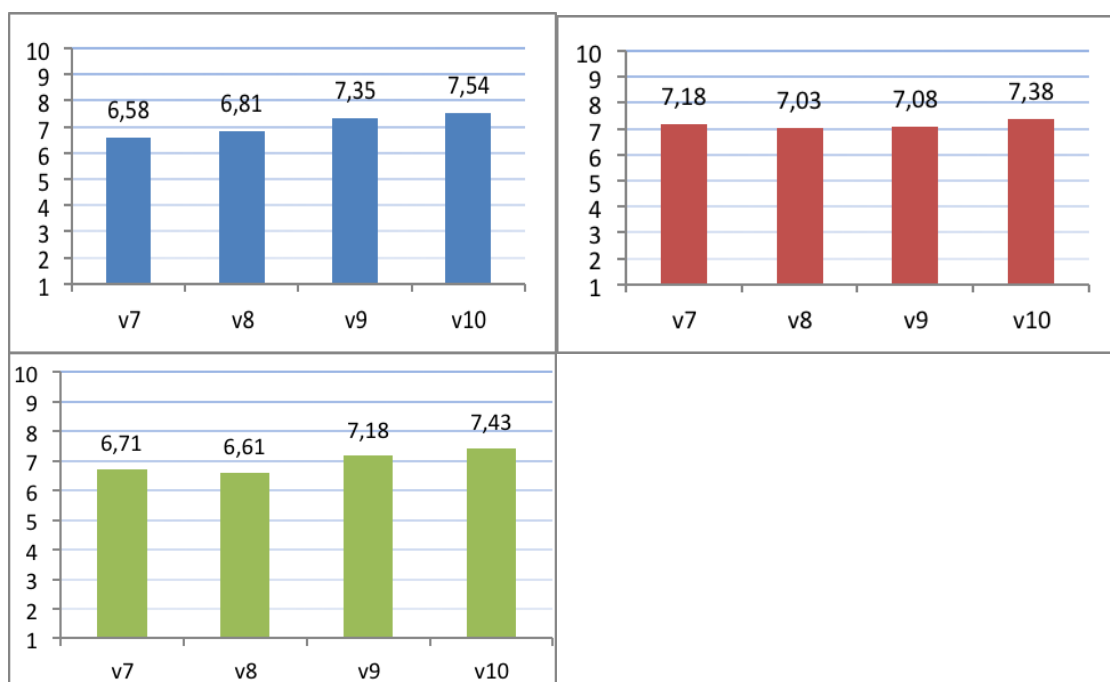
Exponer en público y comunicar a los compañeros es una de las competencias que debe mostrar el alumnado. Por lo que el momento de confeccionar todo el trabajo realizado a lo largo del semestre, presentarlo por escrito y comunicarlo a los compañeros se constituye en un momento relevante para la evaluación. Además de la presentación del documento escrito, deben exponer en exposición al grupo grande una síntesis de su trabajo y mostrar el momento de la entrevista que han construido con motivo del supuesto trabajado en relación al tema/ámbito/programa estudiado.

En un principio cuando se informa del proceso y de la evaluación el alumnado se muestra muy interesado y le atrae la idea de evaluar, pero conforme se va acercando el momento de

mostrar el trabajo y pensar que va a ser evaluado genera mucha tensión pero también genera una actitud de mostrar un trabajo bien hecho.

Por otra parte saber acerca de lo que han hecho otros grupos, y obtener información de otras situaciones trabajadas también genera cierta curiosidad a la vez que proporciona información en la que los compañeros pueden entrar a debatir o contrastar. No obstante el alumnado en general se interesa por hacerlo bien.

Gráfica 3.- Sobre la exposición del trabajo al grupo clase.



Fuente: Elaboración Propia

La consideración de si es interesante exponerlo en clase para los compañeros (pregunta número 7), osciló en respuestas desde el valor 2 al valor 10, es uno de los ítems en donde se dan puntuaciones más polarizadas, y ha hecho que la media quede más baja, respecto de otras puntuaciones en otras preguntas; no obstante es una información a tener en cuenta para posibles actividades dirigidas a exposiciones públicas y nos invita a seguir investigando si esta cuestión es o no aceptada con el mismo grado de satisfacción por el alumnado o debe reconvertirse de alguna manera alternativa.

Respecto a si consideran interesante escuchar los trabajos de los compañeros (ítem número 8), también oscilan entre valores muy alejados que hace que la media sea más baja, es decir hay una mayor grado de dispersión en las respuestas, y menor grado de homogeneidad por tanto. Además hay una circunstancia que también puede estar mediatizando estas opiniones. Estas exposiciones se hacen al finalizar el semestre, y dentro de las horas de correspondientes a las clases de la asignatura, lo que significa que dependiendo del número

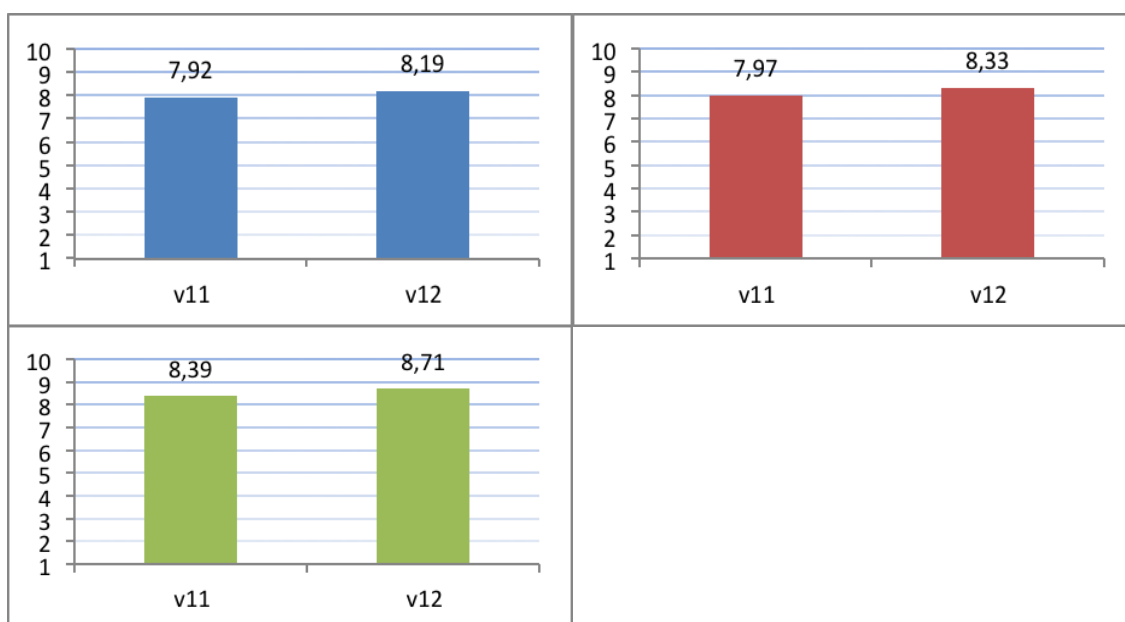
de grupos a exponer se dispone de más o menos tiempo. Y por otra parte es mucha información concentrada en un tiempo delimitado.

También es bajo, aunque no tanto como los dos anteriores, el valor que dan a la consideración de si es un proceso de aprendizaje el tener que seleccionar la información y sintetizarla para la exposición. Desde nuestro punto de vista la explicación sería que no tienen tiempo de exponer todo su trabajo y la síntesis les obliga a hacer un mayor esfuerzo que no revierte en que se conozca mejor su trabajo. Y sube un poco más la valoración otorgada a escuchar a sus compañeros, acercándose hasta al valor de 8.

3.4.- Opiniones sobre la actividad, en general

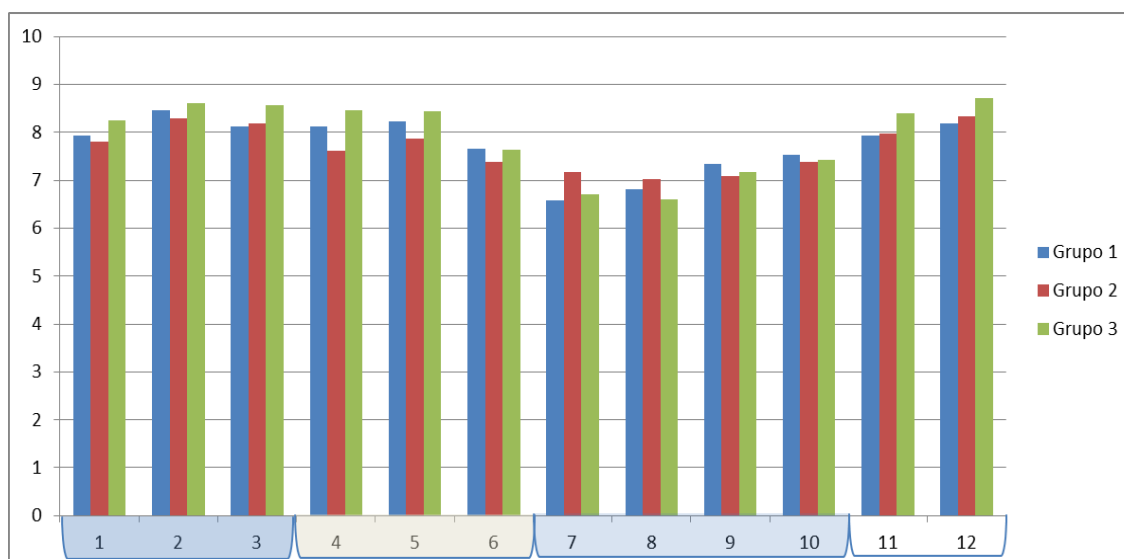
La última dimensión acoge cuestiones que abordan la utilidad de esta práctica para su la formación del alumnado, si la recomendarían a futuros alumnos.

Las puntuaciones nos dicen que sí ha sido útil está práctica para el aprendizaje, se observa muy cerca del valor 8 y el grupo 3 lo supera. Podríamos decir que son confirmaciones de notable alto sobre la utilidad en su proceso de aprendizaje. Esta afirmación se observa con más contundencia si la relacionamos con el ítem 12, en el que a la hora de recomendarla a sus compañero lo harían con una intensidad de notable alto rozando el sobresaliente.



Fuente: Elaboración Propia

Tabla 1 Distribución de todas las preguntas de los tres grupos y por cada uno de los bloques.



Fuente: Elaboración Propia

CONCLUSIONES

Tras analizar las respuestas de la encuesta de satisfacción de los tres grupos, de forma global, hemos realizado algunos hallazgos que se manifiestan homogéneos desde un análisis no especialmente profundo.

De manera generalizada los resultados obtenidos en los tres grupos y en cada uno de ellos por separado mantienen una gran similitud en cuanto a las respuestas realizadas: tres grupos con un número similar de respuestas para dos de los grupos (26 y 30 para los grupos 1 y 3) y otro un poco más elevado (41 para el grupo 2) y con una media en la escala total de 8, habla de un alto grado de satisfacción con la actividad en sí. Ahora bien, se podrían deducir algunas particularidades en cuanto a las más o menos satisfactorias y si estas se manifiestan similares en los tres grupos.

Comencemos con la coherencia observada. De todos los conjuntos de respuestas, y teniendo en cuenta los tres grupos, la pregunta 2 es la más fiable en cuanto a la similitud de resultados, la menor dispersión en la respuestas (presenta el menor valor en la desviación de todo el conjunto). Es prácticamente idéntica en todas las respuestas y en todos los grupos. Esta pregunta habla de la importancia del trabajo en equipo en cuanto al desarrollo de la actividad. El resultado es similar en los tres conjuntos de respuestas, manifestando un alto grado de satisfacción entre todos los participantes. De ahí nos permitiría deducir que esta se convierte en una afirmación sólida: la actividad favorece la percepción entre los alumnos de que mejora el trabajo en equipo

En el otro extremo, hemos podido comprobar que la pregunta número 7 es la que más disparidad tiene en cuanto a resultados obtenidos por los miembros de cada grupo (también acerca la mayor desviación en el conjunto). Esta pregunta está relacionada con la importancia de mostrar el trabajo realizado al resto de la clase. La intención de la misma era la de conocer si el alumnado percibía como beneficioso compartir su experiencia y resultado con los demás en el gran grupo de clase. Es

la que presenta una mayor desviación en las respuestas y una de las valoradas con puntuaciones menos elevadas

Hay algunos condicionantes que podrían dar explicaciones a los resultados. En el grupo de discusión con el grupo de profesores que habían participado en el anterior ejercicio señalaron dos apreciaciones que podrían resultar especialmente llamativas. Una de ellas es la lejanía con el desarrollo de la actividad. Para uno de los grupos, la distancia en el desarrollo de la misma y la evaluación, suponía una temporalidad de casi un año, con lo que podría distorsionar la percepción de lo vivido en esos momentos.

A modo de gran conclusión, nos gustaría apuntar que todos y cada uno de estos hallazgos, relacionados con la opinión de los alumnos, nos plantean la necesidad de hacer de nuevo participes a los alumnos en aquellos puntos débiles que han observado y solicitarles su compromiso en la búsqueda de otras fórmulas que les parezcan más atractivas que persigan en el fondo el mismo objetivo pero que hagan más cercano, por tanto más atractivo y accesible la dinámica y acción creada en torno a una herramienta imprescindible en Trabajo Social.

BIBLIOGRAFÍA:

- Cea D'Ancona, M.A. (1996) *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*. Síntesis. Madrid
- Conferencia de Directores/as de Centros y Departamentos de Trabajo Social y Junta de Gobierno del Consejo General de Colegios de Diplomados en trabajo Social y Asistentes Sociales (2007). *La formación Universitaria en Trabajo Social. Criterios para el diseño de planes de estudios de títulos de Grado en Trabajo Social*.
- De Pedro, M.D.; Galán, F. (2014). *El estudio de caso. Una metodología activa en la formación de los graduados en Trabajo Social*. Comunicación presentada al I Congreso Internacional y X Estatal de Facultades y Escuelas de Trabajo Social. Murcia. [recurso electrónico]
- Fink, F.K. (2008). *El desarrollo de las competencias profesionales. El modelo universitario de Alborg*. II Jornadas de innovación docente, tecnologías de la información y de la comunicación e investigación educativa de la Universidad de Zaragoza.
- Morales Vallejo, P.; Urosa Sanz, B.; Blanco Blanco, A. (2003) *Construcciones de escalas de actitudes tipo likert: una guía práctica*. La Muralla. Madrid.
- Muro, C; Azua, D.; Domínguez, P.; Roche M.J.; de Pedro, D.; (2008). *Diseño de casos desde una perspectiva interdisciplinar en gerontología*. II Jornadas de innovación docente, tecnologías de la información y de la comunicación e investigación educativa. Universidad de Zaragoza.
- Reyes, E. (2005). *Introducción al estudio de casos como método de enseñanza*. Instituto de Ciencias de la educación. Universidad de Zaragoza. Documento 05

- Universidad de Zaragoza (2008) Escuela Universitaria de estudios Sociales. *Guía docente del grado en Trabajo Social*.
- Wasserman, S. (1994). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Amorrortu.

ANEXO

EVALUACIÓN SOBRE LA ACTIVIDAD DE ELABORACIÓN Y GRABACIÓN DE ENTREVISTA QUE REALIZASTEIS EN LAS SIGUIENTES ASIGNATURAS:

- CONCEPTOS, TEORIAS Y MÉTODOS EN TRABAJO SOCIAL
- TRABAJO SOCIAL CON INDIVIDUOS Y FAMILIAS
- HABILIDADES DE COMUNICACIÓN EN TRABAJO SOCIAL

Se os solicita, una vez finalizado el curso vuestra opinión acerca de la actividad T6 realizada en las asignaturas que arriba se detallan. Esta información nos proporcionará una valiosa información sobre la continuidad y/o mejora de la misma en futuros cursos.

MARCA UNA **X** EN LA CASILLA QUE TÚ CONSIDERES. SIENDO 1 EL VALOR MÍNIMO Y 10 EL VALOR MÁXIMO.

a) SOBRE LA SIMULACION DE LA ENTREVISTA

1.- A tu juicio, elaborar el video fue una actividad motivadora para el aprendizaje de la técnica de entrevista

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

2.- El trabajo en equipo enriqueció el desarrollo de la actividad.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

3.- Participar en el rolplaying supuso un aprendizaje en relación a las habilidades de comunicación.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

b) SOBRE LOS CONOCIMIENTOS TEÓRICOS PREVIOS

4.- Los conocimientos teóricos te sirvieron para plantear el trabajo práctico.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

5.- Dichos conocimientos te ayudaron para la construcción del caso.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

6.- Te ayudaron para la realización del rollplaying.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

c) SOBRE LA EXPOSICIÓN DEL TRABAJO AL GRUPO DE CLASE

7.- Consideras este trabajo relevante para mostrarlo al grupo de clase.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

8.- ¿Te resultó interesante escuchar las exposiciones de los otros grupos?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

9.- Seleccionar la información relevante para la exposición a tus compañeros supuso un ejercicio de síntesis que te ayudó a identificar las líneas generales de tu trabajo.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

10.- La exposición de los diferentes trabajos te aportó una visión general de los diferentes ámbitos y niveles de intervención profesional.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

d) EN GENERAL,

11.- ¿Consideras que esta estrategia de aprendizaje ha sido útil para tu formación?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

12.- Es una actividad que recomendarías para la formación teórico-práctica de futuros alumnos.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

OBSERVACIONES PERSONALES

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACION