

Una reflexión ante el "cambio"

M^a Isabel Cal Bouzada y M^a Victoria Verdugo Matés

Departamento de Economía Aplicada. Universidad de Vigo. E-mails: ical@uvigo.es, vverdugo@uvigo.es.

Resumen: Entre las competencias que el alumno debe adquirir en los estudios de grado, además de las relacionadas con el "saber" y el "saber hacer", están otras que no son menos importantes, las relacionadas con el "saber estar" y el "saber ser".

La Universidad debe preocuparse de formar especialistas, pero sin olvidar que dichos "expertos" van a desarrollar su actividad en el seno de una sociedad muy heterogénea y que, por tanto, deben ser capaces no sólo de desempeñar las tareas inherentes a su profesión sino hacerlo respetando los derechos ajenos y asumiendo que su libertad se acaba donde empieza la de sus conciudadanos. Sin duda, uno de los principales retos de la Universidad del siglo XXI es la formación integral del alumno como ser humano.

Después de nuestra primera experiencia en grado, concretamente con alumnos de segundo de Administración y Dirección de Empresas, entendemos que debemos reflexionar y analizar qué ocurre con la forma y actitud con que nuestros alumnos acometen las diferentes tareas encomendadas dentro y fuera de las aulas, por qué sus objetivos no coinciden con los nuestros, en qué nos hemos equivocado y que debemos corregir para hacerlo mejor.

Palabras clave: Evaluación continua, saber, saber ser, saber estar.

Title: A reflection in the face of the "change"

Abstract: Among the competitions that the student should acquire in the degree studies, besides those related with the "knowledge" and the "knowledge to make", there are others that are not less important, those related with the knowledge to be.

The University should worry about forming specialists, but without forgetting that these "experts" will develop their activity on a very heterogeneous society and that, therefore, they should be capable not only of carrying out the inherent tasks to their professions, but making it respecting the other people's rights and assuming that their freedom finishes where other citizens freedom begins. Without a doubt, one of the main challenges of the XXI University century is the student's integral formation on human being.

After our first experience in degree, concretely with students of second of the Administration and Business Administration, we understand that we should meditate and analyze what happens with the form and attitude our students attack the different tasks commended inside and outside of the classrooms, why their objectives don't meet ours, where have we failed and what should we correct to make it better.

Keywords: Continuous evaluation, to Know, to Know how to be.

Antecedentes

Dado que la implantación de los grados iba a suponer, al menos, sobre el papel el establecimiento de un nuevo paradigma educativo, donde el papel del profesor pasaría de ser un mero transmisor de conocimientos a un guía-tutor del proceso de aprendizaje del alumno, consideramos oportuno, aprovechar los cursos y conferencias que nuestra Universidad organizó y organiza para tal fin.

Desde el curso 2007-2008, consideramos que no era suficiente con oír lo que hacían otros docentes en sus entornos académicos, era necesario que nos pusiéramos "manos a la obra" y que empezásemos a "probar" dichas estrategias en nuestras aulas y en nuestro entorno, muy diferente al descrito por la mayoría de los conferenciantes.

Como ya hemos apuntado, nuestro primer intento de cambio tuvo lugar en el curso 2007-2008, momento en el que por primera vez implementamos un curso de Econometría en donde se combinaban actividades presenciales con actividades e-learning estructuradas y para ello, a través de la plataforma Tem@ de la Universidad de Vigo implantamos una asignatura virtual, con la misma denominación, como complemento a la docencia presencial y como sistema continuo de comunicación con los alumnos (Cal y Verdugo 2009,a).

En el curso 2008-2009, además de seguir con la experiencia, empezamos a recoger información con la finalidad de analizar cual era la percepción que tenían los alumnos sobre los diversos procedimientos que estábamos llevando a cabo y, de esta forma, detectar los posibles puntos débiles con el fin de minimizarlos o eliminarlos en el próximo curso. De los resultados obtenidos se llegó a la conclusión de que la mayoría de los alumnos consideraban que el feedback había sido insuficiente o había llegado tarde. No fuimos plenamente conscientes de la carga de trabajo que suponía comprometerse a un feedback individual a cada grupo y por cada ficha. Teníamos más de 70 grupos y cada uno de ellos debía entregar seis fichas, una por cada sesión práctica y llegó un momento en que nos vimos desbordadas, sobre todo, porque los alumnos demandaban disponer del feedback de una ficha antes de iniciar la siguiente y algunas de estas fichas eran en semanas contiguas.

Por ello, nuestro plan de mejora para el curso 2009-2010 consistió en implementar procedimientos que evitasen esa sobrecarga de trabajo y que, al mismo tiempo, hiciesen que los alumnos percibiesen que sus tareas eran objeto de un seguimiento continuo y, para ayudarnos en esta tarea, utilizamos foros virtuales suficientemente adaptados.

Con esta experiencia previa, creímos erróneamente que disponíamos de una base suficientemente sólida para abordar con garantías la docencia de nuestra disciplina en el grado. El principal objetivo de este artículo es reflexionar sobre las dificultades encontradas en el desarrollo de nuestro primer cuatrimestre bajo el nuevo marco educativo y tratar, en la medida de lo posible, de que dichas dificultades se minimicen o desaparezcan en los cursos futuros.

Valoración de la primera experiencia docente en grado

Nuestra primera experiencia docente en el nuevo marco universitario se ha llevado a cabo durante el primer cuatrimestre del curso académico 2010-2011

con los alumnos de Econometría de segundo curso del Grado de Administración y Dirección de Empresas de la Universidad de Vigo.

Las dos profesoras implicadas en la docencia de esta asignatura hemos estado constantemente intercambiando ideas y reflexionando sobre las dificultades que iban apareciendo a medida que avanzábamos en el cuatrimestre.

Con el transcurso de los días, nos íbamos dando cuenta de que resultaba imposible alcanzar los objetivos previstos en la guía docente en el plazo de 15 semanas. Los objetivos establecidos en la guía docente habían sido poco realistas, quizás porque no fuimos realmente conscientes de que en el nuevo entorno, el cumplimiento de la planificación docente no depende únicamente del profesor como ocurría en la licenciatura, donde el alumno tenía un papel meramente pasivo y la única tarea que estaba "obligado" a realizar era un "examen final". En la licenciatura, los profesores tenían un control total de lo que ocurría en el aula, puesto que ellos eran el centro de atención, su papel era el de mero transmisor de conocimientos y, para desempeñar dicho rol, no necesitaba que los alumnos hiciesen nada más que escuchar. El principal objetivo del profesor en la licenciatura era cumplir con el programa y, en última instancia, le era indiferente si los alumnos llevaban o no la asignatura al día, puesto que a éstos les bastaba con superar un examen final y, por tanto, dicho examen era la única tarea que el profesor estaba "obligado" a evaluar. Por tanto, en la licenciatura el cumplimiento de la planificación docente, tan sólo, dependía de la capacidad o velocidad del profesor para transmitir conocimientos, era el único que hablaba desde el primer minuto de clase hasta el último y a los alumnos, les bastaba con tomar apuntes. En un entorno como el descrito, el número de alumnos por aula, apenas condiciona el desarrollo de los programas.

La evaluación continua inherente a la docencia de grado significa que para superar la asignatura, todos los alumnos deben realizar, desde el primer día del cuatrimestre, una serie de tareas dentro y fuera del aula. A pesar de que las profesoras implicadas en la experiencia hemos hecho hincapié desde el principio de las principales diferencias entre el sistema educativo de Grado y el de Licenciatura, un gran porcentaje de alumnos han sido reacios o incapaces de asumir la mayor carga de trabajo fuera del aula que les exige el nuevo entorno educativo y han identificado falsamente que tener menos horas de presencialidad en las aulas significaba tener más tiempo para realizar actividades no relacionadas con el ámbito académico. En las experiencias previas llevadas a cabo en la licenciatura, los alumnos podían optar entre la evaluación continua y la evaluación tradicional a través únicamente de un examen final. Quizás el éxito de dichas experiencias ha estado precisamente en que la evaluación continua era una opción y no una obligación y, por tanto, tan sólo, se subían al carro los alumnos dispuestos a trabajar durante todo el cuatrimestre y llevar la asignatura al día. A pesar de tener un simulador de la evaluación continua a su disposición desde el primer día de clase, un elevado porcentaje de alumnos, tan sólo, se preocuparon de su situación a dos semanas de finalizar la docencia del cuatrimestre.

Consideramos que quizás este problema se ve agudizado por el hecho de que los alumnos no ven un comportamiento de los docentes uniforme, es decir, que algunos docentes siguen actuando prácticamente de la misma forma que lo hacían en la Licenciatura y no les culpamos, puesto que existen una serie de factores que impiden que se lleve a cabo el proceso de cambio con garantías y, quizás el más importante y el que origina otros, es el excesivo número de

alumnos por grupo grande y la no existencia de grupos pequeños, lo que hace que la tutorización, tan importante en la evaluación continua, no tenga los efectos deseados. En todo el cuatrimestre del Grado de Administración y Dirección de Empresas, tan sólo, hay dos sesiones de dos horas y media de tutorías presenciales u obligatorias por "grupo mediano" (de 20 a 25 alumnos cada uno), en todo el cuatrimestre, lo que supone una ratio entre 12 y 15 minutos por alumno, tiempo insuficiente para tratar de reconducir conductas académicas erróneas.

Otra dificultad o problema importante con el que nos hemos encontrado y que nos ha llamado mucho la atención es el elevado grado de inmadurez que hemos detectado en los alumnos de grado en relación con los alumnos de licenciatura. Inmadurez que se traduce en el "no saber estar" y en el "no querer hacer". Interpretamos este tipo de actitudes como un reflejo de la sociedad actual en la que impera, cada vez más, la cultura del mínimo esfuerzo y de que todo vale. Reconducir este tipo de conductas debiera ser nuestro principal objetivo, pero en aulas con 80 o más alumnos es una tarea casi imposible.

Nuestros alumnos deben entender que pueden hacer y decir lo que quieran y en el momento que quieran, siempre y cuando respeten los derechos ajenos puesto que su libertad se acaba donde empieza la de los demás y, por tanto, existen una serie de normas de conducta que sin necesidad de explicitarlas se debieran cumplir para que exista un buen clima en el aula. Por ejemplo, para el buen desarrollo de las clases magistrales es necesario que los alumnos que quieran decir algo pidan la palabra y que no se mantengan conversaciones paralelas ni durante las intervenciones del docente ni las de sus compañeros.

A diferencia de lo que ocurría en los cursos anteriores desarrollados en el entorno de la licenciatura, donde esta conducta errónea era típica de las primeras clases, pero iba desapareciendo a medida que los alumnos se familiarizaban con la asignatura, en este primer cuatrimestre bajo el entorno de grado, dichas conversaciones paralelas se han mantenido desde el primer hasta el último día del cuatrimestre y creemos que puede estar potenciada por varias razones:

- El excesivo número de alumnos por grupo: consideramos que si el número de alumnos por aula fuese menor, quizás este tipo de conductas sería fácilmente reconducible, puesto que el docente podría hacer un seguimiento y análisis individualizado de por qué se producen.

- Que la asignatura esté situada en segundo curso y primer cuatrimestre: quizás no fuimos conscientes de que en la licenciatura los alumnos que se matriculaban en nuestra asignatura eran alumnos de cuarto curso mientras que en el grado son de segundo y lo que ello supone, es decir, que su nivel de madurez y formación es mucho menor y que, por tanto, deberíamos rebajar los objetivos establecidos en la guía docente porque quizás sean demasiado ambiciosos puesto que los alumnos carecen de las habilidades previas que les atribuimos. Por ejemplo, un gran porcentaje de alumnos matriculados en la asignatura, no han superado la estadística y las matemáticas de primer curso, con lo que tienen importantes problemas con algunas metodologías de cálculo. En un futuro quizás habría que plantearse establecer que para cursar la econometría es necesario tener superadas dichas asignaturas.

- Que no asumen que deben realizar tareas relacionadas con la asignatura fuera del aula: un importante número de alumnos se resiste al hecho de que

para aprovechar las clases presenciales tenga que leerse previamente una documentación recomendada, tenga que realizar unas fichas de aprendizaje,... y, por tanto, cuando están en el aula son incapaces de seguir al docente y a sus compañeros que si las han realizado.

Hemos detectado también conductas fraudulentas en la realización de las tareas fuera del aula. El objetivo principal de estas tareas, tanto grupales como individuales, era que aprendiesen a aplicar lo desarrollado en la parte teórica de la asignatura y, que si tenían algún problema nos lo consultasen, pero lo que ocurrió es que recurrían a academias o a los alumnos más "aventajados" para que fueran "solidarios" con ellos y le pasasen la tarea resuelta.

Con estas conductas se pone de manifiesto que a los alumnos lo que les interesa es superar la asignatura y obtener un título, dejando en segundo plano el "aprender" y el saber estar. En este sentido, tenemos que hacer un esfuerzo para que el aprendizaje pase a primer plano y que los alumnos se impliquen en este proceso y sean honestos consigo mismo y ello pasa por fomentar la motivación y por conseguir que las metas y los objetivos establecidos en la guía docente de nuestra asignatura coincidan con los suyos, porque será la única forma de apasionarlos en el estudio de la misma.

A modo de cierre

La principal conclusión que sacamos de esta experiencia es que una parte importante de nuestros alumnos se niega a asumir que ellos son los auténticos protagonistas y responsables de su proceso de aprendizaje y han encontrado en la evaluación continua un enemigo al estatus de comodidad al que están acostumbrados. Adoptar un papel activo significa sacrificio, esfuerzo y autorresponsabilidad.

El proceso de aprendizaje es un proceso personal e intransferible. Nadie puede aprender por nadie y, por tanto, nadie puede obligar a nadie a aprender. Para que nuestros alumnos aprendan no es suficiente con que diseñemos asignaturas y materiales atractivos, es necesario que ellos "quieran" aprender y este es sin duda un gran desafío que debemos abordar si queremos que el "cambio" produzca los resultados esperados.

Referencias bibliográficas

Cal, M. I. y Verdugo, M. V. (2009, a). Una experiencia b-learning en Econometría. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2 (4), 360-366.

Cal, M. I. y Verdugo, M. V. (2009, b). El profesor como evaluador del aprendizaje: una experiencia. *@tic Revista d'innovació educativa*, 3, 1-5.

García-Valcárcel, A. (2008). La tutoría en la enseñanza universitaria y la contribución de las TIC para su mejora. *Relieve*, 14 (2), 1-14.

Martínez, M. y Esteban, F. (2005). Una propuesta de formación ciudadana para el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Española de Pedagogía*, 230, 63-84.

Méndez, C. (2005). La implantación del sistema de créditos europeo como una oportunidad para la innovación y mejora de los procedimientos de enseñanza-aprendizaje en la Universidad. *Revista Española de Pedagogía*, 230, 5-16.