



¿Por qué algunos estudiantes universitarios no asisten a clase? Evidencia empírica acerca de las diferencias entre titulaciones

Amelia Díaz Álvarez
Ernest Pons Fanals

Cómo citar este documento:

Díaz, A., & Pons, E. (2024). ¿Por qué algunos estudiantes universitarios no asisten a clase? Evidencia empírica acerca de las diferencias entre titulaciones. *Revista Portuguesa De Investigação Educacional*, (27), 1–20.

<https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2024.15932>

Índice

1. Introducción
2. Objetivos
3. Metodología
4. Resultados
5. Conclusiones

Referencias bibliográficas

1. Introducción

Las universidades planifican su oferta de titulaciones en función de los recursos disponibles y partiendo de la hipótesis de que los estudiantes asistirán a las clases y actividades académicas programadas. Además de otras consideraciones, los recursos disponibles suponen una restricción al número de estudiantes que se pueden aceptar. Por esa razón, la existencia de estudiantes que no asisten a clase, sobre todo en las universidades presenciales, supone un despilfarro importante de recursos.

Pero, además, el absentismo genera dificultades importantes en la medida que el proceso formativo ha sido diseñado en función de la participación de los estudiantes. Por tanto, también tiene un impacto importante en términos de eficacia.

Por otra parte, la preocupación por el absentismo ha aumentado recientemente, en la medida en que hay indicios de que tras la pandemia de COVID-19, este absentismo puede haber aumentado. Ahora bien, hay también indicios de que este absentismo puede presentar diferencias muy importantes entre áreas de conocimiento y entre titulaciones.

Pero en todo caso se trata de indicios, porque se dispone (por el momento) de poca información exhaustiva y contrastada. En este contexto, este trabajo pretende aprovechar los resultados de dos encuestas recientes para intentar aportar evidencia empírica sobre este grado de absentismo, comparando entre titulaciones, aprovechando la información que aporta la encuesta Vía Universitaria. Esta encuesta, que respondieron más de 40 000 estudiantes universitarios en los primeros meses del año 2021, permite obtener estimaciones de las tasas de absentismo por ámbito de las titulaciones.

Y, además, permite analizar cuáles son los factores más relacionados con esta no asistencia a clase. Para ello, los datos individuales de la encuesta aportan información sobre las características de cada estudiante (demográficas, familiares, económicas, sociales, laborales y de estudio), así como los motivos aducidos por estos para no asistir a clase.

2. Objetivos

Partiendo de las consideraciones anteriores, esta investigación plantea los siguientes objetivos concretos:

- a) Obtener una estimación lo más fiable posible del porcentaje de estudiantes que no asisten regularmente a las clases (en universidades presenciales).
- b) Evaluar la evolución reciente de este porcentaje.

- c) Analizar en qué medida son ciertos los supuestos habituales respecto a las diferencias en función de género, edad, etc.
- d) Analizar cuáles son los posibles motivos de los estudiantes a la hora de decidir sobre asistir más o menos a las clases.

3. Metodología

Una vez fijados los objetivos, vamos a aprovechar los resultados de dos encuestas diferentes. Por una parte, una encuesta voluntaria realizada entre el profesorado de la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Barcelona. En la Tabla 1 se resumen los detalles técnicos de esta encuesta.

Y, por otra parte, la Tabla 2 recoge la ficha técnica de la Encuesta Vía Universitaria. En este caso, vamos a centrarnos en analizar los resultados de la edición del 2021.

Tabla 1. Ficha técnica de la Encuesta en la Facultad de Economía y Empresa

Metodología: Encuesta voluntaria entre el profesorado.

Segundo semestre curso 2022-2023. En tres semanas diferentes (3a, 9a, 12a).

Población: Profesores de 1311 grupos de clase (437 x 3 semanas).

Respuesta: 578 (44%).

Riesgo: Posibles sesgos de selección muestral.

Tabla 2. Ficha técnica encuesta Vía Universitaria

Tres ediciones (2015, 2018, 2021).

Población: Estudiantes matriculados en el curso 2020/2021. Grados y masters.

Centros propios.

Referencia temporal: primer semestre de 2021 (recuperación presencialidad).

Respuesta: 49291 (13,7%).

Más información:

<https://www.vives.org/programes/estudiants/viauniversitaria-2/>

Tabla 3. Muestreo en la encuesta Vía Universitaria

UNIVERSIDAD	POBLACIÓN	MUESTRA	% ERROR	
Andorra	543	94	17,3%	9,20%
Universitat d’Andorra	543	94	17,3%	9,20%
Catalunya	219615	29806	13,6%	0,53%
Universitat de Barcelona	44591	6341	14,2%	1,14%
Universitat Autònoma de Barcelona	29953	2777	9,3%	1,77%
Universitat Politècnica de Catalunya	25324	4301	17,0%	1,36%
Universitat Pompeu Fabra	11544	2050	17,8%	1,96%
Universitat de Girona	11396	2432	21,3%	1,76%
Universitat de Lleida	9129	1766	19,3%	2,09%
Universitat Rovira i Virgili	13636	1493	10,9%	2,39%
Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya	7454	824	11,1%	3,22%
Universitat Ramon Llull	663	121	18,3%	8,06%
Universitat Oberta de Catalunya	59839	6284	10,5%	1,17%
Universitat Internacional de Catalunya	4507	1169	25,9%	2,47%
Universitat Abat Oliba CEU	1579	248	15,7%	5,71%
Illes Balears	12485	2280	18,3%	1,86%
UIB	12485	2280	18,3%	2,46%
País Valencià	126558	17111	13,5%	0,70%
Universitat de València	43409	5547	12,8%	1,23%
Universitat Politècnica de València	24763	4801	19,4%	1,27%
Universitat d’Alacant	24726	2737	11,1%	1,77%
Universitat Jaume I de Castelló	12922	2063	16,0%	1,98%
Universidad Miguel Hernández de Elche	12365	941	7,6%	3,07%
Universidad Cardenal Herrera - CEU	8373	1022	12,2%	2,87%
Total	359201	49291	13,7%	0,41%

4. Resultados

A pesar de la tradicional preocupación por aquellos estudiantes que no asisten regularmente a clase, existe poca evidencia empírica acerca de cuál es la dimensión real del problema. Por ese motivo, la primera aportación de esta investigación se basa en la realización de una encuesta, con un amplio muestreo, en la Facultat de Economia y Empresa de la Universitat de Barcelona. Teniendo en cuenta la dificultad por obtener cifras fiables, la encuesta se realizó preguntando directamente al profesorado. Y, para facilitar la recogida de información, sólo se le pedía al docente, que hiciera un breve recuento del número de asistentes al empezar la clase, y anotar el código de la asignatura. De esta forma, con esta información básica, luego era posible completar la base de datos con la información adicional de interés (grado, curso, características del docente, horario, número de estudiantes matriculados, etc.).

Las tablas 4, 5 y 6 recogen los principales resultados de esta, distinguiendo entre las cuatro titulaciones de Grado de esta Facultat (Administración y Dirección de Empresas (ADE), Economía, Empresa Internacional, Estadística y Sociología).

Un aspecto fundamental a tener en cuenta es que se recogió información de la asistencia a clase en un total de 283 grupos (54,5%) en la tercera semana de clase, 183 grupos (41,9%) en la novena semana de clase y 157 grupos (35,9%) en la treceava semana de clase. Por tanto, se trata de un muestreo muy amplio. Además, puede comprobarse que se trata de un muestreo representativo atendiendo a las variables clave (grado, curso, horario, tipología de docente).

La variable objetivo del análisis es el porcentaje de asistencia a clase, calculado como el cociente del número de estudiantes presentes en cada clase y el número de estudiantes matriculados. Se recoge, por tanto, una visión de aula.

Tabla 4. Síntesis de resultados de la encuesta en la FEE (3ª semana de clase)

	RESP.	GRUPOS	%	ASIST.	MAT.	MIN.	MEDIA	MAX	TOTAL
ADE	135	238	56,7%	5774	9815	9,2%	59,0%	105,8%	58,8%
Economía	53	112	47,3%	2006	3429	25,0%	59,9%	88,2%	58,5%
Int. Business	12	24	50,0%	472	673	42,4%	66,0%	90,9%	70,1%
Estadística	7	19	36,8%	332	435	69,4%	76,8%	83,3%	76,3%
Sociología	31	44	70,5%	1087	1903	17,7%	58,5%	90,0%	57,1%
Grados FEE	238	437	54,5%	9671	16255		60,0%		59,5%

Fuente: Elaboración propia a partir Encuesta en la Facultat de Economia y Empresa

Tabla 5. Síntesis de resultados de la encuesta en la FEE (9ª semana de clase)

	RESP.	GRUPOS	%	ASIST.	MAT.	MIN.	MEDIA	MAX	TOTAL
ADE	99	238	41,6%	3512	7174	4,6%	49,8%	106,3%	49,0%
Economía	43	112	38,4%	1208	2717	9,9%	46,5%	84,8%	44,5%
Int. Business	10	24	41,7%	353	500	34,8%	63,5%	100,0%	70,6%
Estadística	10	19	52,6%	343	622	33,9%	54,4%	79,2%	55,1%
Sociología	21	44	47,7%	559	1121	15,9%	50,4%	75,9%	49,9%
Grados FEE	183	437	41,9%	5975	12134		49,9%		49,2%

Fuente: Elaboración propia a partir Encuesta en la Facultad de Economía y Empresa

Tabla 6. Síntesis de resultados de la encuesta en la FEE (13ª semana de clase)

	RESP.	GRUPOS	%	ASIST.	MAT.	MIN.	MEDIA	MAX	TOTAL
ADE	83	238	34,9%	2654	5748	4,6%	47,7%	109,1%	46,2%
Economía	36	112	32,1%	1185	2554	17,9%	47,8%	95,3%	46,4%
Int. Business	12	24	50,0%	435	719	38,6%	68,2%	100,0%	60,5%
Estadística	11	19	57,9%	350	726	5,7%	46,8%	70,8%	48,2%
Sociología	15	44	34,1%	408	812	7,7%	54,9%	81,0%	50,2%
Grados FEE	157	437	35,9%	5032	10559		49,6%		47,7%

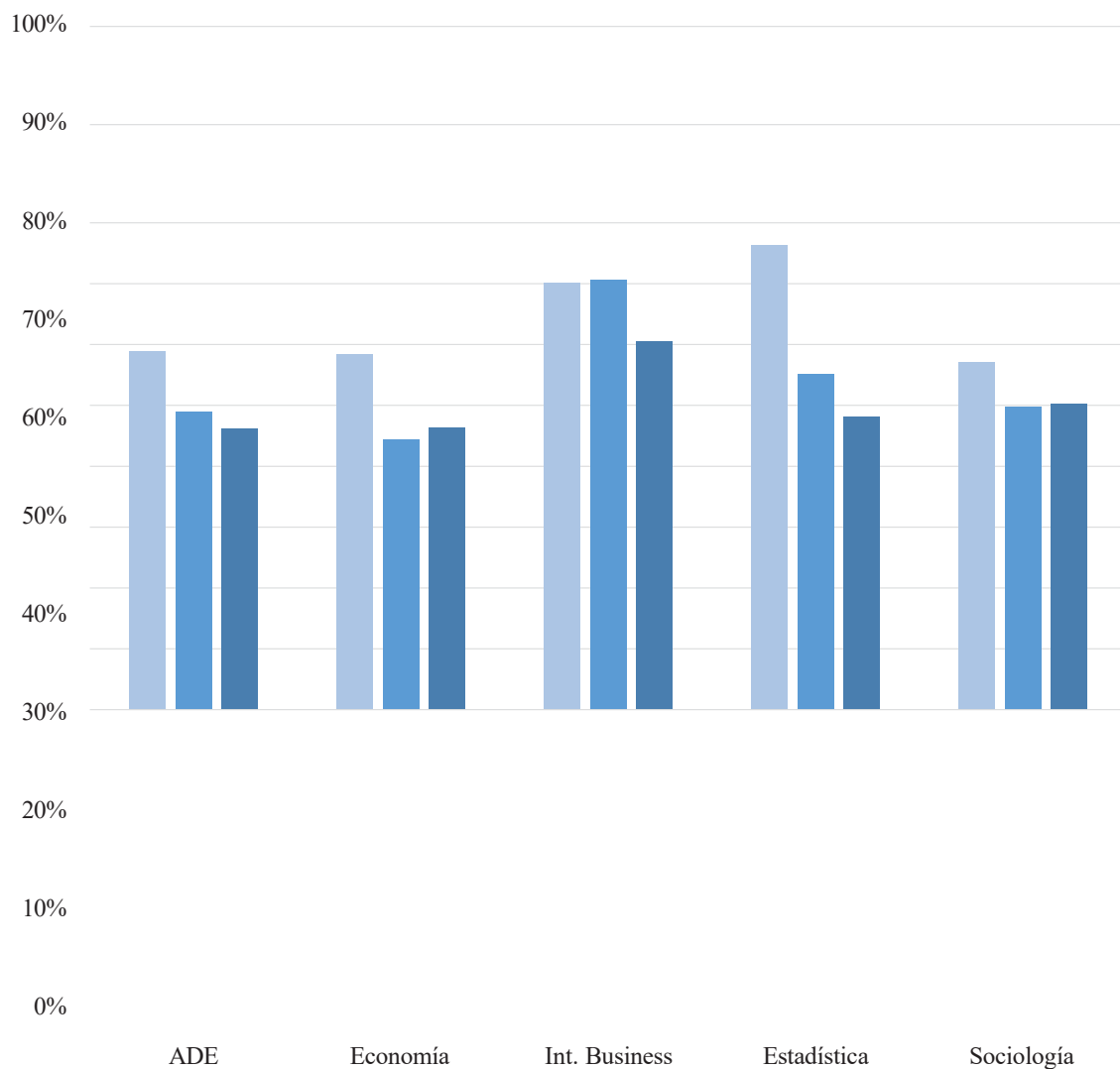
Fuente: Elaboración propia a partir Encuesta en la Facultad de Economía y Empresa

El resultado más importante de las tablas 4, 5 y 6 es la estimación del porcentaje medio de asistencia a clase. Para el conjunto de la Facultad este porcentaje es del 59,5% en la tercera semana, del 49,2% en la novena semana y del 47,7% en la treceava semana.

Estos resultados pueden verse mejor, de manera sintética, en el Gráfico 1. En este Gráfico, el primer rasgo visualizado es que el promedio del porcentaje de asistencia a clase es relativamente bajo. Por otra parte, se constata una evolución decreciente a lo largo del semestre. Pero quizás lo más impactante es que, ya al principio del semestre (concretamente, la tercera semana de clase), el promedio de la Facultad no alcanza al 60% de matriculados.

Otra conclusión clara, visible en el Gráfico 1, es la detección de diferencias entre las diferentes titulaciones. Aspecto que no debería sorprendernos si tenemos en cuenta que se trata de titulaciones muy diferentes. De entrada, el número de estudiantes es tremendamente dispar. Pero si recordamos que probablemente la estimación esté sesgada al alza, fruto de que el profesorado respondió de manera voluntaria a la encuesta, los datos son muy preocupantes.

Gráfico 1. Estimación de la proporción de asistencia a clase

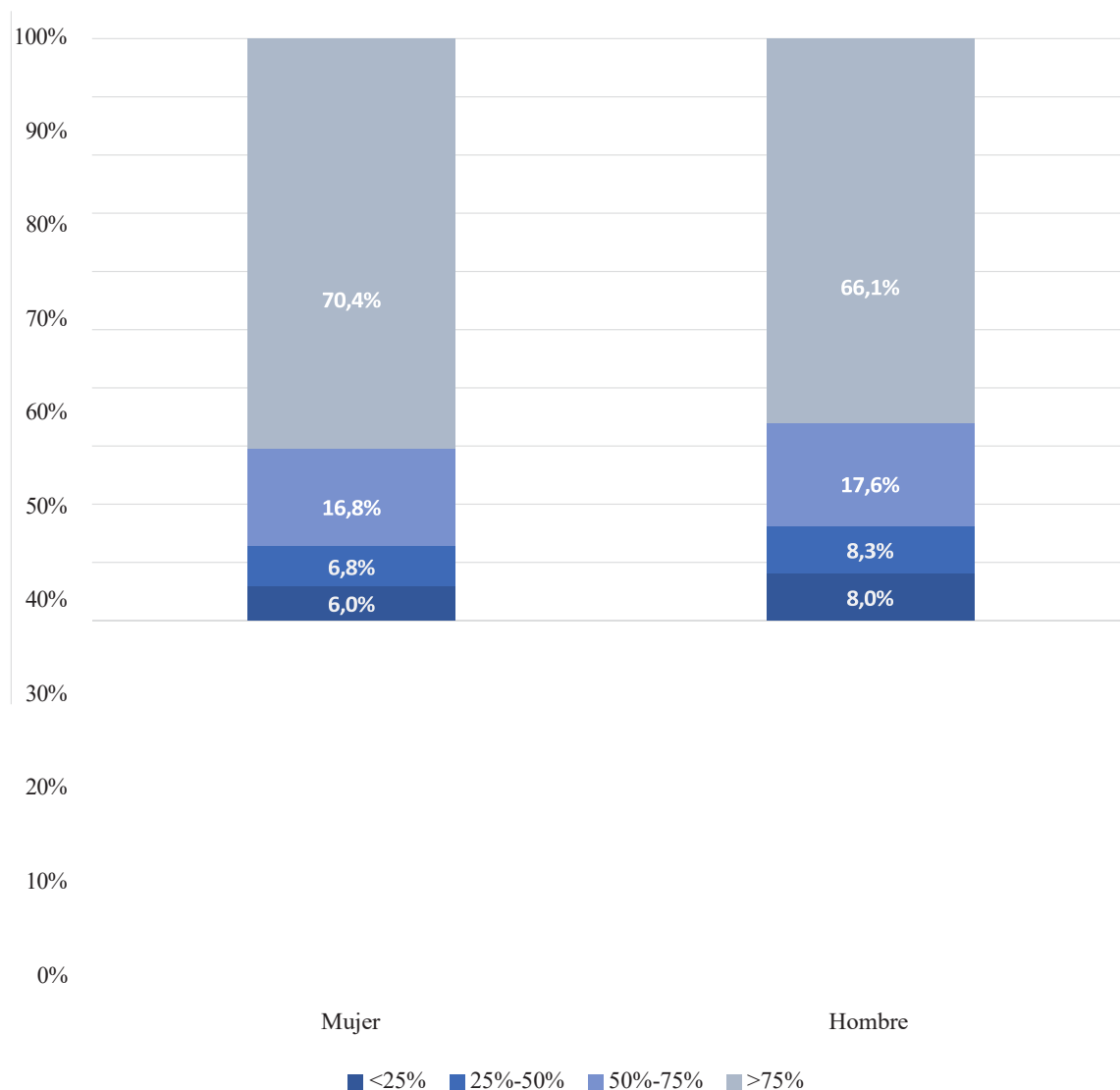


Fuente: Elaboración propia a partir Encuesta en la Facultad de Economía y Empresa

Por otra parte, a pesar de constatar la evolución decreciente, lo cierto es que entre la semana 9 y la semana 13, la diferencia se ha reducido. Y, en algún caso (Economía) incluso se ha incrementado.

Sobre todo, estos resultados permiten confirmar la enorme dimensión del problema, ya que incluso a principio de semestre, encontramos tasas de absentismo superiores al 50%.

Gráfico 2. Estimación del grado de asistencia distinguiendo entre hombres y mujeres



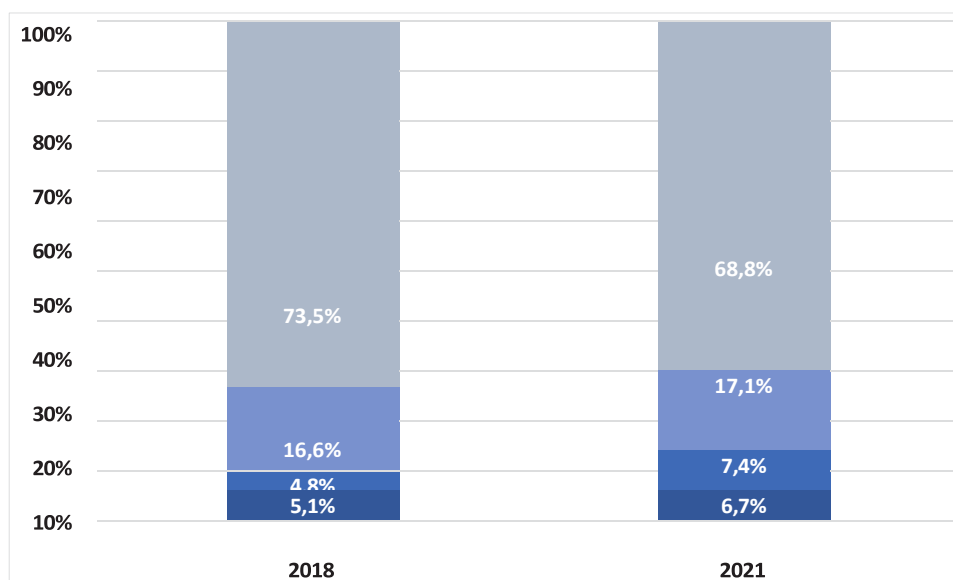
Fuente: Elaboración propia a partir Encuesta Vía Universitaria

Por supuesto, estas estimaciones se refieren a los estudiantes de una única Facultad, y en un único semestre. Para intentar ir más allá y solventar esta dificultad, y obtener una visión más global de cuál puede ser el impacto real del absentismo en este momento en las universidades españolas, vamos a aprovechar los datos que provienen de la segunda encuesta, la encuesta Vía Universitaria.

Esta encuesta no cubre la totalidad de las universidades españolas, pero sí todas las universidades ubicadas en un área geográfica amplia, concretamente el área que comparte el catalán como idioma. A diferencia de la encuesta anterior, dirigida a los docentes, esta se dirige directamente a los estudiantes.

Por tanto, en este caso adoptamos una visión personal. Y cada estudiante decide, en su respuesta, si asistió globalmente a menos del 25% de las clases, a un porcentaje entre el 25% y el 50%, entre el 50% y el 75% o bien más del 75%. Es importante tener en cuenta que, en este caso, por tanto, el porcentaje se refiere al conjunto de todas las asignaturas, no a una asignatura concreta.

Gráfico 3. Estimación del grado de asistencia (2021 versus 2018)



Fuente: Elaboración propia a partir Encuesta Vía Universitaria

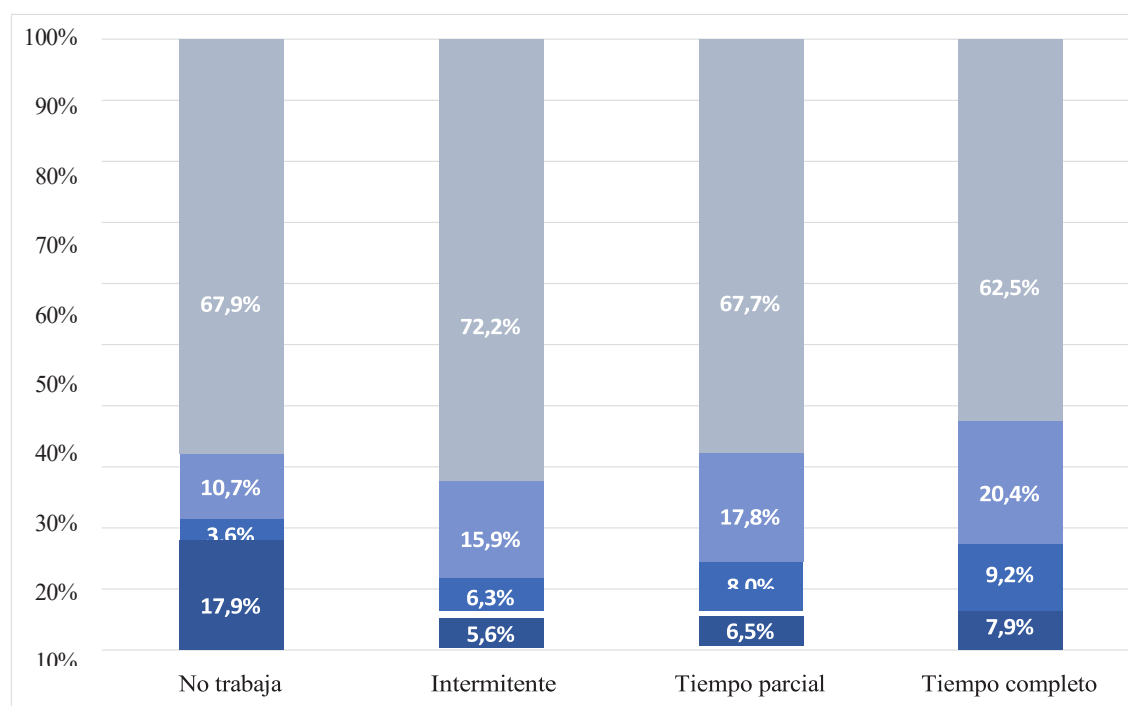
Ahora bien, la ventaja de este enfoque es que permite relacionar esta mayor o menor asistencia a las clases con características personales. Por ejemplo, el Gráfico 2 muestra muy poca diferencia entre el comportamiento de hombres y de mujeres, aunque la media de asistencia de hombres es del 74% y en el caso de las mujeres es del 76%.

Además, si comparamos las respuestas en el año 2021 con las respuestas en el año 2018, se detecta una ligera disminución de la asistencia global, del 77% al 75%.

También se detectan diferencias en función de si el estudiante compagina sus estudios con alguna dedicación laboral. Pero, de manera sorprendente, estas son menores de las previstas a priori. El Gráfico 4 muestra que, si la dedicación laboral es más intensa, el porcentaje de asistencia disminuye., si bien lo hace ligeramente.

Más concretamente, entre aquellos que no trabajan o trabajan de manera intermitente (menos de 15 horas a la semana), la asistencia a clase es, en promedio, del 76%. Mientras que, entre aquellos que trabajan a tiempo parcial este porcentaje disminuye al 74%, y entre aquellos que trabajan a tiempo completo este porcentaje disminuye al 72%.

Gráfico 4. Estimación del grado de asistencia distinguiendo según dedicación laboral



Fuente: Elaboración propia a partir Encuesta Vía Universitaria

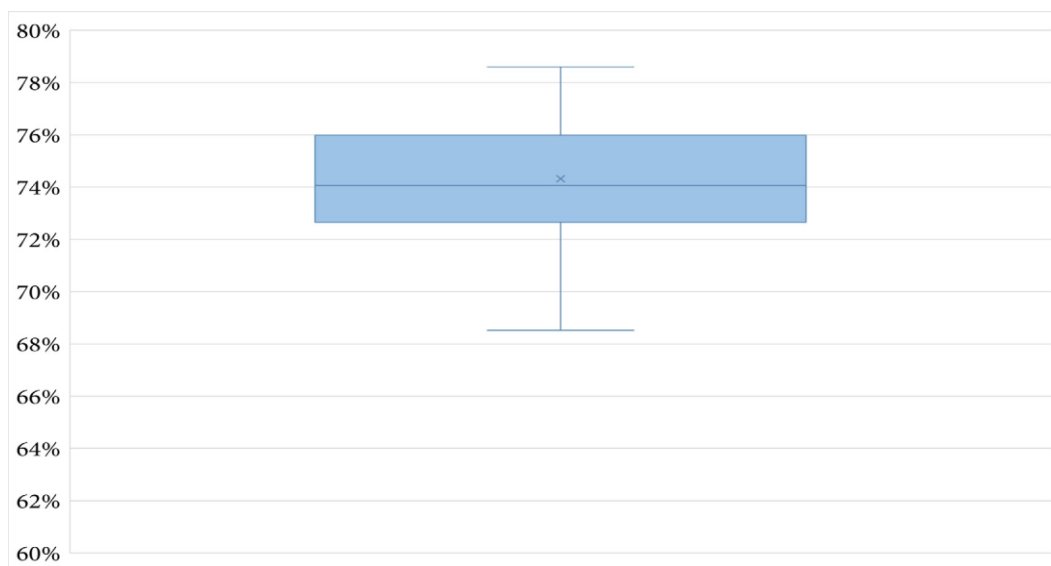
En cambio, otro aspecto que sí parece ser más influyente es el que se refiere a las características de cada titulación. No resulta fácil analizar de manera específica qué características, pero se pueden detectar estas diferencias a través de un procedimiento simple. Se puede calcular la estimación del promedio de asistencia (porcentaje) en cada una de las titulaciones para las que se dispone de información. En este caso, para que la

estimación sea suficientemente robusta, se han agrupado los estudiantes en un total de 50 grupos de titulaciones, atendiendo a las competencias objetivo. A partir de estas estimaciones, se pueden analizar las diferencias, en este caso de manera visual a través de un box-plot, en el Gráfico 5.

Este gráfico permite constatar que se puede constatar un amplio rango de variación. A pesar de tratarse de promedios, calculados sobre un gran número de estudiantes, y agrupando titulaciones según sus similitudes, el porcentaje de asistencia oscila entre un mínimo del 69% a un máximo del 81%.

Esto demuestra que, para entender el fenómeno del absentismo, es más relevante dirigir la mirada hacia el diseño de los planes de estudios, a las actividades académicas programadas, a la metodología aplicada, y a los métodos de aprendizaje y estrategias utilizadas por los estudiantes. Mucho más que a sus características demográficas o sociales. Y, por lo tanto, conocer los motivos de esta tendencia a un mayor absentismo, requiere de análisis mucho más complejos.

Gráfico 5. Distribución del grado de asistencia en diferentes titulaciones



Fuente: Elaboración propia a partir Encuesta Vía Universitaria

Por ejemplo, si se les pregunta a los estudiantes por los motivos de no asistir a clase, se detecta cómo claramente aducen aspectos relacionados con la metodología docente.

Aunque un análisis detallado supera aquello que se puede abordar en este trabajo, lo cierto es que la percepción del estudiantado sobre las metodologías docentes ha cambiado sustancialmente en la última encuesta, pasando de ser en la edición 2018 predominantes las metodologías tradicionales (60,4%), a incrementarse un 5,1% la presencia de metodologías activas y un 6,9% las metodologías innovadoras. Es especialmente notable el descenso (16%) de las metodologías tradicionales en el caso de las humanidades y las ciencias. Se observa que, a pesar de las condiciones adversas y la virtualización de la enseñanza del período analizado, existe una tendencia hacia un cambio de paradigma educativo. Este cambio podría explicarse considerando que el estudiantado puede estar valorando el formato de enseñanza a distancia y las estrategias de adaptación a la docencia de emergencia como elemento innovador, más allá de que se hayan dado verdaderos cambios en las prácticas pedagógicas. Por otro lado, cabe destacar que sea cual sea el contexto de aprendizaje, el estudiantado sigue prefiriendo metodologías tradicionales, tal y como se ha reportado en todo el mundo (UNESCO, 2020).

Es esperable pensar que, si las metodologías docentes mejoran, también lo harán las actividades docentes. Por el contrario, la valoración sobre las actividades docentes ha disminuido o se ha mantenido en todos los ámbitos (a excepción del Prácticum que mejora en 0,1 puntos). Los datos nos demuestran que las actividades de preferencia siguen siendo las mismas que en la pasada edición; aquéllas que promueven un aprendizaje activo y experiencial. El bajón en las valoraciones podría, de nuevo, explicarse teniendo en cuenta la situación de pandemia. La capacidad de adaptación del profesorado universitario es innegable, pero tal y como investigaciones previas han afirmado (Arnhold y otros, 2020), las limitaciones en cuanto a los conocimientos pedagógicos en contextos de enseñanza a distancia pueden haber impactado en el tipo de actividades docentes propuestas y su aplicación.

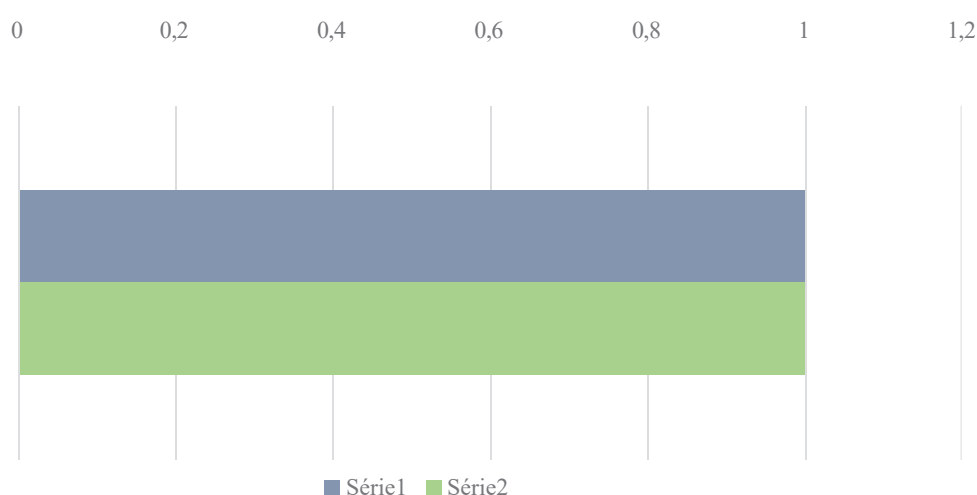
Sin lugar a dudas, esto tiene mucho que ver con los cambios reciente que se han producido entre los estudiantes en relación con su visión de los procesos de aprendizaje. Especialmente desde la pandemia, pero no sólo debido a ella. Probablemente el impacto de la pandemia aceleró los impactos de un proceso de cambio tecnológico y cultural asociado al anterior.

Se observa un ligero descenso en la percepción sobre las actividades de evaluación. Es notable el descenso en el caso de exámenes que pasan a tener una valoración inferior a 5 puntos. Los exámenes suelen ser un elemento de fuerte crítica entre el estudiantado, y en esta ocasión, el empeoramiento en las valoraciones puede deberse a dos hechos: o que se hayan llevado a cabo online (con las dudas sobre privacidad y confianza que comporta) o que se haya requerido la asistencia presencial, lo que puede haberse vivido como una situación de riesgo. Merece la pena destacar que, como en la edición anterior, lo que el estudiantado valora más positivamente es el trabajo individual, especialmente, en el caso de las Humanidades.

A pesar de que el estudiantado valore positivamente el trabajo individual, de forma similar a otros estudios (García Carrizo y otros, 2020; UNESCO 2020), los datos demuestran que la falta de interacción y comunicación presencial fruto de la pandemia han dejado huella. Los estudiantes quieren trabajar solos, pero estar acompañados y quieren que ese acompañamiento sea presencial. Los resultados demuestran que varias de las actividades docentes que han sido peor valoradas que en la edición anterior, sí permitían la comunicación o la compartición de espacios virtuales con los/las compañeros/as. Lo que el estudiantado ha añorado, pues, es la presencia física y, muy probablemente, toda aquella comunicación que sucede de manera informal.

La tendencia a la individualidad contrasta con los problemas expresados para autorregularse (coincidiendo con uno de los resultados destacados para los países iberoamericanos en el informe UNESCO 2020) y aprovechar las posibilidades del aprendizaje a distancia para aprender al ritmo de cada uno. Se podrían realizar hipótesis sobre la posible relación entre la gestión del tiempo y los datos obtenidos respecto a las actividades docentes. Es probable que lo que verdaderamente se valore a la baja no sea la tipología de actividades propuestas, sino el tiempo, la carga de trabajo y el acompañamiento para realizarlas en un contexto desconocido y cambiante. En este sentido, los resultados coinciden con los datos observados en otros estudios globales (Aristovnik y otros, 2020) y europeos (Doolan y otros, 2021; Farnell y otros, 2021) sobre el impacto de la COVID-19 en educación superior, donde se reporta que la mitad del estudiantado consultado considera que la carga de trabajo durante la docencia a distancia de emergencia ha sido superior a la habitual.

Gráfico 6. Motivos aducidos por los estudiantes para no asistir a clase



Fuente: Elaboración propia a partir Encuesta Vía Universitaria

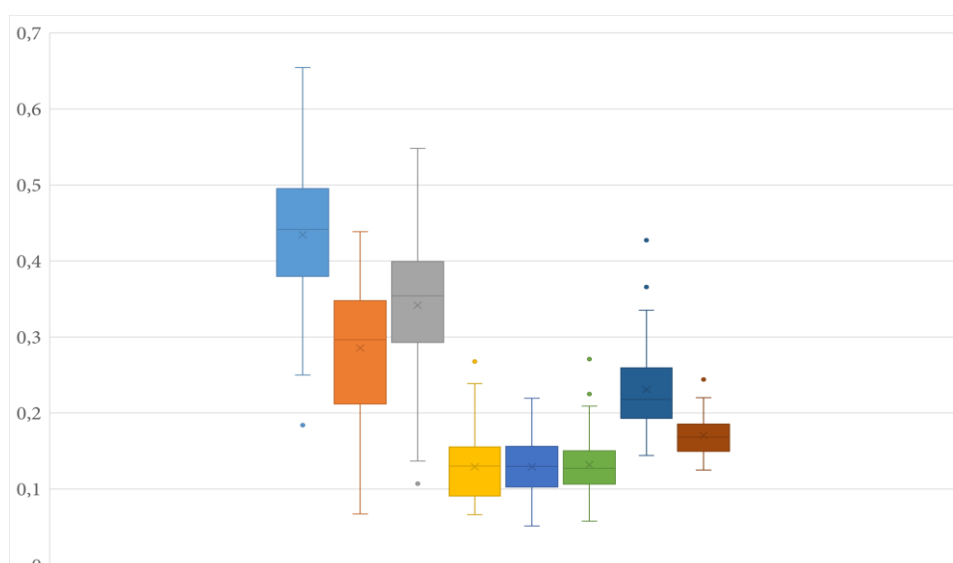
El Gráfico 6 permite constatar que la dimensión laboral tiene escasa importancia para entender el porqué de la asistencia o no a clase. Otro aspecto a destacar es que la proporción de estudiantes que afirman aprovechar más el tiempo trabajando por su cuenta que yendo a clase aumentó, entre el 2018 y el 2021 del 40% a casi un 45%. Probablemente esto tenga mucho que ver con el impacto de la pandemia, otro aspecto que también requerirá de posterior investigación.

Tabla 7. Principales motivos aducidos por los estudiantes para no asistir a clase

	Motivo de no asistir a clase	NO	SI
A	Aprovecho más el tiempo trabajando por mi cuenta que yendo a clase	79%	69%
B	Preparación de exámenes, trabajos o pruebas	75%	72%
C	No me gusta la forma de impartir las clases	77%	69%
D	Estaba trabajando	76%	67%
E	Por cargas o motivos familiares	75%	74%
F	Por problemas de salud	74%	75%
G	No he faltado nunca a clase	72%	84%
H	Otros motivos	75%	71%

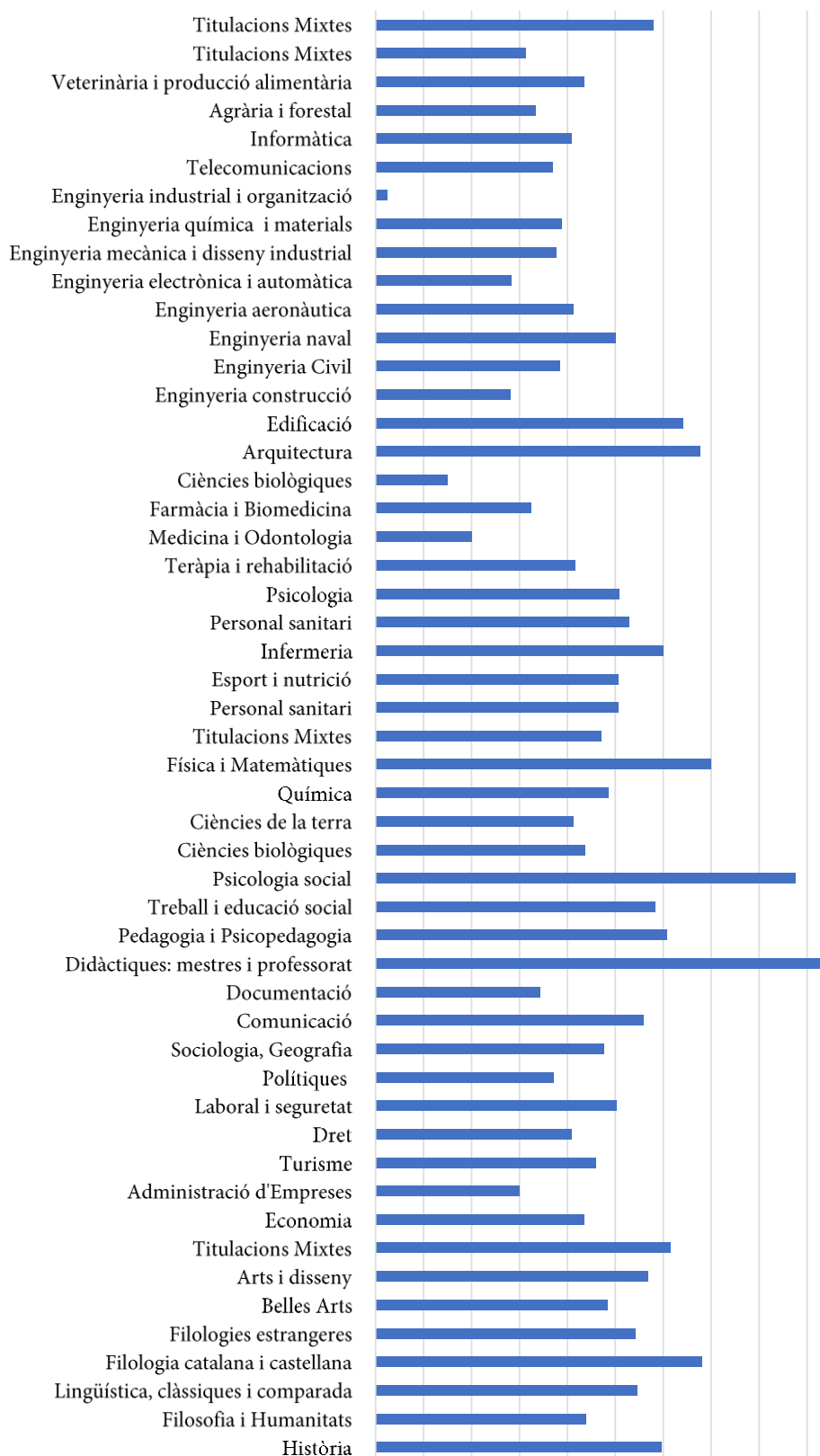
Fuente: Elaboración propia a partir Encuesta Vía Universitaria

Gráfico 7. Impacto de los diferentes motivos en la asistencia a clase



Fuente: Elaboración propia a partir Encuesta Vía Universitaria

Gráfico 8. Diferencias en el porcentaje de asistencia entre titulaciones



Fuente: Elaboración propia a partir Encuesta Vía Universitaria

Coincidiendo con recientes estudios (Farnell y otros, 2021; García Carrizo y otros, 2020; UNESCO 2020) podemos afirmar que el estudiantado percibe un impacto negativo en el aprendizaje fruto de la pandemia. Sin embargo, los datos muestran un impacto bajo en las valoraciones y se confirma que la enseñanza a distancia ha sido una solución para seguir aprendiendo en momentos de privación de la interacción social y ha favorecido el ahorro de tiempo.

En cuanto a la enseñanza, la situación vivida parece haber ayudado a impulsar una tendencia de renovación metodológica (que muy probablemente tenga más que ver con el uso de tecnología que con la incorporación de prácticas docentes innovadoras). Futuras ediciones de esta encuesta mostrarán si la tendencia hacia metodologías docentes activas e innovadoras se mantiene y si las competencias digitales docentes desarrolladas durante la pandemia revertirán positivamente en la docencia presencial. Además, el Gráfico 7 permite deducir cómo estas diferentes razones tienen un efecto muy relevante en el porcentaje de estudiantes que asisten a clase en cada titulación. Porque entre aquellos que afirman no asistir porque no aprovechan las clases (primera categoría del gráfico), el promedio del porcentaje de no asistencia se dispara hasta más del 40%. Finalmente, el Gráfico 8 permite obtener una primera aproximación a cuáles son los ámbitos de conocimiento donde este absentismo es mayor.

5. Conclusiones

Esta investigación se planteaba como objetivo avanzar en el mejor conocimiento del fenómeno del absentismo en las clases universitarias, tanto desde un punto de vista cuantitativo como cualitativo, y aprovechando para ello los resultados de dos encuestas recientes, una a profesores y la otra a estudiantes.

De manera sintética, se pueden destacar las siguientes conclusiones:

- La estimación global de la asistencia a clase en el área geográfica analizada (conjunto de universidades del dominio lingüístico del catalán) se puede concretar en un valor global próximo al 75%, atendiendo a las respuestas de los estudiantes.
- A pesar de esta estimación global, se constata que puede haber facultades concretas con tasas de asistencia sensiblemente menores. En el caso concreto de la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Barcelona, Facultad que acoge a más de 10 000 estudiantes de Grado, con cuatro titulaciones de Grado, el promedio de asistencia se ha estimado en poco más del 50% a nivel global.

- Se constata que el nivel de absentismo está poco relacionado con aspectos demográficos y socioeconómicos. Variables como la edad, sexo, el origen o el contexto socioeconómico parecen tener poca influencia.
- Un aspecto que, a priori, se suponía importante, como es la dedicación laboral de los estudiantes, parece tener una importancia mucho menor a la esperada.
- En cambio, se demuestra que es muy importante atender a los motivos aducidos para no ir a clase, ya que tienen mucho que ver con aspectos metodológicos. Sobre todo, la insatisfacción con el contenido de las clases.
- También queda claro que los factores específicos de cada área de conocimiento tienen mucha incidencia.
- Finalmente, y este aspecto sólo se apunta en esta investigación, se detecta que en algunos centros concretos se consiguen porcentajes de absentismo mucho menores que en otros. Por tanto, hay estrategias o políticas concretas que pueden ayudar a paliar este problema que tanto afecta a la eficacia y a la eficiencia a nivel universitario.

Obviamente, del análisis presentado, se deduce la necesidad de continuar esta línea de investigación para conocer mejor el fenómeno del absentismo. Y se plantean un conjunto de líneas concretas de trabajo.

Referencias bibliográficas

- Ali, Norhidayah, Jusoff, Kamaruzaman, Ali, Syukriah, Mokhtar, Najah, & Salamt Azni Syafena, Andin. (2009). The Factors Influencing Students' Performance at Universiti Teknologi MARA Kedah, Malaysia. *Canadian Research & Development Center of Sciences and Cultures*, 3, No. 4.
- Aristovnik, A., Kerzic, D., Ravselj, D., Tomazevic, N., & Umek, L. (2020). Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. *Sustainability*, núm. 12 (20), 8438. MDPI AG.
- Arnhold, N., Brajkovic, L., Nikolaev, D., & Zavalina, P. (2020). *Tertiary Education and COVID-19: Impact and Mitigation Strategies in Europe and Central Asia, Regional Note*. World Bank, Education Global Practice, Washington, DC.
- Balfanz, R., & Byrnes, V. (2012). *The importance of being in school: A report on absenteeism in the nation's public schools*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University.
- Bowen, C. (2005). Improving the quality and quantity of attendance data to enhance student retention. *Journal of Further and Higher Education*, 31, 1-39.
- Broh, B. A. (2002). Linking extracurricular programming to academic achievement: Who benefits and why? *Socially of Education*, 75(1), 69-95. Published by American Sociological Association Article.
DOI: 10.2307/3090254. <http://www.jstor.org/stable/3090254>
- Bromfield, C. (2006). PGCE secondary trainee teachers & effective behavior management: An evaluation and commentary. *Support for Learning*, 21, 188-193. doi:10.1111/j.1467-9604.2006.00430
- Chang, H. N., & Romero, M. (2008). *Present, engaged, and accounted for: The critical importance of addressing chronic absence in the early grades*. New York, NY: National Center for Children in Poverty: The Mailman School of Public Health at Columbia.
- Considine, G., & Zappala, G. (2002). Influence of social and economic disadvantage in the academic performance of school students in Australia. *Journal of Sociology*, 38, 129-148.
- Clair, K. L. (1999). A case against compulsory policies in higher education. *Innovative Higher education*, 23, 171-180.
- Credé, M., Roch, S. G., & Kieszczynka, U. M. (2010). Class attendance in college: a meta-analytic review of the relationship of class attendance with grades and student characteristics. *Review of Educational Research*, 80(2), 272-295.
- Duncan, G. J., Claessens, A., Huston, A. C., Pagani, L. S., Engel, M., Sexton, H., & Duckworth, K. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43, 1428-1446. doi: 10.1037/ [00121649.43.6.1428]

- Gershenson, S., Jacknowitz, A., & Brannegan, A. (2014). *Are student absences worth the worry in U.S. primary schools?* (Working paper). Washington, DC: American University.
- Gottfried, M. A. (2011). The detrimental effects of missing school: Evidence from urban siblings. *American Journal of Education*, 117, 147-182. doi: 10.1086/657886.
- Gottfried, M. A. (2017). Linking getting to school with going to school. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 39, 571-592.
- Graetz, B. (1995), Socio-economic status in education research and policy. In John Ainley et al., *Socio- economic Status and School Education*. DEET/ACER Canberra.
- Guest, A., & Schneider, B. (2003) Adolescents' Extracurricular Participation in Context: The Mediating Effects of Schools. *Sociology of Education*, 76, 89-109. <http://dx.doi.org/10.2307/3090271>
- Karemera, D. (2003). The Effects of academic environment and background characteristics on students' satisfaction and performance: The Case of South Carolina State University's School of Business. *College Student Journal*, 37(2), 298-311.
- Olson, S. L., Sameroff, A. J., Kerr, D. C. R., Lopez, N. L., & Wellman, H. M. (2005). Developmental foundations of externalizing problems in young children: The role of effortful control. *Development and Psychopathology*, 17, 25-45. doi:10.1017/S0954579405050029.
- Rodgers, J. R. (2001). *A panel-data study of the effect of student attendance on academic Performance*. Unpublished manuscript.
- Smink, J., & Reimer, M. S. (2005). *Fifteen effective strategies for improving student attendance and truancy prevention*. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED485683.pdf>.
- State Board of Education (2013). *Guidelines for Implementation of the Definitions of Excused and Unexcused Absences and Best Practices for Absence Prevention and Intervention*. Connecticut State Department of Education.
- Unesco, IESALC (2020). *COVID-19 y educación superior. De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>