

ABSENTISMO EN EL AULA UNIVERSITARIA: ¿UNA CUESTIÓN ATRIBUIBLE SOLO A LA DOCENCIA?

ORIO L L U J Á N

Universitat Autònoma de Barcelona

MARIA GEMMA RUBÍ CASALS

Universitat Autònoma de Barcelona

LLUÍS FERRAN TOLEDANO GONZALEZ

Universitat Autònoma de Barcelona

DAVID MARTÍNEZ FIO L

Universitat Autònoma de Barcelona

1. INTRODUCCIÓN

Aunque no es un tema nuevo, en los últimos años y particularmente después de la pandemia del Coronavirus (2020) el absentismo en las aulas universitarias se ha convertido en una creciente problemática que genera dificultades de aprendizaje por parte de alumnos y alumnas, así como de gestión de la docencia y de la evaluación del aprendizaje por parte de las profesoras y los profesores. De hecho, diversas investigaciones han insistido en la correlación existente entre asistencia a clase y resultados positivos en el proceso de aprendizaje (Moore et. al, 2003). Por ello, especialmente en las dos primeras décadas y media del siglo XXI, se han dado a conocer nuevas vías de análisis que han abordado la cuestión indicando, desde diferentes proyectos de investigación docente, que algunas de las principales causas que explican el absentismo en la educación universitaria, con independencia del tipo de grado cursado, deberían buscarse en metodologías inadecuadas por parte del equipo docente y en una docencia poco motivadora (Rodríguez et. al., 2003; Triadó et. al., 2009).

Es por esta razón que el equipo de profesores y de profesoras que firma el presente capítulo ha llevado a cabo un proyecto de innovación docente que tiene como finalidad analizar el impacto del absentismo y sus

motivaciones en el grado en historia de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), entendiendo que se requiere un diagnóstico detallado de la problemática para poder reconducir la situación.

Nuestro objetivo es examinar las causas que han dado lugar al problema del absentismo para así comprobar hasta qué punto en todos los casos y circunstancias se pueden verificar las teorías apuntadas por las personas expertas en el tema. Así, a pesar de compartir parte de sus diagnósticos, el equipo que formamos este proyecto nos vemos obligados, a partir de nuestra experiencia en las aulas, a matizar y relativizar la idea de que sea la metodología docente el único factor determinante que explique el absentismo.

En rigor, esta ha sido nuestra hipótesis de partida, la cual, en buena medida, ha corroborado la presente investigación. La experiencia docente vivida en las aulas de la Universitat Autònoma de Barcelona así nos lo ha hecho entender, constatando que el absentismo se da en diferentes grados y facultades con independencia de metodologías aplicadas -ya sea únicamente a partir de la impartición de clases magistrales, o a través de la combinación de estas con prácticas en el aula, o mediante el aprendizaje por proyectos, las cuales son solamente una parte representativa de las múltiples propuestas pedagógicas existentes. De esta forma, este capítulo presentará los principales resultados del proyecto de innovación docente a partir del testimonio de las alumnas y de los alumnos del grado en historia de la UAB.

2. OBJETIVOS

El ámbito de aplicación de la propuesta es la Facultad de Filosofía y Letras de la UAB y particularmente el grado en historia. Para ello, hemos seleccionado diferentes asignaturas de cada uno de los 4 cursos que lo componen, cada una de ellas de distinta temática y que se desarrollan en diferentes franjas horarias. Se ha buscado así la mayor diversidad y representatividad posible de los datos obtenidos. Combinamos asignaturas que llevamos impartiendo desde hace años con otras que se han asumido más recientemente, y con diversidad de metodologías docentes.

De acuerdo con esta realidad y con la justificación argumentada nos proponemos como principales objetivos:

- Medir el nivel de absentismo en distintas asignaturas del grado en historia de la UAB durante el curso 2024-25.
- Ofrecer un análisis detallado de los motivos que causan el absentismo en el grado en historia de la UAB a partir del testimonio de las alumnas y de los alumnos.

3. METODOLOGÍA

Este capítulo se elabora a partir del análisis de datos recogidos en distintas encuestas que han respondido más de 200 personas -217 la encuesta inicial y 254 la encuesta intermedia- del grado en historia. Considerando que el año 2024 el grado tenía 465 personas matriculadas, la respuesta obtenida supone el 46 y el 55% del total. Corresponden a una muestra de 7 grupos de 6 asignaturas distintas, que incluyen una asignatura de Formación Básica, 3 asignaturas obligatorias y 2 optativas. En concreto, se trata de las asignaturas siguientes:

- *Fundamentos del Mundo Moderno*, asignatura de Formación Básica de primer curso del grado con 59 personas matriculadas. Se realiza en horario de martes (10 a 11.30 horas) y viernes (8.30 a 10 horas).
- *Historia contemporánea de España I. La Época de la Revolución Liberal*, asignatura obligatoria de segundo curso del grado. Se han analizado dos grupos: uno con 63 personas matriculadas y otro con 70. Ambos grupos se dan en horario de miércoles (11.30 a 13 horas) y viernes (10 a 11.30 horas).
- *Historia contemporánea Universal II. La Época del Imperialismo*, asignatura obligatoria de tercer curso del grado. Se ha considerado un grupo formado por 63 personas matriculadas. La asignatura tiene lugar en lunes (11.30 horas a 13 horas) y miércoles (11.30 a 13 horas).

- *Historia contemporánea de América*, asignatura obligatoria de tercer curso del grado. Se ha analizado un grupo de 35 personas matriculadas. El horario de la asignatura es en miércoles (13 a 14.30 horas) y viernes (13 a 14.30 horas).
- *Historia del pensamiento y de las culturas políticas contemporáneas*, asignatura optativa de cuarto curso del grado y con 28 personas matriculadas. Se realiza en horario de martes (11.30 a 13 horas) y jueves (11.30 a 13 horas).
- *Los orígenes de la Cataluña contemporánea*, asignatura optativa de cuarto curso del grado. Consiste en un grupo de 16 personas matriculadas. Su horario es en martes (10 a 11.30 horas) y jueves (10 a 11.30 horas).

Las encuestas se realizaron en dos momentos distintos de cada asignatura: al inicio, y a mediados de curso. No se ha obtenido respuesta de todas las 334 personas matriculadas, pero como se ha comentado sí de 217 (65%) en la encuesta inicial y 254 (76%) en la intermedia, correspondiendo a dos tercios y tres cuartos de las personas matriculadas y a casi la totalidad de personas que se han evaluado de las asignaturas, pues como se comentará más adelante se documentan 54 personas no evaluables. Se ha buscado, de hecho, dos momentos de máxima asistencia en las asignaturas para pasar las encuestas: el primer día de clase, cuando se presenta la asignatura y las pautas de seguimiento y evaluación, y el día en que tiene lugar el primer examen parcial de la asignatura. En estos días la asistencia suele ser más alta que en cualquier otro momento del curso, de forma tal que se ha querido favorecer el hecho de poder obtener respuesta tanto de las personas que habitualmente siguen las sesiones de clase, como de aquellas personas que lo hacen irregularmente, y que prácticamente no asisten a las sesiones programadas o que, incluso, no asisten a ninguna de ellas y solo asisten a las sesiones evaluativas, fundamentalmente los exámenes de tipo parcial.

4. RESULTADOS

4.1. GRADO DE ABSENTISMO

Los datos recabados revelan un alto grado de absentismo, que se encuentra muy extendido. Además, la decisión de asistir regularmente a las sesiones o hacerlo irregularmente o nunca parece ser una decisión tomada de antemano, antes incluso de empezar las asignaturas. En efecto, al inicio de curso solo alrededor del 60% de las personas matriculadas tenía previsto asistir regularmente a clase, mientras cerca del 40% ya preveía desde el primer día no asistir habitualmente. Estos son los datos, divididos por asignaturas, de la previsión regular de asistencia:

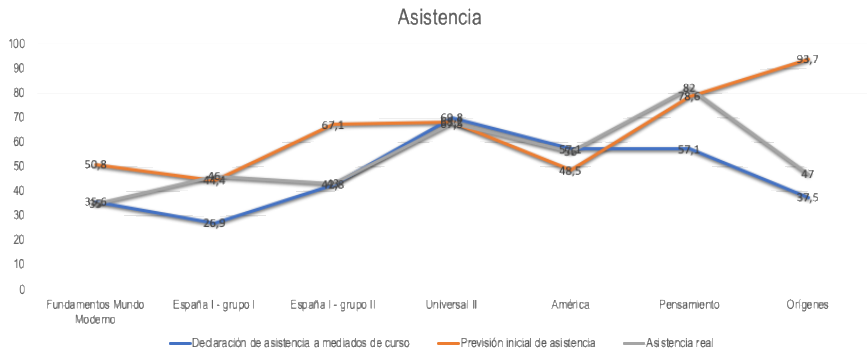
- *Fundamentos del Mundo Moderno*: 30 de las 32 personas que responden la encuesta inicial. En el global supone que el 50,8% de las personas matriculadas -59- tenía previsto asistir habitualmente.
- *Historia contemporánea de España I*, grupo 1: 28 de las 33 personas que responden la encuesta, lo que implica que el 44'4% de las personas matriculadas -63- preveía una asistencia regular.
- *Historia contemporánea de España I*, grupo 2: 47 de las 51 personas que responden la encuesta, lo que implica que el 67,1% de las personas matriculadas -70- preveía una asistencia regular.
- *Historia contemporánea Universal II*: 43 de las 45 personas que responden la encuesta. En el global supone que el 68,2% de las personas matriculadas -63- tenía previsto asistir habitualmente.
- *Historia contemporánea de América*: 17 de las 17 personas que responden la encuesta. Eso es, el 48,5% de las personas matriculadas -35- tenía previsto asistir regularmente.
- *Historia del pensamiento y de las culturas políticas contemporáneas*: 22 de las 23 personas que responden la encuesta, el 78,6% de las personas matriculadas -28- tenía la intención de asistir regularmente.
- *Los orígenes de la Cataluña contemporánea*: 15 de las 16 personas que responden la encuesta, el 93'75% de las personas matriculadas -16- preveía la asistencia regular.

En conjunto, los datos apuntan que el 60,5% de las personas matriculadas (202 de 334) a las asignaturas analizadas tenía inicialmente la intención de asistir regularmente a las sesiones. En otras palabras, cerca del 40% parece que ya había previsto de antemano no hacerlo.

De hecho, pasado el ecuador de las asignaturas -a los dos meses aproximadamente del curso- estas tendencias incluso se incrementaron más de 16 puntos, pues de media del 39,5% previsto de absentismo inicial se pasó al 54,9%. Las alumnas y los alumnos que afirmaban haber asistido regularmente a clase supusieron en su momento el 46,1% de las personas matriculadas (154 de 334).

Así, el siguiente gráfico permite visualizar en porcentajes el cambio entre la previsión de asistencia inicial, la declaración de asistencia a mediados de curso y lo que registraron las profesoras y los profesores.

GRÁFICO 1. *Asistencia: previsión, evolución y realidad.*



Fuente: Elaboración propia

En rigor, nos hacemos la siguiente pregunta: ¿Concuerdan estos datos con la asistencia real en el aula? El gráfico 1 muestra que no siempre existe una correlación directa entre lo que las alumnas y los alumnos afirman haber hecho en relación con la asistencia y lo que las profesoras y los profesores documentan que han hecho. Eso indica que los resultados deben tomarse con cierta precaución, aunque son indicativos de tendencias generales.

Constatamos que salvo alguna excepción -en las asignaturas de Universal II y de América- existe un incremento significativo en el absentismo, variando lo que en un principio se tenía previsto con relación a la asistencia habitual en el aula: hay un cambio de opinión y se deja de asistir habitualmente. Más adelante insistiremos en los motivos aducidos por los estudiantes y las estudiantes para seguir las sesiones o no seguirlas. Sin embargo, las razones de estos cambios de intención no parecen deberse en particular a la docencia, sobre todo si tenemos en cuenta la paradoja del siguiente caso: la docencia de asignaturas como España I grupo 2 -uno de los casos donde el absentismo crece más con relación a la previsión inicial- y Universal II -uno de los casos donde la asistencia se mantiene bastante similar a la previsión inicial- la lleva a cabo el mismo profesor a partir de una metodología similar, todo lo cual nos indicaría que aquello realizado en el aula incidiría poco en la decisión de seguir asistiendo o no a las sesiones. O, como mínimo, que deben considerarse otros factores como tanto o más importantes que aquello realizado en el aula.

En las encuestas de mediados de curso se preguntó al conjunto de personas que respondieron las encuestas si la decisión de asistir a clase había cambiado con relación a la previsión inicial. Los resultados que se dieron fueron los siguientes:

- Fundamentos del Mundo Moderno: 20 de las 36 personas que responden la encuesta (55,5%) afirmaron no haber cambiado su previsión inicial (de asistir o no asistir).
- España I – grupo I: 27 de 38 (71%) confirmaron no haber cambiado su previsión de asistencia o absentismo.
- España I – grupo II: 40 de 61 (65,6%) afirmaron no haber cambiado su previsión inicial (de asistir o no asistir).
- Universal II: 51 de 61 (83,6%) apuntaron no haber cambiado su previsión inicial (de asistir o no asistir).
- Historia de América contemporánea: 18 de 20 (90%) manifestaron no haber cambiado su previsión inicial (de asistir o no asistir).

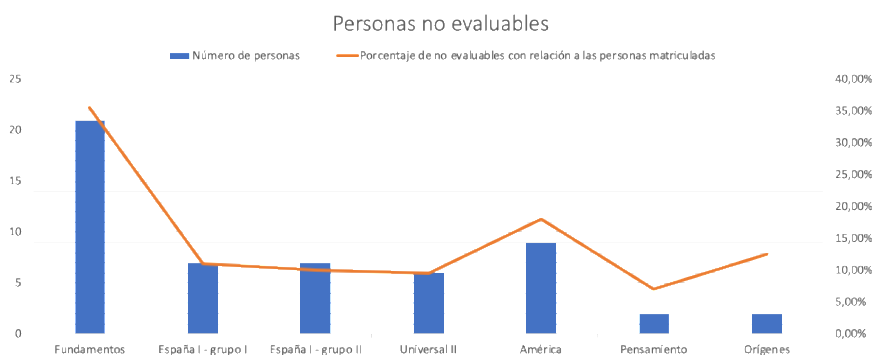
- Historia del pensamiento y de las culturas políticas contemporáneas: 18 de 24 (75%) ratificaron no haber cambiado su previsión inicial (de asistir o no asistir).
- Orígenes de la Cataluña contemporánea: 7 de 14 (50%) reafirmaron no haber cambiado su previsión de asistencia o absentismo.

El resultado global es que 181 de 254 (71,2%) no cambió la decisión inicial. La tendencia de un absentismo premeditado de antemano con independencia de aquello realizado en el aula es manifiesta, aunque obviamente es innegable que un porcentaje mayor a una cuarta parte cambió de opinión con relación a la decisión inicial. Más adelante profundizaremos en los motivos de este cambio.

4.2. EL IMPACTO DEL ALUMNADO NO EVALUABLE Y DE LA EVALUACIÓN ÚNICA

Para poder entender la complejidad del absentismo y explicar parte de su extensión debería considerarse el impacto de las personas que en la evaluación de la asignatura debían ser calificadas como no evaluables. Es decir, por alumnas y alumnos no evaluables nos referimos a aquellas personas que, matriculadas en las asignaturas, no asisten a clase y tampoco no realizan ninguna actividad evaluable o casi ninguna, de forma tal que no pueden ser evaluadas y su calificación final se define administrativamente como No evaluable. El siguiente gráfico condensa esta información.

GRÁFICO 2. *Personas no evaluables*



Fuente: Elaboración propia

El gráfico 2 revela que el total de personas no evaluables es de 54 personas de 334 matriculaciones oficiales: una cifra que supone el 16,16% de las personas matriculadas. En alguna asignatura, como Fundamentos del Mundo Moderno, ese porcentaje es incluso mayor al tercio de la matrícula, mientras en otros casos, como son Historia del Pensamiento y Orígenes de la Cataluña contemporánea, es poco significativo. Pero en el global es tan relevante, que de las 180 personas que afirmaron no haber asistido regularmente a las sesiones o que directamente no han contestado a la encuesta al no asistir a las sesiones, 54 se explican por ser no evaluables, lo que equivale al 30% de las que no asistieron regularmente. Es decir, cerca de un tercio del absentismo global detectado.

Por otro lado, cabe también considerar el caso de las personas que siguieron la evaluación única. Nos referimos al método de evaluación que no es continua y que se realiza en una única fecha y que implica la concentración en ese día (suele coincidir con el final de semestre) de las evidencias de evaluación de la asignatura. Paradójicamente, aunque este modelo de evaluación es compatible con la asistencia regular a las sesiones de aula, se ha extendido entre las alumnas y los alumnos el identificar la evaluación única como una alternativa al seguimiento regular de las sesiones que implica la evaluación continua. Lo cual comportó y sigue comportando que las personas que se acogen a la evaluación única son en su mayoría absentistas. De este modo, cabe señalar que las cifras correspondientes a los alumnos y alumnas que apostaron por el modelo de evaluación única son las siguientes:

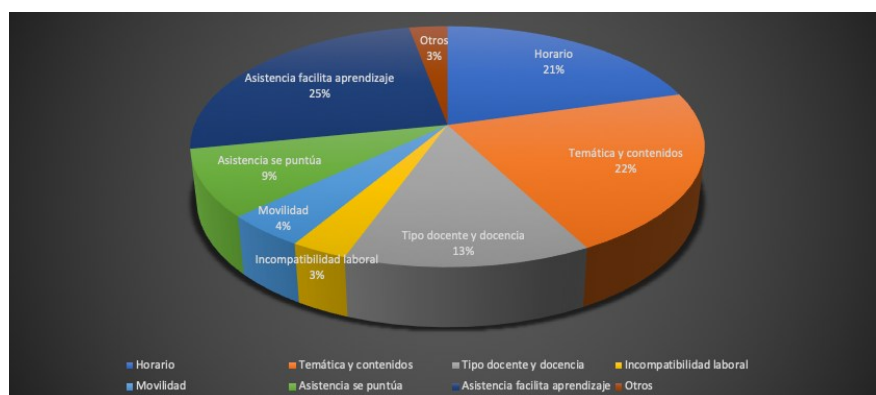
- Fundamentos del Mundo Moderno: 3 de 59.
- España I – grupo I: 1 de 63.
- España I – grupo II: 3 de 70.
- Universal II: 0 de 63.
- Historia de América contemporánea: 2 de 35.
- Historia del pensamiento y de las culturas políticas contemporáneas: 3 de 28.
- Orígenes de la Cataluña contemporánea: 0 de 16.

En total, hay 12 personas que siguieron la evaluación única. No llega ni siquiera al 4% de las personas matriculadas. Sin embargo, si se suman las personas no evaluables y las de evaluación única representan un total de 66 de 334, que implica el 19'76% del total. En otras palabras, más de un tercio del absentismo (66 de 180, 36,6%) se puede atribuir a estas dos realidades.

4.2. LOS MOTIVOS DEL ABSENTISMO

¿Cuáles son los motivos que alegan las alumnas y los alumnos que explican su asistencia a las sesiones o el hecho de que decidan no asistir o dejar de asistir regularmente a las sesiones? En las encuestas que contestaron se ofrecían distintos motivos para explicar el absentismo. Se podían escoger tantas opciones como se juzgaran relevantes y que explicaran los motivos para asistir o no asistir a las sesiones. Asimismo, también se daba la posibilidad de añadir otros motivos. En la encuesta inicial de principios de curso los motivos fueron los siguientes:

GRÁFICO 3. *Motivos del absentismo a inicios de curso entre todas las personas que contestan la encuesta.*

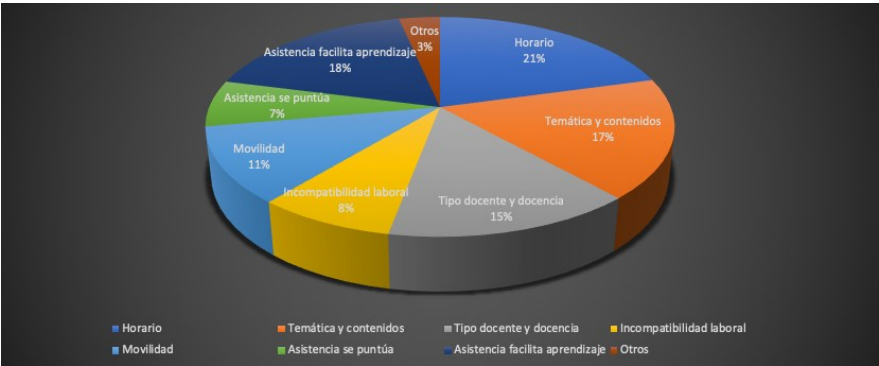


Fuente: Elaboración propia

El gráfico 3 nos muestra que los principales factores que los y las estudiantes entendieron como determinantes para seguir asistiendo a las sesiones fueron: el hecho de que la asistencia podría facilitar su proceso de aprendizaje -una cuarta parte así lo entendió-; el interés por la

temática y contenidos de la asignatura -22%- y la adecuación del horario de la asignatura escogida a los horarios individuales -21%. La docencia y el tipo de docencia resultó importante, pero no supuso uno de los principales motivos para incentivar o desincentivar el seguimiento de las sesiones, pues implica solo el 13% de las respuestas recabadas. Estas tendencias se mantuvieron en el ecuador de las asignaturas.

GRÁFICO 4. *Motivos del absentismo a mediados de curso entre todas las personas que contestan la encuesta.*



Fuente: Elaboración propia

Los resultados del gráfico 4 con respecto al gráfico 3 son muy similares, con cambios poco significativos que indiquen variaciones de tendencia relevantes. Así, se mantienen como principales motivos para explicar la asistencia el hecho de que la asistencia facilite el proceso de aprendizaje -en un 18%-, el interés por la temática y contenidos de la asignatura -17%- y la adecuación del horario de la asignatura a los horarios individuales -21%. El tipo de docencia y docente sigue siendo importante, pero no es de los motivos más destacados (15%).

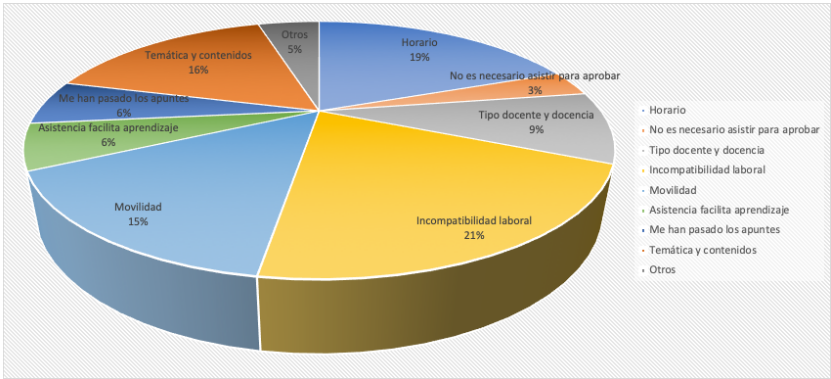
A pesar de mantenerse las mismas tendencias, sí puede resaltarse la disminución de la percepción que la asistencia regular a las sesiones facilite el aprendizaje (se ha reducido del 25% al inicio de curso al 18% a mediados de curso), con lo cual eso podría indicar que existe un crecimiento de la percepción que las sesiones no son útiles para asentar los contenidos. También hay un ligero descenso del factor temática y contenidos (del 22% al 17%), que tal vez indique que el interés por los

contenidos de las asignaturas pase a entenderse como menos importante para determinar si vale la pena asistir a las sesiones o no. Mientras, y aunque aumente un poco, el tipo de docencia y docente prácticamente se mantiene en el mismo porcentaje (del 13 al 15%).

Es obvio que se podría objetar que estas respuestas no reflejan los motivos específicos de las personas absentistas, pues recogen los resultados agrupados tanto de las personas que asisten con regularidad como los de las personas que lo hacen de vez en cuando. Por eso, resulta de interés afinar un poco más los resultados e identificar específicamente los motivos que dan aquellas personas que afirman haber asistido irregularmente a las sesiones o casi nunca.

De las 180 personas absentistas se consiguieron 100 encuestas con respuestas de personas que afirmaban haber asistido de manera irregular o con una asistencia casi nula (en una, dos o tres sesiones). Teniendo en cuenta que se ha cuantificado en 54 personas como no evaluables, los resultados obtenidos son porcentualmente muy significativos, porque cubrirían casi la totalidad del absentismo (a falta de menos de 30 personas).

GRÁFICO 5. *Motivos del absentismo entre las personas absentistas o con asistencia irregular*



Fuente: Elaboración propia

Los resultados nos muestran un cambio significativo de tendencia con relación a los motivos aducidos por el grupo general -personas asistentes y absentistas a la vez. Si fijamos la atención únicamente en las personas absentistas o con asistencia irregular el principal motivo para no acudir

con regularidad a las sesiones es la incompatibilidad laboral, con un 21% de las respuestas. Eso se puede relacionar con el perfil socioeconómico de las personas que cursan el grado en historia de la UAB, un perfil vinculado a clases populares y medias que deben compaginar estudios y trabajo o que no pueden dedicarse únicamente a estudiar. Además, tanto la movilidad, con problemas de desplazamiento desde el hogar o trabajo hacia la universidad (15%) como la adecuación del horario de las asignaturas al horario individual (19%) revisten otros de los principales motivos de estos colectivos para no asistir a las clases. En cambio, el tipo de docente y de docencia aún supone un factor de menor importancia entre este grupo, significando menos de un 10% de las respuestas recogidas.

Aunque puedan parecer a simple vista unos resultados muy poco significativos en número, también queremos resaltar opciones como la que contiene la expresión ‘me han pasado los apuntes’ (6%): esta situación acaba conduciendo a la percepción que identifica la no necesidad de asistir a las sesiones para aprender y aprobar la asignatura o ‘no es necesario asistir para aprobar’ (3%). Este tipo de respuestas es revelador asimismo del valor utilitario que se da a las sesiones de clase a nivel universitario. Cabría corroborar, en último término, en qué medida se trata de una tendencia general, más allá del grado analizado.

5. DISCUSIÓN

A pesar de que en las dos últimas décadas han aparecido diversas investigaciones indicando que algunas de las principales causas que explican el absentismo en la educación universitaria, con independencia del tipo de grado cursado, deberían buscarse en metodologías inadecuadas por parte del equipo docente y en una docencia poco motivadora, nuestra investigación demuestra que los motivos no deben reducirse a esta cuestión. En efecto, otros asuntos como la compaginación de los horarios de las asignaturas con la vida personal o el trabajo, así como la movilidad entre hogar/trabajo y universidad se presentan como elementos tanto o más importantes que la cuestión docente, que en cualquier caso no debe desconsiderarse.

De todas formas, nuestra contribución refleja una parte de los posibles motivos que explican la complejidad del fenómeno del absentismo, extendido en los últimos años en el mundo universitario de forma transversal y que supone un reto para los aprendizajes.

Así, otras futuras investigaciones deberían analizar cómo está cambiando en las generaciones actuales la forma o maneras de adquirir cualquier tipo de conocimiento y su transmisión, y cómo este fenómeno incide en lo que se espera de una sesión de clase universitaria y del valor intelectual que se confiere a la misma. No solo eso, sino que también debería considerarse cuál es el impacto real del uso de la Inteligencia Artificial, internet y de otros recursos digitales como fuentes de un conocimiento que se percibe como acabado y sin fisuras. De hecho, puede llegar a ser entendido como una alternativa suficiente y efectiva a las sesiones universitarias, sin necesidad de una mirada crítica.

6. CONCLUSIONES

Este capítulo ha documentado la presencia de un alto nivel de absentismo en el grado en historia de la Universitat Autònoma de Barcelona durante el curso 2024-25. La investigación que se ha llevado a cabo demuestra que en un alto porcentaje cercano al 40% de las personas matriculadas ya había decidido de antemano, antes incluso de empezar las sesiones de clase, no asistir habitualmente a las mismas. Es obvio que existe en este sentido un cúmulo de factores que escapan al docente a pequeña escala y que deben afrontarse y repensarse desde el conjunto de la universidad e incluso desde el conjunto de las universidades.

Este absentismo incluso aumentó con el paso de las semanas y se situó en niveles superiores a la mitad de las personas matriculadas a mediados de curso. En concreto, se llega a cerca del 55% de absentismo.

A pesar de que algunos datos puedan ser matizados, dada la disparidad existente entre lo que declaran los alumnos y las alumnas con respecto a lo que documentan los propios profesores y profesoras, resulta evidente que existe una tendencia creciente de absentismo, que aumenta con el paso de las semanas de docencia. Siguiendo los motivos expuestos en las encuestas por las propias alumnas y alumnos no puede

atribuirse solo a la docencia el fenómeno absentista. En efecto, se ha revelado a lo largo de estas páginas que, factores como el interés por la temática y los contenidos, los horarios o la propia percepción de que la asistencia facilita el aprendizaje, son incluso más importantes que el factor docente. Con todo, se detecta que ese entendimiento de la asistencia como un factor que facilita el aprendizaje disminuye con el paso de las sesiones. Futuras investigaciones deberían analizar cómo incide lo realizado en el aula -o aquello que no se realiza en la misma- con el aumento del absentismo.

Si se fija la atención específicamente entre el colectivo de personas absentistas o con asistencia irregular, los motivos aducidos para no acudir con regularidad al aula son la incompatibilidad laboral, problemas de movilidad y dificultad para compaginar los horarios. Estos tres factores suponen más de la mitad (55%) de los motivos que se indican como más determinantes entre este colectivo. En cambio, la docencia supone solo un 9% de las respuestas, siendo casi tan importante como que la asistencia facilita el aprendizaje o que han conseguido los apuntes por otras vías y no requiere su asistencia a clase.

No debe olvidarse que una parte significativa del absentismo procede de las personas no evaluables y de las que recurren a la evaluación única; unos colectivos que, en la mayoría de los casos, no se caracterizan por asistir a las sesiones programadas. Así, más de un tercio del absentismo que se ha documentado (66 de 180, 36,6%) se puede atribuir a estas dos realidades.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Las personas que firman este texto, miembros del grupo de investigación GREPIIC, quieren agradecer a la Facultad de Filosofía y Letras de la Universitat Autònoma de Barcelona la concesión del proyecto de innovación docente "¿Se puede combatir el absentismo en el aula? Diagnóstico y diseño de un plan docente en el grado en historia que incentive la asistencia respondiendo a las necesidades de aprendizaje", dentro de la convocatoria de proyectos de innovación docente de la facultad del curso 2024-2025. Este proyecto ha sido la base para la elaboración del

presente capítulo. Asimismo, también queremos agradecer en particular a la que durante este curso fue la Vicedecana de Estudios de Grado e Innovación Docente de la Facultad, Doris Moreno, por su apoyo y colaboración en la obtención de los resultados presentados.

8. REFERENCIAS

- Moore, R., Jensen, M., Hatch, J., Duranczyk, I., Staats, S., y Koch, L. (2003). The importance of class attendance for academic success in Introductory Science courses. *The American Biology Teacher*, 65 (5), 325-329.
University of California Press
- Rodríguez, R., Hernández, J., Alonso, A. y Dietz-Itza, E. (2003). El absentismo en la universidad: Resultados de una encuesta sobre motivos que señalan los estudiantes para no asistir a clase. *Aula Abierta*, 82, 117-145.
Universidad de Oviedo
- Triadó, X., Aparicio, P., Guàrdia, J. y Jaría, Natalia. (2009). Aproximación empírica al análisis del absentismo de los estudiantes universitarios. Estudio del caso de la Facultad de Economía y Empresa (UB). *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 4 (2), 182-192.
Universidade de Vigo