

EVALUACIÓN ACADÉMICA EN DIRECCIÓN FINANCIERA: UN SISTEMA BASADO EN EL APRENDIZAJE COLABORATIVO

Arturo Haro de Rosario
Universidad de Almería
Arturo.haro@ual.es

Juana F. Rosario Díaz
Universidad de Almería
jrosario@ual.es

Juan E. Trinidad Segovia
Universidad de Almería
jetrinida@hotmail.com

Mª del Mar Sánchez
Cañadas
Universidad de Almería
mmsanche@ual.es

José Haro Pérez
Universidad de Almería
jharo@ual.es

Mª del Mar Gálvez
Rodríguez
Universidad de Almería
margalvez@ual.es

Resumen

El presente trabajo ilustra los resultados obtenidos por el grupo docente *Producción de Materiales Didácticos para Entornos Virtuales en Dirección Financiera* de la Universidad de Almería. La investigación en docencia se aplica al caso de Dirección Financiera. Asignatura troncal, anual y de 12 créditos con un alto absentismo, a clase y a exámenes, y un bajo porcentaje de aprobados. Prestando especial atención a la utilización del aprendizaje colaborativo y el uso de las TICs, se hace un resumen de los distintos materiales producidos y recursos didácticos utilizados y se analiza el efecto generado sobre el proceso de aprendizaje y rendimiento académico del alumnado.

Introducción

El EEES presenta un marco de trabajo en el cual las universidades españolas, y en este caso la Universidad de Almería, están promocionando la generación de grupos de innovación docente y la integración de las TIC en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En este marco, nuestro grupo docente surge en el curso académico 2006/07 motivado por el alto índice de absentismo (tanto a clases presenciales como a exámenes) y por las dificultades de aprendizaje que presenta la asignatura Dirección Financiera. Dicha asignatura comprende seis créditos teóricos y seis prácticos que se imparten de forma coordinada.

En concreto el grupo se marca un doble objetivo: En primer lugar, facilitar al alumnado la comprensión y el aprendizaje de los contenidos a través del uso de la plataforma virtual WebCT, intentando así incrementar el número de alumnos presentados y aprobados; En segundo lugar, preparar a los miembros del grupo para los nuevos retos planteados por el EEES. Dadas las ventajas del aprendizaje colaborativo y su estrecha relación con las TICs (Baeza et al., 1999; Calzadilla, 2001; Cabrera, 2005), se ha pretendido alcanzar ambos objetivos mediante la aplicación de dicha metodología.

Trabajo Colaborativo

Los entornos de aprendizaje colaborativo se definen como un lugar donde los participantes deben trabajar juntos, ayudándose unos a otros, usando una variedad de

instrumentos y recursos informativos que permitan la búsqueda de los objetivos de aprendizaje y actividades para la solución de problemas (Wilson, 1995; Monereo, 2005).

El enfoque colaborativo se puede plantear desde dos modalidades (León, 2006; Carrió, 2007). Una se basa en la colaboración entre los distintos profesores, tanto en la elaboración de materiales como en la exposición de contenidos teóricos y prácticos. El objetivo es facilitar a los alumnos una enseñanza colaborativa entre profesores como herramienta a utilizar en clase, no como medio de aprendizaje.

La otra modalidad consiste en que los alumnos realicen un trabajo en grupo sobre los conceptos que se enseñan en las clases teóricas. En este caso los alumnos aplican el aprendizaje colaborativo con sus compañeros, trabajando en equipo para solucionar las actividades planteadas. Así, los miembros del grupo evalúan las tareas que se han llevado a cabo de forma individual para que se conviertan en una aportación global y se llegue a un proceso de aprendizaje de tareas colaborativo. De esta forma, aprenden a buscar información, compartirla, comunicarse y evaluarse.

Como se observa, en cada modalidad los papeles que realizan los profesores y los alumnos son distintos. En el primer caso el aprendizaje colaborativo lo realiza el docente, mientras que en el segundo el alumno. En nuestro caso, se han intentado aplicar ambas modalidades.

Ventajas de la aplicación de las TICs en el aprendizaje colaborativo

Las TICs representan un elemento fundamental en el cambio y mejora de los procesos formativos, permitiendo disponer de una mayor flexibilidad en la aplicación del aprendizaje colaborativo (Strijbos et al., 2004; Álvarez et al., 2006). Así, las principales ventajas del uso de las TICs en un entorno de aprendizaje colaborativo son:

- a) Estimulan la comunicación interpersonal, pues posibilitan el intercambio de información y el diálogo.
- b) Facilitan el trabajo colaborativo, al permitir que los alumnos trabajen con documentos conjuntos.
- c) Mejoran el seguimiento del progreso individual y de grupo.
- d) Facilitan el acceso a la información y los contenidos de aprendizaje. Además permiten a los estudiantes intercambiar datos y diversificar recursos.
- e) Posibilitan la creación de ejercicios de evaluación y autoevaluación con los que el docente podrá conocer el nivel del curso y rediseñar la experiencia, en caso necesario. Además, estas herramientas suponen un sistema de retroalimentación para el alumno.

Metodología del grupo docente

El grupo ha actuado en dos direcciones, siempre con el apoyo de la plataforma virtual WebCT. En primer lugar, se han elaborado una serie de materiales didácticos. La producción de dichos materiales se ha llevado a cabo mediante:

- Un proceso de formación previa y continuada mediante la asistencia a múltiples talleres, jornadas y cursos de metodologías activas
- Reuniones periódicas de trabajo para definir, identificar y asignar las actividades a realizar y reflexionar sobre las ya realizadas.
- Talleres en aulas de informática para implementar en un curso virtual ficticio los materiales didácticos elaborados.

Los materiales didácticos elaborados a lo largo de los cursos académicos han sido:

1. Guías de estudio de cada tema. Constituyen la presentación del tema y con ellas queremos despertar en los estudiantes el interés por el mismo desde el principio. La fijación de objetivos permite al alumno saber cuál va a ser la utilidad de los conocimientos adquiridos. La guía de cada tema contiene: los objetivos específicos, el contenido del tema, la metodología a seguir, las actividades a realizar, los recursos puestos a disposición de los alumnos y la planificación temporal del tema.
2. Cuestionarios de autoevaluación. Se publica uno por tema y constan de diez preguntas tipo test con cuatro respuestas posibles y una verdadera. Se pueden repetir cuantas veces precisen, generando retroalimentación y confianza en los conocimientos adquiridos, lo que debería de incrementar el número de alumnos presentados, y aprobados, en las distintas convocatorias.
3. Casos prácticos. Se trata de un compendio de ejercicios de solución numérica. Estos casos prácticos se realizan en grupo porque cuando se trabaja con otros la existencia de perspectivas distintas da lugar a discusiones entre los alumnos que mejoran la comunicación oral y les llevan a realizar un esfuerzo de comprensión del problema, exponiendo sus conocimientos y corrigiendo sus errores.
4. Material didáctico multimedia. Su finalidad es la de enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En segundo lugar, desde el curso 2008/09 se ha implantado un sistema de incentivos. El objetivo básico de este sistema de evaluación mediante pruebas parciales es motivar al alumno para que el estudio sea constante a lo largo de todo el curso. Para la realización de las mismas se habilitan unas fechas y horarios preestablecidos en la plataforma virtual. En concreto, las pruebas están disponibles en franjas horarias de 2 horas (una por la mañana y la otra por la tarde), la duración es de 20 minutos, las respuestas son de elección múltiple y cada tres erróneas resta una correcta.

Los resultados de las mencionadas pruebas suponen una puntuación extra, de hasta un punto, para el alumno que obtenga la nota de corte prefijada. El resultado final se debería de traducir en una disminución del absentismo a los exámenes y en un incremento del rendimiento académico.

Evolución de los resultados en Dirección financiera

A continuación, a fin de ver el grado de consecución de los objetivos del grupo docente, pasamos a ilustrar la evolución de los resultados. Para ello hemos utilizado las actas de las convocatorias ordinarias y extraordinarias proporcionadas por la secretaria de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales (tablas 1 a 3). Para homogeneizar

los resultados, y dado que a partir del año 2011 esta asignatura pasó a impartirse bajo el EEES, se ha seleccionado el periodo 2004-2011. Durante este periodo no se ha modificado el sistema de valoración final de la asignatura, a excepción de la incorporación del punto extra del sistema de evaluación por incentivos a partir del curso 2008/09.

Como se observa en la tabla 1, aunque existen fluctuaciones el rendimiento académico ha aumentado, especialmente en los últimos años. Esta magnitud es sin lugar a dudas la más interesante, ya que mide el porcentaje de aprobados sobre presentados. Respecto a las diferencias de rendimiento entre las convocatorias ordinarias y extraordinarias, aunque son evidentes, no se puede establecer un patrón de comportamiento claro.

En líneas generales, el éxito del trabajo desarrollado por el grupo docente se pone de manifiesto en que el año anterior al inicio del grupo (2006/07) el rendimiento académico estaba en niveles del 31,34%, mientras que en el último curso impartido se alcanzó el 79,43%. No obstante, es conveniente señalar que una de las posibles razones que justifican la existencia de grandes variaciones en los resultados de algunas convocatorias puede venir motivada por la fecha del examen. Por ejemplo, en 2008 el examen de nuestra asignatura fue el último de la convocatoria de junio, lo que repercutió negativamente en el rendimiento alcanzado (tabla 2).

Tabla 1. Evolución del rendimiento académico por convocatorias

Año	Junio	Septiembre
2004	47,55%	74,12%
2005	31,34%	48,04%
2006	57,48%	54,05%
2007	54,14%	61,84%
2008	38,06%	58,33%
2009	51,20%	57,29%
2010	74,43%	61,43%
2011	79,43%	67,57%

En cuanto al grado de absentismo a los exámenes, se ha mantenido más o menos estable en todo el periodo, siendo éste más elevado en las convocatorias de Septiembre (tablas 2 y 3). Por tanto las acciones desarrolladas por el grupo docente no han alcanzado, al menos de forma completa, uno de los objetivos que motivó la creación del grupo. No obstante, aunque no aparece en las tablas, si que se ha observado un aumento generalizado del número de alumnos que asisten a las clases prácticas.

Tabla 2. Resultados obtenidos en las convocatorias de Junio

Año	No presentados	Aprobados	Suspensos
2004	68,36%	15,04%	16,59%
2005	69,82%	9,46%	20,72%
2006	72,39%	15,87%	11,74%
2007	71,34%	15,52%	13,15%
2008	71,97%	10,67%	17,36%
2009	65,77%	17,53%	16,70%
2010	64,23%	26,63%	9,15%

2011	68,90%	24,70%	6,40%
------	--------	--------	-------

Tabla 3. Resultados obtenidos en las convocatorias de Septiembre

Año	No presentados	Aprobados	Suspensos
2004	77,86%	16,41%	5,73%
2005	74,56%	12,22%	13,22%
2006	79,89%	10,87%	9,24%
2007	80,21%	12,24%	7,55%
2008	74,53%	14,86%	10,61%
2009	75,88%	13,82%	10,30%
2010	80,66%	11,88%	7,46%
2011	85,43%	9,84%	4,72%

Conclusiones

El bajo rendimiento de nuestros alumnos puede ser debido a la interdependencia que existe entre la desmotivación y la falta de estrategias que utilizan para aprender. Muchos estudiantes suspenden porque desde un principio no están motivados, ya que sus metas o intereses personales no les inducen a esforzarse por aprender. En otras ocasiones el estudiante sí comienza esforzándose por aprender, pero al no emplear estrategias de aprendizaje adecuadas no aprende y suspende, por lo que terminan dejando de esforzarse.

La metodología docente debe incrementar en los alumnos la utilidad de la materia que se ha de aprender y la percepción de que son capaces de realizar los problemas que se les plantean, no sintiendo la obligación de hacer la tarea sino asumiéndola como algo propio y sintiéndose aceptados y ayudados tanto por el profesor como por sus compañeros.

Los recursos didácticos elaborados por el grupo y la introducción progresiva de técnicas de aprendizaje colaborativo están consiguiendo que los alumnos asistan más a clase, ya que permiten que compartan información, puedan trabajar con ejercicios propuestos por el profesor, tomen decisiones y solucionen problemas. Sin embargo, como se ha comentado, la mejora de la asistencia a clase no se ha visto acompañada de una mayor asistencia a los exámenes.

Bibliografía

Álvarez, I., García, I., Gros, B. y Guerra, V (2006). El diseño de entornos de aprendizaje colaborativo a través del programa Knowledge Forum: análisis de una experiencia. *Revista de Educación*, 341, pp. 441-469.

Baeza, P., Cabrera, A.M., Castañeda, M.T., Garrido, J.M. y Ortega, A.M. (1999). Aprendizaje colaborativo asistido por computador: La esencia interactiva. *Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías: Contexto Educativo*.

Cabrera, E. P. (2005). Aprendizaje colaborativo soportado por computador (CSCL): su estado actual, *Revista Iberoamericana de Educación*.

Calzadilla, M. E. (2001). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y comunicación. *Revista Iberoamericana de Educación*.

Carrió, M.L. (2007). Ventajas del uso de la tecnología en el aprendizaje colaborativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 41(4).

León, B. y Latas, C. (2006). La formación en técnicas de aprendizaje cooperativo del profesor universitario en el contexto de la convergencia europea. *ED.UCO, Revista de Investigación Educativa*, 2, pp. 151-159.

Monereo, C. (2005). *Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender*. Barcelona: Editorial Grao.

Strijbos, J., Martens, R.L. y Jochems, W.M.G. (2004). Designing for Interaction: Six Steps to Designing Computer-Supported Group-Based Learning. *Computers & Education*, 42, pp. 403-424.

Wilson, K.G. (1995). The role of cognition in complex human behaviour: A contextualistic perspective. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 26(3), pp. 241-248.

Cuestiones y/o consideraciones para el debate

- ¿Qué otras estrategias/actividades basadas en el aprendizaje colaborativo se pueden desarrollar para disminuir el absentismo en los exámenes?
- ¿Por qué los materiales producidos y los recursos didácticos utilizados han incrementado la asistencia a clase pero no a los exámenes?
- ¿Por qué son tan escasos los estudios sobre el trabajo colaborativo entre profesores?
- ¿Qué grado de coordinación y colaboración debería existir entre los docentes que comparten asignatura?, ¿en qué medida se podría asegurar un nivel mínimo de organización?