

La inclusión de los ciclos formativos en la universidad: Análisis de las sinergias entre las metodologías del área de educación e intervención social

The Inclusion of Vocational Training Programmes in the University:
An Analysis of Synergies between Methodologies of Education and Social Intervention

Teresa de Jesús González Barbero¹, Ana Isabel Gómez Moreno²

1) Universidad Complutense de Madrid

tjgonzal@ucm.es

ORCID 0000-0003-2238-5100

2) Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle

anabelgomez@lasallecampus.es

ORCID 0009-0005-3486-5947

Resumen

La implantación de los grados universitarios supuso cambios relevantes en la estructura de los títulos y en la metodología docente. Aunque la clase magistral había sido tradicionalmente el modelo predominante, progresivamente comenzó a combinarse con metodologías activas. Este trabajo analiza el conocimiento y la utilización de distintas metodologías docentes en dos contextos formativos: los ciclos formativos de grado superior de la familia de Servicios Socioculturales y a la Comunidad y los grados universitarios a los que dan acceso, concretamente Maestro en Educación Infantil y Primaria, Trabajo Social y Educación Social. Para ello, se elaboró una rúbrica de competencias basada en la literatura especializada, que fue cumplimentada por el alumnado según dos criterios: el nivel de conocimiento de cada metodología y su valoración para el futuro profesional. Asimismo, se analizan las sinergias entre los resultados obtenidos en ambos niveles educativos con el fin de identificar mejoras e impulsar nuevas metodologías docentes. El estudio se desarrolla en los siguientes centros: Institución La Salle, Sagrado Corazón y La Salle Aravaca.

Palabras clave

Institución La Salle
Formación profesional
Enseñanza superior
Metodologías activas
Cambio climático

Keywords

La Salle Institution
Professional training
Higher education
Active methodologies
Educational transition

Recibido: 17.09.2025

Aceptado: 19.12.2025

Abstract

The implementation of university degree programmes led to significant changes in the structure of qualifications and in teaching methodologies. Although lecture-based teaching had traditionally been the predominant model, it gradually began to be combined with active methodologies. This study analyses students' knowledge and use of different teaching methodologies in two educational contexts: higher-level vocational training programmes in the field of Sociocultural and Community Services and the university degrees to which they provide access, specifically Early Childhood and Primary Education Teaching, Social Work, and Social Education. To this end, competency-based rubric was developed based on specialised literature and completed by students according to two criteria: their level of knowledge of each methodology and their assessment of its relevance for future professional practice. In addition, the study examines the synergies between the results obtained at both educational levels to identify improvements and promote the development of new teaching methodologies. The research was conducted in the next centres: Institución La Salle, Sagrado Corazón, and La Salle Aravaca.

Cómo citar: González Barbero, T. J. & Gómez Moreno, A. I. (2025). La inclusión de los ciclos formativos en la universidad: análisis de las sinergias entre las metodologías del área de educación e Intervención Social. *Indivisa, Boletín de Estudios e Investigación*. N° 25, 87-115. DOI 10.37382/INDIVISA.VI25.105



INTRODUCCIÓN

Las demandas del nuevo perfil docente van en la línea de la necesidad de incrementar la innovación y la investigación. Así lo atestiguan la mayoría de los informes internacionales. En relación con la primera, un elemento favorecedor de la innovación es el conocimiento del entorno escolar y las metodologías docentes.

Los países mejor situados en los informes PISA o TALIS se caracterizan por trabajar con profesores bien formados en metodologías de enseñanza-aprendizaje y muy versátiles para la adaptación a nuevos contextos.

El consenso sobre la formación es nuevas metodologías es amplio, pero también se recalca la importancia del cambio de roles, como destacan varios autores: “La implementación de estas metodologías ha exigido y seguirá exigiendo un cambio fundamental en la actitud del alumnado y profesorado que han tenido que adaptar su rol dentro del aula” (Luelmo del Castillo, 2018).

La enseñanza basada en metodologías activas es una enseñanza centrada en el estudiante. La literatura sobre el tema parece estar de acuerdo en una definición sencilla del término:

El aprendizaje activo se define generalmente como cualquier método de instrucción que involucra a los estudiantes en el proceso de aprendizaje. En resumen, el aprendizaje activo requiere que los estudiantes realicen actividades de aprendizaje significativas y piensen en lo que están haciendo (Bonwell, 1991, p. 2).

Labrador y Andreu (2008) proponen una definición muy similar. Según ellos, las metodologías activas son: “Métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje” (p. 5).

Meyers y Jones (1993) inciden también en la misma idea: “El aprendizaje activo implica brindar oportunidades para que los estudiantes hablen y escuchen, escriban, lean y reflexionen sobre el contenido, las ideas, los problemas y las preocupaciones de una materia académica” (p. 6). Se trata de convertir al alumno en un pensador dinámico, de sacarle de la pasividad que solía imperar en el aula tradicional.

En esta misma línea, enfatizando el papel protagonista del alumnado en el proceso, Johnson et. al (1999) sostienen que: “Aprender es algo que los alumnos hacen, y no algo que se les hace a ellos. El aprendizaje no es un encuentro deportivo al que uno puede asistir como espectador. Requiere la participación directa y activa de los estudiantes” (p. 5).

Tomando como referencia todas estas afirmaciones, hemos planteado nuestro estudio sobre conocimiento, valoración y uso de las metodologías docentes en los ciclos formativos y en los grados universitarios.

PROPÓSITO DE LA INVESTIGACIÓN

El propósito de la investigación es triple:

- Por un lado, analizar el nivel de conocimiento y la valoración de la rúbrica de metodologías propuestas en los alumnos de los ciclos formativos de grado superior de los centros Institución La Salle, Sagrado Corazón y la Salle FP Aravaca.
- En un segundo momento, recabaremos la opinión de los alumnos de los grados universitarios alineados con los ciclos antes mencionados y lo haremos con la misma rúbrica. Este paso es especialmente importante ya que el volumen de alumnos de la universidad que acceden a la misma a través de los ciclos cada vez es mayor.
- Finalmente, realizaremos un análisis comparativo entre los datos de ambos colectivos y a partir de ahí, propondremos algunas estrategias.

ANTECEDENTES

Durante los últimos años, la formación profesional reglada ha experimentado un cambio significativo, que comenzó con la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE, 2006), reforzando la orientación laboral y los programas de cualificación profesional inicial como medidas para mejorar el riesgo de abandono escolar.

La ley actual, la Ley Orgánica 3/2020 de Modificación de la LOE (LOMLOE, 2020) fijó como meta la mejora de la equidad educativa y, respecto a la FP, mejoró el vínculo entre el sistema educativo y el mundo laboral, siguiendo el modelo de otros países centroeuropeos.

Pero ha sido la Ley Orgánica 3/2022 de Ordenación e Integración de la Formación Profesional quién ha consolidado el modelo actual de ciclos formativos. Entre sus novedades, refuerza el modelo competencial, adaptándolo al nuevo escenario tecnológico y al mundo laboral (CaixaBank Dualiza y Orkestra, 2023)

Estos cambios competenciales confluyen directamente con los experimentados en los estudios de grado, lo que hace que los enfoques metodológicos cada vez presenten más sinergias (OECD, 2023; CEDEFOP, 2023)

A esto se suma el hecho de que, en las aulas universitarias, cada vez está más presente el número de alumnos que provienen de las enseñanzas de ciclos formativos de grado superior.

Este escenario nos parecía suficientemente significativo para la propuesta metodológica de este trabajo, ya que además de los factores antes enumerados, confluía el modelo metodológico de la misma institución, La Salle.

Los cambios producidos y las necesidades detectadas han transformado considerablemente el rol docente. En este nuevo contexto y ante esas nuevas necesidades, el docente debe abordar su labor y las innovaciones desde las siguientes dimensiones:

- El dominio de la materia (de la formación-actualización de su especialidad).
- El conocimiento o saber pedagógico, que incluye el conocimiento del contenido desde una perspectiva pedagógica, conocimiento sobre cómo administrar una situación educativa y la formación para la innovación: profesionalización docente en, desde, a través y para la innovación.
- Una actitud favorable y positiva hacia la innovación ya que, de él, depende su puesta en práctica en el aula.

Se precisa, por tanto, un perfil docente favorable a la innovación y la investigación.

Existen numerosas acepciones de la innovación, pero en todas ellas el elemento común es considerarla como un proceso de cambio que puede incidir en diversos aspectos, pero especialmente en los curriculares: contenidos, objetivos, metodología, evaluación...

De todos ellos nos vamos a centrar en la metodología, pero antes de pasar a la parte aplicada, recordaremos algunas consideraciones teóricas. Para Juárez (2011) se consideran actores de la innovación educativa sus principales protagonistas: el profesorado, el alumnado y los sectores de la comunidad educativa directamente implicados. Para que un proyecto de innovación sea considerado como tal es necesaria la implicación personal y profesional del profesorado, que es el único agente imprescindible en la transformación de la actividad educativa

- Se consideran, igualmente, agentes de la innovación educativa quienes apoyan o facilitan la innovación: equipos directivos de los centros, asesores externos, asesores de formación, administradores de la educación relacionados con la innovación, inspectores en su calidad de asesores o evaluadores, etc.

Para Carbonell (2006) es un “conjunto de ideas, procesos y estrategias mediante los cuales se trata de provocar cambios en las prácticas educativas vigentes” (párr. 8). Una serie de

intervenciones y sistematización que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas. Imbernón (1996) por su parte afirma que:

La innovación educativa es la actitud y el proceso de indagación de nuevas ideas, propuestas y aportaciones, efectuadas de manera colectiva, para la solución de situaciones problemáticas de la práctica, lo que comportará un cambio en los contextos y en la práctica institucional de la educación (p. 64).

- Por esta razón, innovación y competencia docente están relacionadas al constituir aquella una parte fundamental de la acción decente y de los resultados que identifican a un buen profesional docente.

El interés de nuestra propuesta se centra en testar el conocimiento de las diversas metodologías docentes para establecer propuestas de innovación y mejora docente.

OBJETIVOS

Los objetivos que nos proponemos están alineados con los colectivos destinatarios y las propuestas de innovación futura:

- Analizar la situación de los ciclos formativos de los centros Institución La Salle, Sagrado Corazón y la Salle FP Aravaca respecto al conocimiento y valoración de las metodologías docentes.
- Establecer sinergias entre las metodologías en los centros la Salle y las del Centro Universitario
- Proporcionar un informe actualizado que permita tomar decisiones de cara a la implantación de propuestas de innovación y mejora.

JUSTIFICACIÓN EN TÉRMINOS DE NECESIDADES Y PERTINENCIA

De forma general pensamos que el proyecto permite atender a las siguientes necesidades:

- Ofrecer una imagen actualizada de la situación de los ciclos formativos de grado superior de las instituciones antes mencionadas, que se incorpore a los informes generales de la Institución La Salle.
- Partir de un “análisis de la realidad” que ayude a ajustar la implantación de la metodología NCA en el nivel de ciclos formativos

- Analizar las posibles sinergias entre la metodología utilizada en ciclos y en el Centro Superior Universitario La Salle.
- Potenciar el modelo de innovación e investigación docente que regulan las Administraciones Educativas, y que favorece el aumento de la competencia docente.

DISEÑO Y MÉTODO

En el ámbito educativo y social se han generalizado las metodologías de carácter descriptivo por servir de manera más clara a las finalidades de este. Entre las fases de dicho método varios autores y autoras, como García Salinero (2004) y Lafuente Ibáñez (2008) especifican que hay que identificar la población de estudio, definir la muestra, definir los objetivos del estudio, definir las variables del estudio, así como las categorías y escalas de medida de dichas variables. Todos estos aspectos los hemos querido resumir y sintetizar en la siguiente tabla 1:

Tabla 1

Descripción de las características generales del estudio.

TIPO DE ESTUDIO	DESCRIPTIVO
Objetivo General	Analizar las posibles relaciones entre el conocimiento y la valoración de las metodologías docentes entre los alumnos de ciclos formativos de Grado Superior de los centros La Salle de Madrid y el Centro Universitario.
Población y muestra	Alumnos/as de los centros Institución La Salle, Sagrado Corazón, La Salle Formación Profesional Aravaca y la Salle Centro Universitario.
Variables	Centro de estudios, Género, Familia Profesional, Grado Universitario.
Recogida de información	Durante los meses de enero y mayo de 2023.
Instrumento de recogida	Rúbrica de metodologías docentes.

Nota: elaboración propia.

DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO

El estudio realizado se enmarca en la metodología descriptiva, siendo el cuestionario el método de obtención de datos, procedimiento válido en este caso para determinar si se alcanzan los objetivos propuestos.

El ámbito de estudio lo compone el Centro Universitario la Salle y los centros de ciclos formativos de grado superior del distrito de Madrid. A continuación, incluimos algunos datos significativos de los mismos:

La Escuela de Magisterio La Salle inicia su andadura en 1948, en la localidad de Griñón, como centro de formación del profesorado. En 1970, traslada su sede a su emplazamiento actual en Aravaca (Madrid), y desde 1978, sus titulaciones se encuentran adscritas a la Universidad Autónoma de Madrid, por la que otorga títulos universitarios homologados y oficiales.

A su tradicional oferta de titulaciones universitarias en las diferentes especialidades de Magisterio, va sumando progresivamente otras como Educación Social y Terapia Ocupacional, así como la formación de Posgrado. En el curso 2002-2003 incorpora los estudios de segundo ciclo en Psicopedagogía y obtiene así su actual categoría de Centro Superior de Estudios Universitarios.

La titulación de Trabajo Social se implantó en el curso 2010-2011, siendo el único centro de Madrid que permite compatibilizar estos estudios con los de Educación Social para la obtención del doble grado.

Actualmente, para el desarrollo de tres grandes áreas de conocimiento: Ciencias de la Educación, Ciencias de la Salud y otra de Gestión y Tecnología, cuenta con su experiencia acumulada y con presencia institucional en los cinco continentes.

El conocimiento y su extenso recorrido formativo, ha permitido al Centro Superior estar atento a qué conocimiento enseñar y a cómo enseñarlo. La renovación metodológica es continua, e investiga y experimenta constantemente nuevas formas de propiciar un aprendizaje más eficaz, duradero y válido para situaciones futuras que los alumnos se van a encontrar.

Entre sus señas de identidad se encuentra su inspiración cristiana, dentro de una propuesta libre, actual y receptora del diálogo fe-cultura y de contraste de valores sociales, donde se proporciona una formación humanista y de rigor científico, contextualizado y abierto al futuro.

Dedicada a la formación universitaria desde hace más de 75 años, forma parte de una red internacional con 350 años de experiencia, presencia en 82 países, 73 Universidades y Escuelas de Negocio y un millón de estudiantes.

El Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle de Madrid, cuenta con una amplia red de instalaciones distribuidas en varios edificios, organizados según tipología de los estudios.

Figura 1

Parte frontal del edificio A donde se encuentra la Facultad de Educación y Ciencias Sociales.



Nota: Imagen de la página web del Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle (s.f.).

Figura 2

Parte de atrás del edificio B donde también se encuentra la Facultad de Educación y Ciencias Sociales.



Nota: Imagen de la página web del Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle (s.f.).

Figura 3

Uno de los laterales del edificio C donde se encuentra la Facultad de Ciencias de la Salud.



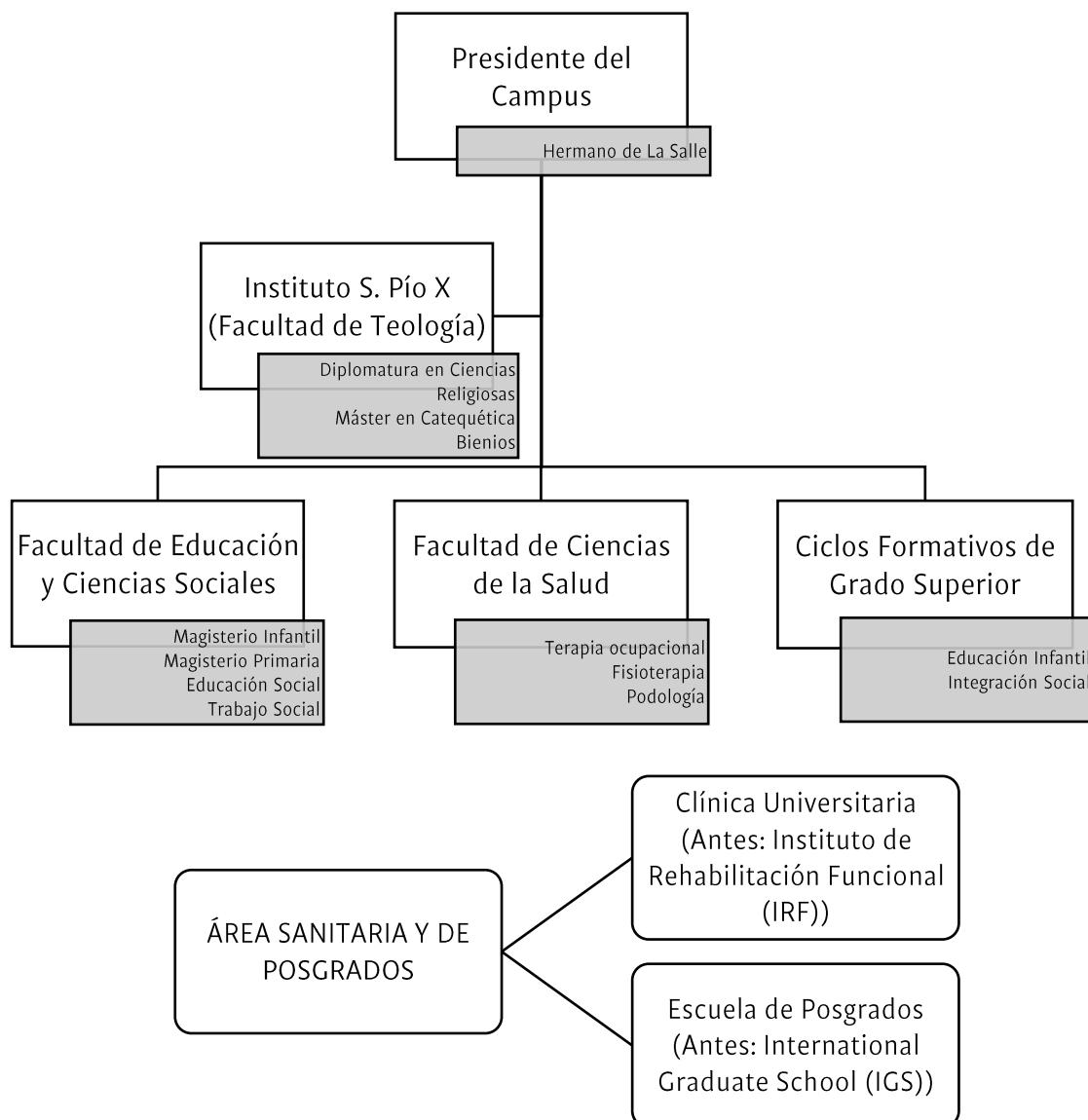
Nota: Imagen de la página web de AMPS Arquitectura & Diseño (s.f.).

Su oferta educativa ha ido evolucionando de acuerdo con los siguientes hitos cronológicos: Magisterio (Diplomatura) con 6 especialidades. Magisterio y Educación Social (hace 20 años). Magisterio, Educación Social y Terapia Ocupacional. Grados (2010): Magisterio, Educación Social, Terapia Ocupacional, Trabajo Social y Fisioterapia. Ciclos Formativos (2016): Educación Infantil e Integración Social. Grados (2017): Diseño Transmedia y Podología.

Su estructura organizativa está orientada de acuerdo a las diferentes áreas y se recoge en la figura siguiente:

Figura 4

Estructura organizativa por áreas.



Nota: Elaboración propia a partir de datos de la página web del Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle (Madrid).

El proyecto lo vamos a implementar dentro de los estudios de magisterio, educación social y trabajo social.

Compartiendo misión y visión con el centro universitario y en el marco general de la Salle Madrid, hemos seleccionado los centros de ciclos formativos de grado superior.

La Red de Centros La Salle que ofrecen ciclos formativos de formación básica, grado medio o grado superior asciende a 27, distribuidos a lo largo de toda la geografía española. De las familias profesionales reguladas, los centros la Salle ofrecen 17. En la figura siguiente podemos apreciar la distribución.

Figura 5

Distribución de la red de centros La Salle: ciclos formativos en el territorio nacional.



Nota: elaboración propia a partir de los datos de la web de La Salle Formación Profesional (s.f.).

De todos ellos, hemos seleccionado los centros del distrito Madrid porque son los que, por razones de cercanía y posibilidades, demandan más cursar en el Centro Universitario los Grados.

Siguiendo estos criterios, hemos seleccionado tres centros: Institución La Salle, Sagrado Corazón y La Salle Formación Profesional de Aravaca.

A continuación, describiremos de forma general algunas pinceladas definitorias de cada uno.

Tabla 2

Descripción de las características generales de los centros de ciclos formativos seleccionados.

LOCALIDAD Y DATOS DE CONTACTO

LA SALLE INSTITUCIÓN

Calle General Romero Basart, 50 28044 Madrid (Madrid)

administracion@institucionlasalle.es

91705001 <https://www.institucionlasalle.es/colegio/>

- Oferta educativa: Formación Profesional Básica en Informática y Administración.

Ciclo Formativo de Grado Superior en Sistemas Informáticos, Gestión Administrativa, Instalaciones eléctricas y electromecánica, Administración y Finanzas, Administración y Sistemas Informáticos y Educación Infantil.

LA SALLE FORMACIÓN PROFESIONAL DE ARAVACA

Calle de La Salle, 10 28023 Madrid (Madrid)

anabelgomez@lasallecampus.es

91 740 19 80 <http://fp.lasallecentrouniversitario.es/Paginas/default.aspx>

Oferta Educativa: Ciclo Formativo de Grado Superior en Educación Infantil y en Integración Social.

LA SALLE SAGRADO CORAZÓN

Avda. Cardenal Herrera Oria, 242 28035 Madrid (Madrid)

fpsagrado-corazon@lasalle.es

917391300 / 917385300 <http://www.lasallesagrado-corazon.es>

- Oferta Educativa: Formación Profesional Básica en Servicios Administrativos y electricidad y electrónica.

Ciclo Formativo de Grado Superior en Sistemas Informáticos, Gestión Administrativa, Preimpresión digital y sistemas informáticos. Sistemas de telecomunicaciones, Administración y finanzas, y Enseñanza y animación socio-deportiva.

Nota: elaboración propia a partir de los datos de la página web de La Salle Formación Profesional.

TIPO DE INVESTIGACIÓN: POBLACIÓN Y MUESTRA

En la práctica, los proyectos de investigación en educación tienden a ser bastante eclécticos, destacando el modelo de investigación-acción como uno de los más utilizados. Dicho modelo está orientado a transformar la realidad educativa relacionando teoría y

práctica, en la que se construya una científicidad práctica que sirva de base en la toma de decisiones para que finalice en un cambio, una mejora educativa o una innovación, favoreciendo la capacidad de reflexión crítica para analizar el propio contexto y cambiar la realidad para mejorarla. Incluimos algunos aspectos significativos del mismo, de acuerdo a lo recogido por Kemmis (1988).

Según Kemmis, los puntos clave de la investigación acción son:

- 1.- Se propone mejorar la educación mediante su cambio, y aprender a partir de las consecuencias de los cambios.
- 2.- Es participativa: las personas trabajan por la mejora de sus propias prácticas.
- 3.- La investigación sigue una espiral introspectiva, una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- 4.- Es colaborativa: se realiza en grupo por las personas implicadas.
- 5.- Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.
- 6.- Es un proceso de aprendizaje, orientado a la praxis.
- 7.- Induce a teorizar sobre la práctica.
- 8.- Exige que las prácticas, las ideas y las suposiciones sean sometidas a prueba.
- 9.- Concibe de modo amplio y flexible aquello que puede constituir pruebas. Implica registrar, recopilar, analizar los propios juicios, impresiones o reacciones en torno a lo que ocurre.
- 10.- Exige llevar un diario personal en el que se registran las reflexiones.
- 11.- Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas.
- 12.- Implica la realización de análisis críticos sobre las situaciones.
- 13.- Procede progresivamente a cambios más amplios.

14.- Comienza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación reflexión, y avanza hacia problemas de más envergadura.

15.- Empieza con pequeños grupos de colaboradores, ampliándose progresivamente a un mayor número de personas.

16.- Permite crear registros de nuestras mejoras: actividades, prácticas, formas de organización, etc.

17.- Permite dar una justificación razonada de nuestra labor educativa mediante una labor desarrollada, comprobada y examinada a favor de lo que hacemos.

Martínez (2007) afirma que, la finalidad de la investigación, en Educación, es conocer (describir, comprender) con cierta precisión una determinada realidad educativa, sus características y funcionamiento, así como la relación que existe entre los elementos que la configuran, lo que facilita, posteriormente, hacer valoraciones y diagnósticos adecuados de la misma, así como ciertas predicciones de su futuro funcionamiento, e identificar los factores que causan en ella determinados efectos. Estas posibilidades que brinda la investigación sientan las bases para la intervención educativa, que tiene como finalidad actuar sobre una situación para mejorarla.

Partiendo de estas premisas, proponemos un estudio de tipo descriptivo que nos permita testar la situación de la formación de docentes en ambas instituciones, para tratar de concluir con algunas propuestas de mejora.

DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN Y LA MUESTRA

Población: está constituida, de una parte, por todos los estudiantes de ciclos formativos de grado superior de la familia de Servicios Sociales y a la Comunidad de los centros de Institución La Salle, Sagrado Corazón y La Salle Formación Profesional de Aravaca. Y de la otra, por todos los estudiantes de las titulaciones de Grado de Infantil, Primaria, Trabajo Social y Educación Social del Centro Universitario la Salle.

La razón se debe a que, desde el punto de vista de la legislación universitaria, el acceso a los grados de la misma familia profesional permite el reconocimiento de créditos que oscilan entre los 12 a los 60.

Además, hay una razón institucional: aquellos alumnos/as que han estudiado en un centro la Salle y desean seguir estudios de Grado, encuentran un contexto similar en cuanto a tipo

de centro, ya que la misión y la visión de los centros la Salle, sea del nivel que sean, son compartidas.

Muestra: la muestra se ha seleccionado mediante proceso aleatorio de presencia y respuesta.

En las tablas siguientes se recogen ambos procesos:

Tabla 3

Selección de alumnos de los centros de ciclos formativos.

DENOMINACIÓN DEL CENTRO	Institución La Salle	La Salle Sagrado Corazón	La Salle Formación Profesional de Aravaca	TOTAL ALUMNOS/AS
Familia: Servicios				
Sociales y a la Comunidad	168	192	88	448
Notas: Elaboración propia.				

Tabla 4

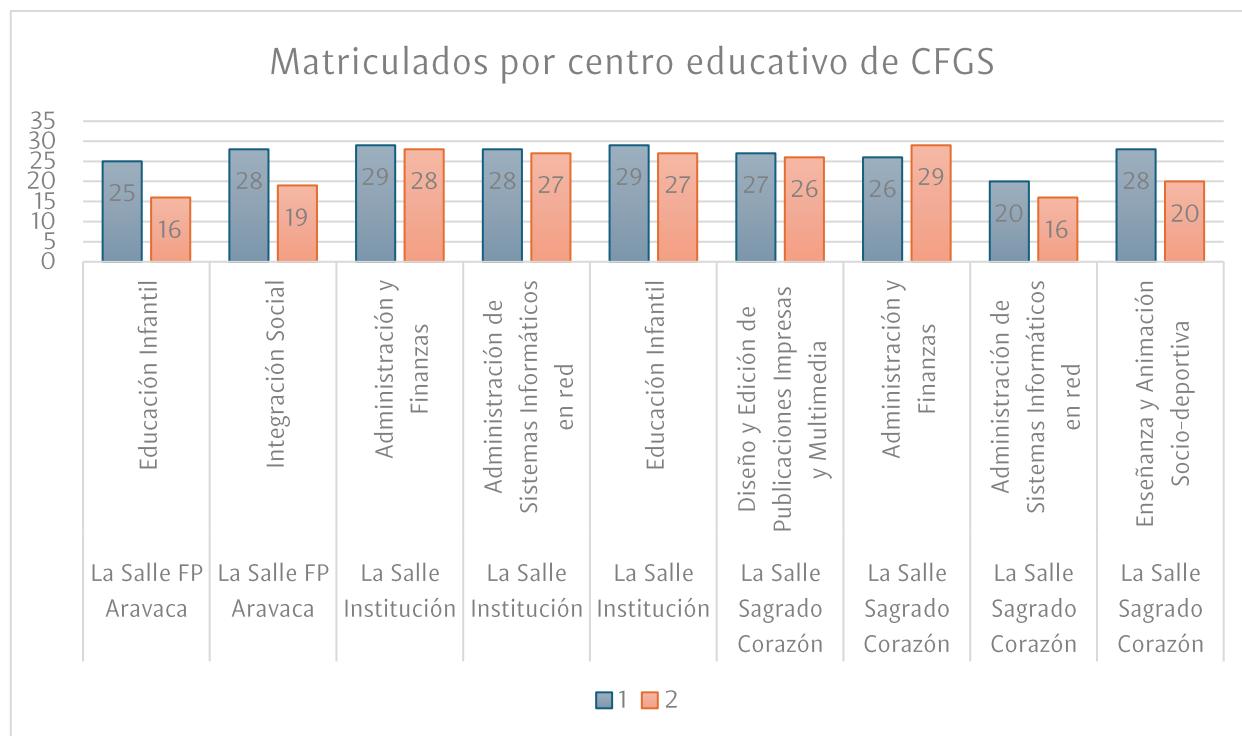
Selección de alumnos del Centro Universitario La Salle (Madrid), en función de su tipología.

DENOMINACIÓN DEL CENTRO	Magisterio Educación Infantil	Magisterio Educación Primaria	Grado en Educación Social	Grado en Trabajo Social	TOTAL ALUMNOS/AS
Facultad de Educación y Ciencias Sociales					
Educación y Ciencias Sociales	408	347	136	190	1081

Notas: Elaboración propia.

Figura 6

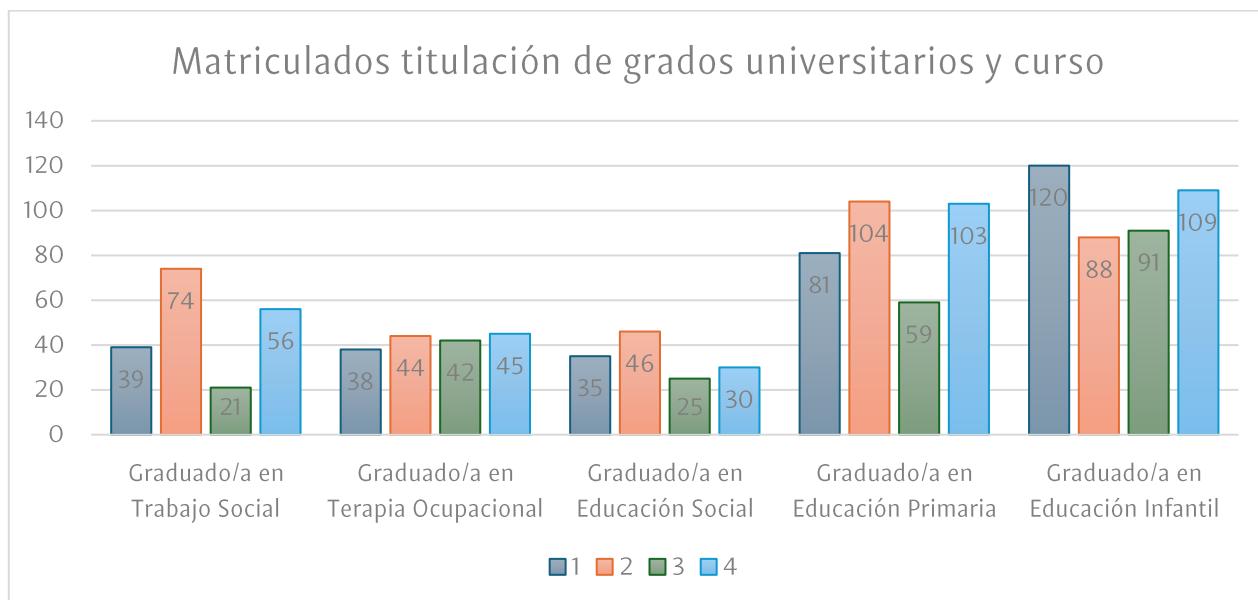
Alumnos matriculados en ciclos formativos de grado superior, por titulación y curso (red de centros La Salle – Comunidad de Madrid).



Nota: Elaboración propia

Figura 7

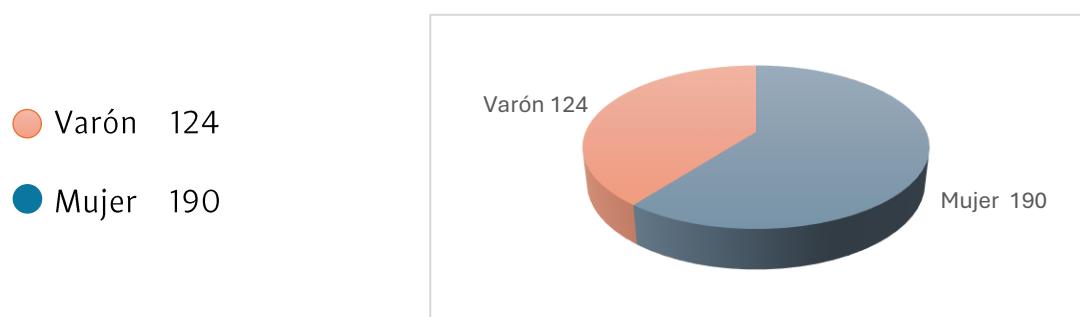
Alumnos matriculados en grados universitarios, por titulación y curso (Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle - Madrid).



Nota: elaboración propia.

Figura 8

Resuestas por sexo, de alumnos matriculados en ciclos formativos de grado superior y grados universitarios.

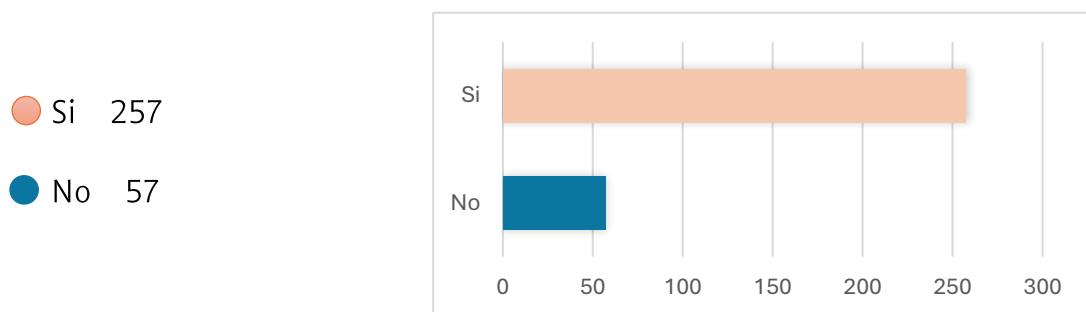


Nota: elaboración propia.

En cuanto al género, en todas las titulaciones consultadas, predominan las mujeres sobre los varones. Desde ese punto de vista se trata de las titulaciones denominadas “feminizadas”.

Figura 9

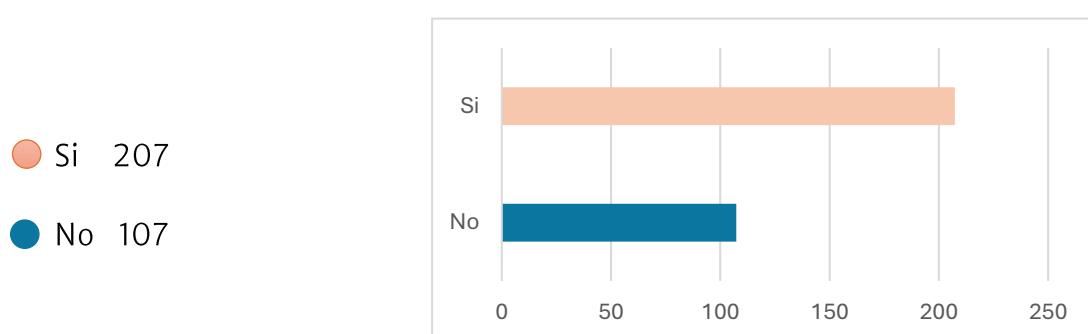
Alumnos matriculados en Ciclos Formativos de Grado Superior (CFGs) y Grados Universitarios, que han cursado o están cursando CFGS.



Nota: elaboración propia.

Figura 10

Alumnos matriculados en Ciclos Formativos De Grado Superior (CFGs) y Grados Universitarios, que han cursado bachillerato.



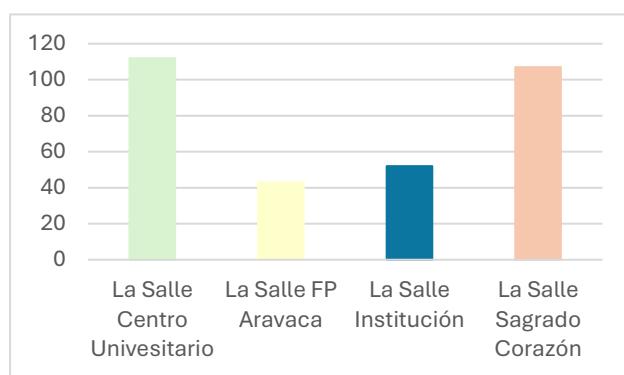
Nota: elaboración propia.

Como podemos observar en las dos gráficas anteriores, todavía el número de alumnos que accede a la universidad a través del bachillerato es elevado, pero el porcentaje de alumnos que procede de ciclos formativos está creciendo de una manera significativa.

Figura 11

Respuestas totales por centro de CFGS.

● La Salle Centro Universitario	112
● La Salle FP Aravaca	43
● La Salle Institución	52
● La Salle Sagrado Corazón	107

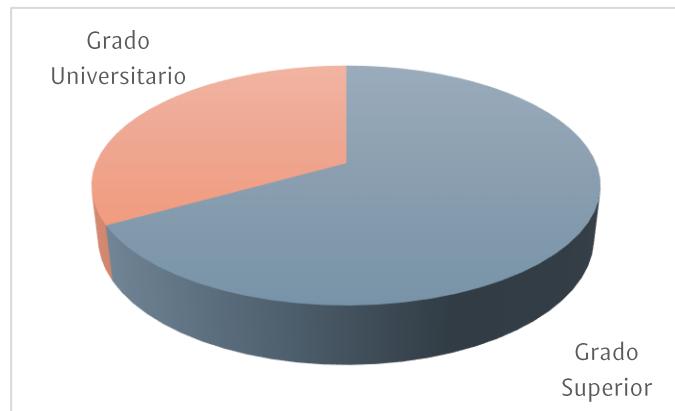


Nota: elaboración propia.

Figura 12

Respuestas totales por estudiantes de CFGS y Grados Universitarios.

● Grado Universitario	104
● Grado Superior	210



Nota: elaboración propia.

En cuanto al número de respuestas el porcentaje más elevado lo han realizado los alumnos de ciclos formativos. Sin embargo, en la descripción de la población y la muestra podemos observar que el número de alumnos de los grados universitarios es mayor. Los resultados pueden deberse a que, en el caso de los ciclos, los tutores estuvieron animando este proceso y en el aula.

Figura 13

Respuestas totales por curso y sexo de alumnos de CFGS.

1º Curso: 139 totales

2º Curso: 71 totales

1º Curso:

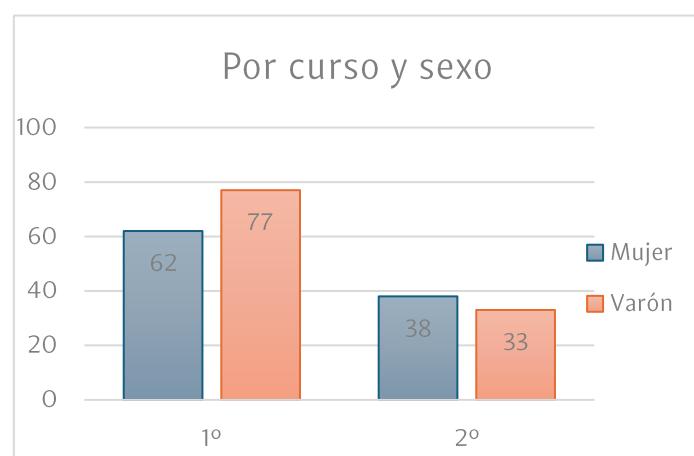
62 mujeres

77 varones

2º Curso:

38 mujeres

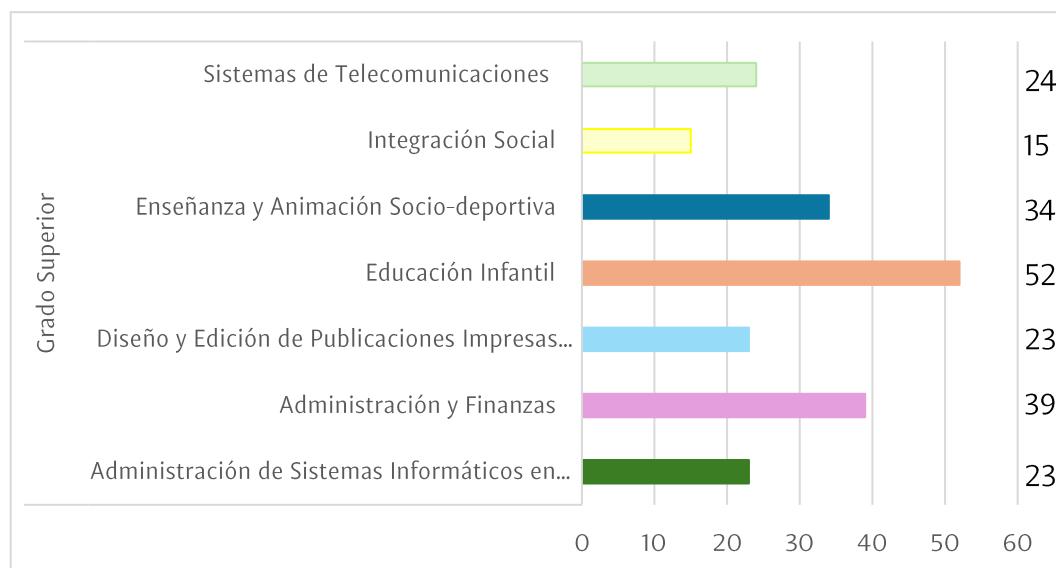
33 hombres



Nota: elaboración propia.

Figura 14

Respuestas totales por titulaciones de CFGS.

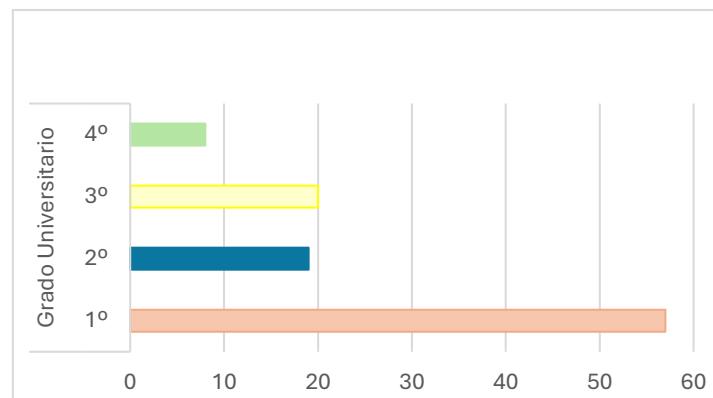


Nota: elaboración propia.

Figura 15

Respuestas totales por curso de grado universitario.

● 4º	8
○ 3º	20
● 2º	19
● 1º	57

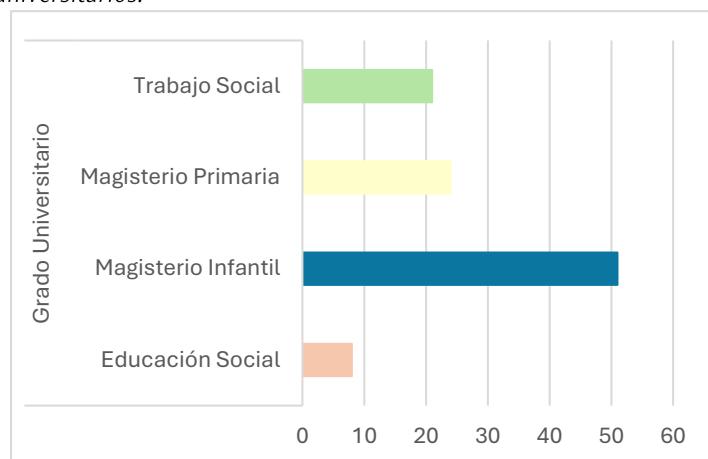


Nota: elaboración propia.

Figura 16

Respuestas totales por titulaciones de grados universitarios.

● Trabajo Social	21
○ Magisterio Primaria	24
● Magisterio Infantil	51
● Educación Social	8



Nota: elaboración propia.

Por lo que respecta a otra de las variables del estudio: el curso y la titulación, predominan en la tasa de respuesta los estudiantes del Grado de Magisterio y por cursos los de primero. Tal vez un factor que explica estos resultados es que los estudiantes de tercero y cuarto se encontraban realizando sus prácticas y resultaba más difícil contactar con ellos por parte de los profesores.

INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

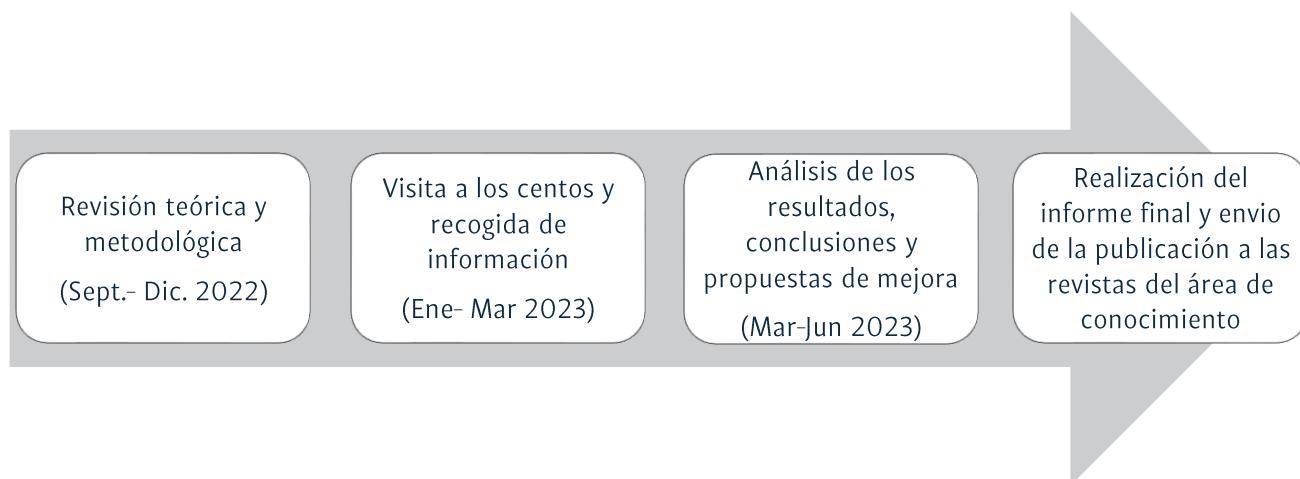
Tomando como referencia la metodología descriptiva y siendo el cuestionario y la encuesta los métodos de obtención de datos, hemos seleccionado el instrumento de recogida de datos alineado con los objetivos propuestos.

Para la recogida de información hemos elaborado una rúbrica de metodologías tomando como referencia el documento editado por la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León denominado “Fichas-resumen de metodologías activas”.

PROCESO DE ANÁLISIS DE LOS DATOS

Para el trabajo de campo nos hemos marcado unas fases generales, que nos permitieran preparar la documentación y aprovechar el periodo lectivo, respetando además los periodos de prácticas de los alumnos. Todos estos condicionantes nos han llevado a establecer un calendario general como el que detallamos a continuación para, posteriormente, en función de la consecución de cada fase, ir realizando los ajustes necesarios.

Figura 17
Calendario general.



Nota: elaboración propia.

RESULTADOS

RESULTADOS EN FUNCIÓN DEL CONOCIMIENTO Y UTILIDAD DE LAS DIVERSAS METODOLOGÍAS.

En una primera fase, hemos seleccionado las respuestas de los estudiantes en relación con el nivel de contribución de cada una de las técnicas para su aprendizaje y formación. Los

resultados que ofrecemos a continuación se encuentran relacionados con el primer objetivo que nos propusimos.

En aras a la necesidad de concreción y limitación de espacio, ofrecemos las puntuaciones más altas de la tabla y las más bajas que nos darán una imagen lo más cercana a la realidad:

Figura 18
Calificación promedio según organización metodológica.



Nota: Elaboración propia.

Las puntuaciones más altas con medias de 7,26 y 7,22 respectivamente se centran en el “trabajo de forma coordinada de grupos heterogéneos” y en “favorecer la toma de decisiones y el trabajo autónomo”. Creemos que estas opciones correlacionan directamente con las competencias requeridas para el mercado laboral tanto en ciclos formativos como en los grados universitarios.

Figura 19
Calificación promedio según organización metodológica.



Nota: Elaboración propia.

Las puntuaciones con medias más bajas estarían en “la adaptación de los aprendizajes a las características de los alumnos” y “la utilización del juego como herramienta de aprendizaje”. En el caso concreto de los ciclos formativos, unas familias son más proclives a

la introducción de este tipo de prácticas en el aula, como es el caso de educación infantil y otras menos.

Por lo que respecta a este mismo objetivo en los alumnos/as del Centro Universitario las respuestas con puntuaciones más altas y más bajas están en los siguientes aspectos:

Figura 20
Calificación promedio según organización metodológica.



Nota: Elaboración propia.

Las más altas coinciden en los mismos ítems con las expresadas por los alumnos de ciclos formativos, lo cual nos permite afirmar que las propuestas metodológicas se alinean entre ellas.

Figura 21
Calificación promedio según organización metodológica.



Nota: Elaboración propia.

Respecto a las más bajas, se aprecia una pequeña discrepancia, destacando en los universitarios "aprender a pensar y adquirir conocimientos del temario "(puntuación media 6,44) y "la combinación de los procesos de aprendizaje con las necesidades del entorno (puntuación media 6,77).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A modo de conclusión si queremos incluir una serie de reflexiones finales:

- En relación con el primer objetivo que nos propusimos, este trabajo nos ha permitido tener una imagen actualizada de la situación de los ciclos formativos y los grados universitarios de la Institución la Salle.
- Esperamos que estos datos sirvan de referencia para la toma de decisiones tanto en las líneas futuras de investigación, como en las decisiones futuras respecto a los modelos y metodologías de enseñanza-aprendizaje.
- Haciendo una mención especial a las variables del estudio, destaca respecto al género la presencia de una población femenina en todas las titulaciones sobre la masculina. Recalcar aquí el fenómeno de las profesiones más feminizadas que se cumple en todas.
- Esta tendencia se marca también en la tasa de respuestas, situándose por encima las respuestas del género femenino
- Con relación a la variable centro de estudios, la tasa de respuesta ha sido mayor en las titulaciones de los tres centros de ciclos en relación con la población y menor en los estudiantes universitarios. Factores como la coincidencia del periodo de prácticas con el envío del cuestionario o la colaboración de los tutores en los alumnos de ciclos formativos, han ayudado a explicar estos resultados.
- En lo tocante al perfil de acceso a la universidad, podemos observar que va ganando terreno de forma rápida el acceso a la universidad a través de los ciclos. Entre los factores que favorecen este dato esta que en algunos casos no es necesario realizar prueba de acceso o que la nota de corte exigida es menor.
- Por otro lado, el nivel de información y la adaptación al contexto universitario de los alumnos de ciclos suelen ser más satisfactorios, ya que poseen un título que les habilita para el empleo, han acumulado una experiencia de prácticas similar a las de grado y su nivel de información sobre los contenidos de la carrera suele ser mayor al haber cursado asignaturas del área.
- A esto se suma que el procedimiento de “reconocimiento de créditos” es muy favorecedor, variando el numero entre los diez y los sesenta créditos convalidados.
- En el ámbito más concreto de los objetivos de nuestro estudio y con los datos actuales analizados, se aprecia una gran concordancia en las puntuaciones más altas tanto en

grado como en ciclos, siendo las puntuaciones medias más elevadas en grados universitarios (7,26 y 7,22 frente a 8,13 puntos).

- Este dato nos permite afirmar que existen sinergias claras entre las metodologías de los centros de ciclos formativos de la Salle y las utilizadas en el centro universitario, lo cual redundará en la mayor afluencia de alumnos, frente a otros centros y en la posibilidad de consolidar un modelo propio.
- En cuanto a las puntuaciones más bajas, se aprecian algunas diferencias mayores, pero hay concordancias sobre el valor de la formación en relación con las necesidades reales del entorno.

LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

No queremos finalizar este documento, sin hacer una mención especial a dos grandes limitaciones, así como alguna propuesta de mejora.

Entre las limitaciones estarían:

Obtener datos de todos los centros de ciclos la Salle para analizar las posibles diferencias entre las familias profesionales.

Así mismo, sería deseable contar con la información procedente de los otros centros universitarios y de todas las titulaciones que se ofrecen. Mención especial a las titulaciones sanitarias, porque estar en el ranking nacional en los primeros puestos de elección y requerir una nota muy elevada.

En el momento de la redacción de este documento aún faltan que analizar un número importante de datos que nos permitiría perfilar más los objetivos uno y tres de nuestra propuesta.

Por lo que respecta a las propuestas de mejora, la principal sería contar con los datos de los docentes de todas las titulaciones, lo que nos permitiría contrastar las percepciones de los alumnos con las de los profesores. Esto nos permitiría perfilar con más claridad un modelo propio.

REFERENCIAS

- AMPS Arquitectura y Diseño. (s.f.). *Campus La Salle Moncloa-Aravaca*.
<https://www.amps.es/en/proyecto/campus-la-salle-moncloa-aravaca/>
- Bonwell, C. C., y Eison, J. A. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1. George Washington University, School of Education and Human Development.
- Carbonell, J. (2006). *La aventura de innovar: El cambio en la escuela*. Ediciones Morata.
- Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle (s.f.). *Fotografía del Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle*.
<https://www.lasallecentrouniversitario.es>
- Europa Press. (2021, 30 de abril). *Las profesiones vinculadas a la digitalización serán las más demandadas en los próximos años, según expertos*.
<https://www.europapress.es/economia/noticia-profesiones-vinculadasdigitalizacion-seran-mas-demandadas-proximos-anos-expertos-20210430124334.html>
- García, F., González, I., López, R., Moradiellos, E., Prats, J., Prieto-Puga, R., y Valls, R. (2011). *Geografía e historia: Complementos de formación disciplinar*. Graó.
- Imbernon, F. (1996). *En busca del discurso perdido*. Magisterio del Río de la Plata.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.
- Juárez, H. M. (2011). *Marco teórico, profesional y legal de la innovación educativa en España* (pp. 21–58). Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- Junta de Castilla y León, Consejería de Educación. (s.f.). *Fichas-resumen de metodologías activas*. Educa-jcyl.
- Labrador, M. J., y Andreu, M. A. (2008). *Metodologías activas*. Grupo de Innovación en Metodologías Activas. Editorial UPV.
- La Salle Formación Profesional. (s.f.). *La Salle Formación Profesional*. La Salle Sector Madrid.
- Luelmo, M. J. (2018). Origen y desarrollo de las metodologías activas dentro del sistema educativo español. *Encuentro*, 27, 4–21.
- Meyers, C., y Jones, T. B. (1993). *Promoting active learning: Strategies for the college classroom*. Jossey-Bass.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2017). *PISA 2015 assessment and analytical framework: Science, reading, mathematic, financial literacy and collaborative problem solving* (Rev. ed.). OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/9789264281820-en>
- Web del Maestro CMF. (2020, 25 de julio). *22 metodologías innovadoras que todo profesor debería conocer ahora*.
<https://webdelmaestrocdf.com/portal/8-metodologias-profesordeberia-conocer-ahora/>

ANEXO

A continuación, incluimos la rúbrica sobre metodologías docentes que hemos utilizado para la investigación.

RÚBRICA PARA RECOGIDA DE INFORMACIÓN SOBRE METODOLOGÍAS DOCENTES

CURSO GRADO UNIVERSITARIO: CENTRO.....

CURSO CFGS 1º 2º CENTRO.....

VARÓN/MUJER

Con el fin de realizar un estudio sobre metodologías docentes, a continuación, se ofrece una relación de las mismas donde deberás calificar los aspectos de cada columna, según los hayas podido experimentar, donde 0 es nunca, y 10 siempre.

¿Has cursado antes Ciclos Formativos de Grado Superior?: SI/NO ¿Has cursado antes Bachillerato?:
SI/NO.....

Nº	METODOLOGÍA	DEFINICIÓN	VALORACIÓN DEL NIVEL DE CONOCIMIENTO DE LA TÉCNICA (Puntuar de 0 a 10)	VALORACIÓN DE LA CONTRIBUCIÓN A LA PROPIA FORMACIÓN (DE 0 A 10)
01	Aprendizaje basado en Investigación	Se aplican estrategias de aprendizaje relacionadas con la investigación bajo la supervisión del profesor.		
02	Aprendizaje basado en Juegos	Se introducen juegos en el aula, tanto analógicos como digitales, como herramienta de aprendizaje.		
03	Aprendizaje basado en Pensamiento	Se enseña a los alumnos a pensar, razonar y tomar decisiones además de adquirir los conocimientos del temario.		
04	Aprendizaje basado en Problemas	Se presenta un problema a los alumnos para que busquen las soluciones, siendo necesario un análisis de las necesidades de aprendizaje.		

05	Aprendizaje basado en Proyectos	Se utilizan un conjunto de tareas de aprendizaje, que implica al alumno en la planificación y toma de decisiones, permitiendo trabajar de forma autónoma.
06	Aprendizaje basado en Retos	Se involucra al estudiante en una situación real vinculada con el entorno (reto) para la que debe encontrar la solución.
07	Aprendizaje basado en Servicio	Se combinan procesos de aprendizaje con servicios a la comunidad, trabajando en necesidades reales del entorno.
08	Aprendizaje Colaborativo	Se lleva a cabo un proceso en el que los alumnos desarrollan sus propias estrategias de aprendizaje, los objetivos y las metas con apoyo de parte del profesor.
09	Aprendizaje Cooperativo	Se organiza la clase en pequeños grupos heterogéneos, donde los alumnos trabajan de forma coordinada.
10	Aprendizaje Diálogo	Se realizan actuaciones encaminadas al aprendizaje a través de las interacciones con otras personas (comunidad de aprendizaje).
11	Aprendizaje por Contrato	Se ajustan los objetivos del aprendizaje a las características del alumno, en base a un acuerdo negociado (profesor-alumno)
12	Aula invertida (Flipped Classroom)	Se invierte el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde la asimilación de contenidos se realiza en casa, y las tareas en clase.

Nº	METODOLOGÍA	DEFINICIÓN	VALORACIÓN DEL NIVEL DE CONOCIMIENTO DE LA TÉCNICA (Puntuar de 0 a 10)	VALORACIÓN DE LA CONTRIBUCIÓN A LA PROPIA FORMACIÓN (DE 0 A 10)
13	Clase Magistral	Los profesores transmiten información a los alumnos de forma unidireccional.		
14	Comunidades de Aprendizaje	La escuela busca la igualdad de resultados, mediante una educación participativa de la comunidad.		
15	Design Thinking	Se plantea la resolución de problemas complejos, aplicando el pensamiento (diferentes enfoques).		
16	Educación Emocional	Se lleva a cabo una metodología práctica (dinámica de grupos, autorreflexión...), cuyo objetivo es favorecer el desarrollo de competencias emocionales.		
17	Escuela de conocimiento Kunskapskolan	El diseño curricular, el horario y la evaluación están personalizados para cada alumno.		
18	Gamificación	Se integran dinámicas de juego adaptadas al aula. Su finalidad es aprender y potenciar la concentración, el esfuerzo y otros valores.		
19	Homeschooling	La educación escolar es impartida en casa, unificando todos los ámbitos educativos en el contexto familiar.		
20	Metodologías que favorecen la metacognición	Se da respuesta a los problemas, mediante entrenamiento de los alumnos, para gestionar sus propios procesos cognitivos.		
21	Movimiento Maker	El estudiante es el protagonista de su aprendizaje, y el docente facilita un espacio para esa exploración.		

22	Mundos Virtuales	Se dota a los alumnos de plataformas virtuales para aumentar su motivación y, por tanto, mejorar su aprendizaje.
23	Pensamiento Visual (Visual Thinking)	Se trabajan ideas a través de dibujos, creando conexiones a través de mapas mentales.
24	Portfolio	Se dejan registradas pruebas, que demuestran que el aprendizaje personal ha sido completado.
25	Realidad Aumentada	Se emplean dispositivos y softwares específicos, que permiten observar y dar vida a elementos físicos de la realidad.
26	Storytelling	Se transmiten ideas a través de una historia. Se potencia el desarrollo de la creatividad, la comunicación y la colaboración.
27	Unidades integradas	Se seleccionan y organizan actividades de enseñanza-aprendizaje vinculadas entre sí, destinadas a una tarea final.

Correspondencia:

Teresa de Jesús González Barbero
 Facultad de Educación
 Universidad Complutense de Madrid
 tjgonzal@ucm.es
 ORCID 0000-0003-2238-5100