

ABSENTISMO Y ABANDONO EN PRIMER CURSO DE GRADO EN LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE MADRID: DECÁLOGO DE PRÁCTICAS PARA SU REDUCCIÓN

Línea Temática: Prácticas para la reducción del abandono: acceso, integración, planificación

CASADO FUENTE, M^a Luisa

CARPEÑO RUIZ, Antonio

CASTEJÓN SOLANAS, M^a Ángeles

MARTÍNEZ PEÑA, Marina

SEBASTIÁN LORENTE, Luis

Universidad Politécnica de Madrid - ESPAÑA

e-mail: ml.casado@upm.es

Resumen. El presente trabajo se enmarca en el esfuerzo que la Universidad Politécnica de Madrid (UPM) está realizando para analizar las causas y prevenir el abandono de la titulación por parte de los alumnos de primer curso de Grado. El proyecto transversal de innovación educativa (PIE) “Análisis del absentismo y abandono en las titulaciones de Grado de la UPM”, llevado a cabo en el curso 2011-12, se alinea con ese propósito y la comunicación describe en concreto los resultados del PIE relativos a la identificación y selección de prácticas docentes que pueden contribuir a la consecución del objetivo primordial del mencionado proyecto. En análisis previos realizados en el mismo, se evidenció que el absentismo de los alumnos a clase era un predictor del posterior abandono; por ello, en una primera fase se contactó con un grupo numeroso de docentes de la UPM para localizar, a través de un formulario, los profesores que presentaran un bajo índice de absentismo en sus clases. A continuación se realizaron entrevistas a los profesores seleccionados que han permitido identificar un conjunto de acciones que los profesores utilizan para motivar el aprendizaje y seleccionar un “decálogo de prácticas” que recoge las actuaciones (actividades, actitudes, etc.) docentes más valoradas/utilizadas por estos profesores “estrella”. Todas ellas están relacionadas con las habilidades comunicativas del profesor (entusiasmo, captación de la atención, presentación de contenidos), con el clima creado en clase (respeto, confianza, expectativas de aprobar si hay esfuerzo) y con la información ofrecida al alumno (recursos y criterios de evaluación). El análisis estadístico de la propia encuesta que se utilizó como guía para las entrevistas a los profesores, ha conducido a una nueva agrupación de los factores de la misma y ha mostrado en cuáles de ellos los profesores ponen más énfasis. Esto ha servido para ofrecer al profesorado un marco de referencia para mejorar sus logros en las aulas y contribuir al aumento de los índices de permanencia y deja abierta una línea de estudio para la elaboración de propuestas más eficaces.

Palabras Clave: Prácticas Docentes, Absentismo, Abandono, Docentes, Permanencia.

1 Introducción

Las primeras fases del Proyecto Transversal de Innovación Educativa “Análisis del absentismo y abandono en las titulaciones de

Grado de la UPM”, llevado a cabo por profesores de esta universidad a lo largo del curso 2011-12, han estado dedicadas al análisis de los datos y de la causalidad del

absentismo y abandono. Esta comunicación recoge el planteamiento, desarrollo y resultados de la tercera fase del mencionado proyecto que ha tenido como objetivo la elaboración de un “Catálogo de buenas prácticas”, aunque quizá fuera más exacto sustituir el calificativo de *buenas* por el de *motivadoras* o *estimulantes*, para el aprendizaje del alumno.

Son bastantes los estudios que sobre el absentismo en las aulas se vienen realizando, en España en particular, desde hace años. La peculiaridad de este caso es que las universidades españolas registran un mayor porcentaje de “fracaso escolar” (mayor número de alumnos que abandonan los estudios y mayor número de años en acabar la carrera) sobre todo en comparación con las universidades anglosajonas.

Distintos informes, ponen el énfasis en la necesidad de llevar a término cambios profundos en la acción docente dentro de las aulas universitarias. La implantación del Espacio Europeo de Educación Superior abre una ventana de oportunidad que ha de aprovecharse para, al menos, aminorar o encauzar el problema.

El tema del absentismo es complejo, intervienen en él factores de origen diverso, pero, sin duda, uno de los factores de mayor peso es la labor y actitud del docente hacia sus alumnos.

Los avances científicos que se suceden, a fuerte ritmo, en los ámbitos de la neurociencia y la psicología y que están aportando un conocimiento sustancial sobre el funcionamiento del cerebro, el proceso de aprendizaje y su desarrollo a lo largo de la vida, los distintos tipos de inteligencia, la capacidad de superar límites, etc., referencian la evaluación de la acción docente respecto de unos parámetros más numerosos y diferentes de los de hace unos años.

En ese sentido, se observa que hay profesores que tienen intuición y capacidad para incorporar a su quehacer diario actividades, actitudes, etc., en general, recursos docentes

novedosos que, además de proporcionar a sus estudiantes conocimientos rigurosos sobre la materia, les motivan, les atraen a su clase, les dan confianza y esperanzas para aprender más y mejor, y hasta consiguen influir positivamente en su crecimiento personal y profesional.

Los objetivos específicos de esta fase del proyecto, se refieren a analizar y “catalogar” aquellas acciones y recursos docentes que distinguen la buena labor de estos profesores. Como muchos de ellos están ligados a la propia personalidad del docente, a sus actitudes frente al alumno, se han agrupado en diferentes “factores”, ofreciendo un marco de referencia para mejorar los logros en las aulas de un mayor número de profesores.

2 Instrumentos

En las primeras fases del proyecto, se trató de conectar con el mayor número posible de profesores de primer curso de las diferentes escuelas de la UPM para que proporcionaran datos relativos a la asistencia a clase y preabandono de sus alumnos de primero de Grado durante el curso 2010-11.

En la etapa que aquí se describe, fueron contactados los profesores que han impartido clase en el curso 2011-12 en primero de Grado de las titulaciones propias de los Centros que mostraron disposición a colaborar en aquellas primeras fases del proyecto.

En primer lugar se elaboró un formulario, que se envió a todos ellos, a través de los coordinadores de cada subproyecto, con el objetivo de detectar los profesores que presentaran un bajo índice de absentismo en sus clases. Se distinguía entre asignaturas cuya asistencia a clase fuera obligatoria, asignaturas en las que la asistencia a clase se evaluara de alguna manera para la nota final y asignaturas en las cuales la asistencia a clase no fuera objetivamente tenida en cuenta para la calificación final de la materia. Se pidió a cada profesor que indicara el tanto por ciento de sus alumnos que se encontraba en cada uno

de los siguientes casos, según su nivel de asistencia: los que asistieron a menos del 30% de las clases, entre un 30% y un 70% de las clases, y, por último, a más de un 70% de las clases. En la parte final del cuestionario, se les ofrecía a los profesores, un espacio para escribir los comentarios que consideraran oportunos sobre su asignatura en relación al tema de estudio.

Una vez seleccionados los profesores con bajo índice de absentismo en sus clases, de acuerdo a los criterios que se explicitan en el apartado 3 de este trabajo, se elaboró una encuesta que sirviera de guión en las entrevistas personales a estos profesores.

Los 41 ítems de la encuesta se agruparon en 6 escalas, según el área a la que hacían referencia:

- 1.- Guía de la asignatura (información previa al comienzo del curso): GA1 – GA9
- 2.- Transmisión del conocimiento: TC1 – TC8
- 3.- Acción tutorial (orientación y seguimiento del estudiante): OS1 – OS5
- 4.- Acción tutorial (comunidad de aprendizaje): CA1 – CA5
- 5.- Acción tutorial (motivación): M1 – M7
- 6.- Evaluación del estudiante: EV1 – EV7

La encuesta termina con tres preguntas abiertas para que el profesor expresara lo que considerase oportuno y no estuviera recogido en los ítems anteriores. En la Tabla I aparece la encuesta completa con las puntuaciones medias obtenidas por cada ítem.

3 Características de la muestra

El formulario de detección de bajo índice de absentismo fue completado por un total de 109 profesores de 10 Escuelas diferentes de la UPM con datos relativos a 130 asignaturas.

El criterio para la selección de los profesores a entrevistar fue el siguiente:

- Profesores que, no calificando la asistencia a clase, tienen una asistencia

superior al 50% del alumnado en más del 70% de las clases.

- Profesores que, sin ser obligatoria la asistencia, sí la valoran de alguna forma, y tienen una asistencia superior al 70% del alumnado en más del 70% de las clases.
- Profesores con resultados muy próximos a alguno de los dos requisitos anteriores y en cuya Escuela no hubiese ningún profesor que cumpliera estrictamente alguno de ellos.

El número de profesores que se encontraban en alguno de estos tres casos fue de 42. Ellos fueron los profesores objeto de estudio.

El siguiente paso fue entrevistarles para recabar información sobre sus prácticas docentes que tienen como resultado ese alto índice de asistencia de los alumnos a sus clases. Por diferentes motivos, no todos los profesores con bajo índice de absentismo respondieron la encuesta. Lo hicieron un total de 33 profesores entre los 42.

En la mayoría de los casos se cumplimentó la encuesta a lo largo de una entrevista personal a los profesores seleccionados. Cuando esto no fue posible, los profesores la cumplimentaron y la enviaron por correo electrónico.

En los siguientes gráficos (Fig.1 a 5) se ofrece una panorámica de las características de los profesores que componen la muestra.

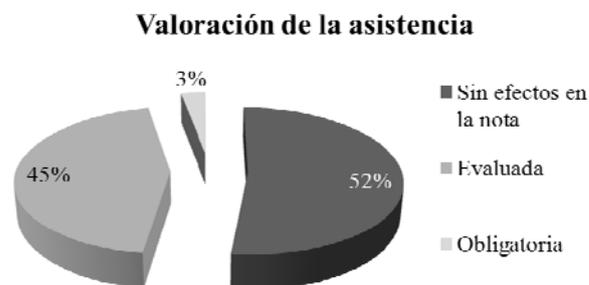


Figura 1. Distribución de la muestra según la valoración de la asistencia a clase.

Materias

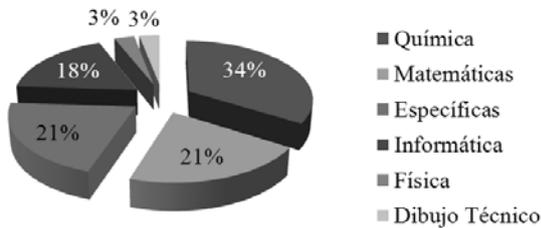


Figura 2. Distribución de la muestra según las diferentes materias.

Tipo de asignatura

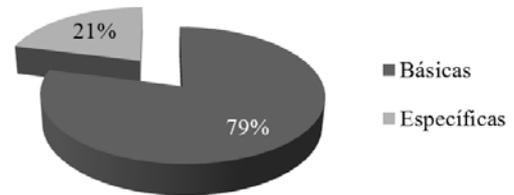


Figura 3. Distribución de la muestra por tipo de asignatura

Pertenencia a un GIE

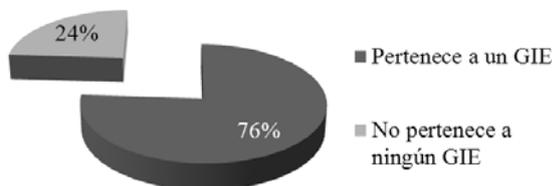


Figura 4. Distribución de la muestra por pertenencia a algún GIE.

Género

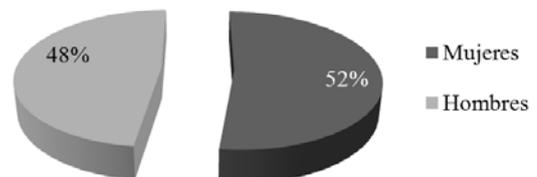


Figura 5. Distribución de la muestra por sexo.

4 Análisis de resultados

En primer lugar se realizó un análisis descriptivo de las respuestas, calculando las medias y desviaciones típicas de las valoraciones de cada uno de los ítems. Como se ha indicado más arriba, los resultados obtenidos se muestran en detalle en la Tabla 1. En la última columna se indica el número de profesores que realizan cada una de las prácticas no por decisión propia sino del Departamento o de la asignatura, etc. La obligatoriedad de la confección y publicación de las guías de aprendizaje de las asignaturas de Grado en la UPM, hace que la mayoría de estos condicionantes tengan que ver con ítems relacionados con la información previa al comienzo de curso que se proporciona al alumno. En la Fig. 6 se muestra de manera gráfica un resumen de esta información.

El valor del *Alfa de Cronbach* de la encuesta global es 0,906, por lo que puede afirmarse que su fiabilidad es alta.

Hay diez ítems con puntuaciones mayores o iguales a 9, que se recogen en la Tabla 2. Dos de ellos en cada área, excepto en OS (Orientación y seguimiento), donde la puntuación máxima es de 8,6.

Las diez prácticas más valoradas están relacionadas con las habilidades comunicativas del profesor (entusiasmo, captación de la atención, presentación de contenidos), con el clima creado en clase (respeto, confianza, expectativas de aprobar si hay esfuerzo) y con la información ofrecida al alumno (recursos y reglas de evaluación).

La Fig.7 muestra gráficamente la valoración media de los ítems de cada área.

Tabla 1. Puntuaciones medias de cada ítem de la encuesta.

Colectivo global de profesores		Media	Desv. típica	Decisión condicionada	
Relativo a...	Cuestión				
Guía de la asignatura (información previa al comienzo del curso) (Fiabilidad: $\alpha = 0.876$)	GA1	He puesto la guía de la asignatura a disposición del alumno desde el principio del semestre o incluso antes y he informado de ello en clase	9	2.3	13
	GA2	Me coordino con el resto de profesores de la asignatura para ofrecer una información unificada al alumno	8.8	2.4	8
	GA3	La guía de la asignatura establece con claridad y detalle las competencias y los resultados de aprendizaje que se van a trabajar en la asignatura y el cronograma de desarrollo	8.5	2.2	13
	GA4	Los métodos que he planificado otorgan al estudiante un papel activo y se utilizan modalidades diversas	8.1	1.7	11
	GA5	La carga de trabajo que he previsto para el estudiante es acorde con el número de ECTS de la asignatura	8.8	1.7	11
	GA6	En la guía he descrito con claridad los procedimientos de evaluación, el peso de cada prueba y los criterios mínimos para superar la asignatura	8.9	2.6	14
	GA7	En la guía he informado de los recursos docentes y documentales que estarán a disposición de los estudiantes, así como de una relación de recursos documentales adicionales	8.6	2.6	12
	GA8	Los recursos docentes y documentales puestos a disposición de los estudiantes son suficientes para el seguimiento de la asignatura	9.1	2	8
	GA9	La mayor parte de esos recursos son online	7.6	2.5	8
Transmisión del conocimiento (Fiabilidad: $\alpha = 0.203$)	TC1	Tengo en cuenta los conocimientos previos de los alumnos	8.8	1.1	4
	TC2	Preparo la presentación de cada actividad docente de forma ordenada y secuencial	9.5	0.7	3
	TC3	Preparo actividades para estimular un razonamiento de tipo riguroso sobre los conceptos, procedimientos o aplicaciones propios de la asignatura	8.5	1.4	2
	TC4	En la clase utilizo con frecuencia la interacción con los alumnos pidiendo opinión, comentarios, dudas,... para estimular y favorecer la participación de los estudiantes	8.9	1.1	3
	TC5	Tanto en clase como en tutorías utilizo un lenguaje claro y preciso con ejemplos significativos	8.9	0.9	-
	TC6	Procuro expresarme para captar la atención de los estudiantes sobre mis explicaciones	9.3	1	-
	TC7	Planteo problemas con contenidos propios de la carrera	7.9	1.9	3
	TC8	Mi faceta investigadora me permite estimular el interés de los alumnos por la asignatura	6.6	3.2	
Acción tutorial (orientación y seguimiento del estudiante) (Fiabilidad: $\alpha = 0.785$)	OS1	Además del horario de tutorías oficial ofrezco a los estudiantes la posibilidad de tutorías mediante Internet o en horario personalizado bajo solicitud	8.6	2.2	-
	OS2	En clase y en tutorías realizo una labor de orientación con los estudiantes de cara a que tomen conciencia de sus debilidades y fortalezas de aprendizaje	8	1.8	-
	OS3	En las tutorías individuales o de grupo utilizo preferentemente retroalimentación positiva	7.9	2.5	-
	OS4	Preparo pruebas de evaluación no puntuables que informen a mis estudiantes de su grado de aprendizaje y errores	5.9	3.3	2
	OS5	Cuando observo que un alumno asiste irregularmente a clase procuro preguntarle acerca de la causa de sus faltas con objeto de proporcionarle apoyo	4.5	3.2	3

Tabla 1 (continuación). Puntuaciones medias de cada ítem de la encuesta.

Colectivo global de profesores		Media	Desv. típica	Decisión condicionada	
Relativo a...	Cuestión				
Acción tutorial (comunidad de aprendizaje) (Fiabilidad: $\alpha = 0.531$)	CA1	Procuro mostrar entusiasmo por la materia que explico	9.6	0.7	
	CA2	Animo a los estudiantes a que se comprometan seriamente con su aprendizaje y el desarrollo de su capacidad de razonamiento	8.2	2.1	
	CA3	Preparo actividades para estimular el intercambio de opiniones entre los estudiantes mediante el trabajo en equipo, por parejas,...	6.5	3.2	
	CA4	Procuro crear en la clase un clima de confianza que favorezca el planteamiento de preguntas, dudas o problemas de aprendizaje de los estudiantes	9.2	1.1	
	CA5	Soy puntual a la hora de comienzo y finalización de la clase	8.9	1.4	
Acción tutorial (motivación) (Fiabilidad: $\alpha = 0.436$)	M1	Trato al alumno con respeto	9.3	1.1	
	M2	Conozco el nombre de los alumnos	6.1	2.7	
	M3	Procuro que el alumno sienta que con un esfuerzo razonable puede aprobar	9.1	1.2	
	M4	Para cada tema o lección preparo una pregunta o un problema estimulante o intrigante que atraiga el interés del alumno por lo que se va a tratar	6.6	3	
	M5	Cuando los estudiantes me plantean dudas, les ayudo a formularlas correctamente y les animo a que intenten resolverlas entre ellos	8	1.5	
	M6	En cada tema o lección preparo problemas, preguntas o comentarios que ayuden al estudiante a conectar la teoría con la realidad de forma razonada	8.3	1.4	
	M7	Procuro motivar a los estudiantes para que hagan su trabajo con el máximo nivel del que son capaces	8.1	1.3	
Evaluación del estudiante (Fiabilidad: $\alpha = 0.583$)	EV1	Realizo actividades para que los estudiantes aprendan y no solo aprueben	7.7	1.5	
	EV2	Analizo los resultados obtenidos por los estudiantes en cada prueba de evaluación para detectar las dificultades de aprendizaje más usuales	8.8	1.3	
	EV3	El sistema de evaluación que utilizo estimula el aprendizaje de los estudiantes y les permite corregir sus errores a tiempo	7.4	1.4	
	EV4	El sistema de evaluación que aplico es coherente con los objetivos de la asignatura y el desarrollo de las actividades de aprendizaje	8.9	1	
	EV5	La preparación de las pruebas de evaluación que aplico es acorde con la carga de trabajo del estudiante prevista en la guía	9	1.3	
	EV6	Los criterios de evaluación son claros, objetivos y conocidos por los alumnos al comienzo de la asignatura	9.3	0.9	
	EV7	El calendario de las pruebas de evaluación que aplico está coordinado con las pruebas del resto de asignaturas del curso	8.2	2.5	

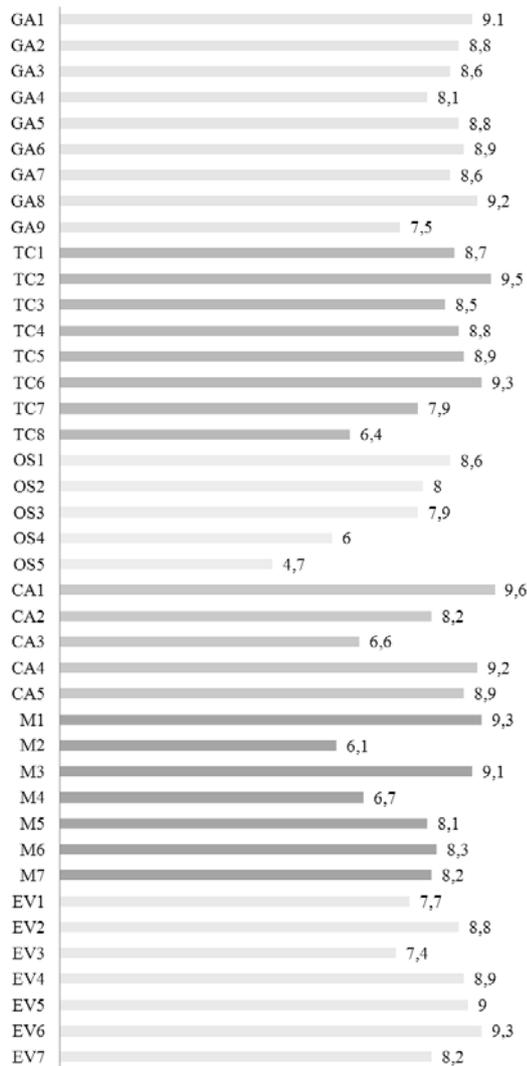


Figura 6. Valoraciones medias de cada ítem.

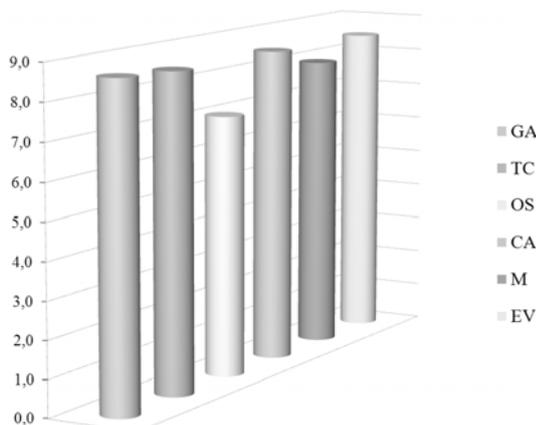


Figura 7. Valoraciones medias de cada grupo de ítems

Decálogo de prácticas más utilizadas

Tabla 2. Las diez prácticas más valoradas por los profesores entrevistados.

ítem	Práctica	μ	σ
CA1	Procuro mostrar entusiasmo por la materia que explico	9,6	0,7
TC2	Preparo la presentación de cada actividad docente de forma ordenada y secuencial	9,5	0,8
M1	Trato al alumno con respeto	9,3	1,1
EV6	Los criterios de evaluación son claros, objetivos y conocidos por los alumnos al comienzo de la asignatura	9,3	0,9
TC6	Procuro expresarme para captar la atención de los estudiantes sobre mis explicaciones	9,3	1,0
CA4	Procuro crear en la clase un clima de confianza que favorezca el planteamiento de preguntas, dudas o problemas de aprendizaje de los estudiantes	9,2	1,1
GA8	Los recursos docentes y documentales puestos a disposición de los estudiantes son suficientes para el seguimiento de la asignatura	9,2	2,1
M3	Procuro que el alumno sienta que con un esfuerzo razonable puede aprobar	9,1	1,2
GA1	He puesto la guía de la asignatura a disposición del alumno desde el principio del semestre o incluso antes y he informado de ello en clase	9,1	2,3
EV5	La preparación de las pruebas de evaluación que aplico es acorde con la carga de trabajo del estudiante prevista en la guía	9,0	1,3

4.1 Fiabilidad de las escalas utilizadas inicialmente

Para estudiar la fiabilidad de las escalas usadas en la encuesta, se utilizó de nuevo el *Alfa de Cronbach*, que analiza la consistencia de cada elemento respecto al resto de elementos de la escala. Para la interpretación correcta del coeficiente, se consideran los

criterios seguidos por Morales (2003), que indica que cuando la finalidad de la escala es la investigación (y no la toma de decisiones de sujetos concretos) se puede aceptar como válidos coeficientes por encima de 0,6.

Solamente las escalas 1 (GA: Guía de la asignatura, información previa al comienzo del curso) y 3 (OS: Acción tutorial, orientación y seguimiento del estudiante) presentaban unos coeficientes de consistencia interna *Alfa de Cronbach* superiores a dicho umbral 0,6 (ver primera columna de la Tabla 1). Se decidió entonces realizar una nueva agrupación de las cuestiones de la encuesta que arrojara más luz sobre los resultados obtenidos.

4.2 Nuevas escalas

Como las valoraciones otorgadas por los profesores a cada uno de los ítems, no seguían distribuciones Normales, se construyó la matriz de correlaciones como instrumento para medir posibles interrelaciones entre los diferentes ítems que permitieran una nueva agrupación de los mismos. Así surgió una nueva clasificación en ocho escalas o factores que fueron renombrados de acuerdo al nexo de unión de los ítems que constituyen cada uno de ellos:

Factor A: Guía de la asignatura: información y recursos docentes (IRD)

Factor B: Uso de TIC para la docencia (TIC)

Factor C: Actividades para estimular el interés y el razonamiento (AIR)

Factor D: Comunidad de aprendizaje (CA)

Factor E: Transmisión de conocimientos (TC)

Factor F: Motivación y seguimiento (MS)

Factor G: Búsqueda de la excelencia en el aprendizaje (BEX)

Factor H: Orientación y seguimiento (OS)

Con este procedimiento, todavía quedaban siete ítems (TC1, OS4, M3, EV3, EV4, TC2 y CA5) sin correlacionar con ningún otro. Se construyó de nuevo la matriz de

correlaciones de estos ítems con las medias de cada uno de los nuevos factores. De acuerdo a los resultados obtenidos, y teniendo en cuenta la definición de cada ítem, se decidió la adjudicación que tenía más sentido. Los ítems TC2 (Preparo la presentación de cada actividad docente de forma ordenada y secuencial) y CA5 (Soy puntual a la hora de comienzo y finalización de la clase) no presentaron correlación aceptable con ninguna de las nuevas escalas. Fue preciso considerarlos de forma independiente. Se les renombró como POS y P, respectivamente. En la Tabla 4 se recoge la nueva agrupación de ítems de acuerdo a las consideraciones anteriores.

4.3 Fiabilidad de las nuevas escalas

Con esta nueva agrupación de ítems, la consistencia interna de cada factor es aceptable al obtenerse valores del coeficiente *Alfa de Cronbach* mayores de 0.6 en todos los casos. Ver Tabla 3.

Tabla 3. Fiabilidad de los nuevos factores

ESCALAS	<i>Alfa de Cronbach</i>
IRD: Guía de la asignatura: información y recursos docentes.	0,951
TIC: Uso de TIC para la docencia	0,787
AIR: Actividades para estimular el interés y el razonamiento	0,694
CA: Comunidad de aprendizaje	0,674
TC: Transmisión de conocimientos	0,714
MS: Motivación y seguimiento	0,838
BEX: Búsqueda de la excelencia en el aprendizaje	0,718
OS: Orientación y seguimiento	0,685

Tabla 4. Ítems en las nuevas escalas

ESCALAS	NOMBRE ORIGINAL	NUEVA DENOMINACIÓN
IRD: Guía de la asignatura: información y recursos docentes.	GA1, GA2, GA3, GA5, GA6, GA7, GA8	IRD1, ..., IRD7
TIC: Uso de TIC para la docencia	GA9, OS1	TIC1, TIC2
AIR: Actividades para estimular el interés y el razonamiento	TC1, TC3, TC7, M4	AIR1, ..., AIR4
CA: Comunidad de aprendizaje	TC4, CA4, M1, EV6	CA1, ..., CA4
TC: Transmisión de conocimientos	TC5, TC6, CA1	TC1, TC2, TC3
MS: Motivación y seguimiento	GA4, TC8, OS3, OS4, OS5, CA2, CA3, M2, M6, EV5, EV7	MS1, ..., MS11
BEX: Búsqueda de la excelencia en el aprendizaje	M5, M7, EV1, EV4	BEX1, ..., BEX4
OS: Orientación y seguimiento	OS2, M3, EV2, EV3	OS1, ..., OS4
	TC2	POS
	CA5	P

4.4 Valoración por factores

Los valores medios obtenidos por los ítems de cada escala se encuentran recogidos gráficamente en la Fig. 8.

Como se aprecia en los gráficos de la Fig. 9, solamente las escalas TC, CA e IRD tienen unas valoraciones homogéneas y altas en todos sus ítems, frente a la gran variabilidad del resto de factores.

Los factores TC y CA, junto con el ítem sin agrupar POS, tienen las puntuaciones más elevadas. Lo que se va a ver reflejado en el Decálogo de prácticas más utilizadas.

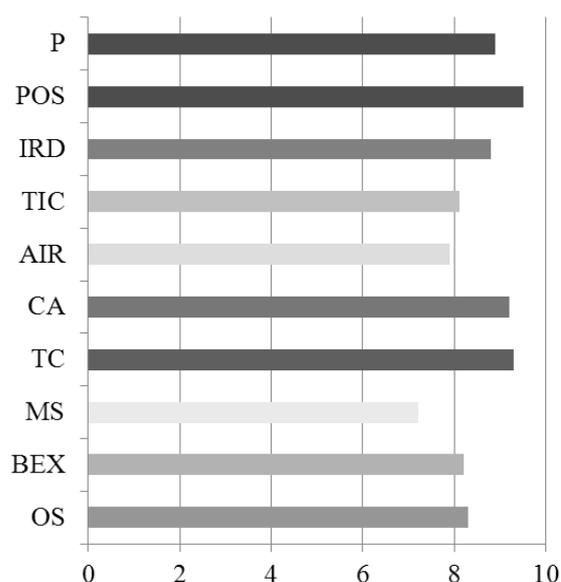


Figura 8. Puntuación media de cada factor

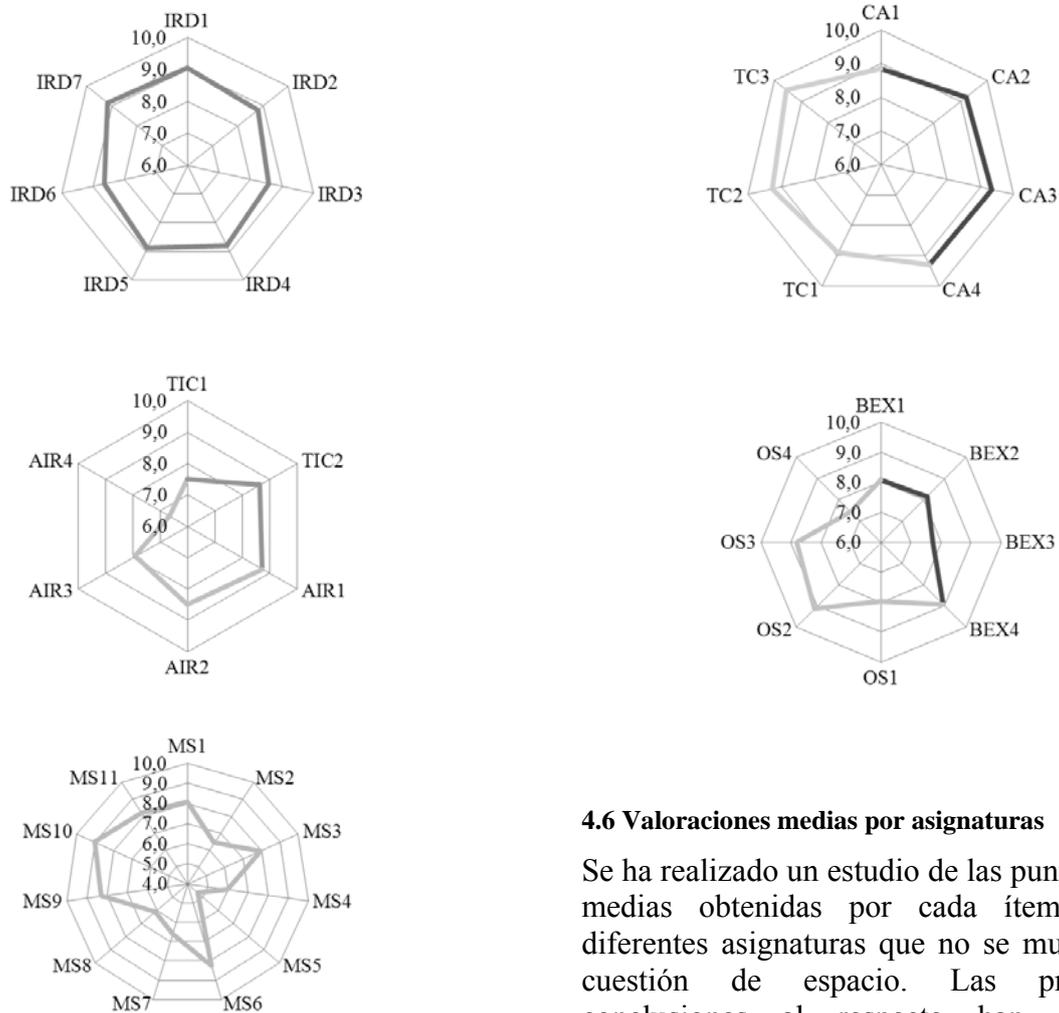


Figura 9. Puntuaciones de los ítems de cada nueva escala

4.5 Decálogo de prácticas más utilizadas

Se recogen de nuevo, en la Tabla 5, con su nueva adjudicación de escala. Cabe resaltar que el 50% del decálogo lo constituyen ítems relativos a los factores TC y CA. Un 20% se refieren a IRD. Hay un ítem de cada uno de los factores: OS y MS. El ítem sincategorizar, POS, aparece también con la segunda mejor puntuación.

No aparece ningún ítem de las escalas: TIC, AIR y BEX.

4.6 Valoraciones medias por asignaturas

Se ha realizado un estudio de las puntuaciones medias obtenidas por cada ítem en las diferentes asignaturas que no se muestra por cuestión de espacio. Las principales conclusiones al respecto han sido las siguientes:

Existe unanimidad en valoraciones mayores o iguales a 9 en los ítems: POS: Preparo la presentación de cada actividad docente de forma ordenada y secuencial TC2: Procuo expresarme para captar la atención de los estudiantes sobre mis explicaciones, TC3: Procuo mostrar entusiasmo por la materia que explico, CA2: Procuo crear en la clase un clima de confianza que favorezca el planteamiento de preguntas, dudas o problemas de aprendizaje de los estudiantes, CA3: Trato al alumno con respeto y CA4: Los criterios de evaluación son claros, objetivos y conocidos por los alumnos al comienzo de la asignatura.

Tabla 5. Las diez prácticas más valoradas por los profesores entrevistados

ítem	Práctica	□	□
TC3	Procuro mostrar entusiasmo por la materia que explico	9,6	0,7
POS	Preparo la presentación de cada actividad docente de forma ordenada y secuencial	9,5	0,8
CA3	Trato al alumno con respeto	9,3	1,1
CA4	Los criterios de evaluación son claros, objetivos y conocidos por los alumnos al comienzo de la asignatura	9,3	0,9
TC2	Procuro expresarme para captar la atención de los estudiantes sobre mis explicaciones	9,3	1,0
CA2	Procuro crear en la clase un clima de confianza que favorezca el planteamiento de preguntas, dudas o problemas de aprendizaje de los estudiantes	9,2	1,1
IRD7	Los recursos docentes y documentales puestos a disposición de los estudiantes son suficientes para el seguimiento de la asignatura	9,2	2,1
OS2	Procuro que el alumno sienta que con un esfuerzo razonable puede aprobar	9,1	1,2
IRD1	He puesto la guía de la asignatura a disposición del alumno desde el principio del semestre o incluso antes y he informado de ello en clase	9,1	2,3
MS10	La preparación de las pruebas de evaluación que aplico es acorde con la carga de trabajo del estudiante prevista en la guía	9,0	1,3

Las puntuaciones de los profesores de Matemáticas son en general más altas que las medias de todas las asignaturas. De hecho, entre ellas hay 24 valoraciones mayores o iguales a 9, frente a las diez que hay en la media de asignaturas. Las diferencias mayores se encuentran en los ítems MS 3 (retroalimentación positiva), en el que la valoración media es 7.9 y en Matemáticas llega a 9.4 y MS11 (coordinación del calendario de evaluación con el resto de asignaturas), valorado con un 8.2 en promedio, frente a un 9.7 de Matemáticas.

Entre los profesores de Matemáticas, todos los ítems relativos a BEX tienen puntuaciones superiores a 9, mientras que en el resto de asignaturas, ninguno de estos ítems alcanza esa valoración.

A los profesores de Química les ocurre lo mismo con el factor IRD, aunque no son los únicos, pues también los de Matemáticas otorgan puntuaciones superiores a 9 a cinco de los siete ítems que conforman esa escala.

Los profesores de Informática y de Asignaturas Específicas, en cambio, valoran todos los ítems de CA con más de 9 puntos, seguidos de los profesores de Matemáticas y Química que otorgan esa misma puntuación a tres de los cuatro ítems que componen el factor.

Los profesores de Matemáticas y de Asignaturas específicas valoran por encima de 9 la totalidad de los ítems de TC, pero, también lo hacen con dos de los tres ítems, los profesores de Informática y Química.

5 Conclusiones

A la vista de los resultados obtenidos en este trabajo, puede concluirse que los profesores entrevistados con menor índice de absentismo en sus clases ponen énfasis en:

1. Mostrar su implicación emocional (entusiasmo) por la asignatura.
2. Realizar una exposición organizada y atractiva de sus contenidos.
3. Crear un clima de confianza (seguridad) que permita a los estudiantes preguntar dudas y transmitir sus inquietudes en clase.
4. Informar de manera clara y completa a los alumnos sobre los diferentes aspectos de la asignatura y la evaluación de la misma.

Las acciones anteriores están muy relacionadas con el nivel de desarrollo de ciertas competencias emocionales que posea el profesor. Una formación de los docentes en esa dirección nos parece determinante a la hora de avanzar en la prevención del absentismo y posterior abandono de las aulas por parte de los alumnos de primer curso.

Agradecimientos

Muchas gracias a todos los profesores que han participado en este trabajo, en especial a los que pacientemente nos han abierto las puertas del aula para contarnos qué hacen y cómo lo hacen para que sus alumnos opten mayoritariamente por asistir a sus clases.

Referencias

- Arriaga, J. y otros (2010) Informe final del proyecto “Desarrollo de un sistema de indicadores de calidad para la evaluación de la actividad docente universitaria”. M.E.C. Programa de estudios y análisis (convocatoria BOE 3 de marzo de 2009)
<http://138.4.83.162/mec/ayudas/casaAva.asp#AN1211>
- Bain, K. (2007). Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Universidad de Valencia
- Goleman, D. (1996) Inteligencia Emocional, Kairós, Barcelona.
- Goleman, D. (1999) La práctica de la Inteligencia Emocional, Kairós, Barcelona.
- Levy, J.P. y Varela, J. (2005). Análisis multivariable para las ciencias sociales. Pearson Prentice-Hall.
- Martínez, R. (1996). Psicometría: Teoría de los tests psicológicos y educativos. Síntesis.
- Morales, P. y otros (2003). Construcción de escalas de actitudes tipo Likert: una guía práctica. Madrid.
- Weinberg y Abramowitz (2008). Statistics using SPSS. Cambridge University Press.

