

ASIGNATURAS CON RESULTADOS ANÓMALOS EN LA UNIVERSIDAD: CAUSAS Y ALTERNATIVAS DE GESTIÓN

Prof. Dr. Enrique Martínez Ansemil

Valedor universitario de la Universidade da Coruña

Prof. Dra. Itziar Etxebarria Bilbao

Aldele de la Universidad del País Vasco

Prof. Dr. Manuel Montanero Fernández

Universidad de Extremadura

I. Introducción

Los resultados anómalos (*i.e.* suspensos masivos, aprobados generales...) afectan de lleno al corazón mismo de la educación universitaria y pueden acarrear problemas de tanta gravedad como el abandono de los estudios por parte de numerosos estudiantes que pierden injustamente sus becas y tienen que hacer frente a un coste del crédito muy elevado en segundas y posteriores matrículas.#

Al abordar el tema de las asignaturas con resultados anómalos, nuestro objetivo no es otro que el de contribuir a atajar esta vieja lacra que aún hoy sigue afectando gravemente a centenares de alumnos y alumnas cada curso en muchas de nuestras universidades. Partimos de la base de que las responsabilidades sobre la calidad de la docencia y de la evaluación de los resultados que se obtienen en cada materia recaen no sólo en el profesorado encargado de su impartición, sino también, y en gran medida, en muy diversos órganos y comisiones.#

Sobre los máximos órganos de gobierno de las universidades y, especialmente, en sus Consejos de Gobierno, recae buena parte de la responsabilidad sobre la normativa que afecta a la organización docente y al control de los procesos de calidad, y en los centros y departamentos se substancian aspectos de tanta importancia como la elaboración y aprobación de los planes de estudio, el control inmediato de los resultados y la propuesta de medidas correctoras para su mejora.#

El núcleo de este estudio lo constituye un diagnóstico sobre cómo se está abordando la cuestión de los resultados anómalos en nuestras universidades, sobre las causas y factores que influyen en tales resultados y sobre las responsabilidades de los órganos de gobierno en la prevención, control y propuestas de mejora. El trabajo se cierra con un conjunto de propuestas fruto del análisis y el debate en el seno de la CEDU.

I.1 Marco normativo

I.1.1 Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades modificada por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril.

Como marco normativo general, podemos destacar los siguientes artículos de LOU que guardan una relación directa con los procedimientos de gestión de esta problemática:

- Artículo 8.1. Las escuelas y facultades son los centros encargados de la organización de las enseñanzas y de los procesos académicos, administrativos y de gestión conducentes a la obtención de títulos de grado. Podrán impartir también enseñanzas conducentes a la obtención de otros títulos, así como llevar a cabo aquellas otras funciones que determine la universidad.

- Artículo 9.1. Los departamentos son las unidades de docencia e investigación encargadas de coordinar las enseñanzas de uno o varios ámbitos del conocimiento en uno o varios centros, de acuerdo con la programación docente de la universidad, de apoyar las actividades e iniciativas docentes e investigadoras del profesorado, y de ejercer aquellas otras funciones que sean determinadas por los estatutos.

- Artículo 15. El Consejo de Gobierno es el órgano de gobierno de la Universidad. Establece las líneas estratégicas y programáticas de la Universidad, así como las directrices y procedimientos para su aplicación, en los ámbitos de organización de las enseñanzas, investigación, recursos humanos y económicos y elaboración de los presupuestos, y ejerce las funciones previstas en esta Ley y las que establezcan los Estatutos.

- Artículo 33.2. La docencia es un derecho y un deber de los profesores de las Universidades que ejercerán con libertad de cátedra, sin más límites que los establecidos en la Constitución y en las leyes y los derivados de la organización de las enseñanzas universitarias.

- Artículo 46.2. Los Estatutos y normas de organización y funcionamiento desarrollarán los derechos y los deberes de los estudiantes, así como los mecanismos para su garantía. En los términos establecidos por el ordenamiento jurídico, los estudiantes tendrán derecho a: [...] h) La garantía de sus derechos, mediante procedimientos adecuados y, en su caso, la actuación del Defensor Universitario.

- Disposición adicional decimocuarta. Del Defensor Universitario: Para velar por el respeto a los derechos y las libertades de los profesores, estudiantes y personal de administración y servicios, ante las actuaciones de los diferentes órganos y servicios universitarios, las Universidades establecerán en su estructura organizativa la figura del Defensor Universitario. Sus actuaciones, siempre dirigidas a la mejora de la calidad universitaria en todos sus ámbitos, no estarán sometidas a mandato imperativo de ninguna instancia universitaria y vendrán regidas por los principios de independencia y autonomía.

I.1.2. Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario.

Dado que los principales perjudicados de las asignaturas con resultado anómalo son los propios estudiantes, es necesario revisar al menos los siguientes artículos de su *Estatuto*:

- Artículo 7.1. Los estudiantes universitarios tienen los siguientes derechos comunes, individuales o colectivos: [...] c) A una formación académica de calidad, que fomente la adquisición de las competencias que correspondan a los estudios elegidos e incluya conocimientos, habilidades, actitudes y valores [...]; g) A una evaluación objetiva y siempre que sea posible continua, basada en una metodología activa de docencia y aprendizaje.

- Artículo 12. Para la plena efectividad de los derechos recogidos en los artículos 7 al 11, las universidades: [...] c) Garantizarán su ejercicio mediante procedimientos adecuados y, en su caso, a través de la actuación del Defensor Universitario.

- Artículo 23. Programación docente de las enseñanzas universitarias que conducen a la obtención de un título oficial.

1. La universidad, con el apoyo de las administraciones que tienen competencia en materia universitaria, velará para que la docencia y la gestión de las enseñanzas correspondientes a sus distintas titulaciones oficiales cumplan las mismas condiciones de calidad.

2. Los estudiantes tienen derecho a conocer los planes docentes de las materias o asignaturas en las que prevean matricularse, con antelación suficiente y, en todo caso, antes de la apertura del plazo de matrícula en cada curso académico. Los planes docentes especificarán los objetivos docentes, los resultados de aprendizaje esperados, los contenidos, la metodología y el sistema y las características de la evaluación.

3. Los departamentos o los centros, según a quienes corresponde la responsabilidad de aprobar los planes docentes de las materias y asignaturas cuya docencia tienen adscritas, garantizarán su cumplimiento en todos los grupos docentes en que se imparten.

4. Los centros responsables de cada titulación, con anterioridad a la apertura del plazo de matrícula, informarán de la planificación de la titulación para el curso académico, que incluirá la dedicación del estudiante al estudio y aprendizaje en términos ECTS, el profesorado previsto y la

distribución horaria global de cada materia o asignatura, a partir de una coordinación interdepartamental que tendrá en cuenta las exigencias del trabajo, fuera del horario lectivo, que los estudiantes deben realizar.

5. Las universidades, en el marco de la libertad académica que tienen reconocida, podrán establecer mecanismos de compensación por materia y formar tribunales que permitan enjuiciar, en conjunto, la trayectoria académica y la labor realizada por el estudiante y decidir si está en posesión de los suficientes conocimientos y competencias que le permitan obtener el título académico al que opta.

- Artículo 28.1. Los estudiantes podrán solicitar evaluación ante tribunal de acuerdo con las condiciones y regulación que a tal fin dispongan las universidades.

- Artículo 30.1. Los estudiantes tendrán acceso a sus propios ejercicios en los días siguientes a la publicación de las calificaciones de las pruebas de evaluación realizadas, en los términos previstos en la normativa autonómica y de la propia universidad, recibiendo de los profesores que los calificaron o del coordinador de la asignatura las oportunas explicaciones orales sobre la calificación recibida. Asimismo, en los términos previstos en la normativa autonómica y de la propia universidad, los estudiantes evaluados por tribunal tendrán derecho a la revisión de sus ejercicios ante el mismo. En el caso de las universidades a distancia, los canales de comunicación podrán ajustarse a su metodología y tecnologías de comunicación.

- Artículo 31. Contra la decisión del profesor o del tribunal cabrá reclamación motivada dirigida al órgano competente. A propuesta de dicho órgano, se nombrará una Comisión de reclamaciones, de la que no podrán formar parte los profesores que hayan intervenido en el proceso de evaluación anterior, que resolverá en los plazos y procedimientos que regulen las universidades.

- Artículo 46. El Defensor Universitario

1. De acuerdo con lo establecido en la disposición adicional decimocuarta de la Ley Orgánica 6/2001, para velar por el respeto a los derechos y las libertades de los profesores, estudiantes y personal de administración y servicios, ante las actuaciones de los diferentes órganos y servicios universitarios, las universidades establecerán en su estructura organizativa la figura del Defensor Universitario. Sus actuaciones, siempre dirigidas a la mejora de la calidad universitaria en todos sus ámbitos, no estarán sometidas a mandato imperativo de ninguna instancia universitaria y vendrán regidas por los principios de independencia y autonomía.

2. Los Defensores Universitarios podrán asumir tareas de mediación, conciliación y buenos oficios, conforme a lo establecido en los Estatutos de las Universidades y en sus disposiciones de desarrollo, promoviendo especialmente la convivencia, la cultura de la ética, la corresponsabilidad y las buenas prácticas.

3. Los Defensores Universitarios asesorarán a los estudiantes sobre los procedimientos administrativos existentes para la formulación de sus reclamaciones, sin perjuicio de las competencias de otros órganos administrativos.

4. Los estudiantes podrán acudir al Defensor Universitario cuando sientan lesionados sus derechos y libertades en los términos establecidos por los Estatutos de las universidades y sus disposiciones de desarrollo.

5. Los estudiantes colaborarán con el Defensor Universitario, individualmente o, en su caso, a través de sus representantes, en los términos y conforme a los cauces que establezcan las Universidades.

I.1.3. Estatutos

En los estatutos de la mayoría de nuestras universidades, finalmente, se hace alguna referencia explícita a las responsabilidades de centros y departamentos en la supervisión y el control de la actividad docente, así como a otras atribuciones básicas que pueden influir decisivamente en los resultados del aprendizaje. Mientras que para los centros las referencias son casi generalizadas a la supervisión de la actividad docente y el control de la calidad de la docencia, para los departamentos suele ponerse el acento en la asignación del encargo de docencia a su profesorado, en el impulso permanente a la actualización científica y pedagógica de sus miembros y, en menor medida, en la participación en los procesos de evaluación, certificación y acreditación de la calidad de las actividades que le competen y en la selección del profesorado.

I.2. Objetivos del estudio

En el marco de las actuaciones de los Defensores Universitarios, se plantea la conveniencia de explorar, recabar datos y discutir alternativas de respuesta ante esta problemática, con dos objetivos principales.

En primer lugar, es necesario analizar las causas o condiciones que influyen en la persistencia de resultados académicos anormalmente elevados o bajos en determinadas asignaturas, principalmente en los títulos de grado.

En segundo lugar, para prevenir la posible vulneración de los derechos de los grupos de interés, particularmente los estudiantes, conviene recopilar información sobre las consecuencias y mecanismos institucionales de gestión de las asignaturas con resultados anómalos en las universidades españolas.

II. Método

El estudio, de carácter meramente exploratorio, se basó en dos técnicas de recogida de datos: encuestas de preguntas cerradas y grupos focales de discusión.

En julio de 2014 se envió a los defensores universitarios miembros de la CEDU un cuestionario sobre las causas y procedimientos de gestión de las asignaturas con resultados anómalos en las universidades españolas. El instrumento, de cumplimentación telemática a través de la herramienta *Google Drive*, constaba de 16 cuestiones. En las 11 primeras preguntas los informantes debían marcar una opción entre dos o más alternativas de respuesta. En las 4 siguientes debían valorar la frecuencia y relevancia de una serie de posibles factores de los resultados anómalos en sendas escalas de tres valores cada una (nunca, a veces, siempre; poco relevante, medianamente relevante, muy relevante). Se proporcionaba además una última cuestión abierta para anotar observaciones. La tasa de devolución de los cuestionarios fue del 41% (22 universidades públicas y 3 privadas).

En octubre del mismo año, durante la celebración del Encuentro Estatal de Defensores Universitarios, se realizó una sesión de debate mediante grupos de discusión, conformados aleatoriamente. En total se establecieron 3 grupos con representantes de entre 12 y 15 universidades cada uno. Un moderador registró las principales ideas discutidas. Finalmente, los integrantes de cada grupo respondieron individual y anónimamente un breve cuestionario de opinión sobre los principales tópicos de discusión.

III. Resultados

III.1 Cuestionario

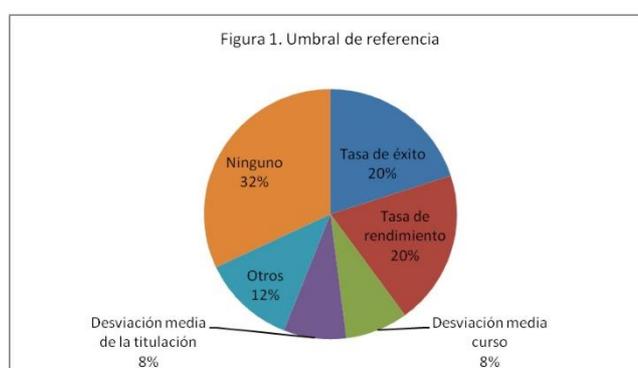
Del análisis de los resultados de la encuesta se desprenden las consideraciones básicas que señalamos a continuación, organizadas en tres epígrafes: Tratamiento de la problemática de los resultados anómalos en nuestras universidades, Causas y factores que influyen en la obtención de resultados anómalos y Responsabilidades de los órganos de gobierno en la prevención, control y propuestas de mejora.

III.1.1. Tratamiento de la problemática de los resultados anómalos en nuestras universidades.

El primer ítem de la encuesta pone de manifiesto que todavía hoy algunas de nuestras universidades carecen de un sistema de garantía de calidad que implique el análisis y el control periódico de los resultados de las evaluaciones de las asignaturas.

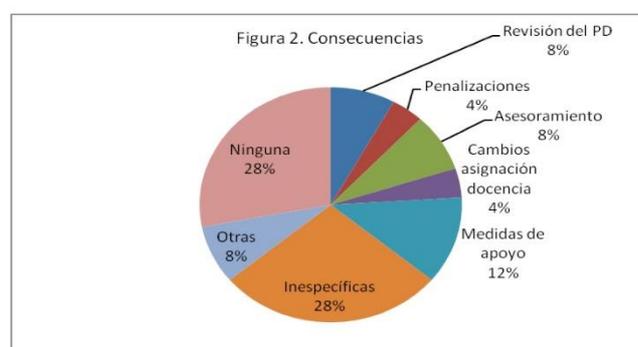
En un tercio de las universidades en las que sí se halla implementado algún sistema de garantía de calidad, no se ha fijado ningún umbral o valor de referencia que lleve emparejada alguna consecuencia directa o que implique la obligatoriedad de efectuar un análisis de las causas que pueden haber llevado a la obtención de los resultados aparentemente anómalos.

Entre las universidades que tienen fijado algún tipo de umbral predomina la referencia a la tasa de éxito o a la tasa de rendimiento por debajo de un determinado valor¹, en algunas se sitúa como referencia la desviación de estas mismas tasas más allá de un determinado valor, y sólo en unas pocas se marcan umbrales de referencia en relación con posibles resultados anómalos por exceso, tratándose en estos casos de universidades que suelen contemplar en sus normativas todos o la mayoría de los valores de referencia previamente citados (Figura 1).



Aunque en la mayoría de las universidades los valores de referencia establecidos afectan a todos los cursos y titulaciones, en algunas varían según curso y/o titulación.

Identificada una asignatura con resultados anómalos, la adopción de medidas concretas sólo está prevista en menos de la mitad de las universidades (Figura 2).



¹ Tasa de éxito = $(N^{\circ} \text{ de Aprobados} / N^{\circ} \text{ de Presentados}) \times 100$; Tasa de rendimiento = $(N^{\circ} \text{ de Aprobados} / N^{\circ} \text{ de Matriculados}) \times 100$.

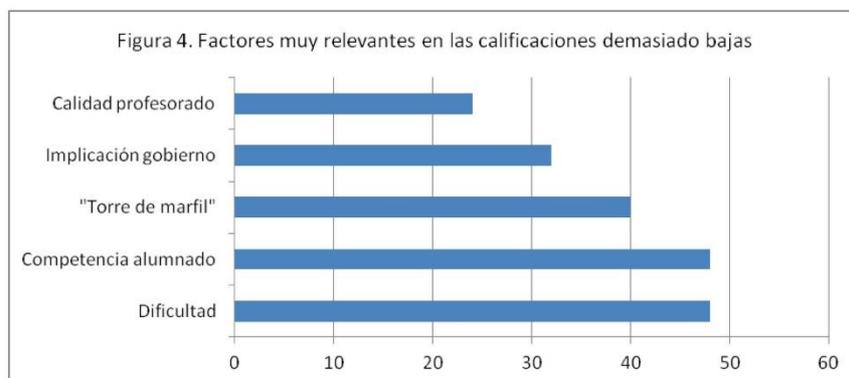
Entre las medidas que adoptar destacan el apoyo al aprendizaje de los estudiantes, la revisión del plan docente de la asignatura y la formación o asesoramiento al profesorado implicado. La asignación de la docencia a otro profesor, su penalización o la previsión de una nueva evaluación por un tribunal son aspectos poco o nada contemplados en las normativas.

En dos tercios de las universidades se contempla la validación curricular o el aprobado por compensación para un número de créditos, que pocas veces rebasa el 2,5% del total de créditos de la titulación (Figura 3).

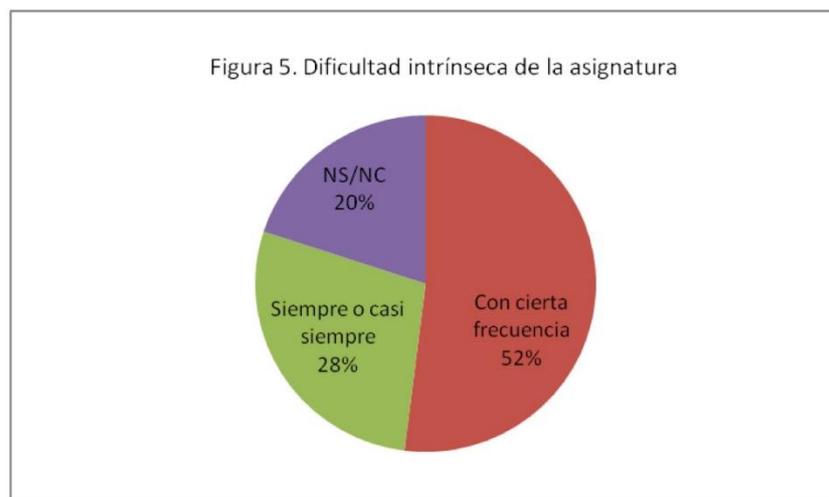


III.1.2.- Causas y condiciones que influyen en la obtención de resultados anómalos

Muchas son las causas o factores que pueden llegar a tener alguna influencia relevante en los suspensos masivos. Tanto por su frecuencia como por su peso, destacan la dificultad intrínseca de la materia, las insuficientes competencias de una parte del alumnado que accede a la titulación, el complejo de "torre de marfil" o "profesor duro", el insuficiente aprendizaje de los contenidos de asignaturas previas, la falta de implicación o de autoridad por parte de los órganos de gobierno y la insuficiente motivación y/o esfuerzo del alumnado (Figura 4).



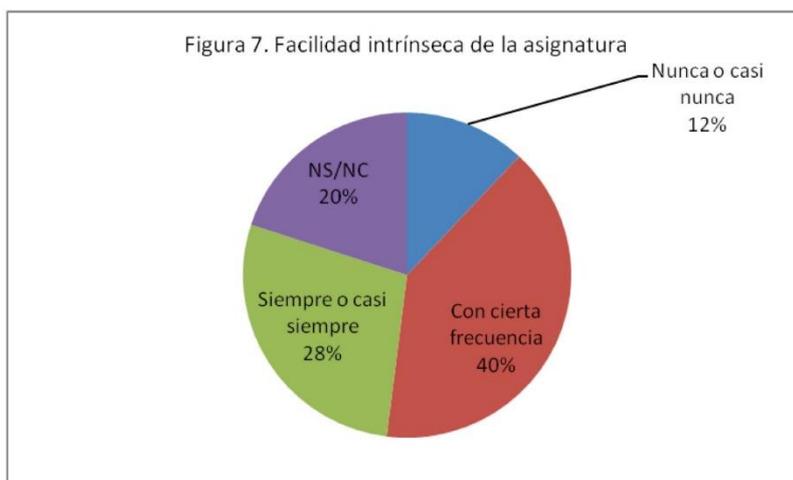
La Figura 5 representa, en concreto, la valoración del factor que ha sido considerado el “más frecuente” entre los encuestados.



También son muchas las causas o factores que pueden llegar a tener alguna influencia relevante en la obtención de calificaciones demasiado elevadas. Tanto por su frecuencia como por su relevancia destacan la facilidad real e intrínseca de la materia, el complejo de profesor “guay”, la baja exigencia del profesorado, el escaso número de alumnos, la hipermotivación y/o esfuerzo del alumnado y el deseo del profesor de obtener buenas valoraciones en las encuestas de satisfacción del alumnado (Figura 6).

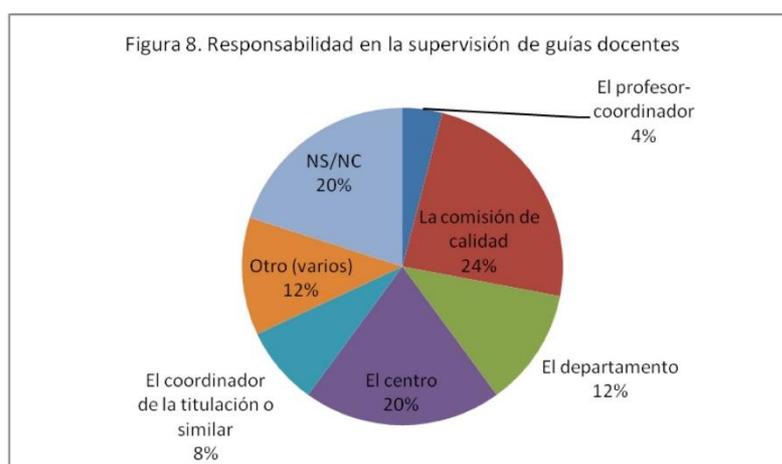


La Figura 7 representa la valoración del factor que ha sido considerado el “más frecuente” entre los encuestados.



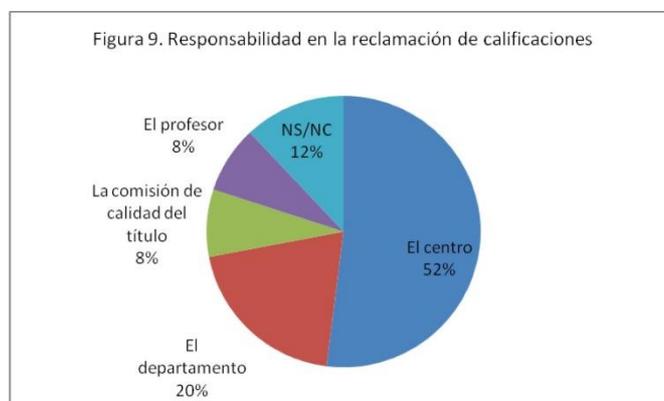
III.1.3. Responsabilidades en la prevención, control y propuestas de mejora

La responsabilidad de la supervisión y/o validación de los planes o guías docentes va generalmente más allá del profesorado directamente implicado en la asignatura. La comisión de calidad del título y/o centro es la que asume estas funciones en un mayor número de universidades, seguida del Consejo de Facultad, Junta de Centro o Comisión en que deleguen (Figura 8).



El centro en el que se imparte el título o la persona o comisión en quien delegue son los responsables de la reclamación de calificaciones en más de la mitad de las universidades. El

departamento responsable de la docencia o la persona o comisión en quien delegue se responsabiliza en un 20% de las universidades (Figura 9).



La responsabilidad de la supervisión del rendimiento académico registrado en las asignaturas varía mucho según la universidad, siendo inexistente en la cuarta parte de las universidades, correspondiendo fundamentalmente, en los casos en que existe, a la Comisión de calidad del título y/o centro (24% de las universidades), a la dirección del centro (20%) y a la Comisión de calidad de la propia universidad o a una Unidad técnica de evaluación de la calidad o similar (12%). Aunque excepcional, es de destacar, por su singularidad, la responsabilidad del propio profesor a través de un autoinforme (Figura 10).



En casi la mitad de las universidades que han respondido a la encuesta está prevista la realización de propuestas de mejora a cargo de la Comisión de calidad del título y/o centro y en una quinta parte a cargo de la dirección del centro. Destaca la carencia de responsables de propuestas de mejora en varias universidades (Figura 11).



III.2.- Grupos de discusión²

A continuación se recogen a grandes trazos las aportaciones realizadas en los tres grupos focales de debate, que se conformaron entre los Defensores Universitario participantes en el Encuentro Estatal de 2014.

III.2.1.- Aportaciones del grupo 1

La discusión de los participantes en el grupo 1 giró en torno a dos temas fundamentales en el análisis de la problemática de resultados académicos anómalos en determinadas asignaturas: los criterios de diagnóstico y las consecuencias o medidas a tomar.

Respecto al primero, los participantes expresaron la necesidad de operativizar diversos criterios, que contemplen la trayectoria de un profesor en periodos amplios de tiempo (no sólo un curso).

Respecto a las medidas que los Defensores pueden recomendar, las aportaciones de los participantes recogen la necesidad de contemplar tres vertientes: la reparación del daño causado a los estudiantes (a través de acciones como la repetición del examen en condiciones justas, supervisadas por la instancia que corresponda, o incluso la supresión de las correspondientes tasas de matrícula en la siguiente convocatoria).

En segundo lugar, pueden requerirse medidas centradas en el profesorado implicado, cuando se demuestre la responsabilidad individual del mismo. En este punto algunos participantes señalaron la inutilidad de solicitar a dichos profesores la justificación razonada de los resultados académicos anómalos. Por el contrario, la rotación o la re-asignación de la

² Los datos que recoge este apartado, se complementaron con una encuesta posterior, al finalizar la correspondiente sesión de debate en el Encuentro de la CEDU celebrado en octubre de 2014. El Anexo recoge los resultados de dicha encuesta.

asignatura a otro profesor el siguiente curso académico se percibe como una de las medidas más adecuadas y efectivas.

Por último, puede ser aconsejable proponer también otras medidas o recomendaciones de carácter institucional, centradas en el plan de estudios y en los organismos responsables de la planificación y coordinación de la docencia. Algunas de las acciones anteriores pueden requerir previamente cambios en las normativas (de permanencia, evaluación, matriculación, etc.), que superan la competencia del propio centro implicado.

En algunos títulos, por otra parte, la presión de los colegios profesionales o un defectuoso plan de estudios acarrearán “suspensos masivos”. Se trata de asignaturas cuyos ECTS, de acuerdo con el plan de estudios, no responden a la dedicación real que se exige al estudiante para poder aprobar. En otros casos, la falta de competencias necesarias para afrontar con éxito el aprendizaje de una materia tiene su origen en una mala planificación o impartición de la enseñanza en cursos previos del propio título.

Este tipo de medidas choca frecuentemente con una concepción excesivamente “individualista” de algunos profesores en cuanto a sus obligaciones docentes. En relación a este punto, algunos participantes pusieron de manifiesto la relevancia de clarificar los límites la “Libertad de cátedra” en decisiones polémicas de los profesores, que tienen un impacto tan importante en la evaluación de los estudiantes. Ciertos profesores piensan erróneamente que este principio ideológico ampara casi cualquier decisión individual que ellos tomen en la gestión de las asignaturas que imparten. Es importante combatir esta concepción, más o menos implícita, a través de una formación permanente de calidad, así como demandar una mayor implicación de las autoridades académicas en la solución de los problemas que acarrea.

III.2.2.- Aportaciones del grupo 2

En el grupo 2, una buena parte del debate se centró en el tiempo de dedicación del alumnado al estudio, partiendo de la consideración de los ponentes de que un estudiante tipo medio no debería de tener que dedicar más de 1800 horas de trabajo anuales (25 a 30 horas por crédito) para poder superar el curso.

Se debatió sobre la desigual dificultad de los estudios, sobre el hecho de que podría estarse cargando en exceso sobre las espaldas de la Universidad la responsabilidad de formar, ya en los grados, profesionales preparados para el mercado laboral, lo que podía repercutir en un mayor nivel de exigencia y en una clara merma de los principios básicos que deben

inspirar toda enseñanza universitaria: dotar al alumnado de una buena base formativa y de una buena capacidad reflexiva. Llegó también a señalarse que, en algunos casos, detrás de los suspensos masivos podría estar la idea del "tapón profesional", regulándose el número de egresados para evitar una excesiva competencia con el propio profesorado en el mercado laboral.

Se comentó que, en cualquier caso, el tiempo de dedicación anual al estudio debería mantenerse dentro de unos márgenes razonables, evitando desmesuras. Para evitar un excesivo tiempo de dedicación a algunas asignaturas, en ciertos casos debería contemplarse una reorganización de la docencia y, en otros, pensar incluso en su desdoblamiento en los nuevos planes de estudio.

La adaptación de contenidos, una mayor corresponsabilidad en la elaboración de las guías docentes (metodología, sistemas de evaluación...) y en la realización y corrección de exámenes, son medidas que se consideraron importantes para tratar de paliar los resultados anómalos.

En diversos momentos del debate se insistió en la corresponsabilidad de diferentes órganos de gobierno, incluido el Defensor Universitario, para tratar de evitar que se produzcan resultados anómalos y, en su caso, intervenir para que se corrija la situación. Los defensores deberíamos jugar un papel importante, actuando con decisión en la defensa de los derechos, las libertades y la calidad universitaria.

III.3.3.- Aportaciones del grupo 3

En el grupo 3 los participantes coincidieron en la importancia de las medidas proactivas, teniendo en cuenta cada contexto. En algunas universidades puede ser más complejo abordar dichas medidas, por el propio carácter y la tradición de tales universidades (por estar más aceptada en ellas el hecho de que profesores que tienen mucho prestigio pero que no son buenos docentes luego exijan mucho, etc.). Uno de los participantes informó concretamente de una experiencia positiva en este contexto. Ante una situación de suspensos masivos (en la que, según el profesor, el problema era el bajo nivel del alumnado y el bajo nivel de exigencia de los otros dos profesores de la asignatura) un experto externo respetado por ambas partes que realizó un trabajo imparcial de análisis del nivel de exigencia más adecuado para la asignatura y propició una mediación que ayudó a disminuir notablemente el problema.

A continuación, otro de los presentes planteó la necesidad de enmarcar el problema de los resultados anómalos en el contexto actual de los nuevos grados. Esto llevó a un interesante debate en el que varias personas mostraron su preocupación por la tendencia actual de los estudios universitarios a parecerse cada vez más a un bachillerato superior. Según apuntó un Defensor, este sería un problema estructural que responde a muchos y variados factores: prolongación de la vida -y, paralelamente, de la adolescencia-, cambios en la educación familiar, cambios en hábitos y valores sociales...

Sea como fuere, se señaló que, en este contexto, convendría tener en cuenta que el profesor que suspende mucho no necesariamente lo hace por sufrir complejo de “torre de marfil”. Es posible que en algunos casos los suspensos masivos no sean sino reflejo y síntoma de que algo va mal más allá del profesor: que ha bajado el nivel de exigencia de los alumnos más allá de lo que hasta hace poco se consideraba razonable en la licenciatura correspondiente, que la distribución de contenidos y créditos en algunas asignaturas de la titulación no ha sido acertada...

Durante el debate, también se abordó el tema de los resultados anormalmente positivos, planteándose la necesidad de dedicarles más atención de la que actualmente se les presta. Dado que tales resultados habitualmente no suelen generar conflictos, es fácil pasarlos por alto. Sin embargo, suelen ser igualmente injustos para muchas personas y, por otra parte, pueden ser un índice de falta de calidad de la docencia en igual o incluso mayor medida que los resultados anómalos. Por último, se planteó la necesidad de prestar también mayor atención a la evaluación de los TFGs y los Másteres, evaluación a la que, hoy por hoy, en muchas universidades se presta menor atención que a la de los Grados.

IV. Conclusiones

A partir de los anteriores datos y de los diversos debates desarrollados al respecto en el XVII Encuentro Estatal de Defensores Universitarios, celebrado en Badajoz en octubre de 2014, podemos extraer las siguientes conclusiones que hemos agrupado en torno a dos grandes cuestiones: el diagnóstico del problema y las posibles medidas para paliarlo.

IV.1. Diagnóstico del problema

En cuanto a los factores desencadenantes de esta problemática, la dificultad intrínseca de la materia es percibida por la muestra de encuestados como la principal causa de los suspensos masivos.

Convendría reflexionar en este punto sobre el hecho de que cada crédito ECTS debe traducirse en un total de 25 a 30 horas de trabajo para un estudiante tipo medio (1500 a 1800 horas anuales), sea cual fuere la dificultad intrínseca de los estudios que cursa.

Es posible que se esté cargando en exceso sobre las espaldas de la Universidad la responsabilidad de formar, ya en los mismos grados, a profesionales preparados para el mercado laboral; lo que podía repercutir en un mayor nivel de exigencia en algunos estudios, en detrimento de los principios básicos que deben inspirar toda enseñanza universitaria: dotar al alumnado de una buena base formativa y de una buena capacidad reflexiva. En algunos títulos, incluso, los suspensos masivos podrían sustentarse en una voluntad más o menos consciente de contener artificialmente el número de egresados en unos valores mínimos. En este mismo sentido, la presión de los colegios profesionales o un defectuoso plan de estudios, pueden acarrear “suspensos masivos”. Se trata de asignaturas cuyos ECTS, de acuerdo con el plan de estudios, no responden a la dedicación real que se exige al estudiante para poder aprobar. En otros casos, la falta de competencias necesarias para afrontar con éxito el aprendizaje de una materia tiene su origen en una mala planificación o impartición de la enseñanza en cursos previos del propio título.

Sea como fuere, la supuesta mayor dificultad de una determinada materia no debería considerarse una justificación válida de resultados académicos anormalmente bajos, sino más bien para revisar la carga de trabajo (en término de créditos), los métodos didácticos y las modalidades organizativas que se han asignado a dicha materia en el plan de estudios.

Por muy resistentes que sean las “torres de marfil”, los órganos de gobierno con competencias directas sobre la calidad de la enseñanza, y más aún los defensores universitarios, deberían implicarse decididamente en su derribo. La persistencia de este problema y la incapacidad en ocasiones para acometerlo tienen probablemente un trasfondo relacionado con las raíces fuertemente individualistas, con la insuficiente conciencia colectiva que tradicionalmente ha encorsetado a la docencia universitaria, más que en a ninguna otra etapa educativa. Ese trasfondo se traduce en la ausencia de un proyecto común en muchos títulos, de la suficiente corresponsabilidad del profesorado en cuanto a los resultados de aprendizaje de los estudiantes, así como de la incapacidad de abordar en equipo tanto la evaluación como la mejora de dicho aprendizaje. La introducción en muchas universidades de incentivos casi exclusivamente “individualistas” (basados en encuestas a estudiantes sobre cada profesor), no sólo no resuelve, sino que puede llegar a esclerotizar el problema. Algunos profesores bien valorados por los estudiantes acaban comprendiendo que, cuanto peor lo

hacen sus compañeros, mejor son los resultados de sus propias encuestas; otros mal valorados encuentran en su excesiva exigencia en las evaluaciones una buena excusa que en ocasiones realimenta el problema.

En cuanto al diagnóstico e identificación de las asignaturas con resultados anómalos, parece necesario operativizar otros criterios, más allá de la tasa de éxito o rendimiento en un curso académico, que contemplen la trayectoria de un profesor (resultados en cursos académicos anteriores), así como las condiciones de contorno que puedan justificar resultados académicos aparentemente anómalos. Dichos criterios deberían enfocarse, además, a discriminar cuándo un profesor concreto es la principal causa, y no una víctima más (como sus propios estudiantes) de los problemas de planificación o coordinación de un título.

Cabe constatar, por otro lado, un claro sesgo en el diagnóstico del problema, que suele focalizarse en los suspensos masivos en asignaturas de grado. Los resultados anormalmente positivos (como suele ocurrir en la evaluación de los TFGs o en muchos Másteres), en cambio, no se consideran a menudo como un auténtico problema, ya que tales resultados habitualmente no suelen generar conflictos. Sin embargo, suelen ser igualmente injustos para muchas personas y, por otra parte, pueden obstaculizar la calidad de la docencia en igual o incluso mayor medida que el exceso de suspensos.

IV.2. Medidas de actuación

En cuanto a las medidas de actuación, parece haber un acuerdo en que es necesario considerar medidas centradas en la reparación del daño causado a los estudiantes, a través de acciones como la repetición del examen en condiciones justas, supervisadas por la instancia que corresponda, o incluso la supresión de las correspondientes tasas de matrícula en la siguiente convocatoria. Pero también es necesario medidas preventivas, ya sea de carácter individual o institucional, como las que anteriormente se han apuntado.

Para el desarrollo de estas medidas es imprescindible la corresponsabilidad de diferentes órganos de gobierno y de coordinación docente, con objeto de evitar que se produzcan resultados anómalos y, en su caso, intervenir para que se corrija la situación. El departamento y el centro, en su caso, como responsables de la asignación de la docencia, tienen la posibilidad de reorganizar el encargo docente atendiendo a los resultados de los cursos precedentes. Los coordinadores de titulación y los departamentos deben coordinar y optimizar la distribución temporal de conocimientos para facilitar el aprendizaje. Los coordinadores de curso deben velar por una correcta distribución temporal de tareas y

pruebas de evaluación en las distintas asignaturas, evitando excesivas concentraciones y solapamientos. Los órganos de gobierno de la universidad y los Consejos Sociales deberían tener presente que las normativas de permanencia que exijan al alumnado matricularse de todas las asignaturas del curso precedente para poder matricularse del siguiente, pueden incidir negativamente en el alumnado afectado (rendimiento, costes) y en un adecuado desarrollo de la docencia interactiva para el resto del alumnado, con la consiguiente disminución del rendimiento académico global. Los defensores deberían jugar también un papel importante, actuando con decisión en la defensa de los derechos, las libertades y la calidad universitaria.

El refuerzo en la enseñanza en las asignaturas en las que se observan mayores dificultades para los estudiantes acudiendo a la figura del alumno-tutor (estudiante de últimos cursos), tal como se viene haciendo en diversas universidades (como la UNICAN), o la realización de cursos "0" que se vienen realizando en muchas universidades pueden constituir un elemento de apoyo apreciable.

El establecimiento de dos sistemas de aprendizaje y evaluación por asignatura (uno más apegado a la evaluación continua y el otro con un formato de aprendizaje más libre y focalizado en la medida de lo posible en una evaluación global de los conocimientos y competencias), tal y como ya se hace en la UPM, puede redundar en una clara mejora de la calidad docente, al separar de manera voluntaria al alumnado en dos facciones en función de sus necesidades, actitudes y aptitudes ante el aprendizaje.

Las evaluaciones curriculares o los aprobados por compensación de un pequeño número de créditos siguen siendo una salida a los suspensos masivos, pero no deberían convertirse ni en una solución utilizada perversamente por una parte del alumnado ni en un simple alivio para la conciencia de quienes tenemos responsabilidades académicas. La solución ideal no es el aprobado por compensación, sino, por un lado, la alternativa de una evaluación objetiva y justa para estudiante y, por otro, el análisis de los factores subyacentes, en una constante búsqueda de la mejora de la calidad docente y de los resultados del aprendizaje. Se trata de evaluar justamente al estudiante, no de "regalarle" una asignatura porque algo ha funcionado mal. Los estudiantes que han sufrido un caso de suspensos masivos injustificados deberían tener derecho a repetir la prueba. Por ello, una respuesta más adecuada a las situaciones de suspensos masivos injustificados parece la repetición de la prueba, tal como viene recogido en la normativa de algunas universidades.

Tal y como se recoge en el procedimiento para el análisis y mejora de la actividad docente de algunas universidades (como la UM), la actividad docente debe abordarse desde una reflexión sobre la propia práctica que favorezca el aprendizaje del profesorado, a través de la autoformación o la formación regulada por otras instancias, y debe desarrollarse desde una predisposición a introducir cambios que afecten al modo en que se planifica y se desarrolla la enseñanza o se evalúan los resultados de la misma.

En cualquier caso, cuando se detecten situaciones de resultados anómalos, las autoridades académicas deberían adoptar medidas no sólo para reparar lo antes posible la evaluación injusta del estudiante, sino también para incidir en los factores que han podido conducir a tales situaciones.

Al tiempo que la “libertad de cátedra” no ampara que un profesor haga y deshaga lo que considere oportuno en su asignatura, conviene estar alertas ante posibles presiones hacia el profesorado para rebajar el nivel de exigencia o elevar sus calificaciones a fin de cumplir determinados contratos-programa, no afectar negativamente a las tasas de éxito y similares incluidas en las memorias de verificación o responder sumisamente a cualquier otro criterio de rentabilidad ajeno a la calidad docente.

En este sentido, resultaría muy conveniente que para la elección de miembros participantes en las diferentes comisiones o tribunales de reclamaciones, en las comisiones de coordinación y en las de garantía de calidad se piense seriamente en las personas más adecuadas por su formación, independencia, disponibilidad e implicación, huyendo del mero reparto numérico de tareas o de cualquier otro interés de carácter personal: complementos retributivos, descuento de horas lectivas, méritos de cara a una acreditación...

Parece claro que en cuestiones tan trascendentales en el ámbito académico, como lo es procurar una buena calidad de la docencia y unas evaluaciones justas de los resultados del aprendizaje, los defensores universitarios deben adoptar una actitud más proactiva, incidiendo sobre las medidas de prevención y gestión de esta problemática que desarrollan los órganos de gobierno y otras instancias universitarias, y no sólo reactivamente ante las demandas que presentan estudiantes concretos.

ANEXO

Encuesta final a los Defensores universitarios en el XVII Encuentro Estatal de Defensores Universitarios 2014

1. ¿Consideras importante que exista una normativa que regule cómo proceder ante los resultados anómalos (excesivamente negativos, anormalmente positivos, poco discriminativos...) para ayudar a resolver y atajar este tipo de situaciones?

SÍ: 37

NO: 1

NS/NC: 2

2. ¿Consideras que los Defensores deberíamos plantear propuestas cuando en nuestra universidad la normativa es inexistente, insuficiente o manifiestamente mejorable?

SÍ: 35

NO: 2

NS/NC: 3

3. Identificada una asignatura con resultados anómalos, la adopción de medidas concretas está prevista en menos de la mitad de las universidades que respondieron a la encuesta. ¿Crees que la normativa debería explicitar medidas concretas para tratar de corregir la situación?

SÍ: 37

NO: 2

NS/NC: 1

4.- Entre dichas medidas, ¿crees que se debería contemplar el derecho de los estudiantes a repetir el examen cuando han padecido una situación de suspensos masivos, tal como se plantea en algunas universidades?

SÍ: 30

NO: 1

NS/NC: 9

5.- Algunas universidades sí explicitan en sus normativas diversas medidas para evitar que el problema vuelva a repetirse. ¿Crees que luego las aplican?

SÍ: 4

NO: 9

NS/NC: 27

6.- En los casos en que no se aplican, ¿deberíamos, como Defensores, realizar alguna recomendación concreta sobre este punto?

SÍ: 39

NO: 0

NS/NC: 1