

**PERDERSE EN LA UNIVERSIDAD:  
AUSENCIAS EN LAS EVALUACIONES DE PRIMER CURSO EN LA  
UNIVERSITAT DE VALÈNCIA**

ALÍCIA VILLAR y ERNEST GARCIA  
*Universitat de València*

**1. Introducción**

Una parte significativa de los estudiantes que se matriculan en primer curso en la Universitat de València no llega a someterse a las evaluaciones correspondientes, o lo hace sólo para un número limitado de créditos. Eso puede ser interpretado como indicio de una experiencia problemática, más o menos conflictiva, en el primer contacto con la universidad. El objetivo de esta investigación es, en primer lugar, la cuantificación y descripción del fenómeno y, en última instancia, la aproximación a sus causas, a los motivos y contenidos concretos de la mencionada experiencia. La investigación se ha llevado a cabo en el curso 2005-6.

Una cuestión terminológica (y conceptual) nos ha preocupado a lo largo del trabajo, aunque no hemos encontrado una solución plenamente satisfactoria. La no presencia en las clases y en los exámenes o en otros procesos de evaluación puede ser descrita como una forma de absentismo (y de hecho se interpreta a menudo de esta manera, tanto en la intervención socioeducativa, como en muchos documentos de política educativa). Este uso de la palabra se ha aplicado principalmente a los niveles educativos de primaria y, sobre todo, de secundaria, pero a nuestro parecer su extensión a la educación universitaria es equívoca. Absentismo, según los diccionarios, es la costumbre de no estar presente en el lugar correspondiente a los propios intereses, obligaciones o negocios. Siguiendo esta línea, el objeto de esta investigación sería el absentismo de estudiantes o "absentismo en el estudio", un fenómeno que no es nuevo, pero que, desde hace unos años, suscita una preocupación creciente. Absentista es una etiqueta con una carga, frecuentemente, peyorativa y moralizadora. A lo largo del estudio hemos intentado neutralizar esta carga negativa. Sin embargo, a falta de una palabra más precisa, hemos mantenido a menudo "absentismo" y, en otras ocasiones, hemos sustituido "absentismo" por palabras más neutras, como "ausentes", "ausencia" o "no presentado".

La investigación se ha concentrado en la determinación del alcance y la indagación de las causas de la renuncia a la evaluación. Por tanto, hablaremos de ausencia o absentismo según esta acepción, a la que nos referiremos ocasionalmente mediante el término 'absentismo evaluativo'. Por otro lado, nos limitamos al primer curso, porque la fase inicial de los estudios concentra en la actualidad mucha atención como objeto de procesos de innovación y reforma y porque resulta más conveniente de cara a eventuales intervenciones. Hemos elegido como referencia los datos correspondientes al curso 2000-2001: un punto de partida que permite el seguimiento de las

trayectorias académicas durante un período de tiempo significativamente prolongado. Se incluyen también algunos datos del curso 2003-2004 a efectos de comparación y de contraste de las pautas detectadas.

## 2. Descripción y análisis cuantitativo de la ausencia en las evaluaciones de primer curso

Con el fin de delimitar la población a estudiar, los datos iniciales han estado corregidos restándose aquellos estudiantes que se habían matriculado de menos del 75% de los créditos correspondientes a primer curso. La finalidad de esta restricción es la de lograr una cierta “normalización” en el universo objeto del análisis.

Tabla 1. La población objeto del estudio

Curso	Número de estudiantes matriculados en primer curso	Número de estudiantes matriculados de $\geq 75\%$ de los créditos correspondientes a primer curso
2000-01	8361	8152
2003-04	8125	7884

### El alcance cuantitativo de la ausencia en las evaluaciones

En el intento de cuantificar el alcance del fenómeno estudiado, hemos aplicado el siguiente criterio: *se considera “absentista” o “ausente en las evaluaciones” quien, habiéndose matriculado del 75% o más de los créditos que corresponden a primer curso según el respectivo plan de estudios de cada titulación, se ha presentado al 25% o menos de esos créditos (tabla 2).*

Tabla 2. Ausencias en las evaluaciones en primer curso

Curso	Matriculados*	Ausentes**	Tasa de ausencia
2000-01	8152	1229	15,08 %
2003-04	7884	1227	15,56 %

\* matriculados del 75% o más de los créditos correspondientes a primer curso según el plan de estudios

\*\* presentados al 25% o menos de los créditos correspondientes a primer curso según el plan de estudios

Complementariamente, se ha examinado también el número de estudiantes que se presentaron a 25 créditos o menos, así como a 40 créditos o menos (tabla 3), para obtener una descripción más matizada.

Tabla 3. Tasa de ausencia en las evaluaciones en primer curso, según diferentes criterios.

Curso	Matriculados*	Tasa de ausencia**	Tasa de ausencia***	Tasa de ausencia****
2000-01	8152	15,08 %	21,18%	35,61%
2003-04	7884	15,56 %	21,08%	34,97%

\* matriculados del 75% o más de los créditos correspondientes a primer curso según el plan de estudios

\*\* presentados al 25% o menos de los créditos correspondientes a primer curso según el plan de estudios

\*\*\* presentados a 25 créditos o menos

\*\*\*\* presentados a 40 créditos o menos

### Perfil de los estudiantes ausentes en las evaluaciones

En el proceso de matrícula se registran algunos datos personales de los estudiantes (sexo, edad, si tienen o no un trabajo remunerado) y también algunos datos sobre el entorno familiar

(estudios y trabajo del padre y de la madre). A partir de esta información hemos podido establecer una primera aproximación al perfil sociológico del grupo objeto de este estudio.

El resultado más reseñable es que se encuentran relativamente sobrerrepresentados los varones, las personas con una edad relativamente más alta que la media de los estudiantes de primero y, también, las que compatibilizan los estudios con un trabajo remunerado (tabla 4). En cambio, ni el nivel educativo de los progenitores ni su situación socioprofesional parecen tener una influencia significativa sobre el fenómeno estudiado. Es decir, solo las variables que podríamos decir "personales", las correspondientes al mismo estudiante, aparecen como significativas. Es posible que factores estructurales como la situación económica o el nivel educativo de la familia, que son determinantes desde el punto de vista de la clase social, actúen sobretodo en la selección previa al acceso a la universidad.

Los datos sugieren que la decisión de no presentarse a los exámenes podría estar asociada con la dificultad de compatibilizar los estudios con el trabajo: uno de cada cuatro estudiantes considerados aquí como absentistas trabaja.

Tabla 4. Perfil sociológico de la ausencia en las evaluaciones.

Sexo, edad y trabajo del estudiante/a. Curso 2000-2001.

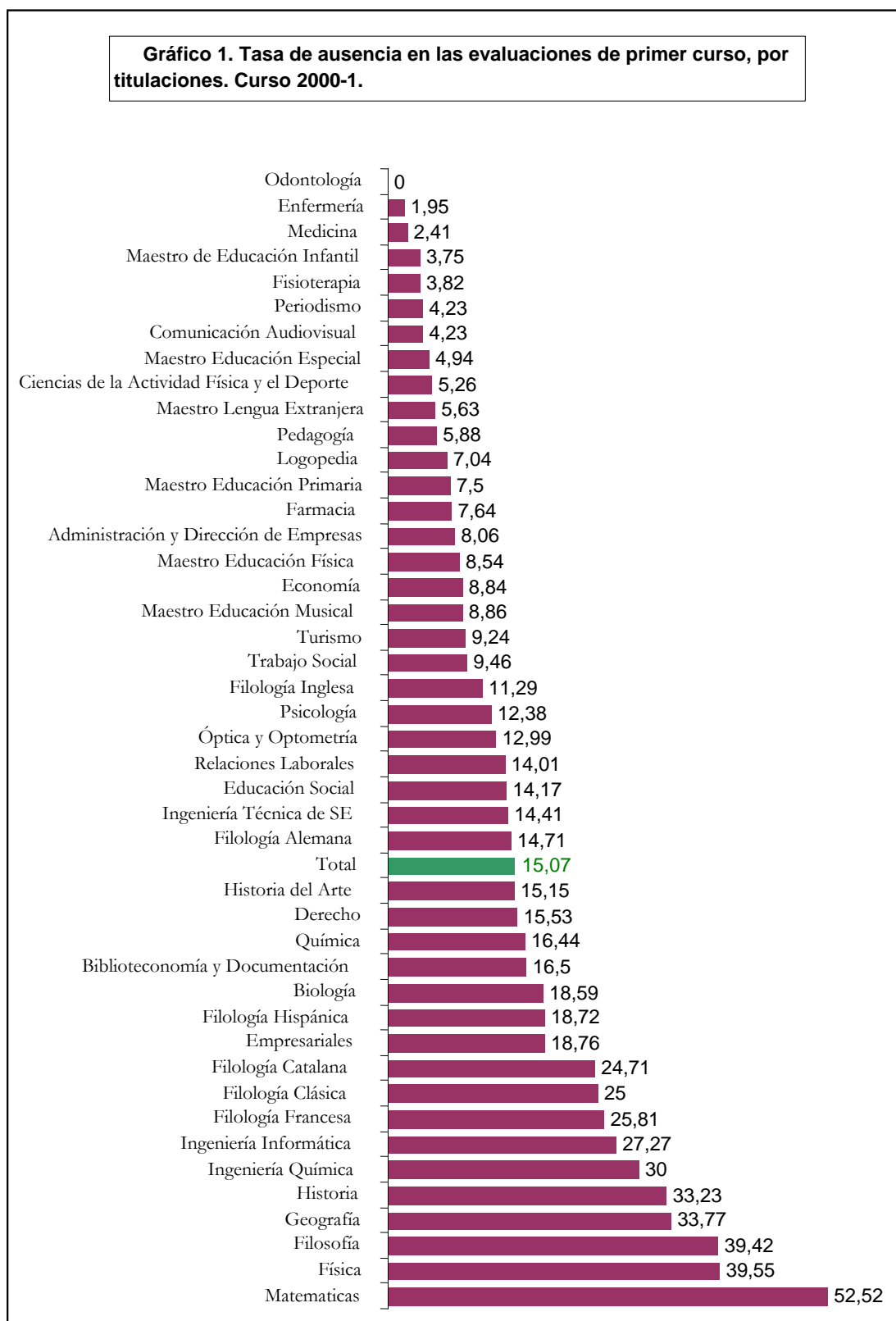
	Matriculados	%	Ausentes	%	% de ausentes respecto el total de cada grupo
Total	8152	100,0	1229	100,0	
<i>Sexo</i>					
Hombres	2768	33,95	557	45,32	20,12
Mujeres	5384	66,05	672	54,68	12,48
<i>Edad (años)</i>					
20 o menos	6376	78,21	810	65,91	12,70
21-25	1317	16,16	295	24,00	22,39
26-35	332	4,07	93	7,57	28,01
36 o más	127	1,56	31	2,52	24,40
<i>Trabajo estudiante/a</i>					
15 h. o más	741	9,09	225	18,3	30,36
Menos de 15 h.	280	3,43	61	4,97	21,78
No tiene	7131	87,48	943	76,73	13,22

### Distribución por titulaciones

La distribución de la ausencia por titulaciones es notablemente irregular, lo cual puede estar relacionada, muy probablemente, con la gran diversidad de los programas formativos de la Universitat de València, con la amplia oferta de títulos y con los contenidos y estructuras diferentes de los planes de estudio.

En cuanto a la ausencia por áreas de conocimiento, podemos decir, en términos generales, que es relativamente poco frecuente en las áreas de ciencias de la salud y de educación, así como en los nuevos programas de doble titulación. Es relativamente muy visible en diversas titulaciones de las áreas de ciencias básicas y técnicas y de humanidades, mientras que los estudios del área económica, jurídica y social ocupan una posición intermedia, relativamente más próxima a la media de la Universidad. Hay excepciones en todos los campos, sin embargo, el patrón se ha mantenido

de forma consistente en los diferentes análisis realizados. El gráfico 1 registra los datos correspondientes al curso 2000-1 según el criterio de haberse presentado al 25% o menos de los créditos correspondientes a primer curso según el plan de estudios.



Además del criterio de haberse presentado al 25% o menos de los créditos, hemos repetido el análisis atendiendo a criterios diferentes: haberse presentado a 25 créditos o menos y haberlo hecho a 40 créditos o menos. Es interesante el hecho de que se ha mantenido un nivel alto de consistencia entre los diferentes análisis. Aunque el orden en el que aparecen las diferentes titulaciones muestra numerosos cambios. En la mayoría de los casos se puede afirmar que un determinado nivel de incidencia del fenómeno estudiado (relativamente alto, medio o bajo) es una característica de la titulación, con independencia del criterio empleado.

La ausencia en las evaluaciones parece estar relacionada, por una parte, con determinadas características del contenido de los estudios. La distribución de materias en el plan de estudios, por ejemplo, o la relativa dificultad académica de los programas docentes asignados al primer curso. Es posible, también, que algunas titulaciones resultan más atractivas para personas que no pueden dedicarse al estudio de forma exclusiva o casi exclusiva.

Hemos realizado un análisis de correlación entre las notas de corte y la tasa de ausencia del curso 2000-2001 y hemos obtenido una marcada correlación inversa ( $r$  de Pearson = -0,729) entre las dos variables. Además, la covarianza negativa (-7,380) obtenida apunta la tendencia de una disminución de la nota de corte a medida que aumenta el número de estudiantes absentistas. La relación, de todos modos, se tiene que leer de manera global y hay que tener en cuenta que el hecho de que dos variables estén correlacionadas no significa necesariamente que exista una relación de causa-efecto.

### La trayectoria académica de los estudiantes ausentes

El seguimiento, en años posteriores, de la trayectoria de los estudiantes que estuvieron ausentes en las evaluaciones el curso 2000-1 revela que han dejado la Universitat de València una proporción importante (tabla 5).

Tabla 5. Han estado ausentes en las evaluaciones el curso 2000-1 y han continuado matriculados en la Universitat de València (número total de ausentes el curso 2000-1: 1.229)

	En la misma titulación	En una titulación diferente	Total	% sobre el número total de ausentes
2001-2	298	274	572	46,5
2002-3	188	262	450	36,6
2003-4	140	240	380	30,9

Estos datos deben ser interpretadas de la siguiente forma: *la ausencia en las evaluaciones en primer curso se asocia fuertemente con la salida –transitoria o definitiva- de la Universitat de València, pero no indica necesariamente la renuncia a continuar estudios postsecundarios*. Los datos recogidos en la tabla 5, limitados a la Universitat de València y al período 2000-2004, sugieren que el absentismo sería el indicio de una situación que desemboca a menudo en el abandono de los estudios. Sin embargo, como se insistirá más adelante, la investigación cualitativa ha puesto de relieve que el abandono de los estudios es una situación mucho menos frecuente.

Anticipando una conclusión de la investigación, hay que decir que el abandono de la carrera iniciada conduce a menudo a vías alternativas de formación postsecundaria: cambio a otras universidades (privadas, sobre todo), matrícula en ciclos formativos y otras opciones de formación profesional postsecundaria, incorporación transitoria al trabajo seguida de un retorno a la universidad después de una interrupción relativamente prolongada, etc. Es decir, la desaparición en el registro de matrícula de la Universitat de València indica mucho más una renuncia a continuar la carrera que se había iniciado, que un abandono de la condición de estudiante.

En términos generales, la ausencia en las evaluaciones parece un fenómeno asociado, en buena medida, a las dificultades para continuar los estudios, a la incidencia de opciones alternativas y a formas diversas de insatisfacción. En este sentido, es difícil que una universidad pública y democrática, que opta por ofrecer oportunidades de estudio a todas las personas que están en condiciones de explorarlas, pueda reducir sustancialmente las dimensiones de ese fenómeno.

La ausencia en las evaluaciones en el primer curso se asocia, al menos, a tres modalidades diferentes de respuesta o de continuación. En primer lugar, a un cambio de carrera, o bien a la búsqueda de los estudios deseados a los que no se había podido acceder o bien como respuesta a una elección inicial poco afortunada. En segundo lugar, a ritmos particularmente lentos de progreso en los estudios, ajustados a determinadas situaciones personales o laborales y combinados, en ocasiones, con interrupciones temporales de los estudios. Finalmente, al abandono de la condición de estudiante, a la renuncia -no necesariamente definitiva pero sí vivida como a tal- de obtener un título de enseñanza postsecundaria.

### **3. Perdiéndose en la universidad: las causas de la ausencia en las evaluaciones en primer curso. Resultados del análisis cualitativo**

Para examinar el significado que los estudiantes ausentes atribuyen a su experiencia inicial en la universidad, para indagar en los motivos y las causas que los llevaron a presentarse a un número reducido de créditos, se diseñó una fase cualitativa, basada en grupos de discusión. Previamente, se realizó un grupo exploratorio para probar el lugar y el planteamiento inicial de las sesiones.

La selección de los participantes en el resto de los grupos respondió a las tres trayectorias definidas hipotéticamente en el análisis cuantitativo (abandono, cambio de carrera, ritmo lento), a la distribución de edad, sexo y situación laboral y a la tasa de ausencia de las diferentes titulaciones. Sin embargo, la composición final de una parte de los grupos correspondió sólo aproximadamente a los objetivos definidos, debido a dificultades de captación y a niveles de inasistencia considerables.

Antes de entrar en el detalle del análisis, conviene destacar algunos resultados de la fase cualitativa que, o bien son consistentes con los resultados del análisis cuantitativo, o bien los cuestionan de una manera significativa.

La consistencia entre el material discursivo y la fuerte correlación negativa entre notas de corte y tasa de ausencia en las evaluaciones es muy fuerte. La imposibilidad de acceder a los estudios deseados es una de las motivaciones más frecuentes y más fuertes del fenómeno. Los

resultados de la fase cualitativa son, del mismo modo, consistentes con la hipótesis que la dificultad de compatibilizar estudios y trabajo es la causa de numerosos comportamientos aparentemente absentistas. Con menor claridad, se ha obtenido evidencia que una edad relativamente avanzada (conectada a menudo con formas estables de inserción laboral y con compromisos familiares) influye en la ausencia en las evaluaciones.

El material obtenido en los grupos de discusión nos ha llevado a modificar sustancialmente la interpretación de los datos cuantitativos que describen la trayectoria académica de los estudiantes ausentes de las evaluaciones en el curso 2000-2001.

Se ha podido constatar que, a menudo, el abandono de la Universitat de València no ha significado la interrupción definitiva de los estudios postsecundarios. Es muy frecuente el cambio de carrera cursándola en otra universidad (privada, sobre todo). O el recurso a ciclos formativos u otras modalidades de formación profesional. A veces, la interrupción de los estudios es temporal, volviendo a la Universitat de València para continuar la carrera iniciada o para cursar finalmente la titulación deseada. Las interrupciones coinciden a veces con experiencias laborales igualmente transitorias: parece existir una zona de la realidad juvenil en la que la precariedad laboral se complementa y se alimenta con los estudios precarios, constituyendo una trayectoria vital a la que sus protagonistas se adaptan con relativa normalidad.

En este sentido, una conclusión clara y bien establecida de la investigación es que no se puede confundir abandono de la carrera iniciada en un momento determinado con abandono de los estudios. El abandono de la universidad (entendido como renuncia a la obtención de un título académico postsecundario) es seguramente mucho menos frecuente de lo que se podía pensar a partir del análisis de las trayectorias académicas.

### **Núcleos de significado**

El análisis cualitativo confirma que los comportamientos absentistas en el primer curso pueden explicarse, en buena medida, por alguna de las tres situaciones establecidas como hipótesis al final del análisis cuantitativo: la insatisfacción generada por el hecho de no haber podido acceder a la carrera deseada; la definición de un ritmo propio en los estudios, más lento que el definido por las programaciones oficiales, pero más adaptado a las circunstancias personales; la dificultad de dedicar al estudio el tiempo y la energía necesarios, generalmente por incompatibilidad con la situación laboral. Además, se han detectado algunos factores adicionales, entre los que hay que destacar los siguientes: por un lado, el aprovechamiento del clima de libertad individual y de obligaciones difusas, y por otro, una dificultad para orientarse debidamente en la pluralidad de opciones, en combinación con diferentes conflictos derivados de los estilos pedagógicos dominantes en las aulas universitarias. Finalmente, también se ha evidenciado la resistencia a abandonar la condición de estudiante debido a motivos de estatus.

*Accediendo a una carrera no deseada*

Los comportamientos absentistas en el inicio de la vida universitaria son explicados, por buena parte de los participantes en los grupos, como resultado de no haber elegido la carrera adecuada o, a menudo, de no haber podido acceder a causa de una nota de corte insuficiente.

También hay que decir que las notas que exigen para ciertas titulaciones son demasiado elevadas, y no te permiten siempre acceder a lo que tú realmente quieres hacer porque ..., no sé, a lo mejor hay carreras que te piden un siete y pico, y si a tí, por lo que sea, ese año no te ha salido bien el selectivo y tienes un cinco, pues está claro que no vas a poder acceder a lo que tú quieres hacer. Entonces eso es una barrera increíble. (G2a)

Y la nota de corte se muy injusta, hay gente que por algunas décimas no llega y han desperdiciado a una figura en esa área (G6)

Este hecho conduce a trayectorias complejas, que incluyen a menudo el tránsito a de otras universidades (a menudo, privadas) o a niveles postsecundarios de formación profesional, como forma de acceder a los estudios deseados.

Luego están los ciclos formativos que te exigen mucha más nota, pero también tienes más facilidades de sacar notas altas. Entonces yo saqué un nueve y pico de media del ciclo formativo, también se que era un centro privado, y también te ayuda a bastante a sacar notas más altas, je, je. Entonces no tuve problemas para acceder. Pero yo cono mí nota de selectivo de años atrás no hubiera entrado. Así no hubiera hecho lo que realmente yo quería hacer. (G2a)

La experiencia de "no haber iniciado la carrera adecuada" también tiene que ver con la idea de expectativas equivocadas, de diferencia entre aquello que el estudiante esperaba de la carrera y aquello que se encuentra realmente. En ocasiones, es formulado como efecto perverso de una elección basada solo en finalidades instrumentales (el hecho de haber elegido una titulación sólo porque tiene fama de "tener salida" o porque "alguna cosa hay que estudiar"). O como resultado de la amplia oferta de titulaciones de las universidades, que genera desconcierto en el momento de la preinscripción.

*La búsqueda de un ritmo propio*

La dedicación escasa al estudio en la fase inicial de la carrera universitaria es expresada a través de diversas ideas: el proceso de maduración personal, la experiencia de una libertad desconocida hasta entonces (reforzada por la amplia y sustanciosa oferta de ocio nocturno para universitarios), la desorientación, la sensación de que "aún queda mucho tiempo".

Pero por la parte de mi libertad, o sea, me he perdido, o sea, completamente... empezaban las fiestas universitarias, empezabas a conocer gente de Erasmus, que si conozco a no sé quien que vive en un piso de estudiantes, que si fiesta un martes o un miércoles. Te vas a clases y tal como llegas al piso, la gente se encuentra en la puerta y a la cafetería directamente. Las clases te las pelabas... Era el primer año, o sea, se abre un mundo con muchas libertades que se te habían prohibido o coartado, con lo cual, te dejabas llevar. (G2b)



Es que primero, yo creo que para todos, ha sido ... sí, porque luego segundo dices ... bueno, vale ... te has centrado un poco, pero en primero es como que te desmadras, es como que todo te impacta, como que todo está permitido. Aún eres joven, tienes muchos años por delante para recuperarlo, el primer año tienes que disfrutar. Y no sé, no sé, tengo mil anécdotas pero tampoco ... (G2b)

Una parte significativa de los estudiantes tiene la posibilidad de alargar considerablemente su situación a causa de la prolongación de la juventud, el retraso de la independencia, la posibilidad de cobertura familiar y los costes económicos relativamente bajos de la matrícula universitaria. Además de este hecho, la presión y la motivación de rendimiento se reducen si no se ha adquirido un ethos competitivo, de éxito rápido. El paso por la universidad es vivido entonces como una etapa vital con aspectos atractivos y gratificantes, que puede alargarse considerablemente sin demasiados problemas.

Pero tenía que hacer algo, me tenía que meter en alguna carrera, si no qué hacía, pues nada, entré en Filosofía. Y la verdad es que la disfruté mucho, disfruté de la gente, disfruté muchísimo del ambiente universitario, porque la universidad es genial, no solo te aporta, los conocimientos para llegar a un sitio, sino mucho más, eso es evidente. (G3)

23 y más, yo conozco gente de 28 y 29 años que están todavía estudiando Física, eh? Bueno hay gente que acaba en cinco años, imposible no se, pero que hay gente que se apalanca y... está bien ahí y...(G1)

Otra modalidad de ritmo lento está conectada con la dificultad de hacer compatibles el estudio y el trabajo. Pero la demanda en este sentido parece limitada a personas de edad relativamente avanzada que tienen ya una situación laboral estable. Una fórmula frecuente es la combinación de trabajo precario y de estudios precarios, que conecta con la visión de una inserción profesional incierta y complicada: “más vale estar en la universidad, porque para lo que nos espera fuera”.

Si hay algo que te interesa de verdad pues intentas dedicarle un poco más de tiempo, pero es muy, muy difícil. Por lo menos para mí. Saco porque voy adelante. Pues mira, si no me lo saco en tres años, me lo saco en cuatro. (G4)

### *El abandono*

El abandono de los estudios postsecundarios es menos frecuente de lo que se suele decir. Pero sin embargo, existe. Aparece a menudo como resultado de una combinación de insatisfacción en los estudios y opciones por el trabajo. La decisión de dedicarse exclusivamente a trabajar parece ser más habitual en el caso de gente de más edad que ya tiene una situación laboral consolidada (y, a veces, responsabilidades familiares).

Yo hice el primero año y después el segundo... me matriculo... luego me puse a trabajar y estuve 2 años y luego dije ahora voy a ser camionero y eso... y ya puedo ganarme la vida y tengo una base yo

me planteé los ciclos formativos, lo que era F.P., o sea que sí que hay alternativas que son reales y son buenas. (G6)

El abandono de los estudios a causa de necesidades económicas parece ser una causa marginal en la población universitaria. Tampoco se menciona la dificultad de la carrera no se menciona prácticamente nunca como motivo para dejar los estudios.

*¿Quién te orienta si te pierdes?*

Un motivo recurrente en los discursos grupales ha sido la desorientación inicial, la dificultad de encontrar instancias adecuadas a las que acudir a la hora de resolver las dudas y las dificultades, tanto antes como después de la entrada en la universidad.

Las tutorías, ir a ver al profesor, a que te comente, vamos, a que te eche una mano, y no ayudar, bueno, en mi caso había uno que sí, pero bueno, la mayoría se desentienden. Te envían a la biblioteca, te dan un tomo que además no lo encuentras porque no está, porque lo ha sacado cualquier otro alumno, y entonces te quedas igual, te quedas igual que antes de ir a verlo. (G1)

La desorientación está relacionada, en parte, con la información sobre la oferta de estudios universitarios o el asesoramiento en los centros de secundaria respecto la elección de titulación. También tiene que ver con la dificultad del contacto, tanto con el profesorado como con el resto del grupo (el impacto producido por la "impersonalidad" de la universidad es un motivo habitual en los discursos). En ocasiones, apunta al sistema de tutorías o a los servicios de información de la propia universidad: más o menos explícitamente, se pide que la función de tutoría del profesorado no se limite sólo a asesorar sobre los contenidos de la asignatura impartida. Esto muestra, en parte, un desconocimiento de los servicios existentes dedicados a esta finalidad. El hecho de haberse sentido perdido, en cualquiera caso, es evocado en relación con la ausencia de las aulas y las evaluaciones en el primer curso.

La sensación de desorientación tiene que ver, más o menos directamente, con el estilo pedagógico y con la dificultad del trato con el profesorado, con la ausencia de una disciplina impuesta externamente, el establecimiento de relaciones sociales, la participación en la gestión y en las elecciones a la universidad, la rigidez en la estructura de los planes de estudio, el "clima" o la "cultura" específicos de cada titulación, las prácticas preprofesionales, las salidas laborales... El discurso grupal pone de manifiesto una demanda de orientación que tenga en cuenta todo eso. La demanda, sin embargo, es paradójica porque se presenta con contenidos imposibles de satisfacer: suprimir la desorientación requeriría saber cosas que sólo se pueden saber a través de la experiencia, de los años pasados en la universidad. También es cierto que, implícitamente, el discurso grupal tiende a presentar la desorientación y las trayectorias erráticas como no-problema o como efecto inevitable y, más bien., intrascendente, aunque en el momento de sufrirla, la desorientación, haya sido un serio problema.

*Incomodidad con el estilo pedagógico*

Un motivo del comportamiento absentista, sobre todo en lo que concierne a la no presencia en las clases, es el rechazo del contenido de las asignaturas o del estilo pedagógico y las actitudes del profesorado.

- Porque aguantar algunas veces es realmente duro, y yo creo que también es uno de los problemas de por qué la gente se desengaña y se va el primer año y es que uno piensa, llega a la universidad, la cuna del saber, y se encuentra que de saber nada y que eres un número y no le importas a nadie, y que lo que te enseñan tampoco es, en fin., una panacea, puedes ir a un libro y leértelo incluso mejor que te lo dice el profesor ...
- Y pierdes el interés.
- Exactamente. (G6)
- Es que conocemos las asignaturas pero como no nos explican qué es, a qué podemos acceder o que podemos sacar de esa carrera y como sacarlo lo mejor posible.
- Y también depende mucho de cómo te impartan las asignaturas, porque hay maneras y maneras.
- La metodología ayuda mucho para que te interese. (G1)

*¿Puede haber absentismo sin obligación?*

Los discursos grupales han revelado un aspecto importante: en la universidad la asistencia no es obligatoria, es decir, las aulas universitarias *son* el lugar al que no es preciso ir. No se trata de una circunstancia colateral, se puede ser y sentirse universitario sin la obligación de asistencia.

Pero no te creas. Yo tengo compañeras que entraron ahí y claro, también, entras en primero, tienes ganas de vivir más la vida, no es obligatorio ir a clase, y te relacionas más, tienes experiencia con más cosas. (G1)

Esta posibilidad se expresa de formas diversas. Produce, por ejemplo, estrategias específicas de organización del tiempo.

- En Turismo no fui mucho a clases, pues por eso, porque no era obligatorio y decidí que no me gustaba, iba a las que no, pues dejé de ir. Y en Educación Social que sí que me lo planteé, bueno, esto sí que me gusta, me lo voy a sacar todo, pues según el profesor incluso de llegar a hacer turnos con amigos, de hoy entras tú, coges apuntes, mañana entro yo, pasado entra otro, otro, otro, y así. Cosas de esas sí, según el tostón que fuera. Didáctica que era un tostón. (G5)

Además, en una parte de la población estudiante se ha formado una mentalidad de cliente, de "consumidor soberano", que diluye la responsabilidad.

*Un estatus privilegiado*

Un factor importante es la vivencia de que la condición de estudiante (y de estudiante universitario, en especial) comporta un privilegio. A menudo, es una condición que hay que prolongar mientras sea posible, o incluso recuperar después de haber pasado un tiempo en el mundo del trabajo. También se asocia con un estilo de vida determinado.

En la Universidad actualmente se está porque ... porque hay una especie de rincón en cada uno de nosotros que necesitamos hacer una carrera universitaria. (G3)

Hacer Universidad se reunirse en torno a una copa, la gente se reúne, la gente habla, cambia impresiones, y eso se hacer Universidad, eso se ser universitario, no se sacarte unos créditos. (G3)

La elevada probabilidad de un futuro de subocupación (o sobreeducación) incide en la prolongación de la condición de universitario: “para qué acelerar la búsqueda de trabajo si éste se anuncia como frustrante?”

### **Conexiones**

Los núcleos en que se condensa el significado atribuido a la experiencia inicial en la universidad se conectan a través de diversas articulaciones y contraposiciones.

Se puede constatar, la conexión entre la imposibilidad de acceder a la carrera deseada, el ritmo relativamente lento de progreso en los estudios y la salida transitoria o definitiva de la Universitat de València.

En mi caso, yo creo que la madurez la alcancé en tercero o cuarto año de la Facultad, porque primero me equivoqué de carrera, el segundo primero aprobé una el primer cuatrimestre, pero aprobé 3 o 4 en junio y me quedé con el culo al aire igual y en segundo, a finales de segundo fue cuando dije “estoy haciendo lo que quiero, estoy estudiando porque me gusta lo que estudio“, también encontré lo que me gustaba. (G1)

Este tipo de trayectorias complicadas no deben ser descritas en términos de fracaso, porque - con el tiempo- conducen a menudo a resultados que responden más o menos a las aspiraciones iniciales.

Después de cuatro o cinco años dando vueltas, y realmente encontrar lo que me gusta ..., pues estoy muy contenta, vamos, con lo que hago, y espero seguir en la Universidad de Valencia, porque además quiero hacer, me gustaría licenciarme en Criminología. (G4)

- Hemos empezado mal pero cada una ha acabado lo que quería, lo ha acabado, está trabajando.

- Exacto.

- Y de lo que quiere. Eso yo lo veo muy positivo.

- Pues sí.

- Yo estoy muy contenta.

- Y más habríamos estado si lo hubiéramos hecho en la pública.

- Pues sí. (G5)

La comparación entre la universidad pública y la privada es introducida con frecuencia por las personas participantes en los grupos de discusión. Por una parte, la universidad pública es percibida como más libre y plural, pero no siempre posibilita estudiar aquello que se quería. Por otra parte, la privada posibilita acceder a los estudios deseados y es una opción con más control interno y menos masificación, pero con menor calidad que la pública.

- Yo me he visto tentado a dejarme la mía, porque me he sentido estafado, pero he dicho: en un año me voy a sacar el título que es lo que esta gente quiere, que es lo que necesito para trabajar el día de mañana... Pero me siento estafado, se lo digo a todo el mundo, y a mis compañeros se lo digo, el día que salga de esta facultad no voy a poder hablar nada bien de esta universidad. Es la privada, en la pública contentísimo.
- ¿Tú estás en la privada? ¿Estás en el C.E.U y no has...?
- No puedo hablar nada bien de ese sitio.
- Pues imagínate en la pública.....
- Pues yo en la pública, cuando Física, no tengo ni una queja. (G3)

El análisis cuantitativo ha mostrado que la situación socioprofesional o el nivel de estudios de los padres no influyen en los niveles de ausencia en las evaluaciones. Sin embargo, la estratificación social condiciona, en primer lugar, el acceso o no a la universidad y, en segundo lugar, la posibilidad o imposibilidad de estudiar aquello que se vuela.

Porque cuánta gente ha podido, hay 75 plazas, yo quise hacer Comunicación Audiovisual cuando acabé C.O.U. y habían pues eso 75 plazas ¿por qué? ¡el que tiene dinero!. O sea, es que volvemos a lo de siempre a la división de clases o sea tú tienes dinero, tú puedes pagar una carrera privada en una buena universidad privada, tú terminas, pagas los millones que haga falta la gente que se va a estudiar a una Universidad fuera al extranjero y terminas, pagas los millones que haga falta tú pagas el dinero y tienes tu titulación y el que no puede permitírselo (G6)

La comparación instituto/universidad es una forma habitual de expresar la idea de que la entrada a la universidad no implica solamente un contexto diferente de estudio, sino también el tránsito a una forma de vida diferente, un cambio a nivel emocional y relacional, con muchas novedades, atractivas y conflictivas.

Yo creo que era un poco que ahí entrábamos todos ... yo ahora ... cada uno de su padre y de su madre. El uno que llevaba no sé cuantos años, el otro que llevaba no sé cuantos, luego de todas las especialidades, cada uno que venía de un sitio ... no sé, era muy ... sales del instituto que va todo el mundo a la misma clase, a las mismas horas y llegar allí de repente que aquello ... no sé. Salimos de estar muy ordenados, de estar siempre muy ... siempre los mismos en la misma clase, yo estaba en FP ... (G5)

Se ha apuntado la dificultad de combinar estudios y trabajo. Aparece, en este sentido, la reivindicación de la posibilidad de poder cursar un número limitado de créditos, de optar por un ritmo de carrera más lenta y la queja por la falta de sensibilidad de la universidad.

Y si yo quiero comprarme un piso, que es uno de mis objetivos, un coche, y quiero seguir estudiando, pues tendré que trabajar las suficientes horas como para ganar ese dinero que necesito, ¿no?. Entonces claro, por eso es la dificultad, porque si trabajo media jornada y luego por la tarde voy a clases, está claro que el dinero no me va a dar para como para comprarme un piso ... Es que es un círculo vicioso. (G2a)

La universidad no está pensada para la persona mas adulta que quiere estudiar, que quiere llenarse a sí mismo, hacer algo que no pudo hacer antes, ni para el joven que trabaja o que tiene ganas de trabajar, o que se inicia pronto. (G2b)

También se comenta la preocupación sobre los cambios que ocasionará la convergencia europea en el sentido de agravar la incompatibilidad entre el estudio y las obligaciones laborales y familiares.

Que si eres de Innovación tienes que ir a clases todos los días, con lo cual la asistencia es obligatoria. No puedes permitirte, pues, trabajar y estudiar. (G4)

Hemos encontrado pocas declaraciones relacionadas con la condición de género. Ocasionalmente, alguna referencia a las zonas del sistema universitario que se mantienen relativamente cerradas para las mujeres y, también de manera ocasional, alguna referencia a la dificultad que supone la doble jornada que viven algunas mujeres.

El nivel de dificultad de los contenidos científicos o de las materias propias de las titulaciones no ha aparecido en los discursos grupales como causa de abandono, pero sí como una de las causas para el cambio de carrera.

En definitiva, la ausencia en las evaluaciones del primer curso responde a una multiplicidad de factores. El fenómeno del absentismo es sobre todo el efecto de una experiencia conflictiva:

- ¿Os atreveríais a definir en una frase vuestro primer año así acabamos ... (risas)
- En una palabra: desorientación, frustración y desinformación.
- Frustración.
- Pues yo aprendí más fuera que dentro del aula.
- Pues sí, también a lo mejor recuerdo como pesadilla el momento de la matricula [...]
- Yo coincidí con el resto de compañeros lo único que yo añadiría: un punto de miedo que es lo que hemos dicho antes...
- Inexperiencia...
- Un punto de miedo y además se palpa el resto, estoy de acuerdo con todo.
- De miedo ¿por qué?
- No miedo de... miedo de desorientado... yo que sé...
- Yo he tenido miedo, te lo digo de verdad, yo entraba y decía ¡madre mía!
- Aquí uno puede ser mas valiente pero allí te acojonas en el acto.
- Yo sí, yo a lo desconocido, a lo nuevo, diferente.
- Miedo, tanto como miedo no, quiero decir que a eso sí, desorientado completamente en el primer año no te enteras de nada, yo estoy ahora haciendo 3º y me entero ahora de las cosas... (G6)

Esa experiencia dificultosa se asocia más a trayectorias universitarias relativamente prolongadas y complejas que no al abandono de los estudios. Se asocia más a finales descritos como satisfactorios que no al fracaso. Quizá debería ser el motivo de intervenciones puntuales para ajustar la oferta inicial de plazas, para ajustar los servicios de información o el sistema de tutoría,

para definir programaciones y horarios e incluso, títulos propios más compatibles con el trabajo y con la tendencia a volver a los estudios después de un tiempo. Pero no parece tanto un déficit de la universidad, sino más bien como una manifestación secundaria de la amplitud y la diversidad de las demandas sociales que el sistema universitario público -y en especial las universidades más generalistas- está atendiendo en la actualidad.

En ocasiones, algunos comportamientos que pueden aparecer como manifestaciones de absentismo indican, sobre todo, que la compatibilidad entre los estudios y la necesidad de ganarse la vida no siempre es fácil. Es posible que algunas formas de la ausencia se derivan de que una universidad abierta y democrática, que ofrece oportunidades a personas que no disponen de las mejores condiciones. Algunos estudiantes universitarios están en condiciones de experimentar opciones diferentes antes de decidir "cuál es realmente la carrera que quieren hacer". Es un hecho que una fracción sustancial de las personas matriculadas desea o necesita definir los ritmos de estudio más convenientes a sus circunstancias, ritmos que no siempre coinciden con las previsiones oficiales. Han aparecido expresiones diversas de frustración, asociada a la incapacidad de progresar en los estudios. Y síntomas de un déficit de la institución universitaria a la hora de integrar a sus estudiantes. Quizá los desajustes entre las programaciones docentes y las demandas reales de los estudiantes son más importantes de lo que se tiende a pensar. Estamos, en definitiva, ante un fenómeno con muchas caras.