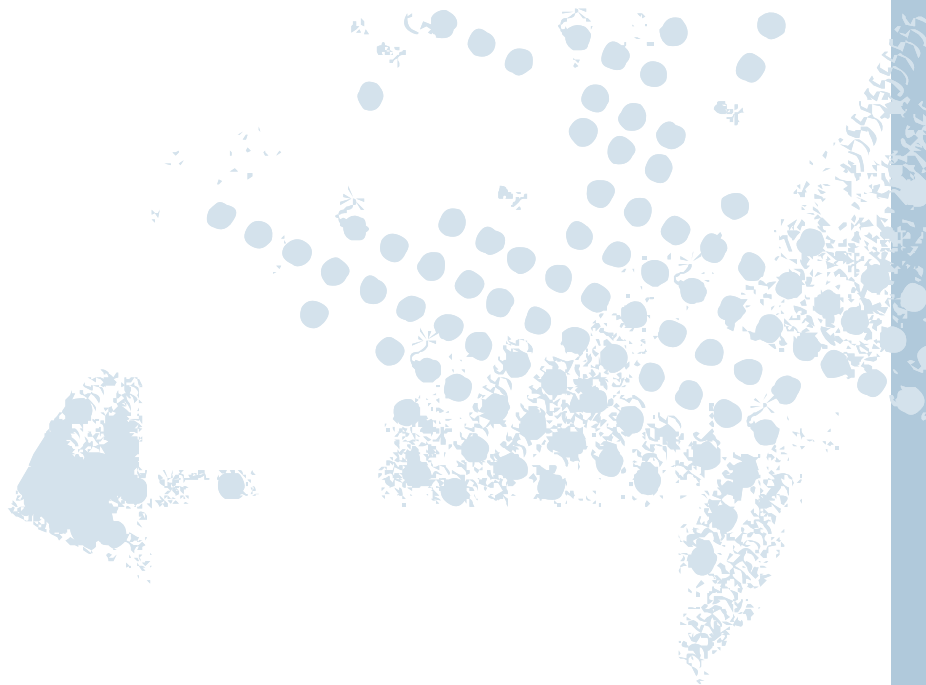




Agència
per a la Qualitat
del Sistema Universitari
de Catalunya

L'ABANDONAMENT DELS ESTUDIANTS A LES UNIVERSITATS CATALANES





Agència
per a la Qualitat
del Sistema Universitari
de Catalunya

L'ABANDONAMENT DELS ESTUDIANTS A LES UNIVERSITATS CATALANES

Biblioteca de Catalunya. Dades CIP:

L'Abandonament dels estudiants a les universitats catalanes

Bibliografia

ISBN 9788469305249

I. Gairín Sallán, Joaquín, ed.

II. Figuera Gazo, Pilar, ed.

III. Triadó i Ivern, Xavier M., ed.

IV. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya

1. Abandó dels estudis (Ensenyament universitari) – Catalunya
378(467.1)

© Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya

Via Laietana, 28, 5a planta

08003 Barcelona

© Autors: **Joaquín Gairín** (coordinació), Grup de Recerca Equip de Desenvolupament Organitzacional (EDO) de la UAB; **Pilar Figuera** (coordinació), Grup de Recerca Transicions Acadèmiques i Laborals (TRALS) de la UB; **Xavier M. Triadó** (coordinació), Grup de Recerca en Organització d'Empreses (GROE) i Grup d'Innovació Docent Consolidat en Organització d'Empreses (GIDCOE) de la UB; **Monica Feixas**, grup EDO de la UAB; **David Rodríguez**, grup EDO de la UAB; **José Luis Muñoz**, grup EDO de la UAB; **Marita Navarro**, grup EDO de la UAB; **Isabel del Arco**, grup EDO de la UdL; **Miguel Valero**, Escola Politècnica Superior de Castelldefels de la UPC; **Pilar Aparicio**, grups GROE i GIDCOE de la UB; **Màrius Domínguez**, Facultat d'Economia i Empresa de la UB; **Immaculada Dorio**, grup TRALS de la UB; **Montserrat Freixa**, grup TRALS de la UB; **Natalia Jaría**, grups GROE i GIDCOE de la UB; **Ernest Pons**, grup GIDCOE de la UB; **M. Luisa Rodríguez**, grup TRALS de la UB i **Mercè Torrado**, grup TRALS de la UB.

Coordinació de la col·lecció: Sebastián Rodríguez Espinar i Josep Manel Torres Solà

Disseny i maquetació: Josep Turon i Sasha Cristòfol

Primera edició: juny 2010

ISBN: 978-84-693-0524-9

Dipòsit legal: B-5.086-2010

El contingut de l'informe és responsabilitat de l'equip de recerca i no representa l'opinió institucional d'AQU Catalunya. S'autoritza la reproducció total o parcial, citant la font i els autors.

Disponible també en versió electrònica:

<www.aqu.cat>



SUMARI

PRESENTACIÓ	5
INTRODUCCIÓ	7
1. MODELS EXPLICATIUS I FACTORS ASSOCIATS	
A L'ABANDONAMENT UNIVERSITARI	11
Introducció	11
Terminologia i definicions sobre l'abandonament a la universitat	12
Models explicatius de l'abandonament a la universitat	16
Factors associats a l'abandonament a la universitat	22
2. PANORAMA INTERNACIONAL I NACIONAL DE L'ABANDONAMENT	
A LA UNIVERSITAT	33
Introducció	33
La mesura de l'abandonament universitari	33
L'accés, la participació i la progressió en l'educació universitària	36
L'abandonament dels estudis universitaris al continent americà.....	40
L'abandonament dels estudis universitaris al continent europeu	45
L'abandonament dels estudis universitaris a l'Estat espanyol.....	51
3. ANÀLISI DEL FENOMEN DE L'ABANDONAMENT A CATALUNYA	57
Introducció	57
Presentació de la base de dades	58
Anàlisi a escala macro: la realitat d'un problema.....	60
Anàlisi a escala micro	64
Estudis que s'han abandonat	69
Situació postabandonament.....	76
A manera de síntesi.....	82

4. LA RECERCA D'UNA EXPLICACIÓ: ESTUDI DESCRIPTIU DE L'ABANDONAMENT A LES UNIVERSITATS CATALANES	87
Introducció	87
Estudi descriptiu i integral	87
Resultats de l'estudi de camp	95
Conclusions de l'estudi i limitacions metodològiques	110
A manera de síntesi	111
5. ESTRATÈGIES PER A LA RETENCIÓ	115
Introducció	115
Tipologia d'estratègies per a la retenció	115
Contextualització d'algunes estratègies per a la retenció	119
CONCLUSIONS GENERALS I REPTES DE FUTUR	131
Conclusions	131
I. L'estat de la qüestió	131
II. L'abast de l'abandonament a Catalunya	132
III. Cap a la comprensió en profunditat de l'abandonament	134
IV. Les estratègies i els recursos per afavorir la retenció	135
V. Decàleg de propostes i reptes de futur	136
REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	141
ANNEXOS	151
Annex 1. Qüestionari per avaluar el perfil de l'alumnat universitari que va abandonar els estudis	151
Annex 2. Protocol d'entrevista en profunditat	159

PRESENTACIÓ

AQU Catalunya, atenent una de les seves funcions d'anàlisi del sistema universitari català, presenta una sèrie d'estudis sobre el rendiment acadèmic duts a terme per diferents equips de la Universitat de Barcelona, la Universitat Autònoma de Barcelona i la Universitat Rovira i Virgili com a resultat de la convocatòria pública competitiva que va tenir lloc al seu dia.

Aquests estudis segueixen la línia d'altres treballs elaborats per AQU Catalunya,¹ l'objectiu dels quals és posar a disposició de la comunitat universitària i de la societat en general una informació sistematitzada, analitzada amb rigor i contextualitzada en el panorama internacional.

Cada cop més augmenta l'interès de les universitats i dels governs pel rendiment i, especialment, per l'abandonament dels estudis. En la societat de la informació adquireixen gran importància la formació i la qualificació del capital humà d'un país. D'altra banda, el rendiment acadèmic dels estudiants d'una institució es considera un indicador clau de la qualitat d'aquesta institució. Sens dubte, la perspectiva de la qualitat com a eficàcia/eficiència econòmica ha provocat que l'atenció als èxits constitueixi un referent fonamental en l'avaluació moderna de la qualitat de l'ensenyament universitari.

El contingut dels tres treballs que es presenten versa sobre:

- el rendiment en el primer any d'estudis en el conjunt del sistema universitari públic català;
- l'anàlisi del fenomen de l'abandonament en el conjunt del sistema universitari públic català;
- una anàlisi general del rendiment en els estudis de Dret a les universitats públiques catalanes i l'aprofundiment en l'estudi de la situació del primer any a la Universitat de Barcelona.

L'accés als estudis universitaris i, de manera especial, l'anàlisi del primer any a la universitat constitueixen un tema de màxim interès que en l'àmbit internacional s'ha analitzat des de múltiples perspectives. La transició de la secundària a la universitat és un fenomen complex que es veu afectat per gran quantitat de factors de caràcter acadèmic, personal, social, familiar, econòmic i, per descomptat, d'indole institucional.

¹ AQU Catalunya (2007). *El sistema universitari públic català 2000-05: una perspectiva des de l'avaluació d'AQU Catalunya*. Disponible a: <http://www.aqu.cat/doc/doc_33112578_1.pdf>.

En quina mesura el context sociofamiliar i la qualitat de la qualificació d'accés incideixen en els resultats del primer any d'universitat? Hi ha diferències de rendiment en estudiants de diferents universitats? El tipus d'estudis és el factor fonamental que explica la diferència de resultats? El primer dels treballs prova de donar resposta a totes aquestes qüestions.

L'abandonament o, en positiu, la permanència en els estudis universitaris no només preocupa els gestors acadèmics i financers de la universitat, els professors, els orientadors, les famílies i, especialment, els mateixos estudiants, sinó també, i potser per raons purament econòmiques, els governs que financen la universitat.

Sens dubte, l'impacte econòmic és preocupant: quan un estudiant no completa els seus estudis, la inversió en formació —amb fons familiars, propis o públics— resulta menys rendible. Però abans de plantejar-se qüestions com si el finançament de les universitats ha d'estar lligat a les taxes d'abandonament, o fins a quin punt és atribuïble a la institució l'alta o la baixa taxa de persistència, sembla necessari centrar el fenomen de l'abandonament, efectuar una anàlisi més detallada que les simples estadístiques, objecte en massa ocasions de valoracions negatives expressades en titulars de premsa. D'aquesta manera, el segon treball, més enllà de presentar el panorama internacional del fenomen de l'abandonament universitari i dels models teòrics explicatius, ofereix evidències per respondre a preguntes com: abandonar els estudis inicials significa no continuar a la universitat?, quan es produeix l'abandonament?, quin és el perfil sociodemogràfic dels estudiants que abandonen els seus estudis?, quin són els estudis amb una taxa d'abandonament més alta?, hi ha diferències segons el tipus d'estudis i la universitat?

El tercer treball aborda l'anàlisi en profunditat d'uns estudis tan concorreguts com els de Dret. En una primera part, s'ofereix un panorama general d'indicadors de resultats tan significatius com les taxes de graduació, la continuïtat i l'abandonament per al conjunt de les universitats públiques catalanes, i en relació amb el perfil d'entrada dels estudiants a cada universitat. A la segona part, es para atenció al fet que és necessari aprofundir, més enllà dels múltiples indicadors que es tracten, en l'evidència aportada per factors qualitius associats a la qualitat del plantejament del procés d'ensenyament-aprenentatge des de la perspectiva de l'estudiant, actor principal d'aquest procés. Centrat en un context específic com el de la Universitat de Barcelona, l'estudi ens ofereix directrius i instruments per aproximar-se sistemàticament a una anàlisi comprensiva del fenomen del primer any d'universitat.

Finalment, només ens queda agrair als diferents equips de treball el seu interès i la seva dedicació, així com als responsables d'UNEix el fet d'haver posat la informació al servei dels investigadors. Sense la seva col·laboració no hauria estat possible emprendre aquests estudis en l'extensió i la profunditat amb què s'han efectuat.

Joaquim Prats Cuevas

President d'AQU Catalunya

INTRODUCCIÓ

L'explicació que precedeix una aportació s'acostuma a identificar amb la introducció o la presentació d'aquesta. En el nostre cas, s'aprofita aquest espai per situar el context de referència i la problemàtica que es tracta, al mateix temps que es presenta el contingut i els equips de recerca implicats en aquest estudi.

No descobrim res si remarquem el caràcter dinàmic de la **realitat actual**. Les societats s'han fet més obertes i participatives, el sistema econòmic s'ha internacionalitzat i la diversitat de patrons culturals ens porta a debatre entre el propi i l'aliè. Però, potser, el més significatiu és la rapidesa amb la qual es produeixen els canvis i la major impredictibilitat del futur, relacionats directament amb l'abundant i creixent desenvolupament científic i tecnològic.

Paral·lelament, la planificació unidireccional de les relacions amb la natura, el funcionament deficient del relleu generacional, l'alteració de la piràmide demogràfica i els processos de marginació que generen el desenvolupament socioeconòmic i la societat del coneixement, són fenòmens actuals que cal afrontar. Si bé la desigualtat i el conflicte són quasi identificadors permanents de la nostra societat, no podem permetre que alimentin fractures socials profundes, ni que erosionin la cohesió i la igualtat social que volem que a poc a poc constitueixin els valors de la ciutadania lligats a la nostra societat.

La societat del futur serà una societat cognitiva i, en aquest context, el posicionament de cada persona en l'espai del saber i la competència serà decisiu. L'educació torna així a ser una peça clau i un element estratègic en el desenvolupament de la societat del coneixement i de la informació. El capital humà i la formació seran essencials si saben aprofitar les capacitats de les persones i fan de la creació, la transmissió i l'aplicació dels coneixements la matèria primera i el material més preuat.

No és estrany que en aquestes circumstàncies es promogui una escolarització més àmplia, es desenvolupin sistemes d'avaluació sobre els progressos, es generalitzi la formació permanent i els ciutadans canviïn les seves aspiracions i expectatives sobre el **sistema formatiu**.

Les noves perspectives canvien també l'orientació i el sentit de la formació i de les institucions que l'organitzen. Actualment, el sistema educatiu respon a una visió de l'educació molt limitada, ja que s'atorga la responsabilitat de la formació de les persones únicament a l'educació formal i a les institucions del sistema educatiu, és a dir, a les escoles, els centres d'educació secundària, les universitats, etc. L'educació no s'entén com una responsabilitat que ha de ser compartida pel

conjunt de la societat, sinó com la responsabilitat que han d'assumir els sistemes educatius i els professionals que hi treballen.

Per tal de poder satisfer, però, les necessitats educatives de la població i fer front als desafiaments que planteja el nou escenari social, econòmic, polític i cultural, és necessari ampliar el concepte d'educació i acceptar que aquesta és responsabilitat de la societat en el seu conjunt i que es requereix un compromís compartit de la societat i la comunitat de la qual forma part el sistema, de manera que es revisi no només el que s'ensenya, sinó també com s'ensenya, on s'ensenya i per a què s'ensenya.

En l'**àmbit universitari**, apareixen factors que fan que aquest canvi sigui encara més accelerat: l'accés de majors percentatges de població a aquesta etapa educativa, la qualitat com a factor de referència, els canvis en l'organització i en la concepció de l'ensenyament superior promoguts per la Declaració de Bolonya, i, finalment, les transformacions que la societat del coneixement està generant en l'entorn i la formació.

Les noves exigències es tradueixen en canvis que afecten tant l'organització de l'ensenyament com l'orientació que se li dona. Així, l'aprenentatge es considera el nucli de la formació, el currículum s'entén com a instrumental respecte a les necessitats de la societat i dels estudiants, i el professorat està cridat a treballar en equip, al mateix temps que es parla de noves fronteres morals i de noves formes de cultura global.

Els dilemes plantejats no s'allunyen del contingut dels debats que acompanyen des de fa temps les trobades entre universitats: orientació acadèmica o professional, universitat d'elit o massificada, orientació només formativa o social, etc. No obstant això, la indefinició que encara hi ha sobre algunes d'aquestes qüestions i la falta de compromís amb algunes funcions assignades a la universitat (contribuir a preservar, interpretar i fomentar les cultures contextuais, per exemple) permeten parlar més de «discurs» que de «realitat».

Els problemes, de fet, no són només conceptuals sinó també operatius i estan relacionats en gran part amb la transformació interna de les universitats (augmenta el nombre d'universitats així com el de titulacions, s'introdueix l'optativitat i la lliure elecció, s'intensifica la investigació, etc.), la rigidesa de les seves estructures organitzatives, la inadequació de les seves respostes a les demandes actuals i futures de la societat i l'adaptació a la nova realitat europea.

De fet, podem distingir transformacions importants si considerem, per exemple, l'extensió dels contractes programa entre l'Administració i la universitat, l'impuls de convenis amb institucions i empreses, la promoció de la investigació, la millora de la qualitat docent, la implementació de sistemes de qualitat, el desenvolupament dels campus virtuals o els programes dirigits a l'orientació i l'atenció dels estudiants.

En aquesta línia, és un fet l'interès creixent de les universitats per acollir, orientar i atendre els seus estudiants, per tal de facilitar-los la transició des de la secundària i proporcionar-los orientació i ajudes mentre cursen els estudis, com també suport en la transició al món laboral. Totes aquestes accions reforcen la centralitat de l'estudiant i del procés d'ensenyament-aprenentatge, que cal potenciar com a motors de l'activitat universitària.

Aconseguir que la transició i l'adaptació a la universitat, especialment en els primers anys, quan es produeix fonamentalment el fenomen de l'abandonament, esdevingui un procés gradual i sense traumes. La millora del procés de transició repercuteix positivament en les actituds dels estudiants, en el seu rendiment acadèmic i en el seu procés de socialització, i, alhora, incideix en la prevenció de retards i d'abandonaments dels itineraris acadèmics, que no són desitjables i que els processos d'avaluació institucional procuren ajudar a minimitzar.

Particularment, aquest estudi aborda l'anàlisi de l'**abandonament dels estudiants** a les universitats públiques de Catalunya, en concret dels que van iniciar els estudis en els cursos 2000-2001 i 2001-2002. Més enllà de la novetat d'aquest fenomen i del significat que es pugui donar a l'abandonament i a les formes de mesurar-lo, queden moltes preguntes per respondre i que s'intenten abordar: què sabem realment sobre el que passa a la universitat?; qui i per què persisteix?; quina és la diferència entre l'estudiant que persisteix i el que abandona els estudis?; què passa amb els estudiants un cop s'han matriculat?; què causa l'abandonament?; quines d'aquestes causes o factors depenen dels centres universitaris?; com es pot mesurar l'abandonament? Sabem que l'ensenyança universitària pateix una elevada taxa d'abandonament en tot el sistema universitari espanyol, com es recull en els capítols d'aquest document; que l'abandonament forma part de la selecció invisible que fa la universitat dels estudiants, i que aquest problema es pot solucionar.

El fracàs escolar i el fet de «despenjar-se» dels estudis s'han abordat des del punt de vista científic a l'ensenyament primari i secundari abans de convertir-se en una preocupació de l'ensenyament superior. El desdoblament d'una classe, la reorientació en els àmbits d'especialització, el suport als estudiants amb dificultats d'aprenentatge o de comportament, o la desescolarització han estat objecte de nombrosos treballs per part de pedagogs i altres sociòlegs de l'educació. Aquestes preocupacions han arribat més tard a l'ensenyament superior, però deixen entreveure que és possible ajudar els estudiants a superar les dificultats i que, per tant, es pot intervenir per prevenir l'abandonament.

Per prendre decisions requerim el coneixement del fenomen, les causes i les conseqüències, tant en l'àmbit personal com institucional, social o econòmic. Els efectes són tan importants que no es poden ni es deuen obviar.

La integració i la inclusió a la universitat han de suposar la continuïtat lògica d'un bon procés de transició en el qual l'estudiant descobreixi la nova cultura del centre receptor, s'hi interessi i la faci seva de manera progressiva, tot renunciant a normes, pautes i costums del centre educatiu

anterior. Els sentiments distorsionadors que apareixen en la transició es suavitzen així amb l'adquisició d'experiències noves i positives que permeten a l'alumne renovar i millorar les seves expectatives de futur. D'aquesta manera, es garantirà que els canvis siguin fàcilment assumits i que tinguin un efecte positiu sobre la personalitat de l'estudiant i sobre la seva implicació en els estudis.

Aquest estudi aborda la problemàtica assenyalada combinant les revisions teòriques amb l'estudi de camp, al mateix temps que proporciona referents, estratègies i instruments per a la intervenció. En l'estudi es tracta el tema de l'abandonament, que, tot i no ser un problema nou, pren dimensions importants amb la desitjada ampliació de l'accés als estudis superiors. Darrere d'aquest problema hi ha el cost econòmic d'una universitat accessible a una majoria i el deficient ús dels recursos, així com els problemes de desmotivació d'aquells que van voler formar-se però que no van veure satisfetes les seves expectatives, o d'aquells a qui no s'ha sabut orientar i reorientar cap a una formació que poguessin assumir i incorporar.

Però allò important del document no és tant identificar amb més claredat el problema de l'abandonament com suggerir algunes accions i escoltar les opinions d'aquells que formen part del fenomen. Així, es presenten diverses propostes dirigides principalment als implicats en els processos formatius, siguin responsables del sistema, de les universitats o dels centres, així com adreçades a conscienciar els professors, que poden ser part de la solució.

Aquest estudi és el resultat de la col·laboració de tres equips d'investigació, els components dels quals s'han interrelacionat a partir de l'assumpció de responsabilitats compartides: l'Equip de Desenvolupament Organitzacional (EDO) de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB); i el Grup de Recerca sobre Transicions Acadèmiques i Laborals (TRALS) i el Grup de Recerca i d'Innovació Docent en Organització d'Empreses (GROE) de la Universitat de Barcelona (UB). Els equips de recerca s'han responsabilitzat de redactar els primers esborranys dels diferents capítols, els quals han servit de base per als debats de tot el grup.

Considerem l'estudi, en definitiva, com una primera aproximació a l'abandonament dels estudiants universitaris, en la qual s'intenta obrir un espai per a la reflexió i l'acció, si pensem que pot ser una via per promoure canvis en els programes universitaris i en els mecanismes d'orientació i suport a l'estudiant. Amb aquesta intenció l'hem realitzat, i des d'aquí agraïm per endavant tots els suggeriments i totes les crítiques constructives que se'ns vulguin fer arribar.

1. MODELS EXPLICATIUS I FACTORS ASSOCIATS A L'ABANDONAMENT UNIVERSITARI*

INTRODUCCIÓ

El problema de l'abandonament a la universitat no és nou. No obstant això, actualment, quan la Universitat ha de rendir i ha de donar explicacions de les seves accions a la societat com a servei públic, s'ha situat com un fenomen que cal reduir per augmentar la productivitat de la institució. Així, des dels anys noranta es va començar a quantificar i utilitzar com un indicador de rendiment. Els informes Bricall i Dearing sobre la situació dels sistemes educatius espanyol, britànic i francès ja posaven de manifest als anys noranta la preocupació per l'eficàcia i l'eficiència del sistema universitari, aspecte que es refermà en les conclusions del primer seminari sobre demanda i captació d'estudiants a les universitats (Rauret i Grifoll, 2001). Aquesta preocupació s'ha manifestat també en les diverses reunions d'autoritats acadèmiques de la Unió Europea, i ha crescut amb l'adaptació a l'Espai europeu d'educació superior (EEES).

Les dades més properes del context català indiquen aquesta mateixa problemàtica: «L'abandonament és un dels problemes que genera més preocupació dins de l'EEES. Sens dubte, és un indicador de l'eficiència dels sistemes per desenvolupar al màxim el capital humà d'un país.»¹ Segons les dades d'aquest informe, la xifra d'abandonament per als dos cursos compresos entre 2000 i 2002 es situa al voltant del 30%, cosa que dona una idea precisa de la dimensió del problema que és objecte d'estudi.

L'abandonament universitari és un tema seriós que preocupa la major part d'universitats europees, de les quals han emergit i emergeixen grups de recerca dirigits a estudiar aquest fenomen des de diferents perspectives amb l'objectiu de descriure i identificar-ne les causes i analitzar-ne les conseqüències. Els grups de recerca instituïts són variats i obeeixen a raons de diferent tipologia, però, en general, busquen incidir en els conceptes de fracàs o d'èxit acadèmic. Emanen de disciplines complementàries, com ara l'economia de l'educació, que intenta explicar com intervenen les decisions individuals i col·lectives en el fenomen de l'abandonament dels

* Els autors responsables de l'elaboració final del capítol han estat: Mercè Torrado, M. Luisa Rodríguez, Montserrat Freixa, Immaculada Dorio i Pilar Figuera.

¹ Informe *El sistema universitari públic català 2000-2005*, editat per AQU Catalunya.

estudis superiors; la pedagogia, que estudia les relacions entre el coneixement, les causes i les conseqüències del fracàs escolar; i, finalment, la sociologia, que mira de sintetitzar el que una persona decideix a títol individual amb les tendències macrosocials de la societat del coneixement.

Per què abandonen la universitat certs estudiants? Existeix una tipologia d'estudiantat que abandona? Quins són els factors i les variables que intervenen en l'abandonament? Es pot trobar un model explicatiu d'aquest fenomen que integri els diferents factors i variables? Aquestes són algunes de les preguntes que els diferents grups de recerca responen a partir de les seves perspectives disciplinàries i interdisciplinàries.

Aquest capítol també té aquesta finalitat: el reconeixement dels diferents factors i variables que intervenen en l'abandonament universitari. Per arribar-hi, primer es presenta la terminologia i les definicions més emprades en la definició de l'abandonament universitari i després es fa una revisió dels principals models explicatius. A continuació, es descriuen i identifiquen els factors associats a l'abandonament que emanen dels models explicatius integradors i que constitueixen indicadors que cal tenir en compte a l'hora de fer propostes d'accions institucionals per augmentar la persistència dels estudiants.

TERMINOLOGIA I DEFINICIONS SOBRE L'ABANDONAMENT A LA UNIVERSITAT

Qualsevol revisió bibliogràfica presenta una enorme varietat terminològica, cosa que dificulta la definició dels descriptors que s'hauran de fer servir en un treball de recerca. Utilitzar un terme o a un altre depèn substancialment del context on té lloc la recerca i dels objectius que es plantegin des de bon principi. També depèn del fet que l'abandonament es consideri o no es consideri fracàs, i del model de transició en el qual s'emmarca el procés de pas de l'estudiantat des dels nivells de l'educació secundària fins als nivells superiors.

Terminologia

El sociòleg B. Longden (2001) va sintetitzar fa uns anys tota la casuística terminològica en una mena de catalogació i hi va afegir la seva opinió. La manca d'una unificació terminològica ha dificultat els estudis comparatius entre els resultats de les diferents recerques.

De tots els termes utilitzats, els més corrents en la literatura anglosaxona són *dropout*, *attrition* i *withdrawal*, dels quals en el nostre context es fan servir indistintament *abandó* o *abandonament* i *deserció universitària*. Enfront d'aquesta terminologia, Bourdages (1996) aporta una idea nova en assenyalar que seria més interessant abordar per què es persisteix en un projecte acadèmic que no pas investigar per què s'abandona. Així, aquesta autora provoca la introducció del terme *persistència* i, conseqüentment, del terme *no-persistència*. En aquest sentit, s'ha de tenir present que la persistència i l'èxit acadèmic es relacionen mútuament, però que, en canvi, són molt

diferents i no són causa o conseqüència l'un de l'altre. La persistència es refereix a la matriculació de l'estudiant al llarg del temps, que pot ser continuada o no ser-ho, o que pot desembocar en l'obtenció o la no-obtenció de la titulació universitària. En canvi, l'èxit acadèmic es refereix a un concepte més ampli que aporta diferent valor a diverses formes de persistència.

Els estudis sobre l'abandonament o la no-persistència a la universitat estan relacionats moltes vegades amb l'estudi del rendiment acadèmic i, més concretament, amb el fracàs acadèmic a la universitat. Latiesa (1992) diferencia entre el rendiment en sentit ampli, com podria ser l'estudi de l'èxit, el retard i la deserció, i el rendiment en sentit estricte, com seria l'estudi de les notes o el rendiment intern (Escudero, 1999). En el context universitari, però, l'estudi del rendiment acadèmic és imprecís si només s'associa amb les qualificacions, ja que també es considera rendiment l'èxit en la consecució de les fites personals i professionals.

L'estudi de l'abandonament amaga situacions molt diverses que no estan necessàriament associades al fracàs universitari. La utilització dels termes *fracàs acadèmic* i *abandonament* o *deserció* com a sinònims s'està substituint per una terminologia que dóna cabuda a les diverses tipologies d'abandonament. Així, es parla de *no-persistència* en la situació contrària a la retenció o continuació dels estudis.

Hi ha glossaris i diccionaris per aclarir aquesta terminologia, en els quals es delimiten paraules com *deserció*, *retenció* i altres que seran profitoses a l'hora d'analitzar les dades obtingudes mitjançant enquestes i entrevistes (Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía, 2004).

Definicions

Els diccionaris diuen: un estudiant que abandona és el que no es gradua, el que deixa l'escola o la universitat sense obtenir un grau, una persona no convencional que tria viure un estil de vida diferent; la major part de les vegades es refereixen a un estudiant que deixa l'escolarització abans de diplomar-se o titular-se. Comprovem, doncs, que les qüestions de definició poden ser purament tècniques. Per exemple: es diu que una persona ha començat un curs si, simplement, s'ha prematriculat o matriculat?; es diu que un alumne és «viu» si està matriculat quan el curs comença, o si presenta el primer treball?; es considera que abandona aquell alumne que no ha lliurat un treball, o que no ha assistit a un ensenyament presencial, o que no es presenta a un examen, o que ha fracassat en una avaluació?

Ateses aquestes situacions ambigües, és lògic acceptar que els problemes de definició es poden evitar precisant-ne molt acuradament el contingut, d'una banda, i diferenciant situacions o tipologies, de l'altra.

Així, respecte al contingut, l'ANUIES (1986) defineix l'abandó com la inassistència a classe i l'incompliment de les obligacions de manera que afectin l'eficiència final del conjunt de tasques de la carrera universitària. També es pot considerar que un alumne no abandona si cursa un títol

de graduació durant almenys un període de dos a tres anys. Llavors, la taxa d'abandonament podria definir-se com el percentatge d'una cohort determinada que no ha aconseguit la graduació almenys en un període determinat suficientment llarg (al voltant de dos o tres anys, segons si es tracta de graduació o postgraduació).

Tanmateix, les investigacions argumenten que hi ha problemes amb l'estudiantat que, encara que no abandoni, repeteix cursos, canvia d'institució per cursar la mateixa carrera, o accions semblants. Per tant, la definició acurada del contingut no engloba el conjunt, ja que no diferencia les situacions. Davant d'aquest fet, s'utilitzen definicions que marquin tipologies d'abandonament.

Així, Salvador i García-Valcárcel (1989) defineixen l'estudiant que abandona com aquell que desapareix del panorama universitari, diferenciant-lo del que decideix canviar de carrera o d'universitat. García Areito (1986, 1991) dóna tres tipus de definicions: abandonament sense començar (*non-starters*), referit a aquells que no s'han examinat mai malgrat estar matriculats un o dos anys; abandonament real (*real drop-out*), referit a estudiants que s'examinen abans de deixar la carrera, i abandonament global, que és la combinació dels dos conceptes anteriors. Tinto (1975) defineix més dràsticament l'abandonament com el flux d'estudiants que deserten definitivament de totes les modalitats d'educació superior, i, també, com el moment en què els estudiants realitzen una transferència immediata a una altra institució d'educació superior. Altamira (1997, p. 35) defineix la deserció des de quatre punts de vista: abandó voluntari i definitiu, per expulsió deguda a deficiència acadèmica, per canvi de carrera i per expulsió disciplinària.

Per tant, a l'hora d'investigar, cal tenir presents diferents tipologies d'abandonament —voluntari, involuntari, temporal, permanent, inicial, provisional, definitiu, etc.— i les possibles relacions (o no) entre retirada i fracàs acadèmic. També cal tenir en compte casuístiques més concretes, com matricular-se d'uns estudis i no presentar-se als exàmens, que fan que aparegui un altre tipus d'abandó que Himmel (2002) anomena «prematur» o que Giovagnoli (2002) qualifica de «passiu» en referir-se a aquells estudiants «absents» que no superen els crèdits necessaris per continuar estudiant perquè simplement han deixat d'anar a la universitat.

La definició d'abandonament universitari no està, però, del tot perfilada, atès que, com s'acaba de veure, no representa la mateixa situació l'estudiant que es trasllada d'universitat però continua cursant els mateixos estudis (abandona la universitat però no el sistema) que aquell que deixa els estudis superiors (abandona el sistema). A més a més, caldrà definir el temps d'absència per poder considerar que un estudiant realment abandona la universitat.

Definicions operatives

Les definicions operatives de l'abandó universitari estan associades als indicadors de rendiment que s'utilitzen des dels anys noranta en els processos d'avaluació de la qualitat de les universitats (MEC: *Catálogo de indicadores del sistema universitario público español*), els quals també s'han utilitzat com a indicadors en els rànquings d'institucions d'educació superior (Yorke, 1998).

Aquests indicadors han evolucionant paral·lelament al desenvolupament tecnològic de les universitats per recollir i sistematitzar tota una sèrie d'informació acadèmica a les seves bases de dades. Així, s'ha passat del simple recompte d'estudiants no matriculats a la diferenciació de tipologies d'abandonament segons l'any i el seu caràcter obligatori o voluntari.

L'any 1996, el Consejo de Universidades defineix la taxa d'abandó com el nombre d'alumnes que ni han finalitzat els seus estudis ni estan matriculats sobre el total d'alumnes de nou ingrés en un any acadèmic. Posteriorment, i d'acord amb el Pla nacional d'avaluació de les titulacions, s'identifiquen dos tipus d'abandó segons l'any: *taxa d'abandó de primer any* i *taxa d'abandó de segon any*. Actualment s'ha anat més enllà i en les dades que s'han d'aportar per avaluar titulacions es matisen, a més, els abandonaments voluntaris i les expulsions. Així doncs, els abandons universitaris es classifiquen en:

- Els dels qui tornen al mateix estudi i centre (canvien d'universitat) dins del sistema públic.
- Els dels qui es redistribueixen entre altres centres (canvien d'estudis).
- Els dels qui deixen els estudis o abandonen el sistema universitari.

La diversitat de contextos de referència on es pot produir l'abandó universitari i l'evolució constant en l'estudi i en les definicions operatives d'aquest fenomen fan que sigui necessària una contextualització acurada de l'organització institucional del pla d'estudis de referència per a una adequada interpretació de l'indicador de rendiment associat. Les comparacions de les taxes d'abandó es fan difícils sense uns paràmetres comuns. L'estudi de Yorke i Longden (2004) posa de manifest la complexitat de l'indicador i en proposa un ús racional i contextual.

Prenent com a referència les diferents tipologies d'abandó universitari existents, aquest treball opta per estudiar la deserció o no-persistència en relació amb els estudis o amb la institució i diferenciant entre abandonament de la carrera i abandonament de la institució. Així mateix, la classificació que es proposa en el quadre 1 identifica tipologies de no-persistència segons la forma en què es produeix la deserció, el moment en què té lloc la decisió d'abandonament i l'acció que es fa amb posterioritat a la decisió de no continuar els estudis iniciats: deixar definitivament la universitat o fer un canvi d'universitat, d'estudis o d'ambdues coses.

QUADRE 1 SITUACIÓ DE L'ESTUDIANT QUE ABANDONA ELS ESTUDIS UNIVERSITARIS**ABANDONAMENT O DESERCIÓ segons:**

- Forma d'abandonament de la titulació:
 - Involuntària o normativa (quan l'estudiant no supera els crèdits necessaris per continuar)
 - Voluntària (quan l'estudiant abandona la titulació per decisió pròpia havent superat els crèdits o abans d'examinar-se)
- Moment de l'abandonament:
 - Primer any
 - Segon any
- Situació postabandonament:
 - Definitiva
 - Transferència d'universitat
 - Transferència d'estudi
 - Transferència d'estudi i universitat

MODELS EXPLICATIS DE L'ABANDONAMENT A LA UNIVERSITAT

L'abandonament universitari com a objecte d'estudi apareix a la dècada del seixanta, i als anys setanta es pot parlar ja d'un corpus teòric amb la teoria interaccionista de Vicent Tinto (Berger i Lyon, 2005). Des de llavors, gran part de la literatura sobre la permanència en els estudis d'educació superior es desenvolupa a partir de dos models: el model d'integració de l'estudiant (*Student Integration Model*) de Spady (1970) i Tinto (1975), i el model de desgast de l'estudiant (*Student Attrition Model*) de Bean (1980). El model de Tinto ha evolucionat al llarg del temps i ha fonamentat el desenvolupament d'una part important dels models teòrics posteriors que tracten de comprendre un fenomen clarament complex i multidimensional.

Entre els models de classificació destaquen els dels autors següents:

1. La classificació de Braxton, Johnson i Shaw-Sullivan (1997), revisada per Himmel (2002) i, més recentment, per Donoso i Schiefelbein (2007).
2. La classificació de Cabrera i altres (2006).
3. La classificació de Nathaniel (2006).

La taula següent il·lustra els elements coincidents i divergents de les tres classificacions dels models explicatius del fenomen de l'abandonament.

TAULA 1 ELEMENTS CONVERGENTS I DIVERGENTS DE TRES CLASSIFICACIONS DELS MODELS D'ABANDONAMENT

Models	Definició	Braxton <i>et al.</i>	Cabrera <i>et al.</i>	Nathaniel <i>et al.</i>
Psicològic	Es centra en les característiques personals dels estudiants (personalitat, motivació, maduresa, desenvolupament personal...).	X		X
Sociològic	Són els factors externs a l'estudiantat (raça, prestigi de la universitat...).	X		X
Econòmic	Es fonamenta en el cost-benefici que suposa l'estudi per a l'alumne.	X	X	X
Organitzacional	Centra l'atenció en la mateixa institució (recursos, serveis, estructura...).	X	X	X
Psicopedagògic	Es considera l'abandó des d'una perspectiva global afegint-hi dimensions de caràcter psicoeducatiu (estils d'aprenentatge, qualitat del professorat...).		X	
Altres	ADAPTACIÓ. Es centra en la integració o adaptació social i acadèmica de l'estudiant. ESTRUCTURA. Es centra en la contradicció dels diferents subsistemes (polític, econòmic i social).		X	

De les tres, la classificació més rellevant i més utilitzada ha estat la de Braxton et al. (1997), encara que l'aportació de Cabrera et al. (2006) respecte a la incorporació de models psicopedagògics és força interessant i comprèn aspectes que normalment no s'han tingut en compte en els models teòrics.

Segons la proposta de classificació de Braxton et al. (1997), els enfocaments d'anàlisi de la no-persistència poden agrupar-se en cinc grans categories segons les variables explicatives del fenomen, siguin individuals, institucionals o de l'entorn familiar. Els enfocaments poden ser:

1. Models explicatius des de la perspectiva psicològica.
2. Models explicatius des de la perspectiva sociològica.
3. Models explicatius des de la perspectiva econòmica.
4. Models explicatius des de la perspectiva de l'organització.
5. Models explicatius integradors.

Models explicatius des de la perspectiva psicològica

Aquests models focalitzen l'estudi de l'abandonament en les característiques personals dels estudiants. Es fonamenten en el fet que les accions i les conductes d'una persona s'expliquen per les seves creences, actituds i conductes prèvies. Així, el fet de no continuar els estudis no és més que el resultat d'un canvi o un debilitament en les intencions inicials, mentre que la persistència és l'enfortiment d'aquestes intencions (Attinasi, 1986). Aquests enfocaments poden explicar com l'abandonament voluntari és el producte de les percepcions i l'anàlisi que fan els estudiants de la seva vida universitària. El primer model eminentment psicològic és el de Fishbein i Ajzen (1975), que demostra que la decisió de desertar o continuar els estudis està influïda per factors psicològics que generen una «intenció conductual» com a comportament definit. De la mateixa manera, Attinasi (1986) incorpora a aquest model la reflexió sobre com l'anàlisi de l'experiència viscuda després de l'ingrés a la universitat pot influir en la decisió de continuar o deixar els estudis iniciats.

Ethington (1990) va incorporar a l'enfocament psicològic les «conductes d'assoliment», que afegeixen als trets personals explicatius de la deserció la perseverança, la percepció de les dificultats, les fites personals, les expectatives d'èxit, les dificultats dels estudis, l'autoconcepte de l'alumne i el nivell d'aspiracions. La teoria dels assoliments demostrava que el nivell d'aspiracions tenia un efecte directe sobre els valors i que les expectatives d'èxit s'explicaven per l'autoconcepte i la percepció de les dificultats dels estudis.

Models explicatius des de la perspectiva sociològica

Els models sociològics es basen en la influència dels factors externs al subjecte, juntament amb els trets psicològics. Spady (1970) és el primer que intenta explicar la deserció universitària a partir de la teoria del suïcidi de Durkheim o del fet que l'alumne marxa del context universitari per la impossibilitat d'integrar-se socialment, situació en la qual influeix el suport de l'entorn familiar. Com més desintegrat està un ésser en la societat que l'envolta, més probabilitats té de cometre suïcidi. En traslladar aquesta crua teoria al camp acadèmic, es poden mesclar diversos conceptes influents en l'actitud d'abandonament, a saber: la falta de normativa, la pràctica de valors massa

diferenciats dels del grup convencional, la dificultat d'afiliar-se o integrar-se en les estructures, etc., sempre combinant els sistemes social i acadèmic, que en el cas dels estudis universitaris són inseparables. En la figura del model de Spady s'observa com l'ambient familiar té una influència directa sobre el rendiment acadèmic i sobre la integració social, i com la integració social afecta la satisfacció de l'estudiant i enforteix o debilita el compromís institucional.

Models explicatius des de la perspectiva econòmica

Els models econòmics es fonamenten en la relació cost-benefici i en la focalització. El primer model d'aquest enfocament cost-benefici suposa l'abandonament universitari quan l'estudiant percep beneficis externs a la universitat (treball, progrés social, etc.). La decisió d'abandonament es produeix quan l'estudiant associa aquests beneficis amb la percepció de la seva incapacitat o capacitat per estudiar (Becker, 1964).

Des d'aquesta perspectiva, es focalitza l'atenció en les situacions acadèmiques de col·lectius amb limitacions reals (problemes econòmics, minories, estudiants majors, etc.), que són explicades per aquest enfocament. En aquesta línia, s'inclouen les variables demogràfiques i acadèmiques en l'anàlisi, tot i que només com a forma de controlar fonts de variació que poguessin amagar els efectes directes sobre la retenció dels estudiants. No obstant això, tal com proposen John, Cabrera, Nora i Asker (2000), l'avenç des d'aquest enfocament passa per integrar la teoria cost-benefici en la teoria organitzacional i la teoria de la interacció entre l'estudiant i la institució.

Models explicatius des de la perspectiva de l'organització

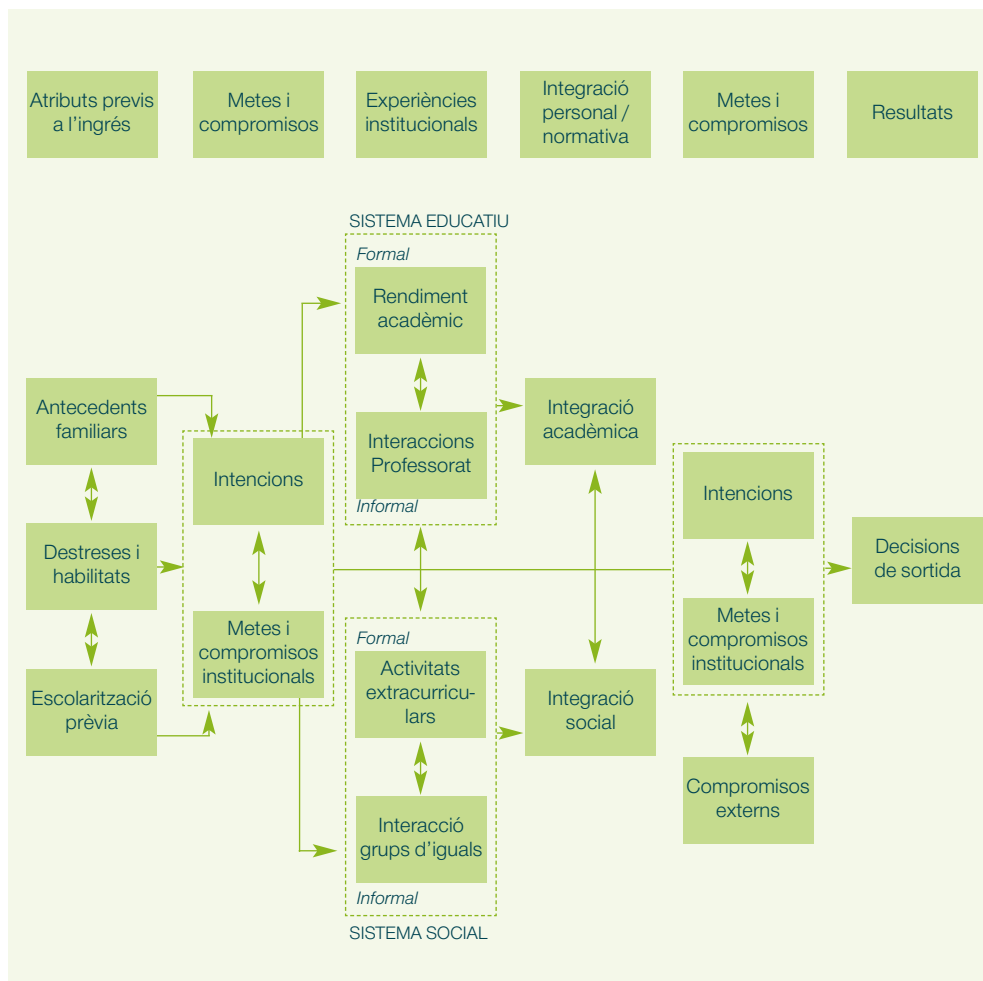
En els models organitzacionals es troben les recerques que intenten explicar la deserció universitària des de la mateixa institució i que, per tant, consideren els mecanismes d'ajut a l'estudiant, la qualitat de la docència i les experiències a l'aula (Braxton, Bray, Berger, 2000). Aquests models incorporen variables relacionades amb la qualitat de la docència, l'experiència a l'aula i la disponibilitat de recursos, així com indicadors com el nombre d'alumnes per professor.

Models explicatius integradors

Els models integradors demostren que, en la línia d'integració i adaptació de l'estudiant a la institució, la interrelació entre la capacitat d'adaptació de l'estudiant al context universitari i la capacitat de les institucions universitàries per donar suport als estudiants —amb un compromís explícit i amb accions concretes per fer-lo efectiu— en les exigències de la vida acadèmica i social és clau en l'explicació de la persistència. L'autor que més influència ha tingut en relació amb els models teòrics i explicatius del fenomen de l'abandó és Vicent Tinto, que ha estat el referent teòric obligat en l'anàlisi de la no-persistència des de la publicació de «Dropout in higher education: A theoretical synthesis of recent research» en la revista *Review of Educational Research* el 1975.

El model de Tinto es fonamenta en el fet que la integració acadèmica i social és l'explicació de la permanència en el sistema educatiu. Aquesta integració acadèmica i social està influïda, d'una banda, pel bagatge d'entrada de l'estudiant quant a antecedents acadèmics previs, entorn familiar i característiques personals, i, de l'altra, pel compromís inicial amb la institució i amb la intenció de finalitzar els estudis, així com per les interaccions positives amb l'entorn (participació en activitats extracurriculars). Tinto és el primer autor que incideix en les diverses tipologies d'abandó: l'abandó voluntari i l'involuntari o normatiu.

FIGURA 1 MODEL D'ABANDONAMENT PROPOSAT PER TINTO (1975)



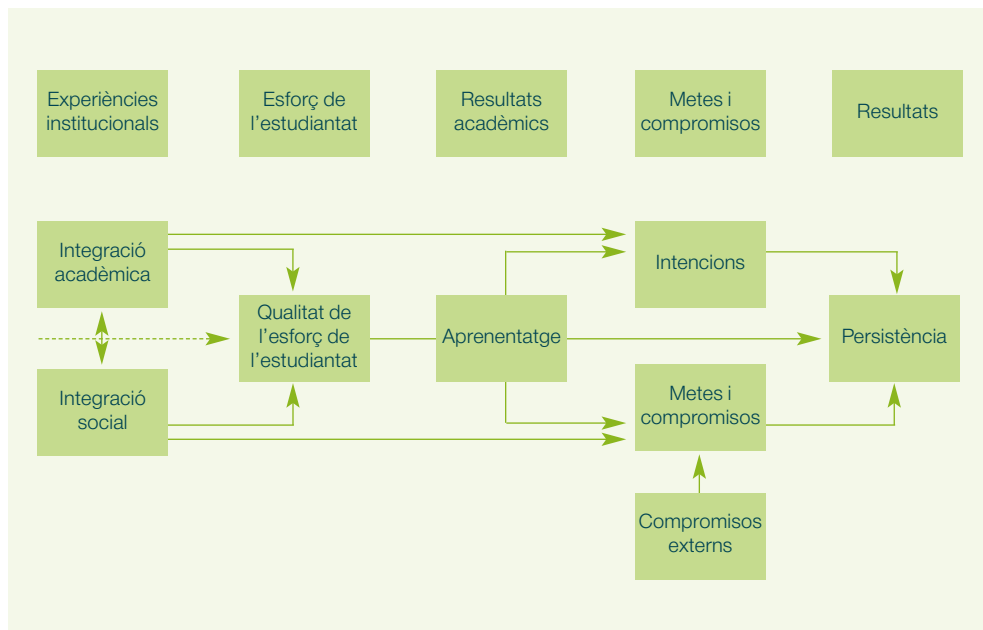
Pascarella i Terenzini (1991), en un intent d'ampliar el model de Tinto, tenen en consideració factors que incideixen de manera directa o indirecta en el rendiment acadèmic dels estudiants i les característiques de la institució com a context on l'estudiant està inscrit. Estudis posteriors han demostrat que aquests factors tenen una influència destacada en els sectors més minoritaris.

De forma complementària, es troben els treballs de Bean (1983, 1995), que afegeixen a aquest model, des d'una vessant psicològica, les actituds i les conductes de la persona i els factors externs amb una major influència en la persistència (suport familiar, responsabilitats familiars, recursos econòmics, etc.). Per tant, aquest autor incorpora al model de Tinto les característiques del model de productivitat desenvolupat en els contextos de les organitzacions laborals. Reemplaça les variables de l'ambient laboral per les més adequades a l'entorn de l'educació superior i, en definitiva, planteja la satisfacció amb els estudis com la satisfacció amb el treball.

Aquest model considera que incideixen en la deserció: (1) factors acadèmics: preuniversitaris, integració acadèmica i resultats acadèmics; (2) factors psicosocials: metes, utilitat percebuda, interacció amb pares i docents; (3) factors ambientals: finançament, oportunitats de canviar d'universitat, relacions socials externes; (4) factors de socialització: rendiment acadèmic, adaptació i compromís institucional. En estudis més recents, Bean i Vesper (1990) van observar que els factors no cognitius, com ara les característiques personals (actituds, aspiracions, motivacions, interessos), ambientals i organitzacionals, també tenen un pes significatiu en la deserció, en particular en la deserció voluntària.

Paral·lelament, també existeix una evolució del mateix model teòric de Tinto, en el qual aquest autor integra totes les aportacions teòriques d'altres estudis. D'aquesta manera, passa del model integrador a l'actual model de persistència.

- **Model d'integració (Tinto, 1975, 1987):** l'abandó es produeix perquè l'individu trenca la vinculació amb la institució/carrera en no suportar les alteracions que pateix a causa de diferències en la seva integració social i acadèmica.
- **Model de persistència (Tinto, 1997):** incorpora al model teòric de la persistència diversos factors aliens al mateix alumne però que, sens dubte, ajuden a explicar la intenció d'abandó. També integra les experiències a l'aula.

FIGURA 2 MODEL DE PERSISTÈNCIA (TINTO, 1997, P. 615)

Amb la intenció d'integrar les aportacions de Bean al model teòric de Tinto, Cabrera, Nora i Castañeda (1992, 1993) i Cabrera, Nora i Asker (1999) plantegen un model integral que comporta tres fases per a l'estudiant. En una primera fase, influeixen en la decisió de continuar els estudis les habilitats acadèmiques, les experiències prèvies i els factors socioeconòmics. En una segona fase, l'alumne estima el cost-benefici que suposen els estudis i, per tant, estableix un compromís inicial amb la finalització dels estudis. En una darrera fase, després de l'ingrés a una carrera, comencen a influir altres factors, que modifiquen i/o reforcen les aspiracions inicials.

FACTORS ASSOCIATS A L'ABANDONAMENT A LA UNIVERSITAT

El problema de l'abandonament és un aspecte crucial als centres de formació, sobretot pel que fa al repte que significa aconseguir un sentiment de pertinença i d'integració de l'estudiantat respecte a la institució i la finalització dels estudis. Per a les universitats resulta fonamental tenir identificats els factors associats a la decisió de persistència per tal de poder ajustar accions o estratègies de retenció en els diferents nivells institucionals.

Les recerques que es fan a partir dels anys noranta, desenvolupades en el marc del models explicatius integradors, han demostrat que hi ha una gran quantitat de variables lligades a l'abandonament dels estudis. Bourdages (1996) en fa la classificació següent:

- a) Demogràfiques: edat, sexe, estat civil, origen ètnic, origen social.
- b) Contextuals: família, ocupació, condicions materials, condicions geogràfiques, canvis vitals.
- c) Institucionals: curs, ajut pedagògic rebut, treballs, tutoria i consell.
- d) Característiques de la persona que aprèn: estil d'aprenentatge, antecedents escolars, motivació, percepció dels cursos oferts i dels currículums.

A part de tenir en compte les darreres apreciacions dels acords de Bolonya sobre l'Espai europeu d'educació superior que demanen taxes de rendiment i d'èxit més altes en els estudis, hi ha altres variables que intervenen en l'abandonament no menys importants, com podrien ser (Beaupère et al., 2007) l'organització dels estudis, la jerarquització de les especialitzacions i dels títols, i les dificultats i obstacles amb què els estudiants es troben no solament al llarg dels cursos, sinó també un cop surten al mercat de treball.

Els investigadors i els teòrics de l'abandonament universitari tracten diversos elements, que resumim tot seguit. D'entrada, cal distingir dos tipus de *determinants*: els *socials* i els *econòmics* o macrosocials, i els *individuals* o més personals o microsocals. Entre els primers, hi caben moltes maneres d'enfocar l'abandonament: d'una banda, l'anàlisi de la democratització (i, per tant, la massificació) de l'ensenyament superior, la selecció oculta per classe social i per nivell, el pes de la formació prèvia a la universitat, el paper de l'orientació i els obstacles inevitables d'una orientació mal enfocada; de l'altra, les diferents filosofies de l'oferta universitària, no sempre desinteressades ni prou obertes. Entre els segons determinants, els individuals, destaquen els següents: les conseqüències de la teoria del capital humà (que no sempre coincideix amb els objectius professionalitzadors de les universitats); el temps que dedica una persona a cursar la secundària, que influeix notòriament en l'abandó; l'orientació de l'oferta a l'alumnat perquè construeixi el seu projecte personal i de vida; la tipologia de cada estudiant i com experimenta la vida acadèmica, i els determinants familiars, entre d'altres.

Dimensions i factors

L'estudi sobre l'abandonament universitari s'ha abordat des de diferents perspectives, cadascuna de les quals emfatitza determinats factors a partir dels quals es volen predir els elements, les situacions i les condicions que porten un estudiant a abandonar els estudis universitaris.

De l'anàlisi del model de Tinto, és a dir, des d'un model explicatiu integrador, es desprenen els factors més rellevants en l'abandonament. L'autor distingeix, d'una banda, les característiques personals dels estudiants, i, de l'altra, les característiques de la institució, tal com mostra la taula següent.

TAULA 2 FACTORS ASSOCIATS A L'ABANDONAMENT SEGONS EL MODEL DE TINTO

FACTORS PERSONALS	FACTORS INSTITUCIONALS
Background familiar ■ Estatus socioeconòmic ■ Nivell educatiu dels pares ■ Expectatives dels pares	Integració acadèmica
Atributs individuals ■ Capacitats acadèmiques ■ Raça ■ Gènere	■ Estructura institucional ■ Estructura normativa
Experiències acadèmiques prèvies ■ Característiques de l'escola de secundària ■ Record de les fites aconseguides a l'escola	Integració social ■ Congruència entre l'estudiant i el sistema social de la universitat: - Grups d'iguals - Activitats extracurriculars - Interacció amb el professorat i els administradors

A partir de l'anàlisi del model de Tinto, Braxton (2000) identifica com a dimensions rellevants en l'estudi de l'abandonament les característiques personals de l'alumnat (model psicològic), el context social (model sociològic) i la dimensió institucional (model organitzacional i interaccionista). A partir de la revisió feta per Braxton, Southerland (2006) proposa una síntesi de factors predictius de l'abandonament universitari.

TAULA 3 PROPOSTA DE FACTORS ASSOCIATS A L'ABANDONAMENT UNIVERSITARI DE SOUTHERLAND (2006)

DIMENSIONS	FACTORS
Predisposició i <i>background</i> personal	Educació familiar de base Classe social Nivell educatiu dels pares Situació laboral dels pares i/o companys Història laboral dels pares i/o companys Hàbits personals / capital social Història acadèmica personal
Metes personals	Millora personal Adquisició de nous coneixements, habilitats Prestigi personal
Percepcions d'un mateix	Autoeficàcia Autocontrol Percepció d'encaix en la institució Capacitat per completar les exigències del curs
Circumstàncies obligatòries	Alteracions de la situació familiar (atur, mort...) Necessitats econòmiques

DIMENSIONS	FACTORS
Mitjans/recursos	Accés a ajudes financeres i assistència Disponibilitat de temps personal Suport de la família i d'altres persones significatives Accés correcte a la informació Disponibilitat de programes educatius Hàbits personals / capital social Habilitats educatives personals Recursos econòmics propis
Circumstàncies favorables	Suport de la família Suport dels companys Suport dels ocupadors Capacitat per organitzar-se i complir les obligacions personals
Institució	Tipus d'institució Ubicació geogràfica Cost econòmic Finalitats de la institució Prestigi de la institució Pla d'estudis Polítiques educatives Perfils dels estudiants Conscienciació de les necessitats dels estudiants Clima del campus Coherència entre les característiques institucionals i els objectius personals Relació del professorat amb l'estudiant Relació de la resta del personal amb l'estudiant
Experiències acadèmiques i socials	Sensibilitat del professorat davant les necessitats dels estudiants Habilitat del professorat per connectar amb els estudiants Adequació de l'ensenyança a la tipologia d'estudiant Naturalesa de les interaccions entre estudiants, professorat–estudiants i estudiants–professorat

En el nostre context, Cabrera et al. (2006) formulen la següent classificació de factors de resultes de l'anàlisi dels diferents models explicatius existents.

TAULA 4 PROPOSTA DE FACTORS ASSOCIATS A L'ABANDONAMENT UNIVERSITARI DE CABRERA (2006)

DIMENSIONS	FACTORS
Psicoeducativa	Motivació Expectatives positives Capacitat d'esforç Adaptació al sistema educatiu Capacitat per afrontar les exigències que demana la institució Percepció de l'èxit acadèmic Valors educatius Percepció de l'entorn educatiu Suport universitari
Evolutiva	Habilitats Control emocional Autonomia personal Coneixement d'un mateix Relació interpersonal Desenvolupament de metes Desenvolupament de la integritat
Familiar	Pressió de la família Responsabilitats familiars Recursos econòmics de la família
Econòmica	Recursos financers familiars Recursos financers propis Necessitat de treballar Ajudes financeres
Institucional	Característiques dels estudis Recursos acadèmics Professorat Política universitària Relacions entre el professorat i els estudiants Programes d'ajudes Estructura institucional Percepció de l'estudiant sobre la carrera Nivell d'exigència Relacions entre els companys
Social	Relació amb el mercat laboral Desenvolupament de les tecnologies de la comunicació a distància Canvi en l'educació superior

Variables en joc

Els factors amb més pes explicatiu en l'abandonament universitari estan associats al background acadèmic i personal de l'estudiant (Rodríguez et al., 2004). Entre tots ells, el que més destaca pel seu poder predictiu és la nota d'accés. Altres variables com ara el gènere, l'opció d'entrada del batxillerat i la tipologia d'estudis contribueixen a matisar i descriure aquest fenomen. Així, i en relació amb les variables associades a l'estudi presentat, s'han diferenciat:

1. Variables demogràfiques
2. Variables contextuais
3. Variables institucionals
4. Variables de la persona que aprèn

Variables demogràfiques

Edat i gènere són les variables que tots els investigadors han tingut en compte. En general no s'ha trobat una correlació negativa entre edat i persistència. Tanmateix, els resultats de la recerca sí que han demostrat una correlació amb variables intermediàries, per exemple, entre edat i locus de control o entre edat i taxa d'integració. Altres variables demogràfiques que cal considerar són el nivell econòmic, l'origen social i la pertinença a un gènere.

Pel que fa al nivell econòmic i l'origen social, hi ha la creença que, un cop democratitzada la societat del coneixement, les titulacions portaran a una escalada en la posició social, sigui quant al nivell o quant a l'estabilitat en l'ocupació. Aquesta creença social ha portat Europa a reconsiderar l'estructura dels ensenyaments secundaris obligatoris i no obligatoris, i ha fet que el batxillerat fos una mena de clau màgica del benestar social perdurable i indiscutible per als estudiants i les seves famílies. En l'anàlisi de les estadístiques, quan es comparen els efectius d'alumnat que s'han inscrit en l'ensenyament superior, s'observa que aquesta xifra és la més gran en quatre dècades. Aquesta massificació ha donat, òbviament, els resultats esperats de devaluació dels títols, inflació escolar, desclassament social i abandonament massiu dels estudis.

Pràcticament a tots els països de la Unió Europea es mira d'explicar les dificultats d'aconseguir èxit en el primer curs d'universitat (o, si més no, en el primer cicle). Tanmateix, s'ha demostrat que l'esforç per democratitzar l'ensenyament superior no ha esborrat les desigualtats socials, que continuen perdurant i són un last que ha arrossegat problemes polítics, econòmics, d'organització dels estudis, sobretot pel que fa a la selecció dels estudiants de nou ingrés, d'inflació, i d'oferta i contraoferta des dels centres d'ensenyament superior.

Pel que fa a la pertinença a un gènere, gairebé tots els països de la Unió Europea poden demostrar que les noies, que havien estat realment excloses durant decennis de les escoles, ara accedeixen d'una manera molt significativa als nivells universitaris. De fet, hi ha carreres en què les dones superen amb escreix el 50% de la matrícula (per exemple, en els estudis de Ciències

de la Salut i en Ciències de l'Educació). Però també es detecta que, per diferents raons, les noies no prenen les millors decisions possibles, ja que es dona el fenomen que noies amb un valuós rendiment acadèmic en els estudis de secundària no han sabut triar bé la carrera universitària. El cas de les universitats politècniques n'és un de simbòlic, per no dir simptomàtic. Potser les mateixes noies (i/o les seves famílies) s'autocensuren i retallen les ambicions i les expectatives abans de triar una opció.

Podem afirmar amb Donoso *et al.* (2007) que les dones ja veuen d'entrada reduïdes les seves alternatives a l'hora de triar uns estudis o una carrera professional (preparació acadèmica i tria d'un ofici). Les eleccions es fan moltes vegades de manera esbiaixada o estereotipada. S'acostuma a triar les professions tradicionalment enteses com a femenines, amb la qual cosa estan d'acord, no només les dones mateixes, sinó les seves famílies i el seu professorat. La influència del gènere en aquest aspecte queda demostrada en treballs ja clàssics com els de Borderías i Carrasco (1994), en informes de l'Instituto Navarro de la Mujer i l'Instituto Andaluz de la Mujer, i en moltes altres publicacions a partir de finals dels anys noranta. Les opcions de carreres universitàries ja presenten diferències significatives entre dones i homes, de manera que és tradicional que ells optin per carreres tècniques i elles per estudis d'humanitats i lletres. És en els nivells d'ensenyament secundari on es fa palesa aquesta tendència atàvica.

Tanmateix, i malgrat aquestes deficiències en la tria dels estudis universitaris, les noies, sigui perquè demostren més maduresa que els nois de la mateixa edat o bé perquè es preocupen més d'elaborar el seu projecte professional, abandonen menys freqüentment els estudis en els primers cursos o en el primer cicle. Sembla que elles estan més preocupades per la inserció i les sortides laborals que no pas els nois. Es pot afirmar amb Beaupère *et al.* (2007, p. 43) que les noies abandonen menys els estudis que els nois, tot i que cursen carreres més curtes i orientades a les humanitats a causa de les barreres abans esmentades.

Variables contextuais

Aquestes variables són, en principi, la família, l'ocupació, les condicions materials, les condicions geogràfiques i els canvis vitals. En realitat, són les que se centren en la vida personal i familiar de l'alumnat més que no pas en la seva vida acadèmica. De fet, es tracta de tenir present quines són les condicions materials i econòmiques, les condicions físiques i la ubicació geogràfica que envolten les persones que volen accedir als estudis superiors (Figuera, Dorio i Forner, 2003).

Aquests condicionants no tenen un paper rellevant de primer ordre, però sí una certa influència en la persistència. Per exemple, no s'ha d'infravalorar la proximitat al centre d'estudis i el seu paper en la tan desitjada integració en la institució. Vida acadèmica i vida social s'interfereixen mútuament si les distàncies són més petites. Tampoc no s'ha d'oblidar la influència del nivell econòmic de la família (sobretot si no hi ha una bona política de beques i ajuts a l'estudi) i de les xarxes socials dels joves estudiants. La persona que financerament depèn de la seva família és menys persistent que aquella que és autònoma. També compta, i molt, el fet que l'estudiant

desenvolupi una ocupació, cosa que posa en evidència la seva habilitat per gestionar el seu temps, perquè la dificultat de gestionar-lo és una de les causes d'abandonament que s'esmenten amb més freqüència.

Variables institucionals

D'una manera general, les variables institucionals són els ensenyaments que la institució ofereix, el currículum, l'ajut pedagògic, els treballs acadèmics que els graduats han d'elaborar, la tutoria i el consell, etc., totes elles referides a l'apropament i l'ajut que es posa a l'abast de l'alumnat. Hi destaquen, d'una banda, l'orientació de l'aprenentatge i el seguiment dels estudis i, de l'altra, l'orientació professional de cara a la inserció sociolaboral en un futur a mitjà termini. L'orientació de l'aprenentatge amb dimensió acadèmica pot ser tot el relacionat amb la tutoria —que atén les necessitats personals i acadèmiques—, la motivació sobre la significació i la utilitat dels estudis, la flexibilitat i l'optativitat del currículum, la participació activa de l'estudiantat en els afers de la facultat i/o del departament, i l'èmfasi en l'ensinistrament per planificar el projecte de final de carrera. Pel que fa a l'orientació professional i la inserció laboral, hi tenen un paper clau l'ensenyament de com construir el projecte professional i l'acompanyament de l'alumnat, tant des del principi (portes obertes i acollida a la facultat) com fins a les possibilitats de col·locació en una empresa o en un lloc de treball. El projecte professional i el projecte final de carrera són dues àncores de gran impacte en la permanència de l'alumnat en la institució, perquè són percebuts com una garantia de continuïtat i de col·locació en el món del treball (Rodríguez et al., 2008).

Convé detenir-se, en aquest apartat, en el paper que té la institució acollidora pel que fa al *bagatge acadèmic i instructiu que l'alumnat ha heretat de situacions escolars anteriors*. En certs països, la presa de decisions respecte als itineraris formatius s'ha de fer massa d'hora; és a dir, s'ha de decidir de vegades massa prematurament quins estudis s'han de cursar des de la primària fins a la secundària no obligatòria, i des d'aquesta fins als estudis superiors. A més, en molts llocs, l'elecció de certes especialitats de batxillerat ja predisponeix a anar amb retard a la universitat (és un clàssic en els estudis al Regne Unit, on es comença a prendre decisions als 11 anys) i condiciona la carrera que s'escollirà.

També té molta importància el fet que una bona part de l'alumnat vulgui ingressar a la universitat, tot i que el seu nivell de rendiment i de qualificacions en la secundària no sigui brillant, sense adonar-se que més endavant es pot trobar amb dificultats. Aquest aspecte es veu reforçat per la selecció social, que pot produir problemes d'homogeneïtat.

D'altra banda, no s'ha d'oblidar que, tot i que s'admet una total democratització de l'educació a la Unió Europea, l'*origen social* de l'alumnat segueix sent un factor diferenciador en l'elecció de carrera. Fins i tot s'ha demostrat que influeix més la desigualtat econòmica de les famílies que no pas el seu bagatge cultural.

També s'ha de tenir present l'existència o la manca d'uns bons serveis d'*orientació acadèmica i professional* al final de la secundària i en ingressar a la universitat. Segons l'ajut rebut del sistema orientador, la decisió d'una persona respecte a deixar els estudis o persistir-hi pot variar dràsticament. En la secundària, la visió realista del que representen els estudis de nivell superior i la iniciació en la construcció del projecte professional actuen com a revulsius davant un plantejament real i congruent amb les possibilitats competencials del futur universitari i de les expectatives de les seves famílies. En efecte, la mateixa Bourdages (1996) afirma que descobrir el sentit de la construcció del projecte formatiu i professional és una activitat mental estretament correlacionada amb la persistència en els estudis. L'orientació racional i previsorà evita una transició amb itineraris erràtics.

Variables de la persona que aprèn

L'estil d'aprenentatge, els antecedents escolars, la motivació, la maduresa vocacional, la percepció dels cursos oferts i dels currículums, etc., són temes que els investigadors han estudiat perquè han cregut que tenen una especial incidència en l'abandonament dels estudis. Els dos aspectes més esmentats pels investigadors com a indicadors de gran pes significatiu són les *relacions de l'estudiant amb la institució* a través del sentiment de pertinença i d'afiliació i la *relació amb el corpus dels estudis*, és a dir, amb tota la gamma de resultats obtinguts al llarg de la vida acadèmica fins a arribar a l'elecció d'una primera carrera. Del bagatge obtingut resulten les competències de l'alumnat, no només per planificar els seus objectius acadèmics, sinó per saber gestionar ordenadament el temps d'estudi. La manca de temps pot arribar a ser una excusa per explicar altres raons del fracàs i de la no-persistència (Garland, 1993). Aquest és un factor més personal que no pas institucional i que tracta de l'habilitat per planificar i redactar treballs, dels correctes hàbits d'estudi, de la capacitat per treballar en equip o saber utilitzar els mitjans de comunicació a l'abast, tot i que s'està d'acord que no s'ha demostrat de manera fefaent que siguin la primera causa de l'abandonament.

Altres factors que depenen de la idiosincràsia personal de l'alumne són els *cognitius* i els de *personalitat*. Entre els primers ocupen un lloc sobresortint els estils d'aprenentatge, que tenen una incidència clau en el pas de la secundària a la universitat. D'estudis sobre els aspectes cognitius n'hi ha hagut pocs (Hernández i Maquillón, 2000), ja que la majoria s'han centrat en l'alumnat dels ensenyaments obligatoris, en el marc de diferents teories com les de Piaget, Vigotski, Bruner, Ausubel, Sternberg o Feuerstein (Gallifa, 1990). Els aspectes que han estat més tractats operen sobre la base de l'aprenentatge experiencial de Kolb (1984). Pel que fa a la personalitat, els elements que més hi incideixen són el locus de control, és a dir, el control dels condicionants externs i interns, i la motivació, tant la intrínseca com l'extrínseca. La motivació, a més, té una dimensió de caràcter quasi econòmic que l'assimila a la percepció dels estudis com una inversió, cosa que augmenta la permanència en la carrera universitària.

Finalment, és obvi que de cap manera no es pot deixar de banda la importància que té en el procés de persistència i/o abandonament la *maduresa vocacional* de l'alumnat. La maduresa vocacional

ha impulsat significativament algunes concepcions de l'orientació professional, entesa a llarg termini com *el desenvolupament global de la vida personal i professional d'una persona*. Aquest concepte va prendre importància perquè professors i directius d'institucions educatives no acabaven de creure que un adolescent o un jove estigués en condicions de prendre decisions intel·ligents i a llarg termini respecte a la seva planificació acadèmica i laboral futura, pel sol fet que a determinades edats algunes persones no són prou madures.

Sigui per causes personals (falta de maduresa vocacional), familiars (expectatives de futur desproporcionades respecte als fills) (Guichard, 1995, p. 46-56), educatives (manca d'orientació professional en els estudis secundaris, incoherència en els currículums, etc.) o polítiques (desconnexió entre les polítiques educatives i les laborals d'un país), *el fet és que l'abandó dels estudis superiors està esdevenint una preocupació de primer ordre de les administracions educatives* (Rayou, 2000). Tanmateix, cal dir que les institucions tenen poca influència sobre certes circumstàncies externes, tot i que poden incidir —des de la seva política interna— en el fenomen de l'abandonament.

2. PANORAMA INTERNACIONAL I NACIONAL DE L'ABANDONAMENT A LA UNIVERSITAT*

INTRODUCCIÓ

Com es posa de manifest en el capítol anterior, l'abandonament és un indicador d'anàlisi complexa i no existeix un consens sobre el seu significat; més aviat es suggereix fer-ne un ús contextual. Tanmateix, les universitats no tenen sistematitzada una manera unívoca de recollir dades sobre l'abandonament dels seus estudiants, cosa que fa difícil mesurar-lo. Com a conseqüència, les fórmules aplicades per analitzar-lo difereixen entre països i fer estudis comparatius és més que un repte.

Aquest capítol proporciona una visió general del panorama de l'abandonament dels estudiants en diferents contextos universitaris a partir, bàsicament, de les dades d'informes elaborats per organismes nacionals i internacionals com l'Organització per la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE), el National Center for Education Statistics dels Estats Units, l'Institut Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe de la UNESCO, la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, l'Observatoire National de la Vie Étudiante de França, la National Audit Office (NAO), el Higher Education Funding Council for England (HEFCE), el Higher Education Information System del Regne Unit, RAND Europe i la Banca di Italia. En concret, presenta les diferents fórmules utilitzades per mesurar l'abandonament, l'acabament, la deserció o les taxes de supervivència dels estudiants universitaris, i les causes comunes d'aquest fenomen en els continents americà i europeu i a l'Estat espanyol. L'objectiu final és oferir una perspectiva àmplia de com aquest fenomen és estudiat i afrontat en diversos contextos, per tal de dissenyar i desenvolupar actuacions encaminades a incrementar la retenció i el rendiment dels estudiants a les institucions universitàries, tal com veurem més endavant.

LA MESURA DE L'ABANDONAMENT UNIVERSITARI

La concreció conceptual de l'abandonament universitari és una tasca complexa que transcendeix l'àmbit teòric i que es manifesta en les polítiques, les accions i els estudis desenvolupats per universitats i països d'arreu del món. També és complex mesurar-lo perquè requereix, no només saber què es vol mesurar, sinó també disposar de les dades institucionals adequades i exactes

* Els autors responsables de l'elaboració final del capítol han estat: Mònica Feixas, David Rodríguez i Joaquín Gairín.

de les cohorts, recollides de manera sistemàtica al llarg d'un període de temps. Per aquesta raó, el concepte d'abandonament i els termes que hi estan relacionats es conceben i perceben de manera diferent, i se'ls assigna una terminologia amb connotacions diverses segons el context —deserció, aturada, discontinuïtat, acabament, (no-)persistència, supervivència o retenció—, com hem vist en el capítol anterior.

En alguns països, l'acabament fa referència al nombre d'estudiants que es graduen dins del 150% del temps del curs normal (sis anys). Però a Irlanda, per exemple, es diferencia entre els estudiants que finalitzen els estudis a temps i els que es graduen tard. A Austràlia i els Països Baixos s'utilitzen altres definicions: a Austràlia l'abandonament es refereix al nombre d'estudiants que deixen l'educació superior després del primer any i l'acabament al percentatge de graduació després de set anys a l'educació superior; als Països Baixos s'utilitza el terme *progrés* o *continuació* per referir-se al nombre d'estudiants que es mantenen en el curs i progressen a temps. A Itàlia també es parla d'estudiants inactius, que són aquells que fa almenys tres anys que estan matriculats a la universitat però no han assistit a cap assignatura durant el darrer any. És, per tant, un repte procurar fer comparacions entre percentatges d'acabament i abandonament entre països, ateses les diferències en la manera com aquests termes són definits i calculats.

Per tal d'operativitzar l'abandonament i facilitar-ne el càlcul, a l'Estat espanyol l'abandonament es correspon amb els alumnes que es van matricular durant un curs i que no han tornat a formalitzar la seva matrícula durant els dos cursos posteriors. D'aquest recompte s'exclouen les anul·lacions de matrícula. En concret, «l'indicador d'abandonament registra per a un curs concret el percentatge d'alumnes que abandonen sense acreditació acadèmica, que pertany a la cohort d'estudiants matriculats a primer, per primera vegada, en les diferents titulacions en el curs acadèmic ($n-t$), essent (t) la duració oficial programada per a cada titulació als centres oficials de la universitat i (n) el curs acadèmic concret (p. ex., 2006-2007), i que no s'han matriculat en aquesta titulació en els dos cursos anteriors (2004-2005 i 2005-2006) respectivament» (Hernández, 2008, p. 522).

A Sud-amèrica es parla principalment de *deserció*, que s'entén com «el procés d'abandonament, voluntari o forçós, de la carrera en la qual es matricula un estudiant per la influència positiva o negativa de circumstàncies internes o externes a ell o ella» (González, 2006, p. 157). Les taxes de deserció global als sistemes d'educació superior es calculen sobre la base de l'«eficiència de titulació», que s'entén com la proporció d'estudiants que es graduen en un any en relació amb aquells que ingressen tants anys abans com anys acadèmics tinguin un grau. Així, González (2006) defineix la deserció per carreres considerant la cohort que ingressa tres anys abans de la duració prevista per a la titulació. De cada cohort estableix la quantitat d'estudiants que es graduen en el temps previst, els que ho fan un, dos i tres anys més tard, respectivament, i aquells que encara no s'han graduat i continuen estudiant. Es consideren «desertors» tots aquells estudiants de la cohort d'ingrés que no formen part de cap dels grups enumerats abans. El càlcul de desertors es va millorar posteriorment considerant el concepte de «deserció ajustada», segons el qual la meitat dels estudiants que encara no s'han graduat i que continuen estudiant acabaran abandonant la carrera.

Finalment, els països anglosaxons també analitzen la retenció dels estudiants. L'informe de la National Audit Office (NAO) (2007) del Regne Unit, per exemple, utilitza principalment dues mesures:

1. L'índex d'acabament (o *completion rate*): la proporció d'estudiants que comencen en un any i que continuen els estudis fins que obtenen el títol, amb no més d'un any consecutiu fora de l'educació superior. Atès que les carreres universitàries triguen anys a acabar-se, l'Agència d'Estadística de l'Educació Superior del Regne Unit ha fet una estimació dels índexs d'acabament esperats.
2. L'índex de continuació (o *continuation rate*): mesura més immediata que consisteix en el percentatge de matrícula per institució que es matricula l'any següent de la primera entrada a la universitat.

El càlcul dels factors que tenen relació amb l'índex de continuació es fa mitjançant la tècnica de la «regressió lineal». El model de regressió mesura les relacions entre la continuació dels estudiants i un nombre de variables com l'edat, el gènere i la titulació estudiada. A través d'aquest càlcul, es pot predir com l'índex de continuació canvia a mesura que diverses variables canvien. Així, una « r^2 » de 0,84 indica que el model explica el 71% de la variació en els índexs de continuació per als estudiants a temps complet. Segons l'informe NAO, es tracta d'un model raonablement òptim per a aquest col·lectiu, però no tant per als estudiants a temps parcial.

El Regne Unit i l'OCDE complementen les dades sobre l'índex de continuació amb el càlcul de les taxes generals de supervivència en l'educació universitària. Segons l'OCDE, la supervivència és l'indicador que mesura indirectament l'eficàcia interna dels sistemes d'ensenyament superior. Es considera com a estudiants «de supervivència» aquells que es matriculen en un programa d'educació universitària de tipus A i obtenen una titulació amb una qualificació de tipus A o B, o aquells que es matriculen en un programa de tipus B i obtenen una titulació amb una qualificació de tipus A o B.²

En definitiva, ens trobem amb institucions d'educació superior que tant mesuren l'abandonament i la deserció com l'acabament i/o la supervivència. Els dos primers són probablement més fàcils de calcular si s'associen només al nombre d'estudiants que deixen els estudis quan no es matriculen de cap assignatura o mòdul durant dues convocatòries seguides. Els dos darrers representen un exercici de major precisió: d'una banda, els càlculs dels percentatges de diplomats suposen fer una estimació dels índexs d'acabament esperats i, de l'altra, el càlcul de probabilitats

² Una titulació universitària tradicional (sigui diplomatura o llicenciatura) s'associa al tipus A, mentre que el tipus B es refereix, generalment, a cursos més curts o inferiors a un període de tres anys, sovint orientats a la formació professional (cicles formatius de segon cicle) i a proporcionar un accés directe al mercat laboral. Tanmateix, com més curts són els programes d'educació universitària tipus A (els considerats de durada mitjana, de tres a quatre anys), més grans són les taxes de participació i titulació en aquest nivell de formació.

que els estudiants continuïn i acabin una carrera implica tenir present un conjunt més ampli de variables per poder oferir dades significatives, així com considerar els estudiants a temps parcial o que es treuen la carrera a poc a poc i els estudiants a temps complet.

L'ACCÉS, LA PARTICIPACIÓ I LA PROGRESSIÓ EN L'EDUCACIÓ UNIVERSITÀRIA

Les polítiques d'ampliació de l'educació han aconseguit augmentar la pressió per assolir un major accés a l'educació universitària. Aquesta pressió ha compensat clarament la disminució de matrícula i, si bé alguns països com Espanya i Portugal ara mostren signes d'una estabilització en la demanda d'educació universitària, la tendència global segueix sent ascendent.

L'informe de referència, *Education at a Glance*³ de 2008, de l'OCDE, sosté que els índexs d'estudiants universitaris graduats han augmentat considerablement en les darreres dècades, que l'expansió de l'educació universitària ha tingut un impacte positiu per als individus i les economies nacionals, i que, fins al moment, no hi ha senyals d'una «inflació» del valor de la titulació.

Per això, es pot dir que el rendiment actual dels sistemes educatius té relació amb l'accés a l'educació universitària, la participació en el sistema universitari i l'obtenció de titulacions universitàries o l'acabament dels estudis. Atès que la tipologia de programes i la franja d'edat d'accés a la universitat són variables que incideixen en l'acabament dels estudis, hi fem un especial esment:

- Pel que fa a la **tipologia de programes**, la proporció d'estudiants que accedeixen a programes d'educació universitària de tipus A és, en general, superior a la de tipus B. Als països de l'OCDE dels quals es disposa de dades, el 15% dels joves, com a mitjana, accedeixen a programes d'educació universitària de tipus B, en comparació del 54% dels que ho fan a programes de tipus A i el 2% dels que ho fan a programes d'investigació avançada (aquí oscil·len entre menys de l'1% en alguns països i el 3% o més a Espanya, Grècia, la República Txeca, la República Eslovaca i Suïssa). Espanya i Nova Zelanda són els únics països de l'OCDE que mostren un disminució de les taxes d'ingrés en programes de tipus A, encara que en el cas d'Espanya aquesta disminució es veu contrarestatada per l'increment significatiu de les taxes d'ingrés en programes de tipus B.
- Pel que fa a la **franja d'edat**, tradicionalment els alumnes accedeixen a la universitat immediatament després d'haver completat la segona etapa d'educació secundària, i això continua sent així en molts països de l'OCDE. Per exemple, a Espanya, més del 80% de tots els nous inscrits en programes d'educació universitària són menors de 23 anys.

³ Informe que investiga, entre altres qüestions, els efectes de l'expansió de l'educació universitària en el mercat laboral als trenta països membres.

En altres països de l'OCDE i economies associades, la transició al nivell universitari sovint es retarda, en alguns casos a causa del temps dedicat al treball. En aquests països, les persones que ingressen en programes d'educació universitària són, normalment, més grans i mostren un ventall d'edats molt més ampli en el moment de l'ingrés. La proporció d'alumnes de més edat que ingressa per primera vegada a la universitat pot reflectir, entre altres factors, la flexibilitat d'aquests programes i la seva idoneïtat per als alumnes fora de la cohort d'edat típica o modal. Podria ser també el reflex d'una visió específica del valor de l'experiència laboral per als estudis superiors o del fet que en alguns països existeix el servei militar obligatori, la qual cosa retardaria l'ingrés a la universitat.

Sobre l'accés i la participació a l'educació universitària

L'OCDE (2008) estableix que com més altes siguin les taxes de graduació a la segona etapa de l'educació secundària, més altes seran les taxes d'ingrés previstes a la universitat. Comprendre les eleccions que fan els alumnes al final de l'educació secundària i el tipus d'orientació que reben és extremadament important i afectarà posteriorment les taxes d'abandonament, així com les taxes d'atur, en el cas que els estudis proposats no s'ajustin a les necessitats del mercat laboral.

Tanmateix, l'augment continu de la participació i la creixent diversitat dels orígens i els interessos dels candidats a seguir estudis universitaris fan que les institucions necessitin ampliar les admissions d'alumnes i adaptar els programes i l'ensenyament a les diferents necessitats de les noves generacions. I és que la població, en general, associa els programes universitaris al mercat laboral i a ingressos més elevats.

D'altra banda, començar i no finalitzar un programa d'estudis universitaris no suposa necessàriament un fracàs si l'estudiant es beneficia del temps dedicat al programa per poder passar a un altre programa de nivell inferior. En molts casos, no aconseguir una titulació no significa que les habilitats i les competències adquirides es perdin i no siguin valorades pel mercat laboral. L'informe de l'OCDE explica el cas del Canadà, on un any d'estudis pot aportar als estudiants oportunitats atractives d'ocupabilitat en el mercat laboral. Això ajuda a comprendre la decisió d'alguns estudiants d'abandonar el sistema educatiu abans de graduar-se. A Suècia, els estudiants que abandonen els estudis per anar a treballar poden continuar-los més endavant, sense perdre els beneficis dels mòduls ja completats.

Sobre l'acabament i les taxes de supervivència dels estudis universitaris

L'informe de l'OCDE mostra el rendiment actual dels sistemes educatius pel que fa a l'obtenció de titulacions d'educació universitària, és a dir, el percentatge de població en l'edat típica d'obtenir i finalitzar l'educació universitària que continua i finalitza amb èxit el programa d'estudis. El nombre d'estudiants que acaben l'educació universitària està augmentant. Als vint-i-quatre països amb dades comparables, una mitjana del 36% dels joves completen els estudis universitaris. Això no

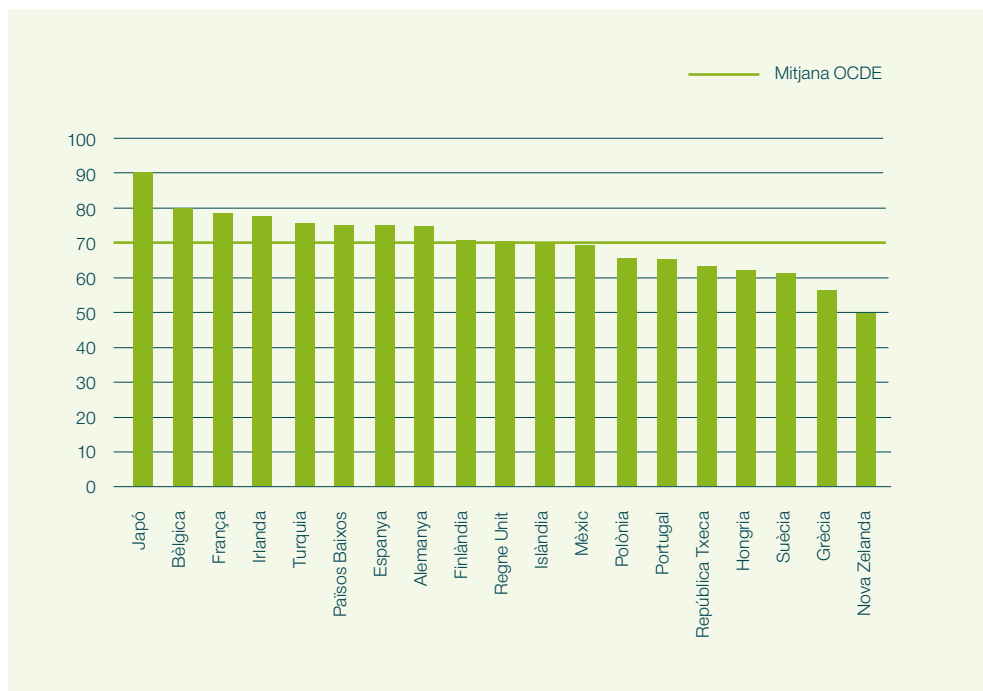
obstant, hi ha grans diferències entre països en els percentatges d'estudiants que han completat amb èxit bé un programa universitari o bé una educació universitària amb orientació professional. En el còmput dels països de l'OCDE amb dades disponibles, una mitjana del 30% d'estudiants inscrits a l'educació universitària no aconsegueixen concloure-la.

Espanya, juntament amb Irlanda, ofereix l'accés a l'ensenyament superior més equitatiu, mentre que a Àustria, Alemanya, França i Portugal només la meitat dels estudiants de classe social treballadora té probabilitats d'entrar a l'educació superior en comparació del que l'OCDE suggereix segons la proporció de població de cada país.

Hi ha grans variacions en els percentatges de gent jove que espera prosseguir els estudis amb una educació universitària. Prop del 57% dels joves de 15 anys dels països de l'OCDE esperen ingressar a la universitat, però aquesta xifra varia des del 95% d'estudiants de Corea fins al 21% d'Alemanya. Els indicadors mostren que les expectatives difereixen als països segons els nivells de rendiment individual, el gènere, l'origen socioeconòmic i l'estatus d'immigrant:

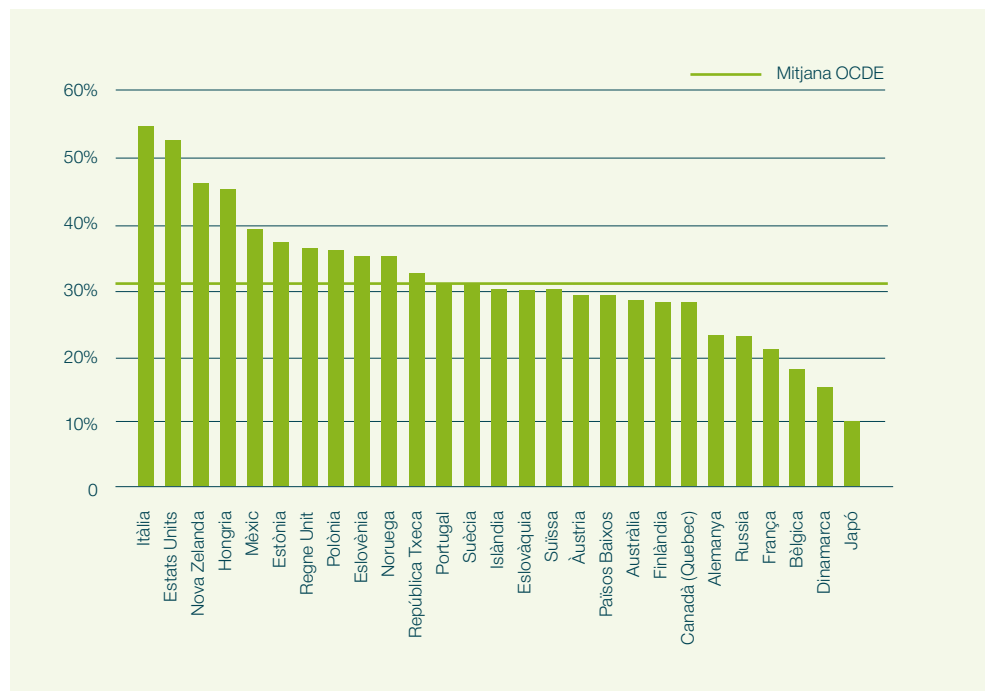
- Les dades de 2003 del Programa per a l'avaluació internacional dels alumnes (PISA) demostren que les expectatives dels estudiants de 15 anys d'acabar un programa universitari estan estretament vinculades al seu rendiment en lectura i matemàtiques.
- Independentment de les seves aptituds acadèmiques, els estudiants de 15 anys d'origen socioeconòmic més baix tenen menys probabilitats de concloure l'educació superior que els provinents d'entorns socioeconòmics més favorables.
- Els estudiants d'origen immigrant tenen més probabilitats de completar els estudis universitaris que els seus companys nadius. Les expectatives d'aquests són fins i tot més altes que les dels estudiants nadius amb aptituds i entorns socioeconòmics similars.

La gràfica 1 mostra el nombre de graduats dels programes universitaris dividit entre el nombre d'estudiants de nou ingrés en l'any típic d'ingrés en el programa especificat, és a dir, les taxes de supervivència.

GRÀFICA 1 TAXES DE SUPERVIVÈNCIA A L'EDUCACIÓ UNIVERSITÀRIA (OCDE, 2008)

L'informe conclou que, tot i que l'abandonament dels estudis no és necessàriament un indicador de fracàs des del punt de vista de l'estudiant individual, un percentatge elevat d'abandonaments podria indicar que el sistema educatiu no satisfà les necessitats dels estudiants.

Tot seguit es presenta una gràfica que resumeix el percentatge d'abandonament a l'educació terciària als països de l'OCDE, segons les seves darreres dades (2008). Els països estan indexats per ordre descendent en la proporció d'estudiants que entren en un programa d'educació universitària i en surten sense títol. Sorprèn l'absència de dades de la situació espanyola. Sens dubte, això posa de manifest la necessitat d'estudis que permetin l'elaboració d'estadístiques fiables.

GRÀFICA 2 PERCENTATGE D'ABANDONAMENT A L'EDUCACIÓ UNIVERSITÀRIA (OCDE, 2008)

L'ABANDONAMENT DELS ESTUDIS UNIVERSITARIS AL CONTINENT AMERICÀ

La gran extensió i diversitat del territori americà fa difícil trobar patrons comuns en l'estudi de l'abandonament universitari, tant per la varietat d'institucions com de sistemes universitaris. Només als Estats Units hi ha fins a trenta-dues tipologies d'organitzacions que ofereixen estudis universitaris, segons dades de la Carnegie Foundation de 2005;⁴ i a l'Amèrica Llatina i el Carib, hi ha hagut una gran proliferació d'institucions d'educació superior de dimensions petites i de caràcter privat. Tanmateix, a la majoria de països de l'Amèrica Llatina i el Carib, l'accés a l'educació superior encara està limitat a una petita part de la població (González, 2006): menys del 20% dels adults majors de 25 anys han accedit a la universitat i menys del 10% han completat els estudis universitaris.

A continuació, mostrem algunes dades dels informes més significatius que s'han realitzat, en primer lloc, als Estats Units i, després, als països llatinoamericans.

⁴ Distribució d'institucions i matrícules per categoria:

<http://www.carnegiefoundation.org/classifications/index.asp?key=805>

La majoria d'estudis i experts nord-americans en aquest àmbit utilitzen dades de l'*Integrated Postsecondary Education Data System* (IPED) del National Center on Educational Statistics (NCES),⁵ del Departament d'Educació dels Estats Units. Una de les principals limitacions d'aquesta base de dades és que no considera estudiants que canvien de centre o passen d'una dedicació de mitja jornada a una dedicació de temps complet a la universitat (Shay, 2008). Tanmateix, existeixen altres institucions nacionals, com el que abans es coneixia com l'American College Testing Program (ara ACT),⁶ que utilitzen dades procedents dels seus propis instruments. El Qüestionari de dades institucionals (IDQ), que s'aplica anualment a més de 2.500 universitats i colleges, n'és un exemple.

Organitzem l'estudi de l'**abandonament als Estats Units** al voltant de tres nuclis d'interès:

1. La persistència i el rendiment del estudiants universitaris (Choy, 2002; Horn, Berger i Carroll, 2004, i Berkner et al., 2007).
2. L'abandonament en col·lectius específics: estudiants a temps parcial (O'Tool, Stratton i Wetzel, 2003, i Chen i Carroll, 2007).
3. Els factors acadèmics i no acadèmics per a l'estudi de l'abandonament i la retenció universitària (Lotkowski, Robbins i Noeth, 2004).

Tot i que durant els darrers anys els índexs de persistència han augmentat, hi ha un nombre significatiu d'estudiants que canvien de centre per motius personals, financers i educatius. Per això, alguns dels estudis diferencien entre l'«índex de retenció en l'educació postsecundària» i l'«índex de retenció institucional» (Choy, 2002).

Segons dades de la cohort d'alumnes matriculats durant el curs 1989-1990 (Choy, 2002):

- El 47% de l'alumnat obté el grau en la primera institució on estudia.
- El 44% de l'alumnat deixa la primera institució (alguns l'abandonen i altres es traslladen a altres institucions); d'aquest, el 13% obté un grau en una altra institució i el 7% encara continua matriculat en altres institucions.
- La persistència en l'educació postsecundària (en cinc anys) és del 72%, considerablement superior a l'índex de retenció institucional.

Els estudiants no tradicionals (grans, casats, pares, treballadors a temps complet) tenen un índex inferior de persistència i rendiment. Només el 31% del estudiants no tradicionals obtenen el grau en quatre anys, en comparació del 54% dels estudiants tradicionals.

⁵ <http://nces.ed.gov/ipeds>

⁶ <http://www.act.org/>

Els estudis ens mostren que, a la majoria dels casos, la decisió d'abandonar és temporal. El 64% dels estudiants que abandonen la universitat, tradicionals i no tradicionals, hi tornen durant els sis anys següents (alguns d'ells a la mateixa institució, però la majoria a una altra de diferent).

D'altra banda, si comparem les dades corresponents a les cohorts que van començar el estudis postsecundaris en els cursos 1989-1990 i 1995-1996, s'observa un increment significatiu dels índexs de persistència a les universitats públiques de quatre anys, però no en el cas de les universitats privades amb o sense ànim de lucre (Horn, Berger i Carroll, 2004).

Aquest estudi comparatiu desenvolupat per l'NCES detecta algunes variacions pel que fa a la persistència i l'assoliment en funció de les característiques sociodemogràfiques de l'alumnat. Els canvis més significatius en la millora de la persistència s'identifiquen entre l'alumnat masculí, blanc i amb ingressos baixos. En canvi, no es detecten grans canvis entre les dones, els grups ètnics i l'alumnat amb un alt nivell de renda.

Segons Choy (2002), els estudiants que abandonen la universitat presenten característiques i comportaments diferenciats d'aquells que hi romanen: tenen pares sense estudis de postsecundària, fan la matrícula amb retard després de la secundària, obtenen qualificacions baixes durant el primer any, treballen trenta-cinc hores setmanals o més i participen poc o de forma moderada en activitats cocurriculars (tutories, grups d'estudi, activitats lectives relacionades, etc.).

L'estudi desenvolupat per O'Toole, Stratton i Wetzel (2003) a partir de les dades del *Beginning Postsecondary Survey* de l'NCES dels anys 1990 i 1994 i d'entrevistes de seguiment durant els anys 1992 i 1994 mostra que:

- Entre el 52% i el 62% dels estudiants que formen part de la mostra analitzada estan matriculats a mitja jornada o han abandonat els estudis durant algun període o semestre (*stop-out*).
- El 70% dels estudiants matriculats a mitja jornada no persisteixen després de la darrera entrevista de seguiment. Després d'excloure aquells alumnes que només s'havien matriculat per un semestre o període, l'índex de no-permanència continua sent elevat: del 65%.

Segons Chen i Carroll (2007), dels estudiants que van començar l'any 1995-1996 exclusivament a mitja jornada, només el 15% han completat el seu grau o certificat l'any 2001; cap ha obtingut un grau de *bachelor*; el 27% han persistit; el 73% han deixat els estudis sense obtenir un grau, i el 46% han deixat els estudis durant el primer any. Aquests resultats són coherents amb altres recerques i estudis (Choy, 2002; Horn, Beger i Carroll, 2004, i Chen i Carroll, 2007) que confirmen que assistir a la universitat a temps parcial i treballar més de quinze hores setmanals redueix les possibilitats de persistència.

Altres estudis assenyalen, en consonància amb els plantejaments dels models explicatius actuals sobre l'abandonament que s'han revisat en el primer capítol, que la retenció d'estudiants universitaris és dinàmica i implica una complexa interacció entre factors acadèmics i no acadèmics (Lotkowski, Robbins i Noeth, 2004):

- Els factors no acadèmics de competències acadèmiques, autoconfiança acadèmica, objectius acadèmics, compromís institucional, suport social, determinades influències contextuais (selectivitat institucional i ajuda/suport financer) i implicació social tenen una relació positiva amb la retenció.
- Així mateix, els factors acadèmics com la nota mitjana de la secundària, la nota d'avaluació de les proves ACT i l'estatus socioeconòmic tenen també una relació positiva amb la retenció. La relació més forta és la de la «nota mitjana», seguida per l'estatus socioeconòmic i la nota de les proves ACT. Pel que fa al rendiment, la relació és encara més forta quan es combinen aquestes tres variables amb les de compromís institucional, objectius acadèmics, suport social, autoconfiança acadèmica i implicació social.
- També en relació amb el rendiment, els resultats indiquen que els factors no acadèmics com l'autoconfiança acadèmica i la motivació per l'assoliment tenen una forta relació amb la nota mitjana dels expedients universitaris.

Les característiques, els factors i la magnitud de l'abandonament o deserció a les universitats públiques i privades **de l'Amèrica Llatina i el Carib** s'han sistematitzat a l'informe redactat per l'Institut Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) sobre l'estat de l'educació superior als països d'aquesta zona entre els anys 2000 i 2005. L'informe entén la deserció com «el procés d'abandonament, voluntari o forçós, de la carrera en la qual es matricula un estudiant per la influència positiva o negativa de circumstàncies internes o externes a ell o ella» (González, 2006, p. 157).

El càlcul de la deserció a les institucions participants es va fer considerant el concepte de «deserció ajustada» a tres carreres (Dret, Enginyeria Civil en Obres Civils i Medicina), que permeten tenir una representació de diferents àrees de coneixement en quatre institucions (dues públiques i dues privades) per a cada país participant.

Les taxes de deserció global als sistemes d'educació superior també es calculen sobre la base de l'«eficiència de titulació», que s'entén com la proporció d'estudiants que es graduen en un any en relació amb aquells que ingressen tants anys abans com anys acadèmics tinguin un grau. Segons l'estudi, a excepció de Cuba, només el 43% dels que ingressen en estudis d'educació superior es graduen en el període establert per fer-ho.

Cal dir que l'estudi i el seguiment de l'abandonament, la retenció i la persistència dels estudiants universitaris a l'Amèrica Llatina i el Carib, tot i que s'ha incrementat considerablement durant els darrers anys, no es realitza de forma sistemàtica, a diferència de països com Holanda o Austràlia

(Van Stolk et al., 2007). En aquesta regió, l'estudi de l'abandonament i la repetició en els estudis universitaris s'està descobrint com un tema de gran interès i un problema rellevant a causa de l'increment de la matrícula en l'educació superior des dels anys noranta (Bruneforth, Motivans i Zhang, 2004, i González, 2006), principalment entre els col·lectius més desfavorits i, per tant, més vulnerables a aquest tipus de fenòmens.

En relació amb els factors causants del fracàs al context llatinoamericà, s'identifiquen quatre categories de factors com a causants de la deserció universitària:

1. Externes: condicions socioeconòmiques, tant de l'estudiant com de la família.
2. Institucionals: increment de la matrícula, manca de mecanismes adequats de finançament, polítiques d'administració acadèmica, desconeixement de la professió i la metodologia dels estudis, ambient educatiu i institucional, i manca de llaços afectius amb la universitat.
3. Acadèmiques: formació acadèmica prèvia, exàmens d'ingrés, nivell d'aprenentatge adquirit, excés d'orientació teòrica i escassa vinculació amb el mercat laboral, manca de suport i orientació per part del professorat, manca d'informació per escollir la carrera, manca de formació per a l'aprenentatge i la reflexió autònoma, requisits dels exàmens de grau en la selecció dels estudis, duració excessiva dels estudis, heterogeneïtat dels estudiants i preparació insuficient del professorat per atendre la població estudiantil.
4. Personals: activitat econòmica de l'estudiant, aspiracions i motivacions personals, dissonància amb les seves expectatives, falta de maduresa emocional i actituds pròpies de la joventut, grau de satisfacció dels estudis universitaris, expectatives de graduació dels estudis en relació amb el mercat laboral, dificultats personals per a la integració i l'adaptació, dedicació de l'alumnat, i manca d'aptituds, habilitats o interès pel que fa als estudis escollits.

L'estudi desenvolupat evidencia que abandonament i repetició són dos fenòmens difícilment desagregables, ja que sovint una repetició reiterada de matèries i cursos porta a l'abandonament dels estudis.

A manera de síntesi, recollim les idees principals d'aquest apartat:

TAULA 5 **ALGUNES CONCLUSIONS SOBRE L'ABANDONAMENT AL TERRITORI AMERICÀ**

Territori	Condicionants del sistema	Característiques i tendències de l'abandonament
Amèrica del Nord (EUA)	■ Gran diversitat d'institucions i sistemes universitaris ■ Nombre significatiu d'estudiants que canvien de centre	■ La decisió d'abandonar la universitat és temporal, molts hi tornen durant els sis anys següents ■ Els estudiants no tradicionals tenen un índex inferior de persistència i rendiment ■ Increment de la persistència en institucions públiques ■ El perfil d'estudiant que abandona els estudis és el del que obté qualificacions baixes durant el primer any, treballa 35 hores setmanals o més, participa poc en activitats cocurriculars i té pares sense estudis de postsecundària
Amèrica Llatina i Carib	■ Proliferació d'institucions petites i de caràcter privat ■ Accés restringit a una minoria de la població ■ Especial interès en l'estudi de l'abandonament des dels darrers anys, sobretot el dels col·lectius més vulnerables	■ Més del 50% no es gradua en el temps establert, excepte a Cuba ■ Causes de la deserció: dificultats socioeconòmiques, manca de suport institucional, tipologia de la formació acadèmica prèvia i dificultats personals

L'ABANDONAMENT DELS ESTUDIS UNIVERSITARIS AL CONTINENT EUROPEU

A Europa podem constatar un interès creixent per l'estudi de l'abandonament a la universitat i un augment d'iniciatives institucionals per afavorir la retenció dels estudiants. Ara per ara, però, encara hi ha dificultats per trobar estudis que hagin aconseguit compilar dades relacionades amb aquest fenomen, i quan ho han fet, han contactat amb les institucions individualment i per un període concret, i han reconstruït les dades. Atès que històricament aquesta recollida de dades ha estat poc sistemàtica, no totes les institucions han conservat les dades necessàries per calcular els percentatges d'abandonament.

En aquest apartat, es presenta la situació d'Europa des del punt de vista de les primeres avaluacions de la implementació del procés de Bolonya, els percentatges d'abandonament per països, les tipologies d'estudiants i les causes de l'abandonament. De fet, una de les coses que s'està aconseguint amb la reforma del sistema universitari o l'Espai europeu d'educació superior és un seguiment més delimitat de les cohorts d'estudiants que han iniciat les promocions universitàries als diferents països, tant pel que fa al funcionament del sistema de crèdits europeus com en relació amb la metodologia centrada en l'estudiant.

En aquest nou context en el qual totes les universitats europees estan immerses, l'assoliment d'alts nivells de rendiment i taxes de retenció més elevades és una prioritat. Cada país està en un procés diferent d'adopció del nou marc europeu, però el punt de mira de tots es troba en l'acabament dels estudis. Tot seguit fem un recorregut per la situació de l'abandonament dels estudis en alguns països, la selecció dels quals ha estat supeditada a les possibilitats d'accés a les dades i, per tant, es limita a uns exemples que permeten oferir una perspectiva general de com s'afronta aquest fenomen.

Els resultats de l'estudi elaborat per The Higher Education Information System (HIS)⁷ mostren que l'abandonament a **Alemanya** està reduint-se, i això és vist com una conseqüència de les reformes introduïdes pel procés de Bolonya, especialment l'establiment dels nous graus i postgraus. En concret, l'HIS indica que l'abandonament ha disminuït d'un 24% el 2004 a un 20% el 2006. En l'àmbit de les Ciències Socials, la xifra s'ha reduït d'un 27% a un 10%, i més concretament, hi ha hagut un descens dràstic en els estudis de llengua i cultura, amb una disminució del 43% al 32%. Al parer del Ministeri d'Educació alemany, aquest desenvolupament positiu mostra que el procés de Bolonya dóna suport a l'objectiu de la política universitària de reduir l'abandonament i que la introducció dels graus està contribuint a obtenir un major nivell d'èxit acadèmic.

No sorprèn, doncs, que la durada mitjana del temps que un estudiant tarda a completar la carrera s'hagi escurçat amb la introducció del grau. A més a més, els primers resultats de la recerca en relació amb l'èxit dels graduats en el mercat de treball són positius. L'informe *Education in Germany 2008*⁸ mostra que els que obtenen el grau tenen bones oportunitats en el mercat laboral, en particular a les àrees relacionades amb l'enginyeria i la gestió d'empreses. Les dades inicials en relació amb els salaris de partida també revelen que només hi ha diferències mínimes entre els graduats d'universitats de ciències aplicades que han obtingut un *diplom* o el nou *bachelor*.

No obstant això, Alemanya és encara un país amb un baix percentatge d'accés als estudis superiors i, per tant, una baixa proporció de titulats d'educació superior (al voltant d'un 20%). Des dels anys noranta, el govern ha anat establint mesures per facilitar-hi l'accés des de les escoles vocacionals, però, tot i això, el percentatge en aquest cas és només d'un 1% (*Education in*

⁷ www.his.de

⁸ <http://www.bildungsbericht.de/daten2008/summary08.pdf>

Germany, 2008). L'OCDE (2007) suggereix també que es flexibilitzi el finançament de les universitats per millorar la qualitat de l'educació universitària (establiment de quotes, préstecs reemborsables segons la renda, etc.), fent-lo especialment atractiu en aquells *Länder* on no s'hagin implantat aquestes polítiques.

França ha recuperat el retard que podia haver tingut en el passat en el nivell d'educació assolit per la seva població. Ara, la proporció de joves entre els 25 i 34 anys que acaben els estudis superiors és del 41% (OCDE, 2008). No obstant això, els estudiants universitaris s'enfronten amb carreres selectives i no selectives, un sistema dual que provoca desigualtat d'accés i d'èxit en l'ensenyament superior.

L'organització de l'ensenyament superior, segons mantenen Beaupère et al. (2007), indueix a desigualtats entre els estudiants a través de la selecció universitària, que actua per eliminació o autoeliminació. Felouzis (1997) diferencia entre la selecció visible, la que opera en els exàmens, i la selecció invisible, que produeix abandonament perquè posa a prova les capacitats d'adaptació de l'estudiant.

L'estudi francès *L'abandon des études supérieures*, de Beaupère et al. (2007), manté que les persones que abandonen la universitat són majoritàriament nois que han obtingut el batxillerat, principalment professional o tecnològic, amb un any o més de retard. El tipus de centre i d'estudis escollits també tenen una incidència més que remarcable en la probabilitat d'abandonament. S'hi identifiquen dos moments clau en l'abandonament: (1) a l'inici del curs, per als que no aconsegueixen adaptar-se, i (2) després de les primeres vacances o en el moment dels exàmens de gener (l'11% dels estudiants que surten sense diploma d'ensenyament superior o abandonen els estudis en relació amb la generació graduada l'any 2001).

Aquest abandonament de l'ensenyament de tipus A no sempre és vist com a fracàs, ja que la majoria dels estudiants que el deixen reorienten els estudis cap a l'ensenyament de tipus professionalitzador i obtenen algun dels títols intermedis que ofereixen les institucions franceses, com el nivell Cap-Bep (28%), el nivell Bac (16%), el Bac + 2 (18%) i el tercer cicle i grans escoles (9%). Només un 8% no obté cap tipus de qualificació.

Segons dades de l'OCDE (2007), **Itàlia** és un dels països amb més abandonament entre els universitaris, amb una taxa del 58% enfront de la mitjana del 30% de la resta de països membres de l'OCDE. La Comissió Europea ha estudiat aquest cas singular per l'alt percentatge d'abandonament i, per tant, d'ineficiència del seu sistema universitari (D'Hombres, 2007). L'estudi confirma que la reforma introduïda per l'EEES ha fet augmentar la persistència en els estudis: la probabilitat d'abandonament en el període posterior a la reforma és un 5,4% més baixa que abans. Aquesta indicació, a l'igual de l'obtinguda a Alemanya i a Portugal (Cardoso *et al.*, 2006), augura un major nivell de retenció i acabament dels estudis a les institucions universitàries europees que estan adoptant les propostes derivades de la Declaració de Bolonya.

En la mateixa línia de l'estudi anterior, Cingano i Cipollone (2007) fan una anàlisi de les dades procedents de l'enquesta realitzada l'any 2001 per l'Institut Nacional d'Estadística d'Itàlia (ISTAT) a 23.000 persones i, sobre la base d'una mostra representativa (aproximadament el 5% de la població) d'italians graduats en secundària l'any 1998, presenten les dades següents en relació amb l'abandonament:

1. Dels 7.483 estudiants que van començar l'educació terciària el 1998, 1.048 declaren haver deixat els estudis durant els tres anys que engloba l'enquesta.
2. El 23% dels alumnes graduats a secundària l'any 1998 van canviar d'universitat o la van deixar l'estiu de 2001.

Els autors adverteixen que aquest baix índex d'abandonament s'ha de llegir considerant que hi ha estudiants que no declaren haver abandonat o començat mai una carrera.

3. Si mesurem l'abandonament des de la perspectiva del índexs d'èxit (comparació entre el nombre de graduats universitaris en un any concret amb el nombre d'estudiants matriculats alguns anys abans —tants com anys acadèmics tingui un grau—, l'índex d'abandonament el 1997 és del 58,5%, similar a l'índex obtingut l'any 2001 (no gaire diferent al que calcula l'OCDE).

Quan aquests autors analitzen les causes de l'elevat índex d'abandonament, es centren en el context familiar (anys d'escolarització dels pares, educació dels avis i professió del pare), el rendiment i el *background* escolar anterior, i algunes variables personals (sexe, edat i estat civil).

Així, troben que la probabilitat d'abandonament:

- és inversament proporcional a la formació dels pares;
- és més pronunciada entre l'alumnat provinent d'escoles vocacionals que del batxillerat o «escoles generals», i ho argumenten en relació amb les millors habilitats d'aprenentatge que poden tenir aquests darrers, i
- és més baixa en les dones.

La resta de variables considerades (educació dels avis, professió del pare, condicions locals) no tenen cap efecte significatiu sobre la probabilitat d'abandonament.

S'evidencia que, a més de l'anterior, la qualitat dels programes acadèmics és un indicador fonamental per a la retenció i que qualsevol reforma pedagògica impulsada en aquesta direcció pot redundar en benefici d'un augment dels índexs de graduació universitària.

El **Regne Unit** es compara favorablement amb altres països de l'OCDE quant a índexs estimats de graduació o supervivència. L'any 2004 es trobava en cinquè lloc, darrere del Japó, Irlanda, Corea i Grècia.

Aquest país ha esmerçat recursos importants a consolidar una política d'ampliació de l'accés i la participació a l'educació universitària. El seu objectiu és augmentar la participació en l'educació superior fins al 50% d'aquelles persones amb edats compreses entre els 18 i 30 anys, i avançar de manera significativa cap a un accés més just, tot mantenint controlades les dades d'abandonament. El Regne Unit ha estat dels primers països a convalidar els aprenentatges professionals i a establir mesures d'avaluació dels aprenentatges informals. Amb això, el sector de l'educació superior busca augmentar i ampliar la participació per incloure-hi més estudiants dels grups que han estat menys representats.

Segons el darrer informe de la National Audit Office (NAO) sobre la retenció dels estudiants a l'educació superior, *Staying the Course: The Retention of Students in Higher Education*, del 2007, l'abandonament ha disminuït en els darrers anys i el nombre de sol·licitants acceptats a les institucions d'educació superior ha augmentat, amb algunes diferències segons els estudis. Els principals augments numèrics s'han donat en estudis relacionats amb la medicina i l'art, mentre que les principals reduccions s'han produït a Matemàtiques, Informàtica i Enginyeria.

L'informe s'ha basat en:

- una anàlisi de dades d'alumnes de l'Agència d'Estadístiques d'Educació Superior i anàlisis quantitatives d'indicadors de rendiment a l'educació superior;
- estudis de cas d'universitats seleccionades, incloent-hi una enquesta telefònica als estudiants que abandonen la universitat al principi de la carrera;
- una revisió de la recerca acadèmica;
- una recerca comparativa internacional publicada a l'informe de RAND Europe, i
- una consulta a estaments diferents i experts, i reunions amb personal del Departament d'Innovació, Universitats i Competències i del Higher Education Funding Council for England (HEFCE).

Les dades són optimistes. Pel que fa a la retenció, dels 256.000 estudiants a temps complet, el 91,6% dels estudiants del curs 2004-2005 que es van matricular en la primera carrera van continuar el segon any. S'espera que, d'aquests, el 78,1% l'acabin, el 2,2% obtinguin una qualificació inferior i el 5,8% continuïn els estudis en una altra institució. En el cas dels estudiants de primera carrera a mitja jornada del mateix any, el 76,9% va continuar el segon any.

La dificultat radica a trobar dades sobre els estudiants a temps parcial, atesa la flexibilitat inherent en els diferents patrons d'estudi. El càlcul de l'expectativa d'acabament dels estudiants a temps parcial no s'ha pogut fer a causa de la manca de consistència de les estructures dels cursos als quals es poden matricular.

L'informe també apunta les principals raons per a l'abandonament dels estudiants dels programes universitaris al Regne Unit, que són molt variades i mantenen relació amb les plantejades en els models explicatius actuals que s'han revisat en el primer capítol:

- **Raons de tipus personal:** malaltia física o mental; l'enyorança, un problema que perdura i empitjora, especialment entre les dones joves i els estudiants d'àrees rurals, o l'equilibri entre requeriments dels estudis i obligacions domèstiques, com ara la cura d'infants o de persones amb dependència.
- **Manca d'integració:** l'absència de lligams positius comporta que els estudiants no es vinculin a la institució i s'enfonsin més fàcilment quan apareix algun problema.
- **Insatisfacció amb el curs o la institució:** avorriment o insatisfacció amb la provisió d'educació, el curs o el programa, que no condueix a l'obtenció de l'acreditació professional desitjada.
- **Manca de preparació:** el contingut del curs no és l'esperat; els estudiants no tenen les habilitats d'estudi adequades per realitzar uns estudis amb èxit o per adonar-se de fins a quin punt el progrés acadèmic depèn de l'autogestió i l'autoregulació; els estudiants poden no adonar-se del nivell de compromís necessari per progressar satisfactòriament; el nivell del curs és massa difícil.
- **Elecció errònia de curs:** una elecció poc meditada en profunditat, especialment en estudiants que entren tard al sistema universitari, pot haver canalitzat les seves decisions cap a matèries inapropiades; la manca d'informació sobre l'educació superior pot conduir a l'elecció de cursos i/o institucions estereotipats; els estudiants poden tenir manca de confiança per canviar de curs o institució.
- **Raons econòmiques:** estudiants que no estan al corrent de pagament amb el centre i poden incórrer en un deute; estudiants que han de lluitar per mantenir un bon nivell d'eficiència en el treball mentre estudien; treballar més de quinze hores setmanals redueix les possibilitats de progressió en els estudis; beneficis i ajudes econòmiques que no arriben a temps per cobrir compromisos financers; por al deute; finançament limitat; expectatives irreals envers l'estil de vida que porten els estudiants a endeutar-se i a deixar aviat els estudis.
- **Optar per una oportunitat més atractiva:** anar a la universitat pot portar l'estudiant a assolir els seus objectius de carrera sense necessitat d'acabar el curs; prendre el temps d'estudi per viatjar; adonar-se tard dels interessos acadèmics o dels objectius de la carrera.

Finalment, i per sintetitzar les principals aportacions d'aquest apartat, es presenten els índexs d'entrada i de graduació a l'educació universitària dels països comentats, segons les dades disponibles de l'OCDE (2008), i s'hi inclou l'Estat espanyol, que s'analitza tot seguit:

TAULA 6 ÍNDEX DE GRADUACIÓ EN RELACIÓ AMB L'ÍNDEX D'ENTRADA A L'EDUCACIÓ SUPERIOR ALS PAÏSOS COMENTATS

Territori europeu	Índex d'entrada a l'educació superior (2006)	Índex de graduació a l'educació superior
Alemanya	35	21,2
França	No hi ha dades	No hi ha dades
Regne Unit	57	39,0
Itàlia	55	39,4
Estat espanyol	43	32,9
Mitjana UE (19 països)	55	35,2
Mitjana OCDE	56	37,3

L'ABANDONAMENT DELS ESTUDIS UNIVERSITARIS A L'ESTAT ESPANYOL

Segons les darreres dades disponibles⁹ (MECD, 2007 i 2008), el sistema universitari espanyol compta amb 77 universitats (50 públiques i 27 privades), cinc d'elles no presencials, i 998 centres universitaris (708 centres propis, 59 centres adscrits, 97 centres adscrits privats i 134 centres d'universitats privades). El sistema universitari espanyol es completa amb la presència de dos centres universitaris especialitzats en programes de postgrau: la Universidad Internacional Menéndez Pelayo i la Universidad Internacional de Andalucía. Aquesta oferta permet que durant el curs 2009 existeixi un centre universitari per a cada 48.500 persones en edat universitària i una mitjana de 19.500 estudiants per centre (MECD, 2008).

Les dades que es presenten a continuació tenen a veure amb les taxes de graduació als estudis universitaris, les quals ens permeten conèixer el percentatge d'estudiants que finalitzen els estudis, i es complementen posteriorment amb dades sobre els estudiants que els abandonen. Són les dades actuals disponibles dels informes de l'OCDE de 2008 i de la CRUE.

⁹ http://web.micinn.es/04_Universidades/02@EstInf/00-

[Novedades/Datos%20y%20Cifras%20del%20Sistema%20Universitario%20Espanol%20Curso%202008-09.pdf](http://web.micinn.es/04_Universidades/02@EstInf/00-Novedades/Datos%20y%20Cifras%20del%20Sistema%20Universitario%20Espanol%20Curso%202008-09.pdf)

Durant el curs 2007-2008, hi ha hagut gairebé 1.390.000 estudiants matriculats a primer i segon cicle (la previsió per al curs 2008-2009 és d'un lleuger descens, de 1.366.542), 33.021 alumnes matriculats a màsters autoritzats i 77.654 alumnes matriculats a doctorats¹⁰ (vegeu la taula 7). De tots els estudiants matriculats, únicament l'1% són estudiants estrangers, mentre que la mitjana d'estudiants estrangers a la resta de països de l'OCDE es situa en el 6,9% (OCDE, 2008).

TAULA 7 EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT DE 1R I 2N CICLE

	Curs				
	1997-1998	2001-2002	2005-2006 ⁽¹⁾	2006-2007 ⁽¹⁾	2007-2008 ⁽¹⁾
Total	1.575.193	1.525.989	1.443.811	1.405.894	1.389.553
Cicle llarg ⁽²⁾	1.024.394	947.276	874.139	842.426	827.989
Cicle curt	550.799	578.713	569.672	563.468	561.564
Branca d'ensenyament					
Ciències Socials i Jurídiques	809.400	749.317	711.788	699.870	704.243
Tècnica	363.093	392.285	380.042	363.580	347.695
Humanitats	155.668	149.168	132.563	128.753	124.523
Ciències de la Salut	111.384	115.692	118.166	119.481	122.071
Ciències Experimentals	135.648	119.527	101.252	94.210	91.021

⁽¹⁾ Dades preprovisionals.

⁽²⁾ En el cicle llarg s'han inclòs només els ensenyaments de segon cicle.

¹⁰ http://web.micinn.es/contenido.asp?menu1=2&menu2=2&dir=04_Universidades/01@General/01-DyCSunE

¹¹ http://www.crue.org/export/sites/Crue/Publicaciones/Documentos/UEC/UEC_2008_resumen.pdf

TAULA 8 ESTUDIANTS GRADUATS EN ENSENYAMENTS UNIVERSITARIS OFICIALS DE GRAU PER UNIVERSITAT I TIPUS DE CENTRE (CURS ACADÈMIC 2006-2007)¹¹

Universitat	Presencials		No presencials		Total	
	Número	(%)	Número	(%)	Número	(%)
Públiques	159.996	85,61	5.397	2,89	165.363	88,50
Centres oficials	146.366	78,33	5.397	2,89	151.763	81,22
Centres adscrits	13.600	7,28	0	0,00	13.600	7,28
Privades						
Centres propis	19.738	10,56	1.756	0,94	21.494	11,50
Centres Ensenyaments Universitaris	179.704	96,17	7.153	3,83	186.857	100,00

Fuente: *La universidad Española en cifras, 2008*. CRUE y Datos de Avance. Curso 2006-2007. MEC.
Elaboración JHA.

L'OCDE (2008) calcula que el percentatge de població espanyola (entre 25 i 34 anys) amb títols universitaris és del 39%, xifra superior a la mitjana dels països de l'OCDE (33%) i a la dels dinous països europeus considerats (30%).

Malgrat que el nombre de titulats que tenim és superior a la mitjana, les taxes de graduació o acabament són inferiors. S'estima que, des de 2004, el 32,9% dels estudiants espanyols completen l'educació universitària, a diferència de la mitjana del 37,3% de la població dels països de l'OCDE i del 35,2% a Europa (mostra de dinou països). El 2006, aquesta dada era del 25,5% en el cas dels homes i el 40,8% en el cas de les dones, mentre que la mitjana de l'OCDE es troba en el 29,8% i el 45,2%, respectivament.

L'índex de supervivència —no de graduació— a Espanya és del 74%, i és superior al de la mitjana de l'OCDE, que es troba en el 71%. Cal destacar que la proporció de graduats en Ciències Experimentals s'ha incrementat, però continua estant per sota de la de l'OCDE.

Finalment, Espanya encara atrau relativament pocs estudiants internacionals i estrangers pel que fa als estudis de grau i postgrau, però, en canvi, la seva proporció en programes de recerca avançada és més gran que a la majoria dels altres països de l'OCDE. El 41,9% dels estudiants internacionals són sud-americans.

Pel que fa a l'abandonament, el darrer informe de la CRUE (Hernández, 2008) ens diu que durant el curs 2006-2007 es van registrar 127.396 abandonaments en universitats públiques, corresponents a alumnes que es van matricular durant el curs 2004-2005 i que no han tornat a formalitzar la seva matrícula durant els dos cursos posteriors. D'aquest recompte s'han exclòs les anul·lacions de matrícula.

Tot i aquestes dades, no es pot disposar de l'índex d'abandonament global del sistema universitari espanyol. No obstant això, podem apreciar que, exceptuant la UNED, amb un abandonament del 55,2%, la deserció a les diferents universitats espanyoles es situa entre el 25% i el 29%.

A tall orientatiu, si ens fixem en les dades de l'informe de la CRUE de 2007 (Hernández, 2007), les taxes d'abandonament per àrees de coneixement a l'Estat espanyol són les següents: el 14,4% a les titulacions d'Humanitats; el 17,7% en els cicles curts de Ciències Socials i Jurídiques i el 30,8% en el cicle llarg; el 7,5% en Ciències Experimentals; el 0,9% en cicles curts de Ciències de la Salut i l'1,7% en cicles llargs; i, finalment, el 16,3% en cicles curts de l'àrea Tècnica i el 10,7% en cicles llargs. En general, a la universitat espanyola, la majoria de titulacions universitàries són de cicle llarg.

Del total d'abandonaments registrats:

- en el 35,5% dels casos els estudiants estaven matriculats a carreres de cicle curt i el 64,5% restant a carreres de cicle llarg;
- el 48,03% corresponien a dones i el 51,97% a homes, tot i que cal aclarir que, exceptuant les titulacions de les àrees Tècnica i de Ciències Experimentals, a la resta de branques d'ensenyament (Humanitats, Ciències Socials i Jurídiques, i Ciències de la Salut) el percentatge d'abandonaments és més gran entre les dones.

Els reptes que afronta el sistema universitari espanyol són, segons l'OCDE (2007), els següents:

- El primer repte és seguir augmentant el nivell de graduats. La proporció a Espanya de persones que han assolit estudis universitaris s'ha incrementat substancialment i es troba per damunt de la mitjana de l'OCDE per als grups d'edat més joves. Els índexs d'acabament dels estudis entre els països de l'OCDE també ha augmentat, però una mitjana del 30% dels estudiants matriculats a l'educació universitària no aconsegueixen completar el seu programa d'estudis.
- El segon repte és el de l'equitat. L'accés a l'educació superior a Espanya, juntament amb Irlanda, és dels més equitatius. La proporció d'estudiants a Espanya que aspiren a accedir a la universitat és propera a la mitjana de l'OCDE, però hi ha importants diferències de gènere en aquestes expectatives.

- El tercer repte és millorar els nivells de qualitat de la formació inicial per tal que per si sola satisfaci la major i canviant demanda de competències del mercat de treball, i augmentar la formació continuada relacionada amb el treball. A Espanya, només un 10% dels empleats fan una formació continuada, dada substancialment més baixa que la de la resta de països de l'OCDE.
- Finalment, pel que fa al repte dels recursos i l'eficiència, Espanya ha augmentat un 62% la seva inversió en educació entre el 1995 i el 2004, però aquesta encara és inferior a la mitjana de l'OCDE (4,7% del PIB de 2004 *versus* el 5,8% de l'OCDE). També ha augmentat la despesa per estudiant d'educació superior. Les quotes de matrícula per a l'educació superior de tipus A a Espanya són baixes, però també hi ha una proporció baixa d'estudiants que es beneficien de crèdits públics o beques.

Tots els informes indiquen que la disminució de noves matrícules universitàries, juntament amb el fet que els estudiants poden accedir cada vegada més a la titulació que han triat en primera opció, hauria de contribuir a una reducció dels índexs d'abandonament i, conseqüentment, a un augment de les xifres de graduats. Això, de retruc, repercutiria en una disminució de la mitjana del temps necessari per graduar-se.

3. ANÀLISI DEL FENOMEN DE L'ABANDONAMENT A CATALUNYA*

INTRODUCCIÓ

La complexitat de l'abandonament a l'educació superior, tant des del punt de vista dels models teòrics com des de la vessant més propera a la mesura del fenomen en el panorama internacional, posa de manifest la necessitat de realitzar un apropament i una anàlisi dels estudiants que no persisteixen en els estudis en el nostre context universitari. Aquesta anàlisi del fenomen s'ha realitzat en dues fases d'un estudi de camp que es presenta en aquest capítol i en el següent.

La primera fase analitza el fenomen de l'abandonament a Catalunya. A partir de les dades de la plataforma estadística UNEIX, s'ha fet una anàlisi poblacional de caràcter descriptiu que permet un apropament quantitatiu (taxa d'abandonament) i qualitatiu a algunes característiques personals i acadèmiques dels estudiants que van abandonar els estudis a les universitats catalanes.

En la segona fase, l'apropament a la realitat dels estudiants que han abandonat els estudis a les nostres universitats s'ha realitzat mitjançant un estudi descriptiu i comprensiu a partir d'una mostra pilot. Aquesta segona fase en l'anàlisi d'aquest fenomen ha ajudat a conèixer quines són les causes que han portat aquests estudiants a abandonar els estudis i, alhora, a recollir opinions i suggeriments per tal de poder establir estratègies per a la retenció.

D'aquesta manera, aquest capítol realitza una aproximació al problema d'estudi partint de resultats agregats, tant a escala universitària (macro) com a una escala més desagregada per tipus d'ensenyament, per tal d'esbrinar el perfil i les característiques bàsiques de l'alumnat que ha abandonat els estudis universitaris iniciats (micro).

Es pretén aprofundir en aquells factors que poden explicar o almenys acostar-nos als motius que fonamenten l'abandonament dels estudis dins del sistema universitari català, a fi de poder identificar línies d'actuació i recomanacions per garantir una major retenció a la universitat.

La base de dades proporcionada per AQU Catalunya¹² recull les dades d'abandonament en el curs 2005-2006 d'aquells estudiants que van ingressar en els cursos 2000-2001 i 2001-2002,

* Els autors responsables de l'elaboració final del capítol han estat: Pilar Aparicio, Natalia Jaría, Ernest Pons, Xavier M. Triadó i Màrius Domínguez.

¹² En la construcció d'aquesta base de dades s'ha considerat com a abandonó la situació en què l'estudiant, després de l'última matrícula, no torna a matricular-se en la titulació en dos anys consecutius.

amb un total de 21.620 abandonaments.¹³ Aquesta informació és una cessió de la Direcció General d'Universitats de la Generalitat de Catalunya procedent de la plataforma estadística UNEIX.

PRESENTACIÓ DE LA BASE DE DADES

La informació de què es disposa en la base de dades permet analitzar les dades a dues escales: un macro, que serveix per comparar les taxes d'abandonament entre diferents titulacions i universitats; i una micro, on es descriu el perfil i les característiques bàsiques de l'alumnat que ha abandonat els estudis universitaris iniciats.

En la taula 9, es presenten les principals variables de la base de dades que s'han analitzat en aquest estudi, tant a escala micro com macro.

TAULA 9 VARIABLES DE LA BASE DE DADES D'AQU CATALUNYA	
ÀMBIT TEMÀTIC	VARIABLES
<i>Ex ante</i>	
Variables sociodemogràfiques i socials de l'alumnat	Edat Sexe Nacionalitat Estudis a la llar d'origen Ocupacions a la llar d'origen
Variables acadèmiques prèvies a l'ingrés a la universitat	Via d'accés Modalitat de batxillerat Nota d'accés
Ensenyament que s'ha abandonat	
Variables de l'ensenyament abandonat	Àrea d'ensenyament Té nota d'accés Universitat
Rendiment a l'ensenyament abandonat	Crèdits superats acumulats Nombre d'anys cursats Mitjana de crèdits cursats per any abans de l'abandonament Crèdits matriculats l'any de l'abandonament

¹³ Atès que un estudiant que ja ha abandonat els estudis pot tornar a abandonar-los després d'un reingrés, podem trobar-hi dos o més registres per a un mateix estudiant.

ÀMBIT TEMÀTIC	VARIABLES
<i>Ex post</i>	
Situació postabandonament	Reingrés Any de reingrés Àrea d'ensenyament (mateixa àrea d'ensenyament que l'anterior o canvi d'àrea) Universitat de reingrés (mateixa universitat o canvi d'universitat)

La lectura de la taula anterior i la seva comparació amb les propostes dels models teòrics sobre l'abandonament universitari (vegeu el capítol 1) ens permeten identificar les principals limitacions de les anàlisis presentades, que tenen a veure amb la base de dades treballada. Una primera limitació té relació amb les variables que no s'han recollit en la base de dades, així com amb la manca d'informació sobre l'alumnat que no abandona els estudis universitaris.

En relació amb les variables recollides, cal assenyalar que la base de dades no proporciona informació sobre certs aspectes que els models teòrics sobre l'abandonament assenyalen com a fonamentals. Entre aquests, es poden esmentar els següents:

- **Variables de la persona que aprèn:** estil d'aprenentatge, antecedents escolars (bagatge acadèmic i instructiu que l'alumnat ha heretat de situacions escolars anteriors), motivació, maduresa vocacional, percepció dels cursos oferts i dels currículums, etc.
- **Variables** que permetin aproximar-se a les **relacions de l'estudiant** amb la institució a través del sentiment de pertinença i d'afiliació i de la relació amb el corpus dels estudis.
- **Variables institucionals** en relació amb l'ajut i el seguiment de l'alumnat en els estudis: suport pedagògic que es planteja, treballs acadèmics que els graduats han d'elaborar, tutoria i consell, etc.
- Aprofundir en certes **variables contextuais** que permetin aproximar-se a la situació de l'alumnat pel que fa a ocupació (compaginació dels estudis universitaris amb l'activitat laboral), condicions materials (beques i ajuts a l'estudi), condicions geogràfiques, canvis vitals i xarxes socials dels joves estudiants.

La segona limitació té a veure amb el control de la recollida de la informació: certes variables tenen un percentatge de no-resposta molt important (per exemple, en les variables de la llar d'origen de l'alumnat, algunes tenen percentatges de no-informació del 50-60%). Aquesta manca d'informació limita de forma significativa les anàlisis realitzades.

La tercera limitació és que la base de dades treballada només proporciona informació de l'alumnat que ha abandonat els estudis universitaris i no permet fer comparacions en relació amb la matrícula

global. El fet de no poder comparar el seu perfil i les seves característiques amb els dels companys/companyes que no han abandonat els estudis fa impossible identificar les variables més significatives que caracteritzen l'abandonament universitari, així com establir models explicatius de la situació d'abandonament.¹⁴

Malgrat aquestes limitacions, cal valorar l'esforç considerable de recollida de la informació i d'organització d'aquest mateix procés (combinació de diverses fonts d'informació, recollida de la informació en diversos moments temporals, etc.) per tal d'oferir un diagnòstic de partida sobre la situació de l'abandonament a Catalunya; és un procés que difícilment es podria haver realitzat sense la implicació total dels centres universitaris i dels seus principals agents. Fetes aquestes consideracions, cal dir que per a una aproximació integral i completa a la situació de l'abandonament dels estudis universitaris seria recomanable el desenvolupament d'aquestes qüestions.

Les possibilitats de la base de dades ens han permès realitzar una radiografia macro, amb una comparació de les taxes d'abandonament entre diferents titulacions i universitats, i una de micro, sobre el perfil i les característiques bàsiques de l'alumnat que ha abandonat els estudis universitaris.

ANÀLISI A ESCALA MACRO: LA REALITAT D'UN PROBLEMA

A Catalunya, segons dades procedents del Comissionat per a Universitats i Recerca corresponents al curs 2006-2007, el sistema universitari compta amb dotze universitats, cinc de les quals són privades, i un total de 225.181 estudiants matriculats de primer cicle, de primer i segon cicle, i de segon cicle, amb un clar descens en el nombre d'estudiants de nou ingrés, explicable per factors demogràfics, segons AQU Catalunya (2007).

¹⁴ Cal comentar que per a propers estudis valdria la pena emprar dades secundàries agregades en certes variables com el tipus d'ensenyament, sexe, edat, etc., per tal de poder comparar el perfil dels estudiants que no han abandonat l'ensenyament universitari amb el dels estudiants que l'han abandonat.

TAULA 10 ESTUDIANTS EN EL SISTEMA UNIVERSITARI CATALÀ

Total estudiants matriculats				Total estudiants de nou ingrès			Total estudiants titulats		
Curs	Home	Dona	Total	Home	Dona	Total	Home	Dona	Total
99-00	101.431	117.572	219.003	24.080	28.264	52.344	13.412	19.526	32.938
00-01	103.354	119.364	222.718	23.597	28.606	52.203	13.530	19.716	33.246
01-02	105.209	120.581	225.790	25.640	29.665	55.305	14.164	20.056	34.220
02-03	105.136	121.504	226.640	25.593	30.197	55.790	13.523	20.165	33.688
03-04	105.541	122.026	227.567	26.372	30.868	57.240	13.185	19.138	32.340
04-05	105.046	121.322	226.368	25.477	30.456	55.933	14.000	19.372	33.391
05-06	104.338	122.745	227.083	26.650	31.741	58.391	12.490	18.571	31.071
06-07	103.559	121.622	225.181	25.496	30.458	55.954	12.796	18.781	31.597
Total sistema universitari de Catalunya (dades corresponents a titulacions de primer cicle, de primer i segon cicle, i de segon cicle)									

Font: AQU Catalunya (2007). *El sistema universitari públic català 2000-2005: una perspectiva des de l'avaluació d'AQU Catalunya*. Barcelona: AQU Catalunya.

Pel que fa als titulats, tot i que segons dades d'AQU Catalunya (2007) han disminuït un 7,7% durant el quinquenni 2000-2005, representen l'11% del total de graduats a l'Estat espanyol durant aquest mateix quinquenni. Aquest descens en el nombre de titulats es pot explicar per:

- una major densitat i dificultat dels estudis;
- en el cas de les enginyeries, l'exigència de presentar un projecte final de carrera;
- la inadequació del perfil dels estudiants;
- factors socials, laborals i personals, i
- la inadequació dels plantejaments docents.

Per tal de comprendre millor el tipus d'abandonament que es produeix en el nostre sistema universitari, cal diferenciar l'alumnat de nou ingrès que es matricula en primera opció de la resta, ja que «es fa la hipòtesi que els estudiants que accedeixen en primera opció estan més motivats i, per tant, tindran un rendiment més elevat que els que ho fan en segona o tercera opció» (AQU Catalunya, 2007, p. 14).

Segons dades corresponents al conjunt d'universitats públiques catalanes, durant el curs 2004-2005, el 76% de l'alumnat universitari de nou ingrès es va matricular en primera opció, i l'àrea de Ciències Socials va ser la que va presentar, amb diferència, més matrícula (47%) i demanda (48%).

Totes les dades sobre l'abandonament dels estudiants al sistema universitari català que aquí s'introdueixen es matisen de manera detallada en el capítol següent.

En vista d'aquesta situació, l'estudi presenta una radiografia de la dimensió del problema. Per realitzar aquesta anàlisi ens centrem en les dades referides als estudiants que van ingressar a les universitats catalanes en els cursos 2000-2001 i 2001-2002. Així, es pot analitzar quants d'aquests estudiants van abandonar els estudis al llarg dels tres cursos següents (és a dir, fins al curs 2003-2004, inclòs).

Cal matisar que la informació sobre abandonament obtinguda de l'anàlisi de dades d'AQU Catalunya no es pot comparar amb les dades de l'informe de la CRUE sobre les universitats espanyoles, ja que no es disposa de dades per als anys estudiats, 2000-2001 i 2001-2002. El que sí que se sap és que l'any 2006, del total d'abandonaments registrats a les universitats públiques espanyoles, el 35,5% corresponien a estudiants matriculats a carreres de cicle curt i el 64,5% restant a estudiants de carreres de cicle llarg. El mateix any, a Catalunya les xifres eren d'un 34,1% i d'un 65,9%, respectivament.

En el nostre estudi, la distribució de l'abandonament entre les diferents universitats —mitjana dels cicles curts i llargs— mostra que no hi ha gaires diferències entre universitats i que l'abandonament afecta totes les titulacions de les diferents universitats. Si bé la taxa mitjana d'abandonament és del 33,6%, les taxes de les diferents universitats oscil·len entre el 28,3% de la UPF i el 37,2% de la UPC (taula 11).

TAULA 11 TAXA D'ABANDONAMENT A LES UNIVERSITATS PÚBLIQUES CATALANES

UNIVERSITAT	TAXA D'ABANDONAMENT
UAB	30,5%
UB	34,9%
UdG	36,5%
UdL	28,6%
UPC	37,2%
UPF	28,3%
URV	33,3%
Total	33,6%

Font: dades elaborades per AQU Catalunya a partir de les dades oficials d'UNEIX (DIUE).

La comparació entre les diferents titulacions s'analitza posteriorment.

Distribució de l'abandonament per tipologia d'estudis

En relació amb el tipus d'ensenyament, les dades mostren la distribució de les cohorts del 2000-2001 i 2001-2002, amb un 40% a l'àmbit de les Ciències Socials, seguit pels ensenyaments de les àrees Tècnica (29,6%) i d'Humanitats (17,2%) (taula 12).

TAULA 12 PERCENTATGE DE DISTRIBUCIÓ DE LES COHORTS 2000-2001 I 2001-2002

	Freqüència	Percentatge	Percentatge acumulat
Humanitats	3.714	17,2	17,2
Ciències Socials	8.740	40,4	57,6
Ciències Experimentals	2.001	9,3	66,9
Ciències de la Salut	761	3,5	70,4
Tècnica	6.404	29,6	100,0
Total	21.620	100,0	

Per examinar correctament la taxa d'abandonament, s'ha d'analitzar en conjunt amb el percentatge d'estudiants matriculats a cada universitat. Si comparem aquestes dades amb el nombre d'estudiants que van accedir a cadascuna de les universitats en els cursos 2000-2001 i 2001-2002, es veu que, evidentment, la UB és la que més abandonaments té, perquè també presenta una matrícula superior a la resta (taula 13).

TAULA 13 NOMBRE D'ESTUDIANTS QUE VAN ACCEDIR A LES DIFERENTS UNIVERSITATS CATALANES

Estudiants de nou ingrés					Taxa abandonament
2000-2001			2001-2002		
UAB	6.909	20,4%	6.844	20,3%	
UB	11.629	34,3%	11.709	34,7%	
UdG	2.482	7,3%	2.515	7,5%	
UdL	2.035	6,0%	1.810	5,4%	
UPC	5.952	17,6%	5.916	17,5%	
UPF	2.046	6,0%	2.332	6,9%	
URV	2.809	8,3%	2.606	7,7%	
Total	33.862	100%	33.732	100%	

ANÀLISI A ESCALA MICRO

L'estudi a escala micro realitza l'anàlisi considerant tres moments temporals de la trajectòria de l'alumnat (taula 14), que han de permetre descriure el **perfil de l'estudiant** en cada moment:

1. Situació a l'inici dels estudis universitaris: variables sociodemogràfiques i socials i variables acadèmiques prèvies.
2. Variables de l'ensenyament abandonat, com ara l'accés i el rendiment acadèmic.
3. Situació *ex post*, que considera el canvi d'estudis i el reingrés universitari.

TAULA 14 VARIABLES DE LA BASE DE DADES D'AQU CATALUNYA

Abans de l'abandonament (ex ante)	
Variables sociodemogràfiques i socials de l'estudiant	Edat
	Sexe
	Nacionalitat
	Estudis a la llar d'origen
	Ocupacions a la llar d'origen
Variables acadèmiques prèvies a l'ingrés a la universitat	Via d'accés
	Modalitat de batxillerat
	Nota d'accés
Ensenyament que s'ha abandonat	
Variables de l'ensenyament abandonat	Àrea d'ensenyament
	Té nota d'accés
	Universitat
Rendiment a l'ensenyament abandonat	Crèdits superats acumulats
	Nombre d'anys cursats
	Mitjana de crèdits cursats per any abans de l'abandonament
	Crèdits matriculats l'any de l'abandonament
Després de l'abandonament (ex post)	
Situació postabandonament	Reingrés
	Any de reingrés
	Àrea d'ensenyament (mateixa àrea d'ensenyament que l'anterior o canvi d'àrea)
	Universitat de reingrés (mateixa universitat o canvi d'universitat)

Situació a l'inici dels estudis universitaris (abans de l'abandonament)

En la dimensió de la situació anterior a l'abandonament dels estudis universitaris, es disposa d'informació referent a variables sociodemogràfiques i socials de l'alumnat, així com de variables acadèmiques prèvies al seu ingrés a la universitat. Si es disposés d'informació d'aquestes variables de tot l'alumnat, se'n podria comparar la globalitat amb el perfil de l'abandonament.

Perfil sociodemogràfic i social

El perfil sociodemogràfic de l'alumnat que abandona els estudis universitaris no mostra uns trets diferenciadors clars quant a edat, gènere, estudis dels pares ni ocupació dels progenitors.

Pel que fa a la distribució de l'abandonament segons l'edat (taula 15), es pot comprovar com aquesta problemàtica afecta els diferents grups d'edats.

TAULA 15 PERCENTATGE DE DISTRIBUCIÓ DE L'ABANDONAMENT SEGONS L'EDAT

	Percentatge	Percentatge acumulat
18-20	16,6	16,6
21	16,5	33,2
22	13,5	46,6
23	10,2	56,9
24-25	15,0	71,9
26-30	19,1	91,0
31 i més	9,0	100,0
Total	100,0	

Respecte al gènere, es pot assenyalar que l'abandonament afecta més els nois que les noies: el 51,4% enfront del 48,6%, respectivament. Si tenim en compte que hi ha més noies que nois,¹⁵ l'abandonament universitari es dona més en aquest darrer col·lectiu (taula 16).

¹⁵ Les dades sobre la matrícula del mateix curs acadèmic (2000-2001) per al conjunt del sistema universitari català són de 18.569 dones (54,6%) i 15.293 homes (45,2%).

TAULA 16 PERCENTATGE DE DISTRIBUCIÓ DE L'ABANDONAMENT SEGONS EL GÈNERE

	Freqüència	Percentatge
Home	11.102	51,4
Dona	10.518	48,6
Total	21.620	100,0

Quant a les variables de la llar d'origen, els estudis del pare i la mare (taula 17) i l'ocupació del pare i la mare (taula 18), l'alt percentatge de no-resposta (40%) no permet extreure'n conclusions clares. Això no obstant, s'observa que l'abandonament no afecta de forma clara un grup social concret: tant els fills/filles de pares amb estudis universitaris (15,1%) com els d'estudis primaris (18,1%) hi són presents.

TAULA 17 PERCENTATGE DE DISTRIBUCIÓ DE L'ABANDONAMENT SEGONS ELS ESTUDIS DEL PARE I LA MARE

	Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid
No-informació	8.798	40,7	49,4
Fins a primaris	3.219	14,9	18,1
Secundaris	2.145	9,9	12,0
Universitaris	2.688	12,4	15,1
Altres	973	4,5	5,5
Total	17.823	82,4	100,0
No responen	3.797	17,6	
Total	21.620	100,0	

TAULA 18 PERCENTATGE DE DISTRIBUCIÓ DE L'ABANDONAMENT SEGONS L'OCUPACIÓ DEL PARE I LA MARE

	Freqüència	Percentatge
No-informació	8.993	41,6
No-resposta	3.797	17,6
Altres	2.485	11,5
Tècnics mitjans serveis	2.450	11,3
Directors-tècnics alts	2.231	10,3
Tècnics mitjans altres sectors	1.240	5,7
No qualificats	424	2,0
Total	21.620	100,0

Variables acadèmiques prèvies a l'ingrés a la universitat

Quant a les variables acadèmiques de l'alumnat prèvies a l'ingrés a la universitat, es disposa d'informació sobre la via de procedència, la modalitat de batxillerat i la nota d'accés.

La via de procedència de l'alumnat que abandona la titulació assenyala que el perfil majoritari de l'accés a la universitat correspon al procedent del batxillerat i de la FP2/CFGS. Això no és gens estrany, atès que són les principals vies d'accés i que proporcionalment hi accedeix més alumnat del batxillerat que dels CFGS (taula 19).

TAULA 19 PERCENTATGE DE DISTRIBUCIÓ DE L'ABANDONAMENT SEGONS LA VIA DE PROCEDÈNCIA DE L'ALUMNE QUE ABANDONA LA TITULACIÓ

	Freqüència	Percentatge
Batxillerat	12.921	59,8%
FP2/CFGS	2.271	10,5%
Més de 25 anys	1	0,0%
Titulats	839	3,9%
Sense informació	5.588	25,8%
Total	21.620	100,0%

L'anàlisi de la modalitat de batxillerat proporciona informació rellevant (taula 20). Les dades mostren que del total d'alumnat que abandona els estudis, hi ha dos grups força significatius: l'alumnat que ha realitzat la selectivitat fora de Catalunya (amb un abandó del 18,4%) i aquell del qual no es disposa d'informació ja que prové de trasllats (29%).

TAULA 20 PERCENTATGE DE DITRIBUCIÓ DE L'ABANDONAMENT SEGONS LA MODALITAT DE BATXILLERAT

	Freqüència	Percentatge
Arts	157	0,7%
Ciències de la Natura i Salut	2.446	11,3%
Humanitats i Ciències Socials	3.715	17,2%
Tecnologia	1.856	8,6%
Selectivitat fora de Catalunya	3.979	18,4%
Altres (COU, estrangers amb PAU...)	81	0,4%
Sense informació per trasllat	6.275	29,0%
No aplicable (FP, +25, titulats)	3.111	14,4%
Total	21.620	100,0%

Es pot apuntar com a hipòtesi que es tracta d'alumnat que era a Catalunya temporalment o que va venir a Catalunya per iniciar els estudis universitaris i que probablement al cap d'un temps va canviar de residència i, per tant, va sortir del sistema universitari català; però les dades disponibles no permeten anar més enllà. Ara bé, atès que s'està parlant de gairebé la meitat dels estudiants que abandonen la universitat (18,4% + 29%), és una dada prou significativa per tenir-la en consideració i analitzar-la amb més profunditat.

No es poden tenir dades del nombre d'estudiants que hi ha fora del sistema català i que es matriculen a la universitat, per poder constatar si la dada anterior es relaciona amb l'abandonament dels estudis o si aquests estudiants marxen al seu lloc d'origen o a prop del seu lloc d'origen a acabar la carrera, com passa amb els portuguesos a la titulació de Medicina.

De la resta de l'alumnat, es pot veure com l'alumnat que ha fet el batxillerat d'Humanitats i Ciències Socials (17,2%) i de Ciències de la Natura i Salut (11,3%) i l'alumnat que prové de la FP / majors de 25 anys / titulats (14,4%) representen el gros dels abandonaments. Aquest comportament és previsible, si considerem que una de les branques amb més abandonament a la universitat és la de Ciències Socials i que la majoria d'alumnes de batxillerat d'aquesta modalitat es matriculen en titulacions de Ciències Socials.

En darrer terme, la informació sobre la nota d'accés per ingressar a la universitat ens permet comprovar com l'abandonament no hi manté cap tipus de relació. És falsa la idea que

l'abandonament afecta en major grau l'alumnat amb notes d'accés més baixes: tant abandona els estudis l'alumnat amb notes entre 5 i 6 com l'alumnat amb notes entre 6 i 7.

TAULA 21 PERCENTATGE DE DISTRIBUCIÓ DE L'ABANDONAMENT SEGONS LA NOTA D'ACCÉS

	Freqüència	Percentatge	Percentatge vàlid
Nota d'accés de 5	4.122	19,1	27,6
Nota d'accés entre 5 i 6	5.012	23,2	33,6
Nota d'accés entre 6 i 7	4.184	19,4	28,1
Nota d'accés de més de 7	1.590	7,4	10,7
Total	14.908	69,0	100,0
Sistema	6.712	31,0	
Total	21.620	100,0	

ESTUDIS QUE S'HAN ABANDONAT

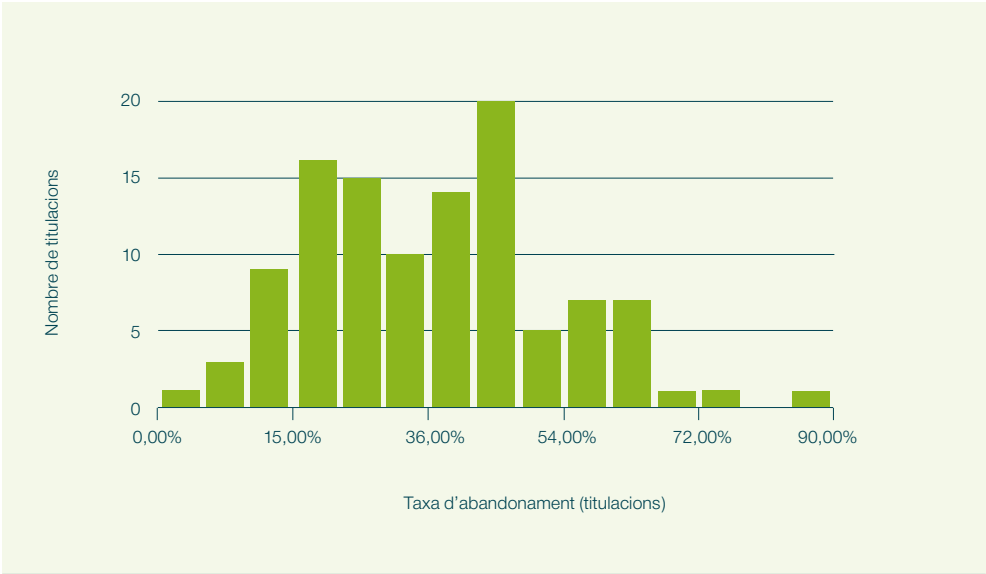
En aquest apartat es dona compte d'aquelles variables que ens permeten analitzar la informació relativa a l'ensenyament que s'abandona, així com el rendiment acadèmic (en relació amb els crèdits superats) de l'alumnat en els estudis universitaris abans d'abandonar-los.¹⁶

Comparació entre titulacions

Si es fa la comparació entre les diferents titulacions que ofereixen les universitats públiques catalanes, sí que es troben diferències importants pel que fa a com queda distribuït l'abandonament, que varia des d'un valor mínim del 4,4% fins a un valor màxim del 87,5%. En relació amb aquestes taxes, però, cal destacar que es comparen titulacions amb un nombre d'estudiants de nou accés i característiques molt diferents (com la nota d'accés, titulacions d'accés, temps complet/parcial, horaris...). No obstant això, la majoria es distribueix entre el 20% i el 60% (gràfica 3).

¹⁶ Cal tenir en compte que es realitzen les anàlisis agregades per ensenyaments i universitats, tal com s'exposa a l'apartat d'anàlisi a escala macro.

GRÀFICA 3 TAXA D'ABADONAMENT



La taula 23 mostra la taxa d'abandonament per titulacions amb independència de la universitat.¹⁷ Les cinc titulacions amb un percentatge menor d'abandonament són Podologia, Fisioteràpia, Veterinària, Mestre d'Educació Infantil i Enologia. En canvi, les titulacions amb un percentatge més elevat d'abandonament són Filologia Portuguesa, Filologia Romànica, Filologia Àrab, Gestió i Administració Pública, i Diplomatura en Navegació Marítima.

A continuació es presenta una taula comparativa (taula 22) on es mostra la distribució de l'abandonament de cinc titulacions en concret. Es tracta de les titulacions seleccionades per fer l'estudi en profunditat: Administració i Direcció d'Empreses, Biologia, Enginyeria Informàtica, Història i Medicina (la selecció d'aquestes titulacions es justifica en el capítol següent).

¹⁷ La intenció d'aquesta taula no es fer un rànquing de les titulacions amb una taxa d'abandonament més gran, sinó mostrar la variabilitat que hi ha entre totes.

TAULA 22 PRINCIPALS DADES DE CINC TITULACIONS ESCOLLIDES

	Taxa aband.*	Nou ingrés*	Crèdits matr.**	Edat mitjana**	Taxa rendim.***	Nota accés**
Adm. i Direcció d'Empreses	28%	1.770	64	22	65%	6,1
Biologia	29%	847	66	21	68%	6,3
Enginyeria Informàtica	38%	834	63	22	62%	5,7
Història	43%	837	63	26	65%	5,0
Medicina	16%	768	76	21	85%	7,5
Total****	34%	33.862	63	23	69%	5,9

* Dades referides al curs 2000-2001.

** Mitjana dels cursos 2000-2001 a 2005-2006.

*** Dades referides al curs 2005-2006.

**** Es refereix al conjunt dels sistema universitari català.

**TAULA 23 PERCENTATGE DE DISTRIBUCIÓ DE L'ABANDONAMENT PER TITULACIONS
AMB INDEPENDÈNCIA DE LA UNIVERSITAT**

Administració i Direcció d'Empreses	29,3%
Antropologia Social i Cultural	42,9%
Arquitectura	22,7%
Arquitectura Tècnica	24,6%
Belles Arts	27,3%
Biblioteconomia i Documentació	28,8%
Biologia	28,2%
Bioquímica	15,4%
Ciències Actuarials i Financeres	39,4%
Ciències Ambientals	12,7%
Ciències Empresarials	32,9%
Ciències i Tècniques Estadístiques	48,8%
Ciències i Tecnologia dels Aliments	22,7%
Ciències Polítiques i de l'Administració	26,7%
Comunicació Audiovisual	19,7%
Diplomatura en Màquines Navals	39,1%
Diplomatura en Navegació Marítima	63,6%
Documentació	27,8%
Dret	41,5%
Economia	29,5%
Educació Social	22,4%
Enginyeria Agrònoma	21,3%
Enginyeria Automàtica i Electrònica Industrial	39,3%
Enginyeria de Camins, Canals i Ports	51,7%
Enginyeria Electrònica	43,6%
Enginyeria Forestal	20,0%
Enginyeria Geològica	63,2%
Enginyeria Industrial	38,8%
Enginyeria Informàtica	44,1%

**TAULA 23 PERCENTATGE DE DISTRIBUCIÓ DE L'ABANDONAMENT PER TITULACIONS
AMB INDEPENDÈNCIA DE LA UNIVERSITAT (CONTINUACIÓ)**

Enginyeria de Materials	44,8%
Enginyeria d'Organització Industrial	36,8%
Enginyeria Química	31,5%
Enginyeria Tècnica Agrícola (Explotacions Agropecuàries)	47,8%
Enginyeria Tècnica Agrícola (Hortofructicult. i Jardineria)	28,2%
Enginyeria Tècnica Agrícola (Ind. Agràries i Alimentàries)	32,1%
Enginyeria Tècnica Agrícola (Mecanitz. i Constr. Rurals)	60,9%
Enginyeria Tècnica Forestal (Indústries Forestals)	55,9%
Enginyeria Tècnica Industrial (Electricitat)	38,1%
Enginyeria Tècnica Industrial (Electrònica Industrial)	47,5%
Enginyeria Tècnica Industrial (Mecànica)	36,1%
Enginyeria Tècnica Industrial (Química)	36,6%
Enginyeria Tècnica Industrial (Tèxtil)	23,1%
Enginyeria Tècnica Informàtica de Gestió	46,6%
Enginyeria Tècnica Informàtica de Sistemes	46,9%
Enginyeria Tècnica de Mines	27,3%
Enginyeria Tècnica Naval (Propulsió i Serveis)	47,9%
Enginyeria Tècnica d'Obres Públiques	44,0%
Enginyeria Tècnica Telecom. (Sistemes Electrònics)	45,5%
Enginyeria Tècnica Telecom. (Sistemes Telecom.)	22,2%
Enginyeria Tècnica Telecom. (Telemàtica)	23,8%
Enginyeria Tècnica de Topografia	37,7%
Enginyeria de Telecomunicació	32,0%
Enologia	12,5%
Estadística	46,3%
Farmàcia	14,4%
Filologia Hebrea	57,1%
Filologia Alemanya	58,2%
Filologia anglesa	41,0%
Filologia Àrab	70,4%
Filologia Catalana	43,4%
Filologia Clàssica	61,8%
Filologia Eslava	61,1%
Filologia Francesa	51,2%
Filologia Gallega	62,5%
Filologia Hispànica	44,8%
Filologia Italiana	56,5%
Filologia Portuguesa	87,5%
Filologia Romànica	72,7%
Filosofia	57,7%
Física	55,6%
Fisioteràpia	6,3%
Geografia	41,2%
Gestió i Administració Pública	64,5%
Història	47,0%
Història de l'Art	45,8%
Història i Ciències de la Música	48,1%
Humanitats	39,6%
Infermeria	15,0%
Investigació i Tècniques de Mercat	30,9%
Lingüística	44,9%
Llicenciatura en Màquines Navals	22,0%
Llicenciatura en Nàutica i Transport Marítim	18,5%
Logopèdia	18,3%

**TAULA 23 PERCENTATGE DE DISTRIBUCIÓ DE L'ABANDONAMENT PER TITULACIONS
AMB INDEPENDÈNCIA DE LA UNIVERSITAT (CONTINUACIÓ)**

Matemàtiques	47,8%
Medicina	16,4%
Mestre Educació Especial	18,3%
Mestre Educació Física	21,0%
Mestre Educació Infantil	10,4%
Mestre Educació Musical	35,7%
Mestre Educació Primària	17,5%
Mestre Llengua Estrangera	31,3%
Odontologia	14,5%
Òptica i Optometria	30,1%
Pedagogia	36,3%
Periodisme	15,4%
Podologia	4,4%
Psicologia	27,8%
Psicopedagogia	29,0%
Publicitat i Relacions Públiques	20,0%
Química	43,9%
Relacions Laborals	30,5%
Sociologia	42,7%
Teoria de la Literatura i Literatura Comparada	55,7%
Traducció i Interpretació. Alemany	27,9%
Traducció i Interpretació. Anglès	18,2%
Traducció i Interpretació. Francès	27,8%
Veterinària	9,4%

Rendiment a l'ensenyament abandonat

Les dades mostren que gairebé el 58% de l'alumnat que abandona els estudis universitaris ho fa principalment durant el primer any de carrera, el 23% al cap de dos cursos i el 19% en el tercer o quart any des de l'inici dels estudis universitaris (taula 24). Això dona una estada mitjana a la universitat d'una mica més d'un any i mig, concretament d'1,66 anys, abans d'abandonar els estudis.

TAULA 24 PERCENTATGE DE DISTRIBUCIÓ DE L'ABANDONAMENT SEGONS EL NOMBRE D'ANYS CURSATS

	Freqüència	Percentatge	Percentatge acumulat
Un curs	12.484	57,7	57,7
Dos cursos	5.024	23,2	81,0
Tres cursos	3.021	14,0	95,0
Quatre cursos	1.091	5,0	100,0
Total	21.620	100,0	

Si es fa aquesta anàlisi del nombre d'anys cursats segmentada per universitats (taula 25), es confirma que el primer any és el crític, però no s'observen diferències entre universitats.

TAULA 25 PERCENTATGE DE DISTRIBUCIÓ DE L'ABANDONAMENT SEGONS EL NOMBRE D'ANYS CURSATS PER UNIVERSITAT								
	UAB	UB	UdG	UdL	UPC	UPF	URV	Total
Un curs	56%	55%	60%	60%	59%	63%	67%	58%
Dos cursos	24%	24%	23%	19%	27%	16%	16%	23%
Tres cursos	14%	15%	12%	15%	11%	15%	13%	14%
Quatre cursos	6%	6%	4%	6%	3%	6%	4%	5%

Per tipus d'ensenyaments no s'observen grans diferències (taula 26); tan sols és destacable que la majoria dels estudiants que abandonen els estudis tècnics ho fan durant el primer any (el 61%). Una possible explicació a aquest fenomen és la dificultat de superar el primer curs de la UPC (estudis tècnics) per les seves normes de permanència.

TAULA 26 PERCENTATGE DE DISTRIBUCIÓ DE L'ABANDONAMENT SEGONS EL NOMBRE D'ANYS CURSATS PER ÀREA DE CONEIXEMENT						
	Humanitats	Ciències Experimentals	Ciències Socials	Tècnica	Ciències de la Salut	Total
Un curs	57,8%	52,1%	56,7%	61,0%	56,6%	57,7%
Dos cursos	20,8%	27,2%	22,7%	24,2%	22,2%	23,2%
Tres cursos	15,5%	15,6%	14,9%	11,2%	15,1%	14,0%
Quatre cursos	5,9%	5,0%	5,7%	3,6%	6,0%	5,0%

La taula 27 dóna compte de la informació relativa al rendiment de l'alumnat en els estudis que abandona quant als crèdits matriculats i els crèdits superats.

Les dades mostren que l'alumnat que abandona els estudis s'ha matriculat de 54,5 crèdits com a mitjana i n'ha superat 38,3 en el curs en què abandona. Si tenim en compte que una llicenciatura «tipus» comprèn 300 crèdits i que el rendiment desitjable en un estudiant universitari és completar entre 65 i 70 crèdits per any acadèmic, es pot comprovar que el rendiment dels estudiants que abandonen la universitat és més aviat baix.

TAULA 27 MITJANA DEL NOMBRE DE CRÈDITS MATRICULATS I SUPERATS EN EL MOMENT D'ABANDONAR ELS ESTUDIS

	Crèdits matriculats en el curs que realment abandona	Crèdits superats acumulats en el curs que realment abandona	Mitjana de crèdits cursats per any abans de l'abandonament
Mitjana	54,50	38,39	20,20
Desviació típica	20,24	53,61	27,78
Mínim	0,00	0,00	0,00
Màxim	135,00	522,00	409,50

Ara bé, aquestes dades generals sobre el rendiment de l'alumnat són diferents segons el tipus d'ensenyament que s'abandona (taula 28).

TAULA 28 MITJANA DEL NOMBRE DE CRÈDITS MATRICULATS I SUPERATS EN EL MOMENT D'ABANDONAR ELS ESTUDIS PER ÀREES D'ENSENYAMENT

	Mitjana de crèdits cursats per any abans de l'abandonament	Crèdits matriculats en el curs que realment abandona	Crèdits acumulats superats en el curs que realment abandona
Humanitats	23,62	56,43	45,62
Ciències Socials	22,04	54,95	41,87
Ciències Experimentals	18,80	52,68	37,66
Ciències de la Salut	34,47	62,42	62,27
Tècnica	14,43	52,40	26,80
Total	20,20	54,50	38,39

Les titulacions de l'àrea de Ciències de la Salut són les que tenen una mitjana de crèdits cursats per any abans de l'abandonament superior a la resta de titulacions, seguides de les d'Humanitats, Ciències Socials, Ciències Experimentals i, finalment, l'àrea Tècnica.

Les carreres de l'àrea Tècnica són els ensenyaments en què els estudiants que abandonen la universitat tenen un menor rendiment acadèmic (52,5 crèdits matriculats l'any que abandonen els estudis i 26,6 crèdits acumulats superats en aquell any), seguides de les carreres de Ciències Experimentals (52,6 i 37,6, respectivament). Les carreres de Ciències de la Salut, per la seva banda, són els ensenyaments en què l'alumnat que abandona els estudis té un major nombre de crèdits matriculats i acumulats superats l'any de l'abandonament (62,4 i 62,2, respectivament).

SITUACIÓ POSTABANDONAMENT

L'anàlisi de la situació d'abandonament dels estudis universitaris ha de considerar necessàriament la situació posterior de l'alumnat que ha abandonat els estudis. La base de dades treballada només presenta informació relativa a l'existència de reingrés en un altre ensenyament. Aquesta dada permet analitzar si el que s'ha donat és un abandonament dels estudis universitaris o bé una reorientació de la trajectòria acadèmica.

Els resultats mostren que gairebé el 63% dels estudiants que han abandonat els estudis no reingressen en un altre ensenyament i, per tant, abandonen els estudis universitaris completament (taula 29).

TAULA 29 PERCENTATGE DE DISTRIBUCIÓ D'ESTUDIANTS QUE REINGRESSEN A LA UNIVERSITAT

	Freqüència	Percentatge	Percentatge acumulat
No té reingrés	13.564	62,7	62,7
Té reingrés	8.056	37,3	100,0
Total	21.620	100,0	

Atesa la importància de la proporció d'abandonaments d'aquell alumnat que ha realitzat la selectivitat fora de Catalunya o que ha accedit al sistema universitari català per trasllats, s'ha de tenir molta cura a l'hora d'interpretar la dades de reingrés, ja que segurament una part important d'aquest alumnat segueix estudis universitaris fora de Catalunya (i, per tant, en la base de dades d'AQU Catalunya apareixen com a no-reingrés).

Les dades confirmen (taula 30) que aquest alumnat (trasllats i selectivitat fora de Catalunya) és el que presenta un percentatge més elevat de no-reingrés (al voltant del 80%), cosa que reforçaria la hipòtesi que aquest alumnat torna al seu lloc d'origen. Seria interessant verificar en propers estudis aquesta hipòtesi i que, per tant, aquesta pot ser la raó de l'abandonament. La resta d'alumnat mostra uns índexs molt més alts de reingrés en un altre ensenyament; hi destaquen els estudiants de les carreres de l'àrea Tècnica i de Ciències de la Salut, el 65,7% i el 59,8% dels quals, respectivament, reingressen en un altre ensenyament. Una situació totalment contrària és la dels estudiants del batxillerat d'Arts, ja que gairebé el 76% no reingressen a la universitat.

TAULA 30 PERCENTATGE DE DISTRIBUCIÓ DELS ESTUDIANTS QUE REINGRESSEN A LA UNIVERSITAT SEGONS LA MODALITAT DE BATXILLERAT DE PROCEDÈNCIA

	Indicador de si hi ha reingrés o no		Total
	No té reingrés	Té reingrés	
Arts	75,8%	24,2%	100,0%
Ciències de la Salut	40,2%	59,8%	100,0%
Humanitats	53,5%	46,5%	100,0%
Tecnologia	34,3%	65,7%	100,0%
Selectivitat fora de Catalunya	65,5%	34,5%	100,0%
Altres (COU, estrangers amb PAU...)	82,7%	17,3%	100,0%
Sense informació per trasllat	74,5%	25,5%	100,0%
No aplicable (FP, +25, titulats)	80,0%	20,0%	100,0%
Total	62,7%	37,3%	100,0%

Es podria interpretar que és probable que alguns d'aquests abandonaments siguin causats per la «cultura» que existeix en algunes d'aquestes branques (p. ex. a Art) de començar a treballar abans de finalitzar els estudis.

Pel que fa als anys que triga l'estudiant a reingressar a la universitat d'ençà que va abandonar els estudis, en la taula 31 observem que es tracta d'un any per a la majoria (25,7%). Aquesta dada planteja la hipòtesi que potser aquest alumnat no va accedir a l'opció desitjada i va haver d'esperar un curs per tal de poder fer el canvi cap a la titulació desitjada. Tanmateix, hi ha gairebé un 63% d'estudiants dels quals no se sap quan reingressen, en cas que fos així.

TAULA 31 ANYS QUE ES TRIGA A FER EL REINGRÉS DES DE L'ABANDONAMENT

	Freqüència	Percentatge	Percentatge acumulat
0	643	3,0	3,0
1	5.550	25,7	28,6
2	682	3,2	31,8
3	801	3,7	35,5
4	297	1,4	36,9
5	83	0,4	37,3
No aplicable	13.564	62,7	100,0
Total	21.620	100,0	

Quant a les àrees de les titulacions en les quals reingressen més estudiants, trobem que es corresponen amb les Ciències Experimentals i les Ciències de la Salut. D'altra banda, les àrees de les titulacions que compten amb un reingrés menor són la Tècnica i la de Ciències Socials, tal com es recull en la taula 32.

TAULA 32 ÀREA DE LA TITULACIÓ DE REINGRÉS			
	Freqüència	Percentatge	Percentatge acumulat
Humanitats	1.010	4,7	4,7
Ciències Experimentals	3.428	15,9	20,5
Ciències Socials	635	2,9	23,5
Tècnica	337	1,6	25,0
Ciències de la Salut	2.646	12,2	37,3
No aplicable	13.564	62,7	100,0
Total	21.620	100,0	

Finalment, si ens aturem a examinar les universitats que tenen més estudiants que hi reingressen (taula 33), la UB compta amb el major percentatge d'alumnat reingressat, mentre que a l'altre extrem es situa la UdL, amb tan sols un 1,5% d'estudiants que hi tornen per estudiar.

TAULA 33 UNIVERSITAT DE REINGRÉS			
	Freqüència	Percentatge	Percentatge acumulat
UAB	1.426	6,6	6,6
UB	2.679	12,4	19,0
UPC	1.788	8,3	27,3
UPF	442	2,0	29,3
UdG	721	3,3	32,6
UdL	321	1,5	34,1
URV	679	3,1	37,3
No aplicable	13.564	62,7	100,0
Total	21.620	100,0	

Si analitzem les titulacions on es fan més reingressos (taula 34), el 40% d'aquests tenen lloc a les titulacions d'Informació i Comunicació, Mestres, Tecnologies Avançades de la Producció, Empresarials i Laboral.

**TAULA 34 PERCENTATGE DE DISTRIBUCIÓ DELS ESTUDIANTS QUE REINGRESSEN
A LA UNIVERSITAT SEGONS LA TITULACIÓ DE REINGRÉS**

	Freqüència	Percentatge
507 Àrea Tècnica Informació i Comunicació	877	10,9
210 Mestres	752	9,3
505 Àrea Tècnica Tecnologies Avançades de la Producció	683	8,5
202 Empresarials	552	6,9
204 Laboral	510	6,3
201 Economia i ADE	444	5,5
101 Àrea Geogràfica i Història	388	4,8
203 Dret	343	4,3
302 Biologia i Natura	286	3,6
508 Àrea Informació i Comunicació	255	3,2
205 Polítiques	231	2,9
501 Arquitectura	212	2,6
208 Psicologia	211	2,6
102 Filosofia i Humanitats	195	2,4
506 Àrea Tecnologies Avançades de la Producció	194	2,4
502 Enginyeria Civil Tècnica	173	2,1
105 Filologia 2	162	2,0
401 Diplomats sanitaris	149	1,8
666 Titulacions pròpies de les universitats	147	1,8
104 Filologia 1	146	1,8
509 Àrea Tècnica Agrícola	143	1,8
206 Comunicació	135	1,7
303 Física i Matemàtiques	134	1,7
402 Medicina i Odontologia	115	1,4
211 Turisme	104	1,3
209 Pedagogia	99	1,2
301 Química	92	1,1
504 Àrea Nàutica	54	0,7
108 Belles Arts	51	0,6
207 Documentació	46	0,6
403 Farmàcia i Ciència i Tecnologia dels Aliments	38	0,5
106 Filologia 3	35	0,4
103 Estudis comparats	29	0,4
503 Enginyeria Civil	29	0,4
511 Àrea Aeronàutica	16	0,2
404 Veterinària	13	0,2
510 Àrea Agrícola	9	0,1
555 Titulacions dobles	4	0,0
Total	8.056	100,0
88 No aplicable	13.564	
Total	21.620	

La taula 35 presenta el creuament entre l'àrea d'ensenyament que s'abandona i l'àrea en què es reingressa. Aquesta taula ens permet analitzar els canvis d'àrees de titulació. Els resultats mostren que les Ciències Socials i la Tècnica són dues àrees d'abandonament intern entre titulacions (al voltant del 80%). És a dir, l'alumnat que abandona un ensenyament d'aquestes àrees reingressa

en un altre ensenyament de la mateixa àrea. Per tant, hi ha poca mobilitat entre àrees dins les Ciències Socials i la Tècnica.

En canvi, les dades de les àrees d'Humanitats i de Ciències de la Salut mostren que la meitat dels que les abandonen i reingressen canvien d'àrea. En el cas de l'alumnat que abandona un estudi d'Humanitats, o bé es manté en la mateixa àrea o bé reingressa en un ensenyament de les Ciències Socials (el 43%). En el cas de les Ciències de la Salut, la meitat dels que abandonen els estudis i reingressen es mantenen en la mateixa àrea o bé es passen a les Ciències Socials (gairebé el 30%) o a estudis de l'àrea Tècnica (10% aproximadament).

L'àrea de les Ciències Experimentals és, per la seva banda, la que suposa un major reingrés en altres àrees de titulació: tan sols el 32,7% dels que abandonen aquesta àrea reingressen en un ensenyament de la mateixa àrea. Destaca el reingrés en l'àrea de les Ciències Socials i l'àrea Tècnica (29% i 21%, respectivament).

TAULA 35 PERCENTATGE DE DISTRIBUCIÓ DELS ESTUDIANTS QUE REINGRESSEN A LA UNIVERSITAT SEGONS LA TITULACIÓ D'ORIGEN I LA TITULACIÓ DE REINGRÉS

Àrea de coneixement		Àrea de la titulació de reingrés					
		Humanitats	Ciències Socials	Ciències Exprim.	Ciències de la Salut	Tècnica	Total
Humanitats	Recompte	553	458	13	12	30	1.066
	% per fila	51,9%	43,0%	1,2%	1,1%	2,8%	100,0%
	% per columna	55,0%	13,4%	2,5%	3,8%	1,1%	13,5%
Ciències Socials	Recompte	333	2.178	37	51	96	2.695
	% per fila	12,4%	80,8%	1,4%	1,9%	3,6%	100,0%
	% per columna	33,1%	63,6%	7,2%	16,2%	3,7%	34,2%
Ciències Experimentals	Recompte	64	273	309	101	199	946
	% per fila	6,8%	28,9%	32,7%	10,7%	21,0%	100,0%
	% per columna	6,4%	8,0%	60,4%	32,1%	7,6%	12,0%
Ciències de la Salut	Recompte	12	76	23	118	26	255
	% per fila	4,7%	29,8%	9,0%	46,3%	10,2%	100,0%
	% per columna	1,2%	2,2%	4,5%	37,5%	1,0%	3,2%
Tècnica	Recompte	44	442	130	33	2.278	2.927
	% per fila	1,5%	15,1%	4,4%	1,1%	77,8%	100,0%
	% per columna	4,4%	12,9%	25,4%	10,5%	86,6%	37,1%
Total	Recompte	1.006	3.427	512	315	2.629	7.889
	% per fila	12,8%	43,4%	6,5%	4,0%	33,3%	100,0%
	% per columna	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Per intentar donar resposta a la qüestió de si el reingrés mostra una relació significativa amb la modalitat de batxillerat cursada i, per tant, si es pot observar una reorientació de les àrees d'estudi de l'alumnat, en la taula 36 es presenta aquest creuament de dades.

Els resultats mostren que no es dona aquest fenomen de reorientació dels estudis. Tan sols en el cas de la modalitat de batxillerat de Ciències de la Natura i Salut es detecta un percentatge important d'estudiants que reingressen en l'àrea Tècnica (19,3%). El que s'observa en la resta de casos és un canvi de titulació dins la mateixa àrea.

TAULA 36 PERCENTATGE DE DISTRIBUCIÓ DELS ESTUDIANTS QUE REINGRESSEN A LA UNIVERSITAT SEGONS LA TITULACIÓ DE REINGRÉS I LA MODALITAT CURSADA EN EL BATXILLERAT

Modalitat de batxillerat	Àrea de la titulació de reingrés					
	Humanitats	Ciències Socials	Ciències Experim.	Ciències de la Salut	Tècnica	Total
Informació no aplicable a via FP	27,8%	26,7%	18,2%	18,4%	22,7%	24,6%
Sense informar	22,2%	17,3%	23,8%	21,0%	21,4%	19,9%
Arts	2,2%	0,4%				0,5%
Ciències de la Natura i Salut	6,5%	12,8%	49,8%	56,8%	19,3%	18,3%
Humanitats i Ciències Socials	39,5%	36,8%	0,8%	3,8%	0,6%	21,4%
Tecnologia	1,9%	6,0%	7,4%		36,0%	15,3%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Per acabar, la taula 37 mostra els resultats del reingrés segons la universitat on es reingressa i el canvi o manteniment d'universitat.

Les dades mostren que la Universitat de Barcelona és la que rep més reingressos de l'alumnat que ha abandonat els estudis i els reprèn. Sobretot és receptora d'un percentatge força important (la meitat) dels que havien iniciat els estudis a la Universitat Pompeu Fabra.

**TAULA 37 PERCENTATGE DE DISTRIBUCIÓ DELS ESTUDIANTS QUE REINGRESSEN
A LA UNIVERSITAT SEGONS LA UNIVERSITAT QUE S'ABANDONA
I LA UNIVERSITAT ON ES REINGRESSA**

		Universitat de reingrés							
		UB	UAB	UPC	UPF	UdG	UdL	URV	Total
UB	Recompte % universitat de la titulació abandonada	1.485	266	198	144	126	34	62	2.315
		64,1%	11,5%	8,6%	6,2%	5,4%	1,5%	2,7%	100,0%
UAB	Recompte % universitat de la titulació abandonada	415	716	89	60	77	26	43	1.426
		29,1%	50,2%	6,2%	4,2%	5,4%	1,8%	3,0%	100,0%
UPC	Recompte % universitat de la titulació abandonada	306	245	1.397	103	50	18	43	2.162
		14,2%	11,3%	64,6%	4,8%	2,3%	0,8%	2,0%	100,0%
UPF	Recompte % universitat de la titulació abandonada	273	81	28	126	13	6	12	539
		50,6%	15,0%	5,2%	23,4%	2,4%	1,1%	2,2%	100,0%
UdG	Recompte % universitat de la titulació abandonada	98	59	34	1	438	9	10	649
		15,1%	9,1%	5,2%	0,2%	67,5%	1,4%	1,5%	100,0%
UdL	Recompte % universitat de la titulació abandonada	33	27	18	3	9	216	23	329
		10,0%	8,2%	5,5%	0,9%	2,7%	65,7%	7,0%	100,0%
URV	Recompte % universitat de la titulació abandonada	69	32	24	5	8	12	486	636
		10,8%	5,0%	3,8%	0,8%	1,3%	1,9%	76,4%	100,0%
Total	Recompte % universitat de la titulació abandonada	2.679	1.426	1.788	442	721	321	679	8.056
		33,3%	17,7%	22,2%	5,5%	8,9%	4,0%	8,4%	100,0%

A MANERA DE SÍNTESI

En aquest apart final es presenta una síntesi de les principals valoracions que tenen relació, en primer lloc, amb el perfil de l'estudiant que abandona els estudis universitaris, tot reparant en els seus aspectes acadèmics i personals, i, en segon lloc, amb el tipus d'estudis que ha abandonat. En darrer terme, ens centrem en les principals limitacions que presenta la base de dades.

Sobre el perfil de l'estudiant que abandona els estudis universitaris

Aspectes personals

L'abandonament dels estudis universitaris afecta gairebé de la mateixa manera noies i nois en els diversos grups d'edat. Tanmateix, en el nostre context, no es pot relacionar l'abandonament dels estudis amb el nivell d'estudis o l'ocupació dels pares i les mares de l'alumnat. En aquest sentit, el perfil sociodemogràfic dels estudiants no és determinant en l'abandonament. El que es pot dir és que hi ha gairebé un 3% més d'abandonament relatiu dels nois que de les noies.

Més de la meitat dels estudiants que abandonen els estudis ho fan durant el primer any d'estada a la universitat. Això corrobora el que altres recerques han evidenciat: que cal prestar especial atenció a aquest primer any universitari i promoure estratègies de retenció específiques. La mitjana d'estada a la universitat de l'estudiant que abandona els estudis és una mica més d'un any i mig. L'informe de 2007 de l'OCDE manté que començar i no finalitzar un programa d'estudis universitaris no necessàriament suposa un fracàs si l'estudiant es beneficia del temps dedicat al programa per poder passar a un altre programa de nivell inferior. En molts casos, no aconseguir una titulació no significa que les habilitats i les competències adquirides es perdin i no siguin valorades pel mercat laboral. L'informe explica el cas del Canadà, on un any d'estudis pot aportar als estudiants oportunitats atractives d'ocupabilitat en el mercat laboral.

En el nostre context, una de les raons que poden explicar aquesta situació després del primer any pot ser que els estudiants acabin podent accedir a la vertadera opció desitjada i no pas a l'opció disponible. Pel que fa al tipus d'ensenyament, cal destacar que és en els estudis tècnics on s'observa un major percentatge d'abandonament en el primer any universitari. Aquest aspecte hauria de considerar els processos i els mecanismes de promoció acadèmica que regulen els diferents estudis i universitats, atès que podrien condicionar aquesta situació.

Aspectes acadèmics

El major nombre d'abandonaments es concentra en estudiants que van accedir a la universitat per la via del batxillerat i és menor en la formació professional de segon grau i els cicles formatius de grau superior. Aquesta dada no és gens estranya si considerem que aquestes són les vies més habituals d'accés a la universitat i les més nombroses. D'altra banda, l'abandonament és més pronunciat en els estudiants que van realitzar la selectivitat en una comunitat autònoma diferent de la catalana i en els que procedeixen de trasllats diversos. Això hauria de fer considerar aspectes de mobilitat i d'intercanvis dels estudiants, atès que pot ser que aquests continuïn estudiant però a les seves comunitats d'origen. Tot i així, no disposem de dades que avalin del tot aquesta conjectura.

Respecte a la relació entre branques de coneixement, els estudiants que més abandonen els estudis provenen d'Humanitats i Ciències Socials, així com de la formació professional i de la prova d'accés de majors de 25 anys. Pel que fa a la nota d'accés a la universitat, no es considera una dada rellevant que expliqui un major o menor abandonament dels estudis universitaris.

L'estudiant que abandona els estudis acostuma a tenir un baix rendiment acadèmic: els crèdits que supera són més o menys la meitat dels que s'esperaria que superés un estudiant amb un rendiment acadèmic òptim. En relació amb el tipus d'estudi, les carreres de les àrees Tècnica i de Ciències Experimentals són les que compten amb un nombre menor de crèdits superats per part de l'estudiant que abandona els estudis. Aquesta situació no es dona en els estudis de Ciències de la Salut, en els quals els estudiants tenen un major rendiment acadèmic.

En darrer terme, pel que fa a les possibilitats de reingressar en uns altres estudis universitaris a Catalunya, l'anàlisi ens mostra que més del 60% dels estudiants que van abandonar els estudis el 2000-2001 no han reingressat al sistema universitari. Això no significa que no sigui probable que un percentatge d'estudiants continuïn els seus estudis fora de l'àmbit universitari català, si bé no disposem de dades que ho corroborin. El major nombre d'estudiants que no reingressa es concentra en aquells que van fer la selectivitat fora de Catalunya o s'hi van traslladar. D'altra banda, els estudiants que més reingressen al sistema universitari són els que van abandonar els estudis de les àrees Tècnica i de Ciències de la Salut.

Sobre el tipus d'estudis que s'abandonen

Totes les universitats catalanes pateixen el problema de l'abandonament dels estudis per part d'un cert nombre d'estudiants. No hi ha gaires diferències entre les universitats pel que fa a la taxa d'abandonament que presenten, que es situa en una mitjana del 33,6%. Si s'estableix una gradació, el 37% són estudiants de la UPC, seguida per la UB, la UAB i, en darrer lloc, la UdL, amb un 28% d'abandonaments. Aquestes dades són relatives atès que les universitats amb més abandonaments absoluts són les que tenen un índex més alt de matrícula.

Les diferències són més clares entre titulacions. Les taxes d'abandonament per titulacions oscil·len entre el 20% i el 60%, i poden augmentar una mica més en algunes enginyeries o disminuir en estudis menys tradicionals com Enologia o Fisioteràpia, que presenten un taxa molt baixa d'abandonament. Cal tenir present que les titulacions poden ser molt diferents entre si quant a tipologia de disciplines, cultura d'ensenyament i aprenentatge, nombre d'estudiants o ràtio estudiants-docent, instal·lacions, suport a l'estudiant, etc., i que mostren diferents nivells de satisfacció, motivació i qualitat acadèmica, els quals poden ser factors clau d'abandonament. Alguns dels estudis que compten amb un major nombre d'abandonaments són, per aquest ordre, els de les àrees de Ciències Socials, Tècnica i Humanitats, si bé cal reconèixer la gran varietat d'estudis que formen part de cadascun d'aquests àmbits.

Sobre les limitacions de les dades

L'anàlisi dels resultats d'aquest estudi ens permet manifestar l'interès que té per al sistema universitari en conjunt, i per a les universitats, les facultats i les titulacions en concret, el fet d'engagar processos de recerca sobre l'abandonament per tal d'avançar cap a mesures que permetin combatre'l. Les limitacions d'aquest estudi tenen relació amb la insuficiència

d'indicadors o variables que ens permetin relacionar de manera més significativa els motius de l'abandonament dels estudis, i la manca de possibilitats de comparar aquestes dades amb les de la matrícula global. És per aquestes raons que els resultats que ofereix només poden servir per assenyalar a grans trets el perfil dels estudiants que han deixat els estudis i els percentatges i les tipologies d'estudis que s'han abandonat en major o menor mesura. Tanmateix, interessa molt saber què passa amb els estudiants que reingressen, si bé només podem comptabilitzar els que reingressen de nou al sistema universitari català.

Es considera que és necessari dotar-se de nous instruments que permetin mesurar l'abandonament en tota la seva complexitat; és a dir, cal recollir dades també vinculades a:

- a) altres variables acadèmiques com ara els processos i ritmes d'aprenentatge, la trajectòria acadèmica, l'orientació rebuda, la motivació per a l'estudi, l'avaluació dels estudis cursats, etc.;
- b) variables sobre la relació de l'estudiant amb la institució i la seva implicació en aquesta;
- c) variables institucionals com ara el suport acadèmic i l'orientació a l'estudiant, i d) variables de tipus personal com la situació laboral i econòmica de l'estudiant i la seva socialització, entre d'altres que possibilitin aprofundir en les causes de l'abandonament per poder buscar solucions noves i més eficaces a aquest problema.

4. LA RECERCA D'UNA EXPLICACIÓ: ESTUDI DESCRIPTIU DE L'ABANDONAMENT A LES UNIVERSITATS CATALANES*

INTRODUCCIÓ

Tal com s'ha comentat anteriorment, l'explotació estadística de la base de dades d'AQU Catalunya té una sèrie de limitacions que cal compensar amb estudis en profunditat. Per aquest motiu, un altre dels objectius principals d'aquest treball és proposar uns instruments validats i fiables que permetin estudiar l'abandonament a les universitats en tota la seva complexitat. Aquest capítol pretén experimentar amb una proposta d'instruments que donin l'oportunitat de conèixer quines són les variables o factors del mateix estudiant que afecten d'una forma real la decisió de no continuar els estudis iniciats, a fi de poder-les tenir en compte en les propostes de mesures institucionals de prevenció i/o correcció.

ESTUDI DESCRIPTIU I INTEGRAL

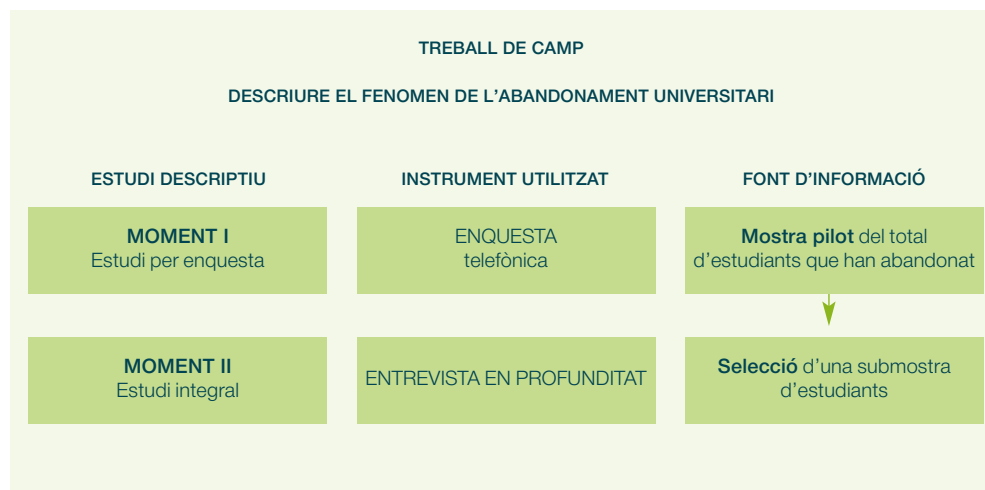
Gràcies a la base de dades proporcionada per AQU Catalunya, s'han obtingut uns resultats que han estat útils per definir uns trets característics i un primer perfil dels estudiants que abandonen els estudis a les universitats catalanes. Partint d'aquí, i amb l'objectiu de facilitar el coneixement del fenomen, s'ha portat a terme un treball de camp que complementa les conclusions obtingudes en la primera anàlisi del perfil i el rendiment d'aquest col·lectiu d'estudiants i que aporta elements personals sobre quines poden ser les causes d'aquesta situació acadèmica. Aquest estudi preliminar i exploratori, de caràcter descriptiu i integral, inclou des del punt de vista metodològic elements quantitatius i qualitatius en la fase de recollida de dades. Durant el període de setembre a desembre de 2008, s'han realitzat enquestes telefòniques i entrevistes en profunditat a estudiants que han abandonat els estudis iniciats en els cursos 2000-2001 i 2001-2002.

El capítol presenta una síntesi dels resultats obtinguts mitjançant l'estudi per enquesta i l'estudi descriptiu de caràcter qualitatiu. En primer lloc, es fa una descripció metodològica del treball portat a terme i, posteriorment, una presentació dels resultats obtinguts, fent èmfasi en les causes de l'abandonament, els factors acadèmics (orientació prèvia a l'elecció, motiu de l'elecció dels

* Els autors responsables de l'elaboració final del capítol han estat: Pilar Aparicio, Natalia Jaría, Mercè Torrado, Pilar Figuera, Xavier M. Triadó, Ernest Pons, José Luis Muñoz, Marita Navarro, Mònica Feixas, David Rodríguez i Joaquín Gairín.

estudis, dificultats de la carrera, etc.) i variables relacionades amb la integració social segons la tipologia d'abandonament. Finalment, es fa una reflexió sobre les limitacions detectades en aquest estudi pilot per tal de considerar-les en estudis posteriors i se n'extreuen algunes conclusions inicials.

FIGURA 3 MOMENTS DEL TREBALL DE CAMP



Instruments de recollida d'informació

La revisió bibliogràfica realitzada ha posat de manifest la inexistència d'un sistema estandarditzat que permeti l'estudi i el coneixement de les causes que porten un estudiant en un moment determinat a decidir la no-continuació dels estudis universitaris iniciats. Si bé és cert que han aparegut experiències concretes a l'Estat espanyol associades a una tipologia d'universitats de caràcter obert com ara la UNED on, lògicament, la deserció o l'abandonament és un indicador de fracàs institucional preocupant, aquestes experiències no són en cap cas directament aplicables a la resta d'universitats.

Per aquest motiu, s'ha creat un model d'enquesta i un guió d'entrevista en profunditat (vegeu els annexos 1 i 2) que engloben totes les variables teòriques que els diferents models teòrics sobre l'abandonament consideren rellevants per a l'explicació de l'abandonament dels estudis universitaris.

En el quadre 2 s'il·lustra quina és la informació recollida i el seu nivell d'anàlisi:

QUADRE 2 NIVELL D'ANÀLISI DE L'ESTUDI DE CAMP

MOMENT	DIMENSIONS	VARIABLES de l'ENQUESTA	INFORMACIÓ de l'ENTREVISTA
Aspectes preabandó (ex ante)	Background personal i familiar	Personals: sexe, edat, estat civil Familiars: estudis i ocupacions dels pares	Informacions i activitats vinculades a l'elecció de la universitat
	Background acadèmic	Tipologia de centre de procedència, via d'accés, nota mitjana dels estudis d'accés i nota d'accés	Accions d'orientació i tutoria útils per a la incorporació a la universitat
	Motivacions	Preferència de titulacions, jerarquia d'orientacions a l'hora d'escollir, criteris d'elecció de titulació (acadèmics, laborals, altres)	Raons de la tria dels estudis i la universitat
Durant els estudis	Dades acadèmiques	Titulació, universitat, curs i torn d'estudis	Expectatives respecte als estudis universitaris
	Dades econòmiques	Tipus de finançament: beques, vida laboral i relació amb els estudis	Les ajudes més útils ofertes per la universitat
	Integració acadèmica	Dedicació a l'estudi: tipologia d'estudiant, assistència a classe i motius de no-assistència, hores d'estudi	Principals canvis i dificultats trobats a la universitat i que suposen l'abandonament dels estudis
		Motivacions: satisfacció amb les expectatives inicials, utilitat dels estudis, motivació per finalitzar	Les dificultats trobades a l'hora d'estudiar
		Valoració de la integració en la vida acadèmica	Raons externes a la universitat que contribueixen a l'abandonament dels estudis
	Integració social	Relacions amb iguals, assistència a activitats socials	
En el moment de l'abandó	Situació personal	Edat, situació familiar, situació laboral	
	Situació acadèmica	Curs, semestre i torn	
		Nombre d'anys de permanència a la universitat, nombre de crèdits superats	
	Motivacions	Motiu principal de l'abandonament	

QUADRE 2 NIVELL D'ANÀLISI DE L'ESTUDI DE CAMP (CONTINUACIÓ)

MOMENT	DIMENSIONS	VARIABLES de l'ENQUESTA	INFORMACIÓ de l'ENTREVISTA
Aspectes postabandó (<i>ex post</i>)	Situació laboral	Situació laboral, continuació d'estudis, reingrés a la universitat	Suports i recursos que es desitjarien per continuar els estudis
	Situació acadèmica	Continuació d'estudis, tipologia d'estudis, universitat	Idees per a la millora del procés d'ensenyament i aprenentatge
	Intenció de reingrés	Reingrés en els estudis universitaris, universitat	Condicions en les quals es seria capaç de reprendre els estudis

L'enquesta

Per poder analitzar d'una manera exhaustiva i real el perfil dels estudiants que han abandonat els estudis universitaris, s'ha dissenyat un instrument adaptat exclusivament a l'objectiu esmentat; per tant, es tracta d'una font d'informació primària. Concretament, per a la part quantitativa s'ha fet servir un model d'enquesta estructurat en sis apartats o blocs ben diferenciats.

El primer d'ells, «**Informació sobre aspectes personals bàsics**», es centra en la situació personal de l'exalumne i tracta d'identificar els trets personals específics de cada enquestat. Hi ha un segon bloc, «**Informació sobre aspectes acadèmics**», que mira d'aprofundir en la vida acadèmica que duia l'estudiant quan cursava els estudis, en com va arribar a la universitat i en què es va basar per escollir la titulació que després va abandonar. Un tercer bloc, «**Informació sobre aspectes de satisfacció**», engloba informació relativa a la valoració que fa l'estudiant sobre diversos aspectes relacionats amb la institució i la programació dels estudis en general. El quart bloc de preguntes, «**Informació sobre aspectes econòmics**», fa referència a la situació econòmica i laboral en què es trobava l'estudiant quan era a la universitat. Un cinquè apartat, «**Informació sobre aspectes personals**», tracta de nou trets personals de l'enquestat, però va molt més enllà que el primer bloc, de caràcter més general. En aquest cas, després d'haver mantingut una estona de conversa amb l'exalumne i haver creat un clima de confiança adequat, se li pregunta pel seu estat civil, el nivell d'estudis dels seus progenitors i la seva valoració personal dels estudis. Finalment, un sisè bloc, «**Informació sobre aspectes socials**», intenta dilucidar les relacions en l'àmbit més social de l'estudiant i la valoració que fa respecte a la seva vida acadèmica i la universitat en general.

Per acabar, i com un apunt més personal i qualitatiu, en el darrer apartat de l'enquesta s'ha tingut en compte la possibilitat que l'estudiant pogués donar la seva opinió sobre qualsevol tema que

cregués convenient o del qual volgués deixar constància expressament a manera de comentaris, suggeriments o observacions.

En total el qüestionari consta de seixanta-cinc preguntes. A excepció de les dades de caràcter personal i acadèmic, en la majoria de preguntes l'estudiant ha de posicionar-se davant d'una escala de valoració de l'1 al 10. D'aquesta manera es poden aconseguir uns resultats homogenis i extrapolables que permetin determinar el perfil que tenen les persones que van abandonar els estudis universitaris.

Abans de realitzar la prova pilot de l'enquesta es va procedir a una validació del contingut a partir de l'opinió de persones expertes en l'estudi del rendiment acadèmic en l'educació superior. Les seves aportacions van fer ajustar algunes qüestions puntuals, sense que això tingués repercussions en el disseny global de l'instrument de recollida de dades.

L'entrevista en profunditat

Per tal d'aprofundir en les raons de l'abandonament i complementar la informació aportada per l'enquesta, s'ha dissenyat un model d'entrevista personalitzada. L'entrevista ha estat considerada com un instrument que ens permet aprofundir tant en el perfil de l'estudiant que abandona els estudis com en les causes, la situació i les circumstàncies que el van motivar a prendre aquesta decisió.

El guió de l'entrevista es divideix en tres grans apartats: un primer apartat descriptiu on es recullen dades d'identificació que ja han estat objecte d'anàlisi en l'enquesta però que proporcionen dades imprescindibles per situar l'entrevistador i per caracteritzar posteriorment els resultats; el desenvolupament que constitueix el corpus que permetrà fer l'estudi amb profunditat, i un últim apartat obert que recull informació que pot ser important per a l'estudiant.

L'entrevista conté onze apartats, que responen a la **identificació del model explicatiu** del tipus d'abandonament que té lloc al sistema universitari català i que permeten corroborar la correspondència amb un model integrador de factors econòmics, acadèmics i d'acompliment personal.

Considerem els apartats següents:

1. **Informacions i activitats que va rebre l'estudiant** en el moment de l'elecció tant de la titulació com de la universitat: els diferents aspectes acadèmics i personals que van ser-hi presents (en els estudis no universitaris, la universitat, família, professionals, companys, amics, etc.).
2. **Valoració de les accions d'orientació i tutoria** més efectives en la decisió d'incorporar-se a la universitat (jornades de portes obertes, visites de la universitat a l'institut, dia de la família, visites al campus, Saló de l'Ensenyament, pàgina web, sessions individualitzades, tutories

amb les famílies, fullets informatius, xerrades i sessions informatives, jornades de rebuda, jornades d'acollida, jornades d'orientació, estudiants assessors, tutoria individual, assignatures propedèutiques, etc.).

3. **Motius d'elecció de la titulació i la universitat** (proximitat geogràfica, bona reputació, referència d'amistats i familiars, pels seus serveis, per les sortides professionals, per l'àmbit de l'ensenyament, per les qualificacions acadèmiques, per vocació, etc.).
4. **Confrontació entre les expectatives i la realitat universitària:** causes i nivell de diferència, si s'estableix, entre ambdues (sí, no, millor o pitjor del que em pensava, per què?, etc.).
5. **Valoració de les ajudes proporcionades per la universitat:** xerrades a l'inici del curs, coneixement de les assignatures, estudiants assessors, guia de l'estudiant, pàgina web, jornades d'acollida, jornades d'orientació, assemblees de facultat, tutories, atenció a l'alumnat, coordinació de la titulació, pla d'acollida, etc.
6. **Principals dificultats** que van motivar l'abandonament dels estudis universitaris (el rol del professorat, l'exigència dels treballs i l'estudi, el rol com a estudiant, el control, la importància de les avaluacions, la diversitat metodològica, el treball autònom, la distribució del temps i els horaris, etc.).
7. **Dificultats en l'estudi** en el moment d'afrontar el treball que implica els estudis escollits (qualitat del programa, manca de temps per estudiar, desconeixement de l'avaluació, excés de materials, manca de tècniques d'estudi, falta de concentració i motivació, combinació d'estudis i treball, transport, etc.).
8. **Raons externes** a la universitat que van contribuir a l'abandonament dels estudis (personals, econòmiques, socials, etc.).
9. **Suports i recursos institucionals** que a l'estudiant li hauria agradat tenir per continuar els estudis (jornades i plans d'acollida, assignatures propedèutiques, serveis informàtics i bibliotecaris, tutories, beques, etc.).
10. **Suggeriments** per tal de millorar el procés d'ensenyament i aprenentatge a la universitat i propiciar la continuïtat dels estudis (organització del temps i horaris, més suports i recursos, altres oportunitats d'avaluació, tècniques d'estudi, tutoria i atenció personalitzada, reducció de ràtios, etc.).
11. **En quines condicions** l'estudiant reprendria els estudis universitaris (flexibilitat horària, metodologia i avaluacions adequades, atenció personalitzada, etc.).

Les preguntes són de caràcter obert i s'han realitzat personalment. Es va establir una hora com a durada mitjana per fer-les i es va destacar la importància de recollir el màxim d'informació individualitzada i detallada.

La mostra de l'estudi

Per dur a terme l'estudi de camp ha estat necessari fer una sèrie d'anàlisis per decidir els criteris de mostreig. En primer lloc, a partir de la base de dades facilitada per AQU Catalunya, s'ha fet una anàlisi de l'abandonament per titulacions i àrees, i, per tant, s'ha seleccionat la mostra mitjançant un mostreig estratificat proporcional que té en compte els abandonaments dels estudiants de les universitats públiques catalanes i les dades de nous estudiants per tal de calcular les taxes d'abandonament (curs 2000-2001) per titulacions.

S'ha seleccionat cinc titulacions (una per àrea de coneixement) per garantir una representació equilibrada entre totes les variables del mostreig (titulacions, nombre d'estudiants, universitats, etc). Les cinc titulacions més representatives de les cinc àrees són: *Administració i Direcció d'Empreses, Biologia, Enginyeria Informàtica, Història i Medicina* (en la taula 11 es pot observar la taxa d'abandonament en relació amb cadascuna).

Un cop decidides les titulacions, s'ha procedit a la localització i la selecció de la mostra pilot. El procés següent ha estat el següent:

1. Identificació i selecció de les universitats participants de l'estudi pilot: Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), Universitat de Barcelona (UB), Universitat de Girona (UdG), Universitat Politècnica de Catalunya (UPC), Universitat Pompeu Fabra (UPF) i Universitat de Lleida (UdL).
2. Realització d'una petició institucional a les universitats participants en la prova pilot de les llistes d'estudiants que van abandonar els estudis en les titulacions seleccionades.¹⁸
3. Un cop rebudes les llistes, selecció d'una mostra a partir d'un mostreig aleatori, tenint en compte una distribució proporcionada per estudiants i titulació de cada universitat seleccionada i dintre de cadascuna d'aquestes titulacions.

Abans de realitzar les enquestes telefòniques es va constituir un grup d'enquestadors que van rebre una sessió de formació sobre l'objectiu de la recerca i la seva presentació als exalumnes, les qüestions importants de l'enquesta i els possibles interrogants. Això ha garantit un únic missatge. La impossibilitat de realitzar algunes enquestes per telèfon va fer que també s'utilitzés Internet com a mitjà de recollida d'informació.

¹⁸ Volem agrair l'ajuda i la col·laboració dels diferents vicerektorats de les universitats públiques catalanes a l'hora de facilitar-nos les dades sobre els estudiants que han abandonat els estudis, cosa que ha permès realitzar l'estudi de camp.

Per resumir quines dades s'han tingut en compte i com s'ha realitzat el treball de camp, es presenta la fitxa tècnica de l'estudi:

Àmbit temporal: l'enquesta fa referència als estudiants que van ingressar en els estudis universitaris en el curs 2000-2001.

Àmbit geogràfic: es centra en universitats públiques de Catalunya.

Població (univers): totalitat d'estudiants que va ingressar en els estudis en aquell curs.

Mida de la mostra teòrica: 801 estudiants.

Tipus de mostreig: en etapes múltiples, estratificat i aleatori.

Mètode de recollida de la informació: telefònicament.

Període de mostreig: setembre-desembre de 2008.

Mostra efectiva: 275 estudiants.

Taxa de resposta: 35,625%.

Marge d'error global: +/- 5,3%.

Nivell de confiança: 95,5%.

Pel que fa a les entrevistes en profunditat, cal dir que es va agafar una submostra que seguia els mateixos criteris emprats en el cas de les enquestes telefòniques. Tots els estudiants entrevistats van ser enquestats prèviament i van mostrar la seva predisposició a col·laborar en aquest estudi. La mida de la mostra teòrica era de trenta estudiants, però la mostra efectiva ha estat de disset estudiants, que van ser entrevistats entre els mesos de novembre i desembre de 2008.

Les limitacions temporals no ens han permès arribar a la totalitat d'entrevistes planificada. Si bé considerem que les percepcions d'aquests estudiants no poden ser representatives, sí que ens ofereixen informació més detallada de la seva situació personal i acadèmica i dels condicionants per a l'abandonament. La distribució dels estudiants entrevistats per titulacions i universitats es mostra en la taula 38.

TAULA 38 DISTRIBUCIÓ DE LA MOSTRA PER UNIVERSITATS I TITULACIONS

	Administració i Direcció d'Empreses	Biologia	Enginyeria Informàtica	Història	Medicina
UB		2			
UdG			1	1	
UPF	2				
UaB	2	1	1	1	2
UdL	2				
UPC			2		

RESULTATS DE L'ESTUDI DE CAMP

A continuació es presenten els resultats que ha obtingut l'estudi de camp a partir del qüestionari proposat als estudiants de les universitats públiques catalanes que han abandonat els estudis i les aportacions realitzades a partir de les entrevistes en profunditat.

En un primer moment, la mostra teòrica proposada constava de 801 **enquestes**, però la mostra efectiva i final ha acabat sent de 275 estudiants. Aquest nombre d'enquestes realitzades respecte a les previstes s'explica, d'una banda, pel període de temps de què s'ha disposat per contactar amb els exalumnes i, de l'altra, pel fet de no haver pogut fer efectiva l'entrevista telefònica a causa de telèfons incorrectes, el fet de no trobar els exalumnes al domicili i, en menor proporció, el fet que aquests es neguessin a participar en l'estudi.

Tot i així, encara que les dades recollides no són prou representatives per poder prendre mesures a la totalitat de les universitats, sí que són suficients per poder assolir l'objectiu previst d'un primer apropament a la realitat de la no-persistència. Alhora, s'aconsegueix experimentar amb un instrument que fa possible una millora del coneixement del perfil personal i acadèmic dels estudiants que abandonen els estudis, així com de les causes d'aquest fenomen. Les taules 39 i 40 informen de la distribució de la mostra.

TAULA 39 DISTRIBUCIÓ DE LA MOSTRA PER TITULACIONS

Titulació	Mostra teòrica	Mostra efectiva	
		Nre.	%
Administració i Direcció d'Empreses	292	133	45,5
Història	138	53	38,4
Biologia	140	43	30,7
Enginyeria Informàtica	138	34	24,7
Medicina	93	12	12,9

TAULA 40 DISTRIBUCIÓ DE LA MOSTRA PER UNIVERSITATS

Universitat	
Universitat de Barcelona	44,4%
Universitat Autònoma de Barcelona	32,2%
Universitat de Girona	8,5%
Universitat Pompeu Fabra	6,3%
Universitat de Lleida	5,2%
Universitat Politècnica de Catalunya	3,3%

A partir de l'enquesta, el perfil dels estudiants que van abandonar la universitat segons els seus aspectes acadèmics és el següent: es tracta d'estudiants que van entrar a formar part del sistema universitari en el curs 2000-2001 (el 76,1% en el curs 2001-2002, el 4,8% en el curs 2002-2003, el 0,4% en el curs 2003-2004 i el 18,7% en promocions posteriors); tenen una mitjana de 22,2 anys en el moment de l'abandó, amb una desviació típica de 5,075 anys, i el nombre de cursos realitzats abans de deixar els estudis és de 2,14 (amb una desviació típica de 1,380).

En el 91,9% dels casos es tracta d'una tipologia d'abandonament voluntari, és a dir, que no va ser obligat per la normativa de permanència de la universitat de l'alumne. Hi ha, però, un 6% que no respon. Respecte al moment en què van decidir abandonar els estudis, el 69,8% ho va fer en finalitzar el curs, amb independència de la tipologia d'abandonament.

De les persones enquestades, el 50,7% són dones i el 49,3% homes, percentatges que s'assimilen a la realitat estudiantil. El 88% dels estudiants que van abandonar els estudis eren solters, el 70% vivien amb els pares, el 12% vivien amb altres companys en un pis de lloguer i el 90% no tenien fills. Des del lloc de residència fins a la universitat recorrien una mitjana de 16,72 kilòmetres i el temps mitjà per arribar-hi era de 25 minuts. Respecte als estudis que cursaven, el 61,6% els feien en torn de matí, el 34,5% en torn de tarda i el 3,9% en torn de matí i tarda.

Pel que fa a la vida laboral d'aquests estudiants, el 60% ha manifestat que treballava mentre estudiava. D'aquests, el 49,6% treballava quinze o més hores a la setmana i el 13,2% menys de quinze hores a la setmana. És interessant destacar que d'aquest 60% d'estudiants que treballava, el 67,5% ho feia en tasques no relacionades amb els estudis.

En la literatura sobre abandonament universitari, l'ocupació dels pares també queda reflectida com una variable rellevant pel que fa a la vida acadèmica dels fills. En concret, quant a l'ocupació del pare, cal destacar que el 38% era treballador qualificat i el 19,2% director o gerent d'empreses o institucions públiques. D'altra banda, amb referència a l'ocupació de la mare, el percentatge majoritari el 32,2% coincideix amb l'ocupació del pare en el sentit d'exercir tasques com a treballadora qualificada. En canvi, el 19,3% no tenia un treball remunerat.

Amb referència al tipus de finançament amb què comptaven els estudiants mentre cursaven els estudis, cal destacar que el 55,8% dels enquestats diuen que els pares els finançaven els estudis, mentre que el 29,7% treballaven per poder-los pagar i el 9,4% gaudien de beca, fonamentalment en concepte d'ajut de matrícula.

Seguint les dimensions presentades en el quadre 2, en l'apartat següent es mostren els diferents perfils de l'estudiant que ha abandonat l'ensenyament universitari segons un estudi longitudinal en el temps: preabandó, durant els estudis, en el moment de l'abandonament i postabandó.

Perfil previ als estudis universitaris: aspectes preabandó

Aspectes acadèmics

El 75% dels entrevistats provenien de batxillerat (el 24,9% de la branca de Ciències Socials, el 17% de la branca Científicotecnològica i el 16,3% de Ciències de la Salut), mentre que únicament el 4,9% procedien de la prova d'accés de majors de 25 anys o de cicles formatius. Cal recordar que aquests resultats estan condicionats per la composició de la mostra, on la taxa de resposta dels estudiants de l'àmbit de les Ciències Socials és molt superior a la resta. En el 15,78% dels casos, l'entrada dels estudiants a la universitat va ser per trasllat o des d'una diplomatura o estudis anteriors. Respecte a la tipologia d'institut on van estudiar, quasi el 50% va fer l'últim any de secundària en instituts públics, mentre que el 20,2% el va fer en centres privats i el 25,6% en centres concertats.

Les capacitats acadèmiques mesurades a partir de la nota d'accés reflectien les dades següents: els estudiants enquestats diuen tenir una nota d'accés a la universitat de 6,74, amb una dispersió de 0,88, i una nota mitjana anterior a la universitat de 7,22, amb una dispersió de 0,93.

Orientacions i nivell d'informació per a l'elecció d'universitat

El 76,3% dels enquestats van entrar a l'ensenyament escollit en primera opció, el 17,1% en segona, el 3,1% en tercera, el 2,3% en quarta, el 0,8% en cinquena i el 0,4% en vuitena opció.

La majoria dels enquestats van accedir a l'ensenyament que preferien a partir d'una sèrie d'orientacions prèvies procedents de fonts diferents, des de l'institut de secundària fins a la pròpia iniciativa personal. En la taula 41, es mostra el rànquing de les dues orientacions prioritàries a l'hora d'escollir la carrera universitària. La iniciativa pròpia i l'interès personal són les dues raons que van tenir més pes en aquest tipus d'estudiants.

TAULA 41 ORIENTACIONS MÉS VALORADES A L'HORA D'ESCOLLIR LA TITULACIÓ

ORIENTACIONS	Nre.	%
Iniciativa pròpia	174	36,63
Interès personal	146	30,74
Entorn familiar	40	8,42
Orientació dels professors de secundària	31	6,53
Amistats	25	5,26
Cap de les anteriors	22	4,63
Consell de persones que han fet aquests estudis	20	4,21
Visita al Saló de l'Ensenyament	8	1,68
Guia de l'ensenyament	7	1,47
Visita d'un professor universitari al centre de secundària	2	0,42

Aquestes dues opcions es corroboren en les entrevistes en profunditat. Les persones entrevistades manifesten que les principals informacions i activitats vinculades a l'elecció de la universitat que van rebre abans de realitzar la matriculació van provenir de familiars i persones dels seus entorns més propers. Principalment, aquestes persones els van assessorar sobre la idoneïtat de cursar uns determinats estudis en funció de les seves sortides professionals.

«El meu pare és metge i la meva mare infermera, i això em va condicionar perquè estudiés una carrera concreta. Quan preguntava per altres carreres em deien que la de metge tindria més sortida.» (UAB, Medicina)

Les informacions adquirides mitjançant les pàgines web institucionals, les jornades de portes obertes organitzades per les diferents universitats, els prospectes i els fullets divulgatius, i el Saló de l'Ensenyament també contribueixen a l'elecció de la universitat i la titulació. Les xerrades de professorat universitari, les de presentació dels estudis i les realitzades a instituts per antics alumnes han ajudat també els estudiants a triar estudis i universitat, tot i que en menor mesura. Generalment, les informacions rebudes i les activitats realitzades es valoren força positivament i se'n destaca la utilitat. No obstant això, un terç dels enquestats considera que aquestes ajudes

no els van aportar gaire perquè no els van orientar tan clarament com haurien desitjat. En aquest sentit, haurien preferit disposar de més informació al voltant de les sortides professionals, els plans d'estudis i les assignatures.

Els enquestats que van accedir en primera opció als estudis abandonats afirmen en un 53,6% dels casos que la iniciativa personal va ser l'orientació principal per escollir la carrera enfront d'un 44% dels que van accedir en segona i tercera opció.

Pel que fa als criteris en què es van basar per escollir la titulació que posteriorment van abandonar (taula 42), es troben, en primer lloc, les expectatives professionals i les sortides professionals (entre les dues sumen més del 50% de la totalitat de criteris escollits).

TAULA 42 CRITERIS UTILITZATS A L'HORA D'ESCOLLIR LA TITULACIÓ

CRITERIS D'ELECCIÓ D'ESTUDIS	Nre.	%
Expectatives professionals	129	27,98
Sortides professionals	110	23,86
Cap de les anteriors	85	18,44
Nota de tall	41	8,89
Prestigi dels estudis	25	5,42
Proximitat al domicili familiar	20	4,34
Entorn familiar	18	3,90
Facilitat o dificultat de l'estudi	14	3,04
Prestigi de la universitat	13	2,82
Durada de l'estudi	6	1,30

Els percentatges presenten tendències diferencials si considerem l'ordre d'elecció dels estudis. En aquest cas, el 34,6% dels enquestats que afirmen haver accedit en segona i tercera opció a la titulació coincideixen que la nota de tall ha estat el criteri principal.

Onze dels setze entrevistats presencialment també afegeixen que la proximitat geogràfica de les universitats als domicilis dels estudiants és una raó de pes per triar la universitat. Per a molts estudiants és important estudiar prop de casa seva, especialment si també treballen, atès que si haguessin d'anar a estudiar fora no podrien seguir endavant amb totes les activitats que realitzen en aquell moment. D'altra banda, un terç dels enquestats també escull la universitat pel seu prestigi, és a dir, pel seu compromís amb l'entorn, la seva política educativa i el seu prestigi internacional.

«Em venia bé estudiar en aquesta universitat per la seva proximitat a casa meva.» (UB, Biologia)

Així doncs, les raons que justifiquen l'elecció dels estudis es vinculen a la vocació, a les sortides professionals i a una continuació dels estudis de segon cicle i de formació professional. No obstant això, hi ha persones que van triar els estudis sense estar-ne gaire convençudes, perquè es van guiar per les recomanacions de l'institut, per la influència familiar o per les sortides laborals.

«M'agradaven molt els ordinadors i havia treballat moltíssim amb aquestes màquines. Per això vaig pensar que m'agradaria fer la carrera.» (UPC, Enginyeria Informàtica)

Perfil durant els estudis a la universitat

Orientacions i tutoria en el moment d'incorporar-se

Les persones entrevistades presencialment consideren útils les xerrades i les reunions informatives atès que proporcionen orientació en el moment d'incorporar-se a la universitat. Les jornades de presentació d'estudis, les jornades de portes obertes, les sessions de benvinguda a les facultats, les jornades de rebuda i/o les sessions inicials de les assignatures es valoren positivament, ja que permeten aclarir dubtes i ofereixen un primer contacte amb l'àmbit universitari i coneixements sobre el funcionament dels estudis.

«Les jornades de portes obertes a les quals vaig assistir van ser clau per decidir-me a estudiar la carrera en aquesta universitat.» (UB, Biologia)

Pel que fa a les accions de tutoria, tot i que poden adoptar diverses modalitats (acadèmica, personal, etc.), no són gaire utilitzades pels estudiants, tret quan esdevenen obligatòries (per exemple en el moment de formalitzar la matrícula), fet que les converteix en una mera formalitat que han de seguir els estudiants. També s'ha manifestat que la informació necessària per funcionar a la universitat es va rebre d'altres companys i companyes, i no pas de suports més institucionals.

El nombre de persones que no recorda i/o considera que no hi havia accions d'orientació i tutoria útils a la universitat és certament considerable. Dins aquest grup, hi ha persones que expressen no haver rebut cap acció d'aquests tipus, o bé que no hi van assistir, o bé les desconeixen o afirmen que quan van començar a estudiar no n'hi havia.

«Bàsicament, no recordo cap tipus d'acció orientadora en concret. La informació que necessitava per funcionar la rebia dels companys/companyes i de la pàgina web. Hauria estat interessant fer alguna activitat d'aquest tipus perquè al principi vas una mica perduda.» (UdL, Econòmiques)

Dedicació als estudis i integració acadèmica

L'esforç i el temps que l'estudiant dedica als estudis és un factor directe del rendiment acadèmic. Segons l'opinió dels enquestats, la seva assistència a classe tenia una tendència decreixent en el 58,1% dels casos, constant en el 38,9% i creixent en el 3%. El tres motius principals que han manifestat com a raons per no assistir a classe són perquè els deixaven apunts d'altres anys (16%), perquè preferien passar el temps fent altres activitats més interessants (10,9%) i perquè el professorat no explicava bé i s'avorrien (8,6%). Aquests tres motius són els que els enquestats han esmentat amb més freqüència, però també n'hi ha d'altres. D'aquests motius es dedueix una falta de motivació de l'alumnat. En aquest sentit, els estudiants que han abandonat els estudis afirmen que hi dedicaven una mitjana de 6,4 hores setmanals. Curiosament, els estudiants que no han superat la normativa de permanència manifesten que hi dedicaven fins a 7,83 hores (desviació de 5,98).

En el conjunt de la mostra, els indicadors d'integració acadèmica (motivació pels estudis, utilitat, implicació en els estudis i nivell de satisfacció amb la carrera i el professorat) presenten mitjanes més baixes que els factors d'integració social. Així mateix, les opinions són homogènies i coincidents ateses les puntuacions de les desviacions típiques. En la taula 43 es mostra el grau d'acord amb certs aspectes relacionats amb la integració acadèmica, tots ells valorats en una escala de l'1 al 10.

TAULA 43 GRAU D'ACORD AMB ELS INDICADORS D'INTEGRACIÓ ACADÈMICA

INTEGRACIÓ ACADÈMICA	Mitjana	Desviació típica
Estava motivat per finalitzar els estudis	4,65	2,89
Em vaig decebre en anar cursant els estudis i veure de què tractaven les assignatures (falses expectatives)	5,75	3,03
Creia/sentia que devia acabar els estudis	5,30	3,00
Em sentia responsable del que feia i implicat en els estudis	5,78	2,65
Els estudis em semblaven útils per trobar una feina posteriorment	5,37	2,85
Em sentia integrat a la vida acadèmica de la universitat	5,06	2,85

Tal com diu la literatura sobre abandonament universitari, l'aspecte social de la universitat és molt important i és una de les parts fonamentals que fan que l'estudiant visqui l'experiència d'una manera o una altra. Per comprovar què pensen els estudiants sobre aspectes socials, el qüestionari també proposa unes preguntes amb referència a aquest àmbit. En la taula 44 es mostren els resultats de la valoració mitjana que se'n fa en una escala d'1 a 10. Com es pot observar, les puntuacions no són gaire elevades. En concret, l'assistència a activitats socials ha obtingut una mitjana de 3,37 punts.

TAULA 44 GRAU D'ACORD AMB ASPECTES D'INTEGRACIÓ SOCIAL

INTEGRACIÓ SOCIAL	Mitjana	Desviació típica
Vaig fer amics a la universitat i em sentia integrat en el grup	6,36	2,93
La meua assistència a activitats socials que es realitzaven a la universitat	3,37	2,55

Pel que fa als aspectes de satisfacció de l'estudiant amb els estudis i la universitat en general, se'n mostren els resultats en la taula 45. De forma anàloga a la resta de l'estudi de camp, l'escala de valoració emprada ha estat de l'1 al 10. Com es pot observar, la satisfacció que han expressat els enquestats respecte als aspectes acadèmics (professorat, pla d'estudis, tutories) és inferior a la relativa a altres serveis de la institució. En concret, els serveis millor valorats són la dotació dels laboratoris, amb una mitjana de 7,22, i el servei de pràctiques professionals, amb una puntuació de 6,98. El servei d'activitats esportives i la biblioteca també han estat valorats molt positivament, amb un 6,94 i un 6,90 respectivament.

TAULA 45 GRAU D'ACORD AMB ASPECTES DE SATISFACCIÓ

SATISFACCIÓ		Mitjana	Desviació típica
Satisfacció amb els aspectes acadèmics	Les assignatures cursades	5,81	2,22
	La tasca del professorat	5,60	2,16
	La qualitat de les classes	5,60	2,24
	El programa de les assignatures	5,73	2,19
	El pla d'estudis de la carrera	5,61	2,30
	El servei de tutories acadèmiques	5,36	3,37
Satisfacció amb els altres serveis de la institució	El servei de la biblioteca	6,90	2,47
	El servei de restauració	5,97	2,71
	El servei de transport	6,20	2,75
	El servei de reprografia	5,83	2,52
	La dotació de material i mitjans a les aules	5,10	2,29
	La dotació dels laboratoris	7,22	3,51
	El servei de pràctiques professionals	6,98	3,65
	El servei de les sales d'estudi	6,23	2,89
	El servei d'activitats esportives	6,94	3,42

En relació amb les entrevistes en profunditat, els principals canvis i dificultats que es van trobar a la universitat i que van suposar l'abandonament dels estudis es vinculen amb la ineficàcia de l'orientació personal i professional i la motivació. La manca d'orientació es refereix a l'assessorament en l'elecció d'universitat i d'estudis, mentre que la desmotivació respon a la manca de convicció en els estudis realitzats i el no-gaudi de la vida acadèmica i universitària.

«L'ambient universitari em va semblar gris i poc motivador. Semblava que tothom anés a la seva i això no m'animava a estudiar.» (UPC, Enginyeria Informàtica)

D'altra banda, l'exigència dels estudis, de vegades, també és un canvi que els enquestats destaquen de la universitat. De fet, uns pocs subratllen que a l'institut «t'ho donaven gairebé tot fet i a la universitat t'has d'espavilar». Altres dificultats es relacionen, per exemple, amb l'esgotament de convocatòries oficials d'examen d'alguna matèria.

El desenvolupament d'una activitat laboral suposa una segona dificultat important en la realització dels estudis. La impossibilitat de conciliar els estudis amb el treball a causa dels horaris d'aquests dos àmbits és motiu d'abandonament dels estudis universitaris. Aquestes situacions sovint no faciliten l'assistència a classe, la realització de treballs en grup, etc., la qual cosa fa que els estudiants acabin de prendre la decisió de deixar d'estudiar.

«Em va resultar impossible fer compatible els estudis amb la feina. L'horari laboral que tenia no em permetia poder assistir a les classes.» (UdG, Història)

També hi ha dificultats més particulars, com ara els problemes de salut, l'individualisme, la manca de connexió amb determinats professors, el transport, etc., que són motiu d'abandonament en alguns estudiants. Tan sols en dos casos no s'ha trobat cap canvi o dificultat a la universitat que fos determinant per abandonar els estudis.

D'altra banda, els enquestats també consideren l'accessibilitat i la professionalitat del professorat com una ajuda durant els estudis. No obstant això, es critica que de vegades hi ha una manca de coordinació entre el professorat d'una mateixa titulació quant als continguts d'ensenyament i aprenentatge, i que fa falta desenvolupar actituds que millorin la motivació vers l'estudi. De la mateixa manera, en algun cas es considera important l'ajuda proporcionada pels mateixos companys i companyes. Per contra, s'assenyala com a aspecte negatiu la manca de beques i ajuts econòmics per tal de poder continuar els estudis.

Una de les ajudes que ofereixen les universitats i que els enquestats consideren de més utilitat durant els estudis són les tutories, ja que proporcionen una orientació adequada i oportuna per al desenvolupament dels respectius estudis. Malgrat tot, en alguns casos es reconeix el baix ús que se'n fa.

«Guardo un molt bon record de les tutories individuals que vaig realitzar amb el professorat de la carrera. Em van resultar prou útils perquè em van proporcionar bones orientacions.» (UAB, Història)

Més d'un terç de les persones entrevistades destaquen el fet de no recordar cap tipus d'ajuda institucional mentre cursaven els estudis. D'aquestes, algunes reconeixen l'existència de serveis d'ajut a l'estudi oferts per la universitat, però, en qualsevol cas, mai no van recórrer a cap mentre estudiaven.

Situació en el moment de l'abandonament

Es pot afirmar que en el moment d'abandonar l'ensenyament universitari els enquestats tenien una mitjana de 63,97 crèdits superats, és a dir, com a mitjana, havien superat el primer any acadèmic; però això no és generalitzable, ja que la desviació típica és molt elevada, de 68,12 crèdits. Aquest resultat coincideix plenament amb el que reflecteix la literatura sobre abandonament universitari. En el 91,9% dels casos es tracta d'una tipologia d'abandonament voluntari, és a dir, que no va ser obligat per la normativa de permanència de la universitat de l'alumne. Hi ha, però, un 6% que no respon. Respecte al moment en què van decidir abandonar els estudis, el 69,8% ho va fer en finalitzar el curs, amb independència de la tipologia d'abandonament.

Motius d'abandonament

En resposta a la pregunta clau del qüestionari sobre quin va ser el motiu principal que va fer que l'estudiant es decidís a abandonar els estudis universitaris, el 28,8% va afirmar que havia estat la falta de motivació pels estudis cursats (taula 46).

TAULA 46 MOTIU PRINCIPAL PER ABANDONAR ELS ESTUDIS

MOTIUS D'ABANDONAMENT	%
Falta de motivació	28,8
Motius laborals	18
Expectatives no complertes	16
Altres	14
Incompatibilitat d'horaris	8,4
Motius familiars	5,6
Necessitats econòmiques	4
Sorgiment d'oportunitats	3,6
Càrregues familiars	1,6

El conjunt de motius d'abandonament s'han agrupat, d'acord amb el tipus d'atribucions que han expressat els enquestats, en causes internes (falta de motivació i expectatives no complertes) i causes externes (la resta de categories), en què l'explicació donada està relacionada amb factors que estan fora del control de l'estudiant. El 44,8% de la mostra atribueix la decisió de l'abandonament a causes internes.

L'anàlisi del perfil dels estudiants segons l'atribució de les causes de l'abandonament mostra diferències importants:

- El 100% dels estudiants expulsats addueixen causes externes.

- El 60% dels estudiants que van accedir en primera opció i el 75% dels que ho van fer en segona i tercera opció atribueixen a causes externes la seva decisió d'abandonament, enfront del 89% dels estudiants que accedeixen en «altres opcions», que atribueixen aquesta decisió a causes internes com la falta de motivació pels estudis.
- El 20% dels estudiants que atribueixen a causes internes la decisió d'abandonament afirmen que el motiu principal de l'elecció d'estudis és la nota de tall, enfront del 9% dels estudiants que atribueixen la decisió a causes externes.
- Les influències de l'entorn familiar i acadèmic en l'elecció dels estudis són més importants en els estudiants que indiquen com a motiu d'abandonament la falta de motivació o les expectatives no complertes.
- L'anàlisi per titulació presenta resultats diferencials. Els estudiants de Biologia (59%) i Informàtica (75%) atribueixen a causes internes la decisió d'abandonament. En l'altre extrem hi ha els estudiants d'Administració i Direcció d'Empreses (60%), que l'atribueixen a causes externes.
- Homes i dones fan atribucions similars; en canvi, l'anàlisi per edats sí que mostra diferències. Així, la mitjana d'edat dels estudiants que afirmen haver abandonat els estudis per causes externes és més elevada (mitjana de 29,2).
- La taxa d'assistència a classe i la dedicació als estudis són factors que diferencien dos grups d'estudiants segons la seva atribució.
 - El 63% dels estudiants que atribueixen a causes internes la decisió d'abandonament van estudiar a temps complet i la seva mitjana d'assistència a classe es va situar entre el 50% i el 70%, amb una forta tendència d'assistència decreixent (63%).
 - El 58% dels estudiants que atribueixen a causes externes la decisió d'abandonament van estudiar amb una dedicació parcial i el 55% treballaven quinze o més hores setmanals. La seva mitjana d'assistència a classe era inferior.

Pel que fa a la integració acadèmica i social a la universitat, l'anàlisi estadística posa de manifest diferències significatives en cinc dels vuit indicadors considerats. La diferència més significativa està relacionada amb l'ítem «Em vaig decebre en anar cursant els estudis i veure de què tractaven les assignatures», amb una mitjana de 7,28 per al grup que atribueix la decisió d'abandonament a causes internes enfront d'una mitjana del 4,66 per al grup que l'atribueix a causes externes (taula 47).

TAULA 47 COMPARACIÓ DELS MOTIUS INTERNES I EXTERNS D'ABANDONAMENT

MOTIUS	Causa interna	Causa externa
Estava motivat per finalitzar els estudis	4,03	5,10
Em vaig decebre en anar cursant els estudis i veure de què tractaven les assignatures (falses expectatives)	7,28	4,66
Creia/sentia que devia acabar els estudis	4,82	5,63
Em sentia integrat a la vida acadèmica de la universitat	5,88	4,62
Vaig fer amics a la universitat i em sentia integrat en el grup	6,86	6,00

Per a més d'un terç de les persones entrevistades de manera presencial, les expectatives respecte als estudis universitaris van empitjorar. Els principals motius d'aquesta situació es van deure al fet de no tenir clar que realment els agradaven els estudis triats, a una manca d'interès i a la impossibilitat de conciliar la vida acadèmica amb la vida laboral. En algun cas es manifesta que la metodologia docent no era adequada, que els estudis eren semblants als del batxillerat, que els horaris eren inapropiats o que era impossible accedir a altres estudis de segon cicle.

«Les meves expectatives van empitjorar perquè al primer quadrimestre havia de cursar cinc assignatures i només em va agradar el professorat de dues matèries. A Física, per exemple, vaig deixar d'assistir-hi: no es feia res que no s'hagués treballat ja a l'institut.» (UAB, Biologia)

Altres persones consideren que les seves expectatives van millorar i eren positives. En aquest sentit, afirmen haver gaudit dels estudis adquirint coneixements, sobretot durant els darrers anys de carrera pel fet de veure una major vinculació dels estudis amb la pràctica professional. Així mateix, contribueix a la millora de les expectatives el fet que els estudiants percebin que els estudis els poden proporcionar un bon futur professional.

«Dels que vàrem començar la carrera pocs la van acabar. Els dos darrers anys són els millors perquè veus com tot es pot aplicar a la pràctica.» (UAB, Enginyeria Informàtica)

D'altra banda, també hi ha persones que no van veure variar les seves expectatives. Pel que fa a això, expressen que ja les tenien formades abans d'entrar a la universitat i que hi havia algunes assignatures que els agradaven més i d'altres que menys.

Les principals dificultats que els enquestats trobaven en l'estudi eren la manca de temps i la impossibilitat de conciliar la vida acadèmica amb la vida laboral. Segons els estudiants que treballaven, els mancava temps per fer-ho, alguns horaris els coincidien amb la feina, no podien assistir a determinades classes, la presencialitat era important en algunes matèries, no podien realitzar treballs en grup o els faltaven apunts, entre d'altres.

«Per a mi no va resultar gens fàcil trobar-me amb les companyes per tal de fer treballs en grup, ja que també havia de treballar a la vegada.» (UPF, Econòmiques)

Els sistemes d'avaluació també suposen una dificultat en l'estudi per a alguns estudiants. Així, es critica la concentració de la responsabilitat avaluativa en un únic examen i es demana una major flexibilitat de l'avaluació, especialment en el cas d'aquelles persones que estudien i treballen alhora.

Altres dificultats més concretes i particulars tenen a veure amb la desmotivació personal, la manca de recursos econòmics i de beques per afrontar els estudis, la mort d'algun familiar proper, la dispersió dels equipaments (aules, despatxos, etc.) pel conjunt del campus i la massificació d'algunes aules. Tan sols dues de les persones entrevistades no van trobar cap dificultat a l'hora d'estudiar.

«Vaig abandonar per una qüestió personal de poca motivació. No tenia clar els mateixos objectius dels estudis.» (UdL, Econòmiques)

Les causes externes a la universitat que suposen l'abandonament dels estudis es concentren en les dificultats per conciliar estudis i treball, amb la consegüent manca de temps. Després, hi ha tot un seguit de raons personals, com ara la desmotivació o els ànims per cursar altres estudis, que també expliquen l'abandonament.

«Els horaris que ofería la universitat per tal d'estudiar eren difícils de compatibilitzar amb els del treball.» (UAB, Econòmiques)

Altres causes externes i de caràcter més concret que justifiquen l'abandonament dels estudis són la falta de motivació externa, la voluntat de fer unes oposicions, la manca de recursos econòmics, la distància geogràfica entre el domicili particular i el centre d'estudis, els problemes de desplaçament en transport privat, el fet d'haver patit un accident o els consells i les orientacions familiars per canviar d'estudis.

Situació postabandó

Situació laboral i acadèmica

En el moment que es fa l'enquesta el 83,4% dels enquestats treballen. Es tracta d'un percentatge elevat, però s'ha de tenir en compte que la mostra està formada, majoritàriament, per persones que van començar a estudiar en el curs 2000-2001 i, per tant, ja fa vuit anys que van prendre la decisió d'abandonar els estudis. El 37,7% d'aquestes persones compaginen la feina amb els estudis.

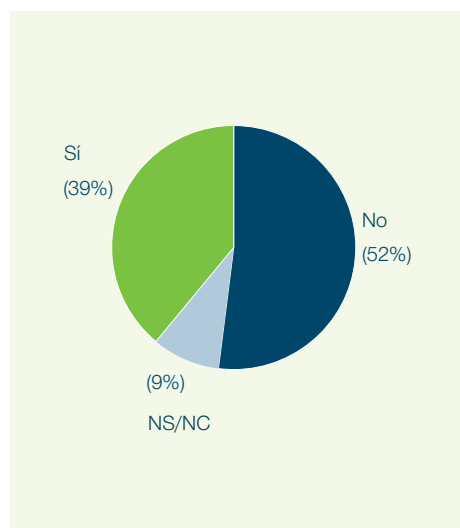
El 39,1% de les persones de la mostra han continuat estudiant després d'abandonar la carrera. En aquest cas, gairebé tres quartes parts ho fan a la universitat. Un altre aspecte destacable és que sovint hi ha hagut un reingrés a la mateixa universitat. La taula 46 il·lustra la situació d'aquesta mostra.

Intenció de reingrés

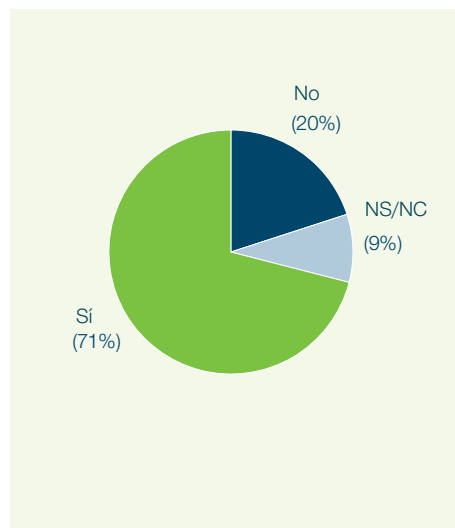
Un cop que a l'enquestat se li ha preguntat sobre tots els àmbits mencionats anteriorment i s'ha recollit la informació referent a aspectes acadèmics, de satisfacció, econòmics, personals i socials, la part final del qüestionari inclou dues preguntes que fan referència a un possible reingrés al sistema universitari. Són dues preguntes pensades per saber si, després d'una experiència prèvia d'abandonament, s'estaria disposat a tornar a la universitat i seguir estudiant. Amb aquestes respostes, es pot saber si l'enquestat va tenir una vivència tan dolenta que no vol ni tornar-ho a intentar o si estaria disposat a intentar-ho de nou.

A continuació s'adjunten dos gràfics que mostren les respostes a aquestes preguntes. Tal com es pot observar, el 39,1% de les persones que van abandonar els estudis sí que estarien disposades a tornar a la universitat per continuar els mateixos estudis (gràfica 4). D'altra banda, el 71% dels enquestats també estarien disposats a tornar-hi, però escollirien uns altres estudis (gràfica 5).

GRÀFICA 4 REINGRESSARIES A LA UNIVERSITAT PER SEGUIR ELS ESTUDIS QUE VAS ABANDONAR?



GRÀFICA 5 REINGRESSARIES A LA UNIVERSITAT PER CURSAR UNS ALTRES ESTUDIS?



La taula 48 recull la relació entre la universitat on estudien actualment i aquella que van abandonar. Com es pot observar, els percentatges més elevats mostren que es reingressa normalment a la universitat on ja es cursaven els estudis anteriorment. Aquest aspecte s'explica perquè els estudiants diuen que valoren la proximitat entre el lloc de residència i la universitat.

TAULA 48 RELACIÓ ENTRE LA UNIVERSITAT ACTUAL I LA UNIVERSITAT ABANDONADA

Universitat actual	Universitat que van abandonar						
	UAB	UB	UdG	UPF	UdL	UPC	Total
UAB	48,3%	8,7%	0,0%	20,0%	100,0%	0,0%	29,9%
UB	34,5%	47,8%	33,3%	20,0%	0,0%	25,0%	35,8%
UdG	0,0%	26,1%	66,7%	40,0%	0,0%	0,0%	14,9%
UPF	6,9%	4,3%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	4,5%
UdL	3,4%	8,7%	0,0%	20,0%	0,0%	0,0%	6,0%
UPC	3,4%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	75,0%	6,0%
URV	3,4%	4,3%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	3,0%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Sigui com sigui, els suports i recursos institucionals que els estudiants entrevistats desitjarien per tal de poder continuar els estudis pertanyen a l'àmbit de l'orientació. En aquest sentit, es reclamen més xerrades informatives sobre el funcionament de la universitat i les sortides professionals dels estudis, la realització de tutories (en les seves diverses modalitats) i l'acompanyament i l'assessorament per part d'altres estudiants dels darrers cursos.

«Potser en aquell moment hauria estat bé rebre més suport amb tutories i orientacions, més acompanyament per reorientar la situació personal en la universitat i no només en els estudis iniciats.» (UAB, Medicina)

Amb la finalitat de poder conciliar estudis i treball, es reclamen més oportunitats en aquesta línia. En la mesura que aquesta conciliació esdevingués possible, es podrien continuar els estudis. Per tant, fóra convenient oferir alternatives a les classes presencials o gaudir de reduccions de les jornades laborals, per exemple. Altres suports que es reclamen es vinculen a una reducció de la càrrega lectiva, a ajuts per al transport o a una major flexibilitat general.

«Potser un pla d'estudis amb menys càrrega lectiva, o simplement distribuïda en més temps, per a la gent que treballem estaria bé.» (UAB, Enginyeria Informàtica)

Els enquestats aporten idees per millorar els processos d'ensenyament i aprenentatge que passen per oferir una diversitat més gran d'oportunitats d'avaluació, un major seguiment dels estudiants

a l'inici dels estudis, una reducció del nombre d'estudiants per grup classe, una millora dels materials informàtics de l'aula, la incorporació d'activitats més vinculades a la pràctica professional i una major accessibilitat del cos docent.

«Hi hauria d'haver més implicació per tal de proporcionar major orientació en els primers anys i no només als últims, i sobre el mercat de treball.» (UB, Econòmiques)

També, es proposen idees per millorar la universitat, com l'oferta de millores en la motivació dels estudiants vers l'estudi, l'especialització dels estudis, la posada en marxa d'estratègies d'orientació laboral des dels primers cursos, l'augment de la plantilla docent per reduir els grups classe, l'existència de plans alternatius d'estudi per als estudiants que treballen, el reordenament dels horaris lectius i la introducció d'assignatures propedèutiques i classes de reforç.

Prop de la meitat de les persones entrevistades van reprendre els estudis en altres carreres, però la principal condició que posen els que voldrien reprendre'ls té a veure amb l'existència de plans que permetin la conciliació de les activitats acadèmiques i laborals. D'altres reclamen un augment dels ajuts econòmics per poder estudiar, una major vinculació de la universitat amb el teixit empresarial, la incorporació de metodologies semipresencials, una atenció més personalitzada, la potenciació d'ajuts per estudiar a l'estranger o el foment d'un treball més autònom per part de l'estudiant. Finalment, són quatre les persones de la mostra que ara per ara no tornarien a la universitat, tot i que mai no tancarien la porta a aquesta possibilitat.

«Si disposés d'una major flexibilitat en el meu horari laboral, crec que seria capaç de reprendre la carrera que vaig deixar i terminar-la, però malauradament això no és possible ara per ara.» (UB, Biologia)

CONCLUSIONS DE L'ESTUDI I LIMITACIONS METODOLÒGIQUES

L'estudi de l'abandonament dels estudis universitaris té com a objectiu final poder oferir mesures correctives que permetin propiciar un coneixement, a la mateixa institució universitària, sobre quines accions s'haurien d'emprendre per millorar la retenció dels estudiants en els ensenyaments universitaris, de manera que sigui possible assolir un nivell d'èxit superior a l'actual pel que fa a aquest aspecte i dur a terme accions posteriors a l'ingrés a la universitat que ajudin a continuar i finalitzar els estudis.

En la concreció d'aquest capítol, l'aportació principal és l'elaboració de dos instruments de recerca que no existien, l'enquesta i l'entrevista (vegeu els annexos), i que permeten emprendre noves recerques posteriors.

La realització de les enquestes ens ha permès acostar-nos al perfil de les persones que van abandonar els estudis universitaris, que ha quedat àmpliament descrit en aquest capítol. D'altra banda, les entrevistes ens ajuden a ampliar el coneixement de les circumstàncies en què es va produir l'abandonament i les seves causes.

Les dades obtingudes, tot i les seves limitacions quantitatives per la reducció de les enquestes i les entrevistes previstes a la mostra inicial, ens permeten fer una primera focalització i localització del problema que és objecte d'estudi, i proporcionen mesures apropiades i efectives que ajudin a disminuir les taxes d'abandonament dels estudis universitaris.

Les dificultats principals per poder obtenir un major nombre de dades han estat vinculades a la necessitat de disposar d'un temps més ampli per fer la recerca. Així mateix, ha estat difícil comptar amb la col·laboració de les persones que van abandonar els estudis, probablement per raons emocionals, de distanciament o, simplement, de cultura poc donada a facilitar informació.

A MANERA DE SÍNTESI

Finalment, acabem aquest capítol apuntant breument algunes de les qüestions significatives que els resultats obtinguts a partir de l'estudi de camp ens permeten avançar.

Sobre la realització de l'estudi

Els instruments utilitzats (enquesta i entrevista en profunditat) han ajudat a complementar les conclusions extretes de l'anàlisi de la base de dades dels estudiants que han abandonat l'ensenyament universitari. La possibilitat de recollir del mateix estudiant un altre tipus d'informació que va més enllà de la institucional permet entendre la complexitat del fenomen de l'abandó i, alhora, constatar els diferents models teòrics i els factors explicatius. Aquesta primera prova pilot ha demostrat la importància d'aquest tipus d'estudi per entendre per què determinats estudiants decideixen en un moment determinat abandonar els estudis universitaris iniciats i, també, detectar limitacions metodològiques que caldria resoldre en properes aplicacions. Aquestes limitacions estan relacionades, d'una banda, amb la necessitat de recollir més informació sobre les causes de l'abandó, les conseqüències personals que comporta, els motius de reingrés, etc., i, de l'altra, amb la mostra de l'estudi. El fet d'haver treballat amb una mostra reduïda ha impossibilitat analitzar i estudiar en profunditat l'abandó de col·lectius minoritaris, com ara els que accedeixen per la via de «majors de 25 anys», els estudiants de segones carreres o els alumnes amb alguna disminució, entre d'altres.

Sobre la incorporació als estudis universitaris

Els estudiants trien els estudis universitaris principalment per iniciativa pròpia i interès personal a partir de les orientacions dels familiars i les persones dels seus entorns més propers. La selecció de la universitat on els estudiants cursaran els seus estudis acostuma a justificar-se per raons de proximitat geogràfica, mentre que aspectes com el prestigi i la política educativa de cada institució queden relegats a un segon terme.

Sobre els motius de l'abandonament i algunes estratègies

Els resultats obtinguts, que són orientatius atesa la mostra pilot utilitzada respecte del total d'abandonaments a les nostres universitats, apunten el fet que la manca de motivació pels estudis, mesurada directament per una pregunta i indirectament per l'ordre d'elecció dels estudis, és el factor que explica millor la decisió d'abandonar-los. La manca de motivació té una incidència directa en la integració acadèmica, fonamentalment amb un decreixement de l'assistència a classe o a activitats socials, i en l'atribució de l'èxit o el fracàs acadèmic. A més, el fet que el moment de la decisió es centri en la majoria de casos durant el primer semestre reforça la importància de les accions de retenció per part de les universitats.

Més de la meitat de les persones que van abandonar els estudis vivia una situació de manca de conciliació entre les activitats acadèmiques i laborals; la resta atribueix l'abandonament a causes internes (manca de motivació i expectatives no complertes). La majoria treballava en ocupacions poc o gens vinculades als estudis realitzats. No obstant això, altres motius pels quals comença a decreixer l'assistència a classe solen tenir a veure amb el fet que altres companys/companyes facilitin els apunts, la realització d'altres activitats d'interès, l'avorriment o l'existència d'una determinada metodologia docent no compartida. En qualsevol cas, la gran majoria dels abandonaments acostumen a ser de tipus voluntari.

Una estratègia d'ensenyament i aprenentatge que la persona que abandona els estudis valora i a la vegada reclama és la tutoria. Ho és pel tipus d'orientació que proporciona, adreçada a la millora del desenvolupament formatiu. D'altra banda, també sembla adequat impulsar estratègies d'orientació que facilitin la incorporació a la universitat, com ara xerrades informatives, jornades d'acollida, de rebuda o de portes obertes, etc.

Sobre el retorn a la universitat

Una informació important per a les universitats és el possible reingrés d'aquelles persones que han deixat els estudis, sigui per reprendre els estudis que van abandonar o per fer-ne altres de diferents. En aquesta mostra el reingrés no és un tret característic: poc més d'una quarta part dels enquestats han continuat els estudis universitaris. La intenció de tornar a reingressar a la universitat hi és present o, si més no, així ho manifesten els enquestats davant la pregunta de si tornarien a reingressar a la universitat, però les dades segueixen demostrant que els percentatges d'abandonament i no-reincorporació són alts.

Per tant, el fet que aquests exestudiants obrin la porta a reingressar en la mateixa universitat o que tinguin intenció de fer-ho és un indicador de satisfacció respecte a la qualitat de la institució. Per fer això possible, seria important posar en marxa mecanismes que permetessin la conciliació entre les vides laboral i acadèmica. En aquest sentit, s'apunten com a possibles mesures facilitadores el desenvolupament de metodologies semipresencials, l'atenció personalitzada o un treball més autònom per part de l'estudiant.

No s'ha d'oblidar els estudiants que no tenen intenció de reingressar o de tornar a estudiar a la universitat, ja que representen un percentatge important (el 61,9%). Per a aquesta tipologia d'estudiants caldria prendre mesures formatives diferents.

5. ESTRATÈGIES PER A LA RETENCIÓ*

INTRODUCCIÓ

Davant del fenomen de l'abandonament, moltes universitats fa temps que dissenyen, implementen i avaluen plans institucionals i estratègies per millorar la retenció i augmentar la persistència dels estudiants. La retenció es considera un factor determinant de prestigi, credibilitat i estabilitat econòmica de les universitats i, consegüentment, del sistema universitari. Això és així perquè, d'una banda, la retenció assegura amplis beneficis a la universitat i a la societat mitjançant el manteniment estable dels registres d'estudiants per garantir el pressupost universitari; i, de l'altra, perquè la satisfacció dels estudiants i la seva implicació en la formació contribueix al fet que realitzin i acabin els estudis amb èxit. No obstant això, la retenció és una condició necessària però no suficient. Com diu Tinto (2005), el secret de la retenció no són les estratègies preventives, de suport o correctives, sinó la reafirmació de les bases importants de l'educació superior.

En aquest capítol es fa èmfasi en la necessitat de contextualitzar i diagnosticar les necessitats concretes de millora de cada institució, atès que no tots els plans institucionals i les estratègies de retenció que es desenvolupen són aplicables a les nostres cultures organitzatives i d'aprenentatge. A partir d'aquí, es presenta un conjunt de propostes o programes d'intervenció preventius que combinen polítiques institucionals de captació, admissió i acompanyament de l'estudiant amb l'assessorament psicoeducatiu i el suport acadèmic a l'estudiant, el redisseny de les titulacions i activitats d'alt impacte, la formació continuada per al professorat i l'oferta social de la universitat.

TIPOLOGIA D'ESTRATÈGIES PER A LA RETENCIÓ

De les accions empreses amb la finalitat d'augmentar la retenció i millorar el rendiment acadèmic en diferents sistemes universitaris, es pot dir que moltes són propostes que tenen a veure amb la millora del rendiment acadèmic, l'adaptació i la integració social, i l'orientació i l'assessorament a l'estudiant, i que es porten a terme en diferents moments del seu procés formatiu. En un exercici de síntesi, Cabrera *et al.* (2006) identifiquen la següent tipologia d'accions:

* Els autors responsables de l'elaboració final del capítol han estat: Joaquín Gairín, Mònica Feixas i David Rodríguez.

- a. **Accions que afavoreixen l'adaptació social i institucional.** Amb aquest tipus d'accions es tracta de fomentar la vida social de l'estudiant, per la qual cosa els programes van encaminats a l'organització d'esdeveniments lúdics i culturals; a donar a conèixer la cultura institucional; a identificar i desenvolupar els processos psicològics que tenen lloc durant la integració social i acadèmica, o a tenir en compte les característiques diferencials dels diversos grups culturals de l'alumnat a l'hora de dissenyar accions.
- b. **Accions d'adaptació de l'estudiantat.** Aquí s'inclouen accions pensades per reclutar estudiants no tradicionals.
- c. **Programes de tutoria universitària.** Tenen relació amb mòduls de formació bàsica en destreses (hàbits d'estudi, lectura crítica, habilitats socials, elaboració de treballs de recerca, etc.) dirigits a estudiants de nou ingrés (principalment de grau, però també de postgrau).
- d. **Programes d'informació i orientació preuniversitària** sobre les característiques de les titulacions. Aquests programes pretenen ampliar la informació als futurs estudiants o als nous matriculats sobre els requeriments de la titulació, les competències que cal desenvolupar, el perfil del graduat, els itineraris, les pràctiques, els projectes finals, etc.
- e. **Programes d'assessorament i suport a l'estudi**, sobretot d'entrenament en estratègies d'aprenentatge i de suport psicològic. En aquesta línia, destaca la proliferació i l'ampliació dels serveis d'informació i orientació universitària, com també el desenvolupament de programes d'«infusió curricular».
- f. **Accions institucionals.** Hi ha nombroses experiències dirigides al redisseny organitzatiu de les universitats, en les quals es preveuen tant línies estratègiques d'actuació com la incorporació dels recursos i les infraestructures necessaris per al seu desenvolupament. Entre aquestes, destaquen les relacionades amb formar responsables directes de l'execució d'accions, com ara la creació de la figura del «líder de campus», la formació dels facilitadors de la retenció en els processos d'ajuda als estudiants, o la creació de comunitats d'aprenentatge. En el nostre context, es poden incloure en aquest punt les experiències dels programes d'assessors d'estudiants.
- g. Guies d'**accions centrades en la millora de la integració social** dels estudiants, que preveuen pràctiques en vuit àmbits: assessorament acadèmic, pràctiques i polítiques administratives, reclutament, desenvolupament del professorat, sistema de recompensa del professorat, programes d'informació i orientació a l'estudiant, vida residencial i programació d'assumptes relacionats amb l'alumnat.
- h. Finalment, **accions destinades a l'alumnat d'universitats no presencials** o matriculat en cursos a distància.

D'altra banda, la National Audit Office (NAO, 2007) del Regne Unit ordena les estratègies per a la retenció segons si s'adrecen a millorar la gestió de la informació; a incrementar el compromís de la institució i dels estudiants envers la millora dels processos d'aprenentatge; a augmentar el suport de l'oferta acadèmica mitjançant l'orientació i la tutoria als estudiants, les condicions estructurals per a l'aprenentatge, el suport d'especialistes, etc., o a ampliar l'oferta d'aprenentatge:

1. **Gestió de la informació:** la major part de les institucions recullen i difonen informació sobre els percentatges d'abandonament a cada curs o facultat. Altres utilitzen la informació dels estudiants, per exemple sobre assistència, per identificar estudiants en risc d'abandonar els estudis. Una minoria d'institucions realitzen exercicis regulars per identificar de manera prematura els estudiants que poden abandonar els estudis i intentar ajudar-los a establir les raons reals de la seva decisió, sobretot quan es constata que es tracta per un motiu comú.
2. **Compromís estratègic amb la retenció:** és important que les institucions tinguin un plantejament estratègic clar i que tots els membres del personal el comprenguin i l'acceptin, per tal que s'adonin com el compromís amb uns majors nivells de retenció pot afectar la manera en què treballen. Moltes institucions porten a terme activitats per incrementar la retenció, però no sempre tenen una estratègia clara per a tota la institució. Fins i tot allà on l'estratègia pot semblar clara poden haver-hi parts de l'organització que demostrin un major compromís que d'altres.
3. **Compromís per part dels estudiants:** els estudiants han de comprometre's a assistir a les sessions de classe i complir el seu treball autònom. Les universitats poden comunicar això als estudiants i fer un seguiment d'aquells casos en els quals el compromís sembla que no està assegurat.
4. **Suport a l'oferta acadèmica:** els sistemes de tutoria degudament dotats ajuden els estudiants de manera individual a identificar el suport extra i les estructures que tenen al seu abast per millorar les oportunitats d'èxit. Les institucions sovint ofereixen cursos prematrícula i oportunitats de suport a l'aprenentatge, però moltes troben difícil que els estudiants utilitzin aquests serveis que els ajudarien a «mantenir-se en el curs» i a tenir un bon rendiment. Això es pot donar perquè a vegades tant els estudiants com el personal acadèmic consideren que aquests serveis estan destinats a compensar un «dèficit» en una competència o destresa de l'estudiant. Tanmateix, les universitats poden millorar la promoció d'aquests serveis com a opcions positives per incrementar les possibilitats d'un bon aprenentatge.
5. **Ampliació de les opcions d'aprenentatge:** algunes institucions, en particular aquelles amb un ampli percentatge d'estudiants no tradicionals, són flexibles pel que fa a permetre que els estudiants triïn les opcions d'aprenentatge que encaixen millor amb les seves circumstàncies personals, per exemple mitjançant sistemes de mòduls comprensius. Existeixen altres metodologies innovadores, com la utilització de casos visuals, que ajuden a motivar l'estudiant (Triadó, 2008).

- 6. Suport d'especialistes i financer:** totes les institucions tenen serveis especials, com ara de salut, psicològics o de benestar social. D'altra banda, a més de les ajudes econòmiques ordinàries, es dona suport financer mitjançant beques especials, sobretot per a estudiants amb situacions econòmiques desfavorables. Algunes institucions són més proactives a oferir suport financer que d'altres.

França també insisteix en alguns dispositius públics per lluitar contra el fracàs i l'abandonament. Aquests es relacionen sobretot amb tutories d'acompanyament realitzades per estudiants de segon o tercer cicle, les quals obeeixen a diversos objectius: a) l'«afiliació» en termes de Coulon (Beaupère *et al.*, 2007); b) donar suport al llarg de l'any; c) ajudar a reforçar el contingut de les matèries, i d) ajudar a l'orientació en cas d'absentisme o décrochage («despenjament»). Les estratègies inclouen tallers d'informació i orientació en la realització de projectes, d'hàbits d'estudi, per tractar dificultats específiques, etc., o de reorientació cap a una altra carrera.

En qualsevol cas, la diversitat existent en l'organització de les institucions d'educació superior d'arreu recomana que abans de presentar una proposta d'estratègies concreta s'hagi d'examinar la possible transferència d'instruments i polítiques al context corresponent. Van Stolk, Tiessen, Cliff i Levitt (2007) fan notar aquesta diversitat en quatre grans àrees: els plantejaments institucionals, la política i l'organització territorial dels sistemes universitaris; l'organització dels estudis; el finançament, i la població estudiantil:

- Pel que fa a l'organització territorial dels sistemes universitaris, hi ha països com ara els Estats Units on l'educació superior opera com un mercat amb una oferta àmplia i mixta d'institucions privades i públiques, en el qual la llargària, la qualitat i la varietat dels cursos i les estructures de preus per curs fan que resulti difícil fer una classificació d'aquesta oferta.
- Quant a l'organització dels estudis, és diferent allà on s'ofereixen sistemes modulars basats en crèdits (Països Baixos) que en països on les universitats tenen majoritàriament un currículum fixat (Irlanda). L'autonomia i l'acreditació pròpia que ofereixen les universitats en alguns països els dona flexibilitat en l'oferta del tipus de cursos i la seva organització. Tant aquesta flexibilitat com un sistema modular i la possibilitat d'estudis d'avaluació institucional sembla que tenen un impacte positiu en la retenció d'estudiants.
- El finançament varia en funció dels països. Mentre que en alguns països cal pagar matrícula, en d'altres com Irlanda els fons provenen del govern. Als Països Baixos, la matrícula és fixa a les universitats públiques i variable a les privades, i pot canviar segons el curs i la universitat. S'ha demostrat que alguns tipus de càrrega financera poden tenir un impacte negatiu en la retenció, sobretot en els estudiants de grups minoritaris.
- Finalment, la població estudiantil també varia segons els països: n'hi ha on el col·lectiu d'estudiants és molt homogeni (Irlanda) i d'altres com els Estats Units, Austràlia o els Països Baixos que tenen grups d'estudiants de minories ètniques. Aquesta diversitat pot ser considerada a l'hora de comparar els percentatges de retenció entre grups.

Tal com dèiem, aquesta varietat impedeix transferir directament qualsevol acció institucional. Tota possible aproximació al disseny d'estratègies per a la retenció ha de considerar, doncs, un diagnòstic inicial que faciliti un coneixement en profunditat de les característiques polítiques i socioeconòmiques del context institucional i de la realitat específica a la qual ha de donar resposta, i, a partir d'aquí, determinar les principals prioritats, objectius, intervencions i recursos que han de fer possible la implementació de l'estratègia.

CONTEXTUALITZACIÓ D'ALGUNES ESTRATÈGIES PER A LA RETENCIÓ

En el context del sistema universitari català, fem una aproximació a la delimitació de les estratègies en funció de si parteixen del sistema universitari o es promouen des de la institució. Una part d'aquestes estratègies són d'àmbit psicopedagògic, que és una tipologia que ens permet ordenar algunes de les estratègies de millora de la satisfacció i la retenció més adreçades a la comunitat universitària, així com aportar-ne alguna de nova que encara no s'ha provat a bastament. Les classifiquem segons si són genèriques o es concreten en un període específic de temps (el preingrés, el primer any i durant la carrera universitària).

En el primer cas, les mesures del sistema universitari per facilitar la retenció tenen a veure principalment amb l'organització dels estudis. El canvi de plans d'estudi que estem vivint actualment representa un bon moment per reflexionar sobre la idoneïtat de la modularitat o la flexibilització en els itineraris dels estudiants, per exemple mitjançant una doble via lenta o ràpida. Tanmateix, això requereix l'establiment de noves ajudes econòmiques per facilitar l'estudi als estudiants amb menys ingressos. Es suggereix la idea de seguir promovent estudis sobre abandonament, rendiment o satisfacció a la universitat i, si escau, establir una unitat o observatori per a la recerca en aquests temes.

També les accions de diagnòstic permeten detectar debilitats en algun o diversos aspectes de l'organització i la formació acadèmica de l'estudiantat. El programa d'avaluació de les titulacions dirigit per l'Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya té com a objectiu, entre d'altres, la detecció de punts forts i punts febles de les titulacions amb la finalitat de dissenyar plans de millora que incideixin en la retenció. Aquests plans han de figurar després en els acords interns de planificació. A través del contracte programa amb la Generalitat de Catalunya, una de les vies de finançament són els recursos extraordinaris, els quals estan condicionats a la consecució d'uns objectius. Per a les titulacions amb alts percentatges d'abandó, aquests objectius van units a la capacitat de millorar la retenció.

D'altra banda, les accions del sistema universitari més concretament adreçades als estudiants segons el moment en què es troben a la universitat serveixen per a diferents propòsits. N'hi ha que pretenen potenciar els sistemes d'informació i orientació preuniversitària i l'articulació amb

els estudis previs, i d'altres que permeten diagnosticar els motius d'insatisfacció o «despenjament» i poden resoldre potencials situacions d'abandonament temporal o definitiu. Aquestes últimes fan possible la identificació d'estudiants en situació de risc, sobretot quan es tracta de l'estudiant no tradicional a qui se li pot proporcionar sistemes alternatius. La satisfacció passa per assegurar un ensenyament de qualitat amb activitats d'alt impacte acadèmic i social; la mobilitat entre estudiants pot contribuir a generar una major motivació envers els estudis triats.

En segon lloc, es suggereixen accions adreçades a la globalitat de la comunitat d'una mateixa universitat. Així, la universitat hauria de comprometre's estratègicament amb la retenció, a saber: assegurar que el seu personal, dins del seu àmbit d'intervenció professional, conegui la complexitat del fenomen de l'abandonament per poder contribuir a reduir-lo; millorar els sistemes de registre de l'històric acadèmic de l'estudiant (o demanar noves dades en el qüestionari de matrícula); cercar i compartir bones pràctiques; vetllar per la qualitat dels programes acadèmics i la motivació de l'alumnat, i comprometre's amb el desenvolupament professional i pedagògic dels docents.

Més específicament, les universitats organitzen estratègies per informar, captar i acollir millor l'estudiant interessat a realitzar estudis superiors (jornades de portes obertes, accions prematrícula, jornades de rebuda i d'acollida, acollida lingüística per als estrangers, estudiants assessors, unitats d'orientació i psicopedagogia, etc.). També trobem accions per crear xarxes de suport social i acadèmic i de foment de la vida social, com ara comunitats d'aprenentatge, així com d'impuls a la participació i la implicació dels estudiants en tasques de la universitat. És important assegurar que tots els serveis destinats a l'estudiant són accessibles i coneguts. Finalment, un estudi sobre la mobilitat entre la universitat i els principals nuclis urbans pot informar del tipus de desplaçaments que es realitzen i de la durada d'aquests.

En la línia de les accions de tipus psicopedagògic, es valora positivament la disponibilitat de plans de tutoria per titulacions o facultats, plans de desenvolupament personal i/o serveis d'orientació i psicopedagogia per centres. Hi ha estratègies que es porten a terme durant el preingrés que estan relacionades amb l'aportació d'informació i orientació sobre les opcions, els itineraris, les branques de coneixement, etc. També s'intensifiquen accions de diagnòstic i autoconeixement de les competències pròpies del perfil de la titulació, o bé de formació i tutoria pel que fa, per exemple, a estratègies d'aprenentatge. Poden portar-se a terme accions complementàries per desenvolupar competències (socials, intel·lectuals, metodològiques), reforçar hàbits d'estudi, mostrar tècniques específiques i promoure el treball cooperatiu.

En un intent de sintetitzar algunes de les principals propostes, presentem una classificació d'accions i estratègies a partir de dues variables: temps (abans de l'arribada a la universitat, durant el primer any d'universitat i en el transcurs de la vida universitària) i àmbit de referència (sistema universitari i àmbit institucional) (taula 49).

TAULA 49 **ESTRATÈGIES PER MILLORAR LA RETENCIÓ DELS ESTUDIANTS A LA UNIVERSITAT**

	ACCIONS DEL SISTEMA UNIVERSITARI	ACCIONS INSTITUCIONALS
Genèriques	Establir programes sostenibles de beques i crèdits per als estudiants amb menys ingressos. Organitzar modularment els estudis, major flexibilitat en la matrícula (via lenta/ràpida o estudis a temps parcial/temps complet). Promoure programes i estudis sobre les causes, els efectes i les solucions de l'abandonament universitari. Crear una oficina per a l'estudi de la retenció. Avaluar les titulacions. Considerar els alumnes matriculats a temps parcial i la seva persistència en les previsions de matrícules. Proporcionar sistemes alternatius per a l'alumnat no tradicional.	Millorar els sistemes de registre de l'historial acadèmic de l'alumnat. Comprometre's estratègicament amb la retenció. Assegurar que el personal universitari (PDI i PAS) conegui les causes i els factors de l'abandonament i pugui desenvolupar estratègies per reduir-lo. Desenvolupar programes que incentivin i comparteixin bones pràctiques i reforcin una cultura d'aprenentatge (premis, cerimònies). Comprometre's amb el desenvolupament professional del professorat i incentivar el perfeccionament pedagògic del professorat. Crear serveis d'informació i orientació universitària, també per centres. Elaborar plans de tutoria universitària. Incorporar plans de desenvolupament personal (PDP). Dissenyar activitats d'alt impacte acadèmic.
Preingrés	Potenciar els sistemes i programes d'informació i orientació preuniversitària. Millorar l'articulació i la connexió amb els nivells d'estudis previs (bàsicament batxillerat i cicles formatius). Millorar els sistemes de comunicació/transport entre les institucions i els principals nuclis urbans.	Promoure estratègies per a la captació d'alumnat (portes obertes, fires, web de futurs estudiants, visites...). Estimular l'acollida dels estudiants (acollida lingüística per a estudiants estrangers, unitat d'assessorament psicopedagògic, jornades d'acollida i rebuda, accions prematrícula). Informar i orientar sobre les diverses opcions, titulacions i branques de coneixement. Millorar l'autoconeixement del perfil de l'alumnat. Adequar els nivells formatius (assignatures introductòries i propedèutiques, tallers de competències).

TAULA 49 **ESTRATÈGIES PER MILLORAR LA RETENCIÓ DELS ESTUDIANTS A LA UNIVERSITAT (CONTINUACIÓ)**

	ACCIONS DEL SISTEMA UNIVERSITARI	ACCIONS INSTITUCIONALS
Primer any	Aprofundir en el diagnòstic de l'abandonament elaborant sistemes de mesurament adequats.	Millorar els mecanismes de detecció de possibles estudiants en risc d'abandonar els estudis. Generar xarxes de suport acadèmic i social i comunitats d'aprenentatge. Fomentar la vida social de l'alumnat universitari, afavorint la integració dels aspectes socials i acadèmics. Implicar tot el personal (PDI i PAS) en la retenció de l'alumnat. Implicar l'alumnat en grups i tasques de la universitat. Assegurar que tots els serveis destinats a l'alumnat (acadèmics, econòmics, personals i socials) són accessibles i coneguts per tots els estudiants. Promoure el treball en grups petits per potenciar el sentit de pertinença i identitat. Intensificar els programes d'assessorament i suport a l'estudi durant el primer any, i accions complementàries per al desenvolupament de competències i hàbits d'estudi.
Durant la carrera universitària	Incentivar la mobilitat entre institucions. Proporcionar/facilitar sortides intermèdies amb certificació.	Establir sistemes de seguiment de l'alumnat. Perfeccionar els processos cognitius i metacognitius. Considerar els diferents ritmes i estils d'aprenentatge. Vetllar per l'ús de metodologies participatives i col·laboratives, potenciades amb les TIC, i utilitzar-les per monitoritzar de prop el progrés i rendiment de l'estudiant, i fer-ne una avaluació continuada.

A continuació fem èmfasi en algunes estratègies concretes que poden contribuir a millorar la retenció, d'acord amb la manera com s'ha caracteritzat l'abandonament en el nostre context. Moltes d'elles tenen a veure amb aportacions anteriors sobre la connexió entre els centres de secundària i la universitat i l'orientació i la tutoria a la universitat (Figuera i Torrado, 2000; Alsina *et al.*, 2001; Dorio, Figuera i Torrado, 2001; Figuera, Dorio i Forner, 2003; Feixas i Guillamón, 2004; Gairín, 2004; Gairín *et al.*, 2004a,b,c; Gairín, 2005; De Miguel *et al.*, 2005; Álvarez González i Fita, 2005; Rodríguez Espinar *et al.*, 2005; Rodríguez Espinar, 2006; Álvarez *et al.*, 2006; Álvarez González i Forner, 2007, i Figuera i Rodríguez, 2007).

Programes de transició secundària-universitat i d'acollida universitària

L'inici d'uns estudis universitaris és un dels moments crucials en la integració dels estudiants a la universitat i, per tant, un factor fonamental en la reducció de l'abandonament. L'acumulació d'experiències negatives, l'excés d'informació, la dificultat per arribar al centre, etc., poden arribar a desbordar l'alumnat de nou ingrés i portar-lo a abandonar els estudis universitaris.

L'experiència del primer any és especialment important perquè la transició de la secundària o d'altres vies d'accés a la universitat ha de ser un procés gradual, que permeti a l'estudiant disposar d'informació sobre les possibilitats que el nou mitjà formatiu pot proporcionar-li i, també, de les eines necessàries per adaptar-se fàcilment a la cultura universitària. Evidentment, la coordinació interinstitucional facilita aquesta transició i permet una certa continuïtat en l'àmbit d'ensenyament-aprenentatge.

Així mateix, la transició a la universitat és fruit d'un procés de creixement personal i de la superació d'un seguit d'obstacles, així com l'ocasió perquè l'estudiant demostrï la seva capacitat per adaptar-se a nous contextos. Tot i això, no podem dir que sigui un procés exempt de riscos si considerem que la transició suposa el pas d'una situació que es domina i a la qual la persona està adaptada a una altra on abunden les incerteses i els estereotips (moltes vegades negatius) i on es desconeixen els marcs de referència.

Per tal d'aconseguir una transició dirigida i planificada, es recomana el disseny d'un pla que integri les diverses accions que ja es realitzen en moltes facultats i titulacions i que en proposi d'altres, així com diverses eines de suport dissenyades per facilitar la tasca als responsables de la tutoria en les diverses titulacions i materials complementaris de consulta.

Les diverses propostes d'actuació del Pla de transició i d'acollida, principalment dirigides a potencials estudiants universitaris i estudiants de primer curs, no es poden portar a terme sense considerar el rol i les funcions dels professors responsables d'organitzar l'orientació a la secundària i la tutoria a primer (coordinació de la titulació, coordinació del primer curs, vicedegans i vicerectors d'estudiants i d'ordenació acadèmica, i responsables últims dels programes de captació, rebuda i acollida d'estudiants).

El Pla abasta els diferents moments del procés de transició secundària-universitat, és a dir, des que l'estudiant és a l'ensenyament secundari fins que acaba el primer curs amb èxit. Inclou accions com l'orientació i el suport al treball de recerca de batxillerat i l'establiment de convenis de cooperació entre instituts i universitats (Programa Argó), els programes d'informació i rebuda universitària (per exemple, les jornades de portes obertes, etc.) i els programes d'acollida als estudiants de primer curs.

A continuació, suggerim algunes accions que pretenen il·lustrar el contingut d'aquest Pla de transició i d'acollida:

■ Accions prèvies a l'ingrés a la universitat

Les universitats han multiplicat les accions orientades a incrementar la connexió amb la secundària, i tot i que algunes d'aquestes accions tenen com a finalitat la promoció de la universitat i la captació d'estudiants, també faciliten l'orientació i, per tant, la transició. Algunes de les possibles accions prèvies a l'ingrés a la universitat són: jornades de portes obertes, visites al campus, dia de la família, participació al Saló de l'Ensenyament, web de futurs estudiants, etc.

■ Activitats precurs (o propedèutiques)

Es tracta de cursos que les diverses titulacions ofereixen als nous estudiants per pal·liar les possibles mancances dels coneixements previs necessaris per cursar determinades assignatures de la titulació. En alguns casos es proposen proves voluntàries per tal que ells mateixos valorin els seus coneixements i actuïn en conseqüència.

Els cursos propedèutics estan especialment indicats quan els estudiants no han cursat una determinada matèria en els estudis preuniversitaris que esdevé necessària per als estudis triats. També són adequats quan es volen afermar determinats coneixements bàsics. Tanmateix, cal una certa cautela en la proliferació d'aquests cursos, ja que no deixen de ser un indicador d'un desajust palès entre la secundària i la universitat que potser s'hauria de tractar de resoldre per altres camins.

Algunes d'aquestes activitats precurs poden ser:

- Sessions informatives en grups reduïts, programades amb el procés de matriculació i en les quals intervenen professors específics i fins i tot alumnes experimentats.
- Assignatures propedèutiques, adreçades a millorar el coneixement de les opcions d'estudis, la base acadèmica o les tècniques d'estudi, a aprendre a redactar informes, a resoldre problemes, a preparar exàmens, i altres opcions que ajuden els estudiants a optimitzar el seu esforç.

- Sessions de tècniques d'estudi, dirigides a profunditzar en aspectes concrets com les estratègies de treball de la carrera o les tècniques d'estudi.
- Guies d'assignatura, com a programes de desenvolupament que recullen aspectes habituals (objectius, temàtiques, metodologia i avaluació), juntament amb altres com la descripció detallada del sentit de les assignatures, els requisits previs, la bibliografia bàsica, l'estructura dels treballs, exemples de proves d'avaluació, etc.

■ Activitats d'acollida

Actualment, les universitats desenvolupen accions diverses per acollir els joves estudiants: els proporcionen informació sobre la matrícula, la universitat i els seus serveis (esportius, culturals, sanitaris), l'estructura dels estudis (matèries troncal, obligatòries, optatives, especialitats o itineraris), la durada de la carrera, les beques, les sortides professionals, els suports institucionals (equips psicopedagògics, tutories, etc.) i les associacions d'estudiants.

Així doncs, en aquest tercer punt, es poden considerar les accions següents:

- Accions inicials d'acollida, com jocs, visites, reunions informatives o de coneixement, etc., dirigides a trencar l'aïllament individual dels estudiants i a facilitar contactes entre les persones d'un mateix grup.
- Sessions informatives en grups petits, en les quals un professor i alguns estudiants veterans informen els estudiants de primer sobre qüestions que es considerin bàsiques (informació sobre els estudis, la representació estudiantil, els drets i deures dels estudiants, el funcionament de determinats serveis i programes, les beques, etc.). Metodològicament, es combinen les exposicions amb activitats en grups reduïts (que, per exemple, resolguin casos per als quals es necessita determinada formació) i es responen preguntes dels estudiants.
- Web i/o xarxa dels estudiants, on es pot trobar diversa informació d'interès: la guia de l'estudiant, les preguntes més freqüents sobre l'Espai europeu d'educació superior, la guia pràctica d'ingrés, informació sobre allotjament, l'enllaç a «Suport a l'estudi» (web de la Unitat d'Innovació Docent en Educació Superior), fòrums, serveis de suport, etc.
- Acollida lingüística als estudiants estrangers (p. ex., Erasmus).

■ Diverses modalitats tutorial

La diversificació de modalitats tutorial resulta fonamental en un pla de transició i d'acollida. La funció del Pla seria donar coherència a les diverses modalitats i proporcionar exemples concrets i eines per a la seva posada en pràctica.

La importància i la quantitat d'accions tutorial que cal desenvolupar a la universitat fa que constitueixin un conjunt amb entitat pròpia i diferenciada de la resta. En l'epígraf següent en presentem algunes.

Programes d'orientació i tutoria a la universitat

L'orientació i la tutoria són dels processos i estratègies d'informació i orientació més importants en la reducció de l'abandonament universitari. Això no obstant, en el nostre context han estat pobres, inadequades i no exemptes de limitacions: hi ha pocs serveis d'orientació per a estudiants adults i de formació continuada; els estudiants matriculats fora de termini tenen problemes específics que a vegades no es resolen correctament, i existeix una comprensió insuficient per part dels estudiants de les exigències dels cursos.

L'alumnat ha de percebre que rep el suport adequat per part de la universitat i que aquesta pot respondre a l'ampli ventall de necessitats acadèmiques, socials i personals de l'estudiant universitari.

L'orientació desitjable és aquella que facilita el desenvolupament de la persona al llarg de la carrera. L'educació o desenvolupament per a la carrera és la que proporciona:

- una atenció integral a la persona al llarg dels diferents estadis del seu desenvolupament;
- una integració al llarg de tot el procés formatiu i no només en determinades etapes d'aquest procés;
- una major interconnexió amb l'entorn sociolaboral, i
- una resposta més realista a les demandes de la societat.

I inclou:

- la integració del desenvolupament de la carrera en el currículum universitari;
- la col·laboració entre la universitat i les institucions per anar donant resposta a les noves necessitats que es van generant, i
- el desenvolupament de noves competències que donin resposta a les necessitats personals i les necessitats socials.

Els programes de tutoria a la universitat solen combinar la dimensió informativa amb la formativa i la interdisciplinària. La primera afavoreix que els alumnes trobin resposta a un cúmul d'interrogants vinculats a la institució acadèmica i l'àmbit laboral, a fi de prendre consciència professional; la segona possibilita que l'alumne es conegui a si mateix, posi a prova les seves capacitats, reflexioni sobre les seves expectatives personals i professionals, i assumeixi una responsabilitat amb la societat; i la tercera propicia la projecció de l'enfocament interdepartamental i intradepartamental en la pràctica educativa. Aquests programes es sustenten en:

- L'oferiment d'ajuda als alumnes que s'incorporen per primera vegada a la universitat, sense esperar que la demanin.

- La intervenció des de l'àmbit de l'orientació per respondre a les necessitats d'aquests alumnes i pal·liar carències.
- L'enfocament interdepartamental i el treball en equip, vinculat a les disciplines de l'àrea, per a una projecció interdepartamental.
- La incorporació d'estudiants d'últim curs en el projecte d'assessors d'estudiants de primer.
- La projecció de la formació rebuda en el seu cicle vital i en el seu futur professional.

Alguns tipus d'accions tutorialis concretes són:

- La tutoria entre iguals: els estudiants de cursos superiors assessoren estudiants de primer curs, tot compartint experiències i informació. Es tracta d'una via fàcil per integrar els estudiants nous a la vida del campus i ajudar-los a establir ritmes i tècniques d'estudi, a preparar exàmens, etc.
- Tutories personalitzades: es proposa que determinades titulacions amb un percentatge de fracàs important desenvolupin tutories personalitzades. Aquesta modalitat tutorial es basa en la relació personal i directa entre l'estudiant i el tutor i conjuga l'orientació acadèmica amb l'assessorament personal. Es tracta d'una modalitat tutorial de gran potencialitat, tot i que diversos estudis assenyalen que els estudiants acostumen a fer-ne un ús molt restringit si s'implanta de manera generalitzada. Per tant, es proposa reservar-la per als estudiants que la sol·licitin voluntàriament i, també, però amb caràcter obligatori, per a casos concrets (alumnat que ha suspès o no s'ha presentat a les convocatòries de determinades assignatures, alumnes en situacions especials, aquells que procedeixen de l'accés de majors de 25 anys, etc.). En qualsevol cas, el professor/tutor esdevé la persona de referència a qui cal dirigir-se davant de qualsevol dubte o qüestió.
- Tutoria virtual: s'està convertint en un recurs versàtil d'una gran potencialitat, en progressió constant i molt útil per a determinades qüestions relacionades amb l'aprenentatge i l'orientació, sigui com a complement d'altres modalitats tutorialis o com a recurs per a l'autoformació o autoorientació.
- Tutoria per a estudiants amb dificultats d'aprenentatge: s'adreça als estudiants que no superen determinades proves, no tenen èxit en els estudis, es plantegen abandonar la universitat i necessiten un ajut molt específic.

Presència d'activitats acadèmiques d'alt impacte

En relació amb la qualitat acadèmica dels programes universitaris, una part important de la literatura sobre l'abandonament universitari suggereix que, si aquests programes estan ben portats, poden implicar els estudiants a nivells que incrementin la seva actuació acadèmica i tinguin efectes en resultats d'aprenentatge com les qualificacions, en mesures per a l'aprenentatge significatiu i en la persistència en els estudis. Aquestes activitats d'alt impacte poden incloure tant seminaris durant el primer any com experiències intel·lectuals entre professors

i estudiants, comunitats d'aprenentatge, serveis per a l'aprenentatge, recerca, estades a l'estranger i altres experiències que tinguin relació amb la diversitat, les pràctiques en institucions i/o cursos i projectes específics i innovadors. Les activitats d'alt impacte poden ser efectives amb els estudiants perquè:

- per la seva naturalesa, posen els estudiants en la situació de demanar interacció amb professors i companys sobre matèries i temàtiques importants, normalment al llarg de diferents períodes de temps;
- habitualment, demanen que els estudiants destinin una gran quantitat de temps i esforços a tasques amb un objectiu concret i exigent;
- participar en una o més d'aquestes activitats augmenta les probabilitats que els estudiants experimentin la diversitat mitjançant el contacte amb persones de diferents entorns i procedències;
- els estudiants reben retroalimentació sobre la seva actuació de manera freqüent, malgrat que les estructures i els entorns de les activitats d'alt impacte siguin diferents;
- participar en aquestes activitats ofereix oportunitats perquè els estudiants vegin com funciona l'aprenentatge en diferents entorns, dins i fora del campus.

La possibilitat que cada estudiant participi en almenys dues activitats d'alt impacte durant els estudis universitaris de grau, una d'elles durant el primer any i l'altra a posteriori, relacionada amb el seu àmbit d'especialització, pot millorar la participació i la implicació de l'estudiant en els estudis i l'èxit acadèmic. Idealment, el currículum de cada titulació les hauria de considerar i allà on s'organitzin s'haurien de promoure, ja que sovint són activitats amb un nivell baix de participació.

En són alguns exemples les beques de col·laboració amb departaments universitaris que ofereixen les administracions educatives (com les del Ministeri d'Educació espanyol: <http://www.boe.es/boe/dias/2008/06/30/pdfs/A28877-28880.pdf>) per vincular l'alumnat a recerques o pràctiques relacionades amb els seus estudis, o els programes d'«alumnes interns» (com el que promou la Universitat de Sevilla), en virtut dels quals el professorat pot oferir a l'alumnat, des del primer curs, la col·laboració en recerques o com a suport a la docència.

Programes de formació del professorat universitari

La qualitat del programa acadèmic i del procés d'ensenyament-aprenentatge està directament lligada al rendiment universitari i, com hem vist, als índexs d'abandonament. Així, per exemple, uns programes desestructurats, unes dinàmiques grupals pobres, un disseny curricular inadequat, unes estratègies metodològiques i d'avaluació poc apropiades, una manca de coordinació entre el professorat d'una mateixa titulació, una escassa activitat pràctica o una manca de relació dels continguts amb la realitat són factors que incideixen en la motivació i el rendiment dels estudiants (Martínez, 2001). Una part de les estratègies per assegurar la satisfacció acadèmica i la qualitat docent ha d'anar vinculada a una bona formació del professorat universitari en competències

pedagògiques. A més de l'oferta continuada i variada de formació docent, la implantació de l'EEES és una oportunitat excepcional per actualitzar les competències i els enfocaments docents del professorat.

Alguns exemples per a la formació inicial i l'actualització del professorat universitari són:

- El Programa de formació docent en educació superior (FDES) de la Universitat Autònoma de Barcelona, que té com a finalitat potenciar les competències docents del professorat de la universitat referides al procés d'ensenyament-aprenentatge (disseny/planificació, desenvolupament i avaluació).
- El Programa de formació del professor universitari de la Universitat de Barcelona, amb una proposta àmplia i diversa d'activitats formatives a cada convocatòria.
- El «programa d'acollida» obligatori per al personal docent de nou ingrés de la Universitat Politècnica de Catalunya, que, a més de presentar la UPC com a organització, impulsa i potencia les competències acadèmiques d'aquest personal.
- El Programa de formació inicial de docència universitària (FIDU) de la Universitat Pompeu Fabra, que té com a objectiu facilitar l'adequació didàctica del professorat a les característiques del nou EEES.

En l'àmbit internacional, és destacable el cas anglès, on tots els professors que volen impartir docència han de tenir un certificat de capacitació pedagògica. Al King's College London, a tall d'exemple, es potencia la formació pedagògica del professorat a través del King's Learning Institute (<http://www.kcl.ac.uk/learningteaching>). Aquest institut ha establert un certificat de suficiència docent (*Statement of Teaching Proficiency*) que considera la vàlua del professorat en quatre grans àrees: (1) estratègies i tècniques didàctiques i gestió de les sessions; (2) coneixement i aplicació de la matèria; (3) avaluació i seguiment, i (4) desenvolupament i coneixement professionals.

Programes socials

Els diversos models i estudis sobre l'abandonament universitari que hem revisat destaquen reiteradament la importància dels factors socials en l'èxit de l'estudiant universitari i, per tant, en la reducció dels índexs d'abandonament (Spady, 1970; Tinto, 1975; Bean i Eaton, 2001-2002, i Glogowska, Young i Lockier, 2007). Les principals causes de l'abandonament universitari que hem comentat són les dificultats socials i personals per adequar-se a l'entorn universitari i a un nou estil de vida o per fer nous amics a la universitat, i problemes personals o familiars que fan canviar els estudis per altres prioritats i oportunitats.

Segons Braxton i Mundy (2001-2002), una de les característiques de les institucions universitàries amb programes efectius de retenció és el seu compromís amb el desenvolupament de comunitats de suport social i educatiu on els estudiants s'integren com a membres competents.

En aquest sentit, algunes de les polítiques que es posen en marxa des d'universitats d'arreu del món són (Berger, 2001-2002, i Kuh, 2001-2002):

- Proporcionar suport personal i social per facilitar la integració dels nous estudiants en la comunitat universitària.
- Assegurar que tots els serveis a l'estudiant (des dels personals fins als financers) es troben operatius i accessibles.
- Proporcionar als estudiants informacions i vies de comunicació clares sobre els objectius, els valors, les polítiques i els procediments dels campus.
- Oferir als estudiants la possibilitat de participar en la presa de decisions que els afectin.
- Implicar activament l'alumnat en la vida política de la universitat.
- Enfortir les relacions amb el context extern.
- Potenciar els estudis sobre l'experiència universitària al marge de les aules.

Considerant aquestes polítiques i, des d'un nivell molt més operatiu, algunes de les estratègies i les accions que poden ajudar a contrarestar les causes socials de l'abandonament són:

- Crear comunitats i xarxes socials que potenciïn les relacions i la comunicació entre els estudiants. La utilització d'alguna de les múltiples opcions de software social que ens ofereixen les TIC pot ajudar en aquesta tasca.
- Desenvolupar programes de tutories entre iguals o de professors tutors.
- Millorar els sistemes d'informació per a les famílies, de manera que es reforci la seva importància durant la incorporació de l'estudiant a l'entorn universitari.
- Crear una agenda cultural i social al campus universitari. L'Any Cultural de la UAB (<http://www.uab.es/anydelafisica/default.htm>) és un exemple d'aquest tipus de propostes.
- Potenciar la formació d'assemblees i associacions d'estudiants amb capacitat de decisió i participació en la vida social, cultural i política de la universitat (per exemple, equips esportius, formacions musicals, agrupacions teatrals, clubs d'escacs, agrupacions geganteres o consells d'estudiants).

CONCLUSIONS GENERALS I REPTES DE FUTUR

CONCLUSIONS

Les administracions educatives i la societat són conscients de la problemàtica política, econòmica i social que suposa l'abandonament d'una carrera universitària. Com a fenomen internacional, doncs, aquesta problemàtica no és aliena a la universitat catalana, com ho demostren les explicacions teòriques emeses al llarg de tot aquest informe. En comprovar l'amplitud dels estudis empírics realitzats per diverses universitats europees i americanes, es corrobora l'encert de promoure qualsevol tipus d'esforç que permeti conèixer les causes de l'abandonament per tal d'oferir, en conseqüència, les estratègies que, de manera individual o col·lectiva, es puguin emprendre per disminuir-lo.

I. L'ESTAT DE LA QÜESTIÓ

Estadístiques i anàlisis internacionals de diferents recerques demostren que avui dia un percentatge significatiu de la població accedeix a les carreres universitàries, però que, alhora, augmenta el nombre de persones que abandonen els estudis massa aviat (entorn del 29%), influïdes sovint per causes laborals. Diferents informes de l'OCDE i altres organismes han alertat sobre les altes taxes d'abandonament i les inevitables conseqüències, tant socials com personals, que se'n deriven.

Atesa l'existència de diferents realitats, l'abandonament es pot analitzar des de punts de vista geopolítics i sociològics:

1. *Des de la perspectiva europea*, l'accés a la universitat i l'interès per obtenir títols universitaris han augmentat significativament, amb un ampli ventall de programes que garanteixen l'avenç en la societat del coneixement, una millor i major transició de la secundària a la universitat i un increment acceptable de l'èxit en la graduació superior.

Tot i així, de diferents informes de l'OCDE i altres organismes es dedueix que, malgrat que s'han incrementat les taxes d'estudiants europeus en l'educació superior, s'ha de recordar que més d'un 30% de les persones matriculades abandonen o no acaben els estudis empresos. De fet, els índexs de supervivència (calculats a partir del nombre de graduats i del nombre de nous inscrits) estan al voltant del 71%, i Espanya els supera en un 3% (dades de 2008).

2. *Des de la perspectiva del continent americà* (EUA i Canadà), s'analitzen les dades de persistència i rendiment, l'abandonament de col·lectius específics i els factors tant acadèmics com no acadèmics. En el primer cas, hi ha un nombre significatiu d'estudiants que canvien de centre o abandonen els estudis; en el segon cas, una gran quantitat d'estudiants combina estudis i treball (entre el 52% i el 62%) i dedica només mitja jornada a ambdues tasques. Els factors acadèmics i no acadèmics són analitzats amb molta cura a causa de la seva relació amb els índexs de retenció. Les recerques de la part llatinoamericana del continent (que pateix una manca de dades institucionals que impedeix desenvolupar estudis rigorosos) demostren com n'és de greu la problemàtica de l'abandonament. Per exemple, només el 43% dels qui ingressen en els estudis superiors es graduen en el període establert per fer-ho, excepte a Cuba.
3. *Des d'altres perspectives no menys significatives*, convé tenir en compte que Espanya encara no és un país que atregui gaire estudiantat internacional, tot i que compta amb una proporció més gran d'estudiants internacionals en els programes de recerca avançada que altres països. S'observa, també, un cert endarreriment en les aspiracions universitàries expressades per les dones. Per consegüent, és evident que encara que les quotes de matrícula a les universitats són baixes, hi ha tot un segment de la població que hauria de beneficiar-se de més crèdits públics o de beques per tal d'evitar que abandoni els estudis.

La recerca intenta donar resposta a aquestes qüestions i a moltes altres d'abast polític, econòmic, familiar i pedagògic, no només a Catalunya, sinó també a la resta de l'Estat espanyol i a altres països del context internacional. Partint dels supòsits explicitats en els capítols precedents, aquest estudi empíric ha arribat a conclusions prou concretes sobre aquest estat de coses i, sobre aquesta base —però sense menystenir els dubtes que encara planen sobre les afirmacions de l'informe—, proposa als gestors de les universitats i als investigadors alguns suggeriments per minorar els possibles perjudicis de l'abandó universitari i continuar investigant-ne més a fons les causes i els efectes, a fi d'evitar l'abandó i afavorir la retenció.

II. L'ABAST DE L'ABANDONAMENT A CATALUNYA

L'anàlisi de l'abandonament, i per tant de la persistència acadèmica, a la universitat catalana, tant a escala *macro* (o *genèrica* per al conjunt d'universitats) com *micro* (*àmbits específics*), ha considerat variables significatives que són presents abans de deixar el curs (sociodemogràfiques i acadèmiques), així com quins són els ensenyaments que més s'abandonen (exigències pròpies dels ensenyaments esmentats i rendiment acadèmic) i quina ha estat la situació estudiantil després de l'abandó.

L'anàlisi *genèrica* demostra que no hi ha diferències significatives entre les universitats catalanes, ja que l'abandó, com a fenomen social, afecta totes les titulacions i tots els ensenyaments amb diferències poc significatives en relació amb la resta d'universitats espanyoles. Sí que se'n troben,

però, entre els diferents estudis i titulacions. Tenint en compte que les comparacions s'han de fer amb prudència perquè no totes les dades provenen dels mateixos anys, es pot concloure, d'una banda, que la distribució de l'abandonament correspon en un 40% a l'àmbit de les Ciències Socials, en un 29,6% als ensenyaments de l'àrea Tècnica i en un 17,2% als estudis d'Humanitats; i, de l'altra, que l'abandonament és més alt a les universitats de la resta de l'Estat espanyol (segons dades de la CRUE, 2008).

L'anàlisi específica, que parteix del perfil de l'estudiant en cada moment de la seva trajectòria, evidencia que, respecte a l'edat, són menys persistents en els estudis les persones entre 26 i 30 anys per causes laborals i situacions econòmiques. Pel que fa al gènere, es demostra que els nois són menys persistents que les noies (51% *versus* 48,6% d'abandonament, respectivament). L'origen social no sembla que incideixi en les taxes de persistència (hem d'aclarir que l'alt percentatge de no-resposta no permet extreure'n conclusions clares). En funció de la modalitat de batxillerat, abandona els estudis un 18,4% de les persones que han fet la selectivitat fora de Catalunya i un 29% de les persones d'altres comunitats o països que s'hi han traslladat i de les quals ens falten dades. L'alumnat provinent del sistema de formació professional i de majors de 25 anys presenta una xifra prou significativa (14,17%) del total d'abandonaments. D'altra banda, l'abandonament afecta en major grau els estudiants que han tingut una nota d'accés més baixa. Finalment, es pot afirmar que les taxes d'abandonament per titulació oscil·len entre un 20% i un 60%, i que l'anàlisi es complica quan es té en compte l'enorme varietat dels estudis i dels seus condicionants.

Des de l'anàlisi de la dinàmica acadèmica, es constaten les tendències següents: a) que, en termes quantitatius, abandona més la universitat aquell estudiantat que prové del batxillerat que no pas de la formació professional de grau superior; b) que hi ha una taxa d'abandonament significativa entre aquelles persones que provenen d'altres autonomies; c) que Humanitats i Ciències Socials són les àrees més propícies a l'abandó; d) que abandonament i baix nivell de rendiment acadèmic estan molt correlacionats; e) que més del 60% de les persones que abandonen els estudis no tornen a reingressar en el sistema universitari.

Des de la tipologia d'estudis, es detecta que totes les universitats catalanes pateixen les conseqüències de l'abandonament, i que les diferències entre elles no són gaire significatives. La gradació va de més a menys des de la UPC, la UB, la UAB, etc., amb la UdL en darrer lloc. Aquests resultats varien a l'hora d'analitzar les titulacions (amb xifres que oscil·len entre un 20% i un 60%), tot i que les cultures d'ensenyament-aprenentatge, els plantejaments didàctics, la planificació i la programació dels currículums, les instal·lacions i moltes altres variables fan molt heterogeneïtat la base comparativa. Aquesta heterogeneïtat impedeix sovint la comparació científica.

Aquests dos tipus d'anàlisi a escala macro i micro són molt indicatius, però, alhora, són potser una mica limitats pel fet que les dades amb què s'ha treballat no han permès crear més i millors indicadors ni originar més variables, i, sobretot, perquè no es poden comparar amb les de la matrícula global. De fet, només s'ha estudiat una part de la població: justament aquella que abandona els estudis universitaris.

III. CAP A LA COMPRENSIÓ EN PROFUNDITAT DE L'ABANDONAMENT

Des de la metodologia de recerca, s'ha cregut convenient compensar l'estudi de la base de dades amb un estudi de camp per enquesta (mitjançant un qüestionari i una entrevista en profunditat). En efecte, un plantejament acurat dels nivells d'anàlisi ha possibilitat la creació de dos instruments: l'enquesta, el contingut de la qual ha estat validat per experts i que consta de sis apartats que recullen informació sobre aspectes personals bàsics, acadèmics, de satisfacció, econòmics, personals específics i socials; i l'entrevista, estructurada en onze apartats que aspiren a identificar el model explicatiu de l'abandó. Mitjançant aquests instruments s'han revisat cinc titulacions relatives a diferents àrees d'ensenyament.

Els resultats de l'estudi de camp amb l'enquesta i l'entrevista han evidenciat la importància de plantejar aquest tipus d'estudis per extreure'n arguments que expliquin per què les persones no persisteixen en els estudis iniciats i per què sorgeix la necessitat de comptar amb mostres més àmplies. Els motius de l'abandonament —o no-persistència— rauen sobretot en la manca de motivació pels estudis i, per tant, en la dificultat posterior per integrar-se de ple en la vida acadèmica i universitària; en les dificultats de conciliar la vida acadèmica i la vida laboral; en la manca d'independència econòmica; en el fet que les institucions no ofereixen programes interessants des del punt de vista pràctic i metodològic; en la manca de serveis propers a l'estudiant, com ara la tutoria, els programes d'acollida o l'orientació professional prèvia a l'ingrés i en etapes posteriors (a mitjà i llarg termini), i en la manca de connexió amb la realitat del món empresarial i del treball (perspectives d'inserció laboral congruents amb els plans d'estudi).

Les històries específiques que s'han examinat ens han apropat a la comprensió de l'estudiant que abandona (visió holística) i a les circumstàncies que acompanyen la seva decisió, voluntària o imposada. En aquest sentit, la decisió d'abandonar els estudis es concentra en un temps concret de la trajectòria acadèmica de l'estudiant (el 58% de l'alumnat que abandona els estudis ho fa en el primer any de carrera). Tanmateix, la decisió d'abandonar respon a un procés, és a dir, a un conjunt de circumstàncies personals i contextuals que hi incideixen de manera significativa.

Aquesta anàlisi permet confirmar la tesi de l'existència de moments d'especial sensibilitat davant la decisió d'abandó i la necessitat de reforçar l'orientació i la tutoria personal i acadèmica a la universitat. El primer any d'universitat és especialment crític. Les primeres experiències universitàries suposen un primer balanç de la «congruència» entre les opcions i les eleccions de l'estudiant i són essencials per contrastar l'adequació dels seus projectes i expectatives a la realitat; les implicacions sobre la motivació, motor de l'acció, són clares. En aquest primer any, la relació dels estudiants amb els seus semblants i la integració en l'ambient de l'aprenentatge acadèmic i en la dinàmica de la nova comunitat acadèmica contribueixen significativament a construir el sentiment de pertinença.

IV. LES ESTRATÈGIES I ELS RECURSOS PER AFAVORIR LA RETENCIÓ

L'avenç dels estudis europeus i americans permet ampliar el ventall d'estratègies i recursos utilitzats per enfortir la retenció, alguns dels quals poden ser adaptats i implementats a les nostres universitats. Les intervencions dirigides a millorar la persistència a la universitat tenen a veure amb l'orientació en l'elecció d'estudis i d'universitat (abans de l'ingrés) i amb l'orientació durant la incorporació a la universitat. Orientar o guiar l'estudiant adequadament en l'elecció d'estudis i d'universitat, sigui en el moment concret d'ingressar o sigui durant tot el procés d'incorporació a la cultura del centre, resulta important per a la retenció dels estudiants.

Perquè aquesta transició cap als estudis universitaris esdevingui satisfactòria, cal posar en marxa plans de transició i acollida que incorporin les eines i els suports necessaris per evitar l'abandonament. Aquests plans han de comptar, específicament, amb la implicació i el compromís dels responsables institucionals, però també de tota la comunitat universitària. En aquest sentit, cal procurar la complementarietat de les accions d'orientació de procedència diversa (universitat, centre o facultat i titulació).

El suport als estudis

La continuïtat dels estudis sovint està condicionada pel suport a l'estudi que reben els estudiants. Així, tots aquells suports que emanen d'accions orientadores esdevenen importants per al desenvolupament personal i acadèmic dels estudiants. La combinació d'intervencions orientadores i d'assessorament adreçades als estudiants de manera grupal i personal, com ara les jornades de rebuda i d'acollida, l'atenció psicopedagògica i altres, resulta clau per oferir una millor informació i guia en els estudis. Un pla de tutoria universitària integra aquests objectius i els fa possibles mitjançant modalitats variades d'atenció personal, acadèmica i professional i recursos de tipus didàctic i organitzatiu.

La gestió i la qualitat acadèmica

L'organització flexible dels estudis i la implantació de sistemes modulars sembla que tenen un impacte positiu en la retenció dels estudiants. La baixa motivació pels estudis també té relació amb la qualitat del programa acadèmic. Per això, cal revisar sobretot les metodologies docents i assegurar activitats pertinents, amb continguts actualitzats i de major impacte en els aprenentatges, fent més ús d'estratègies d'ensenyament-aprenentatge reflexives, col·laboratives i innovadores, amb el complement de les noves tecnologies i el treball autònom de l'estudiant.

El finançament de l'educació superior

Les necessitats laborals i les limitacions econòmiques impossibiliten molt sovint la continuació dels estudis universitaris. Hi ha tot un segment de la població que hauria de beneficiar-se de crèdits públics més alts o de beques de diversa índole per tal d'evitar que abandoni els estudis, i caldria

deixar de banda, quan sigui possible, les càrregues financeres que puguin tenir un impacte negatiu en els estudiants.

Assolir alts índexs de retenció beneficia no només la institució i la societat, sinó també l'estudiantat, que no viurà situacions de fracàs i augmentarà el seu rendiment. La comparació per països, per institucions i per població estudiantil mostra diferències significatives en els plantejaments, les polítiques i l'organització institucionals, en la planificació dels estudis, en el finançament i en la tipologia d'estudiants. Per aquestes raons, és complex promoure solucions pedagògiques concretes de caràcter genèric. Tot i així, hem suggerit estratègies globals i específiques distribuïdes en els quatre moments de l'itinerari acadèmic, hem presentat les aportacions de diferents institucions en diversos països, i hem emfasitzat els programes i les accions que creiem que són més idonis per a les universitats catalanes: *als centres de secundària*, accions preparatòries per a la transició i la formació en competències genèriques per al treball i l'estudi; *a les universitats*, activitats propedèutiques, d'acollida i tutorials, programes socials de suport, serveis i dinàmiques associatius i comunitaris, a més d'altres activitats complementàries d'alt impacte intel·lectual i acadèmic. Aquestes estratègies, com és obvi, exigeixen una formació específica del professorat.

V. DECÀLEG DE PROPOSTES I REPTES DE FUTUR

El procés de recerca també ha anat posant de manifest certes mancances que exigeixen continuar la reflexió a l'entorn de propostes innovadores i dels reptes associats.

Des de la perspectiva metodològica

1. Cal disposar de més dades sobre les circumstàncies internes i externes de la vida dels estudiants que abandonen l'ensenyament universitari, i validar i fiabilitzar els instruments de recollida de dades (alguns vinculats a la documentació de matriculació). Aquesta recerca hauria de plantejar l'estudi des d'una perspectiva longitudinal i/o processual a partir de les dades referencials de la població global i reforçar la sistematització i la coordinació entre totes les institucions universitàries catalanes.
2. Els resultats de la investigació es podran extrapolar a la problemàtica d'altres universitats si es poden construir més indicadors, en consonància amb les propostes fetes, que possibilitin els estudis comparatius i que considerin tant l'alumnat universitari com el preuniversitari.
3. La recerca planteja la tesi que l'abandonament és un fenomen multifactorial, en el sentit que la seva explicació rau en la interacció d'un conjunt ampli de factors personals i contextuals. Aquesta interacció explica la importància de validar models integradors que facilitin l'elaboració d'instruments de diagnòstic precoç, la identificació dels col·lectius de risc i el disseny de propostes d'intervenció adequades a les diferents realitats.

Quant a les propostes específiques per millorar les dades i els indicadors actuals del sistema, es

diferència entre els indicadors d'entrada i de trajectòria procedents de la persona (alumnat) i els procedents de la institució (titulació/centre).

PERSONA	SISTEMA
INDICADORS D'ENTRADA <i>De background acadèmic previ:</i> rendiment global i específic, domini de les competències transversals <i>De motivació:</i> grau de motivació, nivell d'expectatives	<i>Del perfil de centre de procedència:</i> titularitat, context sociocultural de l'alumnat i indicadors de qualitat de centre <i>De les accions de suport a la transició</i> (tipologia d'accions i estratègies de suport a la presa de decisions)
INDICADORS DE TRAJECTÒRIA <i>De dedicació:</i> assistència a les activitats acadèmiques, temps de dedicació a l'estudi <i>Motivació i expectatives:</i> grau de motivació i expectatives d'èxit <i>Integració acadèmica:</i> habilitats de gestió de l'estudi personal, satisfacció amb la institució, interacció amb el professorat <i>Integració social:</i> nivell d'interacció amb els iguals i satisfacció <i>Suport sociofamiliar</i>	<i>Perfil teòric d'accés a la titulació i grau d'ajust al perfil de l'alumnat</i> <i>De les accions de suport a la transició i a la retenció</i> (tipologia d'accions i indicadors de qualitat, clima de l'aula...)

Reptes associats

- R1.** Establir un observatori permanent de l'abandonament universitari per tal de preveure'l i reduir-lo.
- R2.** Promoure i finançar recerques vinculades al fenomen de l'abandonament universitari que recollin dades per cercar indicadors que permetin fer comparacions i elaborar instruments de mesura vàlids i fiables.

Des de l'estructura organitzativa de les institucions

- En el període anterior a l'ingrés a la universitat, caldria vetllar per una major congruència entre els estudis secundaris i superiors mitjançant tots els mecanismes afavoridors de les transicions acadèmiques i personals. Així mateix, és necessari reforçar la tutoria al final de la secundària no obligatòria a fi de preveure actituds il·lògiques o gratuïtes d'estudiants en risc d'abandonar els estudis que podrien evitar-se amb facilitat. Paral·lelament, aquestes intervencions haurien de connectar-se amb els serveis d'orientació de les universitats (garantint un seguiment acurat de tots els estudiants durant el primer any) i amb una major informació a les famílies.

5. A més a més d'actuacions d'acollida institucional i acadèmica per als estudiants que s'incorporen al sistema universitari, les universitats haurien d'intensificar la diversificació de modalitats tutorial: *entre iguals* (estudiants assessors que comparteixen experiències, informació, etc.); *personalitzada* (per resoldre qualsevol tipus de dubte o qüestió a partir de la relació directa estudiant-professor); *virtual* (com a complement d'altres modalitats, per a l'autoformació, etc.); per a estudiants amb *difficultats d'aprenentatge* (per oferir ajuda i suport als estudiants que necessiten un ajut molt específic), i d'altres com sessions puntuals de tècniques d'estudi, de preparació de proves, etc.
6. Caldria millorar la qualitat pedagògica i organitzativa dels estudis superiors des d'una progressió temporal —abans que l'alumnat ingressi, durant la seva estada en la carrera i després que hagi aconseguit la titulació—, afavorint al màxim les diverses transicions; dur a terme millores que facilitessin metodologies semipresencials i flexibles que permetessin el treball autònom de l'alumnat que vol conciliar vida laboral i vida acadèmica, i establir diferents itineraris formatius i plans de desenvolupament personal en funció de la idiosincràsia de cada alumne.

Així mateix, convindria desenvolupar programes universitaris més flexibles que preveïessin la figura de l'estudiant a temps parcial, de manera que es facilités l'accés i èxit a la universitat d'aquells col·lectius que per raons diverses (econòmiques, laborals o familiars) no poden accedir-hi seguint els plantejaments tradicionals majoritaris. Evidentment, aquest tipus d'oferta suposa un cost que el sistema universitari haurà de valorar.

Cal fomentar l'associacionisme a les universitats, tant des del punt de vista acadèmic (grups d'estudis, xarxes temàtiques, etc.) com sociocultural (grups musicals, teatre, cinema, etc.) i esportiu. D'aquesta manera, s'accentua el sentiment de pertinença a la universitat i es redueix la probabilitat d'abandonament.

7. Aquesta millora de la qualitat pedagògica i organitzativa hauria d'afectar els sistemes d'accés, els continguts, les metodologies docents, els sistemes d'avaluació del professorat i de l'alumnat, el sistema orientador i el seguiment de la inserció laboral dels graduats. Paral·lelament, cal reforçar l'orientació acadèmica i personal amb plans tutorialis d'universitat i de centre que incloguin de manera contextualitzada la detecció de necessitats, que concretin els objectius i que delimitin la tipologia d'accions tutorialis en relació amb els diversos moments, els aspectes organitzatius i l'avaluació.

Reptes associats

R3. Connectar el sistema d'orientació de l'ensenyament secundari amb el sistema d'orientació universitari per afavorir la transició.

R4. Aprofundir en les implicacions curriculars i organitzatives de l'accés a la universitat de persones majors de 40 anys i sense els estudis de secundària.

R5. Enfortir les relacions entre universitat i estudiants des del punt de vista social, polític i acadèmic des del primer curs, per exemple amb la creació de nous perfils d'estudiants col·laboradors.

R6. Vetllar per la formació contínua del professorat universitari en competències de comunicació, en l'ús de la metodologia docent, en estratègies tutorialis i en diversificació curricular segons la tipologia d'estudiants.

Des de les administracions i els actors socials

8. Polítics, administracions i institucions, en col·laboració amb les universitats i els centres d'educació secundària, haurien d'assumir les dificultats i les conseqüències negatives que comporta l'abandonament estudiantil des de les perspectives econòmica, sociològica i personal, i introduir els canvis pertinents per disminuir-ne l'impacte.
9. En els sistemes d'acompanyament i orientació dels estudiants tenen molt a dir les organitzacions empresarials i els sindicats, que s'han de considerar a si mateixos com a subjectes actius de l'orientació professional dels joves estudiants. Aquestes intervencions haurien d'oferir a l'alumnat informació acadèmica i professional concreta sobre els continguts, les sortides professionals i els avantatges de les diferents carreres i titulacions que són al seu abast.
10. Agents socials, institucions i mitjans de comunicació conscients de la seva responsabilitat i de la seva influència sobre la població haurien de promoure accions conjuntes per augmentar les xifres de persistència en els estudis universitaris, com a contrapunt a l'interès manifest per la captació de noves inscripcions.

Reptes associats

R7. Establir polítiques de connexió i col·laboració entre administracions (Treball, Educació, universitats, agents socials) que permetin una efectiva flexibilització curricular universitària.

R8. Desenvolupar estratègies i instruments vinculats a l'acreditació i l'homologació de l'experiència laboral de les persones adultes.

R9. Crear una taula de treball per potenciar la retenció dels col·lectius minoritaris.

R10. Promoure serveis i orientació de les empreses en el procés d'incorporació d'universitaris, així com els contactes entre empreses, sindicats i universitats per valorar aspectes relacionats amb la formació universitària i la seva vinculació al món laboral.

L'equip investigador espera que els resultats obtinguts ajudin a comprendre l'abast de l'abandonament universitari en funció de tota una sèrie de dades globals i a valorar les realitats institucionals, que són molt diverses. Espera també haver donat resposta a qüestions fonamentals, com ara: per què una persona abandona els estudis?; es dóna una tipologia d'estudiant que abandona l'ensenyament universitari?; quines són les causes sociològiques, econòmiques i familiars que aboquen a l'abandó?; quines són les variables i els factors que hi tenen un paper primordial?; i quines estratègies psicopedagògiques i didàctiques cal aplicar per augmentar la retenció?

Tot i que amb el plantejament de la recerca, les dades recollides i la seva anàlisi s'han assolit molts dels objectius que es desitjaven, encara caldrien més investigacions en relació amb aquest constructe per tal de poder comprendre millor l'etiologia i les solucions d'un fenomen tan complex i actual. Així, podem plantejar-nos qüestions com: constitueix l'abandonament universitari a Catalunya un vertader problema per a l'Administració i per a la ciutadania?; consideren els polítics responsables del sector educatiu terciari i els de l'àmbit laboral que abandonar els estudis universitaris, tot just després d'haver iniciat la carrera o un cop ja iniciada, és un fenomen digne de ser analitzat?; es dóna la mateixa importància a les polítiques de retenció que a les de captació d'alumnat? A l'hora d'abordar aquestes qüestions, cal tenir sempre en compte que, molt sovint, les xifres de cada país o de cada universitat oculten realitats prou diferents.

«El secret dels programes de retenció més reeixits no és de cap manera un secret, sinó la reafirmació d'algunes de les bases importants de l'educació superior. No hi ha cap gran secret ni cap gran misteri per descobrir. Si bé els programes de retenció reeixits exigeixen algunes competències i un esforç considerable, no requereixen una maquinària sofisticada. És a l'abast de totes les institucions prestar una atenció seriosa a la naturalesa de la seva missió educativa i a l'obligació que comporta. La retenció reeixida no és ni més ni menys que una educació reeixida.» (Tinto, 1990, p. 4)

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

AGÈNCIA PER A LA QUALITAT DEL SISTEMA UNIVERSITARI DE CATALUNYA (AQU) (2007). *El sistema universitari públic català 2000-2005: una perspectiva des de l'avaluació d'AQU Catalunya*. Barcelona: AQU Catalunya.

ALSINA, C. [coord.]; ALSINET, J.; CARBONELL, J.; COMET, J.; COROMINAS, E.; FERNÁNDEZ, E.; FIGUERA, P.; GALLIFA, J.; GRIFOLL, J.; PASTOR, E. (2001). *Marc general per a una bona transició dels estudiants de batxillerat a la universitat*. Barcelona: Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya.

ALTAMIRA RODRÍGUEZ, A. A. (1997). *El análisis de las trayectorias escolares como herramienta de evaluación de la actividad académica universitaria. Un modelo ad hoc para la Universidad Autónoma de Chiapas: el caso de la Escuela de Ingeniería Civil*. Tesis de maestría en educación. Universidad Autónoma de Chiapas. 230 p.

ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M.; FITA LLADÓ, E. (2005). «La intervención orientadora en la transición Bachillerato-Universidad». *Bordón*, vol. 57, núm. 1, p. 5-27.

ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (2008). «La tutoría académica en el EEES». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 22, núm. 1, p. 71-88.

ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. I FORNER, A. [coord.]; CARRASCO, S.; DÍAZ, A.; DORIO, I.; FONRODONA, G.; GONZÁLEZ, E.; GRACENEA, M.; PERÓ, M.; RODRÍGUEZ ESPINAR, S.; RODRÍGUEZ, M.; TORRADO, M. (2007). *La tutoría universitaria: guía práctica*. Barcelona: Ed. ICE, UB / AUR. Publicacions Multimèdia.

ÁLVAREZ, P.; ASENSIO, I.; FORNER, A.; SOBRADO, L. (2006). «Los planes de acción tutorial en la universidad». A: *Investigación en innovación educativa*. Madrid: La Muralla, p. 147-206.

ANUIES (1986). *Glosario de la educación superior*. Mèxic DF: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

ATTINASI, L. C. (1986). *Getting in: Mexican American Students' Perceptions of Their College-Going Behavior with Implications for Their Freshman Year Persistence in the University*. Ponència de l'ASHE Annual Meeting de 1986 (San Antonio, TX, EUA). ERIC 268 869.

BEAN, J. P. (1980). «The synthesis and test of causal model of student attrition». *Research in Higher Education*, vol. 12, núm. 2, p. 155-187.

BEAN, J. P. (1983). «The application of a model of turnover in work organizations to the student attrition process». *Review of Higher Education*, vol. 6, núm. 2, p. 129-148.

BEAN, J. P. (1995). «An approach/avoidance behavioral model of college student attrition». *Research in Higher Education*, vol. 36, núm. 6, p. 617-645.

BEAN, J.; EATON, S. B. (2001-2003). «The psychology underlying successful retention practices». *Journal of College Student Retention*, vol. 3, núm. 1, p. 73-89.

BEAUPÈRE, N. [et al.] (2007). *L'abandon des études supérieures. Rapport réalisé pour l'Observatoire national de la vie étudiante*. París: La Documentation Française. (Col. Panorama des Savoirs)

BECKER, G. S. (1964). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*. Nova York: National Bureau of Economic Research.

BERKNER, L. [et al.] (2007). *Persistence and Attainment of 2003-04. Beginning Postsecondary Students: After Three Years*. US Departament of Education. Institute of Education Sciences. National Center for Education Statistics.
<<http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2007169>> [Consulta: 3 juliol 2008].

BERGER, J. B.; LYON, S. C. (2005). «Past to present: A historical look at retention». A: SEIDMAN, A. [ed.]. *College Student Retention: Formula for Student Success*. Greenwood Publishing Group.

BERGER, J. B. (2001-2002). «Understanding the organizational nature of student persistence: Empirically-based recommendations for practice». *Journal of College Student Retention*, vol. 3, núm. 1, p. 3-21.

BRICALL, J. M. (2000). *Universidad 2mil. Madrid: Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas* (CRUE). DL 2000.

BORDERÍAS, C.; CARRASCO, C. (1994). *Las mujeres y el trabajo. Rupturas conceptuales*. Barcelona: Icària.

BORONAT, J. (2000). «Enfoque comunitario y dimensión personalizada de la orientación universitaria». A: SALMERÓN, H. LÓPEZ, V. L. *Orientación educativa en las universidades*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

BOURDAGES, L. (1996). «La persistance et la no-persistance aux études universitaires sur campus et en formation à distance». *DistanceS*, vol. 1, núm. 1, p. 51-67.

BRAXTON, J. M. [ed.] (2000). *Reworking the Student Departure Puzzle*. Nashville (TN): Vanderbilt University.

BRAXTON, J. M.; MUNDY, M. E. (2001-2002). «Powerful institutional levers to reduce college student departure». *Journal of College Student Retention*, vol. 3, núm. 1, p. 91-118.

BRAXTON, J. M.; BRAY, N. J.; BERGER, J. B. (2000). «Faculty teaching skills and their influence on the college student departure process». *Journal of College Student Development*, vol. 41, núm. 2, p. 215-227.

BRAXTON, J. M.; JOHNSON, R. M.; SHAW-SULLIVAN, A. (1997). «Appraising Tinto's theory of college student departure». A: SMART, J. C. [ed.]. *Higher Education: A Handbook of Theory and Research*. Vol. 12. Nova York: Agathon Press, p. 107-164.

BRAXTON, J.; HIRSCHY, A.; MCCLENDON, S. (2004). *Understanding and Reducing College Student Departure*. San Francisco: Jossey-Bass.

BRUNEFORTH, M.; MOTIVANS, A.; ZHANG, Y. (2004). *Investing in the Future: Financing Education in Latin America and the Caribbean*. Mont-real: UNESCO Institute for Statistics. (UIS Working Papers; 1). [Consulta: 3 juliol 2008].

CABRERA, A. F.; CASTAÑEDA, M. B.; NORA, A. (1992). «The role of finances in the persistence process: A structural model». *Research in Higher Education*, vol. 33, núm. 5, p. 143-164.

CABRERA, A. F.; NORA, A.; CASTAÑEDA, M. B. (1993). «College persistence: Structural equations modeling test of an integrated model of student retention». *Journal of Higher Education*, vol. 64, núm. 2, p. 123-139.

CABRERA L.; BETHENCOURT J. T.; ÁLVAREZ P.; GONZÁLEZ M. (2006). «El problema del abandono en los estudios universitarios». *RELIEVE*, vol. 12, p. 171-203.

<http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1.htm> [Consulta: 15 novembre 2008].

CARDOSO, A. R.; PORTELA, M.; SÁ, C.; ALEXANDRE, F. (2006). *Demand for Higher Education Programs: The Impact of the Bologna Process*. Institute for the Study of Labor (IZA). (IZA Discussion Papers; 2532)

CHEN, X.; CARROLL, C. D. (2007). *Part-time Undergraduates in Postsecondary Education. 2003-04*. US Department of Education. Institute of Education Sciences. National Center for Education Statistics. <<http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2007165>> [Consulta: 3 juliol 2008].

CHOY, S. P. (2002). *Access and Persistence: Findings from 10 Years of Longitudinal Research on Students*. Washington: American Council on Education.

<http://www.ccsse.org/publications/access_persistence.pdf> [Consulta: 3 juliol 2008].

CINGANO, F.; CIPOLLONE, P. (2007). *University Drop-Out: The Case of Italy*. (Temi di Discussione del Servizio Studi; 626).

<[http://www.bancaditalia.it/pubblicazioni/econo/temidi/td07/td626_07/td626/en_tema_626.p](http://www.bancaditalia.it/pubblicazioni/econo/temidi/td07/td626_07/td626/en_tema_626.pdf)
df> [Consulta: 3 juliol 2008].

DEARING, R. (1997). *Informe Dearing*. <<https://bei.leeds.ac.uk/Partners/NCIHE/>>.

DORIO, I.; FIGUERA, P.; TORRADO, M. (2001). «La transición a la universidad: perfiles diferenciales por áreas disciplinares». A: *Investigación y evaluación educativas en la sociedad del conocimiento*. La Coruña: AIDIPE.

DONOSO, S.; SCHIEFELBEIN, E. (2007). «Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social». *Estudios Pedagógicos*, vol. xxxiii, núm. 1, p. 7-27.

D'HOMBRES, B. (2007). *The Impact of University Reforms on Dropout Rates and Students' Status: Evidence from Italy*. CRELL, Centre for Research on Lifelong Learning. European Commission, Joint Research Centre.

ENGSTROM, C.; TINTO, V. (2008). «Access without suport is not opportunity». *Change*, gener-febrer, p. 46-50.

ESCANDELL BERMÚDEZ, O. (1997). *Causas del abandono en la Universidad de las Palmas de Gran Canaria*. Universidad de las Palmas de Gran Canarias. Formación de Profesorado. Tesis doctoral.

ESCUDERO, T. (1999). «Indicadores de rendimiento académico: una experiencia en la Universidad de Zaragoza». A: *Indicadores en la universidad: información y decisiones*. Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. Madrid: MEC-Consejo de Universidades, p. 251-262.

ESCUELA NACIONAL DE BIBLIOTECONOMÍA Y ARCHIVONOMÍA (2004). *Programa integral de fortalecimiento institucional 2001-2006 de la ENBA*, v. 3.0. Mèxic DF.

ETHINGTON, C. A. (1990). «A psychological model of student persistence». *Research in Higher Education*, vol. 31, núm. 3, p. 266-269.

FEIXAS, M.; GUILLAMÓN, C. (2004). *La transición de los estudiantes durante la carrera universitaria y el apoyo institucional*. Actas del VIII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas (Sevilla, 10-12 novembre 2004), p. 919-933.

FELOUZIS, G. (1997). «Les étudiants et la sélection universitaire». *Revue Française de Pédagogie*, núm. 119, p. 91-106.

FIGUERA, P.; TORRADO, M. (2000). «El proceso de transición del bachillerato a la universidad: factores de éxito». *Quaderns Institucionals*, núm. 2, p. 41-55.

FIGUERA, P.; DORIO, I.; FORNER, A. (2003). «Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad». *Revista de Investigación Educativa*, vol. 21, núm. 2, p. 349-369.

FIGUERA, P.; RODRÍGUEZ, M. L. [coord.] (2007). *Reflexiones en torno al balance de competencias. Concepto y herramientas para la construcción del proyecto profesional*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.

FISHBEIN, M.; AJZEN, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. Reading (MA): Addison-Wesley.

GAIRÍN, J. (2004). *La transición entre etapas educativas*. Actas del VIII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas (Sevilla, 10-12 novembre 2004), p. 887-893.

GAIRÍN, J. [coord.]; FEIXAS, M.; FRANCH, J.; GUILLAMÓN, C.; QUINQUER, D. (2003). *Un modelo para la generalización de un programa de tutoría universitaria*. Simposio «Estrategias de formación para el cambio organizacional», Equip de Desenvolupament Organitzacional (Casa de la Convalescència, 18-20 desembre 2003). Barcelona: Praxis.

GAIRÍN, J. [coord.]; FEIXAS, M.; GUILLAMÓN, C.; QUINQUER, D. (2004a). *L'acollida dels estudiants de primer. Pla de transició i d'incorporació a la universitat*. Projecte presentat al Vicerectorat d'Afers Acadèmics de la UAB [document inèdit].

GAIRÍN, J.; FEIXAS, M.; GUILLAMÓN, C.; QUINQUER, D. (2004b). «La tutoría académica en el escenario europeo de educación superior». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 18, núm. 1, p. 66-77.

GAIRÍN, J.; FEIXAS, M.; FRANCH, J.; GUILLAMÓN, C.; QUINQUER, D. (2004c). «Elementos para la elaboración de planes de tutoría en la universidad». *Revista Contextos Educativos*, núm. 6-7, p. 21-42.

GAIRÍN, J.; FEIXAS, M.; GUILLAMÓN, C.; QUINQUER, D. (2005). *El pla de tutoria a la universitat*. Bellaterra: Servei de Publicacions de la UAB.

GALLIFA, J. (1990). *Models cognitius de l'aprenentatge. Síntesi conceptual de les teories de Piaget, Vigotski, Bruner, Ausubel, Sternberg i Feuerstein*. Mojà: Ed. Raima.

GARCÍA AREITO, L. (1986). *Análisis de la eficacia de la educación superior a distancia en Extremadura*. Tesis doctoral. Madrid: UNED.

GARLAND (1993). «Ethnography penetrates the "I didn't have time" rationale to elucidate higher order reasons for distance education withdrawal». *Research in Distance Education*, vol. 5, núm. 1-2, p. 6-11.

GIOVAGNOLI, P. I. (2002). *Determinantes de la deserción y graduación universitaria: una aplicación utilizando modelos de duración*. Tesis doctoral, UNLP. <<http://www.depeco.econo.unlp.edu.ar>> [Consulta: 3 juliol 2008].

GLOGOWSKA, M.; YOUNG, P.; LOCKYER, L. (2007). «Should I go or should I stay? A study of factors influencing students' decisions on early leaving». *Active Learning in Higher Education*, vol. 8, núm. 1, p. 63-77.

GONZÁLEZ, L. E. (2006). *Repitencia y deserción en América Latina*. <<http://www.intercontacto.com/gente/?id=256&idSec=2&idCat=3&idSCat=11&idSCat1=115&accion=detalle>> [Consulta: 3 juliol 2008].

GUÀRDIA, J. (2000). «La gestión de las acciones de orientación universitaria: una cuestión de estructura». A: SALMERÓN, H. LÓPEZ, V. L. *Orientación educativa en las universidades*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

GUICHARD, J. (1995). *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Barcelona: Laertes.

HERNÁNDEZ, F.; MAQUILLÓN, J. (2000). *Enfoques de aprendizaje en alumnos de COU y Reforma que pretenden acceder a la Universidad y alumnos de primer curso de carrera*. Actes del Congrés d'Orientació Universitària (Barcelona, 15-16 desembre 1998). Barcelona: Edicions UB/GOU.

HERNÁNDEZ, J. [dir.] (2008). *La universidad española en cifras*. Madrid: Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas. <<http://www.boe.es/boe/dias/2008/06/30/pdfs/A28877-28880.pdf>> [Consulta: 3 juliol 2008].

HIGHER EDUCATION STATISTICS AGENCY (2006). *Resources of Higher Education Institutions 2005-2006*. <<http://www.hesa.ac.uk/>> [Consulta: 3 juliol 2008].

HIMMEL, E. (2002). «Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior». *Calidad de la Educación*, 2n semestre, p. 91-108.

HORN, L.; BERGER, R.; CARROLL, C. D. (2004). *College Persistence on the Rise? Changes in 5-Year Degree Completion and Postsecondary Persistence Rates Between 1994 and 2000*. Jessup: US Department of Education, National Center for Education Statistics.

IESALC (2006). *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005*. Caracas: Metrópolis. <<http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-100800.html>> [Consulta: 3 juliol 2008].

ISHITANI, T. (2006). «Studying attrition and degree completion behaviour among first-generation college students in the United States». *The Journal of Higher Education*, setembre-octubre.

JOHN, E. P.; CABRERA, A. F.; NORA, A.; ASKER, E. H. (2000). «Economic influences on persistence reconsidered». A: Braxton, J. M. [ed.]. *Reworking the Student Departure Puzzle*. Nashville (TN): Vanderbilt University.

KOLB, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experiencie As the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall.

KUH, G. D. (2001-2002). «Organizational culture and student persistence: Prospects and puzzles». *Journal of College Student Retention*, vol. 3, núm. 1, p. 23-39.

LATIESA, M. (1992). *La deserción universitaria*. Madrid: Siglo XXI / CIS. (Colección Monografías; 124)

LONGDEN, B. (2001). *Off Course - Renewed Interest in Retention But Whose Interest is Being Served?* Ponència presentada a la Higher Education Close Up Conference 2 (Lancaster University, 16-18 juliol 2001). <<http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00001766.htm>>.

LOTKOWSKI, V. A.; ROBBINS, S. B.; NOETH, R. J. (2004). *The Role of Academic and Non-Academic Factors in Improving College Retention*. ACT Policy Report. <www.act.org/research/policymakers/pdf/college_retention.pdf> [Consulta: 3 juliol 2008].

MARTÍNEZ, P. (2001). *Improving Student Retention and Achievement. What Do We Know and What Do We Need To Find Out?* LSDA Reports. Londres: LSDA [en línia].

MIGUEL DÍAZ, M. DE; APODAKA, P.; ARIAS, J. M.; ESCUDERO, T.; RODRÍGUEZ, S.; VIDAL, J. (2005). «To what extent is higher education achievement conditioned by the secondary education model». *Studies in Educational Evaluation*, vol. 31, p. 57-78.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y DEPORTE (2007). *Estructura del sistema universitario español según el EEES*.

<<http://www.mepsyd.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=3131&area=estadisticas&contenido=/estadisticas/educativas/cee/2007A/cee-2007A.html>> [Consulta: 1 octubre 2008].

MORA, J. G. (1999). *Indicadores en la Universidad, información y definiciones*. Madrid: Centro de Publicaciones MEC.

NATIONAL AUDIT OFFICE (NAO) (2007). *Staying the Course: The Retention of Students in Higher Education*. Informe realitzat pel Comptroller and Auditor General (HC 616, sessió 2006-2007).

OCDE (2007). *Education at a Glance*.

<http://www.oecd.org/document/30/0,3343,en_2649_39263238_39251550_1_1_1_1,00.html> [Consulta: 1 maig 2008].

OCDE (2008). *Education at a Glance*.

<http://www.oecd.org/document/30/0,3343,en_2649_39263238_39251550_1_1_1_1,00.html> [Consulta: 1 setembre 2008].

OCDE (2008). *Panorama de la educación 2008*. Indicadores de la OCDE. Santillana: Madrid.

O'TOOLE, D. M.; STRATTON, L. S.; WETZEL, J. N. (2003). «A longitudinal analysis of the frequency of part-time enrollment and the persistence of students who enroll part time». *Research in Higher Education*, vol. 44, núm. 5, p. 519-537.

PASCARELLA, E. T.; TEREZINI, P. T. (1991). *How College Affects Students*. San Francisco: Jossey-Bass.

PASCARELLA, E. T.; TEREZINI, P. T. (2005). *A third decade of research*. Vol. 2 de How college affects students. San Francisco: Jossey-Bass.

PIKE, G. R.; KUH, G. D. (2005). «First-and second-generation college students: a comparison of their engagement and intellectual development». *The Journal of Higher Education*, vol. 76, núm. 3 (maig-juny).

PORTER, S. R.; SWING, R. L. (2006). «Understanding how first-year seminars affect persistence». *Research in Higher Education*, vol. 47, núm. 1, p. 89-109.

RAYOU, P. (2001). *Entrer, étudier, réussir à l'université*. Número monogràfic de *Revue Française de Pédagogie*, núm. 136 (juliol/agost/setembre).

RAURET, G.; GRIFOLL, J. (2001). *Estrategias presentes y futuras para la captación y acogida de estudiantes universitarios*. Actes de les ponències del seminari «La demanda y la captación de estudiantes en las universidades» (Barcelona, Universitat Politècnica de Catalunya, 16 febrer 2001).

RODRÍGUEZ, S.; FITA, E.; TORRADO, M. (2004). «El rendimiento académico en la transición secundaria-universidad». *Revista de Educación*, núm. 334, p. 391-414.

RODRÍGUEZ MORENO, M. L. [coord.]; ÁLVAREZ, M.; FIGUERA, P.; RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (2008). *Dels estudis universitaris al món del treball. La construcció del projecte professional*. Barcelona: Servei de Publicacions de la Universitat de Barcelona.

RODRÍGUEZ MORENO, M. L. (2002). *Hacia una nueva orientación universitaria. Modelos integrados de acción tutorial, orientación curricular y construcción del proyecto profesional*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. [coord.]; ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M.; DORIO, I.; FIGUERA, P.; FITA, E.; FORNER, A.; HOMAR, J. M.; MAURI, T.; NOGUÉ, M.; TORRADO, M. (2005). *Estratègies i recursos per a l'acció tutorial* [format CD]. Referència: Manual de tutoria universitària. Recursos per a l'acció [CD interactiu]. Barcelona: Ed. Octaedro / ICE UB.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (2006). «La acción tutorial: su concepción y su práctica». A: *La acción tutorial: su composición y su práctica*. Madrid: MEC-Instituto Superior de Formación del Profesorado, p. 9-25.

SALVADOR, L.; GARCÍA-VALCÁRCEL, A. M. (1989). *El rendimiento académico en la Universidad de Cantabria: abandono y retraso en los estudios*. Madrid: CIDE.

SEIDMAN, A. [ed.] (2005). *College Student Retention: Formula for Student Success*. Westport (CT): ACE/Praeger.

SOUTHERLAND, J. NATHANIEL (2006). *Formulating a New Model of College Choice and Persistence*. Ponència presentada a l'ASHE Annual Conference (3 novembre 2006).

SPADY, W. G. (1970). «Dropout from higher education: An interdisciplinary review and synthesis». *Interchange*, vol. 1, núm. 1, p. 64-85.

THE HIGHER EDUCATION INFORMATION SYSTEM (HIS). Alemanya. <<http://www.his.de/>> [Consulta: 1 octubre 2008].

TINTO, V. (1975). «Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research». *Review of Educational Research*, vol. 45, núm. 1, p. 89-125.

TINTO, V. (1990). «Principles of effective retention». *Journal of the Freshman Year Experience*, vol. 2, núm. 1, p. 35-48.

TINTO, V. (1997). «Classrooms as communities exploring the educational character of student persistence». *Journal of Higher Education*, vol. 68, núm. 6, p. 599-623.

TINTO, V. (2005). «Reflections on retention and persistence: Institutional actions on behalf of student persistence». *Studies in Learning, Evaluation, Innovation and Development*, vol. 2, núm. 3, p. 89-97. <<http://sleid.cqu.edu.au>>.

TINTO, V.; PUSSEY, B. (2006). *Moving from Theory to Action: Building a Model of Institutional Action for Student Success*. Washington: NPEC (National Postsecondary Education Cooperative).

TINTO, V. (2008). *Creating Conditions for Student Success*. Conferència a la University of Maine System (10 març 2008).

TRIADÓ, X. (2008). «El aprendizaje en Ciencias Sociales mediante el uso de casos audiovisuales. Instrumento de aprendizaje, motivación y mejora de la comprensión educativa». *Innovación Educativa*, núm. 18, p. 213-222.

YORKE, M. (1998). «Non-completion of undergraduate study: some implications for policy in higher education». *Journal of Higher Education Policy and Management*, vol. 20, núm. 2, p. 189-201.

YORKE, M. (1999). *Leaving Early. Undergraduate Non-completion Higher Education*. Londres: Flamer Press.

YORKE, M.; LONGDEN, B. (2004). *Retention and Student Success in Higher Education*. Maidenhead (Regne Unit): Open University Press.

Yorke, M.; Longden, B. (2007). *The First-Year Experience in Higher Education in the UK*. Informe sobre la fase 1 d'un projecte finançat per la Higher Education Academy.
<www.heacademy.ac.uk/assets/york/documents/ourwork/research/fye/web0573_the_first_year_experience.pdf>.

VAN STOLK, R.; TIESSEN, J.; CLIFT, J.; LEVITT, R. (2007). *Student Retention in Higher Education. International Comparison*. Cambridge: Rand Europe. (Technical Report)

Webgrafia:

National Resource Center on Student Retention and Student in Transition. North Carolina.
<<http://www.sc.edu/fye/events/sit/index.html>>.

Center for the Study of College Student Retention (CSCSR). <<http://www.cscsr.org/>>.

Annex 1: QÜESTIONARI PER AVALUAR EL PERFIL DE L'ALUMNAT UNIVERSITARI QUE VA ABANDONAR ELS ESTUDIS

Informació sobre aspectes personals bàsics:

1. Identificador: _____
2. Sexe: a ☐ Home b ☐ Dona
3. Edat: _____ anys
4. Treballes actualment? a ☐ Sí b ☐ No
5. Estudies actualment? a ☐ Sí b ☐ No
- 5.a. Són estudis universitaris? a ☐ Sí b ☐ No
- 5.b. Quina carrera? _____
- 5.c. En quina universitat? _____

Informació sobre aspectes acadèmics:

6. Titulació que estudiaves: _____
7. Universitat on cursaves els estudis: _____
8. Curs acadèmic en què vas entrar a la universitat: _____
 - a ☐ 2002-2003
 - b ☐ 2003-2004
 - c ☐ 2004-2005
 - d ☐ 2005-2006
 - e ☐ 2006-2007
9. Curs acadèmic en què vas abandonar la universitat:
 - a ☐ 2002-2003
 - b ☐ 2003-2004
 - c ☐ 2004-2005
 - d ☐ 2005-2006
 - e ☐ 2006-2007
10. Quants anys tenies quan vas abandonar els estudis? _____
11. Nombre d'anys que vas estudiar a la universitat abans d'abandonar els estudis: _____
12. Va ser un abandó voluntari o vas ser expulsat pel sistema (normativa de permanència):
 - a ☐ Voluntari b ☐ Expulsió

13. Semestre que cursaves quan vas decidir abandonar els estudis:

a ☐ Setembre-gener b ☐ Febrer-juny

14. Torn en què estudiaves: a ☐ Matí b ☐ Tarda

15. Realitzaves els estudis a: a ☐ Temps complet b ☐ Temps parcial

16. Mode d'accés a la universitat:

i ☐ Científicotecnològica

ii ☐ Biosanitària

iii ☐ Ciències Socials

iv ☐ Humanísticolingüística

v ☐ Opció doble Científicotecnològica-Biosanitària

vi ☐ Opció doble Ciències Socials-Humanísticolingüística

a Batxillerat/COU

vii ☐ Científicotècnica

viii ☐ Ciències de la Salut

ix ☐ Humanitats

x ☐ Ciències Socials

xi ☐ Arts

xii ☐ Opció doble Científicotecnològica-Ciències de la Salut

xiii ☐ Opció doble Humanitats-Ciències Socials

b Més grans de 25 anys

i ☐ Científicotècnica

ii ☐ Ciències de la Salut

iii ☐ Humanitats

iv ☐ Ciències Socials

v ☐ Arts

vi ☐ Opció doble Científicotècnica-Ciències de la Salut

(només en el cas de recuperació de dades acadèmiques anys anteriors opció

CI [opció doble Científicotècnica-Ciències de la Salut])

vii ☐ Opció doble Humanitats-Ciències Socials

viii ☐ Opció doble Humanitats-Arts

ix ☐ Opció doble Ciències Socials-Arts

x ☐ Opció triple Humanitats-Ciències Socials-Arts

c branca FP / Cicles formatius

i ☐ Grau mitjà

ii ☐ Grau superior

d Altres: _____

17. Nota d'accés a la universitat: _____

18. Tipus de centre on vas estudiar l'últim any de secundària:

- a ☐ Públic
- b ☐ Privat
- c ☐ Concertat

19. Nota mitjana dels estudis anteriors a la universitat: _____

20. Ordre de preferència en l'elecció de la titulació assignada:

- a ☐ Primera opció
- b ☐ Segona opció
- c ☐ Tercera opció
- d ☐ Quarta opció
- e ☐ Cinquena opció
- f ☐ Sisena opció
- g ☐ Setena opció
- h ☐ Vuitena opció

20.b. Si no et van assignar la primera ni la segona opció que volies, quins eren els estudis als quals volies accedir?

21. Quines 2 orientacions vas prioritzar per escollir aquesta titulació?

- a ☐ Orientació dels professors de secundària
- b ☐ Visita d'un professor universitari al centre de secundària
- c ☐ Visita a salons d'ensenyament
- d ☐ Consells de persones que han fet aquests estudis
- e ☐ Amistats
- f ☐ Entorn familiar: consells, tradició familiar...
- g ☐ Guia de l'ensenyament superior
- h ☐ Iniciativa pròpia / vocació
- i ☐ Interès personal
- j ☐ Altres: _____

22. En quins 2 criteris et vas basar per escollir aquesta titulació?

- a ☐ Nota de tall
- b ☐ Durada de l'estudi
- c ☐ Facilitat o dificultat de l'estudi
- d ☐ Proximitat al domicili familiar
- e ☐ Expectatives professionals
- f ☐ Sortides professionals

- g ☐ Entorn familiar
- h ☐ Prestigi dels estudis
- i ☐ Prestigi de la universitat
- j ☐ Altres: _____

23. Quin era el nombre de crèdits superats quan vas decidir abandonar els estudis? _____

24. En el moment d'abandonar els estudis, com consideres que era la teva assistència a les classes?

- a ☐ -20%
- b ☐ 20-50%
- c ☐ 50-70%
- d ☐ +70%

25. Quina va ser la tendència d'assistència a classe des que vas començar els estudis?

- a ☐ Creixent
- b ☐ Decreixent
- c ☐ Constant

26. Si no assisties a algunes classes, quins n'eren els 2 motius principals?

- a ☐ Incompatibilitat d'horaris amb altres matèries
- b ☐ No aportaven gaire a la meva formació
- c ☐ El professorat no explicava bé i m'avorria a les classes
- d ☐ Preferia passar el temps fent altres activitats més interessants
- e ☐ Em deixaven els apunts d'altres anys i no calia anar a classe
- f ☐ Preferia anar a les acadèmies
- g ☐ Altres: _____

27. Quin va ser el motiu principal / detonant que va fer que et decidissis a abandonar els estudis?

- a ☐ Incompatibilitat d'horaris
- b ☐ Motius laborals
- c ☐ Motius familiars
- d ☐ Necessitats econòmiques
- e ☐ Sorgiment d'oportunitats
- f ☐ Falta de motivació
- g ☐ Expectatives no complertes
- h ☐ Càrregues familiars
- i ☐ Altres: _____

Informació sobre aspectes de satisfacció:

Qualifica de l'1 al 10 els següents aspectes relacionats amb els teus estudis i la universitat en general:

	-	+ Ns/Nc								
28. Les assignatures cursades	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
29. La tasca del professorat	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
30. La qualitat de les classes	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
31. El programa de les assignatures	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
32. El pla d'estudis de la carrera	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
33. El servei de tutories acadèmiques	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
34. El servei de la biblioteca	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
35. El servei de restauració	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
36. El servei de transport	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
37. El servei de reprografia	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
38. La dotació de material i mitjans a les aules	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
39. La dotació dels laboratoris	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
40. El servei de pràctiques professionals	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
41. El servei de les sales d'estudi	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
42. El servei d'activitats esportives	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Informació sobre aspectes econòmics:

43. Mentre estudiaves, quina era la teva situació laboral?

- a ☐ Treballava menys de 15 hores setmanals
 b ☐ Treballava 15 o més hores setmanals
 c ☐ No treballava

44. Treballaves en alguna cosa relacionada amb els teus estudis? a ☐ Sí b ☐ No

45. Quina era la ocupació dels teus pares?

	1. Pare	2. Mare
a. Director o gerent d'empreses o institucions públiques		
b. Tècnic o professió associada a titulació universitària		
c. Treballador qualificat		
d. Treballador no qualificat		
e. Sense treball remunerat		
f. Atur		
g. Altres		

46. Amb quin tipus de finançament comptaves per pagar els estudis?

- a ☐ Els pagaven els meus pares
 b ☐ Treballava per poder-los pagar
 c ☐ Vaig gaudir de beca

Tipus de beca:

- i ☐ Beca de matrícula
 ii ☐ Beca de desplaçament
 iii ☐ Beca de residència
 iv ☐ Beca de material

Informació sobre aspectes personals:

47. Quin era el teu estat civil quan vas abandonar els estudis?

- a ☐ Solter
b ☐ Casat / vivia en parella
c ☐ Separat/divorciat
d ☐ Vidu

48. Quina era la teva situació familiar quan vas abandonar els estudis?

- a ☐ Sense fills
- b ☐ Fills a càrrec
- c ☐ Situació monoparental

49. Quin era el nivell d'estudis dels teus pares?

	1. Pare	2. Mare
a. Sense estudis		
b. Estudis primaris		
c. EGB o FP 1r grau		
d. Batxillerat o FP 2n grau		
e. Diplomata o enginyer tècnic		
f. Doctor, llicenciat, enginyer o arquitect		

50. Quantes hores setmanals dedicaves a l'estudi?

Qualifica de l'1 al 10, segons el teu grau d'acord, les afirmacions següents:

	-										+	Ns/Nc
51. Estava motivat per finalitzar els estudis	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
52. Em vaig decebre en anar cursant els estudis i veure de què tractaven les assignatures (falses expectatives)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
53. Creia/sentia que devia acabar els estudis	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
54. Em sentia responsable del que feia i implicat en els estudis	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
55. Els estudis em semblaven útils per trobar una feina posteriorment	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
56. Vaig fer amics a la universitat i em sentia integrat en el grup	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		

Informació sobre aspectes socials:

57. Amb qui vivies mentre cursaves els estudis universitaris?

a ☐ Amb els paresb ☐ Amb companys en un pis de propietatc ☐ Amb companys en un pis de lloguerd ☐ Sol en un pis de propietate ☐ Sol en un pis de lloguerf ☐ Al campus universitarig ☐ Altres: _____

58. Quants kilòmetres hi havia des del lloc on residies fins a la universitat? _____

Valora el teu grau d'acord amb els aspectes següents:

	-	+ Ns/Nc									
59. Em sentia integrat en la vida acadèmica de la universitat	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
60. La informació sobre els processos burocràtics (explicacions sobre funcionament, informacions diverses, etc.)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
61. La meua assistència a activitats socials que es realitzaven a la universitat	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

62. Reingressaries a la universitat per seguir els estudis que vas abandonar? a ☐ Sí b ☐ No63. Reingressaries a la universitat per cursar uns altres estudis? a ☐ Sí b ☐ No

63.b. Quins estudis? _____

64. Estaries disposat a col·laborar en un estudi sobre l'abandonament universitari?

a ☐ Sí b ☐ No

65. Comentaris, suggeriments i observacions:

Gràcies per les teves opinions i valoracions.

Les teves respostes seran tractades amb confidencialitat.

Annex 2: PROTOCOL D'ENTREVISTA EN PROFUNDITAT

Dades generals

Universitat on vas estudiar:
Facultat/centre:
Curs en què vas abandonar els estudis:

Edat	Gènere (H/D)	Titulació que cursaves

Via d'accés a la universitat				
Batxillerat (modalitat)	2a titulació	Majors de 25 anys	Cicles formatius	Altres (especificar)

Desenvolupament

A. Quines informacions i activitats vinculades a l'elecció de la universitat i la titulació vas rebre abans de matricular-te? Com les valores?

(des de l'institut, la família, la universitat, els amics, etc.)

B. Quines accions d'orientació i tutoria et van ser de més utilitat a l'hora d'incorporar-te a la universitat? Per què?

(jornades de portes obertes, visites de la universitat a l'institut, dia de la família, visites al campus, Saló de l'Ensenyament, pàgina web, sessions individualitzades, tutories amb les famílies, fulls informatius, xerrades i sessions informatives, jornades de rebuda, jornades d'acollida, jornades d'orientació, estudiants assessors, tutoria individual, assignatures propedèutiques, etc.)

C. Quines de les ajudes que ofereix la universitat et van servir més mentre cursaves els estudis? Per què?

(xerrades a l'inici de curs, coneixement de les assignatures, estudiants assessors, guia de l'estudiant, pàgina web, jornades d'acollida, jornades d'orientació, assemblees de facultat, tutories, atenció a l'alumnat, coordinació de titulació, pla d'acollida, etc.)

D. Per què vas triar la titulació que vas estudiar i la universitat on la vas començar a realitzar?

(proximitat geogràfica, bona reputació, referència d'amistats i familiars, pels seus serveis, per les sortides professionals, per l'àmbit de l'ensenyament, per les qualificacions acadèmiques, per vocació, etc.)

E. Quines eren les teves expectatives respecte als estudis universitaris?

(tipologia, motivació pels estudis, etc.)

F. Quins van ser els principals canvis i dificultats que vas trobar a la universitat i que van fer decidir-te a abandonar els estudis?

(el rol del professorat, l'exigència dels treballs i l'estudi, el rol com a estudiant, el control, la importància de les avaluacions, la diversitat metodològica, el treball autònom, la distribució del temps i els horaris, etc.)

G. Amb quines dificultats et vas trobar a l'hora d'estudiar?

(qualitat del programa, manca de temps per estudiar, desconeixement de l'avaluació, excés de materials, manca de tècniques d'estudi, falta de concentració i motivació, combinació d'estudis i treball, transport, etc.)

H. Hi ha altres raons, externes a la universitat, que van contribuir al teu abandonament dels estudis? Quines?

(raons personals, econòmiques, socials, etc.)

I. Quins suports i recursos institucionals t'hauria agradat tenir per tal de continuar els estudis?

(jornades i plans d'acollida, assignatures propedèutiques, serveis informàtics i bibliotecaris, tutories, beques, etc.)

J. Quines idees aportaries per tal de millorar el procés d'ensenyament i aprenentatge a la universitat i evitar així l'abandonament dels estudis?

(organització de temps i horaris, més suports i recursos, altres oportunitats d'avaluació, tècniques d'estudi, tutoria i atenció personalitzada, reducció de ràtios, etc.)

K. En quines condicions series capaç de reprendre els estudis universitaris?

(flexibilitat horària, metodologia i avaluacions adequades, atenció personalitzada, etc.)

Observacions

Altres qüestions que vulguis comentar:



Agència
per a la Qualitat
del Sistema Universitari
de Catalunya



**Generalitat
de Catalunya**

Via Laietana 28, 5a planta | 08003 Barcelona | Tel.: +34 **93 268 89 50** | Fax: +34 93 268 89 51

www.aqu.cat