
Interdependencia entre calidad de la clase y la promoción en la universidad

Interdependence between class's quality and promotion in the university

Javier Pérez-Capdevila

Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente, Delegación Guantánamo, Cuba

Correo(s) electrónico(s):

javier@citma.gtmo.inf.cu, capdevila@gtmo.inf.cu

Recibido: 12 de julio de 2016

Aceptado: 8 de noviembre de 2016

Resumen: Es fácil escuchar de algunos directivos frases tan desacertadas como esta: no puede ser que las clases de los profesores estén evaluadas de cuatro o cinco, y solo aprueben el 50 % de sus estudiantes. Pero la práctica demuestra lo contrario. La creencia de que el aprendizaje del estudiante y los resultados en sus exámenes dependen netamente de la calidad de la clase que recibe, sin que exista una demostración científica que avale tal afirmación, constituye el problema que analiza este trabajo, cuyo objetivo es la demostración científica de la verdadera interdependencia entre calidad de la clase y promoción.

Palabras clave: Calidad de la docencia; Calidad de la clase; Enseñanza; Aprendizaje; Proceso de enseñanza-aprendizaje

Abstract: Is easy to listen to some managers to express phrases so been wrong like this one: it cannot be that the classes of the teachers are evaluated of four or five, and only they approve 50 % of its students. But the practice demonstrates the opposite. The belief of which learning of the student and the results in its examinations they depend clearly on the quality of the class that receives, without existing a scientific demonstration that endorses such an affirmation, constitutes the problem that faces this work, which target is the scientific demonstration of the real interdependence between quality of the class and promotion.

Keywords: Teaching's quality; Learning's quality; Teaching; Learning; teaching and learning

Introducción

Si se lleva a efecto una revisión exhaustiva de la literatura científica resultante de las investigaciones ejecutadas cuyo objeto es el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Universidad, es fácil percatarse de que sus conclusiones difieren, no lográndose un consenso científico al respecto. Por otro lado, Prados, Cubero y De la Mata (2010) reflexionan que en este ámbito la investigación predominante se refiere más a la enseñanza que al proceso.

Siguiendo la idea anterior, suele investigarse tomando como base las opiniones que tienen los estudiantes acerca de sus profesores en diferentes aspectos (Apocada y Grad, 2002; Molero y EduSol

Ruiz, 2005; Molero, 2007), o las evaluaciones que se les practican a los docentes, ya sea integral o a sus clases. Lamentablemente, la mayoría de estos estudios analizan al aprendizaje de los estudiantes como una variable absolutamente dependiente de la enseñanza que les brinda el profesor.

De este modo, se genera un problema al generalizarse la creencia de que el aprendizaje del estudiante, y más precisamente el resultado que obtiene en los exámenes que realiza, dependen netamente de la calidad de la clase que recibe, sin que exista una demostración científica que avale tal afirmación. A tal efecto, es fácil escuchar a algunos directivos emitir frases tan desacertadas como: no puede ser que las clases de los profesores estén evaluadas de cuatro o cinco, y solo aprueben el 50 % de sus estudiantes. Pero la práctica demuestra lo contrario.

Por último, es conveniente destacar que afirmaciones como la anterior han provocado incremento en los controles a clases con el objetivo de demostrar que la causa de la mala promoción está en la calidad de la clase que dictan los profesores, sin embargo, no existen estudios que dirijan su propósito en el otro sentido, es decir, en demostrar que en muchos casos la causa de la mala promoción radica en el estudiante. Asimismo, no se aprecia la necesidad de analizar nada cuando con clases de poca calidad se obtiene la promoción “deseada”.

Por todo lo anterior, el propósito de este artículo es la demostración científica de la verdadera interdependencia entre calidad de la clase y promoción en la universidad cubana, a través de la síntesis de los resultados de una investigación que utilizó la consulta informal a treinta expertos con más de treinta años en la educación superior, así como a una muestra de 3 000 estudiantes.

Desarrollo

La naturaleza de la Universidad radica en el propósito o misión para la que fue creada, la cual sigue siendo la misma desde la edad media, pero adecuada a los nuevos contextos. Instrucción y educación, socialización de los jóvenes, y generación de ciencia, tecnología y un alto nivel cultural, son en esencia los elementos claves de su función.

Visto de esta forma, un egresado universitario de cualquier nivel debe ser una persona instruida y educada, con un alto nivel cultural, capaz mantener buenas relaciones sociales, y aportar nuevos conocimientos a la ciencia y la tecnología. Pero para lograr esto, deben respetarse estándares de entrada, de proceso y de salida.

Según Radford, Raaheim, de Vries y Williams (1997) los patrones académicos han sido tradicionalmente establecidos y mantenidos por las propias instituciones, pero con validación externa. Un modo de representar estándares académicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje se muestra a continuación.

Tipo de estándar académico	Indicadores	Utilización de criterio definidos por:
Entradas	Calificaciones de entrada de los estudiantes y su aseguramiento del nivel de partida	Política de admisión
	Calidad del personal docente	Política de selección
	Recursos de aprendizaje y servicios de apoyo	Financiación adecuada y disponible
Procesos	Progreso del aprendizaje de los estudiantes	Correctos estándares de entrada
	Contenido y organización del currículo	
	Enseñanza, aprendizaje y estrategias de evaluación	
Salidas	Logros de los estudiantes (conocimientos, habilidades, capacidades,...)	Cumplimiento de los objetivos observado a través de la evaluación

Tabla 1: Estándares académicos en enseñanza y aprendizaje
Fuente: Adaptado de Radford, Raaheim, de Vries y Williams (1997)

A partir de lo anterior, cabe reflexionar primeramente acerca de la política de admisión en la universidad cubana, donde la entrada se garantiza sobre todo a través de un examen de ingreso que tiene carácter nacional, y es exactamente el mismo para todas las carreras. De esta manera, queda demostrado que ese examen desconoce aspectos relativos a la formación vocacional y orientación profesional del estudiante, y como resultado aproximadamente un 30 % de ellos comienza a estudiar la carrera que no era su preferida.

Ante la situación planteada, vale agregar (referido a las tres asignaturas que conforman el examen de ingreso) la falta de coherencia entre los resultados de los diagnósticos realizados por los profesores a inicios del primer año de la carrera y los alcanzados por esos mismos estudiantes en el examen de ingreso. Este experimento demuestra que los conocimientos mostrados antes del ingreso no tenían la solidez necesaria, y cualquiera está consciente que puede estudiarse para aprobar y no para saber.

Dentro de este marco, ya se han abordado un par de elementos importantes, sin embargo, no se analizará el aseguramiento del nivel de partida como tal, debido a que será retomado intencionalmente más adelante. Pero, sí se considerarán, en cuanto a los estándares de entrada, los aspectos relativos a la calidad del personal docente. Primeramente, las exigencias para ser profesor de una universidad cubana (política de selección) cumplen con un alto estándar de calidad, además las evaluaciones del personal docente han demostrado ser sistemáticas, rigurosas y exhaustivas, garantes de calidad.

Por otra parte, estado y gobierno cubanos garantizan una financiación adecuada y disponible a la educación superior, lo que ha originado la mejora continua del sistema en cuanto a infraestructuras, equipamientos y acceso a la información, entre otros aspectos de relevancia. También se gestiona de manera perenne el financiamiento externo, sobre todo a través de proyectos.

El análisis precedente demuestra que la problemática esencial en los estándares académicos de entrada se refiere a la calidad del estudiante, donde más del 60 % no tiene plenamente asegurado el nivel de partida que necesita para la comprensión de más del 50 % de las asignaturas que debe recibir. Destacan en este caso asignaturas como Matemática, Español, Inglés, donde más del 75 % de los que la reciben carece del conocimiento previo mínimo indispensable para asimilar los nuevos contenidos.

La observación anterior, unida a las insuficientes formación vocacional y orientación profesional que prevalecen a pesar de grandes esfuerzos en ese sentido, afectan los indicadores de proceso y los de salida. Es decir, que la mayor afectación se genera a partir del estudiante y no del profesor. Pero lamentablemente, en los casos de bajas promociones, los análisis se dedican al profesor, y hay muy poco publicado sobre investigaciones encaminadas a caracterizar al estudiante.

En atención a lo expuesto hasta aquí, se presentan resultados de entrevistas a estudiantes y profesores. Primeramente, se recoge el por ciento que estimaron los profesores acerca de cuántos estudiantes satisfacen cada afirmación afectiva relacionada con el aprendizaje, y en cuanto a los estudiantes se expresa qué por ciento respondió que sí cumple con ellas.

Afirmaciones sobre los estudiantes	Profesores	Estudiantes	Diferencia
Le gusta la profesión que estudia.	57,1	60,7	3,6
Tiene conocimiento de las características de la profesión que estudia.	52,9	59,7	6,8
Posee proyecciones futuras sobre su desempeño en la profesión.	42	70,3	28,3
Se preocupa por la calidad de su aprendizaje.	28,2	41	12,8
Muestra interés por las tareas docentes.	17,1	66	48,9
Tiene un aceptable nivel de independencia para aprender.	12,3	37	24,7
Se interesa por obtener altas calificaciones.	10,4	40,3	29,9
Desea cambiar de carrera.	15,3	12,3	-3

Tabla 2: Comparación entre lo que estiman los profesores y lo que opinan los estudiantes
Fuente: Elaboración propia

Se observa que excepto en el aspecto (perjudicial) relacionado con el deseo a cambiar de carrera, en el resto los profesores ofrecen estimados más bajos que los que los estudiantes consideran, es decir, que en su totalidad los profesores poseen los estimados más negativos. Pero llama la atención que el juicio crítico de los estudiantes no sobrepasa el 70 % en ninguna de las afirmaciones positivas y, por otro lado, sólo en el 50 % de los aspectos puede notarse diferencias considerables. Esto lleva a concluir que los estudiantes poseen afectaciones afectivas para un buen aprendizaje, a pesar del sesgo que puede generar el hecho de que los profesores no son exactamente quienes dictan clases a estos estudiantes.

Pero el aspecto afectivo no es el único que tiene influencias en el aprendizaje, sino que debe estudiarse también lo meta cognitivo y lo cognitivo. En tal sentido, la mayoría de los estudiantes no realizan una valoración adecuada acerca de su aprendizaje, no desarrollan estrategias diversas para aprender, no siempre son capaces de aprender de sus errores; elementos estos que hablan a favor de falta de adecuación en la meta cognición.

En cuanto a lo cognitivo, deben analizarse la memoria y el pensamiento. La primera en cuanto a los procedimientos que aplica y los canales de percepción sensorial que utiliza, mientras que el segundo hay que estudiarlo a partir de los niveles de procesamiento, dependencia y originalidad. Entonces, se invita a ver las opiniones de los expertos al respecto, las cuales quedan representadas en las siguientes tablas.

Memoria				
Procedimientos que aplica		Canales de percepción sensorial que utiliza		
Lógicos	Mecánicos	Audio	Visual	Audio-Visual
31 %	69 %	12 %	45 %	43 %

Tabla 3: Estimación de los expertos acerca de la memoria en los estudiantes

Fuente: Elaboración propia

Pensamiento					
Procesamiento		Dependencia		Originalidad	
Analítico	Sintético	Independiente	Dependiente	Divergente	Convergente
15 %	85 %	15 %	85 %	10 %	90 %

Tabla 4: Estimación de los expertos acerca del pensamiento en los estudiantes

Fuente: Elaboración propia

La memoria no parece ser el talón de Aquiles en cuanto al aspecto cognitivo, a pesar de que las valuaciones no muestran datos halagadores. Pero el pensamiento, en cambio, evidencia una barrera severa para el aprendizaje. Estas estimaciones contradicen la mentalidad que aún existe en gran parte de la sociedad cubana e incluso en muchos decisores y profesores del sistema de educación, y que asocia la calidad de la clase y la exigencia del profesor con los por cientos de estudiantes suspensos o aprobados, pero con la intención de causalidad directa.

Con respecto a lo expresado anteriormente, en la realidad objetiva se manifiestan casos como los que se muestran a continuación. Se han valuado la calidad de la clase y la exigencia del profesor en una escala de cinco, mientras los aprobados y desaprobados se representan en por ciento.

Casos	Calidad de la clase	Exigencia del profesor	Aprobados	Desaprobados
1	5	5	40	60
2	5	5	80	20
3	3	3	90	10
4	5	3	95	5
5	4	4	35	65
6	3	3	100	0
7	5	5	25	75

Tabla 5: Casos que se dan en la realidad

Fuente: Elaboración propia

A partir de la tabla anterior llama la atención el caso número dos que puede conducir a un análisis, mientras el tercero o el sexto no y pasarían inadvertidos.

Con toda intención de reforzar lo que hasta aquí se ha presentado y demostrado, se hará cita de algunos textos recogidos del VIII Encuentro de Defensores Universitarios del G9, organizado por la Universidad de la Rioja en Logroño, España, del 12 al 14 de septiembre de 2013, en el texto preparatorio del debate sobre el tema Asignaturas con índices de suspensos anormalmente altos. Porque como dijera Hernández, Delgado-Gil y Pericay (2013) citados por Itziar (2013), no podemos dejar que la universidad se convierta en una mera continuación de la educación secundaria y preuniversitaria, un peligro en el centro de altos estudios actual acertadamente señalado por algunos analistas universitarios.

Dentro de esta perspectiva se presentan textos de documentos reglamentarios de varias universidades españolas:

"El punto 17 de las Normas Regulatoras de los Procesos de Evaluación en la Universidad de Cantabria, aprobadas por Consejo de Gobierno de fecha 16 de diciembre de 2008, establece lo siguiente:

La Universidad de Cantabria hará públicos datos estadísticos de los resultados académicos de cada asignatura, que incluirán al menos el número de estudiantes matriculados, presentados y aprobados.

Sobre las asignaturas en las que estos porcentajes sean excepcionales, y en todo caso, sobre aquellas en las que el número total de aprobados en el curso académico sea inferior al 35% de los estudiantes matriculados, la Junta encargará al Departamento responsable de la asignatura un informe donde se analicen las circunstancias que han causado esta situación.

Anualmente, las Juntas de Centro deberán elaborar y remitir a la Comisión Académica de Control de los Procesos de Evaluación un informe global por titulación sobre los resultados de la evaluación en las diferentes asignaturas. Este informe será analizado igualmente en la Comisión de Ordenación Académica de la Universidad." (Itziar, 2013, p. 3)

Nótese cómo se considera algo excepcional que desaprobe más del 65 % de los estudiantes, pero en ningún momento se habla de cuestionar al profesor, sino de analizar las circunstancias que han causado esta situación.

En este orden de ideas se puede citar también lo establecido por la Universidad de Granada, que aparece entre las primeras 400 universidades en el Ranking Académico de las Universidades del Mundo (en inglés: Academic Ranking of World Universities).

"La Disposición Adicional Primera de la Normativa de Planificación Docente y Organización de Exámenes, que entró en vigor en el curso académico 1997/98 y sigue vigente, indica que:

En aquellas asignaturas cuyos índices de fracaso escolar sean superiores al 70% sobre los estudiantes presentados en las convocatorias ordinaria y extraordinaria, la Comisión de Ordenación Académica y Convalidaciones, asesorada por especialistas del Área, solicitará a los profesores/as responsables que aporten las razones académicas que, en su caso, puedan justificar dicho fracaso. Los Departamentos y Centros aportarán los informes que se estimen oportunos." (Itziar, 2013, p. 3)

Según esta excelente Universidad no es preocupante una promoción del 30 %, mientras la siguientemente citada admite el 20 %.

"...la Universidad Politécnica de Cartagena...establece en su artículo 25 que:

"Cuando en un Curso Académico el porcentaje de estudiantes aprobados en una asignatura en un grupo, sea inferior al veinte por ciento de los estudiantes calificados y a petición de la Delegación de Estudiantes del Centro, el Director de Departamento abrirá un procedimiento informativo en el que se determinen las posibles causas que han influido negativamente y se recoja una propuesta de medidas que puedan contribuir a la mejora del rendimiento académico en la asignatura." (Itziar, 2013, p. 4)

A continuación se presenta la Universidad de Zaragoza que está entre la 500 universidades del Ranking Académico de las Universidades del Mundo, un poco más exigente en cuanto al número de aprobados pero*...

"El artículo 19 del Reglamento de Normas de Evaluación del Aprendizaje, aprobado por Acuerdo de Consejo de Gobierno de 22 de diciembre de 2010, recoge lo siguiente:

Actuaciones vinculadas a la tasa de éxito académico.

1. Aquellas asignaturas cuya tasa de éxito académico, entendida como el porcentaje de estudiantes aprobados sobre los presentados, sea inferior al cuarenta por ciento en el curso anterior, serán objeto de análisis por la comisión de evaluación de la calidad de la titulación.
2. Del mismo modo, analizará de oficio aquellas asignaturas cuya tasa de éxito supere el noventa y cinco por ciento o la diferencia entre las calificaciones más alta y más baja de los aprobados no exceda de dos puntos.
3. Dicha comisión, tras el análisis y estudio pormenorizado de la situación, oídas todas las partes afectadas y con responsabilidad directa en el asunto, propondrá, en su caso, medidas tendentes a mejorar la calidad de la titulación.” (Itziar, 2013, p. 4)

*...aparte de aceptar el 40 % de aprobados, exige análisis para cuando aprueba más del 95 %, y cuando las evaluaciones estén en un rango de dos puntos.

Por último, es conveniente considerar lo instaurado por la Universidad de Navarra, que ocupa el número 265 en el QS World University Rankings® 2015/16.

"El artículo 30 de la Normativa Reguladora de los Procesos de Evaluación de la Universidad Pública de Navarra, aprobada por el Acuerdo de Consejo de Gobierno del 15 de diciembre de 2011, establece que:

Situaciones de resultados académicos excepcionales.

1. Aquellas asignaturas cuyo índice de suspensos alcance o supere el 75% de los estudiantes presentados en cada convocatoria, durante dos semestres académicos consecutivos, serán objeto de revisión por la Comisión de Garantía de Calidad del Centro.
2. Del mismo modo, la Comisión de Garantía de Calidad del Centro revisará de oficio aquellas asignaturas cuyo índice de aprobados supere el 95% de los presentados o el rango de las calificaciones de los aprobados no exceda de un punto." (Itziar, 2013, pp. 4-5)

Para esta Universidad debe alcanzarse una promoción superior al 25 %, para no ser considerado un resultado de excepción. Por otro lado, aparte de considerar llamativo el hecho de que apruebe más del 95 %, también se revisa si el rango de los aprobados no excede un punto. Si se considerara digno de imitar, debería preocupar cuando los aprobados tienen notas de cuatro y

cinco solamente, aunque el predominio de las dos máximas calificaciones en una universidad implica impactos que aún no son visibles.

De los anteriores planteamientos se deduce que la mentalidad promocionista no es un hecho global, lo cual obliga a establecer evaluaciones y comparaciones basadas en indicadores que realmente redunden en desarrollo social, económico, protección ecológica y formas de producción sostenibles.

Conclusiones

Ha quedado evidenciado que una mala promoción no se puede justificar con una mala calidad de la clase o falta de exigencia por parte del profesor, pues en ello inciden muchas variables que dependen del estudiante, y esas no tienen un buen comportamiento. La calidad de la clase que dictan los profesores puede influir o no en el incremento del número de aprobados, pero no son en ninguna medida garantía de buena promoción.

Existe muy poca investigación sobre los estudiantes, y por mucho esfuerzo que se hace en la formación vocacional y orientación profesional de los alumnos, aun no hay resultados destacables y mucho menos impactos.

En cuanto a dirigir los análisis de las malas promociones hacia los profesores, "hay que tener cuidado para que el profesor se sienta respetado y no desautorizado. Es muy importante darle la oportunidad de explicar su práctica tanto docente como evaluadora. No es el rey, ni puede hacer en su asignatura lo que le dé la gana. Pero es claro que, en principio, tiene sus criterios, debe ser respetado y, como mínimo, escuchado." (Itziar, 2013, p. 7)

En Cuba todas las personas tienen el derecho a ingresar en la Universidad, pero como en el resto del mundo, no todas tienen las competencias necesarias para lograrlo, sin embargo, muchas de ellas lo consiguen.

Referencias bibliográficas

Apocada, P. y Grad, H. (2002). Análisis dimensional de las opiniones de los alumnos universitarios sobre sus profesores: comparación entre técnicas paramétricas y no-paramétricas. *Revista de Investigación Educativa*, 20 (2), 385-409.

- Itziar Etxebarria, A. (2013, septiembre). *Texto preparatorio del debate sobre el tema asignaturas con índices de suspensos anormalmente altos*. Presentado en el VIII Encuentro de Defensores Universitarios del G9 organizado por la Universidad de la Rioja, Logroño, España.
- Molero, D. (2007). Rendimiento académico y opinión sobre la docencia del alumnado participante en experiencias piloto de implantación del Espacio Europeo de Educación Superior. *Relieve*, 13 (2).
- Molero, D. y Ruiz, J. (2005). La evaluación de la docencia universitaria. Dimensiones y variables más relevantes. *Revista de Investigación Educativa*, 23 (1), 57-84.
- Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2_2.htm
- Prados, M. M.; Cubero, M. y De la Mata, M. L. (2010). ¿Mediante qué estructuras interactivas se relaciona profesorado y alumnado en las aulas universitarias? *Revista de Investigación Psicoeducativa*, 8 (1), 88-113.
- Radford, J., Raaheim, K., de Vries, P., Williams, R. (1997). *Quantity and Quality in Higher Education*. London, Great Britain: Jessica Kingsley Publishers Ltd.