

LA ESTRATEGIA DOCENTE DEL PAPEL AL MINUTO APLICADA A MATERIAS DEL ÁREA DE ECONOMÍA FINANCIERA Y CONTABILIDAD DENTRO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

José Luis Sáez Ocejo

jocejo@uvigo.es

José Luis Beltrán Varandela

jlbeltan@uvigo.es

Irene Garrido Valenzuela

ireneg@uvigo.es

Universidad de Vigo

RESUMEN

El nuevo contexto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) otorga relevancia al papel activo que ha de desempeñar el alumno en el binomio enseñanza-aprendizaje. Para ello se necesitan el desarrollo de nuevas metodologías docentes que permitan incentivar la participación en clase del estudiante de modo que fortalezcan la motivación y el estudio autónomo. En la presente comunicación se analiza las técnicas docentes denominadas *papel al minuto*, que consisten en impartir lecciones magistrales sobre temas concretos utilizando para ello los medios que consideremos adecuados (pizarra, transparencias, cañones de video, equipos multimedia...) para que al final de la clase, contesten brevemente a una serie de cuestiones como las siguientes: a) Realizar un extracto del tema estudiado, destacando los puntos principales tratados, o cuál es la idea central de la lección explicada por el profesor; b) Poner de manifiesto las dudas o interrogantes que les ha suscitado la lección recibida o los puntos que todavía quedan sin entender o confusos tras terminar la clase; c) Contestación de una serie de preguntas de respuesta corta a estudiantes realizadas al principio de un nuevo tema o antes de introducir una idea o un nuevo concepto de cierta importancia. Una variación de estas constituye el objetivo del presente trabajo al tratar de conocer y valorar el uso y la efectividad de esta técnica docente entre los estudiantes. Con el objetivo de evaluar la misma se ha realizado un estudio empírico para una asignatura del Área de Economía Financiera y Contabilidad de la Escuela Universitaria de Empresariales de Vigo. En función de los resultados se puede observar que para los alumnos encuestados existe total unanimidad al considerar de gran utilidad dicha técnica.

PALABRAS CLAVE: Técnicas docentes de evaluación, *papel al minuto*

ABSTRACT

The new context of European Higher Education Area (EHEA) gives prominence to the active role played by the student in the dual teaching and learning. This requires the development of new teaching methodologies that allow for incentives to participate in class in ways that strengthen student motivation and self-study. This communication discusses teaching techniques generally called "*one minute papers*" are based on magisterial lectures delivered using audio-visual aids such as blackboards, transparencies, video cannons, multimedia systems, etc. and, at the end of the lesson, asking the students to do a concise written exercise that consists of the following: a) Write a summary of the studied theme, emphasizing the main points covered or which is the main idea of the delivered lecture, b) Highlight the doubts and questions raised by the lesson received or the muddiest points after the lecture is finished, c) Answer short questionnaires to be previously used at the start of a new lecture or before the introduction of an idea or a new notion of certain importance. In this paper, an alternative version of these exercises will be presented. It is our main aim to present the results of an empirical study which shows the effectiveness of this strategy as a teaching technique for students. In order to evaluate this technique, we have carried out a test in a subject at Area Accounting and Finance the Escuela Universitaria de Estudios Empresariales (Vigo). On assessing the results, there seems to be an obvious unanimity among students when it comes to considering the technique of great utility.

KEYWORDS: Classroom assessment techniques, minute paper

1. INTRODUCCIÓN

La Declaración de Bolonia tan debatida en los últimos años pretende alcanzar una serie de objetivos, con la finalidad de establecer y promocionar mundialmente el Espacio Europeo de Enseñanza Superior (en adelante EEES). Dentro de los diversos objetivos propuestos destaca la idea de la implantación de un proceso de enseñanza o formación continuada durante toda la vida laboral de los titulados universitarios, que nos lleva a un cambio de paradigma en el modelo de enseñanza. Para su logro, las metodologías docentes tradicionales, aunque no han quedado obsoletas, van a ser sustituidas por otras técnicas que promueven una participación más activa por parte del estudiante. Sin que ello venga en detrimento de la docencia virtual o mixta, válida sin duda en determinadas situaciones concretas, nuestra propuesta apuesta por la docencia presencial basada en un

aprendizaje guiado por parte del profesor, quien se apoya en una serie de recursos novedosos y variados, para potenciar una “escucha activa” por parte del estudiante y un “aprendizaje significativo”. El cumplimiento inicial de unas competencias concretas que el estudiante debe lograr al superar la asignatura, por oposición al anterior modelo de enseñanza, exige el uso de una serie nueva de técnicas docentes, en aras del cumplimiento de los citados objetivos. En torno a esas competencias, el profesor debería optar para cumplir el desempeño de su labor, con una serie de nuevos recursos didácticos con los que captar la atención del estudiante. La variedad de dichos recursos, algunos no tan nuevos y probablemente utilizados con mayor o menor difusión, deben enriquecer las clases favoreciendo la interrelación de conceptos, con el fin de propiciar un mejor seguimiento de la asignatura por parte del alumnado, fomentando el aprendizaje autónomo y cooperativo y una mejoría en los resultados.

Ese fin es el que nos ha llevado a la elaboración de esta comunicación, en base al uso de una serie de herramientas docentes testadas en la Escuela Universitaria de Estudios Empresariales de Vigo (en adelante EUEE-Vigo), durante el curso 2009-2010, con el fin de su utilización en el marco del nuevo “Grado de Comercio” que inicia su andadura en próximo curso 2010-2011, y más en concreto para asignaturas del Área de Economía Financiera y Contabilidad. Para ello hemos testado el uso de las estrategias docentes denominadas “papel al minuto”. La situación de partida sobre la que hemos utilizado estas técnicas y su aplicación, es la de valorar la posible situación real con las que nos vamos a encontrar los profesores de la EUEE-Vigo de cara a las nuevas asignaturas que el nuevo “Grado de Comercio”, impartirá en su plan de estudios. La estructura de este trabajo es la siguiente: Tras esta breve introducción que subraya la actualidad, oportunidad y objetivos dentro del contexto de implantación del Espacio Europeo de Educación Superior. En la segunda parte definimos y analizamos brevemente, la técnica docente del papel al minuto, valorando su utilidad, interés y posible aprovechamiento en un contexto clásico de docencia, para que en las secciones posteriores se presente la experiencia en el entorno de la EUEE de Vigo, los planteamientos iniciales, la metodología usada para recabar la información y un postrero análisis de la experiencia y de los resultados obtenidos, con un capítulo final dedicado a la sección de conclusiones. Para ello y con el fin de optimizar trabajo y tiempo, tanto para los alumnos como para el profesor, y a su vez, estudiar el posible grado de interés, eficacia y eficiencia de estas herramientas, se recopilaban y trataban descriptivamente, el posible grado de éxito y la posible ayuda proporcionada por las mismas, en base a las respuestas y calificación de los exámenes realizados en la convocatoria de junio, del actual curso 2009-2010. Además nos hemos ayudado con la realización de una serie de encuestas elaboradas con los propios alumnos, sobre dichas técnicas, al objeto de enriquecer el estudio empírico en cuestión.

2. CONCEPTO Y CARACTERÍSTICAS DE LAS TÉCNICAS DOCENTES DEL “PAPEL AL MINUTO”

La primera de las técnicas que se utilizó, fue la que responde a la denominación genérica de “*técnicas del papel al minuto*”, con el objetivo de paliar el problema de entendimiento y falta de atención que tienen los alumnos en las aulas, de modo que pudieran mejorar su aprendizaje e incrementar su participación activa en las clases (Rivero, Rivero y Gil 2000, *pág. 1*). Estas técnicas son utilizadas como ayuda a la docencia impartida a través de la lección magistral con el fin pedir a los alumnos que elaboren un pequeño ejercicio escrito en el que respondan a una serie de conceptos, entre diversas posibilidades tales como [Rivero, Rivero y Gil (2000); Sáez Ocejo y Rodríguez Rodríguez (2003)]:

1. Realizar un extracto del tema estudiado, destacando los puntos principales tratados, o cuál es la idea central de la lección explicada por el profesor;
2. Poner de manifiesto las dudas o interrogantes que les ha suscitado la lección recibida o los puntos que todavía quedan sin entender o confusos tras terminar la clase (*muddiest point*).
3. Contestar en una frase larga y gramaticalmente correcta, cuestiones sobre *¿quién hace qué a quién, cuándo, dónde, cómo y por qué?* (*one sentence summary*).
4. Contestar cuestionarios breves, para previamente usarlos al inicio de una nueva lección o antes de introducir una idea o noción novedosa de cierta importancia (*background knowledge probe*);
5. La variante de la anterior, orientada hacia nociones que dificulten el aprendizaje del estudiante (*misconception /preconception check*).
6. Resumir correctamente redactada la idea clave que se ha expuesto en la sesión impartida previamente (*directed paraphrasing*);

Estas técnicas pedagógicas se emplean con el fin de evaluar la dinámica de la clase y observar resultados y posibilidades en el alumnado, en definitiva para mejorar el rendimiento de la docencia (*Chizmar y Ostrosky, 1998, pág. 7*). Durante el curso 2009-2010, aplicamos de las anteriores, una variante mixta de las técnicas *background knowledge probe*¹ y *misconception /preconception check*², pero aplicada a posteriori, basada en la realización de una serie de preguntas de respuesta corta a los estudiantes, al objeto de comprobar su eficacia y grado de utilidad. A su vez, también se formuló una encuesta entre los alumnos que utilizaron esta técnica al objeto de que opinaran acerca de su interés, utilidad, eficacia y eficiencia. A su vez, y dentro del mismo enfoque se usó otra variante, en concreto el recurso-técnica *muddiest point*³

Este método presenta muchas ventajas, ya que requieren poco tiempo de preparación por parte del docente, al ser un método rápido, simple y fácil de organizar, proporcionando un contacto directo con el alumnado, ya que suministra un método alternativo de contestación a las dudas surgidas para aquellos alumnos que no les gusta hacer preguntas en clase [*Cross y Angelo (1993, págs. 154-158)*]. Por otra parte, al docente, le proporciona instantáneamente cuales pueden ser las dificultades de los conocimientos impartidos, junto con una perspectiva del nivel de la clase. En el lado contrario, desde la óptica del profesor, los aspectos negativos se circunscriben al desconcierto que puede ser comprobar que las lecciones magistrales mejor preparadas por el profesor puedan ser poco o mal entendidas por los estudiantes, lo que puede generar una cierta frustración en el docente, añadida a la carga de trabajo que la aplicación de la técnica llevaría consigo, sobre todo si los resultados no son los pretendidos a priori. Otro punto negativo, parte del hecho de que en grupos masificados, dificultaría la evolución de la técnica (recogida de datos, análisis etc...) minusvalorando la misma, por la carga de trabajo adicional del profesor. Por parte del estudiante, la técnica puede generar igualmente, inconvenientes derivados del hecho de que éstos pueden considerar que la misma tiene como objetivo la realización de pequeños controles de elevada frecuencia, y la poca predisposición ya de partida al principio de evaluación continua, que tanto rechazo ha obtenido, en el nuevo contexto de EEES y que en citadas ocasiones conduce al abandono. Por otra parte, el esfuerzo realizado puede ser considerado ímprobo, al no tener contrapartida en la calificación final, argumentando que lo que realmente cuenta es la antes citada evaluación continua, y posteriores pruebas-control⁴. De todas maneras, estas cortapisas se ven en parte solventadas, al propio proceso de evaluación continua, que primará en el futuro mayormente en el EEES, con respecto a la realizada en tiempos pretéritos, en el que la simple realización del examen final condicionaba el proceso de aprendizaje.

3. CONTEXTO DEL ESTUDIO, ASIGNATURA Y CONDICIONES DE LAS TÉCNICAS DOCENTES APLICADAS.

Con el objeto de analizar y valorar las estrategias del papel al minuto se realizó un estudio empírico de las mismas en un curso de la Escuela Universitaria de Estudios Empresariales de Vigo – en concreto 3º, en la asignatura *Análisis Bursátil*⁵, perteneciente al plan de estudios en vigor actual. Los objetivos del estudio consistieron en valorar el grado de aceptación y la utilidad de estas estrategias docentes, entre el alumnado, antes incluso de su adaptación al EEES, cara a su consideración en el nuevo grado de Comercio para el curso 2010-2011. El procedimiento para su aplicación, se circunscribió a estas características:

¹La técnica del “*Background Knowledge Probe*”, consiste en unos sencillos y cortos cuestionarios preparados por los instructores para utilizarlos al comienzo del curso, al inicio de una lección nueva, o antes de introducir una idea o noción novedosa de cierta importancia. Este tipo de ejercicios exige al estudiante que conteste de forma breve con una palabra o frase, o que elija la respuesta correcta entre varias posibles, tipo test, mediante la marca de un círculo o de una cruz, o empleando ambas formas. Con este sistema se pretende que el alumno conteste lo que piensa y sabe, para ayudar al instructor a tomar decisiones eficaces sobre el modo de enfocar la clase para un buen entendimiento de lo que trata de comunicar en el aula y sobre los contenidos impartidos.

²La técnica *misconception /preconception check* puede ser particularmente útil en materias que traten de cuestiones que puedan generar dudas en las que los alumnos puedan no haber entendido el concepto o haberlo desarrollado de forma errónea. En ese sentido el docente ha de valorar qué conceptos pueden ser menos entendidos por parte de los estudiantes, de manera que ellos mismos conozcan las limitaciones de algunos conocimientos o la imprecisión de ciertos conceptos, mediante la discusión y comparación con otra serie de cuestiones y respuestas, produciéndose la oportunidad de un adicional feedback y una autocorrección (*Enerson, Plank y Johnson 1994*).

³Esta técnica surgió ante la idea de que algunos aspectos o explicaciones impartidas en las clases podían ser mejoradas, a través de una indicación a los alumnos para que escribieran aquellos puntos que menos habían comprendido. En definitiva insta a los alumnos a que expongan cuál ha sido el punto menos comprendido o el concepto peor entendido de la lección explicada. En realidad, tal cuestión resulta ser un ejercicio interesante y eficaz, puesto que exige que los alumnos, en primer lugar, sopesen y analicen lo que han entendido del tema o asunto expuesto, y, en segundo lugar, que reflexionen y ponderen en breves instantes, la razón o el porqué de tener que seleccionar un concepto u otro como el menos comprendido o el más confuso.

⁴La técnica también contempla otros aspectos negativos, aparte de los ya citados, con relación a los inconvenientes generados entre docentes y estudiantes, como por ejemplo los relativos a la elección de las preguntas, tanto cuantitativa como cualitativamente. En cuanto al número de preguntas, obviamente no pueden ser muchas, motivado a que el tiempo dedicado a la realización de los controles sería elevado, desvirtuando el objetivo perseguido (fijar conceptos y ayudar a contestar dudas en poco tiempo) y también respecto a la elección de las mismas, ya que las preguntas formuladas se dejan al criterio subjetivo del profesor y en función de la explicación previamente impartida, pudiendo no existir correspondencia entre los conceptos más dudosos para el alumnado y las preguntas del cuestionario posterior a la clase impartida. Igualmente y hasta que los estudiantes no aprendan los conceptos y el léxico técnico adecuado, sobre todos los primeros meses, les puede generar dificultades para contestar ciertas preguntas correctamente, aparte de que algunas de las cuestiones formuladas pueden ser de difícil solución, y que sin un estudio previo, contrarrestaría la eficacia de la técnica.

⁵En el momento de hacer el estudio la asignatura en cuestión pertenecía al 3º curso de la Diplomatura de Ciencias Empresariales, y contaba con una carga docente de 4,5 no ECTS.

a) En primer lugar se explicó a los alumnos los primeros días de clase, su concepto, los objetivos perseguidos, las motivaciones y pretensiones, al igual que el proceso, tiempos y frecuencias de empleo durante el curso académico, en un contexto de impartición del procedimiento docente, entre la lección magistral y la enseñanza participativa.

b) Al finalizar una sesión teórica se les pedía a los alumnos que rellenaran un papel indicando:

- cuáles habían sido los conceptos que menos habían entendido de la explicación previa y en segundo lugar
- la contestación a dos preguntas cortas, formuladas por el profesor, sobre el tema impartido previamente, formuladas por el profesor.

c) La realización de las preguntas y las dudas sólo se limitaría a las sesiones de teoría, las cuales se contestarían en la misma sesión, al finalizar su exposición⁶. Después de un tiempo permitido de reflexión, los alumnos contestaban las respuestas en un pequeño papel-nota, los cuales eran recogidos por el profesor, después de haber dejado el tiempo suficiente para su contestación (3 minutos aproximadamente).

d) Seguidamente el docente realizaría la fase de recopilación, selección y clasificación con el objeto de reflejar las estadísticas oportunas. En la siguiente clase de teoría, se comentaban y contestaban a los alumnos, los aspectos más dudosos planteados, al igual que la contestación de las preguntas formuladas por el docente, analizando los errores cometidos, haciendo una valoración generalista de los mismos, con el fin de puntualizar aquellos fallos cometidos y profundizar en los conceptos⁷.

e) Con el fin de motivar a los alumnos, se les indicó que las preguntas formuladas por el educador, serían utilizadas en el examen de teoría de junio, al objeto de valorar la técnica en cuestión⁸.

Como complemento al trabajo se quiso valorar la relevancia y provecho del uso de las estrategia docente usada desde el punto de vista de los alumnos, ya que en cierta medida también puede ofrecer algunas aclaraciones, aparte de justificar ciertos resultados. Con ese fin se elaboraron dos cuestionarios⁹ (ver anexo I y anexo II), ambos de carácter anónimo. El primero de ellos, fue presentado a los alumnos asistentes, al finalizar la docencia de la asignatura, durante los últimos días de clase y el segundo, inmediatamente después de la realización de la prueba final de junio. Tal y como se comentó previamente en el texto de la comunicación, también se han valorado los resultados obtenidos en los exámenes de junio, al objeto de verificar el nivel alcanzado por los estudiantes, en relación a la aplicación del empleo de los procedimientos docentes propuestos para el aprendizaje.

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Las respuestas emitidas por los alumnos en los cuestionarios permiten concluir la relevancia y nivel de dificultad que le conceden a las asignaturas del Área de Economía Financiera y Contabilidad ya que el 93% considera que se debe estudiar la misma llevándose al día, aspecto que según sus respuestas cumplen con una frecuencia de estudio semanal, un 75% de los alumnos encuestados. Con respecto a las calificaciones obtenidas en las pruebas finales de junio, globalmente los resultados obtenidos permitieron apreciar pocas diferencias entre aquellos alumnos que habían superado la asignatura usando todas las estrategias de aprendizaje (30%) que respecto a los que no las usaron (27%). No obstante, algunos de los alumnos que superaron la asignatura, aunque no las utilizaron todas, sí participaron de algunas de las técnicas restantes, lo que en parte contribuiría a mejorar los resultados primeros. Respecto al apartado teórico los resultados permitieron comprobar un porcentaje de

⁶Aún a pesar de las conclusiones observadas por Sáez Ocejo y Rodríguez Rodríguez (2003, págs. 9-12) entre las cuales se sugirió por los alumnos, la posibilidad de permitir un período previo de análisis del tema explicado. Este hecho no se tuvo en cuenta para la aplicación del procedimiento en cuestión, ya que se pretendía valorar el grado de respuesta “on line” de aquellas cuestiones que se consideraban más complejas a priori, sin capacidad de análisis posterior de la materia expuesta en esa sesión. Esas consideraciones son solucionadas por otros medios, como por ejemplo el sistema clásico de tutorías.

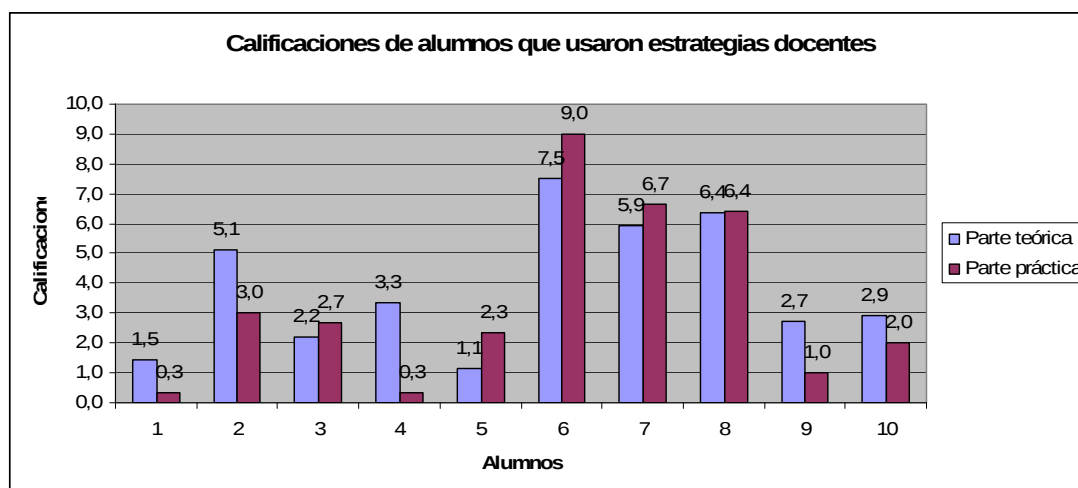
⁷ Al principio de la clase, se les contestaba las preguntas emitidas en la sesión anterior, invirtiendo en ello el tiempo necesario en función del número de respuestas recolectadas, entablando un diálogo sobre las mismas en caso de que persistieran las dudas. La contestación de las dudas y las preguntas se respondían al global de la clase, sin entrar a valorar el nivel de respuestas emitidas por los estudiantes particularmente

⁸Para el examen de teoría de la convocatoria de junio, se incluyeron un total de 7 cuestiones, de las cuales 4 fueron escogidas del total de preguntas incluidas para valorar durante el curso, la técnica del *papel al minuto* (dos cuestiones planteada al final de las sesiones teóricas), aspecto que fue transmitido previamente a los alumnos.

⁹ El primer cuestionario estaba formada por 8 ítems: 1 de respuesta abierta, 4 de respuesta cerrada y el resto de respuesta mixta (en las que el alumno contestaba a un conjunto de respuestas cerradas con la posibilidad de que en una de ellas, si no se ajustaba a lo estipulado, el estudiante pudiera indicar y explicar la contestación elegida). En el segundo cuestionario se incluyeron 2 ítems de respuesta mixta.

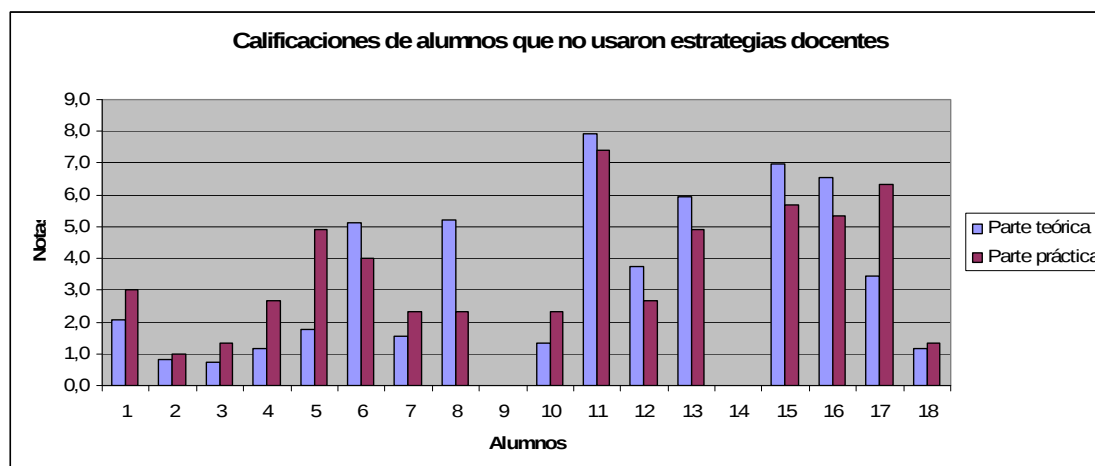
aprobados (40%) sensiblemente mayor para aquellos alumnos que utilizaron las estrategias docentes, que con respecto a los estudiantes que no utilizaron dichas estas técnicas (33%). Lo que también parece corroborarse es que aquellos alumnos que superan la parte teórica, también suelen superar la parte práctica, independientemente del uso de las herramientas docentes (ver gráficos 6 y 7).

Gráfico 6



En el apartado práctico, esta tendencia también se mantiene, aunque con menor fuerza ya que, se comprueba un índice de aprobados del 30% para aquellos alumnos que habían participado en el uso de las técnicas, por un 27% de estudiantes que nos los utilizaron.

Gráfico 7

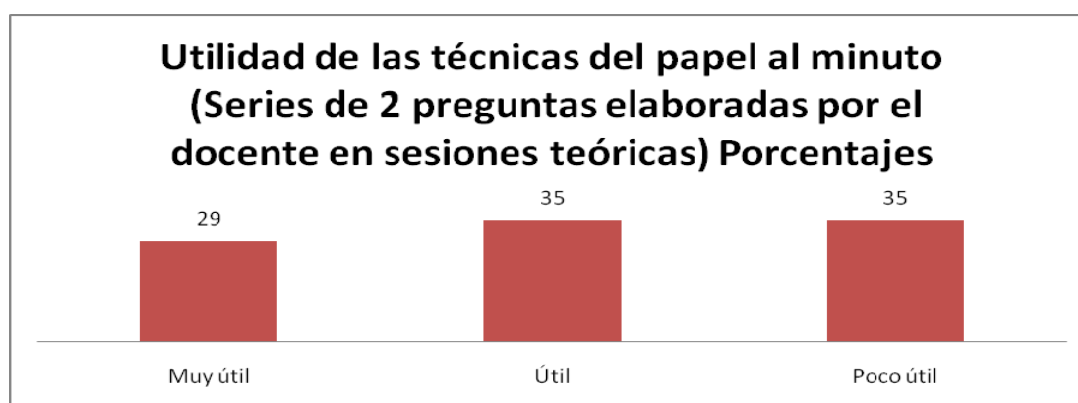


La frecuencia de uso de las fórmulas del “*papel al minuto*”, es pareja a la asistencia a las sesiones teóricas, ya que eran obligatorias para el conjunto de estudiantes. Un 47% de la muestra participó con “muchas” frecuencia en la contestación de las dos preguntas realizadas por el docente, mientras que el 42% indicó que sólo “algunas veces” participó. En cuanto a la manifestación de las dudas acontecidas en las clases teóricas, el 27% de los encuestados precisó que de modo habitual” se le presentaban, mientras que un 50 % apuntó que la las cuestiones dudosas le surgían sólo “algunas veces”. En lo que no les cabía duda alguna, en cambio fue, en que estas herramientas les ayudaban a responder y fijar conceptos, manifestando el grado de utilidad de las mismas, ya que el 64% constató la “alta” idoneidad de las cuestiones planteadas por el profesor como ayuda para el proceso de aprendizaje¹⁰ (ver Gráfico 8), al igual que con respecto a la comunicación y posterior explicación de las dudas suscitadas, refrendado por el apoyo del alumnado con 90% de respuestas que así lo confirmaban.

¹⁰ El grado de utilidad se ve corroborado por los alumnos al considerar que los docentes contestaron a las cuestiones dudosas y a las 2 preguntas formuladas, siempre o casi siempre en un 70% y 30% respectivamente.

Aquellos alumnos que manifestaron el “poco” o “nulo” provecho a las fórmulas del “papel al minuto” justificaron sus respuestas argumentando que en el caso que tuvieran dudas se las harían saber al profesor (2 indicaciones) y que la realización de las dos preguntas al final de la clase teórica, no las consideraban pertinentes, ya que en ese momento se “*está saturado de información y es muy difícil sintetizar todo lo aprendido*”, pudiendo ser más interesante el “*realizar las preguntas en las sesiones siguientes*” (2 indicaciones). Los razonamientos observados por los estudiantes son comprensibles, aunque el objetivo de las mismas no era la de examinar al alumno, sino la de ayudarlo a comprender la materia a través de dichas estrategias, situación que pareció no haber entendido.

Gráfico 8. Utilidad de la serie de cuestiones planteadas al alumnado



Tal y como se mencionó previamente, otro de los objetivos del estudio consistió en valorar el nivel de respuesta y éxito por parte de los alumnos, en base a las fórmulas del *papel al minuto* empleadas, aspecto que para su comprobación fue testado en la estrategia referente al uso de las dos preguntas finales que se acompañaban al final de cada sesión de teoría. En ellas se pudo observar globalmente, puntuaciones más negativas que positivas a las preguntas formuladas en el examen de junio, reflejando por tanto unas respuestas más bien pobres, aún a pesar que del total de cuestiones planteadas en el transcurso del año, un 60% de la parte teórica de la prueba provino del conjunto de las preguntas planteadas durante el curso. En ninguna de las preguntas formuladas se obtienen porcentajes medios por encima del aprobado (valor 1), tal y como se puede apreciar en las estadísticas siguientes¹¹:

Cuadro 9. Puntuación asignada a las dos preguntas de teoría ligada a la técnica del papel al minuto en convocatoria de junio

PREGUNTAS	Escala de puntuación [0 (mínimo)- 2 (máximo)]								Media aritmética ponderada
	0	0,5	0,75	1	1,25	1,5	1,75	2	
CUESTIÓN 1	8	3	2	2	4	2	2	4	0,90
CUESTION 2	9	4	3	4	2	1	1	3	0,74
CUESTIÓN 3	9	3	7	6	1	0	0	1	0,59
CUESTIÓN 4	18	3	2	3	1	0	0	0	0,27

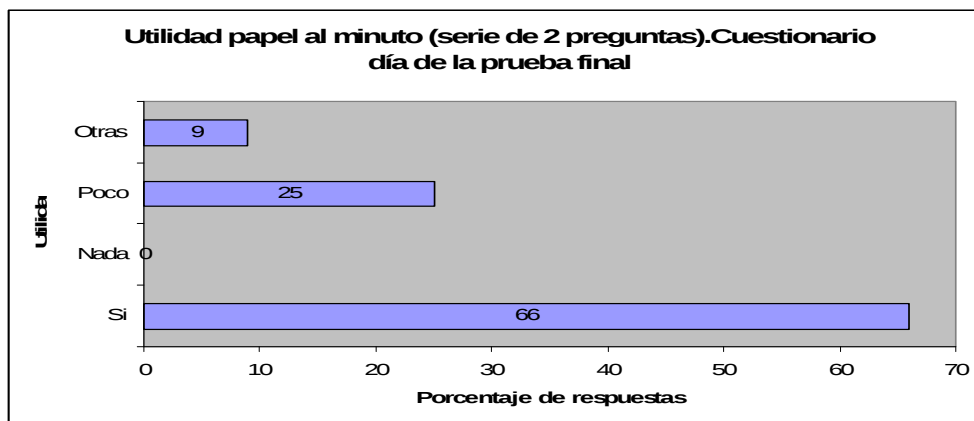
Diferenciando los resultados anteriores, entre aquellos alumnos que asistieron a clase regularmente y los que no, es decir, los que utilizaron más asiduamente las estrategias del “papel al minuto” se pudo comprobar que un 40% de los estudiantes que asistió con regularidad, superó la parte teórica, por un 33% que también superó dicha parte, pero sin presencia asidua a las clases. La diferencia, aunque con porcentajes menores, se sigue manteniendo levemente, en los resultados de la parte práctica, en las que el 30% de los encuestados que fueron regularmente a clase, obtuvieron mejores calificaciones, que aquellos que menos aparecieron por las aulas (28%)¹².

¹¹ En este caso fue usada la siguiente valoración numérica: cada pregunta valía 2 puntos, en una escala de 0 (puntuación mínima) a 2 (puntuación máxima).

¹² Los resultados de la parte práctica presentan la misma tendencia respecto al número de alumnos que superó globalmente la materia.

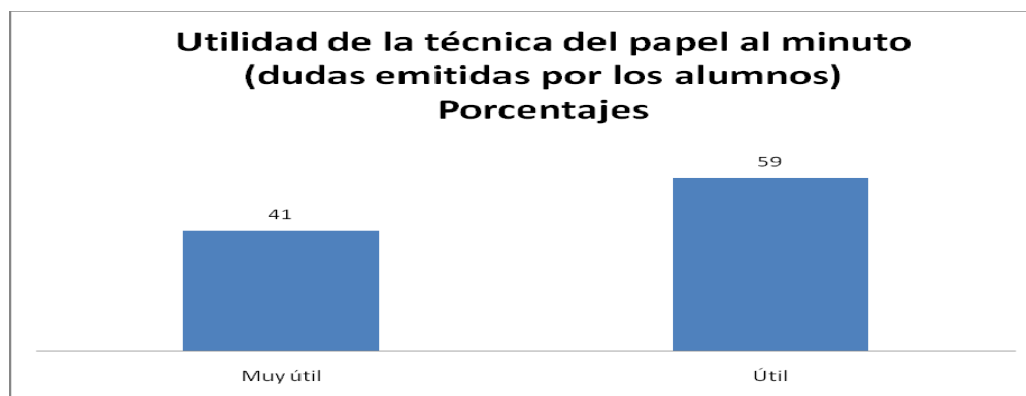
Por lo general el papel que se le asigna a las calificaciones en las asignaturas del Área de Economía Financiera y Contabilidad, suele ser en mayor porcentaje adjudicado a la parte práctica que a la teórica, aunque por otra parte y para ser consecuente, la no asistencia a clase no debería haber condicionado la calificación final, puesto que el conjunto de preguntas formuladas por el docente, para la aplicación de esta técnica del papel al minuto (en concreto la formulación y contestación de las 2 cuestiones), podría ser de dominio público, al haberlas transmitido los asistentes habituales a las clases al resto de compañeros. Lo que sí parece desprenderse es que estas técnicas son más útiles para la parte teórica, tal y como ellos manifestaron en la encuesta. De todas maneras, en la encuesta realizada el día del examen, una vez finalizado éste, un 66% consideró muy “útil” el uso de esta técnica¹³, ya que les permitió centrarse en la materia, sin obviar la relevancia que se le podía otorgar a algunos temas, como glosario-síntesis de las cuestiones más relevantes (ver Gráfico 10).

Gráfico 10. Utilidad asignada a la serie de 2 preguntas formuladas por el docente para la técnica del papel al minuto.



Respecto a la otra fórmula del “papel al minuto” usada, es decir la referente a la indicación de dudas surgidas en la sesión magistral, se pudo constatar que éstas iban disminuyendo cuantitativamente, a medida que transcurría el curso. Otra de las observaciones apuntadas del estudio fue la relativa al poco nivel de detalle y a la falta de profundidad respecto a las dudas emitidas, que llevaba a los estudiantes a formular cuestiones muy vagas y poco concretas. Aún con ello, los estudiantes encuestados consideraron de gran utilidad, el esfuerzo realizado por el equipo docente, con el fin de intentar aclarar los conceptos previamente explicados, tal y como se puede advertir en el gráfico 11, en el que el 100% de las contestaciones iban por ese camino, manifestando el gran interés y valor de esta dinámica. Estos resultados nos llevan a reflexionar acerca de si las pautas docentes empleadas son las adecuadas para utilizar en clase a tenor de los resultados obtenidos. Haciendo una valoración de las mismas, es evidente a priori, la unanimidad existente entre los estudiantes al valorar la utilidad de estas estrategias, al reconocer el evidente apoyo como técnica de estudio y ayuda para la comprensión de la materia, al cumplir su papel encomendado; además de la confirmación positiva por el alumnado, de la aplicación correcta de las mismas, al contestar los profesores las preguntas formuladas en las clases posteriores, tal y como ellos mismos argumentaron.

Gráfico 11



¹³ Sólo el 25% consideró “poco útil” la realización de esta técnica docente

Aunque no fue objeto de estudio en este caso, el trabajo de **Saéz Ocejo y Rodríguez Rodríguez (2004, págs. 20-21)** nos permite dar respuesta a los pobres resultados obtenidos con las técnicas del “papel al minuto”, y más en concreto en la referente a las cuestiones planteadas por el profesor al final de la clase teórica, ya que según el trabajo de aquéllos, se llegó a la conclusión de que los estudiantes no parecían haber entendido la filosofía de las herramientas del *papel al minuto*, las cuales van encaminadas a optimizar la explicación de un tema y la comprensión del mismo en orden al complemento de la técnica de la lección magistral y que a partir de ahí, la labor de estudio y aprendizaje debería ser complementada por otras ayudas, entre las cuales figuraría el clásico sistema de tutorías. De hecho entre las sugerencias aportadas por los alumnos para mejorar estas estrategias docentes, argumentaban que podría ser positivo, la realización de pequeños controles que permitieran llevar la asignatura al día, además de que el docente debiera premiar aquellas contestaciones correctas elevando la nota en la calificación final. En consecuencia, parece deducirse que el objetivo de estas técnicas docentes no son comprendidas por parte del alumnado, ya que a juzgar por sus sugerencias de mejora, les prima con más relevancia, el aspecto formal relacionado con la superación de la asignatura, que el objetivo de aprendizaje, tomándose las técnicas del *papel al minuto* como un pequeño control, que en caso de superarse debería implicar un premio en la nota final. En resumidas cuentas, los estudiantes se esfuerzan y trabajan, si este “sacrificio” se ve recompensado, no sólo con un ánimo de aprendizaje, sino con un fin para ellos mayor, que es el de la superación de la asignatura.

5. SUGERENCIAS DE MEJORA DE ESTRATEGIAS DOCENTES POR PARTE DEL ALUMNADO

Para finalizar la encuesta se les sugirió a los alumnos que comentaran algunas posibilidades de mejora para estas herramientas, al objeto de optimizar su uso. Las propuestas apuntadas por los mismos se centraban más en cuestiones generales de aprendizaje de la asignatura, que en la mejora de las técnicas docentes propiamente impartidas. Estas consideraciones las hemos sintetizado en el cuadro 11 posterior, incluyendo las frecuencias de las mismas:

Cuadro 11. Propuestas de mejoras y sugerencias de aprendizaje de las estrategias docentes	
	- Realización de más ejercicios prácticos en clase alternados con la teoría (12 sugerencias) - Valoración de los trabajos o labores realizadas mediante una evaluación continua a modo para incentivar al alumno (4 sugerencias) - Hacer más ejercicios a diario, llevándolos a casa y corregirlos en la/s clase/s posterior/es (2 sugerencias) - Existencia de más tensión en clase para un mayor aprovechamiento - Realización de controles parciales durante el curso, aunque no eliminen materia, al objeto de obligar al estudiante a un aprendizaje más continuo de la asignatura - Realización de ejercicios en el encerado, no en transparencias - Realización de exposiciones semanalmente - Docencia de menos a más, es decir incluir los conceptos poco a poco, no empezando con vocabulario complejo - Realización de otros métodos, aparte de los utilizados, para motivar el trabajo en equipo e individual, al objeto que la clase fuese más amena

Las mayores sugerencias (12 aportaciones) se remitieron a la posibilidad de realizar más ejercicios en clase de carácter práctico. Otra de las sugerencias incluidas hace referencia a la exigencia de una evaluación continua de los trabajos o labores realizadas, ya que el mero hecho de aprender, no es suficiente para un amplio colectivo y quieren que su esfuerzo tenga recompensa. Esta actitud es coherente, nadie trabaja gratis y el binomio esfuerzo-evaluación debe ser directamente proporcional; en nuestra defensa argumentamos la utilidad del esfuerzo realizado en aras a valorar las técnicas docentes por sí, cara a su aprovechamiento en el proceso de aprendizaje y no por su evaluación para la nota final, lo cual pudo constituir un error, pues ese no fue el objetivo inicial previsto, ya que trabajamos con un curso no adaptado al nuevo régimen del EEES, lo cual hacía más difícil la evaluación, ya que no se podría obligar a la asistencia a clase a los alumnos, en detrimento por tanto, de la organización de la misma, aspecto que se corrobora con la asistencia de los alumnos, la cual ha ido disminuyendo a lo largo del curso, es decir que nos movíamos con otros parámetros de referencia. No obstante con el nuevo EEES, la evaluación continua ya será un esquema de trabajo habitual y la organización en el aula puede ser más eficientemente controlada. Otro aspecto que llama la atención es la conveniencia de hacer controles parciales de la asignatura, justificada con el mantenimiento de cierta tensión, por parte del docente hacia los estudiantes, lo que ya les obligaría a estudiar con mayor asiduidad por motivos obvios.

Un aspecto que podría ser objeto de debate es el referente a la preferencia de mantener la estrategia de aprendizaje habitualmente usada en el Bachillerato o en ciclos superiores de Formación Profesional, en referencia a la continuidad de esfuerzo y evaluación continua de la materia, en la que prima con mayor profusión el trabajo diario, con su correspondiente evaluación, más que el procedimiento habitual hasta la fecha utilizado en la Universidad hasta ahora llamémosla tradicional, fuera del entorno de Bolonia, en la que se transfiere la evaluación del esfuerzo de aprendizaje, a la realización de sólo un examen final. En otras palabras los estudiantes demandan mayor control por parte de los profesores, tanto para su aprendizaje como para su evaluación, en eso parecen coincidir con la filosofía que emana del EEES. Como curiosidad, a algunos alumnos, no les gusta la resolución de ejercicios a través de transparencias, sino aquellos realizados en el encerado con tiza, entendemos porque el uso del mismo les permite un mayor grado de reflexión y maduración de los conocimientos adquiridos.

6. CONCLUSIONES

El uso de las herramientas docentes del *papel al minuto*, son percibidas por los alumnos como una ayuda a la docencia impartida a través de la lección magistral constituyendo un instrumento de útil, al objeto de paliar el problema de entendimiento y falta de atención de los alumnos en las aulas, de modo que puedan mejorar su aprendizaje e incrementar su participación activa en las clases. Los resultados del estudio han permitido observar que el uso de estas técnicas docentes es valorado positivamente por parte del alumnado. Aquellos alumnos que manifestaron el “poco” o “nulo” provecho a esta fórmula fue argumentada por la preferencia por otros métodos de consulta (sistema de tutorías principalmente), aparte del poco aprovechamiento de la técnica motivado al escaso tiempo de reflexión y síntesis del que gozaban los estudiantes, pudiendo ser más interesante el realizar las preguntas por parte del equipo docente, no inmediatamente después de la explicación teórica, sino en días posteriores. Los resultados obtenidos en las pruebas finales permitió comprobar que el uso de esta estrategia docente, confirmaba más puntuaciones negativas que positivas a las preguntas formuladas, aún a pesar que del total de cuestiones planteadas en el transcurso del año, un 60% de la parte teórica de la prueba provino del conjunto de las preguntas planteadas durante el curso, aspecto confirmado por calificaciones por debajo del aprobado, para la mayoría de los estudiantes examinados. Diferenciando los resultados anteriores, entre aquellos alumnos que utilizaron más asiduamente esta técnica docente y los que no, se deduce que las mismas son más útiles para fijar el aprendizaje de conceptos teóricos que prácticos, tal y como se pudo comprobar ya que el 40% de los estudiantes que asistió con regularidad, superó la parte teórica, por un 33% que también superó dicha parte, pero sin presencia asidua a las clases. Igualmente, se mantienen los resultados aunque con menor tendencia, para la parte práctica de la prueba, en las que el 30% de los encuestados que fueron regularmente a clase, obtuvieron mejores calificaciones, que aquellos que menos aparecieron por las aulas (28%).

Respecto a la otra fórmula del “papel al minuto” usada, es decir la referente a la indicación de dudas surgidas en la sesión magistral, se pudo constatar que éstas iban disminuyendo cuantitativamente, a medida que transcurría el curso, observando la enunciación de cuestiones de un bajo nivel de detalle y profundidad, probablemente atribuida a la falta de conocimientos previos de la materia y a la falta de vocabulario técnico. Aún con ello, los estudiantes encuestados consideraron de gran utilidad, el esfuerzo realizado por el equipo docente, con el fin de intentar aclarar los conceptos previamente explicados, corroborado por el total de la muestra.

Los pobres resultados obtenidos nos llevaron a reflexionar acerca de si las pautas docentes empleadas son las adecuadas para utilizar en clase, llegando a la conclusión de que los estudiantes no parecían haber entendido la filosofía de las herramientas del *papel al minuto*, las cuales van encaminadas a optimizar la explicación de un tema y la comprensión del mismo en orden al complemento de la técnica de la lección magistral y que a partir de ahí, la labor de estudio y aprendizaje debería ser complementada por otras ayudas, entre las cuales figuraría el clásico sistema de tutorías. En consecuencia, parece deducirse que el objetivo de estas técnicas docentes no son comprendidas por parte del alumnado, ya que a juzgar por sus sugerencias de mejora, les prima con más relevancia, el aspecto formal relacionado con la superación de la asignatura, que el objetivo de aprendizaje en sí, tomándose estas herramientas, más como un pequeño control, que en caso de superarse debería implicar un premio en la nota final.

Por último y como sugerencias de mejora, además de las apuntadas para cada estrategia docente, los alumnos son partidarios de que en futuro, ya dentro del EEES, la mejora de la docencia a través de herramientas que permitan incidir mayormente en aspectos de carácter práctico para este tipo de materias en la que prime una mayor evaluación continua de los trabajos o labores realizadas, ya que el aprendizaje por sí no les motiva, incidiendo en que el binomio esfuerzo-evaluación sea directamente proporcional.

7. BIBLIOGRAFÍA

- BREWER, W. y M.I. MENDELSON, I. (2003): . *Methodology and Metrics for Assessing Team Effectiveness*. International Journal of Engineering Education, 19(6): 777- 787.
- CASSANY, D. y A. GARCÍA DEL TORO (1999): *Recetas para escribir*. Edit. Plaza Mayor.
- CHIZMAR, J.F. Y OSTROSKY, A.L. (1998): *The one-minute paper: some empirical findings*, *Journal of economic education*, vol. 29, Num. 1, Winter, 1998.
- CROSS, K.P., y ANGELO, T.A. (1993): *Classroom assessment techniques: A handbook for college teachers*, Jossey-Bass, San Francisco.
- CURÓS I VILÁ M.P. (2009): *Los alumnos en el aula. una experiencia de trabajo cooperativo en contabilidad*. VI Jornadas de Docencia en Contabilidad de ASEPUC, Sevilla.
- ENERSON, D.M., PLANK, K.M., y JOHNSON, R.N., (1994): *An introduction to Classroom Assessment Techniques*, Center for Excellence in Learning and Teaching, The Pennsylvania State University.
- LLORET, J. y J.A. MARIN-GARCIA (2007): Novel and Stable Lecturers' Point of View About University Students Working Groups. In P. Dondon, et al., *Mathematical Methods and Computational Techniques in Research and Education*, (p. 368-373). Arcachon, France: WSEAS Press.
- RIVERO MENÉNDEZ, R., RIVERO MENÉNDEZ, J.A. y L. GIL HERRERA (2000): *El “one minute paper” y algunas otras técnicas docentes*. IX Encuentro de ASEPUC, Las Palmas de Gran Canaria 24-26 de mayo.
- SÁEZ OCEJO, J.L. y M.P. RODRIGUEZ RODRÍGUEZ (2003): *Una nueva técnica docente. El punto más dudoso*. Comunicación a la Asociación Española de Economía de la Empresa. XIII Jornadas Hispano-Lusas de Gestión Científica, Lugo, 12-14 de febrero.
- SÁEZ OCEJO, J.L. y M.P. RODRIGUEZ RODRÍGUEZ (2004): *Estudio empírico de la técnica de evaluación del papel al minuto en Contabilidad Financiera*. Comunicación presentada a las IV Jornadas de Docencia en Contabilidad: Sevilla.

(Anexo I)

CUESTIONARIO SOBRE EL USO DE LA TÉCNICA DOCENTE DEL PAPEL AL MINUTO EN EL CURSO 2009-2010 EN ASIGNATURAS DEL ÁREA DE ECONOMÍA FINANCIERA Y CONTABILIDAD

1) ¿Crees que esta asignatura debe estudiarse llevándose al día?

☐ Si ☐ No ☐ Otras (explicar brevemente)

2) ¿Con qué frecuencia estudias esta asignatura?:

☐ Todos los días ☐ Todas las semanas ☐ Todos los meses ☐ Casi nunca ☐ Otras (indicar)

3) Has venido a clase con frecuencia (Indicar frecuencia)

☐ Casi todos los días ☐ Asistí bastante ☐ Aparecí poco ☐ Casi nunca

4) ¿Eres consciente si el profesor ha utilizado algunas técnicas docentes (o métodos u otros medios) para aprender la asignatura?

☐ Si ☐ No

5) En caso de contestar sí a la respuesta anterior indicar cuales has utilizado (indicando a su vez la frecuencia de uso y la utilidad para aprender la asignatura desde tu punto de vista):

a. 2 preguntas que nos hacían después de las clases de teoría y que debíamos contestar

☐ Mucho ☐ Algunas veces ☐ Pocas veces ☐ Nunca lo use

☐ Muy útil ☐ Útil ☐ Poco útil ☐ Nada útil

b. Dudas que podía indicar por escrito al profesor en el papel-cuartilla que me pedía (por la parte de atrás de las preguntas)

☐ Mucho ☐ Algunas veces ☐ Pocas veces ☐ Nunca lo use

☐ Muy útil ☐ Útil ☐ Poco útil ☐ Nada útil

6) En caso de contestar “Poco útil” o “Nada útil”, en la pregunta anterior (5:a,b) para alguna de las respuestas anteriores, explicar brevemente porqué, indicando la técnica en cuestión

2 preguntas que nos hacían después de las clases de teoría y que debíamos contestar	
Dudas que podía indicar por escrito al profesor en el papel-cuartilla que me pedía (por la parte de atrás de las preguntas)	
TÉCNICA	¿PORQUÉ LA CONSIDERO “POCO” ÚTIL O “NADA” ÚTIL?

6) ¿El profesor contestó a las preguntas formuladas en la sesión posterior, sobre las 2 preguntas formuladas en la en clase, en la sesión previa?

☐ Siempre ☐ Casi siempre ☐ Pocas veces ☐ Casi nunca ☐ Otras (indicar la respuesta)

8) ¿Puedes indicarme algún aspecto que mejore estas actividades o darme alguna idea o comentario sobre cómo mejorar estas técnicas docentes, o consejos para mejorar la docencia o incluso sugerir alguna tú?

(Anexo II)

CUESTIONARIO SOBRE EL USO DE LA TÉCNICA DOCENTE DEL PAPEL AL MINUTO EN EL CURSO 2009-2010 EN ASIGNATURAS DEL ÁREA DE ECONOMÍA FINANCIERA Y CONTABILIDAD (el día del examen de junio)

1) El examen se ha ajustado a las indicaciones apuntadas por el profesor en clase en cuanto a la forma del mismo

☐ Si ☐ No ☐ Otras (indicar la respuesta)

3) ¿Te valió de algo para realizar el examen las 2 preguntas formuladas por el profesor que tenías que contestar al final de cada sesión teórica?

☐ Si ☐ No ☐ Poco ☐ Otras (indicar la respuesta)