

PERCEPCIONES DE ESTUDIANTES AVANZADOS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS EXACTAS SOBRE EL RÉGIMEN SEMESTRAL CON PROMOCIÓN Y LA ARTICULACIÓN ENTRE CICLOS BÁSICO Y SUPERIOR

RUIZ, MARÍA ESPERANZA^{1,2}; TALEVI, ALAN³

¹Cátedra de Control de Calidad de Medicamentos, Departamento de Ciencias Biológicas, Facultad de Ciencias Exactas, Universidad Nacional de La Plata - eruiz@biol.unlp.edu.ar

²Cátedra de Diseño de Experimentos, Departamento de Química, Facultad de Ciencias Exactas, Universidad Nacional de La Plata - eruiz@biol.unlp.edu.ar

³Cátedra de Biofarmacia, y Nuevas Estrategias Aplicadas al Descubrimiento de Fármacos Departamento de Ciencias Biológicas, Facultad de Ciencias Exactas, Universidad Nacional de La Plata - atalevi@biol.unlp.edu.ar

RESUMEN

Han transcurrido diez años desde la modificación de los planes de estudios de las carreras históricas de la Facultad de Ciencias Exactas (Farmacia, Bioquímica, Química), como así también de la creación de nuevas carreras y la implementación de un ciclo básico común a la mayoría de ellas. Diez años desde que las asignaturas anuales, con examen final y teóricos optativos fueron reemplazadas por cursos teórico-prácticos semestrales y obligatorios, aprobables por promoción. El objetivo del presente trabajo fue el análisis, desde la percepción de alumnos, de ciertas problemáticas que los docentes hemos detectado en el transcurso de estos años, fundamentalmente relacionadas a la articulación de contenidos entre los ciclos básico y superior, a las consecuencias de la falta de instancias integradoras de contenidos y a otras dificultades para el aprendizaje. La metodología de trabajo consistió en la realización de una encuesta, pre-testeada en un grupo de prueba, cuyo análisis detallado permitió extraer interesantes conclusiones respecto al objetivo planteado: los alumnos notan cierta falta de articulación entre los ciclos, creen necesaria la existencia de instancias integradoras e identifican la falta de tiempo y la pedagogía de la enseñanza como los principales obstáculos para su mejor desempeño académico.

Palabras clave: percepciones de los alumnos, ciencias exactas, integración de contenidos, articulación, tiempo de estudio

INTRODUCCIÓN

Entre los años 2001 y 2002 se llevaron a cabo modificaciones en el plan de estudios de carreras históricas de la Facultad de Ciencias Exactas (Farmacia, Bioquímica, Licenciatura en Química) a la vez que se incorporaron nuevas carreras: Licenciatura en Ciencia y Tecnología de los Alimentos, Licenciatura en Óptica Ocular y Optometría; Licenciatura en Química y Tecnología Ambiental; Licenciatura en Biotecnología y Biología Molecular y Física Médica. Los nuevos planes de estudios, además de introducir cambios en los contenidos curriculares, incorporaron otras modificaciones, fundamentalmente:

- Implementación de un sistema integral entre práctica y teoría, reemplazando los cursos prácticos obligatorios con teóricos optativos por cursos teórico-prácticos obligatorios.
- Reemplazo del régimen anual de las asignaturas por un régimen semestral.
- Disminución del número de materias posibles a cursar por semestre y la carga horaria de las mismas, con la idea de reducir la carga horaria semanal del estudiante.
- Introducción de un ciclo básico (Ciclo Básico Común de la Facultad de Ciencias Exactas - CIBEX) a la mayoría de las carreras de la Facultad.
- Organización de las cursadas en bandas horarias (fundamentalmente en el CIBEX).
- Implementación de un sistema de aprobación de asignaturas por promoción, sin obligación de rendir examen final. En este punto cabe destacar la naturaleza dual del sistema adoptado: si los alumnos superan cierto porcentaje en las evaluaciones parciales (55%) se da por aprobada la materia sin exámenes adicionales, mientras que si el porcentaje obtenido se encuentra por debajo de dicho valor (pero mayor al 40%) el alumno tiene la opción de rendir un examen final para aprobar la cursada, sin necesidad de recurrir a la misma.
- Incorporación de materias optativas en los últimos años de las carreras

A diez años del cambio de planes de estudio y del inicio de las nuevas carreras, los autores del presente trabajo, docentes de asignaturas de cuarto y/o quinto año que se dictan para alumnos de Farmacia, Licenciatura en Ciencia y Tecnología de los Alimentos, Licenciatura en Química, Licenciatura en Química y Tecnología Ambiental y Licenciatura en Bioquímica, han observado, en su práctica de enseñanza, algunas problemáticas que consideran inherentes al régimen semestral sin instancias integradoras de evaluación, a saber: falta de tiempo para la asimilación e integración de contenidos, dificultades en la integración de contenidos y dificultades en la articulación de contenidos de distintas asignaturas, en particular articulación CIBEX-Ciclo Superior (específico) de las carreras, entre otras.

Acorde a lo establecido por Astorga (1991), el diagnóstico es una investigación en donde se describen y explican ciertos problemas de la realidad para intentar su posterior solución, y en donde la organización y sistematización son fundamentales. El diagnóstico constituye la primera etapa del ciclo de trabajo, ya que forma la base para las otras etapas de dicho ciclo: la planificación, ejecución, evaluación y sistematización.

El presente trabajo, por lo tanto, intentará establecer un diagnóstico de la situación curricular en nuestra facultad, al recolectar y analizar las perspectivas de los estudiantes en relación a las problemáticas detectadas por los docentes. En primer lugar, se desea establecer si el estudiante percibe las problemáticas mencionadas; en segundo lugar -en el caso de establecerse un acuerdo entre la percepción de los autores y la de los estudiantes- se busca indagar sobre las posibles causas percibidas por el estudiante en relación a aquellas.

Objetivos

El objetivo de este estudio fue investigar las percepciones de estudiantes de cuarto y quinto año de la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad Nacional de La Plata con relación a la articulación de contenidos entre el Ciclo Básico y Ciclo Superior, necesidad de instancias de integración de contenidos y problemáticas de estudio y/o aprendizaje, tales como falencias pedagógicas en la enseñanza o falta de tiempo para el estudio o la asimilación de contenidos. Se hipotetizó que: a) el régimen cuatrimestral con promoción dificulta la asimilación e integración de contenidos debido a escasez de tiempo para la incorporación y maduración de conocimientos, como así también a la ausencia de instancias de evaluación integrales; b) la articulación entre CIBEX y el Ciclo Superior de las carreras es deficiente.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se utilizó para el estudio un cuestionario escrito cuantitativo y anónimo de tipo Likert (Likert, 1932), con cinco niveles de respuesta representados en una escala simétrica del 1 al 5, donde 1 corresponde a un total desacuerdo con el enunciado o afirmación de un ítem del cuestionario y 5 corresponde a un total acuerdo con el mismo. Es importante destacar que este tipo de cuestionario evalúa percepciones del encuestado y no hechos objetivos.

Los temas o ejes abarcados por el cuestionario se derivaron de la experiencia empírica de los autores como docentes, y pueden sintetizarse en: *articulación entre el CIBEX y el Ciclo Superior en los planes de estudio 2001-2002; metodología de evaluación en los planes de estudio 2001-2002; disponibilidad de tiempo para el estudio y comprensión de los contenidos; dificultades en el aprendizaje*. Estos ejes se presentaron en el cuestionario a través de una serie de afirmaciones desarrolladas por los autores. Las afirmaciones fueron aleatorizadas para reducir el sesgo en las respuestas dentro de cada tema (Potter, 1996; Hurley, 1999). Adicionalmente, el cuestionario incluyó un ítem abierto para incorporar sugerencias o comentarios, que puede considerarse el aspecto cualitativo del presente estudio. Antes de realizar la encuesta sobre el grupo definitivo, el cuestionario fue pre-testeado sobre un grupo de 15 estudiantes (aproximadamente el 10% de la muestra final esperada) de quinto año de la carrera de Farmacia, los que luego no formaron parte de la muestra poblacional a la que se administró el cuestionario definitivo. Una vez completada la encuesta del grupo de prueba, se interrogó a los participantes acerca de dificultades en la comprensión de los enunciados y se los invitó a sugerir modificaciones que consideraran convenientes. Como resultado del pre-testeo el cuestionario fue mejorado, incorporando algunos ítems que no estaban en la versión preliminar (ítems 8, 14, 15 y 24).

Se conformó así la encuesta final con 25 ítems, los cuales se presentan agrupados por eje temático (y no en el orden aleatorio real en que se le presentaron a los alumnos) en las Tablas 1, 2, 3 y 4. Se incluyeron en el cuestionario ítems favorables (para los cuales estar de acuerdo tiene una connotación positiva) e ítems desfavorables (en los cuales estar de acuerdo tiene una connotación negativa). A fin de estudiar la coherencia de las respuestas se incluyeron enunciados repetitivos (ítems 2 vs. 13, 9 vs. 17, 14 vs. 24). Para cada uno de estos pares, la respuesta de un ítem poseía su par “coherente” en el otro ítem, y viceversa. Por lo tanto, tres incoherencias eran posibles. Se buscaron los casos donde este criterio de coherencia no se

cumplía, y se descartaron aquellos donde se observó más de una incoherencia, ya que eso reflejaría una aleatoriedad no deseada en las respuestas (falta de lectura comprensiva de la encuesta, falta de interés al responder, etcétera).

Se encuestó a los alumnos que se encontraban cursando al menos una asignatura donde los autores se desempeñan como docentes, y pertenecientes a los últimos dos años de la carrera: Diseño de Experimentos, Biofarmacia, Química Medicinal. Eso generó un total de 142 alumnos encuestados, pertenecientes a las carreras de Farmacia, Licenciatura en Ciencia y Tecnología de los Alimentos, Licenciatura en Química, Licenciatura en Química y Tecnología Ambiental y Licenciatura en Bioquímica. Los datos fueron recolectados durante el mes de junio de 2012.

Se analizaron descriptivamente los 25 ítems cerrados del cuestionario, obteniendo las medianas, modas y frecuencias de las opciones de respuesta.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Descripción de la muestra

De los 142 alumnos encuestados, la mayoría (84%) se encontraba entre los 21 y 26 años de edad. En función del análisis de coherencia interna se descartaron 3 cuestionarios, dando lugar a un número final de 139 participantes (todos los resultados presentados a continuación se refieren siempre a 139 participantes totales).

En cuanto al desempeño académico anterior, el 64% de los encuestados declaró adeudar materias del ciclo básico de su carrera, es decir, haber aprobado la cursada pero no la promoción, por lo que adeudan aún el examen final. Por otro lado, el 62% de los alumnos consignó haber rendido alguna vez un examen final; de éstos, el 69% no rindió más de dos exámenes finales durante su carrera.

El 45% de los encuestados completó el ítem abierto (comentarios o sugerencias) del cuestionario.

Opinión sobre los enunciados

Eje Articulación. Un resumen del análisis de las respuestas para los ítems vinculados al eje *Articulación entre el CIBEX y el Ciclo Superior* (ítems 1, 2, 3, 6, 10, 13, 20, 22, 23) se presenta en la Tabla 1. Los ítems del cuestionario que indagaban explícitamente sobre la relación entre los contenidos del CIBEX y el Ciclo Superior (ítems 2 y 13) sugirieron que los encuestados tienen opiniones neutras o divididas con respecto a dicha relación, con una leve tendencia a encontrar dificultades al momento de establecer relaciones (ítem 13). No obstante, los ítems que indagaban sobre esa relación de manera menos directa (ítems 6, 10 y 23) parecerían indicar que esa relación sí existe. Debe observarse que reconocer la necesidad de repasar contenidos de las asignaturas del Ciclo Básico en el Ciclo Superior (ítem 10) y la comprensión de contenidos de asignaturas previas en asignaturas posteriores (ítem 6 y 23) revelan que la relación existe, aunque puede que existan dificultades para percibirla o formalizarla. Una segunda interpretación aparece cuando se analizan los comentarios vertidos en el ítem abierto del cuestionario, donde quedó manifiesta una distinción entre asignaturas o contenidos del CIBEX percibidos como relevantes para la carrera del estudiante, y otros percibidos como irrelevantes o menos relevantes:

"... el CIBEX sin dudas es necesario, pero debería tener un enfoque distinto para cada carrera y tener las materias más vinculadas a la carrera en que está el alumno..."

(estudiante 131)

"Hay materias de CIBEX las cuales no son tan importantes al menos para nuestra carrera y son MUY exigentes a la hora de tomar los exámenes" (estudiante 114)

"en mi opinión las materias tendrían que volver a ser por finales y ser más específicas; me refiero en CIBEX sacar materias que no sirven para esa carrera y colocar materias que sean específicas..." (estudiante 135)

Los ítems 3, 10 y 22 revelaron que los estudiantes tienen dificultades para recordar contenidos estudiados en las asignaturas del Ciclo Básico. Existen entonces dificultades para establecer relaciones entre los contenidos o algunos de los contenidos del CIBEX y las asignaturas del Ciclo Superior, por un lado; pero, aún cuando las relaciones se establecen, es necesario un proceso de recuperación de los conocimientos (*recordar, repasar*), lo que podría indicar falta de maduración de los contenidos, o bien la necesidad de entrenamiento en la descontextualización y contextualización de los mismos, en otras palabras, desarrollar capacidades para poder generalizar los conocimientos y aplicarlos a situaciones nuevas, diferentes de las ya vistas.

Ítem del cuestionario	Resumen de las respuestas obtenidas
1.- Los conocimientos adquiridos por Ud. en el CIBEX son suficientes para su buen desempeño en las materias de los años superiores.	En general, los encuestados (46%) se muestran neutrales en relación a esta afirmación (opción 3 de la escala), con una ligera tendencia (36%) a estar de acuerdo con la afirmación.
2.- Los contenidos del CIBEX y del ciclo superior de la carrera tienen una clara relación entre sí	La moda se observa, nuevamente, en la opción 3 de la escala (36%). El resto de los encuestados se repartió de manera similar entre el acuerdo y el desacuerdo con el enunciado.
3.- A Ud. le resulta difícil recordar los contenidos de las materias que ya promocionó (o cuyo final aprobó) del CIBEX	El 59% de los encuestados acuerda con la proposición. La moda y la mediana corresponden a la opción 4 de la escala tipo Likert.
6.- Ud. recién comprende la aplicación de los contenidos del CIBEX en su carrera en las asignaturas del ciclo superior	El 50% de los encuestados acuerda con la proposición. La moda y la mediana corresponden a la opción 4 de la escala, indicando una tendencia a acordar con la afirmación.
10.- Considera necesario que en las materias específicas de su carrera se repasen los contenidos de materias anteriores	La mediana corresponde a la opción 3 de la escala; la moda, a la opción 4, con la que acuerda el 33% de la muestra. Se observa una tendencia a acordar con el enunciado.
13.- A Ud. le resulta difícil establecer relaciones entre las asignaturas del CIBEX y las del ciclo superior de la carrera	Los estudiantes se muestran neutrales en relación a esta afirmación (mediana y moda en la opción 3), con una leve tendencia a acordar con el enunciado (39%).
20.- A menudo Ud. encuentra que una asignatura del ciclo superior requiere conocimientos previos que nunca vio en materias anteriores	La moda corresponde a la opción 5 (22%); la mediana a la opción 3. Las opiniones de los estudiantes se encuentran repartidas de manera prácticamente homogénea entre las cinco opciones de la escala.
22.- A menudo una materia del ciclo superior le exige conocimientos que Ud. adquirió en materias del CIBEX pero que ya no recuerda	La moda corresponde a la opción 5 (42%); la mediana a la opción 4. Se observa una alta tendencia a acordar con el enunciado.
23.- A Ud. le ha sucedido que comprendió verdaderamente algunas materias luego de haberlas aprobado, al cursar asignaturas de años o semestres posteriores	La mediana corresponde a la opción 4; la moda, a la 5 (39%). Se observa una fuerte tendencia a acordar con el enunciado (73%).

Tabla 1. Resumen del análisis descriptivo de los ítems de la encuesta vinculados al eje

Articulación

Eje Metodología de evaluación. Una síntesis de las respuestas recabadas con respecto a este eje (ítems 4, 15, 16, 18 y 21) puede observarse en la Tabla 2. Aquí se observó un marcado acuerdo con la necesidad de una instancia integradora y el valor del examen final para comprender los contenidos de una asignatura. Consistentemente, apareció un desacuerdo moderado en relación al sistema de promoción (Figura 1). La dificultad de los exámenes no se percibe como un obstáculo para el desempeño de los encuestados (Figura 3 más adelante).

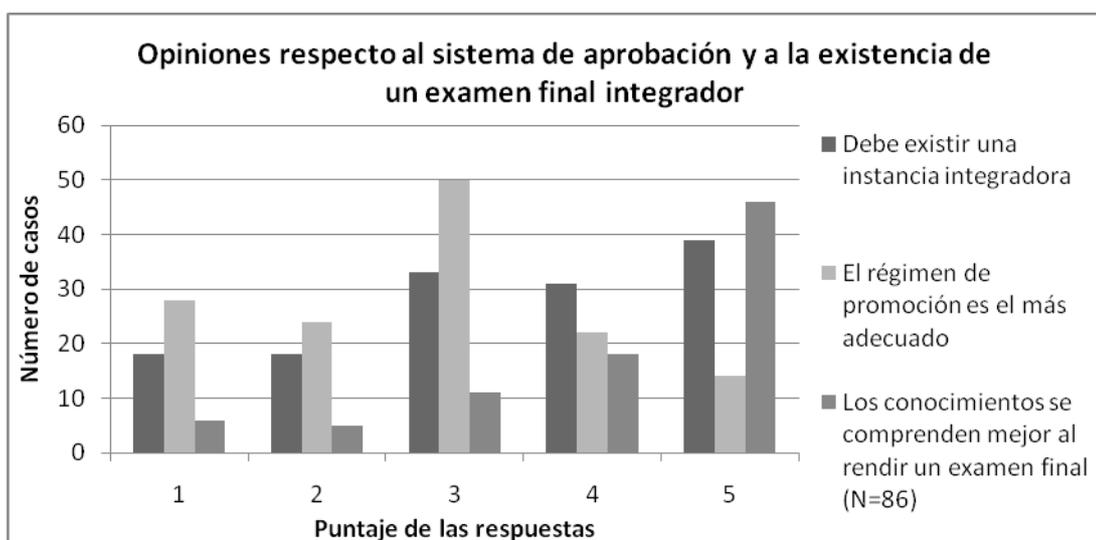


Figura 1. Distribución de las opiniones de los alumnos encuestados respecto al sistema de aprobación por promoción y a la existencia de una instancia integradora de conocimientos

Ítem del cuestionario	Resumen de las respuestas obtenidas
4.- Ud. cree que debe existir una instancia integradora de conocimientos de las materias (diferente de un examen final, como coloquios, talleres, trabajos grupales, etcétera) junto con el actual sistema de promoción	El 50% de los encuestados está de acuerdo con este ítem. El 24% se muestra neutral. La moda corresponde a la opción 5 de la escala (28%) y la mediana a la opción 3. Los resultados sugieren una fuerte tendencia a acordar con el enunciado.
15.- Ud. cree que en algunas ocasiones los exámenes (su dificultad y/o su manera de presentar los problemas) son el principal obstáculo para su mejor desempeño en la carrera	El 28% se muestra neutral respecto a esta afirmación, y el resto de las respuestas se reparten homogéneamente entre el acuerdo y el desacuerdo. Los exámenes, en ese sentido, no son percibidos como una de las grandes dificultades de la carrera.
16.- Ud. cree que los conocimientos de una asignatura se comprenden mejor al rendir un examen final (por favor, no responda si nunca rindió un examen final)	Sobre los encuestados que han rendido exámenes finales, existe un amplio acuerdo con respecto a este ítem. 74% de la muestra acuerda con la proposición, con una moda correspondiente a la opción 5 (53%).
18.- Ud. cree que el régimen de promoción es el más adecuado para adquirir los conocimientos de las materias	El 37% de los encuestados se muestra en desacuerdo con este ítem, y un 36% se manifiesta neutral.
21.- Ud. está de acuerdo con los actuales valores numéricos del sistema de aprobación vigente en nuestra facultad (40%: aprobado – 55%: promocionado)	Un 58% de los encuestados acuerda con la proposición, con una mediana correspondiente a la opción 4 de la escala y una moda correspondiente a la opción 5 (43%).

Tabla 2. Resumen del análisis descriptivo de los ítems del instrumento vinculados al eje Metodología de evaluación

El ítem abierto reveló opiniones ambivalentes en relación al sistema de evaluación: en general se reconoce el aporte del examen final a la formación, pero se destacan las ventajas del régimen de promoción para desarrollar la carrera en tiempo y forma:

"Estoy de acuerdo con el régimen de promoción, porque uno de los mayores problemas en estas carreras es la falta de tiempo, pero sí es real que se comprende mejor una materia cuando se prepara el examen final" (estudiante 102)

"Con respecto a la promoción, estoy de acuerdo en el sentido de que me obliga a llevar las materias al día y a cursarlas... Pero desde mi punto de vista rendir un final quizás ayuda a profundizar las cosas pero no es indispensable ya que en los parciales se evalúa todo el contenido de la materia" (estudiante 107)

"En mi opinión las materias tendrían que volver a ser por finales y ser más específicas; me refiero en CIBEX sacar materias que no sirven para esa carrera" (estudiante 135)

Eje Disponibilidad de tiempo para el estudio y la asimilación de los contenidos. El resumen de las respuestas recabadas para los este eje (ítems 5, 9, 11, 12, 17, 19, 25) puede observarse en la Tabla 3.

Ítem del cuestionario	Resumen de las respuestas obtenidas
5.- Ud. cree que un cuatrimestre de cursada es tiempo suficiente para asimilar e integrar los conocimientos de las asignaturas	La moda y la mediana corresponden a la opción 1 de la escala; el 80% de los encuestados está en desacuerdo con este ítem.
9.- Ud. considera que la escasez de tiempo es el principal obstáculo para el aprendizaje	La moda corresponde a la opción 5 de la escala; la mediana a la opción 4. Un 69% de los encuestados coincide con el enunciado.
11.- Ud. cree que los contenidos del CIBEX son excesivos	La moda corresponde a la opción 5 de la escala; un 50% de los encuestados acuerda con la afirmación.
12.- Ud. considera necesaria una disminución de los contenidos de la mayoría de las asignaturas	Un 50% de los encuestados está en desacuerdo con el ítem; la moda corresponde a la opción 1 de la escala (31%).
17.- A menudo Ud. siente que no dispone del tiempo suficiente para estudiar como quisiera	Un 84% de los estudiantes acuerda con este ítem, con una moda asociada a la opción 5 de la escala (67%).
19.- En general, Ud. considera necesaria una disminución del número de asignaturas	La moda y la mediana corresponden al ítem 3 (31%); el resto de las respuestas muestra una tendencia moderada al desacuerdo con respecto a este ítem.
25.- Frecuentemente experimenta ansiedad en relación al tiempo de estudio del que dispone	El 75% de los estudiantes acuerda con este ítem; la moda se asocia a la opción 5 de la escala tipo Likert (52%).

Tabla 3. Resumen del análisis descriptivo de los ítems del instrumento vinculados al eje Disponibilidad de tiempo de estudio y asimilación de los contenidos

Como puede verse en la Figura 2, los estudiantes acordaron rotundamente en que el tiempo de estudio y asimilación de contenidos es un problema crucial en su aprendizaje. Sin embargo, no se mostraron de acuerdo con disminuir ni el número de asignaturas ni los contenidos de la mayoría de ellas. Algunas posibles soluciones para este dilema incluirían: aumentar la duración -en años- de la carrera y reducir el número de instancias de examen para aumentar el tiempo de cursada y/o de estudio. El regreso a un régimen de cursadas anuales no parece una

alternativa válida (ya que se cursarían probablemente menos horas de cada asignatura pero con una base anual, en la que un número mayor de asignaturas deberían cursarse simultáneamente, lo cual no garantizaría mayor disponibilidad de tiempo de estudio). Sin embargo, debe recordarse que el aprendizaje es un proceso que involucra procesos explícitos e implícitos, conscientes e inconscientes (MacWhinney, 1997; Van Patten, 1994), de lo que se desprende que el tiempo de cursada y el tiempo de estudio no son los únicos tiempos relevantes a los procesos de asimilación y acomodación. Así parecen percibirlo también algunos estudiantes:

"Creo que las materias no deberían ser cuatrimestrales ya que es mucha información que se debe asimilar en muy poco tiempo y por eso muchas veces no recordamos los contenidos de materias cursadas y promocionadas" (estudiante 134)

"CIBEX anual y Ciclo Superior, las necesarias" (estudiante 111)

"Habitualmente, el tiempo del que dispongo para el estudio no es suficiente, sobre todo cursando tres materias de ocho horas cada una, los contenidos son tan extensos en cada una de ellas que el tiempo extra (incluidos los fines de semana) no alcanza... Cursar tantas materias juntas con tantos contenidos no ayuda al proceso de madurar los contenidos y eso hace que uno los recuerde para el parcial pero luego los olvide... si cursamos tres materias no disponemos de tiempo para preparar un final..." (estudiante 106)

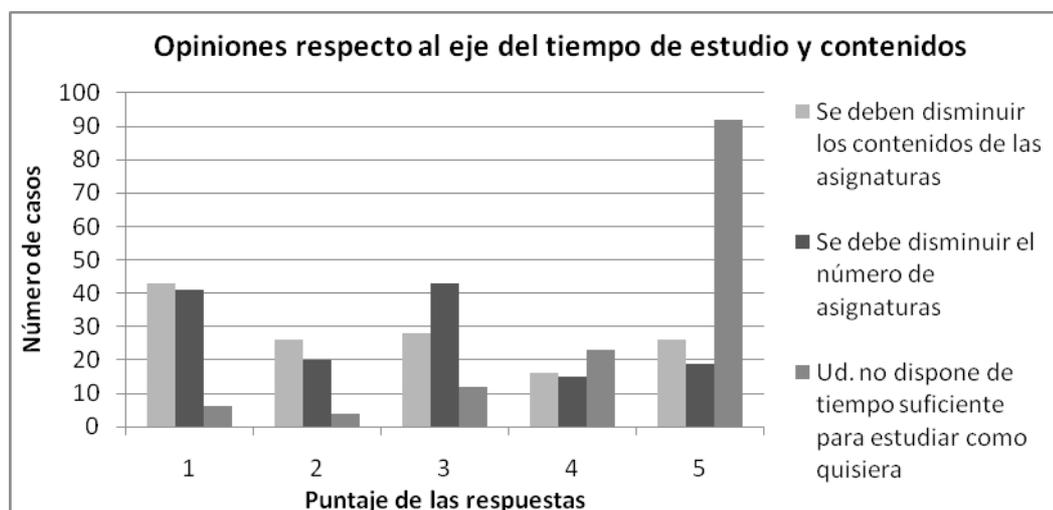


Figura 2. Distribución de las opiniones de los alumnos respecto al tiempo de estudio disponible como así también al contenido y número de asignaturas que cursan

Eje Dificultades en el Aprendizaje. Los ítems que conforman este eje (7, 8, 14, 24) indagaban sobre la pertinencia del enfoque pedagógico utilizado, y posibles dificultades para comprender guías de problemas y parciales. El 52 y 54% indicaron, respectivamente, no tener problemas para la comprensión de problemas y enunciados de exámenes y guías de problemas. El 65% concordó con que, en algunas asignaturas, el enfoque pedagógico inadecuado es la principal dificultad para el aprendizaje. Un resumen de las respuestas puede

encontrarse en la Tabla 4, mientras que la Figura 3 representa gráficamente las opiniones de los encuestados respecto a qué consideraron como los mayores obstáculos para su mejor desempeño.

Si bien la encuesta realizada no permite ir más allá acerca de este punto, es decir, identificar con mayor detalle las falencias pedagógicas mencionadas, creemos que una autocrítica inevitable sería el análisis de la falta de conocimientos en didáctica que es propia de los docentes universitarios. Los profesores universitarios tienden a identificar formación con actualización y fundamentación disciplinar, con “saber acerca de lo que explicamos”. En este sentido, la aparente falta de interés con respecto al proceso de aprendizaje, podría no ser más que inseguridad personal proveniente del hecho de no disponer de las herramientas pedagógicas necesarias para afrontar el cambio. Sin lugar a dudas, hay una alta calificación profesional con respecto a los contenidos propios del área de conocimiento al que se está adscrito; sin embargo, la formación pedagógica inicial y permanente suele ser escasa, cuando no inexistente (Rodríguez Menéndez et al, 2008).

Ítem del cuestionario	Resumen de las respuestas obtenidas
7.- Ud. opina que en algunas asignaturas, el enfoque pedagógico inadecuado es la principal dificultad para el aprendizaje	Un 65% de los encuestados acuerda con la proposición, con una mediana correspondiente a la opción 4 de la escala y una moda correspondiente a la opción 5 (47%).
8.- Ud. tiene dificultades para interpretar los enunciados y/o consignas de los exámenes parciales	El 52% de los alumnos no está de acuerdo con este enunciado, con una moda correspondiente a la opción 3 y una mediana de 2.
14.- Ud. tiene dificultades para interpretar los enunciados y/o enunciados de las guías de problemas	En este ítem los resultados fueron casi idénticos al ítem anterior, el 53% estuvo en desacuerdo, con una moda de 3 (32%) y una mediana correspondiente a la opción 2.
24.- A menudo Ud. siente que los problemas planteados en las clases se formulan en un lenguaje poco claro	A diferencia de los enunciados anteriores, en este caso la distribución de puntajes asignados se encontró centrada en el valor intermedio (35%, moda: 3 y mediana: 3) disminuyendo simétricamente hacia los puntajes de los extremos.

Tabla 4. Resumen del análisis descriptivo de los ítems del instrumento vinculados al eje “Dificultades en el aprendizaje”

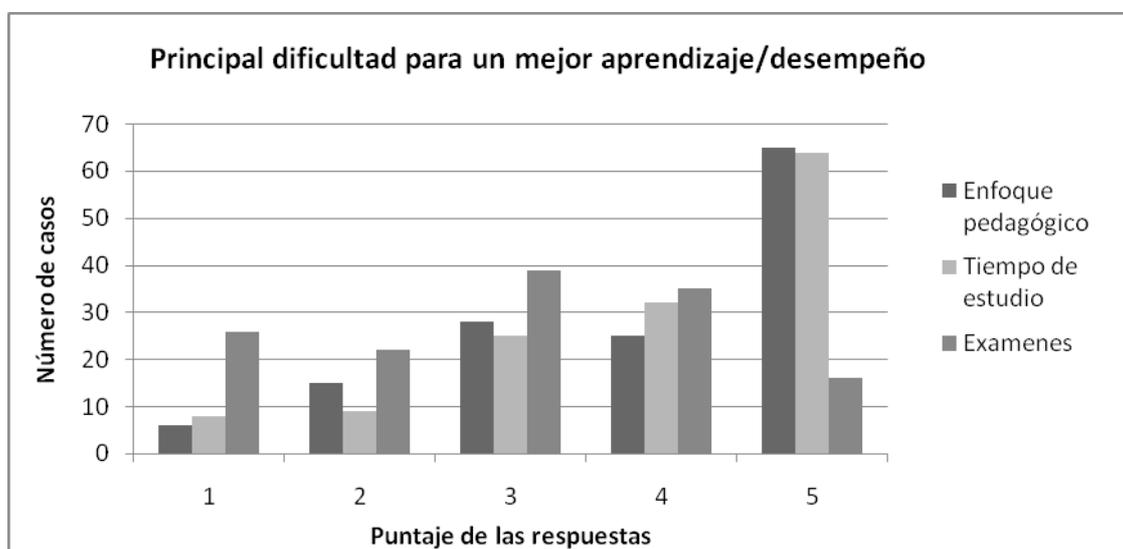


Figura 3. Distribución de las opiniones de los alumnos respecto a qué consideran como los mayores obstáculos para su aprendizaje y/o mejor desempeño académico

CONCLUSIONES

De acuerdo a las percepciones de los estudiantes encuestados, la escasez de tiempo y -en algunas asignaturas- el enfoque pedagógico inadecuado se constituyen en los principales obstáculos para el aprendizaje. Con relación al primero, los alumnos indican que no deberían reducirse ni el número de asignaturas ni los contenidos de muchas asignaturas.

Con relación al enfoque pedagógico, los resultados reafirman lo expuesto por Míguez (2005) acerca de la necesidad y la validez de didácticas específicas que, construidas desde la práctica, retroalimenten permanentemente la teoría. Los docentes deberían conocer los marcos conceptuales básicos acerca de los procesos de aprendizaje para poder mejorar sus prácticas de enseñanza, lo que podría redundar en la mejora del aprendizaje de sus estudiantes. Cuando se plantea cómo enseñar a un sujeto, el docente debe primero reflexionar y saber cómo aprende un sujeto, de modo de diseñar estrategias coherentes y eficaces para lograrlo.

Al mismo tiempo, a través del ítem abierto del cuestionario algunos encuestados indicaron que algunas asignaturas del CIBEX poseen contenidos repetitivos, mientras que otras presentan simultáneamente un alto nivel de exigencia y contenidos de escasa aplicación en el Ciclo Superior de las carreras. Se desprende que sería viable reducir horas/contenidos del Ciclo Básico, ajustándolo mejor a los requisitos del Ciclo Superior. Por otra parte, algunos alumnos sugieren regresar, al menos para ciertas asignaturas, al régimen anual; si bien esto no reduciría el número de horas de cursada ni aumentaría el tiempo disponible para el estudio, sí contribuiría probablemente al tiempo requerido para procesos inconscientes de asimilación y acomodación de conocimientos.

La necesidad percibida de repasar contenidos del CIBEX en el Ciclo Superior y el hecho de que la aplicación de muchos contenidos del CIBEX se comprende en asignaturas posteriores indicarían que, si bien hay una relación cierta entre ambos ciclos de las carreras, sería adecuado explicitar las aplicaciones específicas -para cada carrera- de los contenidos de las asignaturas del CIBEX (por ejemplo, mediante ejercitación pertinente), o bien fortalecer las capacidades de transferencia del conocimiento adquirido (aplicación en a situaciones nuevas, distintas de las ya vistas).

Finalmente, queda manifiesta la necesidad -en ausencia del examen final- de instancias de integración. Los alumnos en general reconocen el aporte a la comprensión del examen final; no obstante, se manifiestan reticentes a abandonar el sistema de promoción. El desarrollo de trabajos prácticos integradores o talleres integradores podría representar una solución adecuada a esta problemática.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Astorga, A. y Van der Bijl, B. (1991). Los pasos del diagnóstico participativo. En: *Manual de Diagnóstico participativo*. Buenos Aires: Humanitas, 63-105.

Hurley, R. (1999). Qualitative research and the profound grasp of the obvious. *Health Services Research*, 34: 1119-1136.

Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 22: 1-55.

Mac Whinney, B. (1997). Implicit and explicit processes. Department of Psychology, Dietrich College of Humanities and Social Sciences at Research Showcase. Paper 217.

Míguez, M. (2005). El núcleo de una estrategia didáctica universitaria: motivación y comprensión. *Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa 1* (3): disponible en Internet: <<http://revista.iered.org>>.

Potter, J. (1996). An analysis of thinking and research about qualitative methods. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 93-159.

Rodríguez Menéndez, M. C. y Fernández García, C. M. (2008). Los procesos de enseñanza-aprendizaje universitario ante el reto de la convergencia europea. Algunos obstáculos en su implementación. *Revista Pedagógica (Universidad de Valladolid)*, 20: 231-242

Van Patten, B. (1994). Evaluating the role of consciousness in second language acquisition. Terms, linguistic features and research methodology. *AILA Review*, 11: 27-36.