

Eva Gregori Giralt

**LA CARPETA DE APRENDIZAJE EN LOS
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE LAS
ARTES. PLANTEAMIENTO DE UN MODELO
Y ANÁLISIS DE SUS RESULTADOS**

Director: Prof. José Luis Menéndez Varela

Tesis doctoral inscrita en el programa *Vies de Recerca en la Història de l'Art* (bienio 1999-2001) del Departamento de Historia del Arte de la Universidad de Barcelona

9. Análisis de los resultados del cuestionario *Evaluación de la carpeta de aprendizaje (Galería de imágenes)*

El estudio se realizó sobre una muestra de 118 alumnos de la titulación de Bellas Artes y de Historia del Arte de la Universidad de Barcelona, pertenecientes a las asignaturas *Historia del Arte I*, *Teoría del Arte*, *Historia de las Ideas Estéticas hasta la Ilustración* e *Historia de las Ideas Estéticas desde la Ilustración* impartidas por el profesor José Luis Menéndez Varela y por la profesora Eva Gregori Giralt, durante el primer y segundo cuatrimestre del curso académico 2006-2007. La distribución del número de cuestionarios contestados y enviados correctamente a la plataforma electrónica de aprendizaje por asignaturas y grupos es la siguiente:

DISTRIBUCIÓN DE CUESTIONARIOS		
Titulación	Asignaturas y grupos	Nº de cuestionarios enviados
Bellas Artes	<i>Historia del Arte I – M2</i>	39
	<i>Teoría del Arte – T2</i>	16
	<i>Teoría del Arte – T4</i>	17
Historia del Arte	<i>Hª Ideas Estéticas I – B1</i>	25
	<i>Hª Ideas Estéticas II – C1</i>	21
TOTAL		118

Tabla 177

En este cuestionario se recogieron las respuestas de los estudiantes sobre la *Evaluación de la carpeta de aprendizaje (Galería de imágenes)* correspondientes a los grupos M2, T2, T4, B1 y C1 de las asignaturas mencionadas¹⁴⁷. Las preguntas que componían el cuestionario incluyeron los siguientes aspectos:

- Bases de datos utilizadas, diseñadas e implementadas con anterioridad por el alumno.
- Selección y ordenación jerárquica de lo aprendido.
- Selección y ordenación jerárquica de conocimientos y habilidades practicados.
- Selección y ordenación jerárquica de las aplicaciones del ejercicio en la capacitación profesional del alumno.
- Evaluación de la utilidad formativa del ejercicio.
- Evaluación de la presencia en la universidad de los recursos necesarios para realizar el ejercicio.
- Evaluación del cuestionario *Carga de trabajo (Galería de imágenes)* como guía para la realización de este ejercicio. Evaluación de su grado de dificultad.

¹⁴⁷ Véase anexo 6.

- Evaluación del aprendizaje obtenido en relación con la carga de trabajo del ejercicio.
- Evaluación de la utilidad de lo aprendido en la realización de este ejercicio para otras asignaturas.
- Qué ocurriría si se repitiera el ejercicio.
- Qué calificación pondrías a tu ejercicio.

Aunque el orden de las preguntas seguía, también en esta ocasión, una secuencia lógica que intentaba cubrir el abanico de aspectos implicados en la realización de una galería, en aras de una mejor y más clara interpretación, se volvió a infringir el orden propuesto por el cuestionario de *Evaluación de la carpeta de aprendizaje (Galería de imágenes)* y a agrupar las respuestas consignadas por los estudiantes en tres bloques temáticos. A saber:

- a) El bloque de lo aprendido en la realización del ejercicio. Preguntas 1, 2, 3, 4, 11, 15 y 16.
- b) El bloque de la utilidad formativa del ejercicio. Preguntas 5, 6 y 12.
- c) El bloque de la conciencia sobre los recursos asociados al ejercicio y del propio trabajo realizado. Preguntas 7, 9, 10 y 17.

También esta vez se eliminó la pregunta número 8 sobre evaluación del ejercicio en comparación con los otros que componían la carpeta de aprendizaje. Los motivos eran de sobras conocidos y no admitían mayor discusión. No obstante, convenía remarcar de nuevo que la galería de imágenes constituía un verdadero punto de inflexión del y para el nuevo modelo de asignatura impulsado y que, en este sentido, las opiniones expresadas en sus cuestionarios adquirirían un cierto carácter simbólico. El examen de las opiniones manifestadas por los alumnos, pues, se planteó desde dos ópticas diferentes: la óptica del ejercicio en sí mismo y la óptica del ejercicio en comparación con el conjunto de la carpeta de aprendizaje. Debe aquí subrayarse que el ejercicio de galería constituía la bisagra que articulaba las cuatro partes restantes de la carpeta y que, además, debía ser realizado por los alumnos justo a mitad de curso. A diferencia de lo acontecido en los cuestionarios de reseña y de bibliografía, no se detectaron en esta ocasión más que dos preguntas cuyos resultados fuesen estadísticamente irrelevantes; lo que pudo significar que el grado de implicación de los encuestados a estas alturas ya era incuestionable. La galería de imágenes se presentaba como uno de los ejercicios estrella de la carpeta de aprendizaje. Faltaba por ver si en sus opiniones sobre los resultados de aprendizaje, los estudiantes ratificaban esta intuición.

9.1. Bloque de lo aprendido con la realización del ejercicio

Aunque fueron realmente pocas las diferencias entre el conjunto del bloque de lo aprendido con la realización del ejercicio de galería de imágenes y su homólogo de bibliografía o reseña, conviene no perder de vista que a todo lo ya consignado hubo que incluir el valor de síntoma que presentaba el actual ejercicio.

9.1.1. Bases de datos utilizadas, diseñadas e implementadas con anterioridad por el alumno

Del mismo modo que el cuestionario correspondiente de bibliografía, las preguntas que inauguraban el actual pretendían establecer la experiencia del alumno en actividades semejantes así como determinar los posibles condicionantes de sus respuestas futuras. En forma de casilla numérica, ambas cuestiones sondeaban al estudiante sobre actividades previas y se planteaba su comentario con la información de lo que los encuestados habían señalado en las preguntas relativas a la carga de trabajo supuesta por el aprendizaje de los repositorios y a las dificultades de realización halladas. Por lo tanto, las previsiones hechas no eran muy halagüeñas con respecto a la experiencia de los estudiantes en cuanto a implementación de bases de datos: su reacción ante las preguntas mencionadas así como lo consignado en el cuestionario de evaluación de la bibliografía así lo hacían prever. A continuación se presentan los gráficos de resultados conjuntos con sus correspondientes tablas de medidas de tendencia central y de dispersión. El primero refleja los valores de un modo literal y combinando el número de bases de datos utilizadas e implementadas; el segundo muestra los mismos resultados pero tras suprimir los valores extremos.

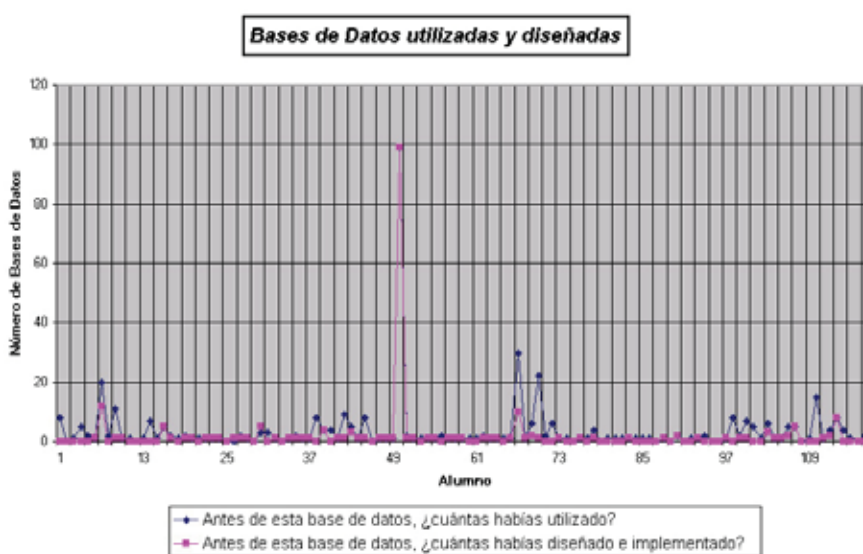


Figura 121

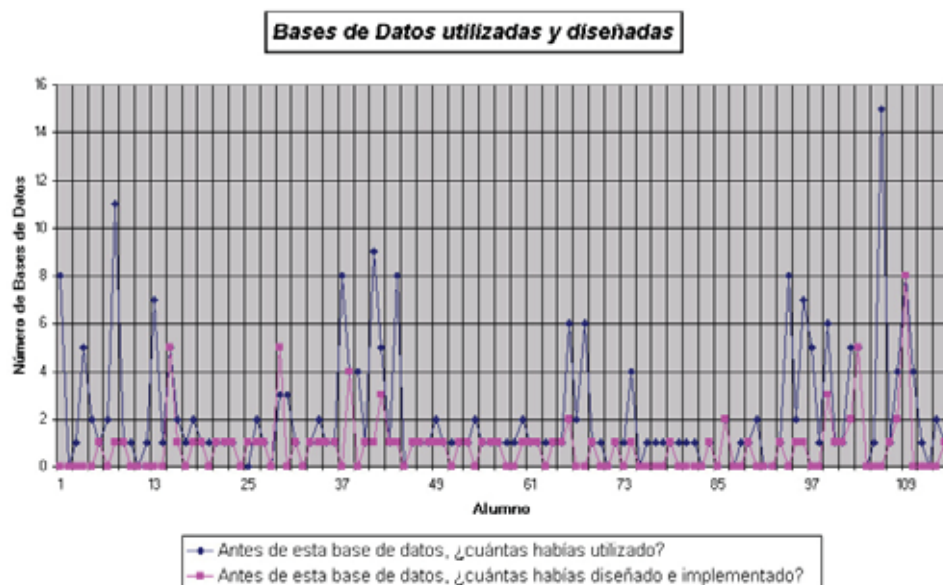


Figura 122

BASES DE DATOS UTILIZADAS Y DISEÑADAS				
	Media	Desv. Tipo	Mediana	Moda
Bases de Datos previamente utilizadas	3,58	9,91	1,00	1,00
Bases de Datos previamente diseñadas	1,80	9,24	1,00	0,00

Tabla 178

Como era lógico suponer, con los valores extremos incluidos, la desviación tipo se reveló en las dos preguntas como un valor notablemente alto, la media de bases de datos utilizadas ascendió hasta 3,58 y la de bases de datos diseñadas hasta 1,80.

BASES DE DATOS UTILIZADAS Y DISEÑADAS (SIN DATOS ATÍPICOS)				
	Media	Desv. Tipo	Mediana	Moda
Bases de Datos previamente utilizadas	2,18	2,61	1,00	1,00
Bases de Datos previamente diseñadas	0,79	1,22	1,00	0,00

Tabla 179

A pesar de que los valores de la mediana y la moda se mantuvieron intactos en ambos casos, fue evidente la mejora experimentada por las medias aritméticas y las desviaciones tipo. La mayoría de los alumnos había utilizado previamente alguna base de datos aunque no la hubiesen creado ellos mismos. No hay datos estadísticos fehacientes como para concretar si dichas bases de datos utilizadas incluían software de escritorio, buscadores comunes de internet o bancos de imágenes especializados. Hay una cuestión que resulta de particular interés. Teniendo en cuenta las características de las bases de datos de imágenes y los comentarios sobre la deficiente calidad de su información, resultaba extraño que, de media, los alumnos solo hubiesen tenido la necesidad de utilizar tres de estos bancos de imágenes con anterioridad al ejercicio. Además, en esta media de 3 tenían que incluirse las propias bases de datos de escritorio en las que el alumno debería haber ido

organizando las imágenes recopiladas en sus estudios universitarios. Todo ello hace pensar que estaba poco extendida entre los alumnos la práctica de utilizar este tipo de recursos electrónicos, tanto como instrumentos para organizar sus propios materiales como herramientas para la búsqueda y selección de información de primera importancia en los estudios de las artes. Muy posiblemente, y en la mayor parte de los casos, los alumnos solo tuvieron la necesidad de consultar catálogos en papel, con todo lo que ello significa respecto a la gestión de la información en la actualidad. La valoración del sesgo de las bases de datos utilizadas, por un lado, y de las bases de datos diseñadas, podría aportar información complementaria.

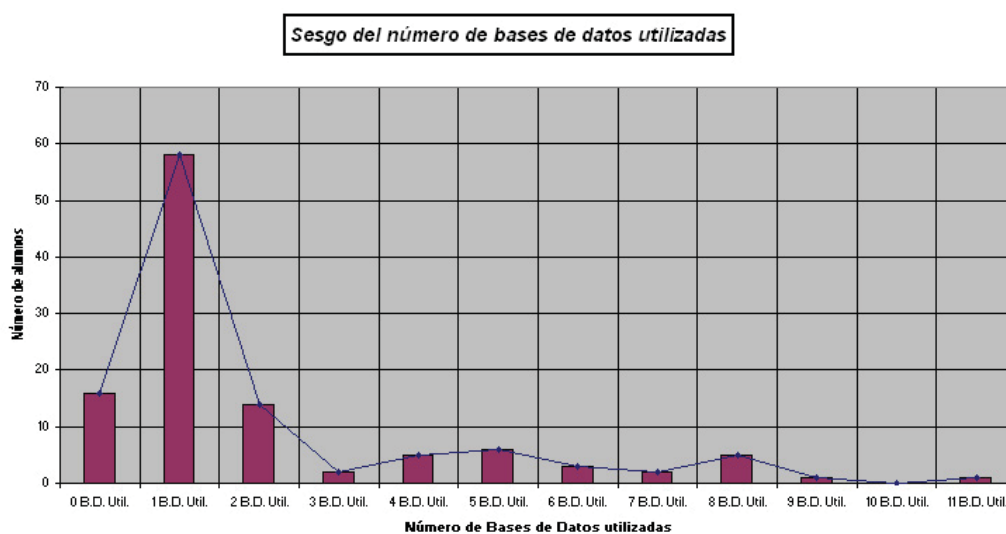


Figura 123

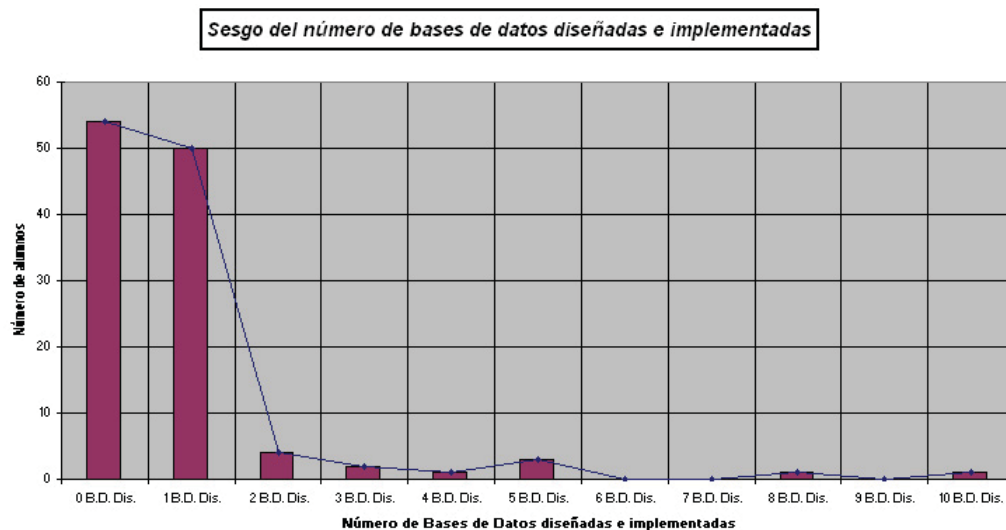


Figura 124

Y así fue: los nuevos gráficos reafirman lo comentado en el párrafo anterior. La semejanza del sesgo hacia la derecha del número de bases de datos utilizadas e implementadas resultó tan evidente que huelga cualquier otro comentario. Los valores 0 y 1 predominaron: los estudiantes habían utilizado más bases de datos —una sola— de las que ellos mismos habían diseñado, lo cual indicaba que no habían tenido hasta la fecha la necesidad de

gestionar su propia información. Por decirlo en otras palabras, los alumnos conocieron y utilizaron más estos recursos en el marco de este ejercicio de la carpeta de aprendizaje que en todo el resto de sus estudios. Las veces que los estudiantes citaron el ítem «otros» debe interpretarse como la utilización de alguno de los principales buscadores de Internet, algo que por otro lado les resultaba enormemente familiar. Lo único que debe objetarse a esta práctica es que su empleo se anteponga, e incluso haya llegado a sustituir, a otros recursos más especializados, más eficaces y más fiables —a pesar de las manifiestas limitaciones de algunos de estos recursos— en lo que se refiere al manejo de información académica.

9.1.2. Selección y ordenación jerárquica de lo aprendido

La pregunta sobre lo aprendido con la realización del ejercicio se planteaba mediante una tabla jerárquica de 10 x 10 e incluía las siguientes respuestas: «nada», «criterios de selección de imágenes», «estrategias para realizar búsquedas», «recursos para la gestión de la búsqueda realizada», «conocimiento de bases de datos especializadas», «un modelo de ficha asociada a la imagen», «la gestión de la información en una base de datos», «utilidades y limitaciones de estas aplicaciones», «a profundizar en el conocimiento del arte» y «a conocer los fondos de determinados museos». Sin ninguna duda, los estudiantes disponían de la experiencia del ejercicio de bibliografía y del consejo constante de leer los cuestionarios antes de acometer la actividad correspondiente. De modo que esta primera pregunta sobre lo que consideraban los estudiantes que habían aprendido con la tercera actividad de la carpeta les cogía menos por sorpresa que en anteriores ocasiones. A diferencia del resto, esta vez, los estudiantes se habían manifestado en contra del hecho de que la novedad del ejercicio constituyera una dificultad insoslayable y habían expresado a los profesores implicados la importancia y utilidad de la galería de imágenes. Por lo tanto, con toda la prudencia necesaria, se podría afirmar que si aquí los alumnos indicaban que no habían aprendido nada, este nada tendría mucho más valor que en el pasado.

En el momento de diseñar el conjunto de los cuestionarios, se tuvo en cuenta que cuando se hubiese progresado lo suficiente en la serie de ejercicios que componían la carpeta de aprendizaje, los estudiantes iban a acusar la mayor carga de trabajo que suponía el nuevo modelo de asignatura. Y, a renglón seguido, que era muy posible que los alumnos reflejaran este hecho de algún modo en los cuestionarios de evaluación. La galería de imágenes ocupaba este lugar de especial significación: a medio camino entre la buena predisposición de los estudiantes ante el ejercicio, la constatación de las calificaciones obtenidas en el pasado —negativas, en un número considerable de casos—, y la previsión de las tareas que quedaban por hacer, la tercera actividad de la carpeta de aprendizaje era el punto crítico de la misma. Los dos gráficos presentados a continuación muestran, respectivamente, los resultados del conjunto de grupos y asignaturas implicados con y sin las respuestas de valor 0.

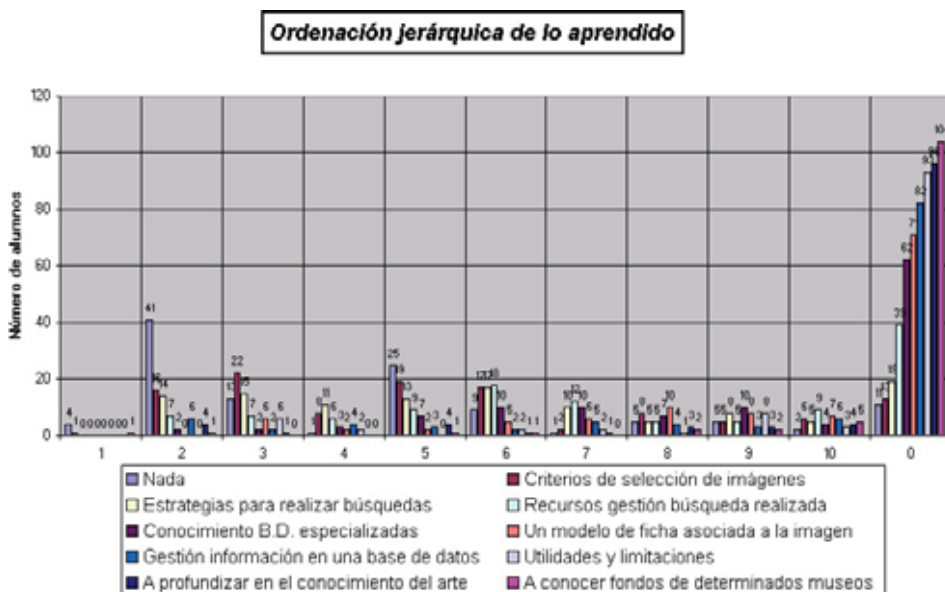


Figura 125

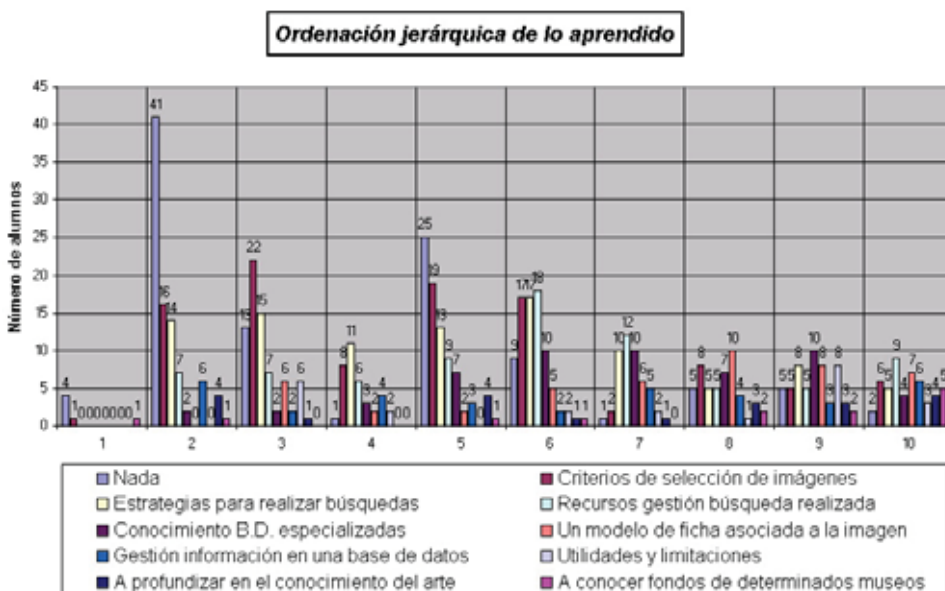


Figura 126

La información arrojada por los dos gráficos anteriores no dejaba lugar a dudas. La confirmación de toda una serie de problemas vistos con anterioridad en el mismo tipo de preguntas también esta vez volvía a hacer acto de presencia. Al no percibirse cambio alguno acerca de la correcta interpretación del enunciado de esta tipología de preguntas, el error cometido quedaba rubricado de cara al futuro: ni la exposición oral ni los materiales didácticos iban a experimentar mejora alguna. En primer lugar, los estudiantes seguían jerarquizando y puntuando de manera indistinta. En segundo, la presencia del ítem «nada» en todos los puestos de la jerarquía y el escaso número de alumnos que no lo eligieron en ningún momento confirmaba la repetida incongruencia de seleccionar «nada» y algún otro ítem. En tercer y último lugar, quedaba establecido como norma que los estudiantes optaban sistemáticamente por los tres primeros ítems y descartaban siempre los últimos. La idea de que no terminaban de leer las posibilidades de respuesta era ya una evidencia.

Por consiguiente, se asentaba definitivamente que el análisis de tales preguntas debía circunscribirse a comentar los ítems más elegidos sin considerar su distribución a lo largo de la parrilla. Obsérvese, por ejemplo, lo poco que aporta al núcleo de la pregunta el hecho de que todos los ítems se distribuyan de un modo homogéneo por todas las casillas de clasificación/calificación. Podrá comprobarse con facilidad que la primera repercusión de este hecho es que la mayor parte de los ítems presenta frecuencias irrelevantes desde un punto de vista estadístico. En realidad, los únicos ítems significativos por el volumen de respuestas recibidas son como mucho los cuatro primeros de la lista, y con una distribución irregular en los puestos 2, 3, 5 y 6. Es verdad que esta pregunta es una de las pocas ocasiones —hecho que también se había producido en la misma pregunta del ejercicio de bibliografía— en que vuelve a utilizarse la casilla 10, con todo lo que ello significa para todos aquellos que han calificado. Pero esto, ante los graves problemas referidos por enésima vez, carece de importancia. Un ejemplo más concreto: podría valorarse asimismo que en esta casilla 10 el valor «nada» presenta muy poca incidencia —solo dos respuestas—, únicamente superada por las casillas 7 y 4 con una respuesta cada una. Pero estas últimas particularidades desbaratan cualquier interpretación posible.

En lo que a la presencia del ítem «nada» se refiere, el hecho de que de los 118 encuestados, 4 situaran «nada» en primer lugar, 41 en segundo, 13 en tercero y 25 en quinto quedó en cierta medida contrarrestada por la circunstancia de que 2 lo habían situado en el puesto décimo, 5 en el puesto noveno y otros 5 en el puesto octavo. A pesar de que estadísticamente hablando todos y cada uno de estos valores fuesen insignificantes para la muestra, es evidente que la ubicación del ítem «nada» en los extremos de la parrilla indicó que no fue considerado en ningún caso como algo relevante en sí mismo. Si la décima posición pudo ser interpretada como una calificación de 10, «nada» no obtuvo dicha calificación. Si, por el contrario, se interpretó correctamente la pregunta y se jerarquizó su presencia en el primer lugar de la tabla, quedaba claro que dicho ítem no era el protagonista de lo aprendido: en la medida en que únicamente 11 estudiantes no lo seleccionaran en ningún momento permitió concluir que para ellos era importante aunque no completamente ilustrativo de su aprendizaje.

Por su parte, los ítems «criterios de selección de imágenes» y «estrategias para realizar búsquedas» hicieron acto de presencia en los primeros puestos de la jerarquía y cedieron su lugar en los últimos a los ítems «recursos de gestión de las búsquedas realizadas» y «conocimiento de bases de datos especializadas». Tanto en un sentido de lectura como en el otro, cualquiera de estas respuestas no carecía de significado. Puesto que la mayoría de los encuestados reconocieron tener una escasa experiencia en este tipo de tareas, era lógico que con ella aprendieran los fundamentos de las mismas: seleccionar imágenes, realizar búsquedas, gestionarlas y entrar en contacto con bancos de imágenes especializados. Teniendo en cuenta que una buena parte de las galerías de imágenes se centraron en obras maestras de la historia del arte, había que desestimar la profundización en el conocimiento de la historia del arte. Al fin y al cabo, la galería, como el resto de ejercicios, había introducido a los alumnos en el uso de habilidades y herramientas básicas

en la investigación de las artes. Huelga cualquier otro comentario acerca del hecho —ya suficientemente reseñado— de que dichas herramientas fuesen todavía novedosas para alumnos que se hallaban en los últimos cursos de su titulación. Los datos estadísticos, la dispersión de los mismos y la escasa representatividad de la mayoría de los ítems sometidos a la consideración de los encuestados no permitieron análisis más detallados.

9.1.3. Selección y ordenación jerárquica de los conocimientos y habilidades practicados

A partir de las conclusiones extraídas de la primera toma de contacto con las opiniones sobre lo aprendido con la galería, fueron muchas las previsiones sobre los conocimientos y las habilidades practicados. Si era verdad que lo aprendido en general, fluctuaba entre el nada y una serie de aspectos relacionados con herramientas y recursos de búsqueda y gestión de la información, parecía lógico inferir que tanto en el ámbito de los conocimientos como en el ámbito de las habilidades, dichas herramientas y dichos recursos volverían a hacer acto de presencia en esta ocasión. La aparente insistencia de ambas cuestiones tenía una clara finalidad. Por un lado, se trataba de enfrentar al alumno con su particular grado de satisfacción hallado en el ejercicio; de que reconociera sus carencias, y de que marcara con todo ello los condicionantes con los que se enfrentaría al resto de preguntas. Por el otro, se trataba de que tras esta primera manifestación empezara a profundizar en lo que al principio no era más que una expresión rápida de la valoración de los resultados obtenidos. En este sentido, la tabla jerárquica con botones de opción que esta vez se ofrecía a los alumnos mantenía una estructura prácticamente idéntica no sólo con el resto de cuestionarios de evaluación de lo aprendido sino con la pregunta inmediatamente anterior. Ello permitía comparar lo consignado en ambas ocasiones y obtener una visión más aquilatada del grado de fiabilidad y coherencia interna de los encuestados frente a los ítems siguientes: «ninguno», «estrategias para realizar búsquedas» «estrategias de selección bibliográfica», «recursos para la gestión de la búsqueda realizada», «administración de la información en una base de datos», «edición digital de imágenes», «pensar en imágenes», «capacidad crítica», «el trabajo con elevados estándares de calidad» y «la importancia del trabajo en grupo».

Previsiblemente, y a condición de tener en cuenta lo indicado en la pregunta general sobre lo aprendido con el ejercicio, los ítems con mayor éxito serían: «ninguno», «estrategias para realizar búsquedas» «estrategias de selección bibliográfica», «recursos para la gestión de la búsqueda realizada». Acto seguido, se muestran los gráficos de resultados globales con su formato habitual. Esto es, el primero incluyendo las respuestas de valor 0 y el segundo descartándolas en aras de una mejor y más fácil interpretación.



Figura 127

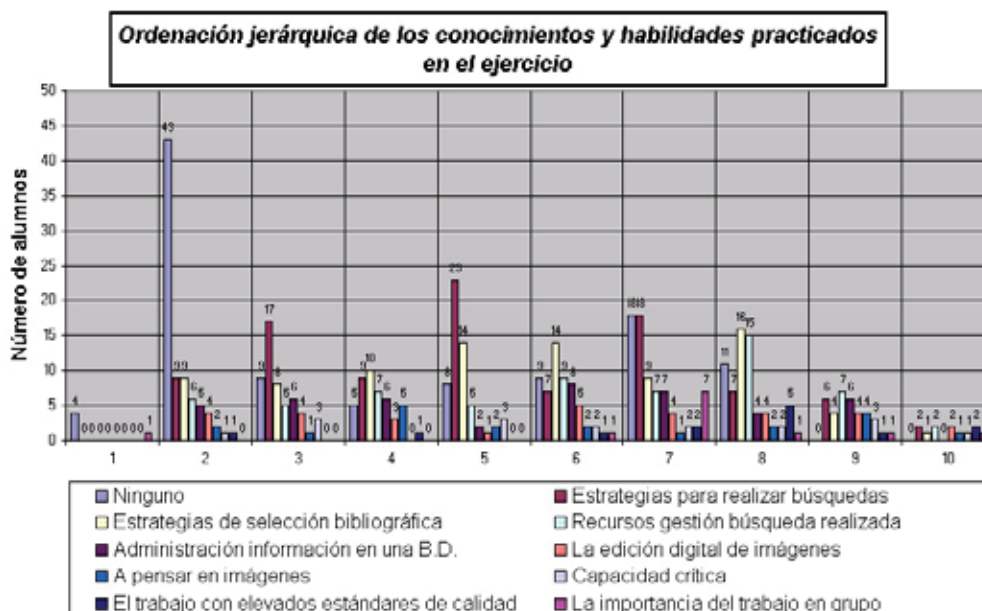


Figura 128

Del mismo modo que en la pregunta anterior y como venía sucediendo en todos los cuestionarios de evaluación, los problemas que allí se habían señalado volvieron a hacer acto de presencia en esta ocasión. Tanto el escaso número de alumnos que no eligieron el ítem nada como el elevado número que lo distribuyeron aleatoriamente a lo largo de toda la parrilla dificultaron la extracción de conclusiones. Los estudiantes insistieron en que el ítem ninguno debía figurar fundamentalmente en los puestos 2 y 7, lo que deja especialmente perplejo al investigador; que las estrategias para realizar búsquedas harían lo propio en los puestos 3, 5 y 7, y que las estrategias de selección bibliográfica tendrían que conformarse con el puesto 8 de una tabla a medio camino entre la jerarquía y la puntuación. Abundar en la coincidencia de resultados y el énfasis depositado en los mismos parámetros que en la pregunta sobre lo aprendido en general sería tarea baladí de no ser porque se detectó que

en la primera posición no hubo ningún elemento estadísticamente reseñable. Los puestos 5, 7 y 8 acapararon la mayoría de las respuestas excepto en el caso de la posición 2 en donde el ítem ninguno obtuvo su presencia más destacada. Una vez más, los conocimientos y las habilidades practicados omitieron de un modo notorio los ítems capacidad crítica y pensar en imágenes, y focalizaron su interés en los aspectos técnicos que bien hubiesen podido practicar también en la bibliografía. Vistas así las cosas, parecía claro el mantenimiento de una línea coherente en el conjunto de los cuestionarios así como la incidencia de cada uno de los ejercicios propuestos. Hasta qué punto ello podía reivindicarse como un éxito o un fracaso del sistema de evaluación y asignatura es algo que queda al margen del presente análisis: la insistencia de los alumnos en que lo aprendido nuevo destacaba por encima de lo practicado antiguo era evidente. En resumen, no es que los estudiantes desestimaran el pensamiento en imágenes o el desarrollo de su capacidad crítica, sino que a juzgar por la forma de sus respuestas, les llamó más la atención lo peculiar de la actividad que aquello que debía formar parte del trabajo cotidiano de un alumno universitario. Aun así, tiene que hacerse constar aquí la sorpresa de este énfasis desmesurado sobre la faceta técnica, peculiaridad que, una vez más, solo puede ser explicada por la novedad que suponía. Sin embargo, este factor técnico no era más que un medio para acceder a materiales de mejor calidad y más adecuados a los temas propuestos por los alumnos. A partir de aquí, el alumno podría profundizar con un mayor grado en el conocimiento propio de la materia de la asignatura. El hecho de que este ejercicio incluyera la realización de una ficha de catálogo, que incluyera un trabajo de justificación de cada una de las imágenes seleccionadas, y que incluyera también un informe general sobre las dificultades halladas y el modo en que habían sido resueltas, choca frontalmente con la tendencia general de las respuestas de los estudiantes. Porque, según la opinión de los profesores, el ejercicio de bibliografía era mucho más completo y sus diferentes partes estaban más equilibradas, que por ejemplo el de bibliografía, y en cambio recibió un tratamiento similar. Es cierto que tal vez las ramas no dejaran ver el bosque y que, por fuerza, las dificultades en el manejo de los recursos técnicos omitieran cualquier valoración significativa sobre el otro contenido del ejercicio. Por desgracia, estas dificultades vividas como más importantes tenían que ver fundamentalmente con una falta de familiaridad del alumno con estos recursos; y se subraya aquí una falta de familiaridad más que una dificultad intrínseca en el uso de los mismos, como los propios estudiantes habían reconocido. En realidad, en este ejercicio de galería se puede comprobar hasta qué punto la carpeta de aprendizaje se convirtió en un Atlas y, soportar sus hombros las deficiencias instrumentales y metodológicas de toda una titulación.

9.1.4. Evaluación del aprendizaje obtenido en relación con la carga de trabajo del ejercicio

Tras solicitar de los encuestados un balance general sobre su experiencia previa, sobre lo aprendido en general y sobre los conocimientos y habilidades practicados mediante la galería convenía evaluar la rentabilidad del ejercicio en relación con el esfuerzo exigido. A nuestro juicio el desajuste entre la carga de trabajo y el aprendizaje obtenido fue mucho más evidente en esta ocasión que en ocasiones anteriores, precisamente porque los

alumnos esperaban un grado de dificultad menor. La simpatía que despertó entre los estudiantes el ejercicio les hizo prever unas horas de dedicación menores a las que finalmente tuvieron que dedicarle. No debe nunca perderse de vista que esas dificultades técnicas fueron en general mal recibidas por los estudiantes: muchos las interpretaron como algo ajeno a sus disciplinas, las utilizaron como medios de crítica al nuevo modelo de aprendizaje y, a tenor de la aplicación poco clara a otras asignaturas, las calificaron de irrelevantes o, en el peor de los casos, de obstáculos insoslayables para la realización de un buen ejercicio.

Por lo recogido con anterioridad en el cuestionario, el análisis de la galería de imágenes no podía desentenderse de dos aspectos de capital importancia. El primero se refería al hecho, sobradamente conocido, de que la tercera actividad constituía un verdadero punto de inflexión tanto en lo concerniente a la experiencia pedagógica en general como en lo concerniente a las carpetas de aprendizaje de cada alumno en particular. La galería de imágenes fue un auténtico límite a partir del cual, los estudiantes que pretendían todavía utilizar solo los recursos tradicionales decidieron abandonar. Si en el ejercicio de reseña e incluso en el de bibliografía las TIC podían evitarse, en el ejercicio de galería dicha omisión era imposible: los alumnos debían presentar las imágenes en formato digital sin excepción alguna, ajustarse a unos determinados requisitos de calidad y preocuparse de conseguir dichas imágenes en formatos que no les resultaban familiares. El segundo aspecto tenía que ver con el ya mencionado desequilibrio entre la carga de trabajo prevista y la que al final acabó constituyendo la realidad del ejercicio. De resultados de ello, no cabía esperar unas respuestas muy positivas a esta pregunta.

Dada la relevancia del cuestionario y de las observaciones comentadas en el párrafo anterior, se creyó oportuno mostrar un gráfico de resultados conjuntos y, a diferencia de su homólogo de bibliografía, presentar una tabla comparativa de todos los grupos y asignaturas encuestados.

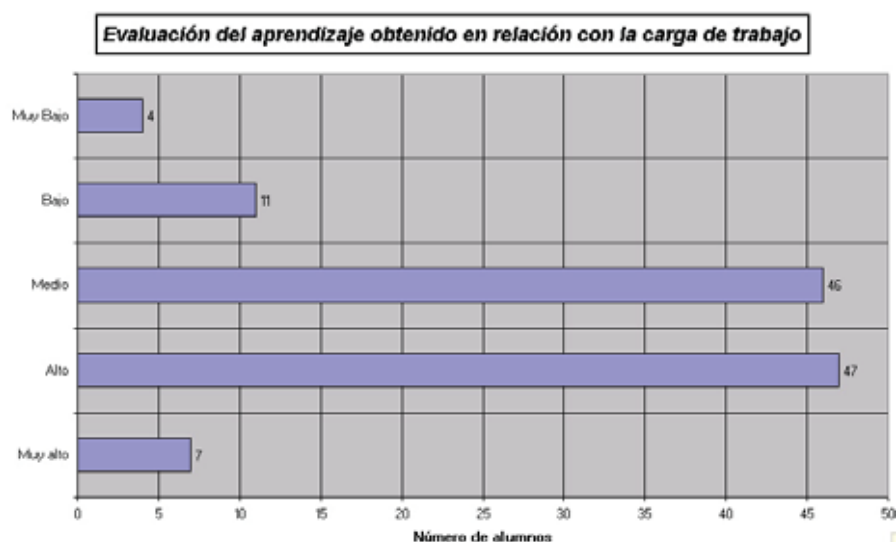


Figura 129

De los 118 alumnos que dieron respuesta al presente cuestionario, 47 afirmaron que el aprendizaje obtenido en la relación con la carga de trabajo necesaria fue alto, 46 afirmaron que fue medio, 11 bajo, 7 muy alto y 4 muy bajo. Las ligeras diferencias entre estos resultados y los arrojados por el cuestionario equivalente de bibliografía no pudieron desestimarse. Y, a pesar de que la tónica general se mantuvo entre el medio y el alto con idénticas proporciones, destacaron ahora los extremos. Si en el caso de bibliografía, el porcentaje de evaluaciones muy bajas fue de 1, en el caso de la galería de imágenes ascendió hasta el 4. En cambio, mientras en la bibliografía la evaluación baja alcanzaba hasta los 18 alumnos, en la galería descendió hasta 11 y pasó de 5 a 7 estudiantes la valoración muy alta. El éxito de los resultados parece demostrar que, tras la toma de contacto con el nuevo sistema que representaba la reseña y tras la asunción del mismo que representaba la bibliografía, la galería de imágenes afianzó la aceptación conseguida hasta el momento. No hay que bucear demasiado en las respuestas para comprender que hay una contradicción latente entre lo expresado por los alumnos en esta pregunta y lo propio de las dos preguntas anteriores. Quizás, lo más apropiado sea interpretar el anterior énfasis exagerado en el factor técnico del ejercicio como una natural resistencia ante la faceta del ejercicio menos conocida, pero no por ello menos importante, como parece desprenderse de sus propias valoraciones en esta pregunta. En líneas generales, los estudiantes reconocieron experimentar una carga de trabajo más alta de lo normal; se manifestaron satisfechos con lo aprendido aunque no supieran vislumbrar una aplicación inmediata en el resto de asignaturas, y penalizaron la actividad correspondiente en función de sus conocimientos previos —que afectaron sobre todo a la dimensión instrumental y metodológica— y, posiblemente, del nivel de decepción que a través de la calificación de los dos primeros ejercicios habían acumulado.

A juzgar, pues, por sus respuestas, los alumnos consideraron que la galería de imágenes era útil. No obstante, los escollos técnicos con los que tuvieron que bregar debilitaron esta primera percepción hasta acomodarla a la tendencia general del resto de actividades. En este sentido, si los resultados de la bibliografía se interpretaron al margen de las dificultades técnicas por las razones allí aducidas, los resultados de la galería tuvieron que interpretarse desfavorecidos por dichas dificultades, porque en este caso la utilización de estos recursos no pudo ser evitada. A diferencia de lo acontecido en el ejercicio de reseña, aquí los aspectos mejor valorados no residieron en el conocimiento de la naturaleza de una galería de imágenes sino en esa dimensión instrumental del contacto con bancos de imágenes, en una línea prácticamente idéntica a lo expresado en la bibliografía. Si, en las preguntas anteriores sobre lo aprendido y lo practicado, estos ítems podrían haberse convertido —por la incoherencia del conjunto de las respuestas— en expresión de las críticas, la aparición de esta última pregunta parece arrojar algo de luz en un sentido muy diferente. En efecto, el destacar réditos formativos en el ejercicio, obliga a transformar los ítems señalados en las preguntas anteriores en el núcleo de la utilidad del ejercicio, a pesar de la insistencia de los profesores en que las principales quejas de los alumnos apuntaban siempre hacia la tecnología. No cabe duda: las previsiones de que, tras la experiencia con bases de datos bibliográficas, los alumnos ya estarían familiarizados con los aspectos

técnicos que ambos ejercicios compartían y así explotaran las otras facetas del ejercicio de galería, no se cumplieron. La falta de práctica de los estudiantes con este tipo de herramientas dificultó su toma de conciencia de que lo que habían practicado en la elaboración de la bibliografía podían volverlo a aplicar en esta ocasión. Pero, a pesar de todo, los estudiantes reconocieron el valor educativo de la galería de imágenes.

Si se comparaban las opiniones de cada uno de los grupos y asignaturas encuestados, los resultados señalaban que a excepción hecha de los dos grupos de Teoría del Arte, el resto se decantó por una puntuación alta del aprendizaje obtenido. El equilibrio entre medio y alto fue más evidente en el caso de las dos Estéticas que en el caso de Historia del Arte I. Ningún alumno de Historia del Arte I optó por la calificación de muy bajo y 5, esto es el valor más alto de todos los grupos, optó por la calificación más elevada. Asimismo, también se comprobó que los estudiantes más descontentos se habían concentrado en los dos grupos de Teoría del Arte y de Historia de las Ideas Estéticas hasta la Ilustración, pero que las puntuaciones más bajas excluyeron el grupo T4 de Teoría del Arte y se centraron en los alumnos de la titulación de Historia del Arte. A nuestro juicio, lo más sorprendente en la distribución de estos resultados estaba en las observaciones de los estudiantes más veteranos. Por un lado, habría que preguntarse por qué alumnos de los últimos cursos de Historia del Arte hallaron tanta desproporción entre la carga de trabajo y lo aprendido en la elaboración de una galería de imágenes cuyo contenido real se limitó, en la mayoría de los casos, a un breve repaso por obras clave y de fácil acceso de la historia del arte. Por otro, también cabría preguntarse si hubiese sido previsible que este perfil de estudiantes extrajera grandes beneficios de aprendizaje de tareas que a estas alturas ya debían serles familiares. La dualidad de la consideración quedó matizada por la experiencia que dichos estudiantes admitieron poseer. Puesto que el valor de la moda de la pregunta de bancos de imágenes utilizados oscilaba entre el 0 y el 1 es evidente que todos los encuestados en general y los estudiantes de Historia del Arte en particular tuvieron que lograr altos beneficios de aprendizaje. Tal vez, la presencia de extremos en esta ocasión tuvo que atribuirse a la novedad del ejercicio y, en concreto, a la utilización y descubrimiento de bases de datos de imágenes especializadas: la satisfacción mostrada mediante el aumento de los valores altos equilibró el malestar y los inconvenientes implícitos en la familiarización con el manejo de las herramientas digitales.

9.1.5. Qué ocurriría si se repitiera el ejercicio

Las preguntas número 15 y 16, que invitaban al alumno a reflexionar sobre los beneficios de la galería de imágenes, mantenían la fórmula de la disyuntiva que ya venía siendo habitual. Tras analizar de manera pormenorizada lo aprendido y lo practicado en lo que se refiere a conocimientos y habilidades y valorar la carga de trabajo en relación con lo aprendido, estas dos cuestiones tenían la intención de ahondar hasta qué punto la elaboración de la galería había servido para modificar los hábitos de trabajo de los alumnos. El gráfico de resultados conjuntos de ambas preguntas insistió en el hecho de

que había que considerar el cuestionario de galería de imágenes como un verdadero punto clave del nuevo modelo de asignatura.

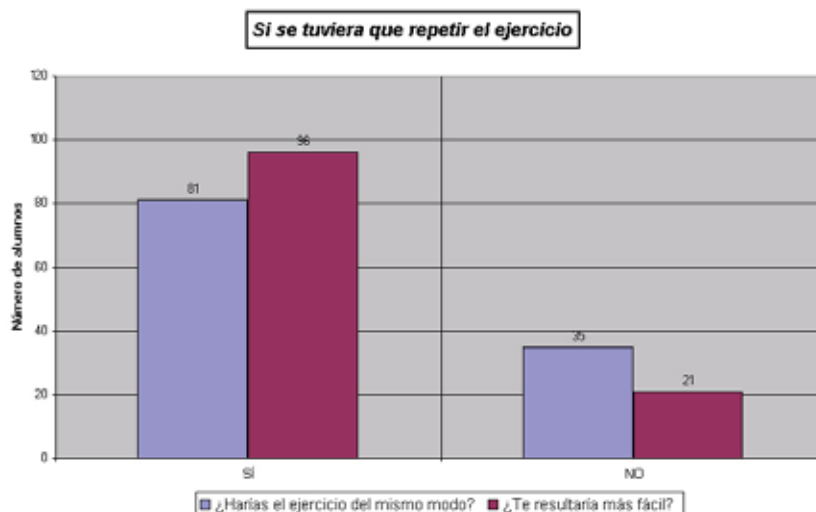


Figura 130

De los 118 encuestados, 81 (un 68,64%) dieron una respuesta afirmativa a la pregunta sobre si repetirían el ejercicio del mismo modo y 35 (un 29,66%) la dieron negativa —el 1,71% restante corresponde a alumnos que no contestaron la pregunta. En el mismo sentido, de los 118 encuestados, 96 (un 81,35%) afirmaron que en caso de repetir la actividad esta resultaría más fácil y 21 (un 17,79%) afirmaron lo contrario. No se volverá a incidir aquí en los comentarios ya realizados sobre las mismas preguntas de los dos cuestionarios anteriores: la necesidad de interpretar conjuntamente estas dos preguntas para neutralizar la cierta ambigüedad inherente a la pregunta sobre si se haría el ejercicio del mismo modo. Decir únicamente que la respuesta afirmativa en los dos casos subraya que se ha producido un incremento del aprendizaje, bien en el caso de la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades, bien en el caso del refuerzo de conocimientos y habilidades ya existentes.

El lector recordará que de los 155 alumnos que contestaron el cuestionario de evaluación de la reseña, un 62,58% afirmaron que repetirían el ejercicio de la misma manera y un 37,41% se manifestaron en sentido contrario. En el correspondiente a la bibliografía, de los 113 estudiantes, la proporción descendió hasta equilibrarse en 53,09% de respuestas afirmativas y 46,90% negativas. Como ya se dijo en el párrafo anterior, en el caso del ejercicio de galería se recuperaron unos valores más próximos a los arrojados por el ejercicio de reseña: un 68,64% frente a un 29,66%. La oscilación detectada en estos tres cuestionarios debe interpretarse como un diferente grado de asimilación de los réditos de aprendizaje. Tanto si priman las respuestas afirmativas como negativas, cuando el desfase entre ambos grupos de respuestas es mayor, lo que parece reafirmarse es la conciencia del alumno sobre la adecuación de los procedimientos puestos en práctica. En otras palabras, se manifiesta una mayor interiorización del aprendizaje adquirido *ex novo* o reforzado. Si el desequilibrio queda enjugado y se alcanzan valores más equiparados, lo

que parece producirse es una fase anterior previa a la definitiva consolidación del aprendizaje: como si el estudiante no estuviera todavía en disposición de discernir con claridad sobre el modo de proceder más correcto. Es muy significativo que la primera situación de marcado desequilibrio haya acompañado a los ejercicios de reseña y de galería, mientras que la referida en último lugar haya caracterizado al de bibliografía. Muy posiblemente, en este último caso el alumno disponía ya de una cierta idea sobre cómo afrontar una búsqueda y un listado bibliográfico. Muy posiblemente también, las pautas señaladas por los profesores en el ejercicio pusieron en entredicho aquellas que ya tenían y ello acabó provocando un replanteamiento de los conocimientos y habilidades que no quedó concluido en el proceso del ejercicio.

9.2. Bloque de la utilidad formativa del ejercicio

El segundo bloque de la presente tipología de cuestionarios volvía a examinar las aplicaciones de la galería de imágenes en la capacitación profesional del alumno, la utilidad formativa del ejercicio y su aplicación para otras asignaturas de la misma licenciatura. No había, pues, diferencias sustanciales entre el presente cuestionario y los relativos a la reseña y a la bibliografía. Únicamente las posibles respuestas ofrecidas a los alumnos en la primera parrilla jerárquica servían para individualizar y llamar la atención del estudiante en torno a una tarea específica. Teóricamente, un estudiante de arte debía reconocer un alto rendimiento en su capacitación profesional y académica en la realización de una galería de imágenes. En la práctica, la mayoría de ellos afirmaron que dicho ejercicio no podía aplicarse a otras asignaturas de la misma titulación y que, por lo tanto, su repercusión formativa, tanto concreta e inmediata como más a largo plazo, disminuía.

9.2.1. Selección y ordenación jerárquica de las aplicaciones del ejercicio en la capacitación profesional del alumno

La tabla jerárquica con botones de opción que analizaba las aplicaciones del ejercicio en la capacitación profesional ofrecía al alumno una parrilla de 6 x 6 que comprendía los siguientes ítems: «ninguna», «conocimiento de fuentes especializadas de información», «gestión electrónica de la información», «ilustración de contenidos», «práctica en tareas de documentación» y «tratamiento digital de la imagen». A diferencia del cuestionario de bibliografía, el presente añadía la descripción de la especificidad de la galería de imágenes mediante los ítems de «ilustración de contenidos» y «tratamiento digital de la imagen», y suprimía los de «organización y presentación de contenidos» y «gestión electrónica de la información». Como bien puede apreciarse, los aspectos sometidos a juicio de los estudiantes son prácticamente los mismos, y si se consideró necesario eliminar la organización y presentación de contenidos fue para remarcar al alumno que ya no se hallaba en los preliminares de su investigación: la organización y presentación de contenidos se entendía, por ello, asumida.

Los dos gráficos que a renglón seguido se presentan muestran los resultados conjuntos de los grupos encuestados. El primero incluye las respuestas de valor 0, esto es, las no elegidas, mientras el segundo las excluye en aras de una más neta interpretación de lo manifestado por los alumnos.

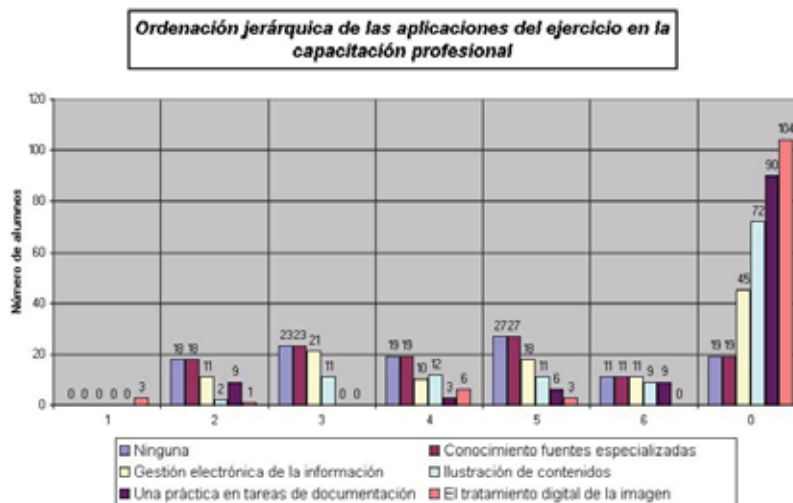


Figura 131

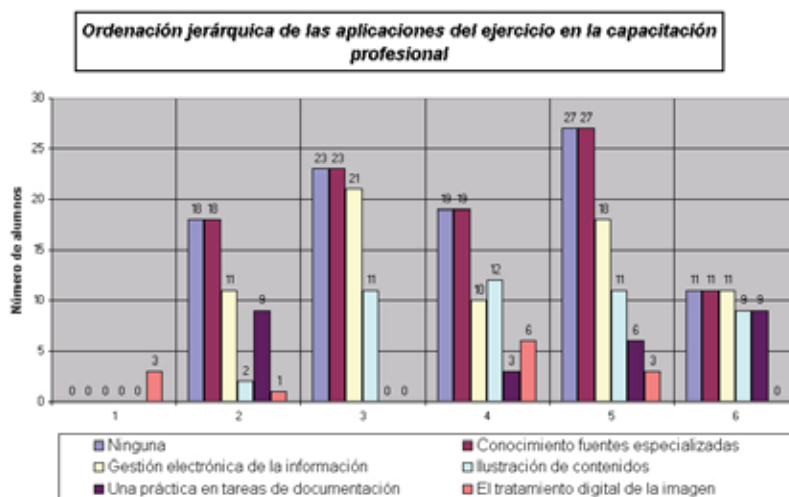


Figura 132

De los 118 alumnos que dieron respuesta al presente cuestionario, únicamente 3 situaron en primer lugar el «tratamiento digital de la imagen», 18 situaron indistintamente en segundo lugar el ítem «ninguna» y «conocimiento de fuentes especializadas», 23 hicieron lo propio en tercer lugar, 19 en cuarto y 27 en quinto. Por su parte, quedaban equiparados en sexto y último lugar los ítems «ninguna», «conocimiento de fuentes especializadas» y «gestión electrónica de la información». A pesar de que gracias a la experiencia acumulada con el estudio de los cuestionarios de reseña y de bibliografía, semejante situación ya no causaba sorpresa, lo cierto es que los resultados actuales aportaron una circunstancia que convenía no pasar por alto. Mientras, en el primer lugar, los valores anunciaban cómo una vez más los estudiantes habían confundido jerarquizar con calificar, en el resto de puestos jerárquicos los ítems «ninguna» y «conocimientos de fuentes especializadas» disponían

siempre del mismo número de respuestas. La escasa presencia de aspectos situados en el primer lugar de la parrilla contribuyó a admitir que los encuestados situaron, en los puestos intermedios y altos de la tabla, los ítems que consideraron más ajustados a su ejercicio. Pero a diferencia de lo acontecido en el cuestionario de reseña y de bibliografía, el ítem «ninguna» obtuvo una presencia indiscutible y relevante en todos y cada uno de los niveles jerárquicos, compartiendo espacio y número de respuestas con otros ítems, con todo lo que esto tiene de contradictorio.

Los ítems «conocimiento de fuentes especializadas de información» y «gestión electrónica de la misma» centraron toda la atención de los alumnos. El paralelismo con su homólogo de bibliografía era tan claro como su distanciamiento con el de reseña. Mientras lo aprendido con la reseña hacía hincapié en la naturaleza intrínseca de la misma, lo aprendido con la bibliografía y la galería hacía hincapié en recursos que estaban relativamente al margen de dicha naturaleza. La conciencia de la utilidad de manejar determinados recursos parecía evidente aun cuando la denuncia de las dificultades implicadas por las bases de datos era una constante de los cuestionarios. En otros términos, es muy cierto que el carácter instrumental que, por su novedad, era muy visible en la bibliografía y la galería de imágenes velaba los otros objetivos presentes también en el ejercicio. No obstante esto último, hay que decir que en el ejercicio de la galería cobró un relieve nada desdeñable un cuarto ítem —«ilustración de contenidos»—, el cual se escapaba tanto de esta vertiente técnica del ejercicio como entroncaba con esos otros aspectos formativos igualmente determinantes. Da la impresión que afloraba esta otra dimensión en la medida en que en este último ejercicio las dificultades técnicas halladas en el uso de los bancos de imágenes fueron significativamente menores. El alumno percibió en alguna medida que este ejercicio trabajaba sobre la interpretación de las imágenes, aspecto de tanta importancia en los estudios de las artes que no requiere más comentarios. Pero, a pesar de esto último, el estudiante no estuvo en disposición de comprender que esta última dimensión del ejercicio, ese trabajo conceptual sobre las imágenes, era automáticamente extrapolable a otras asignaturas de la titulación.

9.2.2. Evaluación de la utilidad de lo aprendido en la realización de este ejercicio para otras asignaturas

La pregunta sobre la evaluación de la utilidad de lo aprendido en la realización de la galería para otras asignaturas era otro punto de reunión de los cuestionarios de evaluación de los ejercicios. Si los alumnos habían valorado positivamente lo aprendido en la galería para su capacitación profesional, había que estudiar hasta qué punto lo valoraban para otras asignaturas de la misma titulación. A parte de ese valor que en sí misma tiene la pregunta en lo concerniente a la exploración de la interdisciplinariedad de la carpeta, el cruzar esta pregunta con la anterior da también información indirecta sobre el lugar que el objetivo de la capacitación profesional tiene en la titulación. El gráfico siguiente muestra los resultados conjuntos de todos los grupos y asignaturas implicados y se pormenoriza mediante la tabla de datos añadida a continuación.

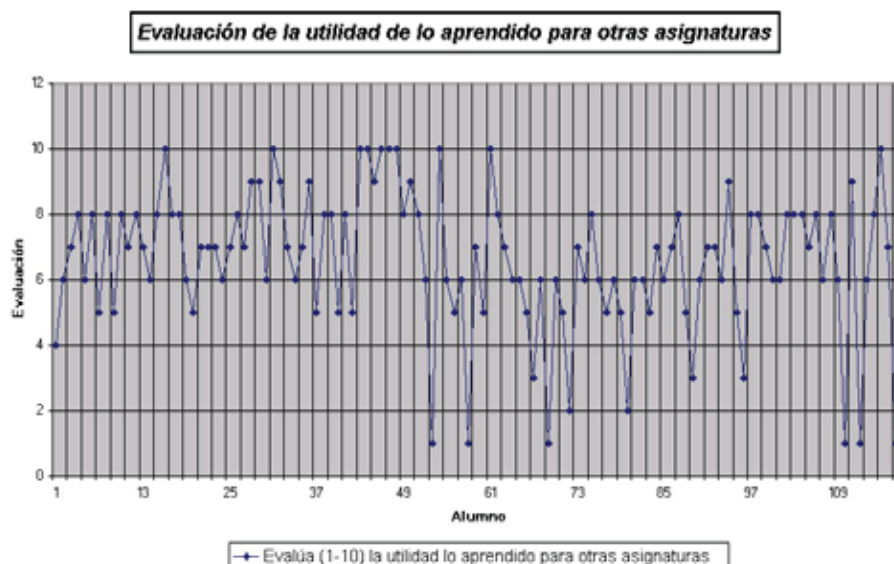


Figura 133

EVALUACIÓN DE LA UTILIDAD DE LO APRENDIDO PARA OTRAS ASIGNATURAS POR GRUPO Y ASIGNATURA				
	Media	Desv. Tipo	Mediana	Moda
<i>Historia del Arte I</i>	7,08	2,11	8,00	8,00
<i>Teoría del Arte T2</i>	4,06	1,73	4,00	4,00
<i>Teoría del Arte T4</i>	4,76	2,08	5,00	4,00
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	4,84	2,15	5,00	5,00
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	5,86	2,33	6,00	8,00
TOTAL	6,60	2,15	7,00	6,00

Tabla 180

Aunque las desviaciones tipo fueron altas en todos los casos, se observó que en tres de los cinco grupos encuestados, el valor de la media fue inferior a 5 mientras que en los otros dos osciló entre el 5,86 y el 7,08. Teniendo en cuenta que los alumnos habían mantenido siempre la tendencia a fluctuar entre el 6 y el 8 en el momento de puntuar cualquier aspecto, las calificaciones obtenidas en esta ocasión fueron especialmente relevantes: si en el caso de la reseña y de la bibliografía las modas estaban entre el 6 y el 8, en el caso de la galería de imágenes los estudiantes no respetaron sus costumbres evaluadoras y manifestaron su insatisfacción con valores que iban del 4 hasta el 8. El acuerdo expresado por los alumnos de Teoría del Arte y de Historia de las Ideas Estéticas hasta la Ilustración no dejó de resultar sorprendente tras considerar el perfil de la muestra en cuanto a edades, ciclos formativos y divergencia de titulaciones. Lo único que compartían era la rareza de sus asignaturas en el seno de sus estudios. No cambiaba mucho la opinión de los estudiantes de Historia de las Ideas Estéticas desde la Ilustración: del 4,84 de los primeros hasta el 5,86 de los segundos únicamente existía la zanja que media entre el suspenso y el aprobado. Posiblemente, los alumnos del primer cuatrimestre de Historia del Arte no solo acusaron el peso de la novedad, sino que también consideraron que a estas alturas ya no tenía ningún sentido ejercitarse en tareas que deberían haber practicado y asumido con anterioridad. Por su parte, los alumnos de segundo cuatrimestre redujeron su malestar no

porque este fuera menor que el de sus compañeros sino porque la disminución del volumen de sus galerías contribuyó a matizar sus opiniones.

Mención aparte merecieron los alumnos de Historia del Arte I. Además de ser los únicos que valoraron positivamente el ejercicio, fueron también los únicos que mantuvieron e incluso aumentaron la percepción de la utilidad de las actividades de la carpeta de aprendizaje para otras asignaturas de la misma titulación. A diferencia de sus compañeros de Teoría del Arte, los estudiantes de Historia del Arte I se hallaban en el segundo curso de Bellas Artes y conocían con mayor profundidad la titulación. En este sentido, la disparidad de la percepción entre estudiantes de la misma facultad y ciclo tuvo que cifrarse en la disparidad de las asignaturas implicadas y no desestimar la presencia del azar.

Con el fin de cotejar los pormenores de su evaluación, se creyó oportuno analizar cómo se distribuyeron los porcentajes de la galería de imágenes entre los diferentes grupos. De los 118 estudiantes encuestados, 12 ofrecieron una puntuación menor de 5 y de estos, 8 ofrecieron una menor de 2,5¹⁴⁸. En porcentaje, estos 12 alumnos representaron un 10,16% del total mientras que los otros 8 representaron un 6,78% del total. Podrá comprobarse con facilidad que este nuevo enfoque mejora los resultados.

Puesto que, estadísticamente, quedó comprobado que la distribución no se aproximaba a la normal sino que estaba ligeramente sesgada a la izquierda, resultó evidente el predominio de los valores altos, tal y como ratificó el gráfico que a renglón seguido se añade:

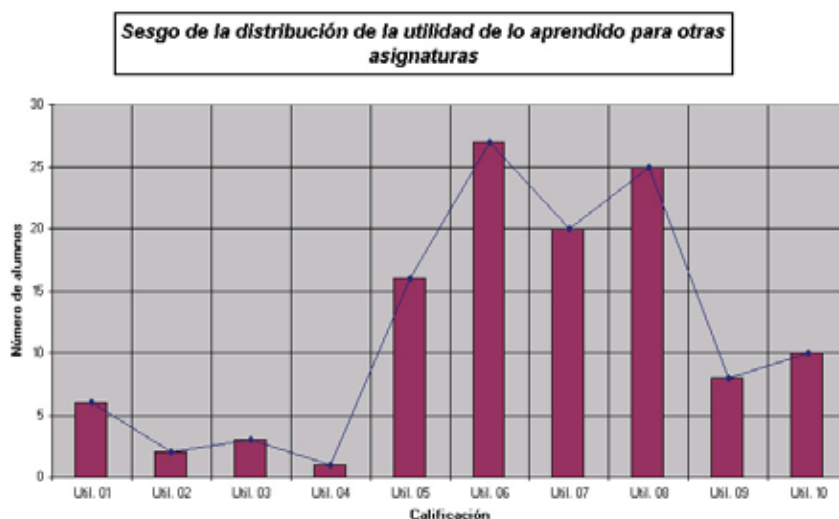


Figura 134

Del examen pormenorizado del sesgo de la distribución sobre la utilidad de lo aprendido en relación con otras asignaturas de la misma licenciatura, se ratificó el predominio del

¹⁴⁸ El valor 2,5 es el límite inferior de la distribución considerada como normal.

intervalo 6-8. Se constataba, pues, una ligera tendencia a la baja de la galería de imágenes respecto a la reseña y a la bibliografía.

9.2.3. Evaluación de la utilidad formativa del ejercicio

Con la visión de los anteriores resultados, la pregunta sobre la utilidad formativa del ejercicio se planteaba demostrar hasta qué punto la valoración previa de los estudiantes significaba una crítica de sus respectivas titulaciones. Si por un lado reconocían que no podían utilizar lo aprendido en la galería para el resto de asignaturas y, por el otro, reconocían que la actividad era francamente interesante para su formación, en el fondo estarían enjuiciando negativamente el plan de estudios en su conjunto. Lógicamente, por el formato, presentación y distribución de las preguntas, los encuestados ni podían ni debían deducir la relación que se establecería a posteriori entre ambos conceptos. Siempre como síntesis del segundo bloque, la evaluación sobre la utilidad formativa del ejercicio volvía a presentarse como una pregunta en donde el alumno tenía que consignar una cifra del 1 al 10. Por lo tanto, la valoración de la utilidad formativa de la actividad se convertía en un verdadero pulso de lo que los estudiantes pensaban sobre la nueva experiencia didáctica y sobre el conjunto de su licenciatura. El gráfico de resultados conjuntos que a continuación se muestra exhibió lo indicado por cada uno de los grupos y asignaturas implicados.

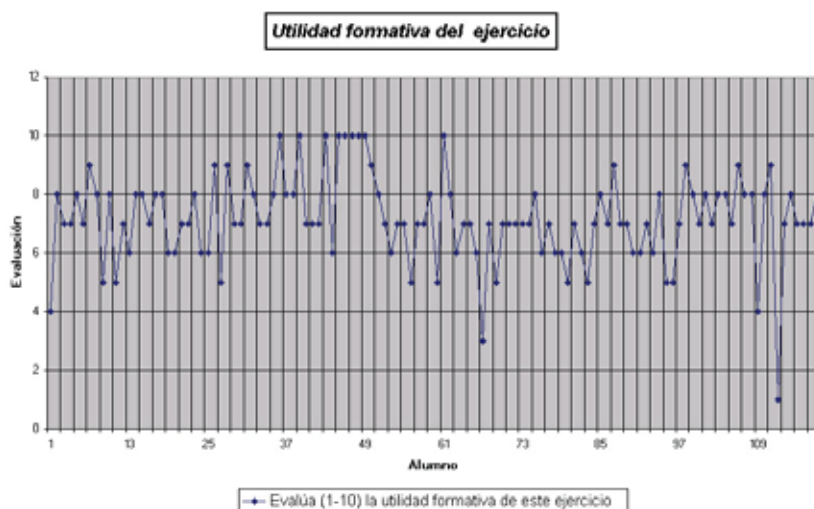


Figura 135

EVALUACIÓN DE LA UTILIDAD FORMATIVA DEL EJERCICIO POR GRUPO Y ASIGNATURA				
	Media	Desv. Tipo	Mediana	Moda
<i>Historia del Arte I</i>	7,85	1,55	8,00	7,00
<i>Teoría del Arte T2</i>	6,31	1,20	7,00	7,00
<i>Teoría del Arte T4</i>	6,65	1,11	7,00	7,00
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	6,96	1,21	7,00	8,00
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	7,29	1,79	8,00	8,00
TOTAL	7,17	1,52	7,00	7,00

Tabla 181

La utilidad formativa del ejercicio estabilizó las calificaciones de la reseña y la bibliografía. Con unas dispersiones en torno a la media moderadas en comparación con lo que venía siendo habitual en el conjunto de preguntas, los valores medios superaron el 6 en todos los casos y oscilaron entre el 7 y el 8 en lo concerniente a la moda. Podía deducirse de ello que los alumnos de Historia del Arte I siguieron presentando una disparidad de criterios en relación con sus compañeros en cuanto a rendimientos obtenidos. Y de un modo más general, que todos se mostraban críticos con sus respectivas titulaciones aunque fuese de una forma indirecta. Si los estudiantes de Teoría del Arte y de Historia de las Ideas Estéticas hasta la Ilustración habían valorado por debajo de 5 la aplicación de la galería de imágenes para otras asignaturas, cuando se les preguntó sobre la utilidad formativa del ejercicio sus calificaciones aumentaron hasta 7 y 8. Por lo tanto, indirectamente los alumnos estaban señalando que a pesar de la utilidad formativa de este tipo de tareas sus licenciaturas no les brindaban la posibilidad de ejercitarse en las mismas. Ni en el caso del ejercicio de reseña ni en el de bibliografía se había detectado tal disparidad entre estas dos cuestiones.

Lo más curioso ahora radicó en que alumnos de asignaturas, ciclos y titulaciones diferentes compartiesen puntos de vista tan similares sobre la utilidad formativa de un mismo ejercicio. Más aun: lo más curioso fue que estudiantes a punto de licenciarse reconocieran la utilidad formativa de un ejercicio escasamente practicado a lo largo de su titulación. Por lo tanto, resultó indispensable analizar los porcentajes y su distribución, tal y como se había realizado en el ejemplo de reseña y en el de bibliografía.

De los 118 encuestados, únicamente 4 alumnos puntuaron la utilidad formativa del ejercicio no solo por debajo de 5 sino por debajo del límite inferior de la distribución considerada normal, esto es, por debajo de 4,20¹⁴⁹. En porcentaje, estos 4 alumnos representaron un 3,38% del total. Puesto que, estadísticamente, quedaba comprobado que la distribución no se aproximaba a la normal sino que estaba sesgada a la izquierda, fue evidente, una vez más, el predominio de los valores altos así como la situación privilegiada de la calificación de 7:

¹⁴⁹ El valor 2,5 es el límite inferior de la distribución considerada como normal.

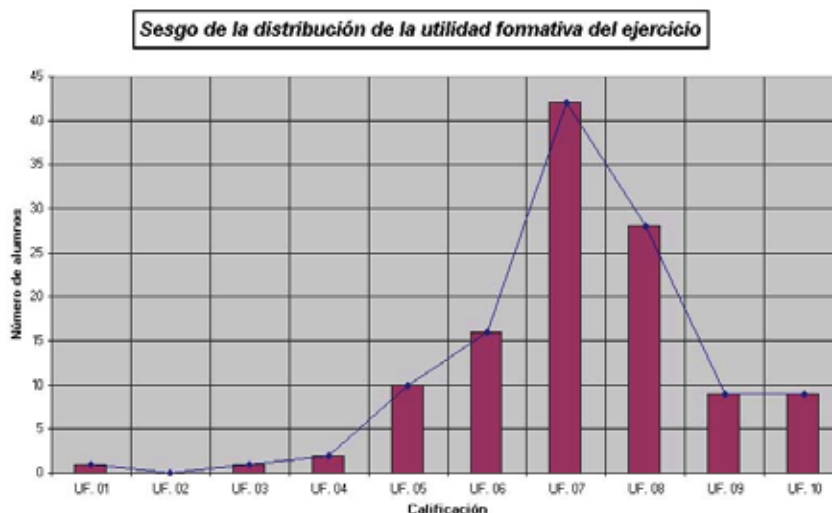


Figura 136

Mientras los valores inferiores a 5 fueron prácticamente inexistentes, la concentración en el valor 7 equiparó la galería de imágenes con la reseña y la situó un punto por debajo de la bibliografía. En esta ocasión, los alumnos no valoraron tan positivamente la utilidad formativa de la galería posiblemente porque veían en ella una repetición de las habilidades que ya habían practicado en la bibliografía. En el punto de inflexión representado por la galería de imágenes estaba claro que lo útil a nivel formativo no era lo que más abundaba en los estudios de las artes.

9.3. Bloque sobre la conciencia de los recursos asociados al ejercicio y del propio trabajo realizado

Las cuatro últimas preguntas que cerraban los correspondientes estudios sobre los cuestionarios de evaluación no presentaban ninguna alteración que se pudiera imputar a la especificidad del ejercicio. Con ellas, pues, no se pretendía rendir cuentas de ninguna peculiaridad que afectara a dichos ejercicios sino evaluar de un modo transversal toda una serie de elementos que intervenían en la elaboración de un trabajo de investigación académico.

9.3.1. Evaluación de la presencia en la universidad de los recursos necesarios para realizar el ejercicio

Aunque la identidad del enunciado eximía de insistir sobre sus pormenores, en esta ocasión convino tomar dos precauciones fundamentales. La primera atañía al carácter simbólico que representaba la galería de imágenes y las opiniones recabadas a través de sus dos cuestionarios. Todo lo que hasta la fecha se había indicado en relación con los recursos de la universidad para la realización de los ejercicios de reseña y bibliografía hallaba aquí la oportunidad de corroborarse. La segunda hacía referencia al posible malestar provocado por la diferencia entre las expectativas generadas por la galería y la realidad de su realización. La posibilidad de que en dichos cuestionarios los estudiantes

enfataran lo que habían manifestado en ocasiones pasadas tomó consistencia, valorando aun peor cuestiones que ya habían reunido un número notable de puntuaciones bajas en el pasado. No se trataba única y exclusivamente de analizar el grado de conocimiento y familiaridad que mediante este nuevo sistema didáctico podía conseguir el alumno de su entorno más inmediato, sino de examinar hasta qué punto se había integrado en la universidad y aprovechado lo que esta le ofrecía. El gráfico de resultados conjuntos con su correspondiente tabla de datos comparativa tuvo en cuenta todo lo dicho.



Figura 137

EVALUACIÓN DE LA PRESENCIA EN LA UNIVERSIDAD DE LOS RECURSOS NECESARIOS PARA REALIZAR EL EJERCICIO POR GRUPO Y ASIGNATURA				
	Media	Desv. Tipo	Mediana	Moda
<i>Historia del Arte I</i>	7,08	2,11	8,00	8,00
<i>Teoría del Arte T2</i>	4,06	1,73	4,00	4,00
<i>Teoría del Arte T4</i>	4,76	2,08	5,00	4,00
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	4,84	2,15	5,00	5,00
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	5,86	2,33	6,00	8,00
TOTAL	5,64	2,37	5,00	5,00

Tabla 182

Del mismo modo que en el caso de la bibliografía, la desviación en torno a la media señaló una falta notable de unanimidad por parte de unos alumnos que ahora ya conocían mejor las características de la carpeta de aprendizaje y la naturaleza de los recursos de la institución. Con excepción de Historia del Arte I e Historia de las Ideas Estéticas desde la Ilustración, el resto de grupos valoró por debajo del 5 la presencia en la universidad de los recursos necesarios para realizar el ejercicio. Esto es, consideró que la universidad no estaba preparada para dar buen apoyo a los alumnos que optaran por la carpeta de aprendizaje y se introdujeran en los bancos de imágenes que ponía a su disposición la biblioteca. Es muy posible que la naturaleza y características de las bases de datos de imágenes fueran motivos suficientes para explicar el suspenso masivo que los estudiantes

otorgaron a la academia. Si a ello se añade la dificultad experimentada por los diferentes grupos para ajustarse a los estándares de calidad en la reproducción de la imagen que les exigía la carpeta, es hasta cierto punto comprensible que a medida que los alumnos fueron reclamando más cosas a la universidad también se mostraran más críticos con la institución. La disminución de las calificaciones, por lo tanto, tuvo que interpretarse con esa doble luz de mayor conocimiento y mayor exigencia.

Por su parte, mientras la moda igualaba los grupos de Historia del Arte I e Historia de las Ideas Estéticas desde la Ilustración alrededor del 8, se mantenía el 4 en los grupos de Teoría del Arte y se conseguía el 5 en el grupo de Historia de las Ideas Estéticas hasta la Ilustración. Lo curioso de ello es que el grupo de Historia del Arte I, a diferencia del resto, puntuó mejor la universidad en esta ocasión que en las dos anteriores; lo cual permitió deducir que en los primeros compases de la carpeta estos alumnos no utilizaron en demasía los recursos de la institución. Y que desde el momento en que entraron en contacto con los mismos valoraron muy positivamente la eficacia, ayuda y apoyo que creían que aportaron a un trabajo que hasta ahora habían realizado de forma manual. En cambio, sus compañeros de Teoría del Arte, supuestamente recién ingresados en la universidad, adolecían de dos males opuestos. El primero: por su reciente ingreso en la universidad desconocían sus herramientas y esperaban demasiado de sus recursos. El segundo y contrario, por las características de la asignatura, Teoría del Arte acogía a un gran número de repetidores que acumulaban un mayor descontento y malestar hacia la asignatura y que podrían haber empleado la crítica de estos recursos y de la institución para responsabilizarla de no facilitarles su trabajo.

En este sentido, el grupo B1 de Estética podría considerarse paradigmático. Como se desprendió de las oscilaciones de los resultados de reseña, bibliografía y galería de imágenes, la curva de datos fue del 7 al 5, se mantuvo en el segundo ejercicio para descender notablemente en el tercero. Los alumnos de Historia de las Ideas Estéticas hasta la Ilustración acusaron la escasa utilidad del ejercicio y todo lo que este conllevaba de cara a las otras asignaturas de su misma titulación. Del mismo modo, aunque habían reconocido que la universidad tenía los recursos necesarios para afrontar con éxito la bibliografía, habían afirmado que esta no estaba a la altura en cuanto a fondos de imágenes se refería. En comparación con los alumnos de Teoría del Arte, los de Historia de las Ideas Estéticas hasta la Ilustración valoraron positivamente los recursos para elaborar listados bibliográficos y reconocieron que el aprendizaje logrado con el ejercicio, aunque retrasado cronológicamente, resultaba fundamental para su formación académica y profesional.

En lo que concierne a los datos numéricos, valga por el momento la constatación de que de los 118 alumnos, 38 puntuaron por debajo de 5 la presencia en la universidad de los recursos necesarios para la realización de la galería, y de estos 38, únicamente 7 la puntuaron igual al límite inferior de la distribución considerada normal, es decir, con un valor de 1. En porcentaje, dichos 38 alumnos representaron un 32,20% del total, mientras

que los otros 7 representaron un 5,93% de los alumnos que evaluaron la presencia en la universidad de los recursos necesarios para la realización de la bibliografía con un valor de 1.

Puesto que, estadísticamente, quedó comprobado que la distribución no se aproximaba a la normal sino que estaba sesgada a la izquierda y presentaba ciertas irregularidades, resultó evidente que el predominio de los valores altos discurrió en paralelo al ligero incremento de los bajos, tal y como ratificó el gráfico que a renglón seguido se añade:

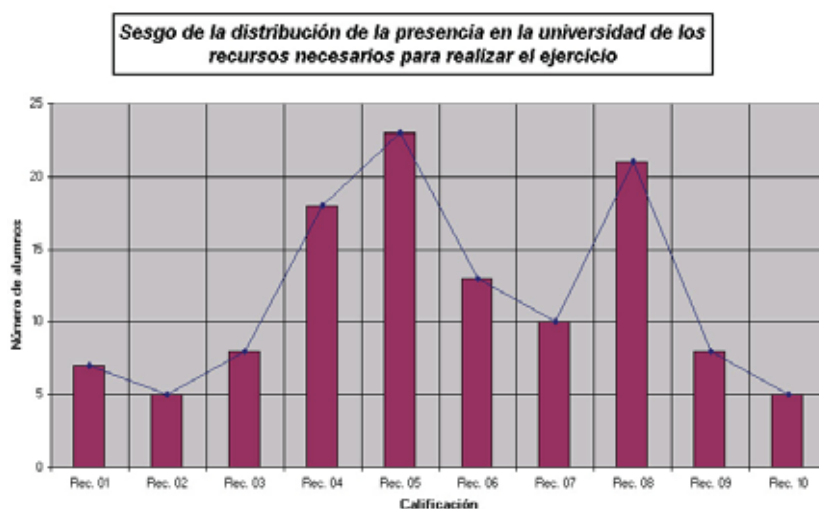


Figura 138

9.3.2. Evaluación del cuestionario *Carga de trabajo (Galería de imágenes)* como guía para la realización de este ejercicio. Evaluación de su grado de dificultad

El lector recordará la doble vocación de guía y de recogida de información de los cuestionarios de carga y evaluación de cada uno de los ejercicios. Teniendo en cuenta el lugar de auténtica bisagra atribuido a la galería de imágenes, las opiniones aquí expresadas eran especialmente importantes. Si a estas alturas, los encuestados no habían todavía interiorizado la costumbre de leer el cuestionario antes de acometer la actividad, si no habían asimilado la costumbre de replantearse su proceder y si no habían todavía eliminado la idea de que sus respuestas eran mucho más que una exigencia, había uno de los aspectos de la carpeta de aprendizaje que no acababa de funcionar. De ahí la necesidad de indagar en estos hábitos del alumno a partir de dos preguntas indirectas que sondeaban su parecer sobre el papel de guía de los cuestionarios y la dificultad que estos suponían.

El gráfico de resultados conjuntos y la tabla de datos comparativa que se presentan a continuación tuvieron como objetivo mostrar los valores generales y las posibles diferencias entre grupos y asignaturas.

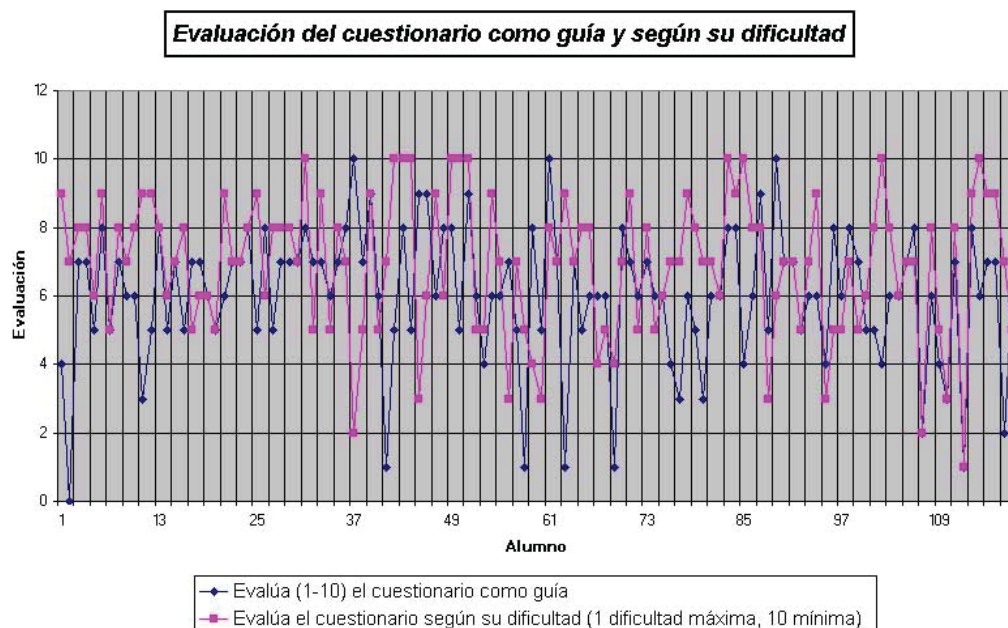


Figura 139

EVALUACIÓN DEL CUESTIONARIO DE CARGA DE TRABAJO POR GRUPO Y ASIGNATURA					
Asignaturas y grupos		Media	Desv. Tipo	Mediana	Moda
<i>Historia del Arte I</i>	Guía	6,54	2,17	7,00	7,00
	Dificultad	6,97	2,30	7,00	7,00
<i>Teoría del Arte T2</i>	Guía	5,31	1,78	6,00	6,00
	Dificultad	6,69	1,66	7,00	8,00
<i>Teoría del Arte T4</i>	Guía	6,53	1,66	6,00	6,00
	Dificultad	6,76	2,14	7,00	7,00
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	Guía	5,84	1,77	6,00	7,00
	Dificultad	7,36	1,35	8,00	8,00
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	Guía	5,48	2,09	6,00	7,00
	Dificultad	6,67	2,48	7,00	7,00
TOTAL	Guía	6,03	2,00	6,00	7,00
	Dificultad	6,95	2,05	7,00	7,00

Tabla 183

Del mismo modo que en el de bibliografía y a diferencia del de reseña, el cuestionario de carga de trabajo de la galería de imágenes ofrecía a los alumnos una lista extensa de los bancos y fuentes documentales digitales que podían utilizar para elaborar la actividad. En este sentido, y como ya había sucedido con el de bibliografía, además de ofrecer un panorama general sobre las fases comunes, los sistemas de trabajo y los recursos fundamentales que un estudiante tipo podía emplear, el cuestionario de carga de la galería de imágenes tenía la especificidad de entrar en lo minuto de las fuentes e informar sobre aspectos muy concretos de la realización de una galería. Por lo tanto, la previsión era que esta vez los estudiantes valoraran positivamente el carácter de guía del cuestionario correspondiente y vieran en él una utilidad más clara que en el de reseña. Sin embargo, la previsión sufrió un contratiempo pues las calificaciones obtenidas no gozaron de mejora alguna. En realidad, en los tres cuestionarios analizados hasta el momento, apenas pudo

detectarse ninguna variación significativa; lo cual, si por un lado debía interpretarse de modo positivo entendiendo que todos los cuestionarios habían sido una guía moderadamente aceptable para los alumnos, por el otro debía interpretarse de modo negativo entendiendo que, ni siquiera a estas alturas, los encuestados habían aprovechado estos recursos para aligerar su trabajo, mejorar su rendimiento y aprender nuevos medios. Bien es verdad que nunca se consideró la posibilidad de que con esta sola experiencia los estudiantes cambiarían sus hábitos de trabajo utilizados en el conjunto de la titulación. No obstante, sí que entraba dentro de sus objetivos, al menos, el replanteamiento de los mismos. No puede pasarse por alto que lo aprendido en estas asignaturas por los alumnos difícilmente podían ejercitarlo y madurarlo en otras; de modo que el hecho de que las puntuaciones siguieran manteniéndose siempre por encima del 5 y por debajo del 6,5, en lo que a medias se refiere —con modas de 6 y 7—, únicamente pudo indicar que las opiniones expresadas en la reseña y la bibliografía quedaban ratificadas y no necesariamente atacaban el nuevo modelo de asignatura.

Por su parte, la dificultad media del cuestionario se situaba de nuevo entre el 6 y el 7, la mediana y la moda entre el 6 y el 8 y la desviación tipo entre el 1 y el 2. En apariencia, los alumnos consideraron que la dificultad del cuestionario había disminuido ligeramente esta vez. Si la oscilación en la bibliografía estaba entre el 6 y el 9, en la galería de imágenes estaba entre el 6 y el 8. En este sentido, los estudiantes validaron lo ya consignado en momentos anteriores y permitieron concluir que el grado de dificultad era más que aceptable para estudiantes universitarios de primer y segundo ciclo.

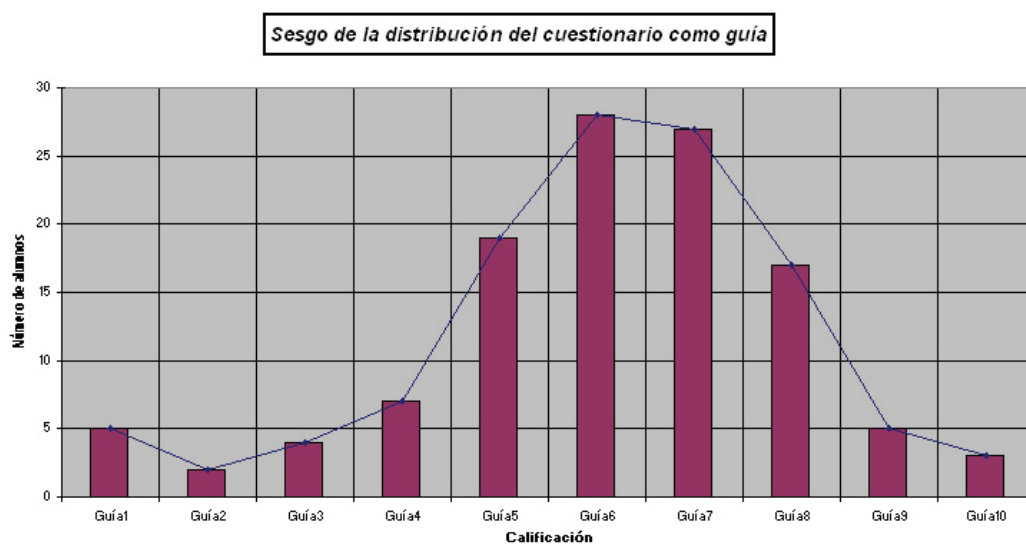


Figura 140

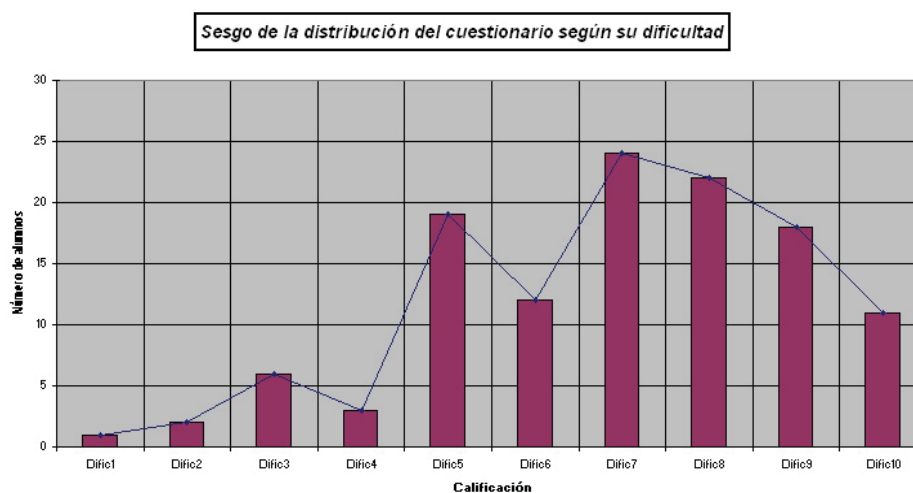


Figura 141

9.3.3. Qué calificación pondrías a tu ejercicio

La conclusión de todo el trabajo realizado quedaba expresada en esta última pregunta que acompañaba todos y cada uno de los ejercicios. Si era cierta la hipótesis de que la galería encarnaba un punto de inflexión en la carpeta de aprendizaje, la calificación del ejercicio debía reflejar esta situación. El modo de reflejarla, sin embargo, era algo difícil de concretar. Los estudiantes podían optar por puntuar al alza su actividad considerando los obstáculos sorteados, el grado de fatiga acumulado y el disgusto por las calificaciones obtenidas hasta la fecha o, por el contrario, podían puntuarla a la baja para intentar adecuar su punto de vista a los criterios evaluadores que conocían desde el inicio del curso. El hecho de que, al igual que la bibliografía, la galería de imágenes fuera un ejercicio pautado y de que representara el segundo encuentro con las TIC podía influir en el modo de autoevaluarse e incluso modificar esa tendencia habitual de los encuestados a calificar moderadamente cualquier aspecto que se sometiera a su consideración.

El gráfico conjunto y la tabla de datos comparativa que a renglón seguido se presentan tuvieron por objeto analizar la opinión de los alumnos en esta actividad en particular pero, sobre todo, examinar las discrepancias y las posibles variaciones en relación con su actitud frente a otros ejercicios de la carpeta de aprendizaje.

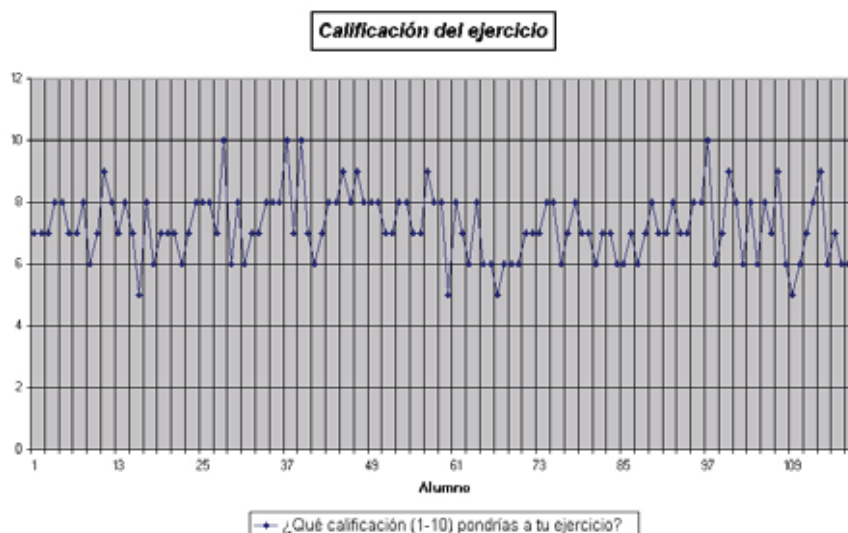


Figura 142

CALIFICACIÓN DEL EJERCICIO POR GRUPO Y ASIGNATURA				
	Media	Desv. Tipo	Mediana	Moda
<i>Historia del Arte I</i>	7,67	1,11	8,00	8,00
<i>Teoría del Arte T2</i>	6,69	0,87	7,00	6,00
<i>Teoría del Arte T4</i>	7,18	1,01	7,00	7,00
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	7,20	0,87	7,00	7,00
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	6,95	1,20	7,00	6,00
TOTAL	6,60	2,15	7,00	6,00

Tabla 184

Al igual que en el caso de la bibliografía, la media de puntuaciones se saldó con valores superiores al 6,5, destacándose los grupos de Historia del Arte I, Teoría del Arte T4 e Historia de las Ideas Estéticas hasta la Ilustración con valores superiores a 7. En todas las asignaturas encuestadas, las medias fueron ligeramente superiores que en la bibliografía, lo cual indicó que los estudiantes se sintieron más satisfechos con sus galerías que con sus listados bibliográficos. La moderación de las desviaciones tipo, además, señaló una unanimidad más que notable, mientras que la iteración de las modas entre el 6 y el 8 confirmó que a pesar de que había unas diferencias evidentes entre ambos ejercicios, también había unas semejanzas claramente experimentadas por los alumnos. Por lo tanto, el aumento de las calificaciones tuvo que atribuirse, con toda la prudencia necesaria, a la reacción que los alumnos manifestaron tras conocer las calificaciones de la reseña y de la bibliografía: frente a unos resultados decepcionantes, parecieron querer reivindicar con dicha subida lo costoso de su trabajo. Sin embargo, y a pesar de todo lo dicho, lo cierto es que si por un lado los estudiantes más jóvenes se mostraron en general más satisfechos que sus compañeros con el trabajo realizado, por el otro, los más expertos otorgaron a sus galerías de imágenes unas calificaciones que con mucha moderación se acercaban al notable. Del mismo modo que se había tenido ocasión de subrayar en el cuestionario homólogo de bibliografía, que un alumno a punto de licenciarse en Historia del Arte valore su trabajo en una galería de imágenes con un notable es algo que puede señalar un déficit

académico grave. Sea como fuere, estaba clara la necesidad de comparar de nuevo las calificaciones reales obtenidas en esta actividad con las propuestas por los alumnos.