



Diseño de una experiencia basada en el aprendizaje colaborativo basado en retos dentro del contexto de la educación superior

Design of an experience based on challenge-based collaborative learning in the higher education context

Amparo Bonet Juan^a, Antonio Giménez-Morera^b y Jordi Capó Vicedo^c

^aUniversitat Politècnica de València, Department of Economy and Social Sciences, Camino de Vera s/n, 46022, Valencia, Spain, ambojua@doctor.upv.es. ^bUniversitat Politècnica de València, Department of Economy and Social Sciences, Camino de Vera s/n, 46022, Valencia, Spain angimol@doctor.upv.es. ^cCentre for Research in Business Management (CEGEA), Universitat Politècnica de València, Spain. jorcavi0@esp.upv.es

Abstract

The Challenge Based Learning (CBL), is a pedagogical approach that actively involves the student in a real, significant problem situation related to their environment, which implies defining a challenge and implementing a solution for it.

This paper represents the design and implementation of a collaborative work experience aimed at higher education students of the International Trade subject within the Master's Degree in Business Management (MBA).

It is an innovative experience based on the understanding of a trade operation: elaboration of an internationalization strategy with economic and financial viability that tries to respond to a challenge posed by a real company.

The paper concludes with a curricular proposal for collaborative and experiential learning through a challenge and its evaluation.

Keywords: *challenge Based Learning (CBL), educational innovation, collaborative learning, information and communication technology, higher education.*

Resumen

La metodología de aprendizaje colaborativo basado en retos (ACbR) es un enfoque pedagógico que involucra activamente al alumno/a en una situación problemática real, significativa y relacionada con su entorno, lo que le implica definir un reto e implementar para éste una solución.

El presente artículo representa el diseño y la materialización de una experiencia de trabajo colaborativo dirigido a alumnos/as de educación superior de la asignatura de Comercio Internacional dentro del Máster Universitario en Dirección de Empresas (MBA). Se trata de una experiencia innovadora basada en la comprensión de una operación de comercio exterior en su totalidad: elaboración de una estrategia de internacionalización con viabilidad económica y financiera que intenta responder a un reto planteado por una empresa real.

El artículo concluye con una propuesta curricular para el aprendizaje colaborativo y experiencial a través de un reto y su evaluación.

Palabras clave: *aprendizaje colaborativo basado en retos (ACbR), innovación educativa, aprendizaje colaborativo, tecnologías de la información y la comunicación, educación superior.*

Introducción

Partiendo de la famosa cita del filósofo chino Confucio (Lu, actual Shantung, China, h. 551-479 a. C.): “*Me lo contaron y lo olvidé, lo vi y lo entendí, lo hice y lo aprendí*”, las metodologías activas, tienen que ver con la tercera parte de esta cita y promueven generar una comprensión profunda en los/as alumnos/as, implicándolos/as en su propio proceso de aprendizaje. Cuanto más cerca estén los aprendizajes del hacer y de situaciones reales, más perdurables y significativos serán para lograr que los estudiantes se impliquen en el hacer y en la reflexión sobre lo que están haciendo, será ésta la manera de lograr dichos aprendizajes significativos (Aparicio, 2018).

Según Garza (2018) y Santiago (2014), la metodología de Aprendizaje Colaborativo Basado en Retos es una estrategia metodológica activa por la que el alumnado es confrontado a una situación problemática real que debe resolver en equipo y de manera activa con la guía y acompañamiento del profesorado.

La fundamentación de esta metodología se encuentra en las teorías constructivistas y construccionistas propuestas por varios pedagogos en el siglo pasado. Frente a las teorías conductistas, que consideran al alumno como un sujeto prácticamente pasivo limitado a procesar la información que recibe, autores como Piaget, Ausubel, Vygotski, Bruner y Papert, entre otros, se alejan de esta visión y otorgan al alumno el protagonismo en su propio aprendizaje.

Piaget (1955) sostiene que el aprendizaje es construido por el sujeto que hace una elaboración propia de hechos, principios, conceptos, reglas y, en general, del conocimiento al incorporarlos a sus esquemas previos de pensamiento (asimilación) o, cuando no encajan adecuadamente en ellos y generan desequilibrios, al modificar dichos esquemas y construir otros nuevos (acomodación). En estos procesos simultáneos de asimilación y acomodación, el error juega un papel fundamental porque es el desencadenante de la reestructuración de los esquemas cognitivos para construir otros más complejos (proceso de acomodación), que permitan integrar las nuevas experiencias de aprendizaje. Asimismo, como indica otro autor (Ausubel, 1982), el alumno ha de identificar los conceptos inclusores que le permitirán relacionar los nuevos conceptos con los ya adquiridos por el sujeto para construir esquemas y categorías.

Además, siguiendo las propuestas de Vygotski (1979), se valora la importancia de la interacción social en el aprendizaje, el conocimiento es construido cuando el estudiante trabaja en interacción con otros. Así, en el modelo de aprendizaje que aporta este pedagogo, el contexto social y vital ocupa un lugar central. De ahí la importancia de que el docente potencie el aprendizaje entre iguales y presente al alumnado contextos significativos vinculados con su entorno próximo, preferiblemente aquellos en los que el conocimiento va a ser aplicado y es o puede ser funcional. En esta misma línea, Bruner (1971), destaca la necesidad de identificar conceptos y aprendizajes previos que sirvan de andamiaje para la adquisición de los nuevos.

Por último, los aprendizajes adquiridos mediante la transmisión expositiva también pueden ser significativos y, a su vez, no todos los aprendizajes de carácter manipulativo o experienciales tienen necesariamente por qué tener el significado y sentido previsto para el sujeto, la convergencia entre la comprensión significativa y la aplicación activa de los nuevos conocimientos en la creación personal de

un objeto, artefacto o constructo, sea físico, teórico o virtual, conduce a un aprendizaje más duradero y profundo (Papert, 1984).

En consecuencia, la enseñanza, según estas teorías socio-constructivistas y socio-construccionistas, debe propiciar la construcción intelectual, fomentar la reflexión y el aprendizaje de procedimientos para resolver problemas abiertos que estimulen en los estudiantes el análisis de las pautas que han seguido para hacerlo, la reflexión sobre las estrategias metacognitivas que les ayudan a desarrollar la competencia de “Aprender a aprender” (Fernández, 2006).

Contexto

Para su contextualización, este artículo representa el diseño e implementación de una experiencia de trabajo colaborativo entre 25 estudiantes de educación superior en la disciplina Comercio Internacional dentro del Máster en Administración de Empresas (MBA) de la UPV y el segundo curso del ciclo superior de comercio internacional de IES Cotes Baixes. Ésta es una experiencia innovadora basada en una comprensión integral de los negocios de comercio exterior.

La asignatura con la que se ha trabajado para la innovación es la de Comercio Internacional durante el segundo cuatrimestre del curso 2021/2022.

1. Objetivos

1.1. Objetivos de la innovación

Se trata de la elaboración de una estrategia de internacionalización con viabilidad económica y financiera que intenta responder a un reto planteado por una empresa real.

Los objetivos de la innovación que se persiguen con esta estrategia metodológica son según ¿Aceptas el reto?:

1. Implicar y motivar por al alumnado en su proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que a través de las necesidades provocadas en el alumnado, su predisposición a recibir explicaciones es mucho mayor.
2. Mejorar resultados de un aprendizaje más significativo.
3. Mejorar autonomía por parte del alumnado a la hora de enfrentarse a problemáticas reales.
4. Adquirir competencias básicas como aprender a aprender, mejora de la iniciativa personal y emprendedora del alumnado.
5. Mejorar la organización del trabajo personal y grupal del alumnado con fines y objetivos concretos.
6. Mejorar la colaboración entre el equipo docente del ciclo dada la interrelación de sus módulos, evitando la duplicidad o diferentes versiones del mismo contenido.
7. Mejorar el proceso de evaluación del alumnado, ajustándose más a la realidad a la que se va a enfrentar en el mercado laboral.
8. Incluir otros modelos de aprendizaje relacionados, como la "gamificación" y la clase invertida.
9. Mejorar el aprovechamiento de espacios del aula.

1.2. Objetivos de aprendizaje

En términos de aprendizaje, se trata de realizar una estrategia de internacionalización con viabilidad económica y financiera, por lo que se debe:

1. Configurar un Sistema de Información de Marketing adaptado a las necesidades de información de la empresa, definiendo las fuentes de información, los procedimientos y las técnicas de organización de los datos.
2. Analizar las variables del mercado y del entorno de la empresa, valorando su influencia en la actividad de la empresa y la aplicación de las diferentes estrategias Comerciales.
3. Determinar la solvencia, riesgo de impago y otras circunstancias. Conocer e interpretar lo procedimiento definido.
4. Clasificar los diferentes medios de cobro y pago internacional y analizar las ventajas e inconvenientes de cada uno.
5. Seleccionar clientes y/o proveedores potenciales de las fuentes de información, analizando sus condiciones comerciales.
6. Determinar la forma de financiación adecuada las operaciones de compraventa internacional, analizando las distintas modalidades de crédito, teniendo cuenta la forma de pago/cobro y valorando los costos y riesgos que generan.
7. Seleccionar la cobertura adecuada de los posibles riesgos las operaciones de abanica internacional, evaluando las distintas pólizas de seguro de crédito a la exportación.
8. Definir la política del producto, analizando las características, atributos y utilidades del producto o servicio para su adecuación a las necesidades y perfil de los clientes a los que va dirigido.
9. Evaluar las oportunidades de mercado, para lo lanzamiento de uno producto, la entrada nuevos mercados o la mejora del posicionamiento del producto o servicio, analizando las variables de marketing-mix y las tendencias y evolución del mercado.

Todo ello mediante actividades como foros de discusión, seminarios para el debate y la reflexión, proyectos y trabajos grupales dentro del aula que contribuyen al proceso de enseñanza desde la perspectiva socio-constructivista.

2. Desarrollo de la innovación

2.1. ¿Qué es ACbR?

Siguiendo la idea de metodología activa (Fernández, 2006), a continuación se presenta el diseño y la materialización de una experiencia de trabajo colaborativo mediante la intervención real en el aula. Partiendo de la pregunta ¿Qué es un reto?, la infografía ilustra en la figura 1 la definición. En este sentido, se pretende alcanzar las competencias necesarias para el trabajo en los campos del comercio internacional. Las empresas ofrecen diferentes tipos de negocios, con lo cual, nuestros/as alumnos/as podrán aprender sobre los diferentes sectores y principios comerciales. Queremos acercarnos a las empresas para saber cuáles son las prácticas más valoradas en el comercio exterior a través de un reto.



Figura 1: Infografía: ¿Qué es un reto? (CC BY-SA). Libro: ¿Aceptas el reto? Guía rápida para aplicar ACbR en FP.

2.2. Datos generales

La tabla 1, presenta los datos descriptivos del diseño curricular del reto que lleva por título “International trade inspiration”.

Tabla 1: Datos descriptivos del reto

Título	“International trade inspiration”
Tema	Análisis de una operación de comercio exterior en su totalidad.
Descripción	Se trata de la elaboración de una estrategia de internacionalización con viabilidad económica y financiera que intenta responder a un reto planteado por una empresa real.
Edad	22 años de edad en adelante.
Número de alumnos	25 alumnos aprox.
Etapas	Máster Universitario en Dirección de Empresas (MBA).
Áreas educativas	Comercio Internacional: <ul style="list-style-type: none"> - Gestión del comercio exterior.
Módulos	<ul style="list-style-type: none"> - Sistema de información de mercados - Medios de pago internacionales - Negociación internacional - Financiación internacional - Marketing internacional - Comercio digital internacional - Inglés técnico
Duración estimada	120 horas
Competencias básicas	Idiomas, digitales, aprender a aprender, sociales y cívicas, iniciativa y emprendimiento y expresión cultural Actitud, trabajo en equipo: comunicación, responsabilidad, resolución de

Competencias transversales

problemas, planificación y organización, implicación, toma de decisiones, autonomía y asistencia.

Fuente: Elaboración propia

2.3. Metodología

La metodología de Aprendizaje Colaborativo Basado en Retos es una estrategia metodológica activa que pretende preparar a nuestros estudiantes a través de aprendizajes ligados a situaciones reales. Esta metodología se implementa a través del proceso Scrum. Se trata de una metodología abierta, flexible y ágil, pensada para aplicar en el aula desde un enfoque ecléctico que permita adaptar cada intervención al contexto y al objeto de aprendizaje. Por ello, permite a los/as alumnos/as concentrarse en problemas adaptativos complejos de manera productiva y creativa a la vez que permite entregar productos con el mayor valor posible.

La filosofía de la estrategia metodológica activa va en consonancia con los objetivos generales que establece la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación pues, apuesta por el aprendizaje basado en competencias y centra la evaluación de dicho aprendizaje en los resultados obtenidos por el alumnado, así como en los procesos seguidos para alcanzarlos, es decir, en sus competencias adquiridas. Estas competencias estarán formadas por conocimientos (qué es lo que sabe el alumno/a), habilidades (qué es lo que ha aprendido a hacer el alumno/a) y actitudes (qué es lo que quiere hacer el alumno/a).

2.4. Proceso de trabajo

Para el inicio del proceso de trabajo, se parte de la elaboración de un boceto del reto a partir de la necesidad planteada por las empresas, tal y como muestra la tabla 2. Todo ello, mediante la realización de actividades cuidadas dónde se observa la puesta en común y el trabajo en equipo. Se trata de proporcionar a los estudiantes las habilidades y los medios en su camino hacia el conocimiento del comercio internacional.

Tabla 2: Temporalización del Reto

DEL 27 DE ENERO 20XX AL 28 DE FEBRERO 20XX	
Fase 1	Partiendo del planteamiento inicial, el alumno/a tendrá que identificar el reto como tal. Deberá interiorizar, asumir, implicarse en su resolución, para sentir que se trata de algo relacionado con su desarrollo profesional y que va a ser capaz de llevarlo a cabo. A todo ello ayudará muy positivamente la puesta en escena de la empresa real.
Fase 2	El profesorado, deberá invitar al alumno a reflexionar y pensar sobre lo que se les está pidiendo, es decir, tendrán que definir el reto . Para ello, se extraerán los parámetros, que previamente el profesorado habría trazado en la rueda de diseño (rueda de parametrización), para que a partir de ellos puedan conseguir la información necesaria que les ayude a plantear diferentes alternativas para la resolución del reto.
Fase 3	Las propuestas de resolución del reto que se planteen serán distintas y diversas, cada una con sus ventajas y también sus inconvenientes, pues se está trabajando en grupo. En este momento, el alumno tendrá que explorar estrategias para valorar los pros y contras y seleccionar la propuesta de resolución que mejor se ajuste a los parámetros que definen el reto.
Fase 4	Una vez seleccionada la propuesta más adecuada a los requisitos iniciales, llegará el momento de actuar . Esta es la fase en la que el alumnado deberá planificar y llevar a cabo las

actividades necesarias (actividades que, como docentes, también hemos previsto en la rueda de parametrización) para resolver el reto.

Fase 5 Por último, las actividades desarrolladas originarán una serie de **logros** en forma de productos o servicios que será necesario presentar y evaluar, junto con el proceso global de desarrollo del reto.

Fuente: Elaboración propia

2.5. Herramientas y materiales

Las herramientas utilizadas para la puesta en marcha del reto son: [TRELLO](#) y [SANDBOX DE COTES BAIXES](#) para su evaluación (proyecto en colaboración con el IES Cotes Baixes de Alcoi).

A continuación, se explica en detalle la implementación práctica de las mismas:

- El alumnado utilizará TRELLO como instrumentos de planificación, seguimiento y verificación del Reto. Los post-it en Trello serán las tarjetas y las listas serán las columnas.
- Los profesores mediante la herramienta TRELLO enviarán el guión general del trabajo a realizar en el reto (aspectos formales), así como información del desarrollo del reto, su exposición y defensa. De este modo, el alumno/a utilizará la herramienta mediante el sistema de tarjetas, listas y tableros que le permitirán organizar y priorizar sus proyectos de forma divertida, flexible y provechosa.

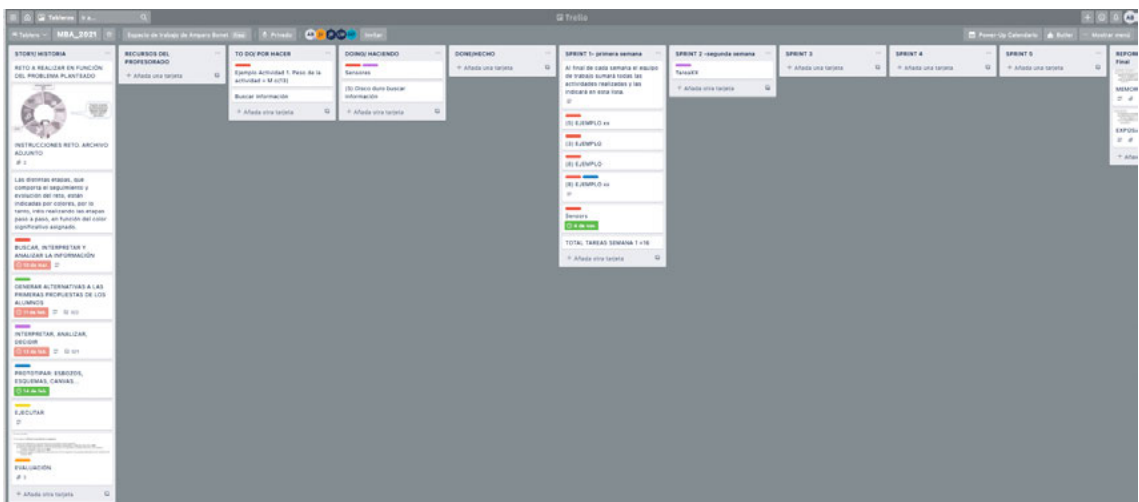


Figura 2: Vista plantilla modelo para el grupo MBA. Herramienta TRELLO.

Tal y como se observa en la figura 2, en la primera columna hay etiquetas con códigos de colores de las sucesivas etapas que los alumnos han de seguir durante el desarrollo del reto. Pinchando habrá información de cada una de ellas. Las etapas son:

1. Buscar, interpretar y analizar la información
2. Generar alternativas a las primeras propuestas de los alumnos
3. Analizar y decidir
4. Prototipar
5. Ejecutar

Cada etapa se desglosará en tareas repartidas en el equipo que se crearán como etiquetas a la columna 2 (TO DO: POR HACER) que se dimensionarán en función de lo que el alumnado considere que cuestan de hacer: XS (1 punto), S (3 puntos), M (5 puntos), L (8 puntos), XL (13 puntos). Lo importante es que todo el equipo esté de acuerdo en el dimensionado de las tareas. Si hay una tarea que supone más de 13 (XL), habrá que dividirla en dos o más tareas. Seguidamente se hace un reparto equitativo de las tareas entre los miembros del equipo.

Cuando empiezan los alumnos a hacer las tareas (identificándolas por colores según la etapa) deberán coger cada etiqueta y la pasarán arrastrando a la columna 3 (DOING: HACIENDO), mientras van haciendo cada tarea, toda la documentación que se genera en formato electrónico: foto, vídeo, enlaces, documentos, etc. deben de subirla a la etiqueta. En la columna 4 (DONE: HECHO) se pondrán las etiquetas de las tareas acabadas. La documentación final se colgará en la columna 5 (DOCUMENTACIÓN FINAL: MEMORIA).

Al acabar cada semana el alumnado, pasará las etiquetas hechas a la columna de SPRINT 1,2,3 o 4 según la semana y sumarán los puntos asignados (1,3,5,8 y 13) a cada tarea y anotarán la puntuación. Sirve como referencia del trabajo hecho por el equipo, así como para realizar un seguimiento, y al mismo tiempo para ir viendo el ritmo de trabajo semana a semana (velocidad).

- Además de la implementación de la herramienta Trello, el alumno/a realizará vídeos del trabajo realizado que subirá a *youtube*. Es el denominado SELFIE SCRUM. Como mínimo tres veces a la semana (lunes, miércoles y viernes), el alumno/a deberá realizar un vídeo de las actividades realizadas al acabar la jornada y subirá a Trello.
- Por último, los resultados alcanzados del reto se publicarán en la plataforma SandBox con la finalidad de dar visibilidad al trabajo realizado y alcanzado.

3. Evaluación y resultados

Como con cualquier otra metodología, abordar la evaluación no es tarea fácil. Haber desgranado de manera minuciosa los Resultados de Aprendizaje, criterios de evaluación y competencias transversales y, haberlos asociado de la manera más correcta posible a las evidencias o procedimientos de evaluación que hemos usado, nos proporciona un muy buen punto de partida para esta parte del proceso.

Así pues, una buena evaluación nos permitirá una calificación más ajustada y precisa de todo aquello que hayamos planteado en nuestra guía docente, otorgándole el peso que consideremos adecuado. Y esto incluye tanto aprendizajes técnicos como aprendizajes transversales de la asignatura.

Por otro lado, habrá que tener en cuenta que deberemos llevar a cabo una evaluación tanto grupal como individual, en la que podemos valorar aspectos como:

Tabla 3: Evaluación. ¿Qué es un reto? (CC BY-SA). Libro: ¿Aceptas el reto? Guía rápida para aplicar ACbR en FP.

EVALUACIÓN GRUPAL	EVALUACIÓN INDIVIDUAL
Evaluación de la organización llevada a cabo por el equipo.	Actividades individuales a lo largo del reto.
Evaluación de los productos a realizar a lo largo del reto	Prácticas.

Evaluación del equipo mediante la Exposición oral. Conocimiento de la materia. Aspectos de presentación del proyecto y el producto final. puntualidad y compromiso.

Fuente: Elaboración propia

Para la evaluación del reto, hay que distinguir las competencias técnicas y las transversales:

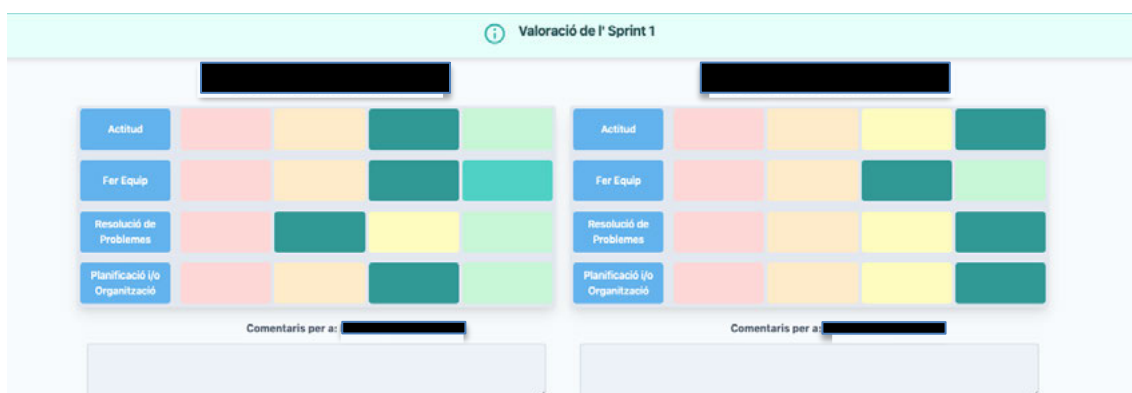
- Competencias técnicas 60% (total): derivadas de los resultados de aprendizaje. A continuación, se presenta la rúbrica donde se valorará la evaluación de este apartado. Tendrá un peso en el Reto del 60%. La puntuación de la presentación, la memoria y el resultado final del reto se incluirán en este apartado.
- Competencias transversales. 40% (total), se evaluará según número de sprints que definimos en el reto a través de un enlace del Trello a través de la app AIRTABLE – Sandbox.

A continuación, se muestra en la figura 3, la rúbrica en la que se miden las competencias transversales:

The screenshot shows the SAT platform interface. At the top, there are navigation tabs: SAT, Rúbriques, Reptes, and El meu perfil. Below this, the challenge title '2n Repte Comerç Internacional' is displayed. To the right of the title are buttons for 'Sprints' and 'Valorar'. Below the title, there is a description: 'Descripció (opcional): Repte de 2n de Comerç Internacional'. To the right of the description is a button for 'Qualificacions'. Below the description, the subject and module are listed: 'Assignatura/Mòdul: 2n Comerç Internacional'. Below this, the course is listed: 'Cursos: 2CFS-O'. At the bottom, there is a table with four columns: 'Inici', 'Acabament', 'Curs', and 'Sprints'. The values are: '29-01-2020', '26-02-2020', '2019/20', and '4' respectively.

Figura 3: Vista de la herramienta para la evaluación y la rúbrica.

The screenshot shows the SAT platform interface for sprint evaluation. At the top, there are navigation tabs: SAT, Rúbriques, Reptes, and El meu perfil. Below this, there is a search bar and a 'Eixir' button. Below the search bar, there are four buttons: 'Valorar Sprint 1', 'Valorar Sprint 2', 'Valorar Sprint 3', and 'Valorar Sprint 4'. Below these buttons, there is a section with a title 'Marca el/els Sprints a valorar' and a list of sprints: 'Sprint 1', 'Sprint 2', 'Sprint 3', and 'Sprint 4'. The 'Sprint 1' checkbox is checked. At the bottom, there are two buttons: 'Enviar' and 'Cancel·lar'.



TRANSVERSALS					TÈCNICA	GLOBAL
COMUNICACIÓ	ACTITUD	TREBALL EN EQUIP	RESOLUCIÓ DE PROBLEMES	PLANIFICACIÓ		
10	9.56	9.48	9.62	9.66	7.65	8.46

En lo que respecta a los resultados de la experiencia de innovación, el propio diseño del ACbR y la intervención en el aula, han supuesto una novedad para la asignatura. Para ello, se llevó a cabo un diario del profesor de las sesiones y se analizaron las respuestas a las preguntas planteadas a los estudiantes en base al cuestionario que realizaron para evaluar los métodos de enseñanza.

Tras el análisis de las sesiones y cuestionarios, cabe señalar que uno de los aspectos que no funcionó bien en la implementación de ACbR fue la falta de creatividad en los retos y soluciones.

Dado que la fecha de presentación y defensa final del reto era muy limitada, no hubo oportunidad de crear un prototipo para ser revisada detenidamente por los profesores, no pudiendo contribuir más en la solución de la idea. Además, el absentismo escolar no facilitó la realización del trabajo en óptimas condiciones. Por lo tanto, se perdió parte del interés por el trabajo de equipo, repercutiendo en la creatividad de la solución.

Por último, una acción positiva a valorar está relacionada con los beneficios del enfoque real propuesto por la empresa. Los alumnos/as valoraron muy positivamente la etapa de relacionarse con las empresas reales.

4. Conclusiones

Con la implementación de esta metodología, podemos concluir a partir de una encuesta realizada a los/as alumnos/as participantes tras la realización del reto, tres aspectos básicos que fundamentan la aplicación del ACbR. Aspectos los anteriores que alcanzan los objetivos de la innovación:

1. Motivación del alumnado.
2. Desarrollo de competencias (tanto personales como relacionadas con el equipo).
3. Potencia el aspecto colaborativo del aprendizaje.

Por tanto, de ellos se desprenden objetivos de la innovación, tales como implicar y motivar por al alumnado en su proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que, a través de las necesidades provocadas en el alumnado, su predisposición a recibir explicaciones es mucho mayor. En segundo lugar, adquirir

competencias básicas como aprender a aprender, mejora de la iniciativa personal y emprendedora del alumnado y, por último, mejorar la colaboración entre el equipo docente del ciclo dada la interrelación de sus módulos, evitando la duplicidad o diferentes versiones del mismo contenido.

En consecuencia, podemos demostrar que el alumnado se encuentra más motivado, los resultados mejoran y se realiza una formación y evaluación más completa y ajustada a las necesidades de un mercado laboral en constante evolución y que demanda una serie de competencias personales que hay que trabajar y entrenar en un aula de educación superior. Sin duda, los principios didácticos tras una experiencia innovadora de estas características deben permanecer en nuestra práctica docente, siendo un elemento clave para el trabajo colaborativo de los estudiantes, y la necesidad de relacionarse en contextos sociales y profesionales.

En términos de aprendizaje, se concluye que el alumno ha sido capaz de alcanzar los resultados mínimos de aprendizaje, en cuanto al desarrollo de una estrategia de internacionalización con viabilidad económica y financiera.

De este modo, mediante la introducción de metodologías innovadoras basadas en un aprendizaje colaborativo, se pretende que los alumnos aprendan de una manera diferente. La necesidad es lo que nos impulsa a cambiar y adaptarnos. Einstein ya lo decía: “Si buscas resultados diferentes, no hagas siempre lo mismo”.

5. Referencias

- APARICIO CLAVERIA, A.P. y otros (2018). “¿Aceptas el reto? “ *Guía rápida para aplicar ACbR en FP*. CIFPA - Gobierno de Aragón.
- AUSUBEL, D. P. (1982). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Trillas. México.
- BRUNER, J. (1971). *The Relevance of Education*. Norton. Nueva York.
- FERNANDEZ MARCH, A. (2006). *Metodologías activas para la formación de competencias*. *Educatio siglo XXI* (v. 24) pp. 35-56. Universidad Politécnica de Valencia.
- GARZA, E. (2018). *Aprendizaje Basado en Retos*. EduTrends Sitio web.
- INTEF (2020). "Formación Profesional de las políticas educativas a la práctica en el aula" Instituto Nacional de Tecnologías educativas y de formación del profesorado (FORMACIÓN EN RED) (2020-05-20).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- PAPERT, S. (1984). *Desafío a la mente: Computadoras y educación*. Editorial Galápagos. Buenos Aires.
- PIAGET, J. (1955). *The Language and Thought of the Child*. New American Library. Nueva York.
- SANTIAGO, R. (2014). *8 cosas que deberías saber sobre Aprendizaje Basado en Retos: The flipped Classroom*. Pamplona.
- SAT (2021). *Herramienta evaluación retos IES Cotes Baixes Alcoi* <<https://sandbox.iescotesbaixes.org/category/retos/>> [Consulta: 20 de marzo de 2022].
- TRELLO (2021). *Herramienta metodología Scrum*. <<https://trello.com/b/fR0pWlrz/mba2021>> [Consulta: 20 de marzo de 2022].
- VYGOTSKI, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica/Grijalbo. Barcelona. Crítica/Grijalbo.