

# EL ABSENTISMO EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA: UN OBSTÁCULO PARA LA PARTICIPACIÓN Y EL TRABAJO AUTÓNOMO DEL ALUMNADO

*Absenteeism in university education: an obstacle for the  
participation and self-guided work of students*

PEDRO R. ÁLVAREZ PÉREZ  
Y DAVID LÓPEZ AGUILAR  
*Universidad de La Laguna*

El absentismo universitario constituye un problema en la universidad actual, puesto que entra en conflicto con algunas de las premisas básicas que se defienden actualmente en el modelo del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), tales como el aprendizaje autónomo, el compromiso y la responsabilidad en la gestión de su proceso de aprendizaje. Analizar las causas que están detrás de la baja participación y el absentismo del alumnado que cursa estudios en Educación constituye el objetivo central de este trabajo, con el que se pretende esclarecer la realidad académica de estudiantes que están en distintos momentos de su proceso de aprendizaje y determinar líneas de actuación para mejorar su participación, satisfacción y rendimiento en los estudios.

**Palabras clave:** *Absentismo, Fracaso, Estudios universitarios, Baja participación, Convergencia Europea, Tutoría universitaria.*

## Introducción

En la enseñanza universitaria se han producido en las últimas décadas importantes transformaciones, de muy diversa naturaleza, tanto en lo que concierne a los aspectos organizativos, conceptuales y curriculares, como a los fines y funciones que se le asignan a la institución. En la coyuntura actual y dentro del marco de la Convergencia Europea, a la universidad se le ha encomendado una clara función social y profesionalizadora, en tanto que lo que prima en estos momentos es aquella formación que mejor se ajuste a las demandas de la sociedad y a las necesidades del mundo del trabajo (Mérida

y González, 2009). Por eso se está poniendo especial énfasis en una mejor conexión de los aprendizajes con la vida real, a través de prácticas externas asociadas a cada perfil profesional, que haga posible el desarrollo de las competencias necesarias para la inserción social y laboral (Gil, Álvarez, García y Romero, 2009), puesto que como mejor se podrá promover la empleabilidad será mediante una enseñanza de calidad a lo largo de la vida (*life long learning*).

Efectivamente, como señalan Echeverría y cols. (1996), en los últimos tiempos se ha pretendido dar un nuevo rumbo a la enseñanza superior, tratando de adecuarla a las necesidades

actuales del mercado de trabajo y procurando superar el desfase que tradicionalmente ha existido entre ambos polos. Para ello se han creado nuevas titulaciones y ha habido una apuesta decidida a favor de una formación práctica que capacite para el verdadero desempeño laboral, tal como refleja la importancia concedida a los Prácticum en los nuevos planes de estudio y el peso que se le otorga a la preparación práctica y a la orientación profesional en los requisitos que tendrán que acreditar los nuevos grados (programas AUDIT y VERIFICA).

La implantación de este nuevo modelo de enseñanza universitaria hay que encuadrarlo en un contexto mucho más amplio, con el fin de situar muchas de las variables previas que han conducido a esta nueva realidad, a la que han influido e incluso determinado. Hasta hace bien poco, el modelo formativo que prevalecía en la universidad era eminentemente academicista (centrado en la enseñanza y no en el aprendizaje), donde el protagonismo principal lo tenía el profesorado que se ocupaba de seleccionar para transmitir aquellos conocimientos que consideraba relevantes. En todo ese periodo previo a la década del 2000, el modelo social de bienestar económico condujo a la universidad a un volumen muy alto de jóvenes, lo que produjo un colapso y una considerable masificación en los centros universitarios, que no contaban tampoco con los recursos necesarios para hacer otro tipo de enseñanza que no fuera la basada en la transmisión del conocimiento científico, con un escaso componente práctico y profesionalizador.

En la época actual, una etapa de recesión económica, se producen de forma interrelacionada diferentes fenómenos que confluyen en torno a la formación universitaria:

1. Por una parte, la crisis social y económica que está haciendo mella en el sistema educativo a nivel mundial (acentuada por el aumento de los precios del petróleo, la crisis inmobiliaria y la crisis financiera),

hace que la enseñanza superior se convierta en una especie de aparcamiento para los jóvenes que no encuentran trabajo y que en muchos casos van haciendo un periplo por distintas titulaciones, acumulando títulos, pero sin demasiada motivación, sin un propósito ni un proyecto determinado.

2. Asociado a esto, un modelo social para la juventud en el que la dependencia familiar se prolonga de manera indefinida, como una especie de contrato fijo, que garantiza las necesidades básicas y permite a los jóvenes aventurarse sin riesgo. Esta garantía de que «no tengo qué temer porque siempre me queda la familia», resta sin duda compromiso y esfuerzo, porque casi nunca se dejan notar los verdaderos efectos de los posibles fracasos.
3. Los cambios producidos en la universidad y que se han regulado desde distintas leyes de ordenación del sistema educativo universitario (Ley de Reforma Universitaria, 1983; Ley Orgánica de Universidades, 2001, etc.), han conformado una realidad formativa con una amplia oferta de opciones, de itinerarios, de diversificación de tareas, de nuevas exigencias, de cambios metodológicos, etc., a las que se han tenido que enfrentar los estudiantes, sin contar con demasiadas ayudas, lo que se ha dejado notar en niveles altos de fracaso y abandono (con porcentajes que oscilan entre el 20% y 30% en los primeros cursos en la mayoría de universidades del Estado español).

Podríamos decir, por tanto, que se ha creado un escenario universitario complejo, por cuanto las condiciones de entrada de los estudiantes, así como la propia realidad formativa no es, en muchos casos, la propicia para lograr una buena adaptación y alcanzar los objetivos establecidos (Coriat y Sanz, 2005). Efectivamente, a pesar de todos los cambios y esfuerzos que vienen haciendo en la institución universitaria en las últimas décadas para conseguir un nivel

de excelencia y de calidad que ponga freno a los innumerables problemas que la afectan, año tras año se siguen reproduciendo algunos de los más importantes déficits que se reflejan periódicamente en las estadísticas e informes publicados (Conferencia de Rectores Universitarios Españolas, 2002).

### **Los problemas de absentismo y bajo rendimiento en la universidad**

Son muchos los estudiantes que no alcanzan los objetivos y el rendimiento académico medio deseado o que no logran integrarse de forma satisfactoria en la dinámica de la vida académica, entrando a formar parte del colectivo de estudiantes que salen rebotados del sistema formativo (Pozo y Hernández, 1997; Escandell y Marrero, 1999; Alonso y Lobato, 2004). Esta situación puede deberse a las dificultades para cumplir con las exigencias del plan de estudios, a la escasa motivación, a la mala estructura de los programas educativos, a la poca correspondencia entre expectativas y realidad formativa, a la escasa satisfacción con el rendimiento, etc. Concretamente Saldaña (1986) señala que la desorientación vocacional con la que los estudiantes llegan a la universidad, afecta de forma negativa en su rendimiento, y Gaumann (1971) considera que las expectativas, los intereses o la motivación influyen de forma decisiva en el nivel de rendimiento de estos.

Efectivamente, las variables de entrada del alumnado a la enseñanza universitaria tienen un efecto decisivo en los procesos de integración y adaptación a este nivel de estudios (García y cols., 2006). La motivación, el interés, el desarrollo del proyecto profesional, las perspectivas laborales, etc., determinan en muchos casos que la implicación en el proceso formativo y en el rendimiento académico varíe de forma significativa. Bruinsma y Jansen (2005) analizaron en estudiantes universitarios holandeses la relación entre las características previas a la entrada a la universidad, la disciplina en el trabajo académico,

el uso de estrategias de procesamiento de la información y el rendimiento académico. Encontraron que los mejores predictores del buen rendimiento académico en la universidad eran las buenas calificaciones escolares previas y la constancia en el trabajo académico que el estudiantado era capaz de mantener después del tránsito de etapa. Por tanto, las notas de acceso son un importante predictor del rendimiento académico en la formación universitaria (Tourón, 1984).

Consecuencia del efecto de estas variables de entrada y como un determinante de las mismas, se viene dejando sentir en la enseñanza universitaria otro importante problema: el elevado índice de absentismo en un alto porcentaje de estudiantes que llegan a la universidad y que muestra una baja asistencia a clase y a las tutorías, que se implica poco en las tareas académicas, que no se presenta a las convocatorias de exámenes, etc. La inasistencia a clase de forma prolongada (Uruñuela, 2005) puede estar motivada por diversidad de causas como los problemas de salud, problemas en la relación entre profesor-alumno o alumno-alumno, falta de interés por parte del estudiante hacia el proceso de aprendizaje, dificultad para cumplir con las exigencias académicas, etc. Con frecuencia, las conductas absentistas del estudiantado universitario, cuando son continuas, conducen a la prolongación de sus estudios o, en el peor de los casos, al abandono definitivo de estos.

Por eso, el absentismo académico constituye actualmente uno de los problemas que más preocupa a la institución, por la estrecha conexión que guarda con el fracaso académico, abandono o prolongación de los estudios. En estudios realizados previamente sobre esta problemática (Álvarez, Cabrera, González y Bethencourt, 2006; Cabrera, Bethencourt, González y Álvarez, 2006) se han encontrado como variables causantes del abandono: la baja autoeficacia, la baja motivación, las bajas expectativas sobre los resultados académicos, dificultades en la transición de etapa educativa, la inadecuada toma de

decisión vocacional, bajo rendimiento académico, bajo compromiso con la carrera, inadap-tación académica y desvinculación estudiantil, poca integración universitaria, etc. Por su parte Bean (1990) establece que la capacidad de adaptación e integración en los contextos sociales y formativos depende de conductas de afrontamiento positivo a la situación o de un enfrentamiento negativo o de evitación, cuyo efecto en la actitud o intención de permanecer o abandonar es determinante. En esta misma línea, Tinto (1995) consideró que las decisiones relativas a la permanencia o el abandono dependen del nivel de integración académica y social que logran los estudiantes en la institución, a la que llegan con un particular conjunto de características, conocimientos, intenciones, expectativas, etcétera.

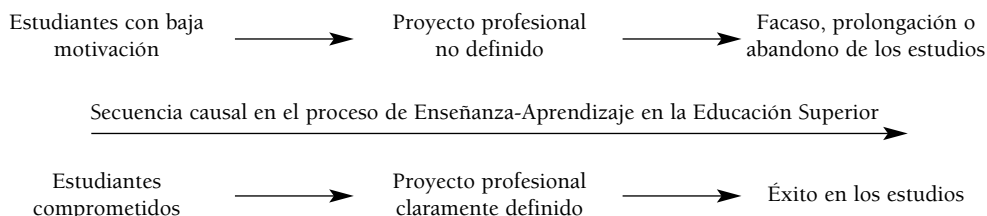
Cabe pensar que aquellos estudiantes que asisten regularmente a clase, que acuden a las tutorías para aclarar cuestiones relativas a su proceso de aprendizaje, que se muestran implicados en las tareas, que participan regularmente en clase, etc., suelen tener un buen rendimiento académico. En el estudio realizado por Cabrera, Bethencourt, González y Álvarez (2006) se constató que, efectivamente, un alto porcentaje de estudiantes que terminaron los estudios en el tiempo establecido (años de la titulación) habían asistido regularmente a clase. Es más, consideraron que asistir a clase había influido mucho en la finalización de sus estudios. También Martins y Walker (2005) confirmaron que la asistencia a clase correlacionaba con el buen rendimiento: en aquellas titulaciones con baja asistencia a clase, los niveles de rendimiento

son también bajos. Las mayores puntuaciones en esta correlación suelen darse en aquellas carreras sin límite de plazas o con notas de corte bajas. Por tanto, se puede afirmar que la asistencia a clase es un factor importante asociado al éxito en los estudios.

Se podría establecer una secuencia causal que comienza con la entrada en la universidad de estudiantes con poca motivación, sin un proyecto que encamine su formación, sin intereses vocacionales claros, etc., lo que conduce a una baja participación en las tareas, absentismo y escaso compromiso, lo cual a su vez deriva en dificultades para cumplir con los requisitos de las titulaciones, produciéndose fracaso, prolongación o abandono de los estudios (Herrero, Nieto, Rodríguez y Sánchez, 1999). En el otro extremo opuesto a estos estudiantes que manifiestan comportamientos de absentismo y de baja implicación en las tareas, se podrían situar aquellos estudiantes que sobresalen por el compromiso, la persistencia, la autorregulación del aprendizaje, la autonomía e independencia para aprender (De la Fuente, Pichardo, Justicia y Berben, 2008). Es un estudiantado que responde a los requerimientos del proceso formativo, que gestiona de forma eficaz su proceso de aprendizaje y que hace buen uso de estrategias para cumplir con los objetivos y alcanzar sus metas profesionales (Heikkila y Lonka, 2006).

Y hablar de absentismo en el momento actual, cuando estamos inmersos de lleno en la aplicación del modelo educativo del EEES resulta pertinente y hasta podría decirse que imprescindible. Si una de las claves de este nuevo

**FIGURA 1. Conductas de absentismo y éxito académico**



enfoque del aprendizaje es el trabajo autónomo, la participación y el compromiso del estudiantado en la gestión de su proceso formativo, la motivación de logro, etc., no cabe duda de que el absentismo es una actitud que en nada beneficia el desarrollo del modelo de la convergencia, puesto que en el modelo que se propugna actualmente el péndulo se ha movido de la enseñanza al aprendizaje, en tanto se defiende que sea el alumno el verdadero protagonista de su proceso formativo.

Comportamientos como la no asistencia a clase y tutorías o la no presentación a las convocatorias de examen niegan la posibilidad de desarrollar este modelo, por cuanto estaríamos ante un perfil de alumnado que no es activo, ni autónomo, que no tiene iniciativa, que participa poco, etc. La motivación, por tanto, es una de las variables principales contrarias al absentismo; es decir, a mayor motivación, menor absentismo y mejor rendimiento. Según esta relación, aquellos estudiantes que participan, comprometidos con su proceso formativo, autónomos y con buenas expectativas tendrán más probabilidades de tener un buen rendimiento. En el estudio realizado por González, Álvarez, Bethencourt y Cabrera (2005) se observó que más de la mitad de los sujetos encuestados mostraron una baja motivación por los estudios cursados, una baja satisfacción con la carrera elegida y escaso conocimiento de los contenidos básicos de los estudios cursados.

Esta relación es aún más evidente si se tiene en cuenta que la asistencia a las clases en la universidad no es obligatoria, como en los niveles básicos de la enseñanza, con lo cual se podría afirmar que los que asisten con regularidad a las clases son los que están más motivados y los

que probablemente obtendrán mejores resultados académicos. La misma decisión de asistir a clase, de abordar las tareas del aprendizaje, de implicarse en la resolución de problemas, de participar activamente en los debates y discusiones sobre temas académicos, etc., refleja niveles altos de motivación. Hay, por tanto, en la universidad actual, un modelo educativo donde no encaja ese perfil de estudiante pasivo, poco implicado, que simplemente reproduce, porque lo que se demanda ahora es el perfil de un estudiante que aprende (capaz de conocer, de hacer, de participar y con actitud para aprender a lo largo de la vida).

### **El absentismo en las convocatorias de examen**

El problema del absentismo no es un fenómeno nuevo ni aislado, sino que afecta globalmente al conjunto de las universidades españolas y que se manifiesta en distintos aspectos de la vida académica. En relación con este problema, se viene observando en las actas académicas de muchas de las asignaturas que se publican cada año, un alto nivel de «no presentados», lo que evidencia un elevado grado de absentismo por parte del estudiantado. Preocupados por el tema, que puede tener un efecto decisivo en el fracaso y abandono de los estudios, hemos llevado a cabo en los últimos cinco años un seguimiento de los índices de absentismo en las convocatorias a exámenes de las titulaciones de Pedagogía y Maestro Especialista (cinco especialidades) de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna, cuyo volumen total de matriculados en los últimos años ha oscilado alrededor de 2.600 estudiantes, tal como figura en la tabla 1.

**TABLA 1. Total alumnos matriculados**

Curso académico				
2004/2005	2005/2006	2006/2007	2007/2008	2008/2009
2.671	2.662	2.641	2.659	2.665

TABLA 2. Alumnos no presentados a ninguna asignatura

		Curso académico				
		2004/2005	2005/2006	2006/2007	2007/2008	2008/2009
Convocatoria	Febrero	307	360	355	366	307
	Junio	337	408	395	413	402
	Septiembre	772	835	791	838	
	Julio					719
Total		1.416	1.603	1.541	1.617	1.428

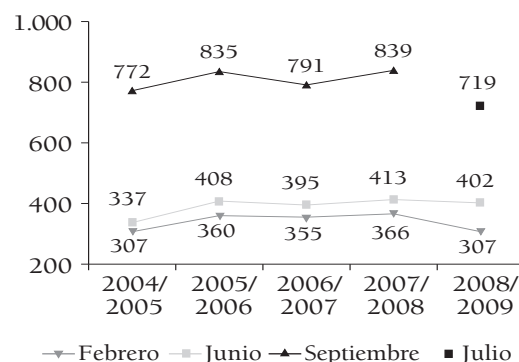
Las cifras que arrojó este estudio son preocupantes, puesto que 7.605 estudiantes matriculados entre 2004 a 2009 no se habían presentado a ninguna asignatura en las distintas convocatorias contempladas, lo que representó el 57,42% del total de la población objeto de estudio.

Como se aprecia en la tabla anterior, hay diferencias significativas por año, obteniéndose una media global de 1.521 estudiantes. El nivel más alto de inasistencia a las convocatorias de examen se situó en el curso 2005/2006 con 1.603 alumnos no presentados. Con respecto a las convocatorias, septiembre/julio fue la más afectada, caracterizada por la ausencia media de 791 estudiantes a los exámenes, con un pico máximo de absentismo en el año 2007/2008 donde se alcanzó la cifra de 838 estudiantes.

Aunque se mantuvo un nivel considerable de absentismo a lo largo del periodo analizado, cabe destacar que en los últimos años estudiados se produjo un ligero descenso en las cifras de absentismo, tal como se muestra en la figura 2. Así, por ejemplo, en la convocatoria de febrero se produjo un incremento progresivo de absentismo hasta el curso 2008/2009, en el que volvió a descender hasta situarse en niveles similares al año 2004/2005 (307 personas). Asimismo, en la convocatoria de septiembre/julio los índices de absentismo ascendieron hasta alcanzar la cifra de 838 estudiantes en el penúltimo curso estudiado, descendiendo de forma considerable en el

año 2008/2009 en que se alcanzó la cifra de 719 estudiantes. La misma tendencia se apreció en otras convocatorias, como la de junio, donde fueron aumentando los índices de no presentados hasta el curso 2008/2009 donde volvieron de nuevo a descender.

FIGURA 2. Evolución de alumnos no presentados a ninguna asignatura



De los datos analizados podemos deducir que el estudiantado mostró una mayor preferencia por las convocatorias de febrero/junio, pudiendo deberse principalmente a que es un periodo que se enmarca dentro del calendario escolar activo, por lo que los estudiantes estaban más concentrados y pendientes de las tareas académicas, frente a otras convocatorias como julio/septiembre donde, debido al periodo vacacional, se produce una desconexión del proceso formativo que muchos no saben gestionar. Así, se puede afirmar que la evolución de

los niveles de absentismo en las convocatorias de exámenes se mantuvieron oscilantes en un  $\pm 2,64\%$  a lo largo de los cinco cursos académicos estudiados. Esto nos lleva a confirmar que el absentismo universitario es un grave problema que hay que combatir, ya que afecta a un número de estudiantes bastante elevado.

## Método

Después de este estudio exploratorio previo, consideramos necesario ahondar en las causas que estaban detrás de estos resultados. Para eso se planteó un segundo estudio descriptivo, con el fin de conocer los motivos que llevaba al estudiantado a no asistir regularmente a las distintas actividades académicas.

## Objetivos del estudio

Este estudio estaba centrado en el análisis de las causas del absentismo universitario. La pregunta a la que se pretendía dar respuesta era: ¿Cuáles son las causas que determinan las situaciones de absentismo que manifiesta el estudiantado de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna? Más específicamente, con este segundo estudio se pretendía:

- Conocer los motivos por los cuales el alumnado no asistía a clase.

- Conocer las causas por las cuales el estudiantado no acudía a las tutorías.
- Conocer los motivos por los cuales los estudiantes universitarios no se presentaban a los exámenes.
- Conocer cuáles eran las expectativas que tenían los estudiantes acerca de sus estudios.

## Técnicas e instrumentos de recogida de datos

Para recoger la información se ha empleado el *Cuestionario de Absentismo Universitario (CAU)*, elaborado *ad hoc* para esta investigación y adaptado a las características específicas de la muestra. El cuestionario contenía 26 preguntas cerradas tipo *likert* y 7 abiertas. Las variables contempladas en este instrumento fueron: asistencia a clases, asistencia a tutorías, asistencia a las convocatorias de exámenes, expectativas acerca de los estudios.

## Muestra

La población del estudio estaba constituida por un total de 1930 alumnos, de los cuales y a través de un muestro de conveniencia, respondieron al cuestionario de forma voluntaria 524 estudiantes, cuyas edades oscilaban entre 19 y 49 años (véase tabla 3).

**TABLA 3. Distribución de la muestra objeto de estudio**

Titulación	Población	Muestra
Maestro Especialista en Educación Primaria	125	26
Maestro Especialista en Educación Infantil	308	133
Maestro Especialista en Educación Física	317	72
Maestro Especialista en Lengua Extranjera	134	18
Maestro Especialista en Educación Musical	126	47
Licenciado en Pedagogía	920	228
Total	1.930	524

De la totalidad de la muestra, el 83,6% eran mujeres y el 16,14% hombres, siendo la media de edad de los participantes 22,14 años.

### Administración, recogida y análisis de la información

La recogida de información se realizó en las sesiones de clase presenciales, contando para ello con la colaboración del profesorado de las distintas asignaturas de cada una de las titulaciones. Una vez administrados los cuestionarios, los datos fueron analizados a través del software SPSS-17.0 (*Statistical Package for the Social Sciences*) y Microsoft Excel 2007 para el entorno Microsoft Windows XP.

### Resultados

El conjunto de los datos obtenidos ha sido agrupado en función de las cuatro grandes categorías de variables objeto de estudio. Dentro de cada uno de los apartados, se ha llevado a cabo un análisis detallado de los valores más relevantes, que pueden servir para explicar las causas que están detrás de los elevados niveles de absentismo que se produce en la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna.

- Asistencia a clase. El 82,1% de los sujetos encuestados señaló que acudía regularmente a clase. De este porcentaje, el 25,0% correspondía a estudiantes de Pedagogía, que fue la titulación donde se

detectó un mayor índice de absentismo. Los principales motivos que señalaron los estudiantes para no asistir a clase fueron: escasa motivación que logra transmitir el profesorado con sus explicaciones (39,5%), puesto que las clases son expositivas para transmitir contenidos (37,1%), empleando una metodología poco adecuada (36,8%). Asimismo, al no ser la asistencia a clase obligatoria en muchos casos (28,7%) y tener un temario sencillo (28,4%), hace que los estudiantes falten a algunas asignaturas determinadas. Además de estas, los estudiantes se refirieron también a la falta de tiempo o al trabajo que estaban realizando, como otras causas que provocaban la falta de asistencia a clase.

Aquellos estudiantes que sí acudían a clase señalaron que lo hacían por la motivación por la asignatura y el poder aprender mejor los contenidos que se explicaban. En estos casos, se reconoce la asistencia a clase como un factor positivo que favorece el aprendizaje y se reconoce la importancia que tienen las explicaciones del profesorado para lograr un mejor aprovechamiento del proceso formativo. De ahí que los estudiantes que acudían a clase lo veían como una práctica necesaria, que influía positivamente en el éxito académico.

En el caso de los que no acudían a clase, un 93,5% de los estudiantes recurrían a sus propios compañeros para que les ayudaran a resolver las dudas y les aclarasen distintas cuestiones referidas a las asignaturas, con el fin de

TABLA 4. Motivos de absentismo a clases

	Nada/Poco	Bastante/Mucho
El profesor no motiva al alumnado	60,5%	39,5%
El profesor se limita a dictar apuntes	62,9%	37,1%
El profesor no desarrolla una metodología adecuada	63,2%	36,8%
La asistencia no es obligatoria	71,3%	28,7%
El temario es sencillo y se puede preparar por cuenta propia	71,6%	28,4%



**TABLA 5. Motivos de absentismo a las tutorías**

	Nada/Poco	Bastante/Mucho
Porque habitualmente el profesor no estaba disponible en el despacho	80,5%	19,5%
Porque no creo que sean útiles para aprobar la asignatura	88,4%	11,6%
Porque no creo que sean útiles para mejorar mis conocimientos	90,1%	9,9%
Porque no tengo ninguna duda respecto al contenido de las asignaturas	80,5%	19,5%
Porque el horario me coincide con horas de clase	58,0%	42,0%

poder presentarse a los exámenes y superar las mismas.

- Asistencia a tutorías. Los datos reflejan que la tutoría es un recurso utilizado por el estudiantado para preguntar dudas relacionadas con los trabajos de clase, los exámenes o, en menor medida, los contenidos de la materia. Preguntados los estudiantes sobre para qué creían necesaria la tutoría, las respuestas fueron justamente en esta dirección, puesto que señalaron la consulta de dudas acerca del temario, de trabajos, en algunos casos dudas sobre los exámenes, como aportaciones más relevantes de la tutoría académica.

En contraposición, los motivos que llevaron al estudiantado a no hacer uso de las tutorías académicas fueron principalmente el horario inadecuado que coincidía con horas de clase presencial (42,0%), el incumplimiento de los horarios de tutoría por parte del profesorado (19,5%) y por no tener ningún tipo de consulta que realizar (19,5%).

Según estos datos, muchos de los factores que determinaron una baja asistencia a las sesiones de tutoría fueron externos al propio sujeto y obedecían a cuestiones de planificación y organización docente. Llama, sin embargo, la atención que los estudiantes no vieran útil la tutoría para mejorar sus conocimientos (90,1%), ni para aprobar las asignaturas (88,4%), lo cual pone en entredicho la propia labor que realiza el profesorado en este espacio.

- Asistencia a las convocatorias de exámenes. Como se desprende de los datos obtenidos, se detectó un nivel medio de abandono en los exámenes a lo largo de toda la carrera de 0,84. Existen, no obstante, diferencias significativas entre las titulaciones estudiadas. Mientras que en Pedagogía hay tendencia a dejar de presentarse a una (54,2%) o dos (40,5%) materias, en las titulaciones de maestro especialista los estudiantes pensaban no dejar de presentarse (62,1%) a ninguna asignatura.

Entre las causas que se aluden para justificar la presentación a diversas convocatorias figura: no

**TABLA 6. Condiciones para presentarse a los exámenes**

	Nada/Poco	Bastante/Mucho
Ya tengo bastante dominada la materia fruto del estudio	22,8%	77,2%
He visto que muchos compañeros la han superado y pierdo el miedo	55,9%	44,1%
Me quedan pocas asignaturas para terminar la carrera y debo hacerlo	39,5%	60,5%

tener bien preparada la materia, miedo al fracaso o percepción de una alta complejidad de la asignatura. En este sentido, los estudiantes consideraron que para presentarse a los exámenes con ciertas garantías de éxito, deberían darse las siguientes circunstancias: tener bastante dominada la materia (77,2%), ser de las pocas asignaturas que le quedan para poder terminar la titulación (60,5%) y tener el referente de otros compañeros que tuvieron éxito previamente (44,1%).

- Expectativas acerca de los estudios. Con respecto a las expectativas hacia los estudios que cursaban, el 87,0% de los encuestados se sentían satisfechos con la carrera que en ese momento estaban realizando. Cabe destacar que el 44,5% de los encuestados pensaba que podían terminar la carrera en el tiempo estipulado, mientras que el 43,7% afirmó que necesitaría un año más del que se contempla en el plan de estudios. En este caso se aprecian también diferencias por titulación, puesto que el 59,5% de los estudiantes de los títulos de Maestro Especialista tenían pensado concluir la carrera en los años establecidos, mientras que el 56,9% del alumnado de Pedagogía consideró que requeriría un año académico más para finalizar la titulación.

Los principales motivos por los cuales el estudiantado prolongaba los años de estudio eran: la dificultad de las distintas asignaturas (64,1%), la falta de información sobre aspectos concernientes

a la carrera (51,2%) y la falta de motivación (36,0%). El 25% de los sujetos de la muestra manifestó haberse planteado abandonar los estudios, dándose una mayor proporción entre los estudiantes de Pedagogía (37,9%), frente a las titulaciones de Maestro Especialista, donde solo se detectó un 15,5% de casos que manifestaron su intención de dejar los estudios que habían iniciado.

## Discusión y conclusiones

Después de valorar los resultados obtenidos con relación a las causas que provocan absentismo en el estudiantado de la Facultad de Educación, extraemos, a modo de síntesis, las siguientes conclusiones:

- La dinámica de las clases y la metodología que se sigue en algunas asignaturas no resulta atractiva, ni anima a los estudiantes a acudir a clase.
- Según se deriva de los resultados obtenidos, el alumnado valora la asistencia a clase, ya que ayuda a clarificar dudas y a superar las exigencias de cada materia.
- Aunque la asistencia a tutorías es valorada como un elemento importante en el proceso formativo, el uso que se hace de este recurso es escaso.
- Respecto a las tutorías, es necesario que el profesorado les dé contenido y las integre en el proceso formativo, de modo que puedan tener incidencia en la calidad

TABLA 7. Tiempo para la finalización de los estudios

	Frecuencia
Porcentaje	
Tiempo establecido por el plan de estudios	44,5%
Un año más del tiempo establecido	43,7%
Dos años más del tiempo establecido	10,1%
Tres años más del tiempo establecido	0,6%
Más de tres años del tiempo establecido	0,6%

y mejora del aprendizaje del estudiantado. Es preocupante que un elevado número de estudiantes de la muestra encuesta manifestara que no veía utilidad en la tutoría para mejorar sus conocimientos y superar las materias, lo cual pone de manifiesto que es un aspecto que debe ser mejorado.

- En cuanto a los exámenes, se ve que es un aspecto estrechamente vinculado a los resultados obtenidos en otros apartados analizados. El absentismo a las convocatorias de examen se debe a las dificultades que han encontrado en determinadas materias, lo que hace que no la tengan adecuadamente preparada.
- A pesar del nivel de absentismo que muestran los datos presentados, hay que señalar que, a nivel general, los estudiantes están satisfechos con la carrera que realizan, ya que a pesar de tener que dedicarles mayor tiempo del estipulado, piensan que podrán finalizar sus estudios.
- En cuanto a las diferencias por titulaciones, los índices de absentismo son mayores en la carrera de Pedagogía que en los títulos de Maestro Especialista, lo cual puede estar influenciado por las expectativas de futuro que tienen los estudiantes.

En general, los datos que hemos obtenido de los estudiantes que cursan estudios en Educación, si bien no son generalizables a todas las titulaciones en tanto pueden variar en función

de los ámbitos científicos, ponen de manifiesto que el absentismo en las aulas universitarias es una realidad que sigue persistiendo. Por eso se deberían articular las medidas y las estrategias apropiadas para que mejore la motivación e implicación de los estudiantes en las diversas actividades formativas universitarias. Desde las jornadas de recepción, los planes de tutorías institucionales, los programas de orientación para la transición, etc., se debería impulsar el compromiso de cada estudiante en la construcción de su propio proyecto profesional y vital. Y este debería ser un esfuerzo compartido y de largo recorrido, que debería iniciarse desde la enseñanza secundaria, donde hay también un nivel de fracaso y abandono alarmante en algunos casos (según el Ministerio de Educación, el 30,8% no termina la enseñanza Secundaria).

Si se pretende consolidar en la institución el modelo del EEES, será necesario articular medidas orientadoras que refuercen aquellas competencias adecuadas para que los estudiantes asuman un papel activo en el proceso de aprendizaje autónomo. El riesgo está en que aquellos alumnos/as que no ven entre sus preferencias formativas la importancia de acudir regularmente a las distintas actividades formativas, que están desmotivados por la enseñanza y que no tienen un rumbo hacia el que encaminar sus pasos, tienen muchas posibilidades de que su paso por la institución universitaria sea accidentado y de que, en el peor de los casos, abandonen los estudios sin haberlos concluido.

## Referencias bibliográficas

- ALONSO, P. y LOBATO, H. (2004). Elementos que influyen en el fracaso universitario: un estudio descriptivo, *REOP*, 15 (2), 63-79.
- ÁLVAREZ, P.; CABRERA, L.; GONZÁLEZ, M. y BETHENCOURT, J. (2006). Causas del abandono y prolongación de los estudios universitarios, *Revista Paradigma (Venezuela)* SIN 1011-2251, 27 (1), 7-36.
- BEAN, J. P. (1990). Understanding why students stay or leave, en D. HOSSLER, J. P. BEAN, y asoc. (eds.), *The Strategic Management of College Enrollments*. San Francisco: Jossey-Bass.
- DE LA FUENTE, J.; PICHARDO, J.; JUSTICIA, F. y BERBEN, A. (2008). Enfoques de aprendizaje; autorregulación y rendimiento en tres universidades europeas, *Psicothema*, 20 (4), 705-711.

- ECHEVERRÍA, B. y cols. (1996). La Orientación Universitaria; del sueño a la realidad, *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, 7 (12), 207-220.
- ESCANDELL, O. y MARRERO, G. (1999). *El abandono de los estudiantes en la Universidad de Las Palmas de Gran Canarias: sus causas, propuestas de estrategias para la distribución*. Las Palmas de Gran Canarias: La Caja de Canarias.
- GARCÍA, M.; GONZÁLEZ, P. y FERNÁNDEZ, I. (2006). Factores que afectan al rendimiento académico del alumno: el caso de materiales eléctricos y magnéticos, *Actas del XIV Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas*, Oviedo, 2006.
- GAUMANN, C. (1971). *Fundamentos de Psicología*. Madrid: Morata.
- GIL, J.; ÁLVAREZ, V.; GARCÍA, E. y ROMERO, S. (2009). Evaluación de la formación universitaria a partir de las opiniones de los titulados incorporados al mundo laboral, *Bordón*, 61 (3), 73-92.
- GONZÁLEZ, M.; ÁLVAREZ, P.; BETHENCOURTH, J. T. y CABRERA, L. (2005). Incidencia de las variables del sujeto en el abandono universitario: un estudio en la universidad de La Laguna, *Conferencia Internacinal Carreiras e contextos: novos desafios e tarefas para a orientacao*. Lisboa, Portugal.
- HEIKKILA, A. y LONKA, K. (2006). Studying in higher education: students' approaches to learning, self-regulation and cognitive strategies, *Studies in Higher Education*, 31(1), 99-117.
- HERRERO, M.; NIETO, S.; RODRIGUEZ, M. y SÁNCHEZ, M. (1999). Factores implicados en el rendimiento académico de los alumnos de la Universidad de Salamanca, *Revista de Investigación Educativa*, 17 (2), 413-421.
- MARTINS, P. y WALKER, I. (2005). *University Classes and Student Achievement*. Workshop on Education and Training, Mannheim. Proceedings.
- MÉRIDA, R. y GONZÁLEZ, E. (2009). La adquisición de competencias en Magisterio de Educación Infantil: tendiendo puentes entre el contexto académico y los escenarios laborales, *Bordón*, 61 (2), 93-108.
- PINTRICH, P. (1994). Student motivation in the college classroom, en K. W. PRITCHARD y R. MCLARAN SAWYER (eds.), *Handbook Of College Teaching: Theory and application*. Westport, CN: Greenwood Press, 23-24.
- POZO, C. y HERNÁNDEZ, J. (1997). El fracaso académico universitario, en P. APOCADA y C. LOBATO, *Calidad en la Universidad: Orientación y Evaluación*, Bilbao: Laertes, 137-152.
- SALDAÑA, R. (1986). Éxitos y fracasos en la Universidad, en M. LATIESA (comp.), *Demanda de Educación Superior y rendimiento académico en la universidad*, Madrid: MEC, 272-281.
- TINTO, V. (1995). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research, *Review of Educational Research*, 45, 89-125.
- TOURÓN, J. (1984). *Factores del rendimiento académico en la Universidad*. Pamplona: EUNSA.
- URUNUELA, P. D. (2005). Absentismo escolar, *Actas I Jornades «Menors en edat escolar: conflictes i oportunitats»*. Islas Baleares.

## Fuentes electrónicas

- BRUINSMA, M. y JANSEN, M. (2005). Who succeeds at university? Factors predicting academic achievement of first-year Dutch students, *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1). Extraído el 6 de septiembre de 2010, de [http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol3n1\\_e/BruinsmaJansen.pdf](http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol3n1_e/BruinsmaJansen.pdf)
- CABRERA, L.; BETHENCOURT, J.; GONZÁLEZ, M. y ÁLVAREZ, P. (2006). Un estudio transversal retrospectivo sobre prolongación y abandono de estudios universitarios, *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 12 (1). Extraído el 3 de septiembre de 2010, de [http://www.uv.es/RELIEVE/V12N1/RELIEVEv12n1\\_1htm](http://www.uv.es/RELIEVE/V12N1/RELIEVEv12n1_1htm)
- CORIAT, M. y SANZ, R. (2005). *Orientación y tutoría en la Universidad de Granada*. Granada: Servicio de Publicaciones Universidad de Granada.
- CRUE (2002). Información académica, productiva y financiera de las universidades públicas españolas. Indicadores universitarios (Curso 2000-2001). Extraído el 2 de septiembre de 2010, de <http://www.crue.org/cdOBSERVATORIO/index.htm>

## Abstract

---

### *Absenteeism in university education: an obstacle for the participation and self-guided work of students*

Currently, absenteeism is a problem at the university level, as it challenges some of the basic premises which are presently upheld in the European Space for Higher Education (E.S.H.E.), such as self-guided learning, a commitment to and responsibility in the process of learning. Analysing the reasons for low participation and absenteeism among those students seeking to complete the degree of Education is the main focus of this paper, which aims to clarify the academic reality of students at different stages of their learning processes, as well as establishing procedures to improve their participation, satisfaction, and scholarly performance.

**Key words:** *Absenteeism, University studies, Failure, Low participation, European Convergence, University tutorship.*

## Résumé

---

### *L'absentéisme dans l'enseignement universitaire: obstacles à la participation et travail étudiant indépendant*

L'absentéisme universitaire est un problème dans l'actuelle Université, car il entre en conflit avec certaines des prémisses de base qui se défendent aujourd'hui dans le modèle de l'Espace Européen d'Éducation Supérieure (EEES), telles que l'apprentissage autonome, l'engagement et la responsabilité dans la gestion du processus d'apprentissage. Analyser les causes de la faible participation et de l'absentéisme des élèves qui font leurs études en Éducation est l'objectif central de ce travail. Avec ceci nous prétendons clarifier la réalité académique des étudiants qui se trouvent à des différentes étapes de leurs processus d'apprentissage, aussi bien que déterminer des lignes d'actuation pour améliorer la participation, la satisfaction et le rendement dans leurs études.

**Mots clés:** *Absentéisme, Échec, Études universitaires, Faible participation, Convergence européenne, Tutorat à l'université.*

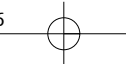
## Perfil profesional de los autores

---

### **Pedro R. Álvarez Pérez**

Profesor titular de Orientación Profesional en el Departamento de Didáctica e Investigación Educativa de la Universidad de La Laguna, dirige el Servicio de Orientación e Información al Alumnado (SOIA) y coordina el Plan de Tutorías Universitarias (PTU). Ha dirigido varios proyectos, publicado diferentes libros e impartido cursos y conferencias centrados en el tema de la orientación socio-laboral y la orientación y tutoría universitaria. Actualmente asesora el Vicerrectorado del Profesorado en la implantación de un modelo de Orientación y Tutoría para todos los centros de la Universidad de La Laguna.

Correo electrónico de contacto: palvarez@ull.es



*Pedro R. Álvarez Pérez y David López Aguilar*

---

### **David López Aguilar**

Estudiante de Doctorado en Educación. Actualmente participa en investigaciones centradas en el campo de orientación y formación universitaria. Además, colabora en el Servicio de Orientación e Información al Alumnado (SOIA) de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna, impartiendo cursos de interés para el estudiante que acude a esta y realizando tareas de información y asesoramiento al alumnado universitario.

Correo electrónico de contacto: [dlopez@ull.es](mailto:dlopez@ull.es)

