

ALUMNES ABSENTS: QUÈ FER?

AUTOR

Nom: Dr. Ricard Pedreira Font
Departament: Economia de l'Empresa
Centre: Escola Universitària d'Estudis Empresarials
E-mail: ricard.pedreira@uab.cat

RESUM DE L'EXPERIÈNCIA

Com moltes altres, l'assignatura Direcció d'Empresa II - Recursos Humans, de la Diplomatura de Ciències Empresarials de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) té un problema: La meitat dels estudiants matriculats no assisteixen a classe. No obstant es pretén que tots els estudiants adquireixin una sèrie de *competències*, inclosos els coneixements bàsics, tant si assisteixen classe, com si no ho fan.

D'una banda es pretén crear als no assistents, la necessitat d'assistir, emprant l'avaluació com a motor del canvi. En cas impossible, es proposen metodologies alternatives.

ABSTRACT

The course "Management II" (Human Resources) taught at UAB Bachelor in Business Administration shares a problem with many other courses; half of students do not attend classes. However, the goal is for the students to develop different *competences*, including basic knowledge and concepts, whether they attend classes or not.

The aim is to use the evaluation in order to force "absent students" to attend classes and, when class attendance is not possible, to use alternative methodologies.

PARAULES CLAU

Alumnes absents, Presencialitat, Semi presencialitat, Avaluació estratègica

ÀMBIT GENERAL D'INTERÈS DE LA INNOVACIÓ

Dos dels problemes que es planteja el professorat en molts estudis de la UAB (i altres universitats) són la *docència de qualitat en grans grups* i l'*absència significativa d'estudiants matriculats a les aules* per diferents motius. Si el primer ja va ser tractat per l'autor en un altre document (Pedreira, 2001) tractarem aquí el segon, intentant esbrinar les raons de tals absències i les estratègies per compensar-les, tot mantenint el nivell de qualitat equivalent al que se suposa en l'ensenyament presencial.

DESENVOLUPAMENT

¿Per què els estudiants no van a classe? Aquesta és una de les grans preguntes que es plantegen professors i equips rectors de les universitats, especialment en les carreres amb més estudiants. És el primer *objectiu* d'aquest treball.

¿Quines són les estratègies més útils per combatre aquestes absències? El coneixement (o l'aproximació) de la resposta a aquesta pregunta clau, és el segon *objectiu* d'aquestes ratlles, per contribuir amb experiències viscudes a la nostra universitat a reforçar la qualitat de l'aprenentatge que preconitza l'evolució del Conveni de Bolonya.

"Jo treballo"

"No sé que hi faig ací"

"La classe és un rotllo"

"No tinc pressa per acabar"

"Les matemàtiques no les aprovaré mai"

"Em vaig perdre des del primer dia de classe"

"Aprofito més el temps estudiant els apunts jo sol"

"De cent-un matriculats, només quaranta venen a classe"

Aquestes són algunes de les expressions que sentim de tant en tant (o potser massa sovint!) dites pels estudiants i també algun professor.

Llegides detingudament, potser ens estan dient que els estudiants tenen altres centres d'interès a banda de l'estudi i que cal tenir-ho en compte.

En un recent informe de l'Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU, 2007) hi ha algunes dades interessants, referides al tema que ens ocupa.

Només el 21% dels estudiants acaben els estudis en el temps "oficial". La franja va des del 40% dels estudiants d'Infermeria al 5% dels Enginyers tècnics.

La raó principal que s'exposa, entre altres, és que *gran part dels estudiants treballen* i que tracten *d'aprovar presentant-se a un examen final sense acudir a classe durant bona part del curs*.

Els motius que se citen i que contribueixen al tal situació son que hi ha *estudis amb una major densitat de continguts* (és a dir complicats, sinó es dedica el temps necessari). També parla *d'estudiants amb perfils poc adequats* (és a dir que potser haurien d'estar en altres estudis i no a la Universitat). I també se cita que l'escàs rendiment pugui ser atribuït a la *inadeqüació mateixa del plantejament docent* (és a dir que els professors podrien contribuir més en la millora dels aprenentatges) .

Una primera pregunta important ¿Perquè els estudiants no van a classe?

Caldria distingir primer, entre *treballadors que estudien* i *estudiants que treballen*.

Pels primers, el seu centre d'interès i/o necessitat, és el treball que els ocupa generalment, la major part de la jornada. Als segons, el treball no és una prioritat i els pot ocupar la jornada de forma parcial o està distribuïda de forma que és possible l'assistència a algunes de les classes.

És important contemplar aquesta situació, ja que l'assistència física a la universitat té uns efectes importants tant sobre *l'entorn de l'estudi* que facilita l'aprenentatge, com a *l'entorn vital* que contribueix a la formació de l'estudiant com a persona: amics i amigues, professors, passadissos, bars i vida universitària, en general.

Un tema que cal també tenir en compte és la pròpia motivació (interna) dels estudiants a l'hora d'anar a classe. N'hi ha que hi van per convicció, n'hi ha que hi van per costum i n'hi ha que (textualment!) no saben el perquè hi van.

També cal considerar l'estructura del sistema docent dels estudis i les habilitats del professorat a l'hora de fer treballar i de motivar els estudiants de forma externa.

Moltes vegades l'abús de la lliçó "magistral" i de l'examen final i els migrats recursos comunicatius del professorat, contribueixen a convidar als estudiants a no assistir a classe.

Podríem dir, doncs que hi ha principalment, estudiants que no van a classe, perquè *no poden* (per raons de treball principalment) i n'hi ha que no hi van, perquè *no volen* (per raons de manca d'estímuls o altres).

¿Quines poden ser les estratègies pels estudiants absents per raons de treball?

Entre els estudiants que no van a classe, podríem distingir també, dues tipologies: els estudiants que no poden anar *mai* a classe i estudiants que poden assistir a *algunes* classes, per horaris, demanant permisos de treball especial, etc.

Els que no poden anar mai a classes caldria aconsellar-los les universitats no presencials: la UOC (Universitat Oberta de Catalunya - en xarxa) o la UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia), per exemple.

És una possibilitat que s'aconsella als dits estudiants.

Pels estudiants que poden assistir a classe *de forma escadussera* es pot establir un sistema semi presencial, amb uns continguts equivalents al sistema presencial dels companys que sí assisteixen a classe.

En algunes universitats, els avaluadors externs han aconsellat no descuidar aquesta modalitat.

El sistema que s'aplica als estudiants absents, en l'assignatura Direcció d'Empresa II - Recursos Humans, de la Diplomatura de Ciències Empresarials de la UAB és el següent:

L'assignatura pretén que els estudiants adquireixen *quatre tipus de competències*: Coneixements propis de la professió, habilitats interpersonals relacionades amb la seva pràctica, reflexió sobre textos concrets i utilització d'Internet, sobre temes de la matèria.

La importància quantitativa de cada una de les competències es reflexa en el sistema d'avaluació: Els coneixements globals, un 50%, les habilitats interpersonals, un 20%, la reflexió específica, un 20% i la utilització de la xarxa, un 10%.

Els coneixements globals s'estableixen amb un text sobre el que es basa l'avaluació corresponent, que es porta a terme en dues proves, recolzats per les tutories personals i en xarxa.

Les habilitats interpersonals són avaluades a través d'un treball sobre aquest tema que ha de realitzar l'estudiant amb la tutoria del professor responsable en els aspectes de l'elecció del tema i de l'índex del treball.

La reflexió específica consisteix en la lectura, resum i comentari personal de dos textos clàssics i la cerca en la xarxa sobre un tema significatiu de Recursos humans.

En resum, els estudiants amb una assistència bàsica a classes poden aconseguir els objectius del curs de forma correcta.

¿Quines poden ser les estratègies a utilitzar amb els estudiants que no assisteixen, per raons diverses, especialment per manca de motivació?

Hem dit més amunt que hi ha estudiants que no van a classe, perquè *no poden* i n'hi ha que no hi van, perquè *no volen*.

¿Per què hi ha estudiants que no volen anar a classe, tot i que poden?

Estudiants que se'ls veu al bar o jugant a futbol des de la finestra de les aules...

Aquí entren dos factors importants: les capacitats comunicatives del professorat per motivar els estudiants i el sistema de docència i d'avaluació.

Si la motivació de l'estudiant ha estat tractada per l'autor en un altre document (Pedreira, 2006) tractarem aquí el sistema de docència i d'avaluació que pot impulsar a l'assistència a classe i que està lligat íntimament amb el sistema d'avaluació.

L'avaluació és l'arma més poderosa que tenen els professors per influir en la forma que els estudiants responen als cursos i es comporten com alumnes.

Una varietat d'innovacions avaluadores pot canviar la forma com aprenen els estudiants. Es tracta d'usar l'avaluació de forma estratègica, malgrat les tècniques específiques, per aconseguir objectius concrets.

Els estudiants es comporten d'una forma estratègica centrant els seu temps de fora de classe en el que és important: el que serà avaluat. Pot ser que el temps de classe influeixi en les hores d'estudi, però la majoria d'aquest temps està probablement més influenciat per la naturalesa de la feina, pels criteris d'avaluació i per la percepció de quins són els temes importants que poden ser tema d'examen.

Synder (1971) va dibuixar un quadre de com els estudiants van aprendre a veure més enllà del currículum formal i es van orientar al que ells en deien "currículum amagat" (...): missatges explícits o implícits del que era important per a l'avaluació.

Els estudiants que treballen (...) tendeixen a fer un ús acurat del seu temps i del seu esforç. (...) Si això té una profunda influència en el que, el com i la quantitat d'estudi dels alumnes, llavors cal dissenyar (l'avaluació) perquè tinguin influències positives enlloc de deixar les conseqüències a l'atzar.

L'èmfasi no està en els mètodes de l'avaluació en sí, sinó en les seves conseqüències en l'aprenentatge dels estudiants.

Els estudiants sintonitzen en gran mesura amb les demandes del sistema d'avaluació i els canvis més subtils en el sistema i en les feines, poden produir canvis en la quantitat i en la naturalesa del seu esforç i també en els resultats de l'aprenentatge.¹

Aquestes afirmacions del professor Graham Gibbs (2003), reforcen la idea que l'avaluació, per a la majoria dels estudiants, ordena la seva forma d'estudiar, ja que els mostra la manera com serà jutjat el seu treball.

Sovint el professor cau en l'error de voler que els estudiants aprenguin d'una certa manera i en canvi, els avalua d'una forma diferent.

Naturalment l'estudiant, tot i que pot seguir perfectament la classe, dirigeix els seus màxims esforços a preparar l'avaluació, segons el sistema establert.

Un curs fantàsticament preparat amb explicacions pràctiques, lectures, intervencions i treballs, pot tenir una resposta totalment memorística, si l'examen està plantejat amb preguntes que s'han de respondre exactament com han estat explicades. Sinó s'avaluen les competències establertes en un principi, ni les que s'han practicat a l'aula i amb els treballs, la prova final que s'ha plantejat de forma mecànica, segons uns criteris diferents, és la que dirigeix el sistema d'estudi.

En l'exemple exposat més amunt sobre l'assignatura de Recursos Humans, els criteris es reflecteixen en la ponderació, establint la importància de cada una de les competències escollides d'inici. Els coneixements globals es valoren un 50%, les

¹ Trad. de l'autor de l'edició castellana. Veure referències bibliogràfiques.

habilitats interpersonals, un 20%, la reflexió específica, també un 20% i la cerca d'informació professional a Internet, un 10%.

Els coneixements globals s'estableixen pels estudiants presencials, amb les explicacions directes del professor sobre el que es basa l'avaluació corresponent, que es porta a terme també en dues proves.

Les habilitats interpersonals són avaluades a través d'una sèrie d'exercicis que es realitzen a l'aula amb els estudiants presents i que són controlats de forma periòdica.

La reflexió específica com en el grup semi presencial, consisteix en la lectura, resum i comentari personal de dos textos clàssics i una cerca en la xarxa, sobre un tema significatiu de Recursos Humans.

Els estudiants presencials poden aconseguir així els objectius del curs de forma correcta, de forma equivalent als estudiants semi presencials.

CONCLUSIONS

Experiències com la que aquí s'exposa, poden contribuir, a la UAB i altres universitats, que un bloc important d'estudiants que no van a classe, retornin a la presencialitat (d'altra banda imprescindible per a les metodologies iniciades amb el Conveni de Bolonya) de forma total o parcial, a través del senyal inequívoc de l'avaluació ponderada estratègicament.

L'avaluació es mostra, en uns estudiants cada dia més nombrosos, creatius cada dia més emportats de la immediatesa, sobreestimats per l'àudio-visual, però poc reflexius, amants de la varietat d'estímuls i amb el poc costum lector, entre altres característiques de l'anomenada *generació Y*, com una eina addicional que pot fer de guia de l'estudi de forma contundent i pot donar-los unes pautes addicionals lligades a la necessitat de l'esforç personal i al reforçament de les pròpies conviccions de millorament personal.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Amat, O. (1994). *Aprender a enseñar*. Ediciones Gestión 2000. Barcelona.
- Allen, D. i Ryan, K. (1978). *Microenseñanza*. Editorial Ateneo. Buenos Aires.
- AQU (2007). *El sistema universitari públic català 2000-2005*.
- Brown, Sally i Glasner, Angela (edit.) (2003, orig.1999) *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Narcea S.A de ediciones.
- Davis, F. (1971): *La comunicación no verbal*. Alianza Editorial. Madrid.
- European Commission. The European Higher Education Area (2002) *Tuning Educational Structures in Europe*. Closing Conference. Brussels, 31 May.
- Ferrández, A.; Gairin, J.; Tejada, J. (1990): *El proceso de aprendizaje del adulto*. Universidad Popular. Zaragoza.
- Gibbs, Graham. "Uso estratégico de la evaluación en el aprendizaje". *Evaluar en la universidad*, de Sally Brown i Angela Glasner (edit.)
- Gros, B. (1993). *Tools of teaching*. Jossey-bass Publishers. San Francisco,
- Huete, L.M. (1999) "Motivació? No gràcies. Sí als entorns de treball sans." *Barcelona Management Review*.
- Knowles, M. (1990) *L'aprenent adult*. Les éditions de l'organization. Paris.
- Maslow, A. (1975, orig.1954) *Motivación y personalidad*. Ed. Sagitario. Barcelona.
- Pedreira, R. (2001) "La participació dels estudiants en un grup gran". *Docència de qualitat, 19*. PSIDU. Universitat Autònoma de Barcelona.
- (2006) *La motivació dels estudiants*. III Jornada d'Innovació

Docent Universitària. UAB.
Snyder, B.R. (1971) *The Hidden Curriculum*. Cambridge: MA-MIT Press