



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Los efectos de la paradoja de la elección en la generación App

El acierto inmediato como criterio de aprendizaje

NARVÁEZ MORA, María Isabel

Universitat de Girona

Facultat de Dret. Departament de Dret Privat/Filosofia del Dret

Campus de Montilivi, s/n

17071 Girona España

maribel.narvaez@udg.edu

1. **RESUMEN:** Durante el aprendizaje se ha detectado un fenómeno análogo a la paradoja de la elección. Esta se produce cuando la disponibilidad de opciones para una decisión no resulta emancipadora sino fuente de frustración. En la comunicación se describe el valor dado al acierto inmediato como una manifestación de la paradoja. Se proponen la elaboración de metáforas cognitivas y el uso de talleres para paliar sus efectos. También se plantean algunas dudas sobre la capacidad de mejorar con acciones aisladas
2. **ABSTRACT:** In the classroom has been detected a phenomenon analogous to the choice paradox. This occurs when the availability of options for a decision is not emancipatory but a source of frustration. The communication describes the value given to the immediate correct answer as a manifestation of the paradox. The development of cognitive metaphors and the use of workshops are proposed to mitigate its effects. There are also some doubts about the ability to improve implementing isolated actions
3. **PALABRAS CLAVE:** Paradoja de la elección, Generación App, Acierto vs. Aptitud, Metáfora cognitiva

KEYWORDS: Choice paradox, App. Generation, Correct answer vs. capability, Cognitive metaphor



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

4. DESARROLLO:

En ocasiones, se atribuyen a ciertas actitudes personales o a la escasa preparación de los estudiantes universitarios algunas disfunciones en las prácticas de evaluación (Llovet, 2011: 321; Carreras Serra, 2013: 86-87). Es una reacción frecuente por parte de quienes desarrollamos la actividad docente. Somos capaces de elaborar listados casi interminables de aquello que los estudiantes no conocen ni saben hacer, aquello sobre lo que se lamentan, aquello que les parece inaceptable, aquello que dan por sentado en su propio beneficio, etc. Con independencia de cuan justificada esté dicha atribución, considero que el trasfondo de la situación tiene mucho que ver con la llamada paradoja de la elección (Schwartz, 2004) y situaciones afines, en conjunción con la transformación identitaria de la que ya se ha denominado la generación App (Gardner y Davis, 2014).

El fenómeno afecta cada día con más claridad a la experiencia formativa de nuestros estudiantes, pero lo que es más relevante a largo plazo, también a su propia calidad de vida. Sin duda no se trata de una situación que pueda presentar tan articulada como para hacer afirmaciones categóricas. Sin embargo, puesto que forma parte de nuestra realidad psicosocial, con seguridad su incidencia no se limitará a un concreto ámbito de especialización académica.

A continuación describiré el contenido de la paradoja de la elección y del proceso de transformación identitaria haciendo sólo un bosquejo de ambas cuestiones.

Se conoce como paradoja de la elección a las cargas emocionales negativas que, contrariamente a lo que cabría esperar, se producen al contar algo tan positivo como es disponer de numerosas alternativas a la hora de tomar decisiones (Schwartz, 2004; Schwartz y Ward, 2006). La disponibilidad de opciones se considera una característica emancipadora y útil para el ejercicio de la libertad individual y, con ello, apta para la producción de impactos emocionales positivos. Sin embargo, la investigación empírica en el ámbito de la economía de la conducta sugiere que llegados a cierto punto de ampliación en el rango de opciones se producen efectos no deseados. Tales investigaciones se ha puesto en duda si sus resultados se quieren dar por válidos de manera general. Hoy se pueden distinguir casos en los que el efecto de la paradoja se produce y casos en los que no. Por ejemplo, cuando se es experto y domina el ámbito en el que se va a realizar una elección la paradoja no se produce (Thomson, 2013). El primer efecto de la paradoja es la generación de incertidumbre respecto del acierto de la elección. Nótese que no se trata solo de asumir el coste de no seguir cierto curso de acción, sino de la necesidad de acertar. Por lo común cuando desconocemos la satisfacción que hubiesen producido las múltiples opciones no escogidas, podemos dudar sobre si alguna de ellas habría sido mejor y eso genera malestar. Pero en el caso de la paradoja se llega al



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

extremo de estar seguro de que no puede ser la opción acertada y se llega a la frustración. Además se valora como errónea la elección propia. Ya que la elección ha sido llevada a cabo por el sujeto y sólo él es responsable de haberla tomado, necesita o bien descargar el malestar atribuyendo el problema a algún elemento externo (el tipo de examen, el tipo de trabajo, el tipo de profesor, el tipo de plan de estudios, el tipo de prácticas) o bien cuestionándose a sí mismo. Por otro lado, el segundo efecto proviene del mecanismo conocido como “apego por las opciones”. La consideración atenta de opciones disponibles produce, en contextos de consumo, la sensación de contar con la posesión de todas ellas, de modo que al elegir, el apego generado desemboca en un sentimiento de pérdida (Carmon et al. 2003:16). Todas las opciones (todos los temas, tipos de trabajos, ejemplos prácticos) eran posibles y estaban al alcance de la mano antes de la decisión. Después de la decisión “nos han sido arrebatadas”, aunque durante largo tiempo (hasta el último momento) habían sido nuestras. La intensidad de ambos efectos negativos se ve incrementada al sumarse otro tipo de condicionantes que se refuerzan mutuamente. Por ejemplo, así ocurre cuando se entiende que no elegir lo mejor es equivalente a equivocarse, o cuando la frustración producida por el supuesto error encuentra formas de canalizarse que empeoran el estado emocional y la situación práctica para la que la elección estaba pensada. Mecanismos como el de “no cerrarse puertas” (Ariely y Shin, 2004), también ampliamente estudiado en economía de la conducta, potencian la dilatación del proceso de decisión, una vez descontada la procrastinación estándar. Todos vivenciamos de una u otra forma la paradoja, pero ¿qué ocurre si se acelera la presentación de opciones?, ¿y si además estas son facilitadores que permiten no tener que ponerse a prueba?

Gardner y Davis (2013) han investigado la “gestión de la identidad” de los jóvenes de la que llaman la “generación APP”. De entre las muchas cuestiones que analizan en su trabajo, el evitar ponerse a prueba y el miedo a hacerlo son de especial interés. La disponibilidad de aplicaciones que realizan tareas de manera automática evita para el joven la equivocación. Cuanto menos expuesto ha estado a la posibilidad de equivocarse, más ansiedad genera la posibilidad de equivocarse. La exacerbación de la paradoja en el caso de los jóvenes que integran la generación App se produce cuando se pone a disposición del estudiante un elenco de opciones (métodos, temas, formatos de trabajos, modalidades de examen) con el objeto de facilitar los procesos de aprendizaje y de evaluación.

El estudiante de la generación App está acostumbrado al “acierto” que automáticamente le devuelve en feedback la aplicación, pero ello no se corresponde necesariamente con “aptitud”. Siguiendo el planteamiento de Sosa (Sosa, 2010), en su revisión sobre la Teoría del conocimiento, para pasar del mero acierto a la aptitud, es necesario efectuar el recorrido, más lento y dificultoso de la destreza, de modo que se pueda “acertar de manera apta”, o mediante la emisión de juicios reflexivos. Conocemos el mecanismo en la metodología de las pruebas de respuesta múltiple para evitar el acierto por casualidad -la penalización normal-, lo que trasladado al proceso de aprendizaje equivale a la inversión de tiempo y esfuerzo. Así, del



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

mismo modo en que Rastreator nos da el acierto en la contratación de un seguro, o Trivago en la reserva de un hotel, la aplicación acostumbra al acierto inmediato que no necesita ir acompañado de la destreza que desemboca en aptitud. Para decirlo de manera tosca: el estudiante necesita para evitar la frustración de un comparador de opciones que le garantice el acierto, y si no dispone de él, lo exige como si se tratase de una carencia en la presentación de opciones.

Los casos con los que he verificado los efectos antes expuestos son la formación, aprendizaje y evaluación de la materia Derecho y Sociedad en los Grados de Ciencias Políticas y de la Administración y de Criminología, así como en la preparación y desarrollo de los Trabajos de Final de Grado de ambos grados. Por lo que hace al primer supuesto, tanto durante la preparación en talleres prácticos de un ensayo de tema libre, como de una exposición oral, se constatan todos los efectos. Por lo que hace al segundo supuesto, a lo largo de las tutorías se comprueban las mismas reacciones.

Las preguntas con las que el estudiante muestra que quiere garantizar un acierto formal, son del tipo “¿Cuántas páginas?, ¿Qué tipo de letra?, ¿Qué tiene que aparecer en la portada?”. La búsqueda de un objeto de interés para la selección del tema libre lleva a preguntar una y otra vez, si un cierto “tema” es adecuado, esperando que la respuesta afirmativa solucione el trabajo de la estructura o desarrollo del ensayo o exposición. De ahí, por ejemplo, el número de veces que cambian de “tema”, agotando los plazos para la elaboración y decidiendo en el último momento. Ni que decir tiene, que la secuencia se repite en todos los estadios de la evaluación continuada que requieren la elección entre alternativas. La necesidad de que se tomen decisiones por ellos con garantías de acierto es la única forma de que no sientan ansiedad y frustración. Valoran positivamente lo que indica de modo unívoco cómo proceder. Sería presuntuoso decir que los efectos de conjunto de relaciones psicosociales propias de nuestro tiempo pueden ser moderados con éxito a partir de una intervención aislada y parcial por bien intencionada que esta sea. Pero enfrentarse a diario a la situación permite poner en práctica algunas técnicas paliativas. Para ello nos trasladamos al ámbito de la comprensión hermenéutica o, si se prefiere, de la ciencia cognitiva en general, y proponemos el uso de metáforas cognitivas para reinterpretar las experiencias y cambiar el sentido de las actividades.

La noción de metáfora cognitiva tal y como fue elaborada en los años ochenta del pasado siglo por Lakoff y Johnson (1980), muestra que el proceso por el que se comprende cualquier ámbito complejo de experiencia especialmente abstracto, es convirtiéndolo en una proyección de un ámbito de experiencia conocido y concreto. La cognitividad situada es aquella que recurre a la experiencia corporal para construir el resto de experiencias vitales y, a su vez, recurre a éstas para construir otras de carácter más abstracto. Para la presentación de distintos ítems evaluativos se opta por la construcción de imágenes que transformen las



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

metáforas cognitivas. Por ejemplo una metáfora cognitiva que pretende transformar el sentido con el que se enfrentan a la elaboración de ensayos y exposiciones es la de “hacer un trabajo es hacer un ramo de flores”. Si nos encontrásemos frente a un prado repleto de flores de todas las especies y colores, no diríamos nunca que no podemos ponerlas todas en un ramo. El estudiante ante su primera búsqueda en internet (generalmente la captura de resultados en Google) vivencia que debe poner “todo eso” en un trabajo, o que no puede seleccionar lo relevante (obviamente ello es cierto). Si pensamos en el ramo de flores, no hay color, especie o cantidad que deba estar en el ramo o que no deba estarlo, de modo que dependiendo si el ramo tiene una u otra función (para homenajear a un familiar anciano, para una boda, para un campeón olímpico en el podio) este tendrá una u otra confección, y todas ellas serán igualmente “bellas” si hemos seleccionado con cierta pasión y ganas. Dicho así puede parecer algo ridículo, pero cuando los estudiantes consiguen interiorizar la metáfora el nivel de autoestima en la selección de la problemática y los argumentos para un trabajo ha aumentado en muchas ocasiones.

Se ha explorado también el efecto de los talleres de expresión sin los que los tutoriales a disposición de los estudiantes son vistos como un conjunto de instrucciones sin aplicación efectiva (una especie de App. que no hace nada sola). En los espacios para el estudio la sobreabundancia, por ejemplo la consideración de que la híper-conectividad es la mejora de un recurso, sólo funciona si se complementa con la ampliación del tiempo que se le dedica (slow thinking). Este es el tipo de lección aprendida ante el fenómeno de la paradoja de la elección.

La paradoja de la elección constituye, por tanto, un fenómeno emergente con incidencia negativa en los procesos de formación, aprendizaje y evaluación. Los efectos de la paradoja de manifiestan en múltiples casos y situaciones al combinarse con los rasgos identitarios de la generación App.

El papel institucional y personal desde el que trabajar no está claro ya que algunos de tales efectos son padecidos también, en cierta medida, por los profesores (Stengers, 2013). De ese modo se refuerzan mutuamente. Probablemente no se trata tanto de ampliar la disponibilidad de medios, sino de usar estrategias argumentativas que transforman el sentido de las acciones durante el proceso de aprendizaje. El uso de metáforas cognitivas puede sortear algunos efectos de la paradoja, trabajando en talleres ya que por sí solos los tutoriales pueden ser insuficientes. Conocer los fenómenos estudiados por la economía de la conducta y otras teorías de la elección resulta útil para comprender el contexto del que tanto estudiantes como profesores participamos. Con todo ello podemos preguntarnos:

¿Cómo podemos obtener cierto equilibrio entre el ofrecimiento de tutoriales en el ámbito institucional y su uso efectivo? Probablemente necesitamos pasar por la autocrítica y



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

concienciarnos de que no podremos transformar la conducta del acierto inmediato en el estudiante si no abandonamos nosotros el mismo tipo de angustia. La dedicación a talleres y seminarios extra para los estudiante no aporta réditos inmediatos y claros en el currículo académico del profesor que ya vive en el universo de los rankings (Hazelkorn, 2015)

¿Es posible romper la interacción negativa que los rasgos expuestos promueven en la evaluación mutua de las actividades de profesores y estudiantes? Desde el punto de vista meramente nominal parece posible, e incluso fácil, puesto que conocemos la retórica con la que responder a esa pregunta. Pero tomarse en serio ese desafío va algo más allá (Scott, 2016). El profesor se queja -con razones- del estudiante, y el estudiante se queja -con razones- del profesor. Las racionalidades con la que ambos colectivos trabajan no están alineadas. Somos impedimentos mutuos para la velocidad y el acierto del otro. Aquí también hay espacio para la decisión individual que expongo en esta comunicación, pero no se pueden garantizar, velocidad, acierto y éxito como si la forma de vida fuese una aplicación de móvil. O al menos eso creo.

¿Una transformación inevitable supondrá una tensión irresoluble entre la captación de estudiantes para las Universidades y la necesidad de seguimiento personalizado? Aunque se nos dice que las flores disponibles llevarán inexorablemente a la corona fúnebre, ese es un ramo que está por hacer.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIELY, Dan y SHIN, Jiwoong (2004): "Keeping Doors Open: The Effect of Unavailability on Incentives to Keep Options Viable", *Management Science*, 50 (5), pp. 575-586

BLOXHAM S. y BOYD, P. (2007). *Developing Effective Assessment in Higher Education: A Practical Guide: A Practical Guide*. McGraw-Hill International.

CARRERAS SERRA, Francesc (2013) "Hacia otra Universidad", en Jesús Hernández et al. (eds.) *La Universidad cercada. Testimonios de un naufragio*, Barcelona: Anagrama, pp. 81-105

CARMON, Ziv; WERTENBROCH, Klaus y ZEELBERG, Marcel (2003) "Option Attachment: When Deliberating Makes Choosing Feel Like Losing", *Journal of Consumer Research*, 30 (1), pp. 15-29

GARDNER, Howard y DAVIS, Katie (2014): *La generación APP. Cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad y su imaginación en el mundo digital*. Barcelona/Buenos Aires/México: Paidós. Traducción de Montserrat Asensio Fernández, del original *The APP Generation*, New York: Yale University Press, 2013.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

GARWE, E. C. (2015). The Impact of Involving Students in Managing the Quality of Higher Education Provision. *Journal of Education and Training Studies*, 3(2), pp.-60.

GIBBS, Graham, (2006): How assessment frames student learning. En C. Bryan y K. Clegg (Eds.) *Innovative Assessment in Higher Education*. (pp. 23-26) New York: Routledge.

GILBERT, Daniel y EBERT, Jane (2002): "Decisions and Revisions: The Affective Forecasting of Changeable Outcomes", *Journal of Personality and Social Psychology*, 82 (4), pp. 503-514

HAZELKORN, Ellen (2015): *Rankings and the Reshaping of Higher Education. The Battle for World-Class Excellence*. New York: Pelgrave MacMillan

LAKOFF, George y JOHNSON, Marc (1980): "The metaphorical Structure of the Human Conceptual System", *Cognitive Science*, n.4, pp. 195-208

LLOVET, Jordi (2011): *Adéu a la Universitat. L'eclipsi de les Humanitats*, Barcelona: Galaxia Gutenberg. (Traducción de Albert Fuentes, *Adiós a la Universidad. El eclipse de las Humanidades*)

MCDOWELL, Liz; SAMBELL, Kay; BAZIN, Victoria; PENLINGTON, Roger; WAKELIN, Delia; WICKES, Howard y SMAILES, Joanne (2005): "Assessment for Learning: Current Practice Exemplars from the Centre for Excellence in Teaching and Learning" *Northumbria University Red Guide*, Paper 22.

SCHWARTZS, Barry (2004): *The paradox of Choice. Why more is less. How the culture of abundance robs us satisfaction*. New York: Harper.

SCHWARTZS, Barry y WARD, Andrew (2006): "Doing Better but feeling Worse: Looking for the "Best" Job Undermines Satisfaction, *Psychological Science*, 17 (2), pp. 143-150.

SCOTT, David (2016): *New Perspectives on Curriculum and Assessment*, London: Springer.

SOSA, E. (2010): *Knowing Full Well*, Princeton: PUP

STENGERS, Isabelle (2013): *Une autre science est possible. Manifeste pour le ralentissement des sciences*. Paris: La Découverte.

THOMSON, Dereck (2013): "More is more", *The Atlantic*,

<http://www.theatlantic.com/business/archive/2013/08/more-is-more-why-the-paradox-of-choice-might-be-a-myth/278658/> (última consulta 20.01.2016)

TORRES, M. y LEITE, C., (2014): "Assessment Of and For Learning in Higher Education", *Transnational Curriculum Inquiry Volume (I)*. <http://nitinat.library.ubc.ca> (última consulta 19.01.2016)