

Absències i desajustos en l'estudiantat de primer curs a la Universitat de València¹

Alicia Villar Aguilés

Universitat de València

Resum: L'article exposa una síntesi de la recerca sociològica *L'absència als exàmens de primer curs a la Universitat de València*, a partir de la qual s'explora l'abast i la significació de l'absència avaluativa, és a dir, la no-assistència als exàmens per part de l'estudiantat de primer curs. El punt de partida és el càlcul de la taxa d'absència avaluativa, un indicador definit per a aquest treball, se n'analitza la distribució i es complementa amb una sèrie de càlculs estadístics. Seguidament es desenvolupa una fase qualitativa en què es mostra, mitjançant la tècnica dels grups de discussió, que el discurs de l'estudiantat definit per a aquesta recerca com a absent avaluatiu, expressa que l'absència és un fenomen multicausal i que està vinculat a diferents factors, com són el perfil de l'estudiantat a temps parcial, la compatibilització d'estudis i treball, la decisió de ritmes de dedicació acadèmica diferents als esperats institucionalment o, inclús, la decisió conscient del que hom podria anomenar *actitud del no-presentat*. La recerca proposa un model terminològic i metodològic quantitatiu-qualitatiu que pot aplicar-se en altres contextos universitaris.

Paraules clau: sociologia de l'educació, ensenyament universitari, indicadors educatius, absència en els estudis universitaris, absentisme educatiu universitari, abandó educatiu, reproducció cultural i social.

1. Aquest article és un resum del treball que va guanyar l'accèssit de l'XI Premi de Joves Sociòlegs (edició abril de 2007) de l'Institut d'Estudis Catalans.

Ausencias y desajustes en el estudiantado de primer curso en la Universidad de Valencia

Resumen: El artículo expone una síntesis de la investigación sociológica *La ausencia a los exámenes de primer curso en la Universitat de València*, a partir de la cual se explora el alcance y el significado de la ausencia evaluativa, es decir, la no asistencia a los exámenes del estudiantado de primer curso. El punto de partida es el cálculo de la tasa de ausencia evaluativa, un indicador definido para este trabajo, se analiza su distribución y se complementa con una serie de cálculos estadísticos. Seguidamente se desarrolla una fase cualitativa en la que se muestra, mediante la técnica de los grupos de discusión, que el discurso del estudiantado definido para esta investigación como ausente evaluativo, expresa que la ausencia es un fenómeno multicausal y que está vinculado a diferentes factores como el perfil del estudiantado a tiempo parcial, la compatibilidad de estudios y trabajo, la decisión de ritmos de dedicación académica diferentes a los esperados institucionalmente o, incluso, la decisión consciente de lo que se podría denominar la *actitud del no presentado*. La investigación propone un modelo terminológico y metodológico cuantitativo-cualitativo que puede aplicarse en otros contextos universitarios.

Palabras clave: sociología de la educación, enseñanza universitaria, indicadores educativos, ausencia en los estudios universitarios, absentismo educativo universitario, abandono educativo, reproducción cultural y social.

Absences and misadjustments in first course students at the University of Valencia

Abstract: The article exposes a synthesis of the sociological research *The absence to the examinations of the first year to the Universitat de València* that explores the scope and the meaning of the evaluation absence, that is to say, not to be present in the examinations of the student body of the first year. First, it has been calculated the rate of evaluation absence, an indicator defined for this work, and it has been analyzed his distribution and has been complemented with a series of statistical calculations. Later, the qualitative phase develops across groups of discussion. The speech of the absent students indicates that the absence is a phenomenon with multiple motives and that it's linked to different factors as the profile of the part-time student body, the compatibility of studies and work, the dedication to the study different to waited dedication for the institution or the conscious decision that might be called the attitude of not the presented one. The research proposes a terminological and methodological quantitative-qualitative model who can apply in other university contexts.

Key words: sociology of education, university, educative indicators, absence in the university studies, university absenteeism, university drop-out, cultural and social reproduction.

És massa evident que l'examen domina [...] la vida universitària, és a dir, no sols les representacions i les pràctiques dels agents, sinó també l'organització i el funcionament de la institució [...] l'examen no és sols l'expressió més visible dels valors escolars i de les opcions implícites del sistema d'ensenyament: en la mesura en què imposa com a digna, de la sanció universitària, una definició social del saber i de la manera de manifestar-ho, ofereix un dels instruments més eficaços per a l'empresa d'inculcació de la cultura dominant i del valor d'aquesta cultura.

Pierre Bourdieu i Jean-Claude Passeron. *La reproducció*

Introducció

El sistema universitari, com qualsevol altre gran sistema format per un nombre ampli de persones, de relacions laborals i socials, de processos de gestió, etc., manté unes peces ajustades i d'altres, però, desajustades. L'absència en els estudis podria considerar-se una d'aquestes peces desajustades que resten al sistema eficiència o qualitat. Aquesta és una opinió que es troba a la universitat actualment, immersa en una cultura de mesura de la qualitat: *els estudiants que no vénen a les classes o no es presenten als exàmens són un indicador que alguna cosa no funciona*. A partir d'aquesta preocupació institucional es va encarregar la investigació que precedeix aquest article i que va ser realitzada durant el curs 2005-2006.²

Un dels primers plantejaments del nostre treball ha estat decidir aspectes de la terminologia que calia emprar. No ha estat fàcil. Els termes *absentisme* o *estudiant absentista* tenen una càrrega pejorativa forta, tot i que són paraules freqüents en la intervenció socio-educativa i en les polítiques públiques en educació. També són comunes, sobretot, en els nivells educatius de primària i secundària. També contenen un cert component moralitzador, perquè se suposa que el fet de no seguir una determinada trajectòria acadèmica i un determinat ritme d'estudis pot ser causa d'una actitud despreocupada o poc responsable vers els estudis. A més a més, *absentisme* o *absentista* són termes institucionals, en el sentit que és la institució

2. Aquest article és un resum del treball de doctorat de l'autora, *L'absència als exàmens de primer curs a la Universitat de València* (2006). L'autora vol agrair a l'Associació Catalana de Sociologia de l'IEC el reconeixement rebut.

educativa la que defineix el seu abast sense consulta prèvia a la persona etiquetada com a tal. Principalment, aquestes raons ens van fer dubtar una vegada i una altra sobre la precisió i adequació del terme.

Finalment, decidim que, en l'exposició de l'enfocament de l'objecte d'estudi, així com en la presentació de resultats del treball, emprarem *absència avaluativa* i/o *absència*, així com *estudiants d'absència avaluativa* i/o *estudiants absents*. Descartem completament el terme *absentisme* i els seus derivats, perquè sostenim la hipòtesi que aquest terme és negativitzador i no és apropiat ni descriptiu en l'àmbit educatiu universitari pel que fa a estudiantat.

El punt de partida de la investigació és explorar l'abast i la significació de l'absència en els estudis en una de les accepcions del terme, que fa referència a les proves avaluatòries, a la no-assistència als exàmens, el que podem anomenar *absència avaluativa*. Per tal de delimitar l'univers d'estudi es determina que siguen els estudiants de primer del curs 2000-2001. Parlem aquí d'absència, doncs, segons aquesta concepció restrictiva, a la qual ens referirem mitjançant el terme *absència avaluativa* i també amb el terme *absència*, sense més matisos, per tal d'alleugerir la lectura.

Les dues accepcions principals d'absència en l'estudi, l'assistencial i l'avaluativa, estan segurament relacionades i és possible que sovint coincidisquen en les mateixes persones. Tanmateix, resulta convenient separar-les, perquè les seues causes i sobretot els seus efectes no són exactament iguals. La no-presentació als exàmens comporta l'alentiment i, en molts casos, la interrupció o l'abandó de la carrera, que podríem entendre com la manifestació més clara d'absència. La inassistència a classe, en canvi, és un fenomen amb moltes més facetes i amb efectes molt menys precisables. El fet de tenir poc estudiantat a les classes és sovint objecte de comentaris entre el professorat. Açò pot ser degut al fet que el professorat considera, des d'una anàlisi de costos de tall economicista, que el sistema universitari no té un bon rendiment acadèmic i, per tant, econòmic. També pot ser perquè detecten que les classes magistrals d'estil clàssic no interessen els estudiants i des d'una visió personal se senten infravalorats o frustrats. O inclús perquè analitzen críticament que no s'està responnent a la demanda i al perfil real de l'estudiantat universitari actual. Poden donar-se, per tant, diverses interpretacions.

El fet de conèixer les activitats i pràctiques alternatives a l'assistència a classe, així com les raons de no acudir a unes classes presencials per les quals l'estudiantat paga unes taxes de matrícula i amb les quals la institució educativa aporta una part considerable

del seu pressupost destinat a docència, resultaria més que interessant en una futura investigació d'abast més ampli.³

Quant a no presentar-se als exàmens de les assignatures en les quals s'està matriculat, l'absència avaluativa, és una decisió que pot haver sigut presa amb més o menys cavil·lació. Podem pressuposar ràpidament que la causa d'aquesta decisió pot ser que l'assignatura no s'ha preparat suficientment, és a dir, que de cara a l'examen no s'ha estudiat prou i per tant l'estudiant considera que no està prou preparat per superar-lo. Però considerem que aquesta podria ser una causa d'entre altres que també poden donar-se i, per tant, l'absència als exàmens pot resultar un decisió multicausal, amb diferents explicacions possibles. Aquest, com hem dit, és el principal tema que tractarem. Intentarem comprendre la magnitud i la hipotètica multidimensionalitat d'absentar-se als processos d'avaluació d'una institució educativa com és la Universitat de València. Expressat d'una altra manera: conèixer quants estudiants *no presentats* hi ha i per què no es presenten als exàmens.

Plantejament inicial i metodològic

Per tal d'orientar el punt de partida plantejem unes qüestions preliminars, que ens serviran per guiar-nos en l'estudi i a les quals intentarem donar resposta:

- *PO1: Quina és la realitat quantitativa de l'absència als exàmens de primer curs en la Universitat de València?*

A partir d'aquesta pregunta ens plantejem una revisió quantitativa de les dades proporcionades pel Servei d'Estudiants de la Universitat de València respecte als estudiants que es van matricular per primera vegada en el curs 2000-2001. Per tal de tenir dades de contrast i comparació també disposem de les dades de primera matrícula del curs 2003-2004.

- *PO2: Quina és la realitat explicada pels estudiants sobre l'absència als exàmens?*

Raons, factors, elements explicatius que argumenten els estudiants participants en els grups de discussió davant la qüestió de no presentar-se als exàmens de les seues titulacions.

3. Actualment, l'autora està elaborant la seua tesi doctoral en què s'inclou aquest tema de l'absència assistencial. La tesi està dirigida pel professor Ernest Garcia, del Departament de Sociologia i Antropologia Social de la Universitat de València, a qui es vol agrair des d'aquest espai el seu assessorament i suport.

- *PO3: Quins altres temes d'interès protagonitzen els discursos dels estudiants participants en l'estudi?*

A més de centrar-nos en les manifestacions discursives relacionades amb l'absència a l'avaluació, és interessant explorar altres temes que sorgeixen en la conversa dels grups de discussió, com són l'accés a la Universitat o el començament en primer curs, entre d'altres.

A partir de la formulació d'aquestes preguntes preliminars es concreten en una sèrie d'objectius que clarifiquen els límits del treball (gràfic 1).

<p><i>PO1– Quina és la realitat quantitativa de l'absència als exàmens de primer curs en la Universitat de València?</i></p>	<p>→</p>	<p><i>OBJECTIU 1. Analitzar la realitat quantitativa respecte a l'absència als exàmens de primer curs a la Universitat de València</i></p>
<p><i>PO2– Quina és la realitat explicada pels estudiants sobre l'absència als exàmens?</i></p>	<p>→</p>	<p><i>OBJECTIU 2. Conèixer els factors i els elements relacionats amb l'absència als exàmens segons les opinions i les argumentacions dels estudiants</i></p>
<p><i>PO3– Quins altres temes d'interès protagonitzen els discursos dels estudiants participants en l'estudi?</i></p>	<p>→</p>	<p><i>OBJECTIU 3. Identificar uns altres temes que apareixen en els discursos dels estudiants en relació amb la seua experiència universitària</i></p>

GRÀFIC 1. Preguntes orientadores i objectius de la recerca.

En relació amb el primer objectiu, això és, *analitzar la realitat quantitativa respecte a l'absència als exàmens de primer curs a la Universitat de València*, hem portat a terme un treball de revisió de dades quantitatives facilitades des de la mateixa institució. Aquesta revisió i explotació de dades constitueix la primera fase de la investigació i l'aproximació inicial a l'objecte d'estudi.

Respecte al segon objectiu plantejat, *conèixer els factors i els elements relacionats amb l'absència als exàmens segons les opinions i les argumentacions dels estudiants*, l'hem tractat en l'aproximació qualitativa, la qual configura la següent fase metodològica realitzada. La tècnica d'investigació emprada en aquesta fase ha estat el grup de discussió, el qual ens ha proporcionat pràctiques discursives dels estudiants i de les estudiantes que han participat en els diferents grups convocats.

Finalment, quant al tercer objectiu enunciat, *identificar altres temes que apareixen als discursos dels estudiants en relació amb la seua experiència universitària*, a partir de la realització dels grups de discussió hem copsat uns altres temes i assumptes immersos en l'experiència viscuda entre els estudiants i les estudiantes de la Universitat de València que han intervingut en la fase qualitativa de la investigació.

Abans d'endinsar-nos en la fase d'anàlisi quantitativa de les dades, hem considerat necessària la revisió de la literatura existent respecte al tema de l'absència en els estudis i hem comprovat que l'absència en els estudis, o *absentisme* com apareix freqüentment, és un fenomen tractat en els nivells d'educació primària i secundària, principalment, i no és gaire abundant en educació terciària.⁴

Seguidament s'ha portat a terme un estudi a fons de tres corrents sociològics fonamentals en sociologia de l'educació: la sociologia funcionalista, la sociologia interpretativa i la sociologia conflictivista.⁵ En cada corrent s'han analitzat unes propostes teòriques més concretes. Pel que fa al corrent funcionalista, s'ha revisat la influència de l'obra de Parsons i l'anàlisi de la teoria credencialista. Seguidament, s'han inclòs dues perspectives emmarcades en la sociologia interpretativa: d'una banda, les principals propostes que presenta l'interaccionisme simbòlic i, de l'altra, les aportacions dels estudis culturals, en concret les teories de les resistències. El darrer corrent es defineix per prioritzar l'anàlisi del conflicte i les contradiccions estructurals, en el qual s'emmarquen la teoria de la reproducció cultural i la teoria de la correspondència.

Cada perspectiva teòrica s'ha acompanyat d'una revisió sintetitzada de les nocions i dels autors més rellevants.⁶ També s'han afegit

4. En aquest article s'utilitza de manera indistinta els termes *educació terciària*, *estudis universitaris*, *sistema educatiu universitari* i *ensenyament universitari*. En concret, el terme *educació terciària* és utilitzat, sobretot, en estudis en llengua anglesa; de fet, l'Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmics utilitza *tertiary education* distingint-lo i preferint-lo abans que *higher education* (OCDE, 1998, p. 14). Aquí també es considera que *educació superior* no és un terme del tot apropiat per referir-se a la universitat, ja que hi ha estudis de *nivell superior* que no són universitaris.

5. La realització d'aquesta revisió teòrica ha recolzat, entre altres fonts bibliogràfiques, en el manual de Mariano Fernández Enguita (ed.) (1999), en la recent i extensa publicació de Francesc J. Hernández, José Beltrán i Adriana Marrero (2005) i en l'estudi de Rafael Jerez Mir (1990). S'han seguit aquests manuals i s'han complementat amb la lectura de diverses fonts directes en cadascun dels corrents sociològics. Es poden conèixer en l'apartat de bibliografia d'aquest article.

6. No es pot incloure en aquest article tota la revisió teòrica que s'ha portat a terme perquè és molt extensa. Tanmateix es pot consultar el text complet i d'accés lliure al web de l'autora, <http://www.uv.es/avillar>.

algunes respostes crítiques a cadascuna d'aquestes perspectives i, per tancar cada perspectiva, es planteja una possible comprensió de l'absència en els estudis universitaris situant-nos des de cadascuna de les teories sociològiques estudiades. A continuació presentem un resum que hem elaborat sobre una proposta d'interpretació de l'absència en els estudis segons les perspectives sociològiques estudiades:

SOCIOLOGIA FUNCIONALISTA	Sociologia parsonsiana	Els estudiants absents no segueixen els procediments fixats per la institució educativa, a causa d'una escassa integració individual. Aquest comportament serà tractat com a desviat.
	Teoria credencialista	El sistema educatiu meritocràtic produeix desigualtats: aquell estudiantat que pertany a un estrat social inferior i que compta amb menys oportunitats no pot seguir el ritme competitiu del sistema. Açò afavoreix els comportaments d'absència estudiantil.
SOCIOLOGIA INTERPRETATIVA	Sociologia interaccionista	La universitat pressuposa que els seus estudiants es presentaran als exàmens i assistiran a les classes. Els que no ho facen seran etiquetats com a absents. Açò pot produir efectes endèmics, la qual cosa provocarà que l'estudiantat etiquetat com a absent difícilment pugui lliurar-se d'aquesta etiqueta.
	Teories de la resistència	L'absència en els estudis és el resultat d'una conducta conscient: els estudiants absents es comporten de manera contrainstitucional i amb la seua absència a les classes i exàmens mostren la seua oposició a les pautes establertes per la universitat.
SOCIOLOGIA CONFLICTIVISTA	Teories de la reproducció	L'herència cultural i la posició social marcarà la predisposició de determinats estudiants a desenvolupar comportaments absents durant l'itinerari acadèmic. En aquest sentit, l'estudiantat de les classes populars no parteix en igualtat de condicions que el de les classes dominants.
	Teories de la correspondència	L'àmbit educatiu i l'àmbit laboral estan intensament relacionats. L'absència educativa serà més gran en aquelles titulacions menys demandades pel mercat laboral i a l'inrevés.

GRÀFIC 2. Proposta d'interpretació de l'absència en els estudis.

Anàlisi dels resultats: fase quantitativa

El primer objectiu de la recerca és *analitzar la realitat quantitativa respecte a l'absència als exàmens de primer curs a la Universitat de València*. Per a aquesta finalitat, partim d'una base de dades del curs 2000-2001 on s'inclou l'estudiantat d'eixe curs i una sèrie de variables de tipus personal (nom, document d'identitat, sexe, any de naixement, treball de l'estudiant, telèfon) i familiar (domicili familiar, localitat, treball del pare i de la mare, estudis del pare i de la mare). També s'inclouen dades de variables acadèmiques com són la titulació que està fent l'estudiant, el centre, i el nombre de crèdits matriculats presentats, suspesos i aprovats. A més, es treballa amb una altra base de dades relativa al curs 2003-2004 a efectes de comparació i contrast.

Primerament, s'aplica un criteri corrector a la base de dades per tal de depurar-la de casos d'inframatrícula. En el curs 2000-2001 el nombre d'estudiants matriculats en primer curs en la Universitat de València ascendeix a 8.361, dels quals un total de 8.152 han realitzat una matrícula igual o superior al 75 % dels crèdits fixats, la qual cosa ens diu que 209 estudiants es van matricular de menys crèdits. De la mateixa manera, en el curs 2003-2004 s'hi van matricular 8.125 estudiants en primer, dels quals 7.884 es van matricular com a mínim d'un 75 %; o sigui que 241 es van matricular de menys quantitat de crèdits. Per tant, amb aquest criteri el nostre univers queda corregit a 8.152 estudiants per al curs 2000-2001 i 7.884 per al 2003-2004. A partir d'aquests totals treballarem la resta de filtratges i operacions.

Taula 1

Nombre d'estudiants matriculats i nombre d'estudiants matriculats d'un mínim del 75 % dels crèdits fixats per a primer curs. Cursos 2000-2001 i 2003-2004

	Nombre d'estudiants matriculats en primer curs	Nombre d'estudiants matriculats de ≥ 75 % dels crèdits
2000-2001	8.361	8.152
2003-2004	8.125	7.884

El pas següent és la definició i el càlcul de la taxa d'absència avaluativa. Per definir-la s'aplica el criteri quantitatiu següent: el filtre d'un 25 % dels crèdits presentats respecte als crèdits fixats en cada pla d'estudis de totes les titulacions. El percentatge decidit s'ajusta a

la realitat que presenten els plans d'estudis de la Universitat de València (gràfic 3).

$$\text{Taxa d'absència avaluativa} = \frac{\text{Nombre d'estudiants que s'han presentat a } \leq 25 \% \text{ dels crèdits}}{\text{Nombre d'estudiants matriculats } \geq 75 \%}} \times 100$$

GRÀFIC 3. Expressió de la taxa d'absència avaluativa.

Les dades resultants del càlcul mostren que per al curs 2000-2001 hi ha un total de 1.229 estudiants definits com a absents avaluatius. Com podem veure, la diferència entre el curs 2000-2001 i el 2003-2004 és molt baixa i, per tant, les taxes d'absència avaluativa generals per a la Universitat són semblants (la diferència entre ambdues taxes és d'un 0,49 %).

Taula 2

**Taxa d'absència avaluativa. Universitat de València.
Cursos 2000-2001 i 2003-2004**

	Nombre d'estudiants matriculats de ≥ 75 % dels crèdits	Nombre d'estudiants que s'han presentat a un ≤ 25 % dels crèdits	Taxa d'absència avaluativa (%)
2000-2001	8.152	1.229	15,08
2003-2004	7.884	1.227	15,56

Si realitzem el càlcul de la taxa d'absència avaluativa per a cadascuna de les 44 titulacions en el curs 2000-2001 i per a les 54 titulacions existents en el curs 2003-2004, s'obtenen distribucions molt diferents. Hi ha 27 titulacions amb una taxa inferior a la taxa mitjana de la Universitat (15,08 %) i 17 amb una taxa superior. Existeixen grans diferències entre les titulacions, i la taxa es distribueix, doncs, de manera molt heterogènia, és de 0 % la menor (odontologia) i de 52,52 % la major (matemàtiques).

Pel que fa a la distribució de l'absència avaluativa per àrees de coneixement, en els dos cursos estudiats s'observa, en termes generals, una baixa absència avaluativa en les titulacions de ciències de l'educació i ciències de la salut. En canvi, s'incrementa considerablement en moltes titulacions de les àrees de ciències bàsiques i tèc-

niques i en titulacions d'humanitats. I podem dir que les titulacions de l'àrea de ciències socials mantenen una posició intermèdia i molt més propera a la mitjana de la Universitat. Tot i aquests matisos, és difícil determinar un patró per àrees de coneixement, ja que en les cinc àrees existeixen diverses excepcions.

Hem inclòs en la recerca una aproximació al perfil sociològic bàsic de l'estudiantat definit, per a aquest treball, com a *estudiantat absent*, en comparació amb la totalitat d'estudiantat matriculat. Les variables de caràcter personal (sexe, edat, treball remunerat) mostren, després de la revisió quantitativa escaient, que hi ha una proporció més gran d'estudiants barons, que tenen vint-i-sis anys o més, i que, pel que fa a treball remunerat, hi ha una proporció més gran dels estudiants que treballen. D'altra banda, les dades sobre variables de tipus familiar, que també podríem anomenar de capital econòmic (ocupació del pare i de la mare) i de capital educatiu (nivell d'estudis del pare i de la mare), mostren poques diferències (taula 3).

Taula 3

**Perfil sociològic del grup d'estudiantat d'absència avaluativa.
Cursos 2000-2001 i 2003-2004**

	Curs 2000-2001	Curs 2003-2004
Sexe	Homes	Homes
Edat	> 25 anys	> 25 anys
Estudis pare	Major proporció de pares sense estudis	Major proporció de pares sense estudis
Estudis mare	Major proporció de mares amb estudis primaris	Major proporció de mares amb batxillerat superior
Ocupació pare	Major proporció de pares directius	Major proporció de pares directius
Ocupació mare	Major proporció de mares directives	Major proporció de mares directives
Treball estudiant	Estudiants que treballen	Estudiants que treballen

El tema de l'abandó dels estudis té un tractament més nombrós i des de fa més temps des de la sociologia de l'educació universitària, així com des d'altres disciplines. L'abandó d'una titulació universitària de manera definitiva pot entendre's com la manifestació més forta de l'absència en els estudis. L'abandó pot matisar-se segons el grau d'afirmació de l'actitud i de la decisió, és a dir, pot definir-se

com a: abandonó parcial de la carrera començada per tal de dedicar-se a altres ocupacions; abandonó definitiu de la carrera començada per començar-ne una altra, ja siga perquè no es va poder entrar en la desitjada o perquè han canviat les expectatives, per posar uns motius possibles. També pot donar-se un abandonó parcial d'una carrera que es tornarà a reiniciar en un temps, tot i que puga semblar que siga un abandonó definitiu del sistema universitari. Les situacions i motivacions són diverses. El que sí que creiem interessant matisar és que l'abandonó dels estudis no té perquè significar un abandonó total del sistema educatiu.

En la recerca s'ha considerat interessant observar el grau d'abandonó dels estudiants del grup d'absència avaluativa i per això hem realitzat un seguiment de la trajectòria acadèmica del grup d'absents. Aquest grup d'estudiants i d'estudiantes es van matricular, com ja sabem, en primer curs en el 2000-2001. Així doncs, el seguiment de la trajectòria s'ha fet per als tres cursos següents, és a dir 2001-2002, 2002-2003 i 2003-2004, fent una revisió dels crèdits matriculats i presentats per tal de determinar si continuen matriculats en la mateixa titulació o si, en canvi, s'han matriculat en alguna altra titulació de la Universitat de València (taula 4).

Taula 4

Trajectòria acadèmica de l'estudiantat d'absència avaluativa del curs 2000-2001 que continua matriculat en la Universitat de València

	En la mateixa titulació	En una titulació diferent	Total	% sobre el nombre total d'estudiantat d'absència avaluativa
2001-2002	298	274	572	46,5
2002-2003	188	262	450	36,6
2003-2004	140	240	380	30,9

Recordem que el grup d'estudiantat d'absència avaluativa per al curs 2000-2001 està format per un total de 1.229 persones. D'aquestes, un 46,5 % continuaven matriculades en la Universitat en el 2001-2002. Això significa que una proporció considerable, un 53,5 %, no es va matricular. Aquesta proporció d'estudiants i d'estudiantes que no es van matricular en el curs següent augmenta a un 63,4 % en el curs 2002-2003, i a un 69,1 % en el 2003-2004. La resta es divideix en dos grups: d'una banda, persones que han conti-

nuat estudiant la mateixa titulació, un 52,1 % per al curs 2001-2002, un 41,7 % per al 2002-2003 i un 36,8 % per al 2003-2004; de l'altra, persones que han decidit canviar de titulació. En resum, destaquem el nombre considerable d'estudiants absents que decideixen no matricular-se en la Universitat en el curs posterior. Pot esdevenir una indicació d'insatisfacció acadèmica o, inclús, d'abandó d'estudis, el que no sabem és si aquest abandó és parcial o definitiu. El matis diferencial, insistim, és important.

El càlcul següent en la recerca ha sigut l'anàlisi de la possible relació entre les notes de tall en cada titulació del curs 2000-2001 i la taxa d'absència obtinguda. Partim de la hipòtesi que *com més nota de tall, menor absència*. La realització d'un estudi de correlació lineal simple ha demostrat que la hipòtesi de partida era encertada, ja que les dues variables mantenen una relació directa inversa. Els descriptius —la mitjana aritmètica, la desviació típica i el nombre de casos vàlids— corresponen a cadascuna de les variables individualment considerades.

Taula 5
Estadístics descriptius de les variables taxa d'absència
avaluativa i notes de tall. Curs 2000-2001

	Mitjana	Desviació típica	N
Absència avaluativa	15,22	11,60	45
Notes de tall	6,06	0,87	45

Si utilitzem el coeficient de variació de Pearson⁷ veiem que la dispersió de la variable *notes de tall* és bastant reduïda ($V_x = 0,14$), això significa que no existeix una gran distància entre les diferents puntuacions i la mitjana. Aquest fet el comprovem amb un cop d'ull ràpid observant les notes de tall: no pot haver-hi grans distàncies perquè la nota de tall més alta en el curs 2000-2001 és 8,08 i la més baixa, 5,00. En canvi, les dades de la variable *absència avaluativa* no es distribueixen de la mateixa manera que l'altra variable, sinó que hi ha una dispersió més gran, perquè la xifra més baixa és 0 i la més alta, 52,52. A causa d'això, la mitjana d'aquesta variable no resulta representativa per a la interpretació de les dades.

La taula 6 mostra informació referida a l'anàlisi de correlació que hem efectuat, en la qual hem marcat un dels coeficients de correla-

7. Coeficient de variació de Pearson ($V_x = S_x/m$), en què S_x és la desviació típica i m la mitjana aritmètica.

ció, el coeficient de correlació de Pearson, i estadístics com les covariàncies. La taula mostra, a més, el nivell crític bilateral que correspon a aqueix coeficient, la suma de quadrats i la suma de productes creuats i el nombre de casos vàlids. Tot i això, ens fixarem només en aquells valors que ens interessin per a la nostra anàlisi i, per tant, analitzarem el coeficient de correlació i la covariància. La prova de significació no té sentit tenir-la en compte en el nostre cas, perquè no treballem amb dades mostrals.

Taula 6
Correlació de les variables taxa d'absència avaluativa
i notes de tall. Curs 2000-2001

	Absència avaluativa	Notes de tall	
Absència avaluativa	Correlació de Pearson	1	-0,729
	Sign. (bilateral)		0,000
	Suma de quadrats i productes creuats	5.920,750	-324,713
	Covariància	134,563	-7,380
	N	45	45
Notes de tall	Correlació de Pearson	-0,729	1
	Sign. (bilateral)	0,000	
	Suma de quadrats i productes creuats	-324,713	33,501
	Covariància	-7,380	0,761
	N	45	45

El valor resultant del coeficient de correlació de Pearson, segons observem en la taula, és -0,729. Això indica que existeix una relació directa negativa entre les dues variables i podem afirmar que el nombre d'estudiants d'absència avaluativa, en cadascuna de les titulacions de la Universitat, i les notes de tall respectives, són dues variables que correlacionen inversament, d'acord amb les dades analitzades per al curs 2000-2001.

D'altra banda, la covariància negativa (-7,380) apunta que quan una variable creix, l'altra tendeix a decreixer, és a dir, que la tendència és que a mesura que augmenta el nombre d'estudiants definits

com a absents, disminueix la nota de tall o, d'altra manera, que a menor nota de tall, major nombre d'estudiants absents. Aquesta relació cal llegir-la de manera global i amb prudència respecte a algunes excepcions que podem observar, i s'ha d'advertir que el fet que dues variables estiguen correlacionades no condueix necessàriament al fet que existesca una relació de causa-efecte.

Fins ací la fase quantitativa de la recerca. A continuació es descriu el treball realitzat en la fase qualitativa, considerada com a necessària i imprescindible per complementar l'anàlisi quantitativa realitzada.

La fase qualitativa: resultats i anàlisi

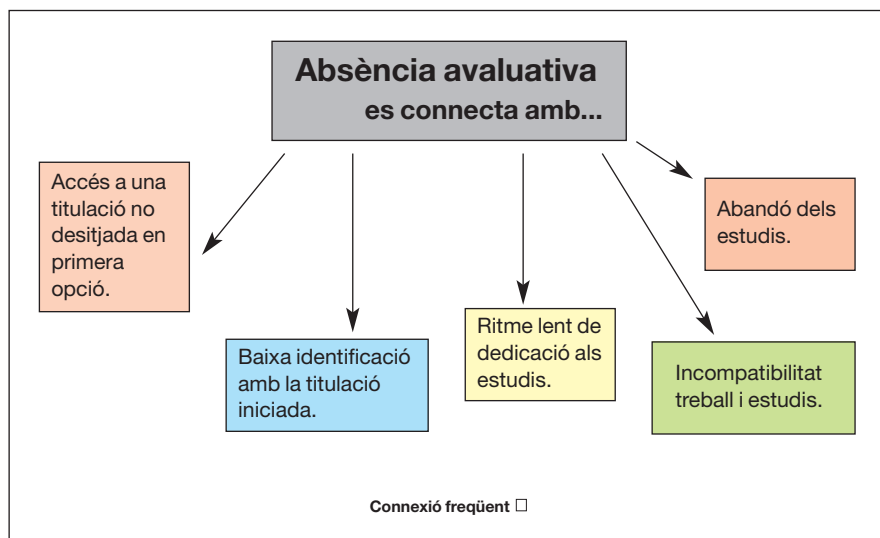
En aquesta fase s'ha optat per dissenyar i implementar una tècnica àmpliament utilitzada en sociologia: els grups de discussió. El producte que sorgeix de la realització de grups de discussió com a tècnica sociològica és en forma de discursos: *el grup és una màquina de produir discursos* (Ibáñez, 1979, p. 241).⁸

El grup de discussió és una reunió d'un grup de persones que han estat prèviament seleccionades a partir d'uns criteris definits. El motiu de la seua trobada és el manteniment d'una conversa respecte a un tema plantejat amb més o menys detall per l'equip d'investigació. En aquest sentit un grup de discussió no és pròpiament un grup en si mateix, és una reunió d'un nombre de persones que es dissenya, es convoca i es realitza per tal d'obtenir opinions espontànies i directes de persones que poden tenir un major o menor grau de coneixement i vinculació amb el tema en qüestió.

Primerament, s'ha desenvolupat un grup de caràcter exploratori, mitjançant el qual es pot provar si resulten pertinents determinades decisions respecte a la manera de realitzar el reclutament dels participants i el lloc, hora i dia de realització del grup. També és important experimentar la manera en què es presenta el tema al voltant del qual s'inicia la conversa. Una vegada provats i retocats els detalls de disseny dels grups de discussió, s'han realitzat un total de set grups. L'anàlisi del material discursiu obtingut s'ha desenvolupat a partir del plantejament d'una metodologia inspirada en la proposta de Javier Callejo (2001). Les persones participants dels grups formen part de la mostra d'absència avaluativa (1.229 persones) definida.

8. Sempre resulta interessant rellegir Jesús Ibáñez quant al plantejament, el desenvolupament i l'anàlisi de grups de discussió.

Els resultats obtinguts en la fase anterior plantegen la possibilitat de plantejar unes hipòtesis per a la fase qualitativa que seran comprovades a partir de l'anàlisi de discursos (gràfic 4).



GRÀFIC 4. Hipòtesis sobre les connexions de l'absència avaluativa.

A partir de l'anàlisi dels discursos dels grups s'explora en quina mesura podem mantenir aquestes hipòtesis, enteses com a cinc indicadors explicatius de l'absència i, d'altra banda, saber quin és el grau de connexió.⁹ Partim de la intuïció que la connexió és freqüent, com es pot interpretar al gràfic.

Cada any es produeix el que podem anomenar *frustració en l'accés universitari*. En el procés de preinscripció els estudiants demanen plaça davant una oferta que en alguns casos és insuficient segons la demanda que els darrers anys s'està produint en la Universitat de València. Aquests casos, com per exemple medicina o periodisme, donen lloc a estudiants que han de matricular-se en altres titulacions per no perdre l'opció de començar una carrera universitària en aqueix any. Aquesta carrera no és la demandada com a primera opció i pot portar a insatisfaccions amb els estudis. L'accés no

9. Per qüestions d'espai no es poden incloure moltes de les expressions enregistrades als grups perquè l'article s'allargaria més del que està permès. Així, en cadascun dels nuclis de significat detectats s'inclouen un o dos exemples d'expressions per no estendre's. Al treball complet n'apareixen més.

satisfet en aquella titulació demandada com a primera opció, i creiem que la desitjada, és un tema present en les converses dels grups de discussió realitzats en aquesta recerca.

Terminé selectivo en septiembre, pedí plaza y la última opción era matemáticas y luego físicas, y elegí matemáticas, no me gustó nada porque yo no soy de matemáticas y me cambié a informática y fue peor (GD3).

Y la nota de corte es muy injusta, hay gente que por algunas décimas no llega y han estado desperdiciando a una figura en esa área (GD6).

Els casos d'estudiants insatisfets amb la seua entrada a la Universitat per un accés no correspost, poden portar a una *baixa identificació amb els estudis*. És gent que no es troba a gust a la carrera iniciada perquè, simplement, no és la que volia. Això comporta casos d'absència en els estudis. Aquesta segona hipòtesi es manté al llarg de moltes veus enregistrades en els grups de discussió.

Pues yo empecé con filosofía, pero en realidad empecé con filosofía porque no pude entrar en... es que mi caso es muy especial, yo quería hacer restauración, pero restauración no existe como tal, tan sólo de pago, entonces lo que más se le acercaba era bellas artes, donde no me aceptaron, o historia del arte, pero en un principio tampoco me aceptaron, entonces me apunté primero a filosofía, estuve un año, tampoco es que... no me gustó la filosofía, o sea el primer año de filosofía, no continué con ella porque tampoco me dio ningún tipo de esperanza para lo que yo creía que era filosofía (GD3).

La institució universitària es marca els seus propis ritmes quant a dedicació i finalització d'una titulació. És lògic, en part, que s'hagin d'establir unes pautes i uns indicadors per poder mesurar la qualitat universitària, però aquests patrons estan lluny, de vegades, de la realitat, perquè bona part de l'estudiantat segueix ritmes ben diferents i, en molts casos, ambdós ritmes no coincideixen: si l'estudiantat no finalitza la carrera en el temps considerat per la Universitat o pels indicadors educatius aplicats, es pot entendre la situació de poca dedicació, desinterès o inclús fracàs. En el material discursiu obtingut en la recerca trobem expressions relacionades amb aquest tema: els ritmes diferents de dedicació als estudis.

Pues mira, si no me lo saco en tres años, me lo saco en cuatro [...] Me apetece estudiar y seguir..., y seguir p'ante, entonces es mi opción y si... no me voy a agobiar, si no me lo saco un año, me lo saco en tres o..., que es mi opción, no..., nadie me obliga (GD4).

La universidad no está pensada para la persona más 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. La universidad debe de ser algo práctico, tiene que ser algo práctico, te tienen que formar, con un objetivo... para mi gusto no tiene nada que ver, lo que es con lo que debería de ser (GD2b).

S'ha de dir que algunes institucions acadèmiques són conscients que el col·lectiu d'estudiants a més de dedicar hores a ocupacions acadèmiques, també en dedica a altres ocupacions, algunes de les quals poden revertir en la pròpia institució.¹⁰

Un altre dels indicadors hipotètics relacionats amb l'absència enunciats al final de la fase quantitativa és la incompatibilitat entre treball i estudis. En l'aproximació al perfil sociològic de l'estudiantat absent apareix que hi ha una proporció més gran d'estudiants que treballen en aquest grup. Això significa que pot ocasionar-los dificultats a l'hora de combinar horaris de classe i assistència de manera regular.

Exactament, perquè en el meu cas no, perquè jo tampoc puc assistir a les classes, jo també treballo, però... no... personalment m'ha passat a mi, però precisament pensant en la meua carrera i en la meua plaça, la gent que estudia és gent que està treballant, és que hi ha moltes que no apareixen per a res per classe i té alternatives de treball, el que siga, i es trau una carrera perfectament, ho he dit perquè també depèn de que cada universitat, i que no es pot generalitzar en eixe sentit, no és el meu cas, però jo conec moltíssima gent, que treballa (GD2b).

Pues yo fue el año que me matriculé en la segunda carrera y sólo estuve un cuatrimestre. Porque como había acabado ya una carrera y estaba trabajando me dio tiempo a hacer un cuatrimestre y al siguiente ya... no podía, la carrera, el trabajo y estudio, imposible, la retomaré en algún momento, la segunda carrera, pero vamos, ese no fue mi año... (GD5).

Als grups de discussió realitzats és un tema que apareix sovint. Els estudiants i estudiantes participants critiquen, a vegades, la manca de sensibilitat i d'aplicació de solucions per part de la Universitat davant aquest perfil d'estudiantat que treballa.

10. Algunes d'aquestes ocupacions poden revertir en la pròpia institució. La Universitat de València té una trajectòria històrica i àmplia en participació i associacionisme estudiantil. Són estudiants i estudiantes que participen activament al si de la Universitat, tant siga en representació d'estudiants, com en associacions socioculturals. Vegeu l'article d'Alicia VILLAR AGUILÉS (2002), «Associacionisme», a Maria Trini QUIXAL i Eduard RAMÍREZ, (dir.), *Els estudiants prenem part: associacionisme i voluntariat a la UVEG*, València, Publicacions Universitat de València.

La cinquena i última hipòtesi relaciona l'absència amb un conseqüent abandó dels estudis, entenent l'abandó de manera definitiva. Doncs, a partir dels grups de discussió, s'ha detectat que l'abandó definitiu dels estudis universitaris no és tant freqüent com hom sol pensar.

Jo també tinc dos primers perquè primer vaig fer pedagogia i segon va ser horrible per a mi perquè a banda que era tot nou estava desorientada, desubicada, m'havia canviat de casa, bo, no em trobava bé, ...i em va anar tot mal i aleshores jo no volia fer pedagogia, volia fer educació especial. El que passa és que per nota entrava en pedagogia i tal, ...i res ...i va ser fatal, em recorde, fatal. No vaig traure el curs tampoc, i a mi en integració social, bo, vaig jurar que no tornaria a la Facultat perquè va ser un any fatal... no sé per què, però... va ser fatal. Vaig fer integració social i m'agradava tant... i em va quedar tant per aprendre que vaig decidir tornar a la universitat per fer educació especial, i ho vaig aconseguir, en eixe primer any va ser totalment diferent d'eixe primer any de pedagogia (GD2b).

Només hem trobat tres declaracions d'estudiants que podríem anomenar casos d'*abandó definitiu*, a causa de motius diferents.

El estar aislado, el estar sin amigos tiene otro problema y es..., tengo entendido, porque todo el mundo se prestan apuntes, se prestan..., de tal manera que reciben conocimientos conjuntamente. Y estar solo..., ¿a quién le pido yo los apuntes?, o ¿a quién le pregunto yo...? (GD2a).

En mi caso, yo acabé selectividad en el noventa y ocho, y era un estudiante bastante mediocrillo porque repetí COU, y me metí en el ejército. Me hice soldado y luego me matriculé en el año 2000 en empresariales. Y el problema que tenía yo era que lo tenía que compaginar [...] Y pedí permiso para poder asistir a partir de las tres y no me dejaron. Y el tema laboral dije, como no soy buen estudiante me va a costar mucho sacar la carrera. Era una diplomatura. Y me planteé hacer la carrera militar. Aparte luego, las maniobras me quitaban tiempo y era muy difícil asistir a las clases (GD2a).

Jo sóc X,¹¹ tinc vint-i-quatre anys, jo vaig entrar a filologia hispànica perquè jo eixí de COU de lletres pures i, això, pensava que en filologia hispànica podia un poc, pues, aconseguir... una cultura... Una cosa molt interessant i..., i després doncs, bo, tampoc va ser això..., i ho vaig deixar (GD6).

En resum, dels cinc indicadors hipotètics plantejats en finalitzar la fase quantitativa es pot confirmar que l'absència es relaciona amb:

11. S'ha eliminat el nom propi per mantenir l'anonimat.

— L'accés frustrat, que pot provocar la baixa identificació amb els estudis i, per tant, una situació de desmotivació per continuar-los, per assistir a les classes i als processos d'avaluació.

— S'han trobat diverses declaracions que justifiquen la incompatibilitat entre treballar i estudiar. Aquestes incorporacions laborals acostumen a trobar-se en nivells importants de precarietat que en certa manera influeixen en el ritme d'estudis i el fan més lent. Estàriem davant d'una realitat de *dobles precarietat*.

— L'alentiment del ritme d'estudis també explicaria en part l'absència en els estudis, en general, i el fet de no presentar-se als exàmens, en particular. Alguns estudiants acostumen a deixar passar convocatòries fins que consideren que és el moment de presentar-se. Podríem dir que es tracta d'un càlcul de rendibilitat de l'estil: «ja em presentaré quan considere que ha arribat el moment d'estudiar aquesta assignatura, sinó no m'interessa invertir-hi temps».

— Els casos sobre abandó definitiu són relativament pocs. No es pot confirmar, doncs, que estiga vinculat amb l'absència en els estudis. Més que això, s'han trobat casos d'interrupció d'estudis per motius laborals o de caire personal. També a causa d'un accés insatisfactori. No significa necessàriament que l'estudiant desaparega per sempre de la Universitat. La majoria de gent que opta per aquesta decisió reprèn després d'un temps els mateixos estudis o distints o s'ha matriculat en una altra universitat. Aquesta idea seria una novetat detectada a partir de la fase qualitativa, ja que per les dades de la quantitativa no ho podíem saber.

En totes les converses mantingudes, pels vint-i-set estudiants i estudiantants participants,¹² s'han detectat molts altres temes,¹³ com són el moment d'indecisió que es produeix en alguns casos a l'hora de triar carrera, l'arribada impactant a la Universitat, la imatge lúdica que es té de la Universitat, la sensació de no tenir obligacions com a estudiant universitari, les crítiques al professorat o la influència dels espais i els edificis a l'hora d'integrar-se socialment en un nou àmbit educatiu. També ha aparegut que l'*actitud del no-presentat*, com podríem anomenar-la, pot ser conscient i decidida en funció d'altres factors i prioritats que estan lligats a la vida de l'estudiant.

12. Resulta molt enriquidor per a l'autora escoltar les opinions dels estudiants sobre la vivència universitària, fet, a més, de manera desinteressada. Se'ls vol agrair des d'aquest espai, tot i que siga anònimament, el seu temps i la seua participació.

13. En la versió íntegra del treball, que ací es resumeix, es poden llegir els altres nuclis de significat detectats, acompanyats de les expressions manifestades pels participants.

Si la Universitat està *desajustada*, com titulem l'article, és perquè, a vegades, no coneix el seu estudiantat i no s'està adaptant a nous perfils d'estudiants que treballen, que combinen la tasca acadèmica amb altres ocupacions i que mantenen ritmes d'estudis diferents que els programats per la institució. Això no significa, però, que haja de ser una Universitat *a la carta* per respondre a l'àmplia heterogeneïtat d'estudiantat, però sí, creiem, que cal estudiar l'estudiantat i, així, ajustar-se millor a noves demandes i poder construir entre tots els seus membres una Universitat més satisfeta.

Finalment, volem dir que el model seguit en aquesta recerca per obtenir, analitzar i interpretar la informació i les dades relacionades amb el que hem conceptualitzat com a absència avaluativa, és un model que considerem ajustat per al tema objecte d'estudi. Poden seguir-se d'altres, evidentment, tanmateix aquest és el que millor s'ha adequat als recursos dels quals partiem i a les possibilitats i pretensió de la recerca. Considerem, una vegada finalitzat el treball, que és un model apropiat per aplicar en altres contextos, és a dir, en altres universitats i que, a més, pot ampliar-se amb altres objectes i temes.

Bibliografia

- BLUMER, Herbert (1982). *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona: Hora.
- BONAL, Xavier (1998). *Sociología de la educación: Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Barcelona: Paidós.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude (1977). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- CALLEJO, Javier (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel.
- COLLINS, Randall (1989). *La sociedad credencialista. Sociología histórica de la educación y de la estratificación*. Madrid: Akal.
- COULON, Alain (1988). *La etnometodología*. Madrid: Cátedra.
- DE LAVIGNE, Richard (2003). *Los créditos ECTS y los métodos de asignación de créditos* [en línia]. <http://www.uv.es/%7Eoce/Asignacion_Espaol.pdf>
- DURKHEIM, Émile (1986). *Las reglas del método sociológico*. Madrid: Morata.
- (2003). *Educación y sociología*. Barcelona: Península.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano (1989). «¿Hacia dónde va la sociología de la educación?». A: ORTEGA, Félix [et al.] [comp.]. *Manual de sociología de la educación*. Madrid: Visor.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano [ed.] (1999). *Sociología de la educación*. Barcelona: Ariel.
- GARCÍA FERRANDO, Manuel; IBÁÑEZ, Jesús; ALVIRA, Francisco (2003). *El análisis de la realidad social: Métodos y técnicas de investigación*. 3a ed. Madrid: Alianza.
- GARCIA GARCIA, Ernest; VILLAR AGUILÉS, Alicia (2006). «No presentat». *Revista Futura* [Universitat de València], núm. 5, p. 20-24.
- GINER, Salvador; LAMO DE ESPINOSA, Emilio; TORRES, Carlos (1998). *Diccionario de sociología*. Madrid: Alianza.

- GIROUX, Henry (1992). *Teoría y resistencia en educación*. Madrid: Siglo XXI.
- HAECHT, Anne van (1999). *La escuela a examen. Preguntas a la sociología de la educación*. Buenos Aires: Biblos.
- HERNÁNDEZ, Francesc Jesús; BELTRÁN, José; MARRERO, Adriana (2005). *Teorías sobre sociedad y educación*. València: Tirant lo Blanch.
- IBÁÑEZ, Jesús (1979). *Más allá de la sociología*. Madrid: Siglo XXI.
- JEREZ MIR, Rafael (1990). *Sociología de la educación. Guía didáctica y textos fundamentales*. Madrid: Consejo de Universidades.
- LÓPEZ ROLDÁN, Pedro (2003). *Estudi sobre l'absentisme a la Facultat de Ciències Polítiques i de Sociologia UAB* [en línea]. <http://selene.uab.es/fac-politiques-sociologia/PMQD/Estudi_Absentisme_PL.pdf>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2003). *Borrador del Catálogo de Indicadores del Sistema Universitario Público Español* [en línea]. <<http://www.mec.es>>
- MORROW, Raymond Allen; TORRES, Carlos Alberto (2002). *Las teorías de la reproducción social y cultural: Manual crítico*. Madrid: Popular.
- ORGANITZACIÓ PER A LA COOPERACIÓ I EL DESENVOLUPAMENT ECONÒMICS (OCDE) (1998). *Redefining tertiary education*. París: OCDE Publications.
- ORTEGA, Félix [et al.] (1995). *Manual de sociología de la educación*. Madrid: Visor Distribuciones.
- SEBASTIÁN DE ERICE, José Ramón (1994). *Erving Goffman. De la interacción focalizada al orden interaccional*. Madrid: CIS.
- TABERNER, Josep (2003). *Sociología y educación. El sistema educativo en sociedades modernas. Funciones, cambios y conflictos*. Madrid: Tecnos.
- UNIVERSITAT DE VALÈNCIA. *Carta de Drets i Deures dels Estudiants* [en línea]. <<http://www.uv.es/=sgeneral/Reglamentacio/Doc/Estudis/C10.pdf>>
- (2004). *Estatuts de la Universitat de València* [en línea]. <[http://www.uv.es/%7Esgeneral/Reglamentacio/Doc/estatutsUV\(2006\).pdf](http://www.uv.es/%7Esgeneral/Reglamentacio/Doc/estatutsUV(2006).pdf)>
- UNIVERSITAT DE VALÈNCIA. GABINET D'ANÀLISI I DIAGNÒSTIC EDUCATIU (2003). *Pla d'Avaluació i Millora del Rendiment Acadèmic dels Estudiants de 1er curs (PAMRA)* [en línea]. <<http://www.uv.es/gade>>
- VILLAR AGUILÉS, Alicia (2002). «Asociacionisme». A: QUIXAL, Maria Trini; RAMÍREZ, Eduard [dir.]. *Els estudiants prenem part: associacionisme i voluntariat a la UVEG*. València: Publicacions Universitat de València.
- (2006). *L'absència als exàmens de primer curs en la Universitat de València o el cas dels no presentats* [en línea]. Treball d'investigació de doctorat. <<http://www.uv.es/avillar>>
- (2007). «No me presento al examen. Ausencias evaluativas en la Universitat de València». A: *Espacios de formación: Educación y formas de vida social*. Alzira: Germania.
- WILLIS, Paul (1986). «Producción cultural y teorías de la reproducción». A: FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1999). *Sociología de la educación*. Barcelona: Ariel.
- (1994). «La metamorfosis de mercancías culturales». A: CASTELLS, Manuel [et al.]. *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós.