

LA NECESIDAD DEL CAMBIO DE ACTITUD CON LA METODOLOGÍA DE LOS NUEVOS GRADOS

Javier Martínez Rosado

Doctor en Derecho

Profesor de Derecho Mercantil UCM

Resúmen: En la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la UCM son ya dos cursos completos los que llevamos con los nuevos grados implantados. A ello hay que sumar un año más en el que la llamada “metodología Bolonia” comenzó a implantarse con carácter excepcional o experimental en los llamados “grupos piloto”. La experiencia, por ello, aun siendo corta, nos permite extraer una serie de enseñanzas, tanto desde el punto de vista del profesor como desde la perspectiva del alumno.

Los nuevos grados implican una menor carga docente presencial para el profesor. Sin embargo, esa minoración es compensada con una ingente labor que deberá desempeñar fuera del aula. Por su parte, al alumno se le presupone una mayor actividad fuera del aula y una actividad más activa en esta última que la que ha venido teniendo tradicionalmente: ¿está siendo de hecho así?, ¿qué dificultades está encontrando la implantación de los nuevos grados?, ¿qué soluciones cabe ofrecer? En la presente comunicación pretendemos aportar nuestro granito de arena para hacer esta metodología docente mucho más atractiva.

INDICE: I.- INTRODUCCIÓN. II.- LA NUEVA METODOLOGÍA. III. DISFUNCIONES TRAS DOS AÑOS DESDE QUE SE IMPLANTARON LOS NUEVOS GRADOS. IV. A MODO DE CONCLUSIÓN: UN NECESARIO CAMBIO DE ACTITUD

I.- INTRODUCCIÓN.

En diversas ocasiones he asistido a Jornadas sobre nuevos métodos docentes, especialmente volcados en el empleo de las nuevas tecnologías. Es más, recientemente me he comprometido a formar parte de un proyecto que tiene (tendrá, si es concedido) por objeto la realización de un CD interactivo para la creación de empresas destinado al Grado en Economía y en Administración y Dirección de Empresas que se imparte en inglés, proyecto que hace apenas unos años me hubiera resultado impensable que se pudiera llegar a proponer. Pero en todo caso ésta es la primera vez que asisto a un Congreso que se vuelca sobre la docencia en Derecho y que presento una comunicación en un foro que no tiene por objeto el análisis de un aspecto concreto del Derecho Mercantil. Por todo ello, ruego me disculpen si mi intervención les parece excesivamente simple o carente del necesario valor académico que se le presupone a toda comunicación en un congreso universitario. Yo he intentado obtener unas conclusiones a la luz de lo que han sido ya unos cuantos años de docencia y voy a tratar de exponerlas de la mejor manera posible de manera que ojalá pueda ayudarles en su carrera docente.

Mi experiencia comprende, de un lado, la enseñanza misma, tanto bajo las antiguas licenciaturas en Derecho, Economía y Administración y Dirección de Empresas, y las Diplomaturas en Ciencias Empresariales y en Relaciones Laborales, como bajo los actuales grados en Economía y en Administración y Dirección de Empresas. A lo anterior hay que sumar un conocimiento relativo de los problemas que se nos plantean a los profesores en tanto llevo dos años coordinando una asignatura en el Grado en Economía. Debo añadir que aproximadamente el 80% de mi actividad docente la he desarrollado en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad Complutense de Madrid.

II.- LA NUEVA METODOLOGÍA.

Hace ya más de diez años que 30 Estados europeos (los países de la UE, a los que hay que sumar países del Espacio Europeo de Libre Comercio y países del este y centro de Europa) suscribieron la llamada Declaración de Bolonia. Todos los aquí presentes sabemos –al menos a grandes rasgos- en qué consiste el Espacio Europeo de Educación Superior (en adelante, el EEES) y la llamada “metodología Bolonia”. Se podrá discutir, en este sentido, en qué medida el EEES está cumpliendo su objetivo declarado de «favorecer en materia de educación la convergencia europea»⁴⁴⁹, tendente en última instancia a facilitar la movilidad de los trabajadores principalmente en el seno de la UE⁴⁵⁰ y, en consecuencia, a aumentar la tasa de empleo; y se podrá discutir asimismo la conveniencia de que se implemente o se deba implementar en todos, algunos o ninguno de los Grados, pero lo cierto es que tanto en Derecho como en Economía y en Administración y Dirección de Empresas lo tenemos implantado y, a efectos de esta comunicación no queda más remedio que partir de los hechos y tratar de reflexionar a la luz de los mismos.

Concretando algo más, hace dos años empezó a sonar con fuerza una palabra en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la UCM: me refiero al vocablo “Verifica”, más comúnmente conocido como “el Verifica”. Los que habíamos comenzado a realizar tareas de coordinación sabíamos más o menos lo que era, pero aún así el temor a lo desconocido, las críticas realizadas a la nueva metodología y el enorme cambio que teníamos que afrontar a tan corto plazo hicieron que “el Verifica” adquiriera rápidamente una connotación negativa o peyorativa: “el Verifica” se asoció a una suerte de Zeus incrustado en los ordenadores del Ministerio de Educación que contenía –sin

⁴⁴⁹ Los objetivos recogidos en la Declaración de Bolonia son seis, a saber: 1. La adopción de un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones, mediante la implantación, entre otras cuestiones, de un Suplemento al Diploma. 2. La adopción de un sistema basado, fundamentalmente, en dos ciclos principales. 3. El establecimiento de un sistema de créditos, como el sistema ECTS. 4. La promoción de la cooperación Europea para asegurar un nivel de calidad para el desarrollo de criterios y metodologías comparables. 5. La promoción de una necesaria dimensión Europea en la educación superior con particular énfasis en el desarrollo curricular. 6. La promoción de la movilidad y remoción de obstáculos para el ejercicio libre de la misma por los estudiantes, profesores y personal administrativo de las universidades y otras Instituciones de enseñanza superior europea (<http://www.eees.es/es/eees>).

⁴⁵⁰ Recuérdese que el art. 45 del Tratado de Funcionamiento de la UE (antiguo artículo 39 TCE) dispone en su núm. 1 que «quedará asegurada la libre circulación de los trabajadores dentro de la Unión», y que a continuación especifica los términos en que debe quedar asegurada. Por su parte, el art. 56 (antiguo art. 49 TCE) prohíbe toda restricción a la libre prestación de servicios, que en lo relativo a las actividades propias de las profesiones liberales [art. 57.d)] está muy relacionado con el presente tema.

posibilidad de modificación por los profesores- los contenidos y la metodología docente y que, en este sentido, podía o puede interpretarse como una limitación en mayor o menor medida a la libertad de cátedra. Y eso para los que –insisto- nos encontrábamos inmersos en la elaboración de fichas de asignaturas, de labores de coordinación ó, en general, labores administrativas relacionadas con la implantación de los nuevos Grados. Imagínense las caras del resto de profesores cuándo en alguna reunión se comentaba algo así como “a partir de ahora la realización de casos prácticos deberá constituir entre el 15 y el 20% de la nota final”, y ante la pregunta de ¿por qué?, o la de ¿por qué no algo más/menos?, la respuesta era “porque lo dice el Verifica”..., que –por cierto- es definido oficialmente como el programa que «evalúa las propuestas de los planes de estudio de títulos universitarios oficiales diseñados en consonancia con el Espacio Europeo de Educación Superior»⁴⁵¹. Huelga decir que dicha evaluación corre a cargo de la ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación).

Pues bien, del Verifica conviene destacar lo siguiente:

- En primer lugar, que los créditos por asignatura ya no se definen por hora de docencia. Con otras palabras, un crédito ya no es igual a 10 horas lectivas, porque el crédito ya no tiene como eje alrededor del cual gira al profesor, sino al alumno. Por eso, en adelante, un crédito (un crédito ECTS, *European Credit Transfer System*) sirve para medir el trabajo que deben desarrollar los estudiantes, y por eso, y en lo sucesivo, un crédito (un crédito ECTS) equivale a aproximadamente 25 o 30 horas de estudio o de trabajo en sentido amplio, en el cual se incluye las horas de clase. En concreto, el crédito ECTS comprende «el tiempo dedicado a las horas lectivas, horas de estudio, tutorías, seminarios, trabajos, prácticas o proyectos, así como las exigidas para la preparación y realización de exámenes y evaluaciones»⁴⁵². Como decíamos al enumerar los objetivos de

⁴⁵¹

<http://www.aneca.es/Programas/VERIFICA>

⁴⁵²

<http://www.eees.es/es/ects>

la nueva metodología (v. nota 1), con ello se persigue facilitar la movilidad de los estudiantes, ya que en adelante el sistema de créditos es común en todo el EEES.

- En segundo lugar, se trazan unos objetivos a lograr por el alumno, objetivos de carácter instrumental (v. *gr.*, «comprender, a través de la teoría y de la práctica, la metodología jurídica aplicada a la ciencia económica. Interpretar el marco legal en sus relaciones con la sociedad. Identificar los conflictos de intereses existentes y apreciar la importancia del Derecho para su resolución, así como para actuar correctamente en su futura actividad profesional, reconociendo la utilidad de la seguridad jurídica preventiva y de la ética en el ámbito económico. Capacidad de análisis y síntesis; capacidad de organizar y planificar; conocimientos generales básicos; comunicación oral y escrita; capacidad de gestión de la información; resolución de problemas»), *interpersonales* (así, «capacidad crítica y autocrítica; trabajo individual y/o en equipo; compromiso ético con la sociedad a través del Derecho»), y *sistémicos* («capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica; capacidad de aprender; capacidad de adaptarse a nuevas situaciones»).

- En tercer lugar, el “Verifica” establece una serie de competencias Generales o Genéricas, Transversales y Específicas⁴⁵³. Todas ellas se formulan de una manera aséptica,

⁴⁵³

Competencias genéricas:

CG1: Capacidad para resolver problemas. Halla soluciones y toma una determinación fija y decisiva para solucionar una duda o problema.

CG2: Capacidad de análisis y síntesis. Estudia minuciosamente un tema, problema, caso, artículo, ejercicio, etc. y resume y recopila lo más relevante.

CG3: Capacidad de crítica y autocrítica. Valora y emite opiniones o juicios sobre lo expresado y/o escrito por otros y por sí mismo.

CG4: Capacidad de comunicación y trabajo en equipo. Sabe transmitir información oralmente y/o por escrito. Colabora y coopera con los demás aportando lo mejor de sus competencias al logro de resultados del equipo. Acepta y valora las competencias de otros y busca hacer sinergia con sus colegas. Valora las diferencias y construye relaciones de respeto y crecimiento.

Competencias transversales:

de manera que, por ejemplo, la Competencia Genérica núm. 1, consistente en la «capacidad para resolver problemas», que se describe señalando que el alumno «halla soluciones y toma una determinación fija y decisiva para solucionar una duda o problema». A lo que voy, las únicas competencias que solamente se pueden adquirir con el Grado en cuestión son –por ello se denominan así– las específicas. *V. gr.*, únicamente quien estudie el Grado en Economía podrá adquirir la Competencia Específica 5, consistente en «identificar las fuentes de información económica relevante y su contenido. Conoce los distintos medios o fuentes de información que aportan datos importantes para la toma de decisiones». Y lo que es más importante: a la hora de decidir la idoneidad de tal o cual Grado, la ANECA es de suponer que no solamente tiene en cuenta las

CT1: Aplicar los conocimientos a la práctica. Sabe utilizar los conocimientos adquiridos en la consecución de un objetivo concreto, por ejemplo la resolución de un ejercicio o la discusión de un caso práctico.

CT2: Buscar información e investigar. Intenta localizar o encontrar información utilizando diferentes fuentes (bases de datos, medios de comunicación, manuales, etc.) y estudia a fondo esa información.

CT3: Usar tecnologías de la información y las telecomunicaciones. Emplea y se desenvuelve bien con los medios tecnológicos a su alcance (campus virtual, internet, aplicaciones informáticas, etc.).

Competencias específicas:

CE1: Entender los elementos fundamentales del entorno económico nacional e internacional. Conoce las instituciones económicas nacionales e internacionales, los fenómenos básicos de la economía española e internacional, el sistema fiscal y las leyes económicas básicas.

CE2: Contribuir a la buena gestión en el entorno empresarial y de las administraciones públicas. Aportar valor a la gestión de una organización, entendiendo sus fines y su posición dentro del mercado o contexto en el que se ubica.

CE3: Identificar y anticipar problemas económicos relevantes. Analiza, diagnostica y prevé a través de la información relevante la situación económica de empresas, organismos, agrupaciones o sectores.

CE4: Capacidad para emitir informes de asesoramiento en el entorno de servicios staff y de consultoría. Elaborar estudios sobre empresas, organismos, sectores, países o regiones, asesorando sobre aspectos variados de su gestión o actividad económica

CE5: Identificar las fuentes de información económica relevante y su contenido. Conoce los distintos medios o fuentes de información que aportan datos importantes para la toma de decisiones.

CE6: Entender las instituciones económicas a partir del conocimiento de las leyes que rigen la economía.

CE7: Derivar de los datos información económica relevante.

Identifica y recopila datos de diferentes fuentes de información que después elabora para convertirla en información económica útil para tomar decisiones.

CE8: Capacidad para tomar decisiones, o apoyar la toma de decisiones, en contextos profesionales que así lo requieran. Evaluar las consecuencias de distintas alternativas y seleccionar la mejor. Utiliza una metodología sólida para valorar cualitativa y cuantitativamente el impacto de distintas decisiones alternativas y recomienda las mejores.

CE9: Representar formalmente los procesos de decisión económica. Conoce y comprende las técnicas que se utilizan más habitualmente en Economía para representar formalmente el comportamiento de los agentes económicos y sus procesos de decisión.

CE10: Capacidad para trabajar en empresas y organismos con presencia internacional recibiendo y transmitiendo información en otros idiomas. Utiliza y se desenvuelve bien en el manejo de otros idiomas, fundamentalmente el inglés.

competencias específicas, sino las generales y las transversales...

- En cuarto lugar, la metodología es cercenada en cierta manera. Siempre se había recomendado hacer casos prácticos, interpelar al alumno para que su participación en el aula sea más activa, etc. Ahora todo eso se impone, y queda de hecho muy poco margen para los docentes a la hora de desarrollar su propia metodología. Dentro de los límites que fija “el Verifica”, se redactan unas fichas por asignatura en las que -como se puede apreciar en el cuadro que adjuntamos- el trabajo del alumno aumenta en la misma proporción que disminuye el “rol” de profesor, quien de hecho pasa a ser prácticamente un “compañero” cualificado del alumno:

Actividad	Desde	Hasta
Clases teóricas	30%	40%
Clases prácticas	10%	20%
Seminarios	0%	5%
Tutorías personalizadas o en grupo	5%	15%
Actividades de evaluación	5%	5%
Elaboración de trabajos individuales o en grupo	10%	20%
Horas de estudio	20%	30%

Antes de finalizar, debe advertirse otra cosa: a partir del curso que viene, los alumnos evaluarán al profesorado de manera obligatoria, al menos en mi Universidad. Desaparece, por tanto, el carácter facultativo de esta evaluación. La evaluación implica que los profesores somos evaluados sobre todas estas cosas, con sus componentes justos... y menos justos.

Lo expuesto a lo largo del presente epígrafe permite concluir al menos dos cosas. En primer lugar, que los nuevos planes implican prácticamente la misma tarea docente en clase para el profesor ó, si se prefiere, que éste deberá emplear un número de horas en el aula muy similar (incluso algo menor), pero

una mayor –mucho mayor- dedicación de tiempo, lo que –al menos en algunos sitios- ha obligado al equipo decanal a reducir el número de créditos a impartir por cada profesor⁴⁵⁴. En segundo lugar, se reduce de manera notable la autonomía docente. El profesor, efectivamente, se siente obligado a no realizar cosas que hace unos años se veían con absoluta normalidad (por ejemplo, remitir el estudio de un tema al manual, explicar un único epígrafe –el más importante- de un tema, etc.). Y todo ello con la presión añadida de que el alumno evaluará de una manera general, continuando con el ejemplo, si el profesor ha explicado la totalidad de los contenidos.

III. DISFUNCIONES TRAS DOS AÑOS DESDE QUE SE IMPLANTARON LOS NUEVOS GRADOS.

La implantación del “método Bolonia” ha traído consigo numerosas críticas. A continuación intentaré referirme al resultado obtenido en las materias que he impartido tras dos años de implantación.

Lo primero que quiero decir es una obviedad. Qué duda cabe que todas las cosas tienen aspectos positivos. El sistema Bolonia no iba a ser una excepción. Lo digo porque una de las experiencias más gratificantes que he tenido estos últimos cursos ha sido otorgar un sobresaliente o una matrícula de honor a un alumno que ha realizado un examen excepcional, que se ha esforzado en la realización de casos y/o trabajos, y que además ha participado activamente en el aula, además de asistir habitualmente a las clases, por supuesto. En este caso, efectivamente, he de reconocer que el examen ha perdido peso, que el sobresaliente o la matrícula de honor no han dependido casi exclusivamente de la calificación del examen, sino que a la demostración de conocimientos que implica éste se acompaña la comprensión de los mismos a través de los casos y la percepción del profesor de que el alumno sigue y comprende la asignatura

⁴⁵⁴ La equivalencia que se fijó en la Facultad de CC.EE. de la UCM fue la siguiente: 6 créditos “de los antiguos” equivalen a 8 créditos ECTS. Esto significa que un profesor a tiempo completo que antes tenía una carga docente de 24 créditos (4 grupos de 6 créditos cuatrimestrales, con 4 horas lectivas semanales por cada grupo), ahora tiene una carga lectiva de 18 créditos (es decir, imparte clase a 3 y no a 4 grupos al año, pero con la diferencia de que dedica muchas más horas de trabajo a cada grupo).

debido a sus constantes intervenciones en la clase. Hasta aquí como decía, todo perfecto.

Pero dicho lo anterior, también he de advertir de un peligro que trae consigo “Bolonia”. En mi opinión, el mayor inconveniente que presenta el método que examinamos es la posible desviación, desvirtuación, tergiversación o adulteración de la esencia de la vida universitaria, o lo que es lo mismo, del estudio. El estudio es definido en la primera de las acepciones que ofrece el DRAE⁴⁵⁵, que es la que ahora interesa, como “esfuerzo que pone el entendimiento aplicándose a conocer algo”⁴⁵⁶, y es este “esfuerzo”, este “trabajo” el que en mi opinión puede ser fácilmente adulterado con el sistema actual. Es más, lo que digo respecto al estudio es norma de derecho positivo. Dispone, en efecto, el art. 7, en su apartado 1.a) del Estatuto del Estudiante Universitario⁴⁵⁷, que el estudiante tiene derecho «al estudio en la universidad de su elección». Pero curiosamente, el estudio es también un deber. Dispone, en efecto, el art. 13 de la misma norma, en su núm. 1, que «los estudiantes deben asumir el compromiso de tener una presencia activa y corresponsable en la Universidad, deben conocer su universidad, respetar sus Estatutos y demás normas de funcionamiento...», y acto seguido enumera los deberes de los estudiantes, que –añade- deben entenderse como expresión de dicho compromiso (núm. 2). Pues bien, entre estos deberes el primero es «el estudio y la participación activa en las actividades académicas que ayuden a completar su formación». Y si constituye un deber, el profesor tiene derecho a exigirlo. El estudio es, sigue siendo y será uno de los pilares esenciales de la vida universitaria. Sin estudio no hay universitario, y un universitario no es tal en sentido real o material –sí lo será a efectos formales o nominalmente- sin estudio. Lo podrá parecer, pero no lo será. Se me dirá, y es cierto, que ponerse a pensar cómo resolver un supuesto práctico también es estudio, que preparar una disertación oral también es estudio, y no tengo nada que objetar. Pero la mera asistencia a clase no es estudio, y la simple entrega –*traditio*- del caso

⁴⁵⁵ 22ª edición.

⁴⁵⁶ De manera similar, se define en segundo lugar como “trabajo empleado en aprender y cultivar una ciencia o arte”, y en tercer lugar como “obra en que un autor estudia y dilucida una cuestión”. Las demás acepciones se refieren a aspectos de otra índole (por ejemplo, como lugar: un estudio, entendido como lugar de trabajo).

⁴⁵⁷ Aprobado por el RD 1791/2010, de 30 de diciembre (BOE del 31 de diciembre).

práctico tampoco es estudio, salvo que –parafraseando nuestro Código Civil- vaya acompañada de un título –el esfuerzo, el trabajo en su realización- que lo convierta en tal. Lo contrario, si seguimos parafraseando el Código Civil, es fraude de ley, o el ejercicio de un derecho de mala fe o sin justo título.

Y lo curioso es que al final podemos llegar a dar carta de naturaleza a estos fraudes de ley, y podemos premiar la simple asistencia y la simple entrega de trabajos y casos sin que haya esfuerzo detrás. Y pongo un ejemplo: asignatura en la que el 50% de la calificación final está constituida por el examen final, un 25% por los exámenes parciales, un 10% por la participación en clase y un 15% por la realización de los casos prácticos. Un alumno entrega todos los casos, todos ellos realizados mal y deprisa, pero le damos 0,6 puntos sobre un máximo de 1,5. Además, realiza unos parciales pobres, pero por el deseo de que supere la asignatura vamos dándole alguna décima más de la debida en cada pregunta y al final obtiene 1 punto (sobre 2,5); finalmente, como ha asistido regularmente a clase y no formaba parte del grupo que se caracteriza por interrumpir aquélla le damos 0,8 puntos (sobre 1), y además justificamos que no le hemos otorgado el punto entero porque dicho alumno no intervenía en clase. En definitiva, llegada la hora del examen final de la asignatura, el alumno cuenta con 2,4 puntos sobre un máximo de 5, lo que supone que para superar la asignatura deberá obtener 2,6 sobre 5, o lo que es lo mismo, 5,2 sobre 10, lo que antes denominábamos “un aprobado raspado”. En el examen final saca un 3,8 sobre 10, es decir, un 1,9 sobre 5, lo que sumado a los 2,4 puntos que hemos dicho que tenía sumando los conceptos que integran la llamada “evaluación continua” implica un total de 4,3 en números redondos. Y como la media de la clase es muy baja pues se nos aparece la tentación de bajar el listón y aprobar a partir del 4,5, pero si lo hacemos, ¿cómo vamos a dejar a este alumno que se quede fuera por dos décimas, cuando ha venido siempre a clase, etc.? No vamos a ser tan severos... En suma, un alumno que no ha aprobado ninguno de los tres exámenes (ni los dos parciales ni el final, independientemente de si son teóricos, prácticos, test, teórico-prácticos) y que, en definitiva, no ha estudiado, no se ha esforzado por aprender la asignatura (porque –insisto- ni ha aprobado ningún examen ni ha hecho bien los casos prácticos), puede acabar superándola si el profesor no realiza una

interpretación “sistemática”, “conjunta” o “finalista” de lo que es el método Bolonia.

Y siento decir que mi experiencia de dos años (de tres, si contamos el año inmediatamente anterior a la implantación de la nueva metodología, pues fui docente de un grupo –denominado “piloto”- adaptado al EEES) me permite aseverar que los profesores debemos estar bien atentos para no amparar un fraude de ley con mayor o menor grado de voluntariedad o de involuntariedad. Tal vez he puesto un ejemplo demasiado simple, pero las variedades pueden ser muchas.

Y es que –insisto- tras tres años utilizando esta metodología, formulo y respondo a las siguientes preguntas:

- ¿Ha aumentado el porcentaje de alumnos que asisten a clase? La respuesta es positiva. Pero tiene truco: sólo puede ser positiva. ¿Por qué? Porque al menos en mi facultad la asistencia es obligatoria. Por eso, la pregunta debe reformularse: ¿cómo es la asistencia?, ¿ha mejorado en términos cualitativos? La respuesta hace unos años la conocemos todos: la asistencia del alumno era muy pasiva. El alumno escuchaba al profesor y se limitaba a tomar apuntes. Excepcionalmente había uno o dos que formulaban preguntas. Y excepcionalmente se hacían casos prácticos, que solamente hacían unos pocos en la clase y los demás copiaban. Ahora las cosas han cambiado: es cierto que la participación es algo más activa, pero en un grupo reducido de personas. En la mayoría de los casos sigue siendo pasiva, si bien es cierto que –tal vez porque dicha participación ahora tiene una calificación- sí he observado que mientras antes solían intervenir 3 o 4 alumnos en clase, ahora lo hacen 7 u 8 (sobre una media de 60 alumnos...). Pero –como decía- en la mayoría de los casos la participación sigue siendo pasiva, y lo que es peor, en muchos casos incómoda o molesta para el profesor y para los demás alumnos, pues antes el alumno que no tenía

interés en la asignatura simplemente no asistía, mientras que ahora se ve obligado a asistir... Qué duda cabe que las clases en las que los alumnos intervienen son mucho más gratificantes para ellos y para el profesor. Tampoco admite discusión que, en la medida de lo posible, el alumno debe aprender o esforzarse al menos por hablar en público y que es positivo que se pierda ese miedo escénico, pero el sistema falla por lo que he señalado antes. No soy el primero que en los últimos años se queja de las constantes interrupciones, etc., y a veces tener al alumno cautivo, cuando ya son mayores de edad, no me parece el mejor de los ejercicios para incentivar la responsabilidad. Tal vez, en este sentido, sería deseable suprimir dicha obligatoriedad y establecer dos posibles sistemas de evaluación: el presencial y el no presencial, dando en este último una preeminencia al examen casi total o incluso diferenciando los títulos según la metodología empleada.

- ¿Se corresponde el esfuerzo que se pide al alumno con el número de créditos ECTS que tiene la asignatura? Aquí también existe un riesgo evidente de disfunciones y, por consiguiente, de injusticias. Antes, de manera mecánica, equiparábamos crédito con número de horas explicadas en el aula, y por tanto un mayor número de créditos solía implicar una mayor cantidad de materia para estudiar. Ahora, en cambio, la situación cambia, siendo complejo determinar o dar con un equilibrio entre los diversos conceptos. ¿Cuántos de nosotros sabemos el número de horas de estudio que se le supone al alumno en nuestra asignatura?, ¿y para la realización de trabajos? En una de las asignaturas que he impartido este curso, la realización de casos prácticos (y su entrega y discusión) eran valorados hasta un 15% de la nota final, calificación que para aquellos alumnos que se esforzaban en hacerlos me parecía escasa, ya que resolvíamos uno por semana y soy consciente que quien los realizaba bien debía emplear una media de entre hora y media a dos horas. Como

decía, el profesor tiene que calcular qué tiempo razonable debe emplear el alumno para resolver el caso, para estudiar adecuadamente la materia, etc.

- ¿Puede decirse que, con la realización de casos y los diversos conceptos que componen la calificación final del alumno, los resultados son mejores? La respuesta es negativa. Los resultados, al menos en mi caso, son muy similares, con el agravante de que en ocasiones se tiene la sensación de que alumnos que no dominan mínimamente la asignatura la pueden superar. En cambio, para quienes se esfuerzan se pide un mayor trabajo que antes. Me remito a los párrafos anteriores.

- ¿Y las nuevas tecnologías? ¿Ayudan? Mención especial merecen las nuevas tecnologías. Jamás se ha tenido tal caudal de información tan al alcance, tanto a nivel de profesorado como –en lo que ahora interesa- de alumnado. En muchos casos –cosa impensable hace años- les redactamos los apuntes o los esquemas, de manera que puedan seguir las explicaciones y no limitarse a copiar sin entender lo que están oyendo, y ello sin contar con otras ventajas menores (los alumnos que tienen acceso a internet en sus casas no necesitan ya ni hacer cola en reprografía). Asimismo, les entregamos los casos prácticos a través de la red, y los pueden entregar a través de esta última (y se abusa del derecho, pues en muchos casos se envían 2 minutos antes de que expire el plazo que se les ha puesto para su realización y envío, y curiosamente la red se suele caer cuando está expirando ese plazo...). Y se podrían decir muchas cosas más. Las nuevas tecnologías permiten, por ejemplo, evitar desplazamientos para conocer las notas, permite tener un conjunto de normas al alcance (ya no hace falta que se compren los textos legales, se les puede poner un link en el campus virtual), se pueden realizar seminarios virtuales, etc. Pero al final –insisto-, lo que ni las nuevas tecnologías suplen es esa palabra

tan impopular como es el esfuerzo o el estudio, pues –en definitiva- la picaresca sigue existiendo, dejemos a un lado si a niveles superiores o inferiores que en otras épocas. Para finalizar, decir que en la Universidad Complutense hemos tenido tres plataformas virtuales este curso: Webct, Moodle y Sakai.



[Acceso a cursos en la plataforma WebCT](#)

[Acceso a cursos en la plataforma Sakai](#)

[Acceso a mi Perfil](#)

AVISOS

Inscripción

Oficina de Campus Virtual. Vicerrectorado de Informática y Comunicación
Edificio Jardín Botánico - Planta Baja D.013 A
Avda. Complutense s/n. 28040 Madrid



MODIFICACIÓN: Parada de mantenimiento de Moodle
(Wed, 06 Jul 2011 14:46:31 GMT)

Actas de las VI Jornadas de Campus Virtual
(Tue, 05 Jul 2011 18:08:38 GMT)

Calendario de retirada de WebCT
(Wed, 08 Jun 2011 16:21:22 GMT)



De los cuales yo he utilizado moodle por vez primera el curso 2010/11, si bien los 5 o 6 años anteriores venía utilizando el campus virtual. Pues bien, cualquiera de las dos que he utilizado se puede utilizar para cualquiera de las funciones mencionadas.

- Queda un último aspecto, íntimamente relacionado con lo anterior. La revisión de la calificación final ha adquirido un grado de complejidad inaudito. Ahora ya no sólo se discute el examen, sino también la calificación de cada concepto evaluable, aunque su importancia respecto a la calificación final sea mínima. De hecho, existe un mayor número de impugnaciones...

IV. A MODO DE CONCLUSIÓN: UN NECESARIO CAMBIO DE ACTITUD.

El sistema, como decíamos, no es malo: ¿qué es lo que lo hace no tan bueno? En mi opinión, existe una evidente falta de interés. Esta falta de interés se manifiesta en numerosos aspectos, tan numerosos que –en mi opinión- resulta prácticamente evidente. Se me responderá que es función del profesor estimular al alumno y despertar ese interés, y estoy de acuerdo, pero sin llevar las afirmaciones a términos absolutos. El profesor nunca va a poder estudiar por el alumno; le podrá ayudar, ayudar a despertarle ese interés, a darle una visión más amena de la asignatura, pero –insisto- nunca podrá ni deberá hacer el caso práctico por él, o el examen.

Es necesario, por ello, un cambio de actitud tanto en el alumno, así como la vigilancia del profesor a que me he referido, para no desvirtuar la esencia de la vida universitaria y de la metodología denominada “Bolonia”, y nos corresponde a nosotros, profesores, y a quienes tienen funciones de gobierno en la Universidad, arbitrar los medios para fomentar o favorecer dicho interés.

Junto a esto, es necesario también disminuir el número de alumnos por grupo. Es muy difícil –por no decir imposible- aplicar la metodología comentada con grupos de 60 alumnos. No hay tiempo material en las clases para pedir opinión a todos o a una buena parte de ellos, de manera que de una forma más o menos directa sientan la obligación de preparar las clases. El alumno se refugia, se sigue refugiando en el anonimato. Como decía, antes había 4 alumnos de media que solían intervenir. Ahora hay 8. Pero debería haber 50, y no los hay, y si los hubiera tendríamos un conflicto en el aula porque no habría tiempo material para que cada uno expresara siquiera mínimamente su parecer sobre determinados temas. Entre las medidas que son necesarias para aplicar adecuadamente la nueva metodología, para hacer –en definitiva- una Universidad de calidad, entiendo que ésta es también esencial.