

LA PROBLEMÁTICA DE LA TRANSICIÓN BACHILLERATO-UNIVERSIDAD EN LA UNIVERSIDAD DE BARCELONA

THE PROBLEMATIC OF THE TRANSITION FROM THE HIGH SCHOOL TO THE UNIVERSITY IN THE BARCELONA UNIVERSITY

Manuel Álvarez González*, Pilar Figuera Gazo**, Mercedes Torrado Fonseca***

Universidad de Barcelona

RESUMEN

Esta investigación lleva a cabo una aproximación a la problemática de la transición Bachillerato-Universidad para analizar las distintas trayectorias del estudiante: trayectoria de abandono o trayectoria de continuidad, a través de un estudio longitudinal con el seguimiento de cohortes de estudiantes de diferentes titulaciones en la Universidad de Barcelona durante los primeros años universitarios. El propósito de este estudio es presentar algunos datos sobre el perfil personal y académico del estudiante que abandona o bien continúa sus estudios al término del segundo año y, al mismo tiempo, la valoración que hacen estos estudiantes que continúan del proceso de la transición. Presentados estos datos se analiza la trayectoria después de dos años universitarios, teniendo en cuenta tres criterios: la tasa de rendimiento, la calidad de rendimiento académico y el desarrollo de las competencias transversales. Se ha podido confirmar que hay una serie de rasgos que están presentes en ambas trayectorias (abandono y continuidad). Todo esto permitirá apuntar aquellos factores psicosociales de índole personal, familiar, social-relacional e institucional que puedan estar relacionados con la calidad de la transición académica y sugerir nuevos estudios en la línea de ir perfilando un modelo teórico explicativo más comprensivo de la transición Bachillerato- Universidad en esta Universidad.

Palabras clave: Transición, bachillerato, educación superior, modelos de la transición, trayectorias, transición académica, perfil académico y profesional, factores explicativos, abandono, calidad de la transición, intervención.

ABSTRACT

This investigation approaches the transition from high school to university through a longitudinal study which tracks cohorts of first year students of different degrees at the University of Barcelona in order to analyze two types of student trajectory: abandonment or continuity. The current study examines the academic and professional profile of the students who leave or continue the studies at the end of the second university year. At the same time we evaluate the students who continue the transition process. Presented these data, the

EÖ [& q | Á } ÁÚ^áæ [* çãÄ^Á | [^• [| áã | çã | ÁÖ^] çæç ^) ç Á^Á^T .ç á [• Á^ÁQç^• çã çãç } Á/Öæ } 5• çã [Á } ÁÖ^ çãç } Á
T á { à [| Á^Á | ~] [Á^Á ç^• çã çãç } ÁÚÖSÜÉÄçæ^: È Ö ~ àÈ^á^ ÁÁ
EÖ [& q | á } ÁÚ^áæ [* çãÄ^Á | [^• [| áã | çã | ÁÖ^] çæç ^) ç Á^Á^T .ç á [• Á^ÁQç^• çã çãç } Á/Öæ } 5• çã [Á } Á^á^ çãç } ÈÄ
Öá^&q | çã | Á | ~] [Á^Á ç^• çã çãç } ÁÚÖSÜÉÄ
ÈÈÁÚ [^• [| áã | çã | ÁÖ^] çæç ^) ç Á^Á^T .ç á [• Á^ÁQç^• çã çãç } Á/Öæ } 5• çã [Á } Á^á^ çãç } ÈÄ
T á { à [| Á^Á | ~] [Á^Á ç^• çã çãç } ÁÚÖSÜÉÄ

trajectory is analyzed after two years at the university, considering three criteria: academic performance outcomes, the quality of academic performance and the development of the generic competences. It has been possible to confirm that there is a series of characteristics that are present in both trajectories (abandonment and continuity). All this allows to point to those psycho-social factors of personal, familiar, social-relational and institutional nature that can be related to the quality of the academic transition and to suggest new studies towards a more comprehensive an explanatory theoretical model of the transition high school-University in this University.

Key words: Transition, high school, higher education, transition models, trajectories, academic transition, academic and professional profile, explanatory factors, abandonment, quality of the transition, intervention.

Introducción

La preocupación por la transición a la Universidad no es un problema nuevo en nuestro país. En la década de los 90 aparecieron informes que ponían de manifiesto su importancia en el contexto institucional (Bricall, Dearing, Attali). En la actualidad la implantación de la Convergencia Europea prioriza reducir el fracaso y aumentar las tasas de retención.

El interés por la transición como tema de estudio aparece en la década de los 60, y en los 70 se puede hablar de un corpus teórico gracias a la teoría interaccionista de Vicent Tinto (1975). Posteriores desarrollos han arrojado un conjunto de modelos que enfatizan y profundizan en alguna de las dimensiones que plantea ese autor aportando modelos con enfoques diferentes. Torrado *et al.* (2010) presentan en su trabajo un análisis de las diferentes clasificaciones del estudio de la persistencia universitaria. En la actualidad, se ha avanzado en el desarrollo de modelos caracterizados por la integración e interacción de los factores personales e institucionales en la explicación de la persistencia-abandono universitaria, entre los que destacan los trabajos de Tinto, Pascarella y Terencini. El Modelo de Persistencia (Tinto & Pusser, 2006) ofrece una estructura consistente para entender los factores que afectan las decisiones de abandono de los estudiantes universitarios. La integración académica y social explica la permanencia en el sistema, y está influida por: el bagaje de entrada del estudiante, los antecedentes académicos previos, el entorno familiar y las características personales, el compromiso inicial con la institución, la intención de finalizar los estudios y las interacciones positivas con el entorno.

La investigación realizada confirma el carácter multifactorial de la transición universitaria. Entre los factores personales resalta la incidencia de la tipología de estudiantes. Así, los trabajos de O'Toole *et al.* (2003) y Chen & Carroll (2007) confirman que los estudiantes no tradicionales (mayores, trabajadores a tiempo completo, con cargas familiares) son el colectivo que presenta un mayor riesgo de abandono. El estudio de la influencia de los factores académicos previos se pone de manifiesto en los trabajos de Tejedor (2003), Rodríguez, Fita y Torrado (2004) y Yorke & Longden (2004, 2008). Otros estudios han confirmado la incidencia de los factores psicológicos. Torres & Solberg (2001) concluyen que los estudiantes con creencias de autoeficacia más elevadas demuestran mayor intención de persistencia y niveles más reducidos de estrés; además, mantienen su salud emocional y psicológica. Trabajos como el de Al Kandari (2008) y Somers, Cofer &

Putten (2002) confirman una relación directa entre persistencia y aspiraciones a largo plazo.

Más allá de los factores personales, la investigación ha confirmado el valor del soporte social (Gloria & Kurpius, 2001) y familiar (Figuera, Forner y Dorio, 2003; Torres, 2004) sobre los resultados de la transición. Una última línea de trabajos, todavía en desarrollo, ha analizado el papel de los factores *institucionales* sobre las decisiones de abandono o persistencia de los estudiantes (Lotkowski *et al.*, 2004; Straus & Volkwein, 2004; HEFCE, 2005; Tinto, 2008).

Estos estudios destacan la importancia de las primeras experiencias universitarias para explicar la adaptación a la universidad a largo plazo, ya que suponen el primer balance de la congruencia de las opciones y elecciones del estudiante y son esenciales para contrastar la adecuación de sus proyectos y expectativas a la realidad (Beaupère *et al.*, 2007; Castaño *et al.*, 2008).

El artículo presenta parte de una investigación desarrollada en la Universidad de Barcelona con la finalidad de conocer el proceso de transición de los estudiantes de bachillerato a la Universidad, el impacto de la transición sobre la persona y el proceso y los factores que contribuyen a su explicación. Estos elementos deben ayudar en el diseño de políticas de orientación y formación que contribuyan a incrementar la retención de los estudiantes en el sistema universitario.

Método

Objetivos

Analizar las trayectorias de los estudiantes a partir de la persistencia académica (alumnos que continúan y alumnos que abandonan) al finalizar el primer año de carrera.

Conocer la valoración que hace el estudiante que continua los estudios de su proceso de transición académica y de los factores facilitadores del éxito al final del primer y segundo año de carrera.

Metodología

La complejidad de los factores explicativos de la transición aconseja conocer y analizar las dinámicas específicas en contextos geográficos y disciplinares específicos, en nuestro caso la Universidad de Barcelona. La metodología de investigación utilizada responde a un *modelo de investigación descriptivo y comprensivo de carácter sistémico y longitudinal*, en tres momentos (1. inicio de los estudios universitarios; 2. después del primer año de carrera; y 3. al finalizar el segundo año). Y se integra las metodologías cuantitativas y cualitativas que nos permiten hacer un primer diagnóstico y una descripción inicial de la transición a la Universidad de Barcelona en general y, a la vez, analizar la importancia de los diferentes contextos disciplinares que condicionan la transición del estudiantes.

Población y muestra

La población objeto de estudio está compuesta por estudiantes que iniciaron sus estudios universitarios en la Universidad de Barcelona en el mes de septiembre de los años 1999 y 2000. La siguiente tabla presenta las muestras en los diferentes momentos de la investigación.

TABLA 1: Distribución de las cohortes/muestra

| Áreas de conocimiento | Al inicio de curso | Al finalizar primer año | n/N (%) | Al finalizar el Segundo año | n/N1 | n/N2 |
|-------------------------|--------------------|-------------------------|---------------|-----------------------------|---------------|---------------|
| | Total | Total | | Total | | |
| Humanidades | 283 | 106 | 37,50% | 67 | 23,67% | 63,21% |
| Ciencias Sociales | 283 | 153 | 54,10% | 96 | 33,92% | 62,75% |
| Ciencias Experimentales | 277 | 168 | 60,60% | 113 | 40,79% | 67,26% |
| Ciencias de la Salud | 319 | 208 | 65,20% | 153 | 47,96% | 73,56% |
| Educación | 206 | 124 | 60,20% | 81 | 39,32% | 65,32% |
| Total | 1.368 | 759 | 55,50% | 510 | 37,28% | 67,19% |

n/N (%): porcentaje de representación de la muestra de seguimiento en el primer año de Universidad, en relación con la muestra inicial de 1368 estudiantes.

n/N1 (%): porcentaje de representación de la muestra de seguimiento en el segundo año de Universidad en relación con la muestra inicial de 1368 estudiantes.

n/N2 (%): porcentaje de representación de la muestra de seguimiento en el segundo año de Universidad en relación con la muestra de seguimiento del momento II (primer año universitario) de 759 estudiantes.

Variables y dimensiones

A continuación se describen las dimensiones y variables de estudio cada uno de los momentos

- *Momento 1* (Inicio de los estudios): *Itinerario académico en secundaria* (centro, modalidad de bachillerato, rendimiento, valoración de la experiencia); *la elección de los estudios universitarios* (percepción del soporte, estudios elegidos y orden) y *el acceso a la universidad* (satisfacción, planificación, expectativas y creencias, grado de información, gestión del tiempo).
- *Momento 2* (final primer año): *la situación en el primer año de Universidad* (estatus y rendimiento) y *la valoración de la experiencia en el primer año universitario* (desarrollo de competencias, cambios en la organización del tiempo y su valoración).
- *Momento 3* (final segundo año): *estatus* (continuidad de los estudios, abandono y rendimiento), *valoración de la experiencia en la Universidad* (desarrollo de competencias transversales, factores que han influido en los resultados universitarios).

Instrumentos de recogida de datos

En cada una de las fases de la investigación se utilizaron cuestionarios que recogían las dimensiones y variables anteriormente presentadas. Los cuestionarios tienen un número variables de ítems. El primer cuestionario (*“Acceso a la universidad”*), consta de 138 ítems; el segundo (*“El primer año de universidad”*), incluye 55 ítems; y el tercer cuestionario (*“Los dos primeros años de Universidad”*) 57 ítems. Los tres instrumentos incluyen ítems con distintas formas de respuesta. Algunos de los ítems se presentan a través de una escala de valoración tipo Likert, con valoraciones que oscilan entre 4 y 7 puntos. Pueden consultarse los cuestionarios en las publicaciones (véase Rodríguez *et al.*, 2002, 2005).

Resultados

En los siguientes apartados se presentan las trayectorias de los estudiantes al final del primer y del segundo año de estudios.

La transición a la universidad al final del primer año

La investigación resalta el valor del primer año de universidad como factor clave de la transición. Un año después de iniciar la carrera ¿cuántos estudiantes han abandonado?, ¿qué variables de su trayectoria académica previa son diferentes?, ¿cuáles son los motivos que llevan a los estudiantes a abandonar la carrera?. Un total de 134 estudiantes, que representa el 11% del total de las dos cohortes analizadas, abandonan al final del primer año los estudios matriculados. Como se puede observar en la tabla 2, las tasas de abandono se concentran en las carreras de Humanidades y CC. Experimentales y CC. Sociales.

TABLA 2: Situación académica después de dos años de carrera universitaria

| | Abandono de primer año | Continúan estudiando | TOTAL |
|--------------------------------|------------------------|----------------------|-------------|
| Humanidades | 35 (13.1%) | 229 | 264 |
| Ciencias Sociales | 31 (12.5%) | 217 | 248 |
| Ciencias Experimentales | 33 (13.2%) | 217 | 250 |
| Ciencias de la Salud | 20 (6.5%) | 289 | 309 |
| Educación | 15 (7.8%) | 178 | 193 |
| TOTAL | 134 (11%) | 1130 | 1264 |

Los motivos de abandono de estos estudiantes son básicamente dos: el primero relacionado con la opción asignada a los estudios matriculados (*“no era la carrera deseada y no la elegí en primera opción”*) y el segundo referido a una frustración de expectativas (*“no cumplía mis expectativas”*). Los factores motivacionales constituyen un primer predictor del abandono universitario. Un hecho que viene confirmándose en los diferentes estudios desarrollados en el contexto

universitario nacional (Gairín, Figuera y Triadó, 2010) e internacional (Beaupère *et al.*, 2007 y Glogowska *et al.*, 2007).

Existen algunos elementos comunes al perfil académico previo de los estudiantes que abandonan, mientras que otras variables tienen un marco de explicación que nos remite al contexto específico de las carreras. En comparación a los estudiantes que persisten en los estudios después del primer año, un porcentaje superior presenta una mayor tasa de repetición (un 15% han *repetido algún curso* a lo largo de la secundaria versus el 9% de los que continúan). Si comparamos los estudiantes de las mismas áreas de estudio, aquellos que han abandonado, tienen una media de rendimiento inferior de los estudios previos y la proporción que accede en primera opción es ligeramente inferior (el 75% versus el 85%).

El rendimiento previo constituye, como señala la investigación, un potente predictor de la continuidad en los estudios (véase el trabajo de De Miguel *et al.*, 2005). Quizás por ello, los estudiantes que abandonan valoran peor que sus compañeros la formación en las diferentes asignaturas de bachillerato. Sin embargo, otros factores de la experiencia educativa, como el desarrollo de actitudes y valores personales y del desarrollo de la capacidad de análisis crítico (con valores positivos) o la preparación en técnicas de estudio (valorada negativamente), no presentan diferencias entre las dos trayectorias.

Desde la perspectiva de la labor orientadora resulta especialmente importante el análisis del propio proceso de elección de los estudios universitarios y de los factores determinantes. La comparación de las tablas 3 (estudiantes que abandonan) y 4 (estudiantes que continúan) pone de relieve algunas conclusiones fundamentales.

TABLA 3: Factores influenciadores en la elección de carrera (estudiantes que abandonan)

| | Humanid. | | Sociales | | Experimen. | | Salud | | Educación | |
|--|----------|------------|----------|------------|------------|------------|-------|------------|-----------|------------|
| | Media | Desv. típ. | Media | Desv. típ. | Media | Desv. típ. | Media | Desv. típ. | Media | Desv. típ. |
| La influencia de los amigos | 1,39 | 0,84 | 1,59 | 0,87 | 1,28 | 0,58 | 1,22 | 0,43 | 1,21 | 0,58 |
| Las orientaciones de los profesores de secundaria | 1,87 | 0,99 | 1,83 | 0,91 | 1,70 | 0,77 | 1,61 | 0,85 | 1,67 | 0,74 |
| Las oportunidades de trabajo de la carrera | 1,68 | 0,98 | 2,83 | 1,05 | 2,31 | 1 | 2,44 | 0,98 | 2,29 | 1,07 |
| Los mejores salarios profesionales | 1,37 | 0,72 | 2,50 | 0,94 | 1,81 | 0,74 | 1,94 | 0,94 | 1,64 | 0,63 |
| La conexión de los estudios con sus características y habilidades personales | 3,10 | 0,94 | 3,17 | 0,75 | 2,97 | 0,68 | 3,11 | 1,08 | 3,29 | 0,83 |
| La conexión de los estudios con sus intereses y gustos | 3,67 | 0,71 | 3,23 | 0,94 | 3,55 | 0,62 | 3,67 | 0,69 | 3,36 | 0,74 |

N válida = 134

- La escala de valoración está entre los valores 1 (ninguna influencia) y 4 (mucho influencia)

TABLA 4: Factores influenciadores en la elección de estudios de los estudiantes que continúan.

| Factores influenciadores en la elección de estudios | Humanid. | | Sociales | | Experimen. | | Salud | | Educación | |
|--|----------|------------|----------|------------|------------|------------|-------|------------|-----------|------------|
| | Media | Desv. típ. | Media | Desv. típ. | Media | Desv. típ. | Media | Desv. típ. | Media | Desv. típ. |
| La influencia de los amigos | 1,34 | 0,64 | 1,36 | 0,62 | 1,27 | 0,60 | 1,22 | 0,54 | 1,33 | 0,65 |
| Las orientaciones de los profesores de secundaria | 1,88 | 0,90 | 1,81 | 0,87 | 2,11 | 0,87 | 1,77 | 0,85 | 1,81 | 0,85 |
| Las oportunidades de trabajo de la carrera | 1,80 | 0,89 | 2,84 | 0,88 | 2,15 | 0,94 | 2,40 | 0,90 | 2,22 | 0,92 |
| Los mejores salarios profesionales | 1,30 | 0,56 | 2,42 | 0,91 | 1,63 | 0,75 | 1,89 | 0,84 | 1,52 | 0,71 |
| La conexión de los estudios con sus características y habilidades personales | 3,48 | 0,72 | 3,09 | 0,77 | 3,23 | 0,77 | 3,27 | 0,75 | 3,39 | 0,73 |
| La conexión de los estudios con sus intereses y gustos | 3,77 | 0,51 | 3,43 | 0,73 | 3,79 | 0,46 | 3,73 | 0,50 | 3,73 | 0,57 |

N válida = 1130

- La escala de valoración está entre los valores 1 (ninguna influencia) y 4 (mucho influencia)

Independientemente de los resultados finales de la transición al final del primer año, los factores que más influyeron en la elección de estudios fueron: la *conexión de los estudios con sus características y sus habilidades personales* y la *conexión de los estudios con sus intereses y gustos*. Los factores extrínsecos a la profesión (salidas y salarios) tienen un menor peso. Para ambas submuestras, la decisión es un proceso personal y consideran que las opiniones, orientaciones o valoraciones de profesores o iguales les han influido poco en las decisiones finales.

Si comparamos las valoraciones de los estudiantes, podemos constatar que las diferencias más importantes se producen entre las áreas de estudio, y van en los dos grupos (estudiantes que abandonan versus estudiantes que persisten) en la misma dirección: como elemento más diferenciador podemos constatar el valor que los estudiantes de las carreras de ciencias sociales dan a los factores extrínsecos de la profesión (como las recompensas económicas).

No cabe duda que la falta de motivación y falta de formación son dos factores que, sin duda, suman a la hora de tomar una decisión trascendental como la de abandonar una carrera incierta y en la que “la inversión” económica, personal y familiar, ha dado un saldo negativo. Si contrastamos los motivos del abandono con los factores que han determinado la elección, podemos constatar la importancia de articular sistemas potentes de orientación profesional en los estudios de secundaria que favorezcan un proceso de elección suficientemente informado.

Valoración de la trayectoria en el primer año: factores de éxito entre los estudiantes que persisten

Uno de los objetivos del estudio fue analizar las valoraciones de los estudiantes que, pasado un primer año persistían en la carrera, sobre aquellos factores que habían contribuido positivamente (tabla 5). Los estudiantes coinciden en señalar como factores favorecedores un primer conjunto de variables: *la adecuación de los estudios escogidos a sus intereses y preferencias* y su

capacitación para afrontar las exigencias de los mismos. La preparación, el esfuerzo personal y la motivación constituyen una triada de elementos que, independientemente de los estudios, influyen significativamente en la retención de los estudiantes, contribuyendo a la integración académica en el nuevo contexto (factor clave en el modelo de Persistencia de Tinto (ob.cit).

Las experiencias del primer año, narradas por los mismos estudiantes, ponen de manifiesto una serie de retos que el alumnado ha tenido que superar entre los que destacan: la necesidad de “reaprender o aprender métodos de estudio” y a planificar el tiempo para gestionar más adecuadamente las demandas en un contexto organizativo muy diferente al de procedencia (centros de secundaria). Datos que confirman los encontrados en trabajos más recientes (Yorke & Longden, 2008).

En segundo lugar, los alumnos valoran el rol del soporte familiar y, sobre todo, social. Así, los estudiantes destacan la influencia positiva de las relaciones con los compañeros, hecho que contribuye a la motivación y seguimiento del curso académico. Los datos confirman las tesis previas del modelo de Tinto, al destaca la importancia de la integración social en la universidad como predictor, junto con la integración académica, de la decisión de continuar.

TABLA 5: Factores influenciadores de los resultados universitarios (alumnado que continua)

| | <i>Humanid.</i> | | <i>Sociales</i> | | <i>Experimen.</i> | | <i>Salud</i> | | <i>Educación</i> | |
|--|-----------------|------------|-----------------|------------|-------------------|------------|--------------|------------|------------------|------------|
| | Media | Desv. típ. | Media | Desv. típ. | Media | Desv. típ. | Media | Desv. típ. | Media | Desv. típ. |
| Mis capacidades intelectuales | 3,65 | 0,85 | 3,61 | 0,98 | 3,54 | 0,94 | 3,74 | 0,82 | 3,69 | 0,85 |
| Mi trabajo y esfuerzo personal | 3,75 | 1,08 | 3,70 | 1,02 | 3,91 | 0,95 | 4,12 | 0,87 | 3,98 | 0,88 |
| Mi buena preparación académica en secundaria | 2,91 | 1,05 | 2,80 | 1,08 | 2,64 | 1,11 | 2,93 | 1,01 | 2,87 | 0,98 |
| El soporte de mi familia | 3,50 | 1,19 | 3,45 | 1,12 | 3,69 | 1,12 | 3,80 | 0,99 | 3,48 | 1,23 |
| El soporte y las relaciones en el grupo de amigos de carrera | 3,52 | 1,04 | 3,61 | 1,09 | 3,54 | 1,12 | 3,65 | 1,02 | 3,72 | 1,05 |
| La competencia docente del profesorado | 2,73 | 1,08 | 2,55 | 1,01 | 2,89 | 0,87 | 2,84 | 0,93 | 3,03 | 0,73 |
| La dedicación y accesibilidad del profesorado | 2,56 | 1,07 | 2,40 | 1,05 | 2,49 | 0,85 | 2,51 | 0,95 | 2,95 | 0,83 |
| El interés de los estudios | 3,96 | 0,94 | 3,66 | 0,93 | 3,98 | 0,88 | 4,02 | 0,86 | 3,87 | 0,96 |
| La organización de la enseñanza | 2,43 | 1,14 | 2,66 | 1,07 | 2,67 | 0,92 | 2,87 | 0,96 | 2,69 | 0,95 |

N válida= 1130

- La escala de valoración está entre los valores 1 (ninguna influencia) y 5 (muchísima influencia)

Un último bloque de factores, aquellos que hacen referencia a las variables institucionales (profesorado y organización de la enseñanza) propiamente dichas, se percibe como más irrelevante (si bien las valoraciones están en los puntos medios). Y aquí se abren interrogantes importantes sobre el papel de la institución como agente facilitador de la transición.

Resultados de la transición al final del segundo año

TABLA 6: Situación académica después de dos años de carrera universitaria

| | ABANDONAN | | PERSISTEN | TOTAL |
|--------------------|------------------------|-------------------------|----------------------|-------------|
| | Abandono de primer año | Abandono de segundo año | Continúan estudiando | |
| Humanidades | 35 (13.1%) | 26 (9.8%) | 203 | 264 |
| CC. Sociales | 31 (12.5%) | 27 (10.9%) | 190 | 248 |
| CC. Experimentales | 33 (13.2%) | 27 (10.8%) | 190 | 250 |
| CC de la Salud | 20 (6.5%) | 15 (4.9%) | 274 | 309 |
| Educación | 15 (7.8%) | 6 (3.1%) | 172 | 193 |
| TOTAL | 134 (11%) | 101 (8%) | 1029 | 1264 |

- La escala de valoración está entre los valores 1 (ninguna influencia) y 4 (mucha influencia)

El análisis de la permanencia en la universidad en los dos primeros años, de una misma cohorte, presenta tasas de abandono por área de contenido. En la tabla 6 se observa que las tasas de abandono en el primer año son superiores a los datos del segundo año constatando que el momento crítico se concentra en el primer año de carrera, conclusión que se mantiene constante en todas las titulaciones.

En cuanto a las trayectorias de éxito, un factor claramente asociado a la permanencia en la universidad es, sin duda, es el rendimiento académico en el primer año, medido como créditos matriculados, créditos superados, tasa de rendimiento¹ y su calidad académica. El estudio de estos indicadores en la muestra de estudio dibuja dos situaciones diferenciales entre los estudiantes que abandonan y los estudiantes que continúan sus estudios.

- Los estudiantes que abandonan el primer año se matriculan de menos créditos respecto a los que continúan sus estudios a excepción de las carreras de Ciencias de la Educación (70,8 créditos versus 70.1 créditos respectivamente). En el resto de titulaciones aparecen diferencias de más de 9 créditos el primer año y de 15 créditos el segundo.
- Respecto a los créditos superados, los estudiantes que abandonan tienen una proporción menor. Las distancias son mayores en las carreras de Ciencias Sociales (3.74 créditos versus 43.60 créditos respectivamente en el primer año y 11,72 versus 54.34 créditos en el segundo año) y las carreras de Ciencias de la Salud (8.68 versus 55.13 créditos respectivamente en el primer año y 23.63 versus 71.42 créditos en el segundo año).
- En cuanto a la calidad académica, se aprecia cómo en el segundo año universitario hay un aumento en el porcentaje de créditos superados con calificación de excelente y matrícula de honor, mientras que se da un ligero descenso en el porcentaje correspondiente a la calificación de aprobado,

¹ Tasa de rendimiento: $((\sum \text{créditos superados} / \sum \text{créditos matriculados}) * 100)$

posiblemente por haber tenido que afrontar un primer año universitario en el cual tienen lugar dos momentos claves en el proceso de transición (momento de inicio y primer año de los estudios).

Valoración de la contribución de la Universidad en la mejora y/o desarrollo de competencias transversales

Según el estudiante, la Universidad ha contribuido en la mejora y desarrollo de: la capacidad de reflexión y análisis crítico, las habilidades para el estudio y aprendizaje autónomo y las habilidades de relación social. Las menos desarrolladas son: autoestima y confianza en uno mismo, competencias para trabajar en equipo y capacidad de resolución de problemas cotidianos (Tabla 7).

TABLA 7: Competencias transversales

| COMPETENCIAS TRANSVERSALES | Media | Desv. típ. |
|--|--------------|-------------------|
| Capacidad de reflexión y análisis crítico | 2.95 | .69 |
| Habilidades para el estudio y aprendizaje autónomo | 2.92 | .75 |
| Habilidades de relación social | 2.83 | .76 |
| Capacidad de adaptación a situaciones de tensión, estrés, etc. | 2.59 | .81 |
| Habilidades de expresión y comunicación | 2.58 | .76 |
| Autoestima y confianza en uno mismo | 2.49 | .84 |
| Competencias para trabajar en equipo | 2.46 | .86 |
| Capacidad de resolución de problemas cotidianos | 2.45 | .79 |

- La escala de valoración está entre los valores 1 (nada) y 4 (mucho)

Conclusiones y prospectiva del estudio

El estudio realizado sobre la transición Bachillerato-Universidad ha posibilitado la toma de conciencia de la complejidad del proceso de transición. Un proceso en el cual interactúan una serie de factores y variables de índole personal, familiar, social-relacional e institucional que exigen una atención tanto desde la perspectiva del impacto sobre la persona como desde la perspectiva del proceso. Este estudio ha aportado la descripción de alguna de estas variables implicadas en el proceso de transición y explicativas de las diferentes trayectorias que pueden darse (abandono y continuidad).

Teniendo presentes las trayectorias de los estudiantes que abandonan y de aquellos que continúan, se ha podido confirmar que hay una serie de rasgos que están presentes en ambas trayectorias y ésto va a permitir identificar factores y variables explicativos de la transición a la Universidad. Partiendo de la descripción de las trayectorias después de dos años, que hacen los estudiantes que, al término del primer año, continúan sus estudios en la misma Universidad.

Llegados a este punto es necesario continuar efectuando estudios más específicos y más afinados (análisis multivariantes) para analizar el peso específico de cada una de ellas, permitiendo definir el modelo explicativo de la transición objeto de estudio. Todo ello va a permitir tomar conciencia de la importancia que tienen determinados factores y variables en el desarrollo exitoso del proceso de transición e ir perfilando su modelo teórico-explicativo.

A la luz de los datos de esta investigación, se confirma que la problemática de la transición bachillerato- universidad es un proceso complejo, que comporta cambios personales, académicos y sociales en el estudiante, que están preocupando no sólo al sujeto que transita, sino también a la propia institución. Para afrontar con éxito este proceso se requiere de una acción orientadora que proporcione la ayuda y mediación a los diferentes agentes implicados en dicho proceso (estudiantes, profesorado, servicios de orientación y la propia institución) y en todo momento (preparación de la transición, al inicio, durante y final de los estudios) (Rodríguez *et al.*, 2009). La labor orientadora se ha de dirigir hacia el desarrollo personal y profesional del estudiante (proyecto personal y profesional), a su desarrollo interpersonal (comunicación, empatía, trabajo en equipo, regulación emocional), al desarrollo de las destrezas académicas e intelectuales (procesos de aprendizaje, toma de decisiones) y al desarrollo de destrezas para la inserción laboral. Todo ello, con una actitud de colaboración que garantice una acción orientadora de calidad (Álvarez González y Fita, 2005; Seidman, 2005; Tinto, 2008).

Referencias bibliográficas

- AlKandari, N. (2008). "Factors affecting student' retention at Kuwait University". *The College Student Journal*, 42 (2), 483-492.
- Álvarez González, M. i Fita Lladó, E. (2005) "La intervención orientadora en la transición Bachillerato-Universidad". *Bordón*, 57 (1), 5 -27.
- 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.
- Castaño, E., Gallón, S., Gómez, K. y Vásquez, J. (2008). "Análisis de los factores asociados a la deserción estudiantil en la Educación Superior: un estudio de caso". *Revista de Educación*, 345, 255-280.
- Chen, X. and 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.
- De Miguel Díaz, M; 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*, 31, 57-78.
- Figuera, P., Dorio, I. y Forner, À. (2003). "Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la Universidad". *Revista de Investigación Educativa*, 21 (2), 349- 370.
- Gairín, J., Figuera, P. y Triadó, X. (eds) (2010). *L'abandonament dels estudiants a les universitats catalanes*. Barcelona: AQU. Disponible en: http://www.aqu.cat/doc/doc_30801544_1.pdf

- Gloria, A. M. and Kurpius, S. E. R. (2001). "Influences of self-beliefs, social support and comfort in the university environment on the academic nonpersistence decisions of american indian undergraduates". *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 7 (1), 88-102.
- González M., Álvarez P., Cabrera L. y Bethencourt J. T. (2007). "El abandono de los estudios universitarios: factores determinantes y medidas preventivas". *Revista Española de Pedagogía*, 236 (1), 71-87.
- Glogowska, M., Young, P. y Lockyer, L. (2007). "Should I go o should I stay? A study of factors influencing students' decisions early leaving". *Active Learning in Higher Education*, 8(1), 63-77.
- HEFCE (2005). *Schooling effects on higher education achievement: further analysis - entry at 19* [online]. Consultado en septiembre de 2008 en: www.hefce.ac.uk/pubs/hefce/2005/05_09.
- Lotkowski, V.A.; Robbins, S.B. and Noeth, R.J. (2004). *The Role of Academic and Non-academic factors in improving college retention*. ACT Policy Report. Available from: www.act.org/research/policymakers/pdf/college_retention.pdf.
- O'Toole, D.M., Stratton, L.S. y 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*, 44 (5), 519 – 537.
- Rodríguez Espinar, S. (coord.), Álvarez, M., Dorio, I., Figuera, P., Torrado, M i Fita, E. (2002). *Procés de transició del batxillerat a la universitat: factors d'èxit*. Disponible en: www.trals.ub.es.
- Rodríguez Espinar, S., Fita, E. y Torrado, M. (2004). "El rendimiento académico en la transición secundaria-Universidad". *Revista de Educación*, 334, 391- 412.
- Rodríguez Espinar, S. (coord.), Álvarez, M., Dorio, I., Figuera, P., Torrado, M y Fita, E. (2005). *El rendiment i la trajectòria acadèmica en els dos primers anys a la universitat*. Disponible en: www.trals.ub.es.
- Rodríguez Moreno, M.L. (Coord.) Alvarez, M., Figuera, P. y Rodriguez Espinar, S. (2009). *Estudios Universitarios, proyecto profesional y mundo del trabajo*. Barcelona: Ediciones Universidad de Barcelona.
- Seidman, A. (Ed.) (2005). *College student retention: Formula for student success*. Westport, CT: ACE/Praeger.
- Somers, P., Cofer, J. and Vander Putten, J. (2002). "The Early Bird Goes to College: The Link between Early College Aspirations and Postsecondary Matriculation". *Journal of College Student Development*, 43 (1), 93- 107.
- Straus, L. C. and Volkwein, J. F. (2004). "Predictors of Student Commitment at Two-Year and Four- Year Instituciones". *The Journal of Higher Education*, 75 (2), 203- 227.
- Tejedor, F. J. (2003). "Poder explicativo de algunos determinantes del rendimiento en los estudios universitarios". *Revista Española de Pedagogía*, 224, 5- 32.
- Tinto, V. (1975). "Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research". *Review of Educational Research*, 1, 89-125.
- Tinto, V. and Pusser, 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 Condition for Student Success*. Conference University of Maine System, March 10, 2008.

- Torrado, M., Rodríguez, L., Freixa, M., Dorio, I. y Figuera, P. (2010). Models explicatius i factors associats a l'abandonament universitari. En J. Gairín, P. Figuera y X. Triadó (eds) (2010). *L'abandonament dels estudiants a les universitats catalanes* (pp. 11-32). Barcelona: AQU. Disponible en: http://www.aqu.cat/doc/doc_30801544_1.pdf
- Torres, J.B. y Solberg, V.S. (2001). "Role of Self-Efficacy, Stress, Social Integration, and Family Support in Latino College Student Persistence and Health". *Journal of Vocational Behavior*, 59, 53-63.
- Torres, V. (2004). "Familial Influences on the Identity Development of Latino First-Year". *Journal of College Student Development*, 45 (4), 457- 469.
- Yorke, M. & Longden, B. (2004) *Retention and student success in higher education*. Maidenhead UK: Open University Press.
- Yorke, M. y Longden, B. (2008). *The first-year experience of higher education in the UK*. York, UK: The Higher Education Academy.

Fecha de recepción: 09-02-2009
Fecha de revisión: 28-10-2010
Fecha de aceptación: 14-04-2011