

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. B.O.J.A. nº 252 de 26 de diciembre

Ley Orgánica 1/1990 de 3 de Octubre, de Ordenación del Sistema Educativo. B.O.E. Nº 238 de 4 de octubre.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. B.O.E. nº 106 de 4 de mayo.

Lledó, A.I. (2007) Ayer y hoy de la Orientación Educativa. En Lledó, A.I. (Coord.) La Orientación Educativa desde la práctica. (pp. 87-108) Sevilla. Ed. Fundación ECOEM.

Martínez, R. (2006) Introducción al Plan estratégico de la Facultad de Ciencias Sociales 2007-2010. Consultado el 16 de marzo de http://www.upo.es/export/portal/com/bin/portal/fcs/responsabilidad/plan_estrategico/1289813911920_plan_estrategico_de_la_facultad.pdf

Ventura, M. (2008) Asesorar es acompañar. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 12 (1). Consultado el 20 de abril de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev121COL2.pdf>

1.5.

Título:

La reflexión continua como instrumento de aprendizaje

Autor/a (es/as):

Bouzada, M^a Isabel Cal [Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Universidad de Vigo]

Matés, M^a Victoria Verdugo [Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Universidad de Vigo]

Resumo:

Uno de los objetivos de la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior es que el alumno se convierta en el verdadero artífice de su proceso de aprendizaje y, por tanto, debe reflexionar de forma continua sobre cómo está trabajando y si lo está haciendo de manera efectiva, es decir, si está alcanzando las metas explicitadas en la guía docente y, en caso contrario, tomar medidas para rectificar dicha conducta, puesto que nadie puede aprender por él, dado que el aprendizaje es un fenómeno que ocurre en el ámbito individual.

Para fomentar la efectividad del alumno a la hora de ir alcanzando las metas establecidas en la guía docente, consideramos oportuno ofrecerle un simulador para poder diagnosticar en que situación se

encuentra en cada momento y analizar si todavía está a tiempo, en caso de ser necesario, de reconducir su conducta y poder alcanzar dichas metas en las 15-16 semanas que dura el cuatrimestre. En última instancia, el simulador de diagnóstico pretende ser el detonante para que el alumno se implique en su proceso de aprendizaje y reflexione de forma continua sobre lo que está haciendo y sobre lo que da resultado y lo que no para que su aprendizaje sea significativo.

La posibilidad de que los alumnos dispongan de una herramienta que les permita obtener en tiempo real un diagnóstico de su proceso de aprendizaje, parece crucial para poder alcanzar los objetivos de la guía docente en el tiempo establecido, dado que les permite obtener “observaciones puntuales” de su trayectoria y, por tanto, pueden si lo desean, analizar de forma individual y/o con ayuda del docente, de “por qué es así” y lo “que funciona” o “no” y, rectificar conductas si fuese necesario. Se trata de una herramienta que puede resultar de interés para todas aquellas disciplinas que quieran convertir la evaluación continua en un proceso de orientación y asesoramiento de cada uno de sus alumnos con el fin de reducir el “fracaso” al finalizar el cuatrimestre.

La experiencia se llevó a cabo con los alumnos de Econometría de segundo curso del Grado de Administración y Dirección de Empresas de la Universidad de Vigo.

Palabras-chave:

Evaluación continua, Simulador, Diagnóstico, Aprendizaje significativo.

1. Presentación de la experiencia

El aprendizaje es un fenómeno que ocurre en el ámbito individual, es decir, nadie puede aprender por nadie y, por tanto, tampoco se puede obligar a nadie a aprender. Nadie aprenderá por el mero hecho de estar matriculado en un curso y sentado en un aula. Aprender es un hábito que necesita motivación, necesita tiempo y sobre todo necesita práctica y, por tanto, el alumno debe estar dispuesto a realizar el esfuerzo que significa el reto del aprendizaje.

Simulador Diagnóstico Evaluación Continua							
	% Nota Final	Número Número	% Realización Tareas	Nota Media Mínima Tarea	Nota Media Máxima Tarea	Nota Media Tarea	Nota Final
Tareas							
Aula Teoría	15%					0	0
Activ. Presenciales	10%		80%		10		0
Activ. No Presenciales	5%		80%		10		0
Aula Práctica	25%					0	0
Envío Fichas	5%		100%		10		0
Fichas	10%		100%		10		0
Test	10%		100%		10		0
Otras actividades	10%					0	0
	10%	0	100%		10		0

Es conveniente que el alumno conozca cuáles son las alternativas que tiene para conseguir las competencias de la materia y, por tanto, superar la asignatura. A pesar de que dichas competencias aparecen recogidas en la guía docente, es conveniente que el primer día de clase se analicen, si cabe, con más detalle y se concreten los instrumentos que se van a poner a su disposición para conseguirlas.

Aún cuando consideramos que la mejor forma de aprender es “aprender haciendo”, el número de tareas establecido ha sido limitado, dado que en hay un excesivo número de alumnos por aula y muy poca presencialidad y, por ello, se ha considerado oportuno establecer una nota mínima en el examen final.

NO PRESENTADO

El primer día de clase y con ayuda del simulador de diagnóstico (véase Ilustración 1) se informa al alumnado de las diversas tareas que debe realizar para superar la asignatura así como de las ponderaciones que cada una de ellas tiene en la nota final y de cómo los “diagnósticos puntuales” pueden y deben ser utilizados como una herramienta para conocer si se está trabajando de forma adecuada y, en caso contrario, hacer una reflexión individual y/o conjunta con el docente, de por qué lo que se está haciendo no da resultado y, si el alumno lo desea y se implica en ello, se puede reconducir la situación.

El objetivo de la evaluación continua y, por tanto, del simulador es proporcionar una metodología para alcanzar un aprendizaje significativo y no meras notas académicas⁸ aún cuando estas se den para describir situaciones que si “es necesario” pueden ser reconducidas siempre y cuando el “alumno” lo desee y se implique en ello.

Es importante que los alumnos reciban un feedback continuo sobre lo que están haciendo y que entiendan que “diagnósticos negativos” durante el cuatrimestre no tienen porque significar necesariamente que no puedan alcanzar los objetivos establecidos en la guía docente, sino que deben servirles para tomar conciencia de lo que están haciendo y reflexionar sobre ello. Deben utilizar dichos diagnósticos para preguntarse el por qué lo que está haciendo no produce los resultados esperados y, en base a ello, tomar las decisiones oportunas. Un diagnóstico negativo debe ser entendido simplemente como una observación de lo que es, un toque de atención, una oportunidad para que cambien las cosas si lo desean y se implican para que dicho cambio se produzca.

Los alumnos deben entender que un “diagnóstico positivo” es una acción no una reacción, es decir, que no esperen obtenerlo sin esforzarse, sin estudiar, sin hacer. La verdad puede resultar incómoda pero es la que es. El diagnóstico no cambiará mientras no cambien sus conductas, es decir, no cambien lo que están haciendo para conseguir las metas explicitadas en la guía docente de la asignatura.

Un diagnóstico negativo, tan sólo, debe significar que de momento no se han alcanzado las habilidades pero no que no se puedan poseer en un futuro, no obstante, también se hace hincapié que el tiempo disponible para hacerlo es limitado y que, por tanto, para que estos cambios surtan efecto es necesario que se materialicen cuanto antes.

El fracaso, por tanto, no es obtener un “diagnóstico negativo” sino que dicho diagnóstico se mantenga, es decir, que no se haga lo necesario para transformarlo en positivo. Los alumnos deberían utilizar dichos diagnósticos como una fuente de aprendizaje, un acicate para tomar conciencia del estado de su

⁸ En esta primera versión del simulador nos hemos decantado porque el diagnóstico emitido fuese en los mismos términos que utiliza la Universidad de Vigo para la calificación final de los estudiantes, es decir, ofrecer una “calificación numérica” en una escala de 0 a 10 y una “calificación conceptual” de “suspense” cuando su calificación numérica está entre 0 y 4.9, “aprobado” cuando está entre 5 y 6.9, “notable” cuando está entre 7 y 8.9 y “sobresaliente” cuando supera el 9.

proceso de aprendizaje y tomar medidas para que este no se estanque y avance hacia delante. Hay que enseñarles que de los errores se aprende mucho más que de los éxitos, Además, el saber enfrentarse a un fracaso, también, es una buena habilidad que le capacitará para poder enfrentar la vida de una manera más efectiva.

Los alumnos deben entender que van a ser valorados desde el primer día del cuatrimestre y que, por tanto, si se quedan en el aula tendrán una nota al finalizar el mismo, aún cuando no se presenten al examen final. Parece importante recalcar este aspecto porque una gran mayoría de los alumnos, consideran que pueden abandonar en cualquier momento sin coste alguno.

2. Análisis de la experiencia

La implantación del nuevo marco educativo debiera implicar un cambio de roles tanto para alumnos como para profesores. Los alumnos debieran abandonar su papel pasivo de ser meros oyentes y convertirse en sujetos activos de su propio proceso de aprendizaje. Y los docentes deberíamos abandonar el papel de meros transmisores de conocimientos y convertirnos, además, en guías-tutores del proceso de aprendizaje de nuestros alumnos.

El principal problema con que nos hemos encontrado en nuestra escasa experiencia en el nuevo entorno educativo, tan sólo, de dos cuatrimestres, es que un elevado porcentaje de alumnos no asume el papel de principal protagonista de su proceso de aprendizaje. No asume que no hay aprendizaje sin esfuerzo y que del mantenimiento de dicho esfuerzo durante el cuatrimestre, va a depender en gran medida que pueda o no alcanzar las metas establecidas en la guía docente.

La evaluación continua significa que para superar la asignatura desde el primer día del cuatrimestre, “todos” los alumnos deben realizar una serie de tareas dentro y fuera del aula, “todos” debieran implicarse por sacarlas adelante, ya sea de manera individual o grupal, presencial o no presencial.

Un porcentaje importante de alumnos ha sido reacio o incapaz de asumir la mayor carga de trabajo que exige el nuevo entorno educativo y han identificado falsamente que tener menos horas de presencialidad⁹ en las aulas significa tener más tiempo para realizar actividades no relacionadas con el ámbito académico.

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 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 con garantías y, quizás el más importante y el que origina otros, es el

⁹ 45 horas (30 en los grupos grandes, 15 en los medianos y 5 en los pequeños).

excesivo número de alumnos por grupo grande y la no existencia de grupos pequeños¹⁰, lo que hace que la tutorización, tan importante en la evaluación continua, no tenga los efectos deseados.

Interpretamos la actitud de “no querer hacer” como un reflejo de la sociedad actual en la que impera, cada vez más, la cultura del mínimo esfuerzo y de que todo vale y, que creemos que se ve reforzada desde la propia institución universitaria al permitir que el alumno pueda desmatricularse o superar la asignatura a través de un examen.

La cultura de no tener que empezar a trabajar desde el primer día se ve reforzada por el hecho de que tienen la posibilidad de desmatricularse aproximadamente hasta mediados del cuatrimestre y, por tanto, no pierden nada, ni siquiera el dinero de la matrícula, penalización que si existía con la metodología anterior. Creemos que esto entorpece gravemente la consecución de los objetivos establecidos en la guía docente, sobre todo, los que están ligados al trabajo grupal y que perjudica gravemente a los alumnos que han optado por un papel activo desde el primer día del cuatrimestre pero han tenido que cargar en su grupo con estos estudiantes.

Estos alumnos se han resistido al hecho de que para aprovechar las clases presenciales tenga que leerse previamente una documentación, realizar unas fichas,... y, por tanto, cuando están en el aula son incapaces de seguir al docente y a sus compañeros que las han realizado y, ello entorpece en gran medida que lo establecido en la guía docente se cumpla en tiempo y forma. Creemos que esta conducta puede estar, no propiciada pero si aumentada, por la posibilidad de poder superar la asignatura en un examen final desvinculado de la evaluación continua. A pesar de que la Universidad de Vigo es básicamente presencial, establece que los alumnos deben tener la posibilidad de superar la asignatura en un examen final con independencia de su evolución en el desarrollo de las distintas tareas a lo largo del cuatrimestre, es decir, un alumno podría superar la asignatura sin necesidad de estar en “evaluación continua”. Creemos que esto está claramente en contra del espíritu de Bolonia y que es una razón más para que todo siga igual, tanto por parte de docentes como de los alumnos, puesto que en dicha prueba final será muy difícil que se puedan evaluar habilidades.

Además, hemos detectado 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 pidiesen ayuda, 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. Una vez más, creemos que es fruto del “no querer hacer”, no estaban dispuestos a recurrir a los docentes para solicitarles ayuda puesto que nos daríamos

¹⁰ Los grupos grandes son de aproximadamente 80 personas y los medianos y pequeños de alrededor de 20. Esperamos que este problema se solucione una vez que desaparezca la Licenciatura, pues la implantación del Grado de forma gradual provoca escasez de aulas y una sobrecarga para algunos docentes que tienen que simultanear grupos de grado y de licenciatura.

cuenta de que no llevaban la asignatura al día y porque en ningún caso les daríamos las respuestas sino que, tan sólo, les orientaríamos sobre como dar con ella y no estaban dispuestos a “perder su tiempo” en tales cometidos.

Como ya hemos comentado, una condición necesaria para que nuestros alumnos aprendan es que ellos quieran hacerlo y, por tanto, no es suficiente ni necesario que los sentemos en un aula. Nuestros alumnos pueden aprender donde y cuando quieran y sin nuestra ayuda. Pueden aprender fuera de nuestras aulas y con ayuda de otros agentes como pueden ser sus compañeros de aula y/o las academias. Pero, una vez más, hemos detectado que nuestros alumnos solicitan la ayuda de estos agentes no para aprender sino para que les hagan sus tareas. Dichos alumnos nos entregan las tareas sin ni siquiera leerlas y hemos encontrado en las mismas, indicios más que suficientes de esta conducta fraudulenta.

Con estas conductas se pone de manifiesto que a un porcentaje importante de alumnos lo que les interesa es superar la asignatura y obtener un título, dejando en segundo plano el “aprender”. En este sentido, tenemos que hacer un esfuerzo para que el aprendizaje pase al primer plano y que dichos 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.

3. A modo de cierre

Aunque la experiencia en grado es todavía escasa, entendemos que tienen que cambiar muchas cosas, puesto que los escenarios en los que se desarrollan algunos procesos de aprendizaje no cumplen con los requisitos mínimos para garantizar el éxito del proceso.

Debemos hacer un esfuerzo por repensar y reformular nuestra guía docente, puesto que se trata de alumnos de segundo curso que se resisten a asumir la responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje. Detrás de los “peores alumnos” siempre hay un mundo por descubrir y explorar pero es necesario que los docentes tengamos tiempo para reconducir dichas conductas.

Referencias bibliográficas

Cal, Isabel M. & Verdugo, Victoria M. (2009). Una experiencia b-learning en Econometría. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, Vol. 2, N°4, 360-366.

Cal, Isabel M. & Verdugo, Victoria M. (2009). El profesor como evaluador del aprendizaje: una experiencia. *@tic Revista d'innovació educativa*, N°3, 1-5.

- Cal, Isabel M. & Verdugo, Victoria M. (2009, 12). *Utilización de foros virtuais como ferramentas de aprendizaje*. IV Jornada de Innovación Educativa en la Universidad. Universidad de Vigo. Vigo, España.
- Cal, Isabel M. & Verdugo, Victoria M. (2010, 5). *Prácticas 2.0: una forma distinta de aprender Econometría*. II Jornadas de docencia en Economía: Macroeconomía, Microeconomía y Econometría. Universidad de Valencia. Valencia, España.
- García, Ana (2008). La tutoría en la enseñanza universitaria y la contribución de las TIC para su mejora. *Relieve*, Vol. 14, Nº2, 1-14.
- Méndez, Castor (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*, Nº230, 5-16.
- Verdugo, Victoria M. & Cal, Isabel M. (2008). Una nueva forma de aprender Econometría: una experiencia b-learning en la Universidad de Vigo. Vicerrectorado de Política Científica y Profesorado de la Universidad Europea de Madrid (Org.), *V Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria. Universidad Europea de Madrid* (pp. 1-15). Madrid: Vicerrectorado de Política Científica y Profesorado de la Universidad Europea de Madrid.
- Verdugo, Victoria M. & Cal, Isabel M. (2009). Una propuesta de evaluación continua en Econometría. En Vicerreitoría de Formación e Innovación Educativa da Universidade de Vigo (Orgs.), *La innovación educativa en el contexto actual de la educación superior* (pp. 547-555). Vigo: Tórculo Artes Gráficas S.A.
- Verdugo, Victoria M. & Cal, Isabel M. (2010). Evaluación continua e personalizada: una experiencia. En Centro de Investigaçãõ em Educaçãõ (Eds.), *Congresso Ensino Superior em Mudança: Tensões e Possibilidades* (pp. 327-338). Braga: Centro de Investigaçãõ em Educaçãõ.

1.6.

Título:

Enfoques de aprendizaje de los estudiantes y su evolución a lo largo de la carrera en función de las metodologías docentes y el contexto institucional

Autor/a (es/as):

Ezquerria, Pilar [Facultad de Educación Universidad de Cantabria]

Osoro, José Manuel [Facultad de Educación Universidad de Cantabria]