

Como ven la calidad de la enseñanza los alumnos telecos de Madrid

Santiago Lorente

El Gabinete de Estudios y Documentación, de la ETSI de Telecomunicación, de la Universidad Politécnica de Madrid, se propuso iniciar una serie de estudios relacionados con la **calidad de la enseñanza**.

Efectivamente, en el momento actual, la **calidad** se está convirtiendo en el factor clave de progreso y bien hacer. Las empresas punteras están desarrollando programas de la llamada «calidad total» -cosa que viene haciendo, por ejemplo, desde hace mucho tiempo la AT&T-, y la propia Telefónica de España, ante el derrumbe de la calidad de servicio, motivado por una equivocada estrategia de empresa de su anterior Presidente, D. Luís Solana, decidió comprometerse en el análisis, primero, y en la puesta en práctica después, de la calidad del servicio. Tanto lo están haciendo, que el propio Contrato del Estado con Telefónica, firmado el pasado Diciembre de 1991, lo incluye como una de las exigencias que el Estado impone a esta empresa (ya era hora). El análisis de la calidad en Telefónica se hace desde dos vertientes: desde el usuario (antes mal llamado «abonado»); y digo mal porque quienes usamos el teléfono no tenemos **siempre** que ser abonados), y desde el propio funcionamiento de la compañía (red, servicios comerciales, etc.).

La Universidad no debe quedar al margen de este nuevo torbellino del mundo, que es el ahínco por la calidad. La Universidad es de lo más serio que se ha montado un Estado para preparar a unos jóvenes que serán la generación profesional del mañana. Por eso, hay que tomarse muy en serio eso de la **calidad también en la Universidad**. Y se pensó que se podía, y se debía, abordar el análisis de la calidad desde el

alumnado.

Después de las iniciales conversaciones y deliberaciones sobre el tema, se decidió que era oportuno empezar por los de **primer curso**. Varias razones asistían a esta decisión: una, que había que empezar por algún sitio, y otra -la principal- que es un curso muy atípico, donde llegan unos alumnos novatos y se tienen que enfrentar con la realidad selvática de la Escuela. Se empezó, pues, por analizar la calidad de la enseñanza con los alumnos de primero.

¿Cómo se hizo? Pues teniendo reuniones con ellos (además de con profesores), con objeto de extraer el marco teórico sobre el que confeccionar un cuestionario para realizar posteriormente una encuesta. La encuesta es una de las mejores formas que se tiene en los momentos actuales para captar la opinión de un colectivo, **si se hace bien**: con un marco teórico bien diseñado, con un cuestionario bien testado, con una muestra aleatoria representativa del colectivo, y con un análisis estadístico que va más lejos que los simples recuentos de frecuencias.

Eso es lo que hicimos: hacerla, e intentar hacerla bien. Vayamos, pues, sin dilación a explicar los resultados de la encuesta.

Se descubrió, cosa curiosa, que la calidad está relacionada con los motivos de iniciar la carrera de Teleco. Los listones puestos a la calidad son más exigentes (es decir, se dan calificaciones más bajas de la misma) entre los alumnos que vienen más motivados por amor y **vocación por la ingeniería**, frente a otro grupo -felizmente más minoritario- que viene a estudiar la carrera por motivos digamos más

utilitarios, tales como el dinero que se gana o la menor probabilidad de saborear el paro, que son a todas luces menos exigentes en materia de calidad de enseñanza. Resultado obvio, si se quiere, pero de enorme interés. Y ello hace ver que tanto el concepto de la calidad, como el listón que se pone, es claramente subjetivo en función de las exigencias personales. Y parece que la primera exigencia de la calidad es tener vocación por lo que uno quiere estudiar. Fenomenal, ¿no?.

Pero se descubrieron otras cosas. Por ejemplo, que los listones puestos a la calidad son más exigentes entre los alumnos que provienen de la **enseñanza pública** (frente a los que provienen de la privada), entre los que han estudiado en **España** (frente a los que lo han hecho, en todo o en parte, fuera de España o en centros extranjeros de España), entre los **repetidores** de curso (frente a los que no han repetido todavía) y entre los que **cambian voluntariamente de grupo de asistencia a clase** (frente a los que no han cambiado). Como se ve, la percepción de la calidad no es unívoca. Es como meter a un somalí o a un sueco en un avión de Iberia. Es el mismo avión, pero ¿cómo ve la calidad del avión cada uno de los dos?

Pero hay más. Porque todo lo dicho hasta ahora es fundamentalmente la correlación entre la percepción de la calidad de la enseñanza, por un lado, y una serie de variables anteriores a pisar la Escuela: vocación o no, dónde y cómo se estudió la enseñanza media. Pero, ¿qué relación tiene, desde el alumno de primero, la calidad de la enseñanza con las variables más propias de la Escuela?

Pues, a partir de los datos, el asunto aparece muy claro. La calidad

es un valor altament pragmàtic, que en muy pocas palabras se puede resumir: **que los profesores sepamos de verdad enseñar**, que tengamos capacidad pedagógica, más incluso, fijaos, que el hecho de que los profesores sepamos nuestra asignatura, esto es, que dispongamos de los conocimientos propios de nuestro ámbito de enseñanza. Y no solamente que sepamos enseñar, que seamos buenos pedagogos, sino que enseñemos **cosas útiles**. Como véis, pragmatismo a tope. Finalmente, los alumnos de primero correlacionan altamente la calidad con la **infraestructura de la Escuela**: aulas, bibliotecas y medios materiales. Más pragmatismo no cabe. Porque, atención, la calidad no se correlaciona -siempre desde la óptica del alumno de primero- con las **tutorías**, ni con la **cercanía de los profesores**, ni con el **contenido de las asignaturas** ni con muchas cosas más. En definitiva parece que el alumnado quiere que le enseñen, y que los profesores sepamos enseñarle. Al fin y al cabo, notable indicador del sentido común de los alumnos. Chapeau!

Pero, claro, permítaseme para acabar, una última reflexión. Y esta de mi peculio: a los profesores se nos exige bastante -tampoco digo que mucho- en cuanto a saber y dominar nuestra asignatura. Los más viejos pasaron una oposición bastante difícil; los más jóvenes otra más fácil. Pero al fin y al cabo **se nos ha medido por el rasero de nuestros conocimientos**. Pero en materia de habilidad y capacidad docente, ¿qué? Pues nada de nada. Si la tenemos es porque naturalmente nos sale, pero carecemos de técnicas y métodos, con lo que, presumiblemente, la mayor parte no tenemos ni idea. Por eso -y con esto corto el rollo- mi reflexión es bastante pesimista: **la calidad lo tiene crudo, porque la calidad depende, sobre todo, de la capacidad pedagógica del profesorado**.

Santiago Llorente es profesor de la ETSI de Telecomunicación de la Universidad Politécnica de Madrid.

Cites Farcides

En el segle V a.C. el grecs opinaven sobre el continu:

«Si hi ha molt, aquest ha de ser a la vegada gran i petit, i efectivament gran fins a la immensitat i petit fins a la insignificància.»

François Viète (1540-1603), precursor de l'Àlgebra moderna, va escriure sobre aquesta:

«...el que és nou sol ser en el seu començament tosc i sense forma, per això durant els segles següents haurà d'anar sent polit i perfeccionat.»

J.L.Lagrange(1736-1813) va dir d'Isaac Newton(1643-1727): *«Ell és el mésafortunat: el Sistema del Món només pot ser descobert una vegada.»*

Jacob Bernoulli (1654-1705) deia de la probabilitat: *«La probabilitat no és més que un grau de la certesa i es distingeix d'ella el mateix que una part es distingeix del tot.»*

Un alumne deia de Gaspard Monge (1746-1818), qui tenia certa tendència a tartamudejar: *«D'altres saben parlar millor, però ningú s'explica tan bé.»*

Karl Marx (1818-1883) escrivia sobre el desenvolupament industrial:

«Un moment d'aquest procés de canvis que va evolucionar de forma natural sobre la base de la gran indústria són les Escoles Polítècniques i Agrònomes.»

Nicolai Ivanovich Lobachevskiy (1792-1856) exigia als professors de la Universitat de la que era rector:

«la joventut no hagi d'escoltar paraules buides, sense contingut, sinó que s'ensenyés el que realment existeix.»

Carl Gustav Jacob Jacobi (1804-1851) en el seu examen de doctorat:

«El concepte de Matemàtiques és en general el concepte de la Ciència. És per això que totes les Ciències han d'aspirar a ser Matemàtica.»

Sembla ser que Jacobi no compartia les idees de Lobachevskiy: *«L'honor de la Ciència consistiria en no tenir cap utilitat.»* y *«El més sublim de la ciència, com en l'Art, és sempre poc pràctic.»*

Evariste Galois (1811-1832) després de ser rebutjats o extraviats els seus manuscrits sobre la resolució d'equacions algèbriques proclamava l'esperança que algun dia: *«La lluita competitiva -és a dir l'egoisme- ja mai imperi a la Ciència.»* y *«Els homes s'uniran per investigar junts.»*

Karl Weierstrass (1815-1897) va arribar a la conclusió: *«Les dificultats més grans de l'Anàlisi Superior tenen sense cap mena de dubte el seu origen precisament en una exposició poc precisa i no el suficientment general dels conceptes fonamentals i les operacions aritmètiques.»*

Georg Cantor (1845-1918) exposava a la seva tesi:

«En les matemàtiques, l'art de plantejar els problemes és més important que la seva resolució.»

David Hilbert (1862-1943) després de preguntar-li sobre la seva època d'estudiant:

«A l'escola no em dedicava especialment a les Matemàtiques, doncs ja sabia que ho faria més endavant.»