

DES DE LA MIRADA DELS DESAJUSTOS

ABSÈNCIES EDUCATIVES EN ELS ESTUDIS UNIVERSITARIS

ALÍCIA VILLAR AGUILÉS

DEPARTAMENT DE SOCIOLOGIA I ANTROPOLOGIA SOCIAL
UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

Recepció: desembre 2011; acceptació: febrer 2012

R E S U M

EN AQUEST ARTICLE S'EXPOSEN RESULTATS D'UNA LÍNIA D'INVESTIGACIÓ QUE FOCALITZA EL SEU OBJECTE D'ESTUDI EN LA IDENTIFICACIÓ DE DESAJUSTOS EDUCATIUS EN EL CONTEXT UNIVERSITARI. EN AQUEST SENTIT, S'ENFOCA LA MIRADA D'ANÀLISI CAP A LES ESCISSIIONS ENTRE LES LIGUES, ELS PROCESSOS I ELS RESULTATS EDUCATIUS EN LA UNIVERSITAT. EL PUNT DE PARTIDA ÉS UN QÜESTIONAMENT TERMINOLÒGIC SOBRE L'ABSENTISME EDUCATIU QUE DÓNA PAS A UNA PROPOSTA CONCEPTUAL. SEGUIDAMENT, ES PRESENTA UNA ANÀLISI QUANTITATIVA, PER A L'ESTUDI DE CAS DE LA UNIVERSITAT DE VALÈNCIA, SOBRE LA NO PRESENCIALITAT DE L'ESTUDIANTAT I SOBRE ELS MOTIUS D'ABANDÓ DELS ESTUDIS. SEGONS ELS RESULTATS OBTINGUTS, AQUESTS FENOMENS EDUCATIUS NO ES CORRESPONEN ÚNICAMENT AMB FACTORS DE CARÀCTER ACADÈMIC, SINÓ QUE ESTARIEN VINCULATS AMB FACTORS DE BASE SOCIOLÒGICA, COM ÉS LA SITUACIÓ ECONÒMICA I LABORAL DE L'ESTUDIANTAT.

PARAULES CLAU:

UNIVERSITAT, ESTUDIANTS UNIVERSITARIS, ABSENTISME, ABANDÓ D'ESTUDIS

INTRODUCCIÓ

Si definim l'absentisme com «el costum d'ésser absent algú del lloc on hauria d'ésser»,¹ podem preguntar-nos: quin és el lloc on haurien d'estar presents els estudiants universitaris? La resposta podria ser classes i exàmens, bàsicament, però també s'espera que desenvolupen altres presències, com ara de representació d'estudiants als òrgans de govern, o una presència activa en activitats culturals i de participació solidària. En aquest sentit, els responsables institucionals i el professorat tenen la representació social de l'estudiantat com a un subjecte social col·lectiu que ha de ser-hi present i que ha de desenvolupar una manera de vincular-se als estudis. Inclús,

des d'una visió de vinculació més intensa vers la universitat, es considera que els estudiants han de desenvolupar, entre altres papers possibles, un paper d'estudiants «socis», la qual cosa significaria que han de participar en la política universitària i en l'actual transformació de l'Espai Europeu d'Educació Superior (Bienefeld i Almqvist, 2004).² Tot i reconèixer l'estudiantat com a subjecte actiu i com a estudiantat participant, podem identificar desajustos institucionals i personals, i aquest no sempre està *on hauria d'estar*, en el sentit del lloc, físic o figurat, i on s'espera que estiga institucionalment.

La manera de vincular-se al sistema educatiu, a l'escola, a l'institut o a la universitat, compta amb

¹ Definició d'absentisme segons l'*Enciclopèdia Catalana*.

² «The roles ascribed to students by different actors in high education differ enormously depending on who is conceptualizing the student role [...] there is a certain trend in the high education policy to regard students more as a consumers or clients» (Bienefeld i Almqvist, 2004: 438).

obres de referència en sociologia, com les clàssiques de Pierre Bourdieu i Jean-Claude Passeron (1964; 1970), Paul Willis (1978) o Henry Giroux (1983). En els darrers anys s'han realitzat investigacions rellevants en l'àmbit de la sociologia sobre estudiants universitaris, com les realitzades pels autors francesos Alain Coulon (1997, 2005), que aporta la noció «d'afiliació» (*affiliation*) en la configuració de «l'ofici d'estudiant», i George Felouzis (2001) que posa en relleu l'augment de la diversificació en l'estudiantat i qualifica a la universitat com a «institució dèbil» quant a l'aplicació de normativa. Craig McInnis (2002) ha explorat les formes de dedicació acadèmica parcial en estudiants matriculats a temps complet, els quals compaginen estudis amb diverses ocupacions, situació que els fa debilitar el seu «compromís» (*engagement*) amb la universitat afavorint-se el «descompromís» (*disengagement*). L'estudi dirigit per Antonio Ariño (2006, 2008) en quatre universitats espanyoles presenta una tipologia d'estudiants en relació amb la seua vinculació amb els estudis i destaca el «compromís flexible» que s'hi dona en l'actualitat.

En la línia de treball que estem desenvolupant es pren la institució universitària com a marc contextual d'investigació sociològica i l'absentisme o l'*absència en els estudis* com a l'objecte d'estudi. Aleshores, la interpretació de les absències de l'estudiantat, en el sentit de no estar presents a exàmens i a classes, vindrà determinada per les característiques d'aquest context, en tant que espai normatiu, ja que la normativa universitària condicionarà, en major o menor mesura, la freqüència i la contingència de l'absència i permetrà o no una major autonomia a l'estudiantat per decidir respecte a la seua assistència o la seua absència. També, les absències estaran condicionades per factors de base sociològica, com ara, el gènere o la situació econòmica de l'estudiantat i, de la seua ubicació acadèmica, és a dir, en quina branca de coneixement se situen i com aquesta condiona la vinculació als estudis.

El nostre estudi parteix d'un qüestionament terminològic. El concepte «absentisme», és el terme que més freqüentment s'utilitza per a designar l'absència o la no presència voluntària en l'educació formal, en canvi, si ens basem en treballs previs (Garcia i Villar, 2006; Villar i Hernández, 2010; Villar, 2011) no el considerem apropiat per a referir-nos a la realitat educativa universitària. Aquesta consideració està justificada per l'existència de dos tipus de representacions socials que no permeten vincular conceptualment absentisme i universitat. Existeix la representació social d'entendre l'estudiantat com un subjecte social que ha d'estar present i desenvolupar una manera de vincular-se als estudis programada institucionalment i que, en ocasions, no s'ajusta a la realitat dels seus ritmes i dedicacions. Aquestes qüestions estan envoltades de contradiccions i precisen d'un cert aclariment a l'àmbit universitari, perquè l'estudiantat no s'identifica plenament amb l'etiqueta «absentista», perquè existeix la representació social de la universitat com una institució educativa sense obligatorietat d'assistència en comparació amb altres nivells educatius anteriors.

ESTUDIS PREVIS SOBRE L'ABSENTISME EDUCATIU

L'absentisme com a fenomen educatiu ha tingut un tractament en la investigació en ciències socials, sobretot en els nivells educatius de primària i secundària obligatòria (Jackson, 1975; Willis, 1977; Reid, 1981; Hargreaves, 1999; Rumberger 1995; Fernández Enguita, 2010). Menys freqüent ha sigut el seu tractament per al cas universitari. Al manual sobre metodologia en ciències socials, Quivy i Campenhoudt (1997) empen l'absentisme en estudiants universitaris per a exemplificar l'apropament metodològic a un fenomen educatiu.³ Tanmateix, existeix una major tradició d'estudi en altres qüestions vinculades com són l'abandó o la deserció universitària (Tinto i Cullen, 1975; Latiesa, 1992; Corominas, 2001).

³ «Els estudiants com actors que tenen un projecte (l'èxit, l'aprovat) diferent del projecte de la institució (la formació) i que gaudeixen de prou autonomia per decidir si és convenient anar a classe o no» (Quivy i Campenhoudt, 1997:251).

S'acostuma a relacionar l'absentisme amb l'assistència irregular,⁴ a les classes o als centres educatius, amb la no escolarització, amb l'abandó de l'escolaritat i inclús amb l'escolarització retardada. El fet de no haver-hi una conceptualització oficial clara i rigorosa sobre l'absentisme comporta dificultats per abordar-lo i propicia una disparitat d'aproximacions empíriques al respecte. Joan Rué proposa que per a la comprensió del fenomen absentista han de combinar-se quatre condicions: a) no pot haver-hi una comprensió d'aquest si l'escola i els seus funcionaments administratius no perden la seua condició d'institucions al marge del problema; b) no pot donar-se una comprensió si especialitzem la mirada, tant siga des del punt de vista sociològic, psicològic, com curricular; c) no pot avançar-se en la seua comprensió si no escoltem les persones absentistes i les seues raons amb les quals expliquen la situació; d) podem comprendre millor el fenomen si creuem els distints punts de vista i entrellacem les distintes investigacions (Rué, 2003:69). Malgrat que el treball de Rué està contextualitzat en l'educació obligatòria, tal vegada, es podrien aplicar aquestes condicions a la comprensió de les absències estudiantils universitàries, així doncs, apuntem una rèplica per al cas universitari: a) la institució universitària i els seus funcionaments i elements no es poden quedar al marge de la comprensió de les absències estudiantils; b) la mirada sociològica necessitarà d'altres disciplines per copsar les absències; c) cal incorporar a la recerca les opinions, representacions i valoracions de l'estudiantat; d) cal entrellacar els distints enfocaments i recerques sobre el fenomen per intentar així comprendre'l de manera holística.

El fenomen de l'absentisme també es troba sovint associat a les trajectòries i les pràctiques d'intervenció socioeducativa que comprenen l'actuació

conjunta des de l'àmbit educatiu i des dels serveis socials, principalment, així com des d'altres agents i institucions. En el context educatiu de l'educació obligatòria, l'absentisme arrossega significats i interpretacions amb major impacte social, entenent-se, sovint, com un absentisme escolar que es veu condicionat per components de caire estructural i davant del qual les institucions educatives han d'actuar aportant remeis a una problemàtica social, que preocupa i ocupa les autoritats educatives i els agents socials.

Les formes d'estar al sistema educatiu han estat objecte de diverses classificacions o tipologies. Fernández Enguita (1988) ha proposat una classificació més extensiva i completa de les clàssiques duals basades en les actituds «proescola» i les «antiescola». Distingeix les següents actituds: «adhesió», «acomodació», «dissociació» i «resistència». Aquestes es formen a partir dels dos components d'identitat, açò és, instrumental o expressiva, com un dels eixos clàssics en sociologia de l'educació. Els tipus de maneres de ser-hi a l'escola, els distints comportaments i actituds, influiran en el fenomen de l'absentisme, en les trajectòries interrompudes, en la inclinació sobre el tipus de vinculació, així com les estratègies particulars, partint de l'assumpció dels estudiants com a subjectes actius.

La sociòloga Maribel Garcia Gracia (2001, 2004) ha estudiat el fenomen de l'absentisme en primària i secundària obligatòria en barris desafavorits de Barcelona, i afirma que l'absentisme escolar, entès com a procés social, heterogeni i interactiu, és el reflex de les desigualtats estructurals i que en la seua distribució desigual incideixen factors de caire econòmic, social i cultural. A més de la dimensió de base estructural, existeix una dimensió psicogenètica i biogràfica que aportaria també elements

⁴ Existeixen diferents expressions per referir-se al fet de no anar a classe o als exàmens. En el cas de la llengua catalana, per exemple, existeix l'expressió «fer campana», com una de les formes més populars, juntament amb d'altres expressions, com ara, «fer fugina», o les variants valencianes «pelar-se una classe» o «fer fotxa». El professor Francesc J. Hernández i Dobón ha elaborat un bloc electrònic a mode de diccionari sobre conceptes i expressions freqüents en educació: «absentar-se de l'escola es diu amb expressions que, encara que d'origen incert, es poden relacionar amb la fugida i l'engany, amb allò lúdic i allò eròtic», *L'educació, en les seues paraules* [en línia] <<http://fjherman.blogs.uv.es>> [Consulta: 25 de novembre de 2011]. Agraïsc al professor Hernández els seus comentaris i aportacions a aquest article.

de comprensió del fenomen de l'absentisme, com ara la manera de viure l'escola, els referents quotidians o la posició que ocupa el subjecte en el seu grup d'iguals o en el seu entorn més pròxim. Així doncs, caldrà desenvolupar una mirada sociològica holística per copsar el fenomen de l'absentisme.⁵ L'autora assenyala uns perfils distints d'alumnes absentistes a partir de la clàssica divisió sociològica, ja nomenada, entre els eixos d'identificació instrumental (mitjans) i d'identificació expressiva (objectius): s'hi dóna, primerament, l'absentisme per «innovació-transgressió», com una mostra de transgressió a allò institucional però sense arribar a qüestionar els aspectes expressius de l'escola, la cultura de l'escola; en segon lloc, s'hi dóna un absentisme causat per un baix rendiment escolar, que ocasiona un «retraïment», com a un tipus d'absentisme de tipus passiu, com a una mostra d'inhibició; en tercer lloc, hi trobem un absentisme que expressa una actitud de «rebel·lió», com a una mostra de resistència, contrària a allò establert institucionalment, en la línia de Paul Willis (1988) i la teoria de la resistència. Aquesta tipologia qualifica l'absentisme com un fenomen plural que necessitarà d'actuacions socioeducatives diferenciades. Per la manera de caracteritzar-lo, entenem que, resulta una classificació més identificable en l'ensenyament secundari que en primària.

L'absentisme es caracteritza per dos elements, d'una banda, la freqüència en què es produeix, és a dir el nombre de vegades que es repeteix el fet de no assistir a classe. En aquest sentit pren la forma d'una variable discreta que permet comptabilitzar el nombre de vegades que es dóna l'absència. D'altra banda, també s'hi pot identificar com una variable contínua, en el sentit de la intensitat en què es produeix, és a dir, l'absència pot ser una vegada, a una classe o durant un temps més prolongat. Mitjançant aquestes dues variables es permet delinear diferents modalitats d'absentisme (Garcia Gracia, 2004:166), com ara un absentisme de tipus «crònic», perquè es prolonga en el temps; un absentisme

de tipus «recurrent», per la seua freqüència regular; un absentisme «esporàdic», que es desenvolupa de manera més puntual i irregular.

El posicionament teòric davant del fenomen social de l'absentisme ha de partir, doncs, d'una visió holística (op. cit. 2004:163), en el sentit d'entendre l'absentisme com un fenomen de base estructural, associat a processos de reproducció cultural i, inclús, condicionat per desigualtats socials i educatives. Podem destacar algunes perspectives teòriques clàssiques. Des de les interpretacions de base funcionalista l'absentisme serà explicat com allò que es deriva d'un no acompliment de la normativa, com una desviació de la norma, la qual exigeix estar-hi present a l'aula. De manera distinta, les interpretacions de caràcter comprensiu tindran en compte altres elements que es desenvolupen al sistema educatiu, com ara les interaccions entre l'estudiantat i el professorat i les expectatives que aquest es genera davant el fet educatiu i davant l'estudiantat, el qual pot ser classificat d'absentista, com una marca de la qual es difícil lliurar-se, com sosté la teoria de l'eti-quetatge. També s'hi pot interpretar l'absentisme com una manifestació contrària de l'estudiantat, com una resistència davant un pla imposat en normes, regles, actituds i comportament esperats. Des de les perspectives sociològiques que posen l'èmfasi en les contradiccions socials i del sistema educatiu, l'absentisme serà la producció d'una reproducció cultural condicionada pel concepte «habitus», com una orientació i un posicionament de classe social davant el sistema educatiu. Aquests diferents enfocaments interpretatius ens acosten a un fenomen multidimensional, heterogeni i que admet un ventall de perspectives que poden anar des d'una lectura de l'absentisme com a una resposta de no vinculació amb el sistema educatiu i, en concret, amb uns determinats estudis, fins a una resposta de resistència. Així doncs, el fenomen no escapa de la complexitat.

En concret, la visió funcionalista ha tingut la seua influència en l'explicació de l'absentis-

⁵ «Analitzar el fenomen de l'absentisme requereix un plantejament holístic que consideri els determinants estructurals de les desigualtats socials i escolars, així com una perspectiva microsociològica i interactiva que permeti la comprensió dels processos» (Garcia Gracia, M., 2004:163).

me considerant-lo com un fenomen de «caixa negra».⁶ En aquesta caixa no té cabuda la perspectiva de base comprensiva, ni el fet d'entendre el fenomen com a part dels processos socials, ni la consideració de l'estudi de les interaccions a dintre del sistema educatiu i contextualitzat en un entorn socioeconòmic determinat. Més bé, s'hi respon a una visió del sistema educatiu (de l'escola, de l'institut de secundària, de la universitat), com a una «caixa negra» on no interessa el seu interior, allò que ocorre a dintre. Les reaccions per obrir la «caixa negra» han proporcionat estudis de tall comprensiu, principalment des de les aportacions de l'interaccionisme simbòlic, l'etnometodologia o els estudis culturals etnogràfics, i mostren elements que posen de manifest les condicions contextuais del sistema educatiu com a generador d'interaccions desiguals, amb elements d'etiquetatge i amb la influència dels actors socials que hi conviuen. En aquest sentit, hi té cabuda la comprensió des de les desigualtats i també des del conflicte, com a contradiccions de les estructures socials.

L'ABSENTISME EDUCATIU EN L'ÀMBIT UNIVERSITARI

Per al cas de l'etapa formativa universitària no existeix un indicador educatiu que mesure l'absentisme, i no es poden assumir els indicadors dels nivells educatius de primària i secundària. A més, no hi ha una informació clara sobre qui i quants estudiants són «absentistes», tant pel que fa a una definició acordada, com a una determinada taxa, en tant que expressió matemàtica d'una definició. Aleshores, per absentisme uni-

versitari s'acostuma a entendre, principalment, la pràctica de no ser-hi a les classes i als exàmens per part de l'estudiantat. També sol associar-se absentisme amb «abandó» dels estudis, el qual ha tingut un tractament més extens (Tinto i Cullen, 1975;⁷ Latiesa, 1992; Corominas, 2001;⁸ Christie, H. i Munro, M., 2003; Cabrera et al., 2006; Elias, 2008; Georg, 2009). L'abandó dels estudis universitaris o, com també sol anomenar-se «deserció», és un concepte que apareix sovint transformat com un indicador educatiu: «la taxa d'abandó». És un indicador que sol incloure's en informes i estudis monogràfics sobre rendiment educatiu universitari on és considerat com a indicador de qualitat per analitzar els sistemes educatius estatals (OCDE, 2006). Darrerament s'ha emprat en el procés de verificació dels plans d'estudis de grau en el procés de convergència de l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES). En tot cas, l'abandó dels estudis universitaris s'hauria de diferenciar de l'absència dels estudis, tot i que ambdós fenòmens puguen ser considerats com a efectes d'un desajust, més que un problema d'habilitat i de competència de l'estudiantat (Georg, 2009:658). Ens trobem, aleshores, davant de dos conceptes i dos fenòmens diferents, tot i que mantindran elements relacionats.

La revisió de la normativa universitària del sistema espanyol ens permet afirmar que no existeix una regulació general sobre l'absentisme educatiu. En l'*Estatut de l'Estudiant*, aprovat a finals de 2010, no s'hi incorpora cap menció detallada sobre l'assistència a les classes, tot i que en un dels articles, on es recullen els deures dels estudiants,

⁶ «Terme emprat per referir-se a un sistema en el qual només interessen els inputs (entrades) i els outputs (eixides), però no els processos interns de transformació. Des de la nova sociologia de la ciència s'ha criticat la concepció de la ciència com una caixa negra, característica de bona part de la tradició funcionalista dominants fins als anys setanta» (Giner, Lamo de Espinosa i Torres, 1998:73).

⁷ [...] the modified definition then implies an important interaction between the needs and desires of the individual and the concerns of the institution (Tinto i Cullen, 1975). Vincent Tinto, professor de la School of Education en la Syracuse University ha treballat àmpliament el tema de l'abandó dels estudis i, més recentment, la fidelització dels estudiants universitaris.

⁸ Corominas planteja que les intervencions que porte a terme la universitat davant l'abandó o el canvi de titulació (ell insisteix en diferenciar clarament els dos fenòmens) hauran d'atendre el «desajust institucional» i el «desajust personal» en la transició a la universitat (Corominas, 2001:147).

es menciona que els estudiants universitaris «han d'assumir el compromís d'una presència activa».⁹

En la Universitat de València, marc contextual on concretem la recerca que es presenta en aquest article, l'única normativa on s'ha fet menció a l'obligatorietat d'assistència, fins a la data, ha sigut en la *Carta de Drets i Deures dels Estudiants*¹⁰ on apareix una referència explícita a l'obligatorietat d'assistència que poden tenir les classes pràctiques. Pel que fa a la no assistència a classes teòriques, en principi, no s'impedeix que l'estudiant pugui examinar-se, llevat que tal assistència s'haja establert pel professor com a criteri a tenir en consideració com a sistema d'avaluació. En aquests casos podria ser que l'assistència a classe pugui adquirir un caràcter més obligatori i condicionar l'avaluació de l'assignatura. Per tant, tot i que en termes generals l'assistència a les classes teòriques no és obligatòria o, almenys, no apareix explícitament regulada com a tal en el cas de la Universitat de València, es deixa en última instància a criteri del professorat la decisió de si la no assistència pot afectar o no al sistema d'avaluació. En el *Reglament de Permanència dels Estudiants i de les Estudiantes*¹¹ de la Universitat de València tampoc es fa cap tipus de menció. Per tant, sembla ser que s'hi dona una *absència de l'absentisme* pel que fa a la definició i acotació terminològica d'aquest fenomen.

OBJECTIUS I METODOLOGIA

En l'article es mostren resultats sobre una quantificació i una anàlisi que s'adreça, específicament, a les següents preguntes d'investigació: 1) existeix una vinculació entre l'absència avaluativa i la percepció d'una dificultat acadèmica respecte als estudis?; 2) podem afirmar que s'hi produeix un desajust entre els abandonos dels estudis i la dificultat acadèmica?

Part dels resultats que presentem s'han obtingut mitjançant l'aplicació d'una enquesta a estudiants realitzada en la Universitat de València a juny de 2009. La mostra, 460 estudiants, ha sigut seleccionada a partir d'una base de dades d'estudiants matriculats en primer curs en 2006-07 d'un total de 2.103, els quals van permetre la cessió de les seues dades personals aportades en el procés de matrícula. L'error mostral és de $\pm 4,11\%$ per a un interval de confiança de 2σ (95.5%).

RESULTATS

Seguidament, es detallen resultats vinculats amb les dues preguntes d'investigació formulades.

HI HA UN DESAJUST ENTRE LA LòGICA DEL RENDIMENT I LA LòGICA DE L'ABSÈNCIA

Les assignatures s'avaluen amb una nota i amb un nombre de crèdits: les notes són variables i són diferents entre un estudiant i un altre; òbviament, els crèdits són invariables perquè vénen fixats pel pla d'estudis del grau. Existeix el que podem anomenar un *doble sistema de mesura de la formació universitària* expressat per les notes i els crèdits. El nombre de crèdits matriculats representa una certa expectativa d'aprenentatge de futur, cosa que no vol dir que, necessàriament, aquesta expectativa acabe estant ajustada al resultat final.

Segons els resultats de les nostres investigacions, s'hi detecten pautes de matriculació heterogènies: d'una banda, una porció important de l'estudiantat, aproximadament 1 de cada 3, es matricula de menys de la mitjana de crèdits anuals (menys de 60 crèdits), la qual cosa comporta a plantejar que el ritme programat institucionalment per superar un grau es dilataria considerablement; d'altra banda, una part de l'estudiantat es matricula d'una proporció de crèdits molt major als crèdits que acaba

⁹ «Els estudiants universitaris han d'assumir el compromís de tindre una presència activa i corresponsable en la Universitat, han de conèixer la seua Universitat, respectar els seus Estatuts i altres normes de funcionament aprovades pels procediments reglamentaris» (article 13.1). Reial Decret 1791/2010, de 30 de desembre.

¹⁰ *Carta de Drets i Deures dels Estudiants* de la Universitat de València aprovada en Junta de Govern de 19 d'octubre de 1993, modificada el 30 d'abril de 1998.

¹¹ Publicat al *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana* el 19 d'octubre de 2009.

aprovant com una pràctica de supramatrícula habitual que porta a conseqüències importants. Això suposa el que podem anomenar una *doble fuga de recursos públics*, tant en un sentit econòmic, com d'aprenentatge efectiu. Es dibuixa un escenari en què no presentar-se als exàmens és una *pràctica normal*, almenys en el cas d'estudiantat que s'allunya de la mitjana de matrícula que, com hem dit, és una àmplia proporció tant per damunt, com per baix de la mitjana.

L'estudiantat configura expectatives al voltant d'allò que es matricula, d'allò que es presenta i d'allò que pensa superar. No concórrer a un examen i no presentar-se a cap de les dues convocatòries previstes per a una assignatura en un curs acadèmic són fets relacionats. En aquest treball distingim entre l'expressió «concórrer a un examen» i l'expressió «no presentar-se a cap de les

dues convocatòries». En aquest sentit, cal recordar en aquest punt que «no presentat» és una de les avaluacions possibles que es poden assignar i que cada assignatura compta amb dues convocatòries per curs acadèmic. Per tot això, l'estudiantat es matricula d'allò que considera que aprovarà i associa una configuració d'expectatives.

Els resultats d'aquest treball permeten constatar un desajust educatiu entre allò que podem anomenar la *lògica del rendiment* i la *lògica de l'absència* en els estudis. En aquest sentit, quan es pregunta sobre el motiu que els porta a no concórrer a un examen (taula 1) la resposta més freqüent és la que l'estudiantat no disposa de la «preparació suficient», una possibilitat particularment ambigua, podríem dir, en comparació amb altres opcions, com són la «incompatibilitat amb altres assignatures o ocupacions».

Taula 1
Motiu de no concórrer a un examen

Motiu	%
No preparar-me suficientment l'assignatura	42,1
Dedicar-me més a altres assignatures	22,5
Incompatibilitat laboral, altres ocupacions (oci, família, altres)	12,9
No existeix cap penalització per utilitzar convocatòries, porte el meu ritme	3,8
Incompatibilitat amb altres assignatures o exàmens	2,1
No sap definir motius o no contesta	16,5

Tanmateix, quan es pregunta el motiu de no presentar-se a cap de les dues convocatòries del curs

(taula 2) la resposta més freqüent es desplaça a l'opció de la «incompatibilitat amb altres ocupacions».

Taula 2
Motiu de no presentar-se a cap de les dues convocatòries del curs

Motiu	%
No preparar-me suficientment l'assignatura	25,1
Dedicar-me més a altres assignatures	20,3
Incompatibilitat laboral, altres ocupacions (oci, família, altres)	45,8
No existeix cap penalització per utilitzar convocatòries, porte el meu ritme	2,4
Incompatibilitat amb altres assignatures o exàmens	3,5
Altres motius	2,6

A partir d'aquestes dades podem establir una seqüència explicativa: mentre que en el cas de l'examen la «no preparació» pot significar, d'una part, que l'estudiantat no disposa dels coneixements que considera necessaris per superar l'examen, com també el fet de no haver pogut preparar-ho de manera adequada, d'altra, en el cas de les respostes sobre les convocatòries, la freqüència major es desplaça cap a la «incompatibilitat amb altres ocupacions (oci, família, altres)». Sembla ser que darrere de la «no preparació» existeix una «incompatibilitat amb altres ocupacions» i ací és on es detecta el que anomenem *desajust educatiu*. Les característiques d'aquesta «incompatibilitat» estan definides en la taula: la meitat de l'estudian-

tat declara incompatibilitat amb altres ocupacions, bé siga per ocupacions en general (45,8%) o ocupacions acadèmiques (3,5%). L'expectativa de no preparar-se suficientment és un motiu declarat per 1 de cada 4 estudiants (25,1%). Podem afirmar, a través d'aquestes respostes, que qui no s'examina és perquè té la percepció de no estar preparat, però, qui no es presenta és perquè no pot, en el sentit de «poder» com una valoració de possibilitat.

Ara presentem dades desagregades segons la situació econòmica de l'estudiantat considerant tres tipus de situacions possibles: aquell estudiantat que treballa una mitjana de 15 o més hores setmanals (A); aquell que ho fa menys de 15 hores setmanals (B); aquell estudiantat que no té cap treball remunerat (C).

Taula 3
Motiu de no presentar-se a les convocatòries segons treball de l'estudiant

Motiu	A (%)	B (%)	C (%)
Incompatibilitat laboral, altres ocupacions (oci, família, altres)	65,9	60,0	38,9
Dedicar-me més a altres assignatures	15,9	13,3	22,8
Pensava que suspendria i no em donava temps	4,5	13,3	16,8
Vull traure bona nota	6,8	13,3	11,4
Incompatibilitat amb altres assignatures o exàmens	2,3	0,0	4,2
Per motius de salut o personals	0,0	0,0	3,6
No existeix cap penalització per utilitzar convocatòries, porte el meu ritme	2,3	0,0	2,4
Altres motius	2,3	0,0	0,0

A: Treballa una mitjana de 15 o més hores setmanals;

B: Treballa una mitjana de menys de 15 hores setmanals;

C: No té cap treball remunerat

L'estudiantat que treballa s'inclina més pel motiu de la incompatibilitat amb altres ocupacions, un resultat que podríem considerar esperable, però que queda constatat en aquesta pregunta de l'enquesta: 2 de cada 3 estudiants que treballen 15 o més hores setmanals i 3 de cada 5 en el cas de les que ho fan menys de 15 hores setmanals. En el cas del grup d'estudiants que no treballen, i respecte dels altres dos grups, els motius sensiblement superiors són els relacionats amb l'expectativa de suspendre o la dedicació a altres assignatures, però els dos junts representen el mateix

percentatge que el de la incompatibilitat amb altres ocupacions. És a dir, inclús en el grup dels estudiants que no treballen la raó contestada com a principal és la incompatibilitat amb altres ocupacions que, lògicament, no seran laborals en aquest cas. Aquesta desagregació reforça l'argument que qui no es presenta sembla ser que és perquè no podria, ja que treballa o té altres ocupacions. Per això, hi trobem el *desajust educatiu* en el sentit que la idea d'un estudiantat dedicat en exclusiva a la seua formació universitària sembla no ajustar-se amb la realitat.

NO HI HA EVIDÈNCIES EMPÍRIQUES QUE VINCULEN ELS ABANDONS DELS ESTUDIS AMB MOTUS DE DIFICULTAT ACADÈMICA

Un altre dels indicadors educatius que forma part del tractament i resultats de la nostra línia d'investigació és l'abandó d'estudis. Freqüentment, en les recerques especialitzades, apareix que el canvi de titulació universitària és un fenomen conceptualitzat com a «abandó dels estudis» i es pren com a un indicador negatiu del rendiment acadèmic, ja siga entès com a problema (Cabrera et al., 2006) o, inclús, des de la psicologia, com a una situació acadèmica que té associada grups d'estudiants «de risc» (García i Pérez, 2009). És una temàtica difosa habitualment pels mitjans de comunicació i que genera un cert impacte quan es vincula amb notícies sobre el finançament públic del sistema universitari, en el sentit de la despesa pública que suposa l'abandó dels estudis. La «taxa d'abandó» és un dels indicadors educatius més utilitzats i de convenció, que ha estat inclòs en el sistema de verificació dels nous plans d'estudi de grau en el marc de la reforma de l'EEES. Aquesta taxa mesura la relació d'estudiants que no continuen els estudis iniciats en els dos cursos següents, el que suposa que la taxa pot arribar a plantejar un error d'interpretació: calcula el percentatge d'estudiants que no es matriculen en la carrera iniciada, però no detecta si aquests estudiants s'han matriculat en una altra. Per tant, la taxa d'abandó es refereix més bé a una *abandonament parcial* que a un *abandonament total*.

L'abandó parcial dels estudis universitaris es pot entendre de dues maneres: en primer lloc, com una interrupció en el ritme anual de matriculació, que pot determinar un abandó provisional o definitiu dels estudis universitaris, o com un canvi de titulació, és a dir, com un abandó de la titulació que estava cursant i la matriculació en una altra (en la mateixa universitat o una diferent). El canvi de titulació, en aquest cas, pot significar tant allunyar la possibilitat d'un abandó provisional o definitiu, com el seu preludi. Tanmateix, a partir dels resultats de les nostres recerques (Villar, 2010) destaquem la importància dels canvis de titulació com una forma d'abandó parcial, front a la possibilitat de la interrupció de la matriculació.

El canvi de titulació pot ser jutjat des de dos punts de vista. Des d'una concepció *mercantil*, el canvi de titulació permetria una millor adequació entre la demanda de l'estudiantat i l'oferta acadèmica, i, per tant, hauria de ser valorat de forma positiva. Es podria entendre que, a l'eliminar obstacles per a desplaçar-se d'una titulació a altra i obrir el ventall de possibilitats s'afavoriria la lliure elecció de l'estudiantat. Ara bé, les titulacions universitàries no són béns de consum general, sinó més bé restringits i fortament subvencionats per diners públics. Per això, des d'una concepció que podríem denominar *social*, el canvi de titulació s'hauria de valorar de manera més bé negativa, en la mesura que podria estar determinat per disfuncions en la ubicació de l'estudiantat a l'espai universitari i representaria, en definitiva, un malbaratament de recursos, un impacte econòmic preocupant perquè quan un estudiant no completa els seus estudis la inversió en formació resulta menys rentable que si es completen (Corominas, 2001).

D'acord amb els resultats obtinguts, una tercera part de l'estudiantat va canviar de titulació entre el moment de formalitzar la primera matrícula en la universitat i el moment de realització de l'enquesta (un període aproximadament de tres anys). A més, un poc menys de la desena part de les persones que havien canviat de titulació ho van fer dues vegades. En conjunt, el percentatge de la mostra que no havia canviat de titulació és del 65,1%, el 32,3% havia canviat una vegada i el 2,6% dues.

Identifiquem dos escenaris distints quant al canvi de titulació. El primer escenari correspon a canvis entre titulacions relacionades, perquè pertanyen a una mateixa branca de coneixement o perquè es cursen en el mateix centre. Açò fa pensar en un reaprofitament per part de l'estudiant dels ensenyaments rebuts abans del canvi de titulació, encara que siga parcialment. El segon escenari correspon a canvis entre titulacions no relacionades, és a dir, de branques de coneixement i centres diferents, que no permeten un aprofitament de l'ensenyament i dels crèdits. Dins del grup estudiat, el 56,7% correspon al primer escenari i el 33,1% al segon escenari.

Així doncs, és raonable suposar que, en general, més d'una tercera part del total d'estudiants

recents canviaran de titulació durant la seua estada en la universitat, dels quals més d'una tercera part ho farà a titulacions que no tenen relació amb la titulació cursada anteriorment, dit d'una altra manera: aproximadament 1 de cada 10 estudiants recents es matricularà en una nova titulació sense relació amb la que va començar quan va arribar a la universitat, i 2 de cada 10 canviaran també, encara que a titulacions amb una certa afinitat amb la cursada anteriorment.

Quan es pregunta a l'estudiantat per les raons del canvi de titulació (taula 4), un poc menys de

la meitat respon que la titulació no s'ajustava a la idea prèvia que tenien de la carrera (45,4%). Com que aquest percentatge es refereix a tots els estudiants que han canviat, tant a aquells que es van mantindre en la mateixa branca de coneixement, com a aquells que no (34,8%), hem de deduir que almenys per a un 15,8% de tot el grup hi ha un desajut entre la representació de la titulació anterior a la matrícula i a la posterior, cosa que seria adduïda com a justificant del canvi de titulació. Aquest és un percentatge notable, equivalent a 1 de cada 6 estudiants.

Taula 4
Motiu del canvi de titulació

Motiu	%
No s'ajustava a la idea prèvia que tenia de la carrera	45,4
No era la titulació que havia triat en primer lloc	24,3
Els continguts em van parèixer difícils	11,8
Incompatibilitat amb altres ocupacions	4,6
Altres motius	13,8

La situació econòmica de l'estudiantat és un component de base sociològica que s'ha tingut en compte en el nostre treball. El fet que una part de l'estudiantat treballe no ha d'interpretar-se, necessàriament, com una situació garantida d'independència econòmica, perquè és freqüent el treball temporal i el treball a temps parcial. Com podem observar en la taula 5, els estudiants que declaren treballar més de 15 hores a la setmana (68,7%) es

mantenen en la mateixa titulació en la qual es van matricular per primera vegada en una proporció major que la mitjana. Els estudiants que no treballen i que, per tant, estarien en una major situació de dependència, presenten un percentatge de manteniment en la titulació lleugerament inferior a la mitjana (64,5%). Aquells altres que treballen menys de 15 hores a la setmana es mantindrien amb un percentatge encara menor (62,7%).

Taula 5
Canvis de titulació i treball de l'estudiant

	Canvi de titulació			
	(0)	(1)	(2)	Total %
Treball de l'estudiant				
Treball 15 hores o més setmanals	68,7	26,1	5,2	100
Treball menys de 15 hores setmanals	62,7	37,3	0,0	100
No treballa	64,5	33,2	2,3	100
Total	65,4	31,7	2,8	100

(0): no ha canviat de titulació;

(1): ha canviat de titulació 1 vegada;

(2): ha canviat de titulació 2 vegades

Aquesta taula mostra un resultat anteriorment apuntat, quan s'han tractat les raons adduïdes per al canvi de titulació: no és l'ocupació *normal* la que determinaria en major mesura el canvi de titulació, sinó allò que podríem denominar una

situació de quasidependència econòmica i familiar de l'estudiantat (treball de menys de 15 hores setmanals). Així es pot deduir del creuament entre la situació laboral i els motius de canvi de titulació taula 6).

Taula 6
Motiu de canvi de titulació i treball de l'estudiant

Motiu	A	B	C
No era la titulació que havia triat en primer lloc	23,8	10,0	27,6
No s'ajustava a la idea prèvia que tenia de la carrera	38,1	50,0	47,2
Els continguts em van parèixer difícils	14,3	20,0	10,2
Incompatibilitat amb altres ocupacions	9,5	0,0	3,1
Altres motius	14,3	20,0	9,9

A: Treballa una mitjana de 15 o més hores setmanals;

B: Treballa una mitjana de menys de 15 hores setmanals;

C: No té cap treball remunerat

El grup d'estudiants que treballa menys de 15 hores setmanals s'inclina de manera més clara per raons de caràcter subjectiu (la titulació no s'ajustava a la idea prèvia que es tenia i els continguts eren difícils sumen el 70%). En el cas d'aquells estudiants que treballen més de 15 hores setmanals o que no treballen aquestes raons són menys importants. D'altra banda, l'apel·lació a motius objectius (la titulació no era la primera opció triada o el motiu d'incompatibilitat amb altres ocupacions) representen el 33,3% i el 30,7% en el cas d'estudiants que treballen més de 15 hores setmanals i no treballen, però només un 10% en el cas dels estudiants que treballen menys de 15 hores. Com hem assenyalat anteriorment, la incompatibilitat entre l'estudi i altres ocupacions és una resposta declarada per un percentatge mínim dels estudiants per a justificar el canvi de titulació.

CONCLUSIONS

Aquest article es vertebrava, com ja hem dit, a partir de la formulació de dues preguntes d'investigació: la primera planteja si existeix una vinculació entre l'absència als estudis i la percepció d'una dificultat acadèmica dels estudis; la segona pregunta qüesti-

ona si la dificultat acadèmica és el principal motiu que explicaria l'abandó dels estudis. La mostra de resultats que hem exposat, respecte a aquest estudi de cas, ens permeten sostenir dues conclusions fonamentals. Primerament, les absències avaluatives són explicades, principalment, a partir de motius de caràcter no acadèmics. En altres paraules: el motiu més declarat pels estudiants sobre la seua no concurrència a exàmens i a convocatòries és el fet de no poder fer compatible la seua dedicació universitària amb altres ocupacions. Podem dir, doncs, emprant la proposta terminològica, que s'hi produeix un desajust perquè el motiu atribuït a les absències no es correspon amb una lògica acadèmica.

Aquests resultats es troben en consonància amb altres estudis, com ara el treball de Hazel Christie i Moira Munro (2003) en dues universitats escoceses on exploren diversos factors que tenen a veure amb l'abandó d'estudis. Un d'aquest és la llunyania de la residència familiar i la necessitat d'agafar diàriament el transport públic, la qual cosa és interpretada com una dificultat afegida per a aquells estudiants que viuen a casa dels pares i sobre els que es pot desenvolupar, amb major freqüència, una sobreprotecció que pot esdevindre un efecte

negatiu sobre les oportunitats d'independitzar-se i desenvolupar noves relacions socials.

D'acord amb la segona pregunta formulada, l'abandó dels estudis o el que hem anomenat com a abandons parcials a partir de la indagació sobre els canvis de titulació, tampoc poden ser atribuïts a dificultats amb els continguts de la titulació universitària, sinó que estan associats majorment a una configuració d'expectatives desajustada amb la realitat dels estudis iniciats. Ambdós desajustos, el relacionat amb les absències avaluatives i el dels abandons parcials, es troben modelats per la informació de base sociològica que podem aconseguir sobre l'estudiantat. La mirada dels desajustos ha de tenir compte variables com el gènere, l'edat, la situació econòmica o la ubicació acadèmica de l'estudiantat, ja que existeix una àmplia heterogeneïtat de comportaments i vinculacions als estudis segons les branques de coneixement en les que s'ubiquen.

D'acord amb resultats presentats, el component sobre situació laboral condiona la freqüència i els motius de les absències avaluatives i dels abandons parcials. En altres treballs (McInnis i Hartley, 2002; Masjuan, 2004) també s'hi destaca la situació de compaginar estudis i treball on la raó principal de l'activitat laboral pot estar més relacionada amb el fet d'afavorir la futura inserció laboral i, d'altra, per la necessitat de disposar d'un mínim de recursos econòmics per poder finançar les pràctiques de consum dels estudiants universitaris, així com posicionar-se amb una certa independència familiar.

Discussió

Des d'aquest treball s'hi considera que per al cas de l'educació universitària no es pot aplicar la mateixa terminologia sobre el fenomen de la no assistència, com en els casos de l'educació primària i de la secundària obligatòria. En aquestes etapes el fet de no assistir a l'escola o a l'institut genera una sèrie de dispositius de control i de sancions per assegurar l'obligatorietat de l'educació que vinculen a les famílies i a les institucions, tant les educatives, com als responsables de serveis socials o de benestar social. En canvi, en la universitat no hi trobem una normativa específica al respecte. Per aquests motius, proposem conceptualitzar el fenomen

de la no presencialitat a les classes i als exàmens com a *absència en els estudis*. En l'objecte que pretén explicar o representar l'absència intervenen diferents factors, alguns relacionats amb els estadis previs a la entrada a la universitat, com és l'elecció dels estudis, l'existència de referents professionals o les expectatives creades en el trànsit a la universitat. Altres factors estan associats amb el procediment d'admissió a la universitat, perquè no sempre és resolt de manera satisfactòria per a l'estudiant, donat que existeixen places limitades i una major o menor demanda entre titulacions. També hi influeixen factors relacionats amb la transició al sistema universitari quant a les seues normes, processos, ritmes i espais socials.

L'estudi de les absències educatives universitàries s'acompanya de la noció *desajust educatiu*, com a eina terminològica per valorar una situació en la qual la lògica de l'absència no es troba ajustada amb raons de caràcter acadèmic o amb una percepció de la dificultat dels continguts d'allò cursat. Més bé, es troba relacionada amb altres factors que podrien considerar-se com a extraacadèmics, com ara els efectes o resultats de l'admissió universitària o el treball i altres ocupacions que desenvolupa l'estudiantat.

Pel que respecta a les absències a les aules, tot i no formar part de manera directa del contingut d'aquest article, sembla estar construïnt-se, una representació social de l'autonomia de l'aprenentatge universitari associada, paradoxalment, a l'expansió d'una opinió generalitzada sobre els plans d'estudis de grau, en els quals, l'assistència seria obligatòria o, almenys, és un element que s'ha de tindre en compte com a component d'avaluació. Simultàniament, sembla existir una representació sobre la disminució de la classe presencial, entesa com al que s'ha anomenat «classe magistral». Es reformen els plans d'estudis i continua la situació d'incertesa respecte a la presencialitat a les aules per part de l'estudiantat i, també, per part del mateix professorat. Així doncs, l'actualitat de l'ofici d'estudiant (Coulon, 2005) en relació amb l'assistència a les classes universitàries, està envoltada de confusions que podem trobar dins d'una mateixa institució i, inclús, en una mateixa assignatura

impartida per diferents professors i professores en la qual es valora de manera distinta el fet que l'estudiant vaja o no a les classes. Inclús, de vegades, podríem dir que s'hi *possibilita* l'absència mitjançant mecanismes variats, com són les alternatives assumides pel professorat en casos d'estudiants que no poden assistir a les classes, l'organització informal de grups d'estudiants de recollida col·lectiva d'apunts, disponibilitat de materials en un portal virtual o, cada vegada amb més força, la possibilitat de trobar materials d'accés lliure. S'hauran de tenir presents els canvis que s'estan donant en l'estudiantat universitari, el qual cada vegada és més heterogeni, fet que diversifica la seua vinculació als estudis, flexible i ambivalent (Ariño, 2008). Noves vinculacions als estudis basades, segurament, en un aprenentatge més autònom, de caràcter no presencial i digital. Tot un camp d'estudi obert per a la sociologia de la universitat.

En relació a l'abandó dels estudis, els resultats obtinguts ens porten a una conclusió un tant paradoxal per a les institucions universitàries respecte a una possible actuació per a reduir l'abandó: la flexibilització de les condicions de la docència que permetria que un major percentatge d'estudiants poguera compatibilitzar la dedicació universitària amb un treball temporal o a temps parcial, podria representar un increment de canvis de titulacions i, conseqüentment, una major pèrdua de recursos, en termes de crèdits cursats en la titulació anterior que no s'aprofiten en la posterior. En aquest sentit, les possibles actuacions en relació amb aquest fenomen dels canvis de titulació haurien de plantejar-se en base a l'objectiu fonamental de disminuir la pèrdua de recursos públics i tenint-se en compte, principalment, que una mateixa institució universitària és heterogènia. Per això, resulta imprescindible disposar de dades actualitzades i conèixer les pràctiques dels estudiants, a més de les seues representacions i opinions quant als factors que influeixen i que condueixen a canviar-se de carrera iniciada. De fet, des del curs 2010-11 s'està aplicant una nova normativa sobre admissió amb estudis iniciats parcials

que possibilitaria el reaprofitament de recursos, tant pel que respecta a l'aprenentatge, en tant que crèdits reconeguts, com pel que fa als recursos econòmics públics invertits en educació universitària. Aquesta normativa¹² permet que un estudiant de grau pugui sol·licitar l'accés a un altre grau o al mateix grau en una altra universitat si compleix unes condicions acadèmiques definides per un reconeixement previ de crèdits. Aquesta via d'entrada als graus universitaris haurà de ser estudiada amb la finalitat de conèixer els motius de la decisió de l'abandó parcial i el nombre de crèdits aprofitats, tot tenint en compte la doble lectura, proposada al nostre treball, sobre la concepció *mercantil* dels canvis de titulació i la concepció de caràcter *social*.

BIBLIOGRAFIA CITADA

- ARIÑO, A. (dir., 2008): *El oficio de estudiar en la Universidad: compromisos flexibles*. Publicacions de la Universitat de València, València.
- BIENEFELD, S. and ALMQVIST, J. (2004): «Student life and the roles of students in Europe». *European Journal of Education*, v. 29, 4: 429-441.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C. (1973): *Los estudiantes y la cultura*. Editorial Labor, Buenos Aires.
- (1977): *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Laia, Barcelona.
- CABRERA, L., BETHENCOURT, J., ALVAREZ, P. y GONZÁLEZ, M. (2006): «El problema del abandono de los estudios universitarios». *RELIEVE*, v. 12, n. 2 <http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1.htm> [consultat el 2 de novembre de 2011].
- CHRISTIE, H. and MUNRO, M. (2003): «Why do students leave university early?» *Research Briefing*, No.1. Centre for Research into Socially Inclusive Services (CRSIS), Heriot-Watt University. <<http://www.crsis.hw.ac.uk/students.pdf>> [consultat el 28 de novembre de 2011].
- COROMINAS, E. (2001): «La transición de los estudios universitarios: Abandono o cambio en el

¹² Reial Decret 1892/2008, de 14 de novembre, pel qual es regulen les condicions per a l'accés dels ensenyaments universitaris oficials de grau i els procediments d'admissió a les universitats públiques espanyoles.

- primer año de Universidad». *Revista de Investigación Educativa*, v. 19, 1: 127-152.
- COULON, A. (1995): *Etnometodología y educación*. Ediciones Paidós, Barcelona.
- (2005): *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. PUF, Paris.
- ELIAS, M. (2005): *Abandons de la Facultat de Filosofia i Lletres de la Universitat Autònoma de Barcelona* (no publicat, document facilitat per l'autora).
- FELOUZIS, G. (2001): *La condition étudiante. Sociologie des étudiants et de l'université*. Paris, PUF.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1988): «El rechazo escolar. ¿Alternativa o trampa social?». *Política y Sociedad*, 1: 23-34.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M, MENA MARTÍNEZ, L. y RIVIERE GÓMEZ, J. (2010). «Fracaso y abandono escolar en Espanya». *Colección Estudios Sociales La Caixa*, núm. 29.
- GARCÍA, GRACIA, M. (2004): «L'absentisme escolar a l'ensenyament primari i secundari obligatori. Alguns resultats de la recerca». *Revista Educar*, 33:159-180
- (2001): *L'absentisme escolar en zones socialment desfavorides: El cas de la ciutat de Barcelona*. <<http://www.tesisenred.net/handle/10803/5106>> [consultat el 3 de novembre de 2011].
- GARCÍA ROS, R. y PÉREZ GONZÁLEZ, F. (2009): «Una aplicación web para la identificación de estudiantes de nuevo acceso en situación de riesgo académico». *@tic Revista d'Innovació Educativa*, 2, <<http://ojs.uv.es/index.php/atic/article/view/81/99>> [consultat el 28 de novembre de 2011].
- GARCIA, E. i VILLAR, A. (2006): «No presentat». *Revista Futura*, 5: 20-23.
- GEORG, W. (2009): «Individual and institutional factors in the tendency to drop out of higher education: a multilevel analysis using data from the Konstanz Student Survey». *Studies in Higher Education*, 34: 6, 647-661.
- GINER, S., LAMO DE ESPINOSA, E. y TORRES, C. (1998): *Diccionario de Sociología*. Alianza Editorial, Madrid.
- GIROUX, H. (1992): *Teoría y resistencia en educación*. Siglo XXI Editores, Madrid.
- HARGREAVES, A. (1999): *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid, Morata.
- JACKSON, P. W. (1975): *La vida en las aulas*, Madrid, Morava.
- LATIESA, M. (1992): *La deserción universitaria*. CIS, Madrid.
- MASJUAN, J.M. (2004): «Convergencia europea, reformas universitarias, actitudes y prácticas de los estudiantes». *Revista Educar*, 33: 59-76.
- MCINNIS, C. (2002). «Signs of disengagement?» en Enders, J. and Fulton, O (Eds.) (2002): *Higher education in a globalising world: international trends and mutual observation. A festschrift in honour Ulrich Teichler*. Kluwer Academic Publishers, Dordrecht.
- MCINNIS, C. and HARTLEY, R. (2002). «Managing Study and Work. The impact of full-time study and paid work on the undergraduate experience in Australian universities». Evaluations and Investigations Programme Department of Education, Science and Training, <http://www.dest.gov.au/archive/highered/eippubs/eip02_6/eip02_6.pdf> [consultat el 8 de desembre de 2011].
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2010): *Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario*.
- MINISTERIO DE LA PRESIDENCIA (2008): *Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas*.
- ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO (2006): *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2006. Informe español*.
- QUIVY, R. i CAMPENHOUDT, L. (1997): *Manual de recerca en ciències socials*. Barcelona, Herder.
- REID, K. (1981): «Alienation and persistent school absenteeism». *Research in Education*, 26: 31-40.
- RUÉ, J. (2005): *El absentismo escolar como reto para la calidad educativa*. CIDE, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.

- (2009). «El cambio en la universidad, sus epistemologías y consecuencias de las mismas». *Revista Complutense de Educación*, v. 20, 2: 295-317.
- RUMBERGER, R.W. (1995): «Dropping out of middle-school: a multilevel analysis of students and schools». *American Educational Research Journal*, 32: 583-625.
- TINTO, V. and CULLEN, J. (1975): «Dropout in Higher Education: a review and theoretical synthesis of recent research». *Review of Educational Research*, v. 45,1: 89-125.
- UNIVERSITAT DE VALÈNCIA (1998): *Carta de Drets i Deures dels Estudiants*.
- (2009): *Reglament de Permanència dels Estudiants i de les Estudiantes de la Universitat de València*.
- VILLAR, A. y HERNÁNDEZ, F. J. (2010). «Reubicaciones. Abandono parcial o cambios de titulación en los estudios universitarios». *Inguruak Revista Vasca de Sociología y Ciencia Política. Monográfico especial: Sociedad e innovación en el siglo XXI*.
- VILLAR AGUILÉS, A. (2010): «Del abandono de estudios a la reubicación universitaria». *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, vol. 3, 2: 267-283.
- (2011): «Absències i ubicacions heterogènies en l'estudiantat universitari. Una recerca en la Universitat de València». *Quaderns de Ciències Socials*, 18: 5-53.
- WILLIS, P. (1988): *Aprendiendo a trabajar: cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Akal, Madrid.

