

**Análisis de perfil del estudiante y el proceso de integración académico en la
Universidad. Implicaciones para la relación pedagógica**

PILAR FIGUERA GAZO

MERCEDES TORRADO FONSECA

CRISTINA POL ASMARATS

FRANCIELE CORTI

Esta comunicación se presenta una breve descripción del *análisis del proceso de integración inicial* de los estudiantes de Ciencias Sociales de la Universidad de Barcelona en dichos contextos. El estudio forma parte de una investigación desarrollada por el grupo de investigación TRALS, del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnostico en Educación de la Universidad de Barcelona, en el marco del proyecto I+D: *“La persistencia y el abandono en el primer año de universidad en ciencias sociales: bases para la mejora de la retención”*¹.

El objetivo de la propia investigación es identificar las características diferenciales de los estudiantes en la tipología de los estudios universitarios y la incidencia de las variables personales y contextuales en el hecho de abandonar o de persistir. Esta identificación se pondrá en práctica a través de la validación del modelo teórico de persistencia desarrollado por Tinto.

Para ello se está realizando una investigación descriptiva/comprendensiva de carácter longitudinal que permite identificar los factores que inciden en la explicación de la persistencia y del abandono al final del primer año, en la cohorte 2010 de los estudios de ADE y Pedagogía. Con este proyecto, se pretende ir más allá de las investigaciones realizadas hasta ahora en España, aplicando metodologías extensivas al conjunto de la población y, como valor añadido, utilizando las metodologías de análisis de REDES y CHAID que ayudan a predecir e identificar alumnos en riesgo de abandono o fracaso.

En concreto los objetivos que se pretenden conseguir son:

- Conocer el contexto institucional de enseñanza específica del primer año en los estudios de referencia.
- Valorar la adecuación del alumnado al perfil de la titulación a la que accede.
- Conocer la integración académica y social del alumnado en la primera fase de transición.
- Describir las características del proceso de transición de la cohorte estudiada a lo largo del primer año de universidad.
- Determinar los factores personales e institucionales de persistencia académica al finalizar el primer año de universidad.

Antecedentes y Fundamentación Teórica

La preocupación por la transición a la Universidad no es un problema nuevo en nuestro país. En la actualidad la implantación de la Convergencia Europea prioriza reducir el fracaso y aumentar las tasas de retención.

El Informe *“Datos y Cifras del Sistema Universitario español”* pone de manifiesto la significativa evolución del sistema universitario español en los últimos 20 años. La oferta de las universidades es similar a la de los países del entorno: el 39% de los españoles entre 25 y 34 años tiene estudios superiores (el promedio es de 33% en los países de la OCDE, 2008). Por edades, el 15,5% de los estudiantes de 1er y 2º Ciclos tiene 30 años, cifra que se ha doblado en los últimos 10 años contando además con el estudiantado extranjero. Por sexo, se contabiliza un 39% de alumnas. Las cifras de

abandono ponen en duda la efectividad/eficiencia de los sistemas. Según la CRUE (Hernández, 2008) los datos en España oscilan entre el 25% y el 29%. Cataluña ofrece cifras similares (30%). Sólo el 40% reingresa en el sistema (AQUC, 2007).

Los indicadores sobre las tasas de abandono y las tasas de graduación universitaria llevan asociados ciertos perjuicios y costes sociales y económicos, individuales y sociales que argumentan la necesidad de investigar sobre las causas de esas tasas y las acciones para evitarlas, optimizando la retención en la universidad. La importancia de definir y conocer los factores asociados al riesgo académico se justifica porque las tasas de abandono son mayores en los primeros años de carrera (Tinto, 1975).

El debate conceptual y operativo en torno al *abandono*/persistencia universitario ² intenta aclarar los conceptos de deserción, discontinuidad, finalización, supervivencia, persistencia o retención, medidos y operativizados de forma diferente según el organismo institucional encargado de su análisis. Así en el contexto anglosajón (NAO, 2007) se utiliza el índice de continuación (*continuation rate*) como el porcentaje del alumnado que se matricula al año siguiente del curso de entrada, índice que es utilizado por la OCDE (*índice de supervivencia*). En nuestro país la tasa de abandono se define como el conjunto de alumnos que no han finalizado sus estudios ni están matriculados (sobre el total de alumnos de nuevo ingreso en un año académico).

1. El abandono universitario como objeto de estudio

El interés por el abandono como tema de urgente atención (Berger y Lyon, 2005) 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). La clasificación de Braxton *et al.* revisada por Himmel y más recientemente por Donoso y Schiefelbein (2007) diferencia cinco grandes categorías según las variables explicativas del modelo:

a) *La perspectiva psicológica*, que analiza las características personales de los estudiantes y el hecho de que las acciones y conductas de una persona vienen explicadas por sus creencias y actitudes; b) *La perspectiva sociológica*, o factores externos: contexto y soporte familiar, etnia, contexto cultural; c) *La perspectiva*

² En el informe Figuera, Gairín y Triadó (coords.) (2008) *Estudi per analitzar les dades i causes de l'abandonament dels estudiants a la Universitat*. Barcelona: AQUC, se analizan las diversas posturas sobre los conceptos de abandono, persistencia y retención educativa y su operativización y medida a nivel nacional e internacional.

económica, fundamentada en el coste-beneficio que supone la continuidad en el sistema para el alumno; d) *La perspectiva organizacional*, que explica la deserción universitaria desde la misma institución y considera las variables: mecanismos de ayuda al estudiante, calidad de la docencia, clima de aula, interacción con el profesorado (Braxton, *et al.*, 2004); y e) *La perspectiva integradora* (la más aceptada) incluye un conjunto de modelos caracterizados por la integración e interacción de los factores personales e institucionales en la explicación de la persistencia-abandono universitario. El autor más influyente es Vicent Tinto, quien en 1975 formuló el *Modelo de Integración* que desde entonces ha asumido las aportaciones de otros modelos (fundamentalmente Cabrera y col.) y los resultados de sus investigaciones, dando lugar al actual modelo de persistencia (Tinto y Pusser, 2006).

2. Factores personales, persistencia y abandono

Por las *características demográficas*, se ha confirmado que existe un mayor riesgo de abandono en los estudiantes de más edad (considerados no tradicionales) y además, entre los hombres. Rodríguez *et al.* (2004) presentan una revisión de trabajos sobre la influencia del género en la persistencia universitaria, si bien estas variables van asociadas a otras características. Así, las investigaciones coinciden en destacar que los estudiantes no tradicionales (mayores, trabajadores a tiempo completo, con cargas familiares) presentan un alto riesgo de abandono (Chen y Carroll, 2007; O'Toole, Stratton y Wetzel (2003).

El *soporte familiar* es una variable muy significativa en la explicación de la integración académica y social del estudiante. Los estudios confirman la tesis de que los estudiantes universitarios con una alta percepción de soporte familiar confían más en su capacidad para superar los objetivos académicos (Figuera, P. *et al.*, 2003). La relación entre soporte familiar y niveles de autoeficacia académica es positiva (Torres y Solberg, 2001). Cingano y Cipollone (2007) confirman el hecho de que la probabilidad de abandono es inversamente proporcional a la formación de los padres.

Los *factores psicológicos* son altamente explicativos de la persistencia académica en la universidad (Cabrera *et al.*, 2007). 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 (Solberg y otros, 1998); la

incidencia de estos factores es más significativa en minorías y poblaciones de mayor riesgo (Torres y Solberg, 2001). Trabajos como el de Al Kandari (2008) confirman una relación directa entre persistencia y aspiraciones a largo plazo.

Por último, el papel del rendimiento y de las competencias académicas previas han sido objeto de numerosas investigaciones (Evans, 2000; Yorke y Longden, 2008), entre las que se incluyen los trabajos desarrollados por el equipo TRALS y González *et al.* (2007).

3. Factores institucionales, persistencia y abandono

Los factores *institucionales* son factores explicativos de la persistencia universitaria y, más en concreto, de la integración académica y social, fundamental en la teoría de persistencia del modelo de Tinto (2008). Los estudios de HEFCE (2005) y Lotkowski *et al.* (2004) confirmaron el impacto que tiene sobre la retención el establecimiento de sistemas de diagnóstico inicial para identificar perfiles de estudiantes en riesgo de abandonar. A pesar de la importancia de los factores académico-institucionales en la retención de los estudiantes, pocos estudios han prestado atención al papel del profesorado. Trabajos como los de Glogowska *et al.* (2007) han analizado las concepciones del profesorado concluyendo que éste suele atribuir los problemas del abandono y retraso a las características de los estudiantes más que a los factores institucionales.

Metodología

Teniendo en cuenta los objetivos del proyecto y la complejidad del fenómeno objeto de estudio se ha considerado que la *metodología multiestratégica* es la más apropiada para el tratamiento de una realidad social que, como la estudiada, está definida por dimensiones múltiples y presenta un elevado grado de complejidad. El enfoque metodológico sistémico es un intento de establecer puentes entre la explicación y la comprensión y, a su vez, encontrar puntos de coincidencia entre las perspectivas micro y macro del fenómeno de la persistencia o no persistencia en el contexto de la educación superior.

La *síntesis macro y micro*, se concreta en la vinculación entre análisis institucionales y estructurales y análisis de la interacción social, de las situaciones personales y del imaginario simbólico de los alumnos.

El *estudio de tipologías* de estudiantes en una cohorte determinada encaja con un propósito que va más allá de la simple descripción clasificatoria para adentrarse en la elaboración de una teoría de la persistencia. De hecho, se parte de la interacción y articulación de dimensiones y de la localización de los tipos de alumnos en ellas. La aplicación de *análisis estadísticos sobre minería de datos* (CHAID y redes neuronales artificiales) y de *análisis cualitativos* posibilita la introducción de procedimientos flexibles y paralelos que se adaptan más a la complejidad y contextualización de los fenómenos.

1ª Fase: Análisis del contexto institucional de referencia

Los estudios sobre persistencia universitaria y, más concretamente sobre el abandono académico, se han centrado en analizar las características generales de este colectivo de estudiantes sin contextualizarlos en un marco organizacional. Así, los resultados han sido, en muchas ocasiones, dispares y difícilmente comparables. El poder explicativo de determinados factores asociados al fenómeno de persistencia se puede argumentar e interpretar mejor desde una perspectiva contextual. Por ello, el objetivo de esta primera fase se centra en conocer y describir el contexto institucional de referencia donde se realiza el estudio de los alumnos.

Las titulaciones seleccionadas para realizar el estudio son Administración y Dirección de Empresas, por ser una de las titulaciones con mayor tasa de abandono según los últimos datos del informe de la OCDE (2008), y Pedagogía, por ser una titulación del mismo ámbito social pero con un perfil de alumnado diferente, en tanto en cuanto son alumnos con un perfil de acceso inicialmente desmotivador. Ambas titulaciones dentro del contexto de la Universidad de Barcelona.

La dinámica de trabajo consiste, en primer lugar, en realizar una tarea de difusión, sensibilización e implicación de los responsables académicos e institucionales de ambas titulaciones. Teniendo en cuenta que los objetivos específicos son: identificar

la “línea base” de resultados académicos del primer año en las dos promociones anteriores y analizar los factores académico-organizacionales de los estudio, su puesta en práctica implica encuentros con todos los implicados para establecer las tareas y temporalización correspondientes a:

- análisis de los registros académicos (base de datos de la universidad), donde se tendrán en cuenta los siguientes aspectos de análisis: nota de acceso; opción de entrada; vía; y historial académico;
- análisis documentales de: planes de estudio; perfil de ingreso demandado; planificación del currículum; y planes docentes;
- entrevistas en profundidad y de grupos de discusión para recabar la opinión de los responsables académicos a partir del análisis de: Organización de la enseñanza; perfil del profesorado; sistema de apoyo al estudiantes; y sistema de información.

2ª Fase: Descripción de las características iniciales del alumnado - cohorte 2010

El diagnóstico del alumnado de acceso a las titulaciones seleccionadas consiste en recoger información sobre las características iniciales de entrada de la cohorte total. El estudio descriptivo se realiza en los dos niveles de análisis previstos, con dos objetivos principales:

- Describir las características de los estudiantes matriculados de la cohorte 2010-2011 a partir de la base de datos institucional en la que aparecen las características sociodemográficas, el background académico y la tipología de matrícula (tiempo completo, tiempo parcial).

La elaboración de instrumentos de recogida de información en los dos niveles y su posterior análisis constituyen las dos tareas fundamentales en esta fase.

- Valorar la experiencia de la transición en las primeras semanas del curso a través de un cuestionario en el que se han valorado los siguientes ítems: situación laboral; dedicación a los estudios; nivel de integración académica y social; gestión de la demanda académica; episodios en la trayectoria del periodo de estudio; satisfacción con la carrera; adaptación académica inicial;

motivación; estrés académico; nivel de apoyo familiar y académico; soporte académico y social; experiencia vital; expectativas de autoeficacia; satisfacción vital; afecto positivo.

Resultados de la 1ª y 2ª Fases

El análisis de las características de los estudiantes de las dos titulaciones define dos perfiles claramente diferenciados y asociados con las características del contexto. Las diferencias se concentran en el contexto familiar de los estudiantes, en el background académico previo y en la asociación de los factores inhibidores a la integración social y académica a todos aquellos que están asociados al contenido y a la dificultad de la carrera. Estos primeros resultados refuerzan, aún más, el planteamiento de esta investigación en cuanto a realizar los análisis separadamente y considerando el contexto institucional de cada titulación.

Las similitudes de ambas cohortes aparecen en el perfil personal, en cuanto al tipo de residencia durante los estudios (domicilio familiar el 84% en ADE y el 74% en Pedagogía) tipología de estudiantes a tiempo completo (62% en ADE y 59% en Pedagogía). En relación al perfil de acceso, la formalización de la matrícula a tiempo total ha sido prácticamente la misma (más del 90% de los estudiantes en ambas titulaciones), el porcentaje de alumnos con algún tipo de beca (26% en ADE y 35% en Pedagogía), la vía de acceso mayoritarias son las PAU (63% en ADE y 58% en Pedagogía) y los CFGS (22% en ADE y 23% en Pedagogía relacionados con el contenido de las carreras “Administración y finanzas” y “Educación infantil”).

TABLA 1. Análisis comparativo de las características diferenciales de las dos cohortes

Titulación	Características sociodemográficas	Calidad de la decisión (motivación inicial)
ADE (N=1192)	- el 47% son mujeres. - nivel cultural familiar alto (27% padres con estudios superiores- 31% madres con estudios superiores versus 21% padres con cargos de directivos - 10% madres con cargos de directivas).	- el 86% han entrado en la carrera en primera opción.
Pedagogía (N= 233)	- el 89% son mujeres - nivel cultural familiar medio (15% padres con estudios superiores-15% madres con estudios superiores versus 8% padres con cargos de directivos – 6% madres con cargos de directivas).	- el 62% han entrado en la carrera en primera opción.

Los resultados del Cuestionario Inicial sobre la Integración en la Universidad de los 827 estudiantes que han respondido profundizan en el conocimiento del proceso de integración social y académica del primer semestre. Las diferencias se han constatado mediante la prueba t student previo estudio de la normalidad de las variables.

Así, los estudiantes de Pedagogía se presentan más confiados que sus compañeros de ADE con sus posibilidades académicas; perciben que el apoyo del entorno, tanto académico como social, facilita su integración; y, en general, están más satisfechos y su motivación ha aumentado desde el inicio de curso.

TABLA 2. Análisis comparativo de la valoración de la adaptación académica y social al inicio del curso (Cuestionario Inicial de Integración a la Universidad. ADE= 690 y Pedagogía = 137)

Factores	Diferencias	Similitudes
Expectativas de autoeficacia	- Los estudiantes de Pedagogía presentan un mayor grado de confianza en sus capacidades ante la finalización y consecución de sus metas frente a los estudiantes de ADE.	- Las dos cohortes manifiestan tener confianza para continuar estudiando aún teniendo un entorno desfavorable, y el poder combinar los estudios con alguna otra actividad.
Apoyo del entorno Factores facilitadores e inhibidores de la adaptación académica y social	- Los estudiantes de Pedagogía perciben, en general, los factores asociados a la integración académica y social (apoyo del profesorado, apoyo de los amigos y apoyo de la familia) como facilitadores más que como inhibidores frente a los estudiantes de ADE.	- Sin embargo, la forma o modelos que siguen para el estudio y el tener compañeros del mismo estilo no suponen para ninguna de las cohortes una diferencia.
Satisfacción personal inicial	- Los estudiantes de Pedagogía manifiestan tener mayor satisfacción personal con la carrera elegida en cuanto al ambiente académico, el nivel de estimulación, el contenido de las asignaturas.	- Todos los estudiantes están satisfechos con los estudios elegidos.
Adaptación académica	- Los estudiantes de Pedagogía afirman tener una adaptación	

inicial	académica inicial superior a los compañeros de ADE.	
Motivación actual	- La motivación actual por los estudios es mayor en los futuros pedagogos.	

TABLA 3. Valoración de la adaptación académica y social al inicio de curso

Factores	Diferencias	Similitudes
Adaptación inicial	- Los estudiantes de Pedagogía afirman tener una adaptación académica inicial mejor que los compañeros de ADE.	
Factores facilitadores e inhibidores de la adaptación académica y social	- Los estudiantes de Pedagogía perciben, en general, los factores asociados a la integración académica y social (apoyo del profesorado, apoyo de los amigos y apoyo de la familia) como facilitadores más que como inhibidores frente a los estudiantes de ADE.	- Sin embargo, la forma o modelos que siguen para el estudio y el tener compañeros del mismo estilo no suponen una diferencia para ninguna de las cohortes.
Percepción de dificultades al inicio de los estudios		- El nivel de percepción de las dificultades de los estudios iniciados es similar en ambas titulaciones.

Una vez observados los resultados de las primeras fases, los cuales están centrados en las características del alumnado y sus titulaciones y las experiencias a nivel macro, actualmente nos encontramos en el desarrollo de la tercera fase de la investigación de seguimiento del alumnado en el primer año de carrera, con el objetivo de profundizar en los resultados del diagnóstico realizado en la 2ª fase y así conocer mejor los acontecimientos que definen el “período crítico” de la persistencia académica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AlKandari, N. (2008). *Factors affecting student' retention at Kuwait University*. The College Student Journal, 42 (2), 483-492.
- AQU (2007) *El sistema universitari public català: Una perspectiva des de l'avaluació d'AQU Catalunya*. Barcelona: AQU.
- Berger, J.B.& Lyon, S.C. (2005). Past to present: A Historical Look at Retention. A. Seidman, (Col). *College student retention: formula for student succes*. Green Publishing Group.
- Braxton, J.; Hirschy, A. & McClendon, S. (2004). *Understanding and reducing college students departure*. San Francisco: Jossey-Bass.
- 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, pp. 71-87.
- Chen, X. and Carroll, C.D. (2007). *Part-time Undergraduates in Postsecondary Education. 2003-04*. US Departament of Education. Institute of Education Sciences. National Center for Education Statistics.
- Cingano, F i 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.pdf\(10](http://www.bancaditalia.it/pubblicazioni/econo/temidi/td07/td626_07/td626/en_tema_626.pdf(10) de septiembre 2008).
- Donoso, S. i Schiefelbein, E. (2007) Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: Una visión desde la desigualdad social. *Estudios Pedagógicos*, XXXIII 1, 7-27

- Evans, M. (2000). Planning for the Transition to Tertiary Study: A literature Review. *Journal of Institutional Research*. 9, 1.
- Figuera, P.; Dorio, I. i Forner, A. (2003). Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (2), pp. 349-369.
- Glogowska, M., Young, P. & Lockyer, L. (2007). Should I go o should I stay? A study of factors influencing students' decisions on early leaving. *Active Learning in Higher Education*, 8(1), pp. 63-77.
- HEFCE (2005) *Schooling effects on higher education achievement: further analysis - entry at 19* [online]. Available from: www.hefce.ac.uk/pubs/hefce/2005/05_09/ [10 de septiembre 2008].
- 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> (10 de julio 2008).
- 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.
www.act.org/research/policymakers/pdf/college_retention.pdf. (3 de julio 2008)
- NAO (National Audit Office) (2007). *Staying the course: The retention of students in higher education*. London: The Stationery Office.
- OCDE (2008). *Panorama de la Educación 2008*. Indicadores de la OCDE. Santillana: Madrid.
- O'Toole, D.M., Stratton, L.S. i Wetzal, 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, S., Fita, E. & Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria – universidad. *Revista de Educación*, n. 334, pp. 391-414.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 1, 89-125.
- Tinto, V. & 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 conditions of students success*. Conference University of Maine System.
- 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.
- Yorke, M. y Longden, B. (2008). *The first-year experience of higher education in the UK*. York, UK: The Higher Education Academy.