Universitat de Barcelona

Observatori de l'Estudiant

Grupo de Trabajo de Rendimiento Académico

Informe

Informe

Autores Abel Àvalos

Estudiante de Sociología

Barbara Carfí

Estudiante de Sociología

Nerea Gutiérrez

Estudiante de Pedagogía

Asesora Lidia Daza

Departamento de Sociología y Análisis de las Organizaciones

Edición Observatori de l'Estudiant

Vicerectorat d'Estudiants i Política Lingüística

Traducción Glòria-Mireia Montanyà

Estudiante de Derecho

Revisión: Observatori de l'Estudiant

Fecha de edición Septiembre de 2014

Universitat de Barcelona

1. Introducción al informe 4

1.1. Rendimiento Académico como objeto de estudio y de sus beneficios 4

1.2. Cómo abordar el estudio del rendimiento académico 5

1.3. Modelos causales del rendimiento académico 6

1.4. Recursos de la Universidad para actuar sobre el rendimiento académico 7

1.5. Proyecto del grupo de investigación y la metodología de estudio 9

1.6. Aclaraciones metodológicas 10

2. Análisis de los datos 11

2.1. Análisis de las áreas 11

2.1.1. Ingenierías 12

2.1.2. Ciencias de la salud 13

2.1.3. Ciencias sociales y jurídicas 14

2.1.4. Artes y humanidades 15

2.1.5. Ciencias 16

3. Conclusiones y observaciones finales 18

4. Referencias bibliográficas 19

1. Introducción al informe

1.1. Rendimiento Académico como objeto de estudio y de sus beneficios

No es esta la primera vez que se investiga sobre esta materia. Entendido como la superación, el aprovechamiento y la interiorización de los estudios cursados, el rendimiento académico ha sido objeto de estudio durante décadas y actualmente es una cuestión de debate en buena parte del territorio europeo. En España algunos autores apuntan que el cambio de modelo universitario de licenciaturas y diplomaturas a grados ha significado una reducción del éxito académico y un desigual comportamiento en cuanto al rendimiento (Esparrells, 2012). La preocupación de que el rápido cambio de modelo educativo del ámbito universitario haya tenido una influencia negativa en la adquisición de conocimientos y en las calificaciones finales de los alumnos, así como en la permanencia y superación de los estudios iniciados, lleva a la necesaria revisión del modelo educativo y de su aplicación práctica en los Estados partícipes del espacio europeo de educación superior (EEES).

¿Por qué nos preocupamos de que el rendimiento académico se reduzca? ¿Por qué es necesario que nos preguntemos cómo mejorarlo?

En primer lugar, se considera que un elevado rendimiento académico comporta un beneficio social. En el contexto de la sociedad de la información se da una gran importancia al nivel educativo de la población. Se entiende que el nivel educativo es una parte esencial del capital humano de los ciudadanos, es decir, de las competencias formales e informales adquiridas (Crosier i Parveva, 2013). Según esta lógica, una formación más alta garantiza a los ciudadanos más competitividad en el mercado laboral y repercute en prácticas sociales más cívicas, necesarias para el buen funcionamiento de una sociedad.

En segundo lugar, siguiendo la línea anterior, se considera también que un rendimiento académico alto comporta un beneficio económico para el conjunto de la sociedad. Según el informe de la Fundación Cecot sobre el coste social y económico del fracaso escolar, durante el 2010 en Cataluña los ingresos medios anuales de un individuo con formación universitaria superaban en 3.478€ los ingresos medios anuales de un individuo con educación secundaria de segundo ciclo. La tasa de paro también difiere significativamente entre hombres y mujeres con educación secundaria (23,58% y 25,53 % respectivamente) y entre hombres y mujeres con titulación universitaria (12,45% y 17,15 %), así como el riesgo de caer en la pobreza, que se reduce del 19,2 % al 10,1 %. Así pues, un elevado rendimiento académico repercute positivamente en la economía del Estado, tanto por los impuestos como por la reducción de las prestaciones de dependencia, siempre en función del sistema impositivo, de la estructura del mercado laboral y de las políticas de dependencia vigentes. También hay que tener en cuenta el coste económico que supone invertir en una educación que no revierta en un nivel educativo más elevado, ni en los beneficios sociales y económicos que comporte, en el momento en que un alumno abandone los estudios superiores en curso. Teniendo en cuenta que el bajo rendimiento académico es el factor más influyente en el abandono (Triadó et al. 2010), conviene incidir en las causas para evitar la pérdida de recursos económicos y cognitivos.

En tercer lugar, la mejora del rendimiento académico se considera un objetivo de las instituciones educativas, en tanto que la calidad de la enseñanza de una titulación se mide en estos términos. Hay que tener en cuenta también que como indicadores de calidad institucional los resultados obtenidos por el alumnado están condicionados tanto por la calidad del profesorado —como educadores y evaluadores— como por la calidad del alumnado como sujetos activos en el aprendizaje (Rodríguez et al. 2004). Como veremos más adelante, los factores que afectan al rendimiento académico son múltiples y muchos no dependen de la estructura de la institución educativa, pero una de sus responsabilidades es hacer lo posible para mejorarlo; por tanto, el prestigio de la misma universidad depende en buena medida de ello.

1.2. Cómo abordar el estudio del rendimiento académico

La importancia económica, social e institucional de un elevado rendimiento académico justifica su estudio, pero hay que definir los términos en los que se producirá la investigación.

Hay un cierto consenso en la definición teórica del *rendimiento académico* anteriormente citada, pero en la práctica los indicadores utilizados no se corresponden estrictamente con la definición. El rendimiento académico puede medirse mediante indicadores de resultados derivados de la labor universitaria o mediante indicadores de proceso educativo (Esparrells, 2012). Los primeros se refieren a la adquisición de competencias, inserción laboral y empleabilidad, mientras que los segundos se miden con tasas estandarizadas, como la tasa de abandono, la de rendimiento y la de éxito. La tasa de abandono intenta conocer cuántos alumnos dejan de matricularse de las asignaturas que cursaban mediante el cálculo del porcentaje de alumnos que no vuelven a matricularse en relación con aquellos matriculados el curso anterior. La tasa de rendimiento muestra cuántos alumnos aprueban las asignaturas respecto a los que se matriculan, mientras que la tasa de éxito muestra el porcentaje de alumnos que aprueban respecto al total de presentados. El estudio puede dividirse por asignaturas, cursos y áreas de conocimiento. Esta división se justifica por la divergencia en las tasas de éxito, de rendimiento y de abandono en las diversas enseñanzas de una misma universidad y en los diferentes cursos de una misma enseñanza.

Rodríguez (2004) apunta, refiriéndose a la tasa de abandono, a la diversidad de tipologías: abandono por expulsión de la institución universitaria, abandono completo de los estudios o abandono transitorio (abandono de la universidad o de la carrera iniciales para trasladarse a una nueva universidad y cursar otros estudios). Sin estos matices, la tasa de abandono proporciona una información parcial que hay que contrastar con datos adicionales.

En cuanto a la tasa de rendimiento, podemos objetar que sólo tiene en cuenta a los alumnos aprobados sobre el total de alumnos matriculados: deja oculta la nota y homogeneiza el comportamiento de todo el alumnado que no suspende. Éste es un defecto común a la tasa de éxito.

Sin embargo estos son los indicadores que más claramente expresan las dimensiones del rendimiento académico y que nos ayudan a construir una imagen global de este fenómeno gracias a su carácter puramente cuantitativo, la sistematización de la recopilación de los datos necesarios para su cálculo y la consiguiente operativizacion. Por estos motivos son los indicadores más utilizados y, por tanto, útiles para la comparación y contraste de los resultados, dos de los principales objetivos de cualquier investigación.

1.3. Modelos causales del rendimiento académico

Hay diversos enfoques de la relación causal del rendimiento académico y su estudio. Algunos autores se centran en aspectos motivacionales (Tejedor i García-Varcárcel, 2006), otros ponen el énfasis en el papel de las instituciones y de sus políticas (Michavilla i Esteve, 2011) y otros focalizan en los desajustes entre las expectativas que se crea el alumnado sobre la universidad y las oportunidades y la realidad que brinda, ya que a menudo estas expectativas creadas son demasiado elevadas y defraudan a los alumnos de nuevo ingreso (Masjuan, Elias i Troiano, 2009).

A pesar de la diversidad existente de perspectivas de estudio sobre el rendimiento académico, hay diversos ítems comunes en sus causas, que Murillo (2008) identifica en dos factores: los factores contextuales (variables socioculturales, institucionales y pedagógicas) y los factores personales (variables demográficas, cognoscitivas y actitudinales). Puede decirse que según el informe de las Naciones Unidas elaborado por Crosier i Parveva (2013), las variables socioculturales influyen en las cognoscitivas y actitudinales, en tanto que actitudes ante los estudios, motivación i rendimiento académico previo a la universidad; pero mantienen suficiente autonomía como para que se aborden de forma independiente.

Estas últimas variables han sido centrales en los análisis recientes sobre el rendimiento académico. La Declaración de Londres del 2007 es clara en este aspecto: la universidad tiene que reflejar la diversidad social, así como contribuir a la reducción de las desigualdades. El informe *¿Universidad sin clases? Condiciones de vida de los estudiantes universitarios en España (Eurostudent IV)* dirigido por Antonio Ariño i Ramón Llopis (2011), pone de manifiesto que hay que continuar trabajando en la denominada *dimensión social* del sistema universitario y en el rendimiento académico. La mayor representación de estudiantes con progenitores que disponen de un nivel educativo superior y la menor representación de las mujeres en carreras técnicas y de los mayores de 25 años en el sistema universitario en general indican que a pesar de haber conseguido mejoras sustanciales, todavía estamos lejos del objetivo de equidad marcado: el rendimiento académico presenta claras diferencias dependiendo de la enseñanza cursada; y el nivel socioeconómico y el entorno familiar aún son variables muy relevantes tanto en la elección de la enseñanza como en el propio rendimiento de los estudiantes.

La influencia de estas variables se puede comprobar especialmente en la transición de las instituciones preuniversitarias a la universidad. Un alumno con dificultades socioeconómicas, bajo rendimiento académico en secundaria, poco motivado y sin la orientación adecuada, difícilmente accederá a la educación superior, ya sea porque no supera los criterios de selección, porque no puede permitirse la inversión en tiempo y dinero que suponen los estudios o porque simplemente no ve las ventajas de cursarlos. Hay también que tener en cuenta que el sistema educativo español está poco enfocado hacia los colectivos menos representados, concretamente por lo que se refiere a la conciliación de la vida laboral, familiar y educativa. En el Estatuto del Estudiante Universitario aprobado el 2010 se alude de manera continuada a la promoción de la participación de los estudiantes en la vida universitaria y a la clara dirección hacia la evaluación continuada como método preferente, pero Ariño y Llopis (2011) ponen de manifiesto que el perfil del estudiante maduro está en alza y es éste el más propenso a mostrar una intensidad baja en los estudios y una intensidad alta en la vida laboral, hecho que dificulta en mucho la conciliación y, por tanto, perjudica el rendimiento académico de este sector poblacional. Pero las instituciones de educación superior colaborando con las instituciones de educación preuniversitaria, pueden tratar de paliar tanto los efectos de la falta de conciliación, mediante una clara planificación previa de los planes de estudio y un aumento de la flexibilidad curricular, como el efecto filtro tanto del proceso de selección como del primero y segundo año de carrera, donde se calcula que tiene lugar el 90 % de los abandonos.

1.4. Recursos de la Universidad para actuar sobre el rendimiento académico

La segregación y estratificación de los alumnos menos capaces en las etapas preuniversitarias es una política que trunca el recorrido académico de los alumnos antes de entrar a la universidad. Se considera que para maximizar el rendimiento académico hay que aplicar políticas de inclusión que intenten paliar los efectos perversos de las variables anteriormente citadas. Crosier y Parveva (2011) consideran que los denominados *colectivos subrepresentados* (alumnos de bajo nivel socioeconómico, con discapacidades, de minorías étnicas...) tendrían que recibir atención especial en becas y ayudas económicas, asesoría, programas informativos específicos para ellos y admisión especial al sistema universitario. Durante el 2009 y el 2010 se presentaron una serie de propuestas desde la Red Universitaria de Asuntos Estudiantiles (RUNAE) —una comisión sectorial de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE)—, que planteaban el ambicioso objetivo de conseguir una universidad inclusiva, pero centrándose únicamente en la inclusión de los alumnos con discapacidades, uno de los diversos grupos menos representados anteriormente citados: planteaban de forma muy optimista diversas medidas que se tendrían que aplicar de acuerdo con un censo de alumnos con discapacidad actualizable y un apartado de propuestas y acciones para evitar su exclusión (Jarillo, 2011). De estas propuestas, las más importantes son la reserva de plazas para estudiantes con discapacidad en las universidades, el asesoramiento previo al ingreso en la universidad, la implementación de infraestructuras y servicios dirigidos a la integración de estos alumnos y un especial énfasis para el seguimiento y la tutela de estos alumnos, a cargo de tutores que atiendan a sus necesidades personales (Jiménez, 2011). Se hace evidente que en los planes de estudio hay que aplicar un «diseño para todos» que los haga sencillos, intuitivos, tolerantes al error y que tenga en cuenta las necesidades de las personas con discapacidad, ya sean auditivas, visuales, físicas o intelectuales. Desde las universidades se tienen que impulsar programas de inserción laboral para impedir, en resumen, la estigmatización de las personas con discapacidad. Estas acciones las promueve el Real Decreto que aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario el 2010, en el cual se enfatiza especialmente en la inclusión social del alumnado y, en concreto, de los alumnos con discapacidad. La creación del Foro para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad

el 2010 —aunque □ene un carácter puramente consultivo atendida su estructura organizativa y es tan creador como difusor de información para las funciones oficiales reconocidas— es también una señal del carácter público que adquirió la inclusión de las personas con discapacidad en la universidad.

Por último cabe decir que Màrius Rubiralta i Alcañiz (2010), Secretario General de Universidades, recoge en el informe *Las políticas sobre discapacidad en el sistema universitario español* un conjunto de disposiciones legales que apoyan formalmente la inclusión aludida. Además, el informe expone que hay que facilitar a las personas con discapacidad la obtención de becas y defiende que se promuevan programas para garantizar el apoyo al alumnado con necesidades especiales y que se facilite el acceso a la institución educativa superior centrando en ella los recursos económicos. No obstante, la inclusión dista de estar conseguida. Las personas con discapacidad están infrarepresentadas en la universidad, mientras la proporción de la población con estudios universitarios o equivalentes en España es de un 24,1 %, si tenemos en cuenta solo a las personas con discapacidad, únicamente un 10,5 % dispone de título universitario. Para acabar, Michavilla y steve (2011) recogen también una serie de acciones de ámbito institucional para la mejora del rendimiento académico de los estudiantes en términos generales que las universidades, en colaboración con los centros de estudio preuniversitarios, pueden aplicar para motivar e integrar al estudiante en la universidad; y para promover el aprendizaje activo y la preocupación del estudiante por su éxito educativo, independientemente de su condición social o personal. Estas estrategias están basadas en lo que recogemos aquí como tres pilares fundamentales:

1. La información y difusión de la oferta universitaria entre jóvenes y familias mediante les TIC (blogs y foros interactivos), grupos de promotores, jornadas de puertas abiertas y ferias anuales.

2. La orientación preuniversitaria y la coordinación académica mediante redes, unidades y seminarios de orientación preuniversitaria, grupos de trabajo y plataformas para la coordinación académica.

3. La acogida e integración de los nuevos estudiantes a través de la promoción y el riguroso cumplimiento del contrato entre el alumno y la universidad, el tutelaje del estudiante, la promoción de su participación en la vida universitaria y su tutorización.

Masjuan, Elias y Troiano (2009) apuntan también la capacidad de acción pedagógica y organizativa de las universidades y perciben una serie de desajustes —que pueden ser salvados— entre la universidad y el alumnado. En su estudio perciben desajustes entre los objetivos de aprendizaje y los métodos de evaluación del plan de estudios; entre las expectativas del alumnado y la realidad de la universidad y entre la carga y la metodología lectiva que prefiere el profesorado y la que puede soportar y prefiere el alumnado. En consecuencia, recomiendan que se replanteen los métodos de evaluación; que la realidad de la universidad sea el punto central en la comunicación entre institución y alumnado, y que se reorienten los planes de estudio para adecuarlos, que no supeditarlos, a las demandas del alumnado.

Pero para poder ejecutar estas estrategias y otras hace falta monitorizar al alumnado y de esta manera identificar las causas concretas de su rendimiento académico y de los resultados derivados de la labor universitaria. De no hacerlo, resulta imposible leer y analizar la realidad del alumnado de la universidad y actuar en consecuencia.

1.5. Proyecto del grupo de investigación y la metodología de estudio

Atendiendo al estado de la cuestión, previo conocimiento de las relaciones de causalidad entre el perfil del estudiante y el rendimiento académico y la importancia de la enseñanza cursada en cuanto a rendimiento diferencial, este grupo de investigación pretende elaborar un estudio que recoja tanto el rendimiento académico del alumnado de la Universitat de Barcelona por titulaciones y áreas de conocimiento como el perfil de sus estudiantes.

Conviene decir que dejaremos de lado en este informe los indicadores de resultados derivados de la labor universitaria, teniendo en cuenta que consideramos que actualmente es necesaria una sistematización mayor de la recogida de datos antes de abordar satisfactoriamente su estudio. Nos centraremos, pues, en el análisis de los datos de rendimiento para las titulaciones de grado, o sea, en la evolución de las tasas de rendimiento académico. En posteriores estudios de este grupo de investigación, y una vez realizado este análisis, pasaremos a estudiar el perfil de los estudiantes de la Universitat de Barcelona a través de los datos cedidos por la administración de la misma Universidad.

Para acabar, conociendo la situación de los estudiantes y de las titulaciones, procederemos en una última entrega al análisis cualitativo de la percepción de los estudiantes sobre su rendimiento académico y las causas que, como muestran Tejedor i García-Varcárcel (2006), suelen centrarse en las instituciones y nos sirven, por tanto, de fuente de información para dar forma a las estrategias que hay que aplicar.

Esperamos poder llegar a conclusiones satisfactorias que repercutan positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes presentes y futuros de esta institución, así como ofrecer información útil, contrastable y comparable para el estudio del rendimiento académico a escalas superiores.

1.6. Metodología

Como hemos indicado, iniciamos nuestra investigación con el análisis de las tasas de rendimiento académico de los grados que imparte la UB, empezando por los estudiantes matriculados el curso 2009- 2010 y acabando por los del curso 2012-2013. Esto implica que, vista la implementación reciente de los grados el año 2009 —o 2010 en algunos casos—, el análisis de las tasas puede dar lugar a toda una serie de distorsiones como el hecho de que no se refieran a una misma promoción estudiada de forma longitudinal sino a la suma de las promociones año tras año. Así pues, el curso 2009- 2010 el total de matriculados engloba solo a los estudiantes de primer grado porque empieza la transición de los planes de estudios de licenciatura y diplomatura a grado (hecho que implica, según la teoría empleada, un alto índice de abandono, bajo rendimiento académico y, en síntesis, unos resultados producto del efecto filtro del primer año de carrera).

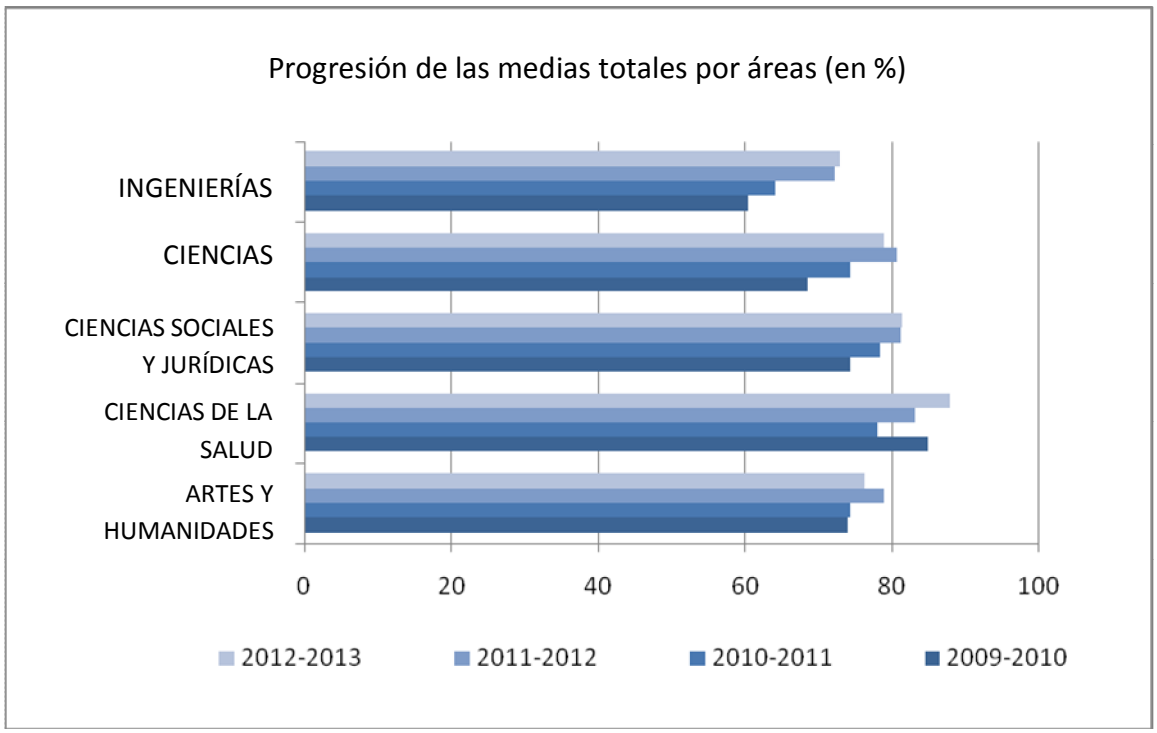
Hasta el curso 2012-2013 no disponemos del rendimiento de los cuatro cursos que forman el grado: solo a partir de este año podemos empezar a observar tendencias generales del comportamiento del rendimiento académico en los diversos grados. No obstante, la técnica de estudio ideal para comprobar cambios en el rendimiento académico es el PANEL, o estudios longitudinales que sigan las promociones a lo largo de su vida estudiantil. La UB recoge de forma sistemática los datos necesarios para calcular las tasas presentadas, pero no las publica en un formato adecuado para efectuar estudios longitudinales[1].

En esta publicación queremos agradecer el apoyo del Servei de Planificació Academicodocent, de l'Agència de Polítiques i Qualitat y del Servei de Qualitat Academicodocent de la Universitat de Barcelona; la colaboración de la asesora experta Lidia Daza, y el acompañamiento de la Directora de l'Observatori de l'Estudiant, Àngels Alegre.

[1] Entendemos el proceso de recogida de datos dentro de la institución universitaria como un proceso dinámico. Los datos se han extraído el 1 de octubre del 2013 y las posibles variaciones como otras fuentes se deben a razones diversas, como el momento en el cual se extraen, la actualización o el universo de los datos en cuanto a la muestra recogida.

2. Análisis de los datos

2.1. Análisis de las áreas



Taula 1. Tasa de rendimiento académico de las enseñanzas de grado de la Universitat de Barcelona agrupadas por áreas de conocimiento. Cursos desde el 2009-2010 hasta el 2012-2013.

Fuente: elaboración propia a partir de datos del Servei de Planificació Academicodocent de la UB

Como vemos en la tabla 1, el rendimiento académico aumenta globalmente en todas las ramas a pesar de la disminución el último año, de Artes y Humanidades y de Ciencias, que sigue la dinámica de las universidades españolas, tal y como se indica en «El rendimiento académico en las enseñanzas universitarias», en *La universidad española en cifras* (Esparrells, 2012).

Haciendo un análisis más detallado, comprobamos que Ciencias de la Salud obtiene siempre resultados más elevados: aprueban alrededor del 80 % de los alumnos matriculados. Las ingenierías, en cambio, presentan siempre resultados inferiores: la tasa de rendimiento varía del 60 % de los alumnos aprobados sobre los matriculados el curso 2009-2010 al 70 % el curso 2012-2013.

Consideramos, no obstante, que la información obtenida en el análisis del rendimiento académico por ramas de conocimiento es insuficiente y que la media del rendimiento de los grados de cada rama puede estar ocultando dinámicas propias de cada grado, por lo cual procedemos al análisis del rendimiento de los grados de cada aria.

2.1.1. Ingenierías

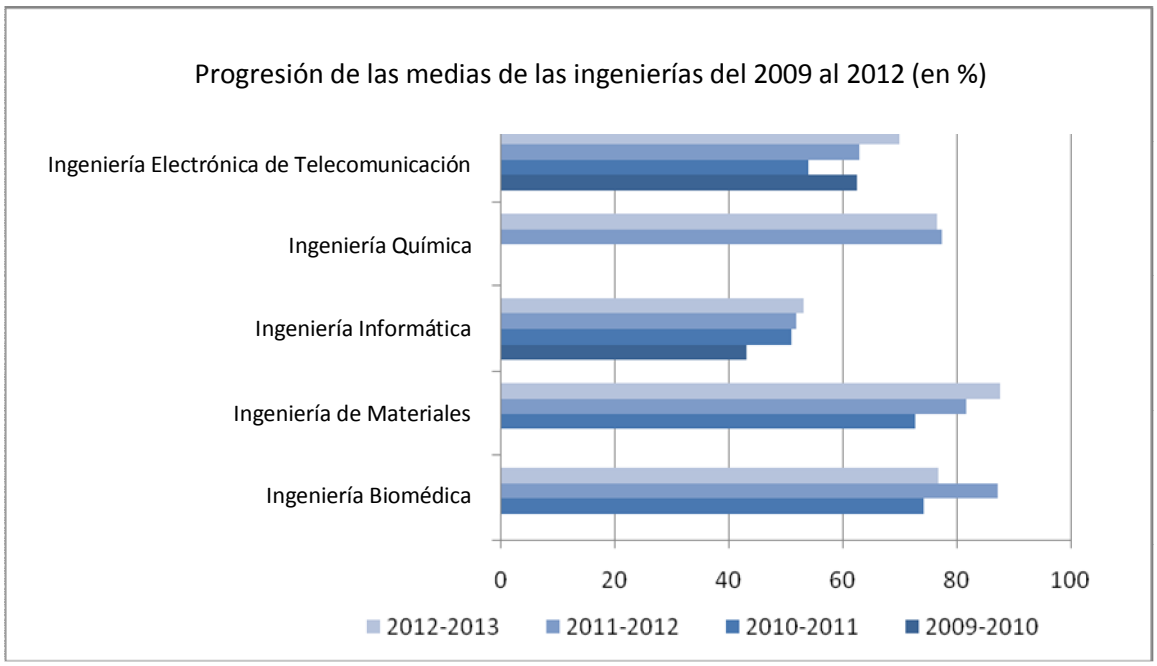


Tabla 2. Tasa de rendimiento académico de las enseñanzas de grado de la Universitat de Barcelona de la rama de las Ingenierías. Cursos desde el 2009-2010 hasta el 2012-2013.

Fuente: elaboración propia a partir de datos del Servei de Planificació Academicodocent de la UB

Notamos inicialmente que solo Ingeniería Informática e Ingeniería Electrónica de Telecomunicación están presentes como grados el 2009-2010 —Ingeniería de Materiales, Ingeniería Biomédica e Ingeniería Química empiezan a ofertarse más tarde—. Como podemos comprobar, hay una diferencia remarcable en el rendimiento académico y su evolución: mientras que el rendimiento académico de Ingeniería Informática no supera el 55 %, Ingeniería Biomédica oscila entre el 75 % y el 85 %. Ingeniería de Materiales es la que experimenta una evolución más remarcable: del 75 % el 2010-2011 al 85 % el 2012-1013. Telecomunicaciones también evoluciona favorablemente a pesar de la caída del curso 2010-2011, e Ingeniería Química se mantiene estable durante sus dos años de vida: entre el 75 % y el 85 % de alumnos aprobados sobre los presentados.

2.1.2. Ciencias de la Salud

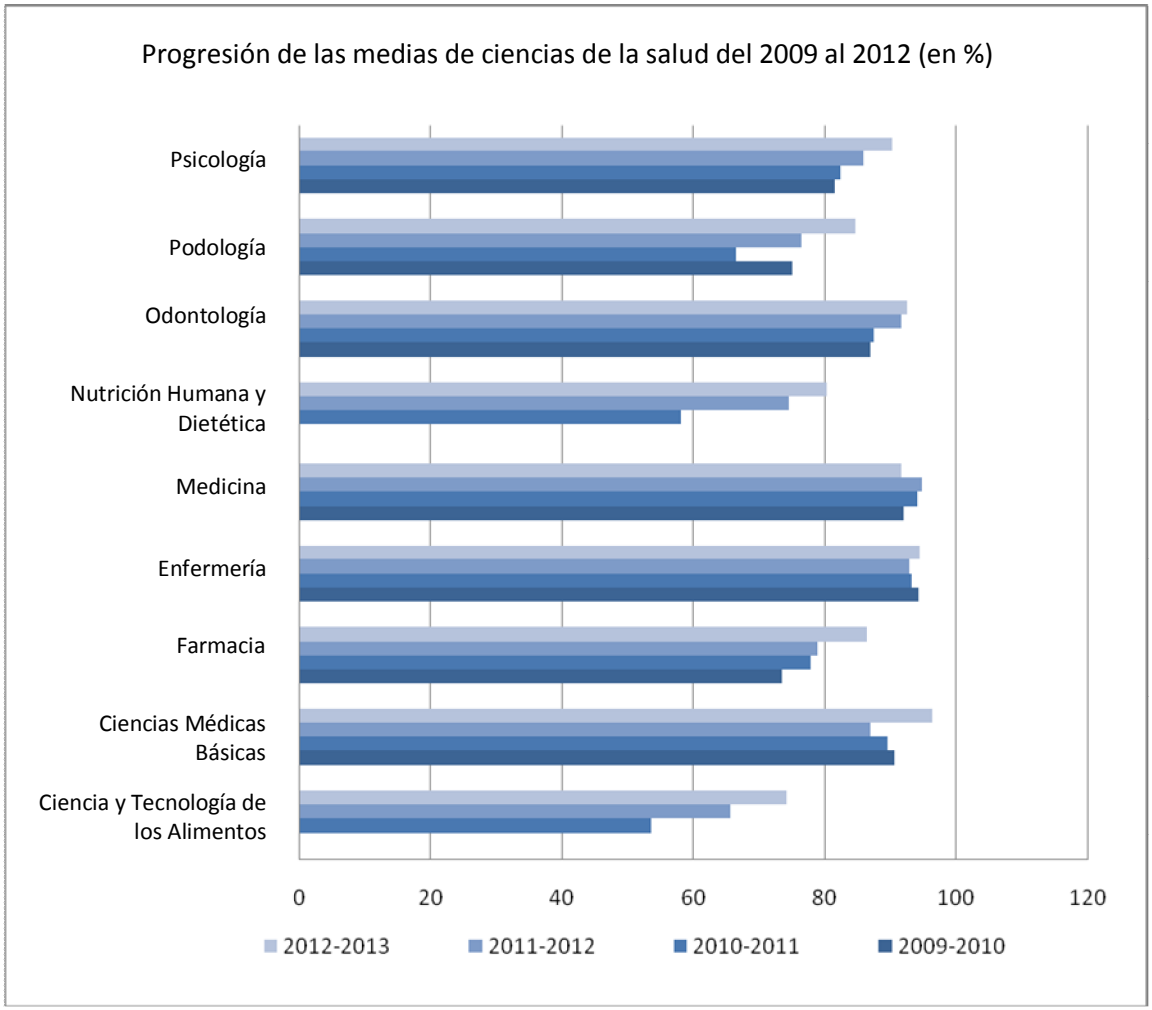


Tabla 3. Tasa de rendimiento académico de las enseñanzas de grado de la Universitat de Barcelona de la rama de ciencias de la salud. Cursos desde el 2009-2010 hasta el 2012-2013.

Fuente: elaboración propia a partir de datos del Servei de Planificació Academicodocent de la UB

Observamos en la tabla 3 que el rendimiento académico de todos los grados es generalmente elevado y supera los 80 puntos porcentuales el curso 2012-2013, excepto en Ciencia y Tecnología de los Alimentos, que permanece en el 75 %. El rendimiento académico de casi todas las enseñanzas se sitúa en torno al 75-85 % del año en el cual se abre la matriculación. Medicina, Enfermería, Psicología y Odontología son las que presentan patrones más estables.

Nutrición Humana y Dietética y Tecnología de los Alimentos, en cambio, presentan una tasa de rendimiento académico del 60 % y 55 % respectivamente el curso en que se implantan, el 2010-2011. Son las únicas implantadas este curso y son las que presentan tasas más bajas y las que se implantan más tarde.

2.1.3. Ciencias Sociales y Jurídicas

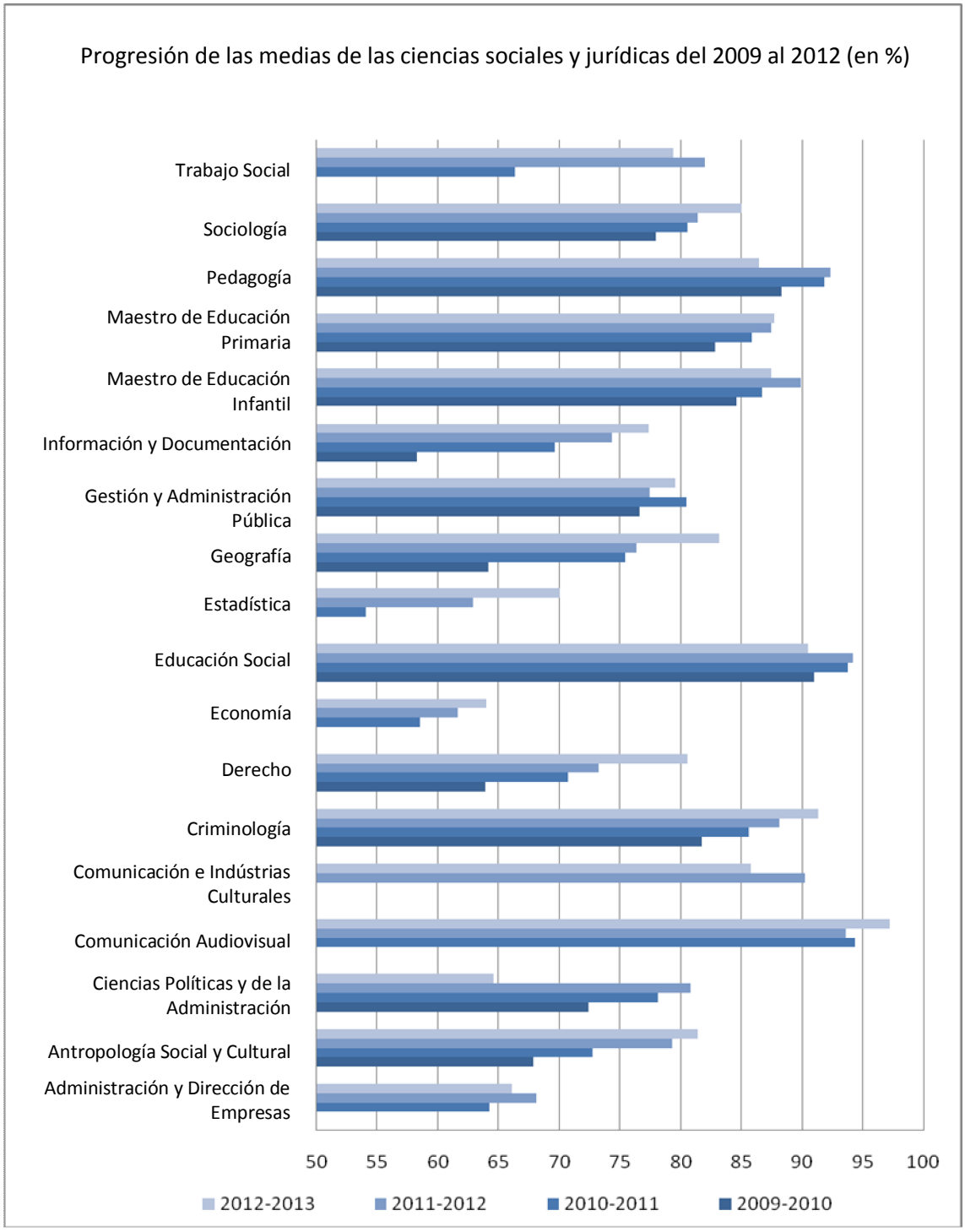


Tabla 4. Tasa de rendimiento académico de las enseñanzas de grado de la Universitat de Barcelona de la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas. Cursos desde el 2009-2010 hasta el 2012-2013.

Fuente: elaboración propia a partir de datos del Servei de Planificació Academicodocent de la UB

Refiriéndonos a la tabla 4, podemos decir que los grados relacionados con el ámbito educativo mantienen un rendimiento académico constante y elevado, entre el 85 % y el 95 %; y que Educación Social es la que presenta un rendimiento académico más elevado. Un dato que alerta por su caída en 15 puntos es la tasa de rendimiento de Ciencias Políticas y de la Administración el año 2012.

En el caso de Estadística, Economía y Derecho hay un aumento considerable con el paso de los años. La diferencia entre el primer año y los siguientes es de casi 15 puntos porcentuales para Estadística, Trabajo Social y Derecho, mientras que en Información y Documentación aumenta 20 puntos porcentuales. Hay que tener también en cuenta el bajo rendimiento académico en estas titulaciones al empezar a impartirse: se mantiene entre el 65 % y el 70 % el 2012-2013.

2.1.4. Artes y Humanidades

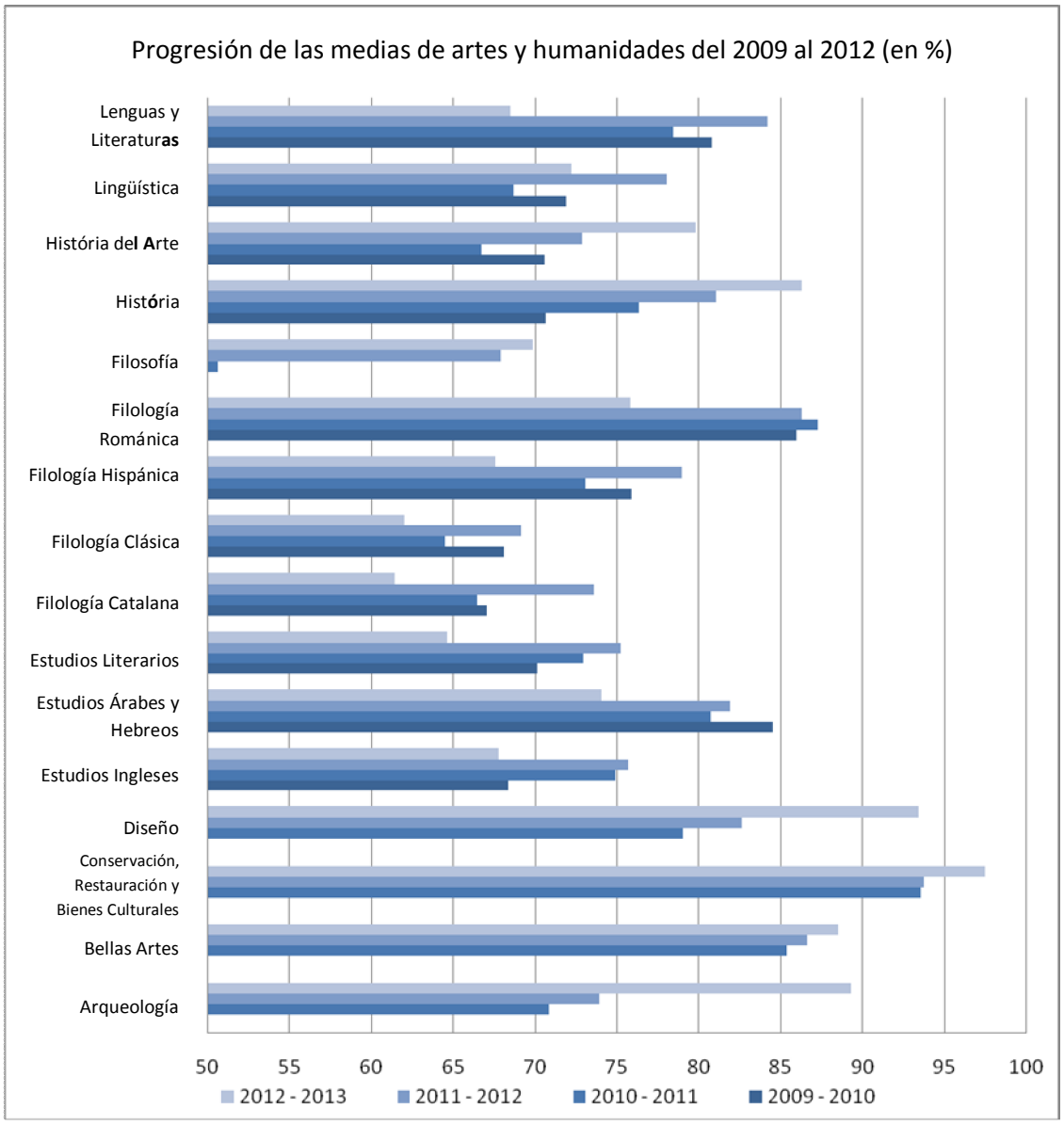


Tabla 5. Tasa de rendimiento académico de las enseñanzas de grado de la Universitat de Barcelona de la rama de Artes y Humanidades. Cursos desde el 2009-2010 hasta el 2012-2013.

Fuente: elaboración propia a partir de los datos del Servei de Planificació Academicodocent de la UB

Podemos ver aquí tres tendencias diferentes. Por una parte las Filologías y los grados que versan sobre Lenguas y Literaturas presentan un descenso de entre 5 y 10 puntos porcentuales y las tasas más bajas el curso 2012-2013. Por otro lado, un segundo grupo de grados del campo Visual y Artístico que se inauguran el curso 2010-2011 presentan un aumento en las tasas de rendimiento académico importante, que llega a los máximos de toda la universidad con Conservación, Restauración y Bienes Arquitectónicos que supera el 95 % de alumnos aprobados sobre alumnos matriculados el último curso. Arqueología, a pesar de tener poco que ver con los grados artísticos, presenta un patrón similar al del segundo grupo. Para acabar, Historia, Historia del Arte y Filosofía presentan también un patrón de crecimiento de tasas, que no son tan elevadas como las del segundo grupo. El rendimiento académico de Filosofía es el más bajo el curso en que nace, el 2010-2011.

2.1.5. Ciencias

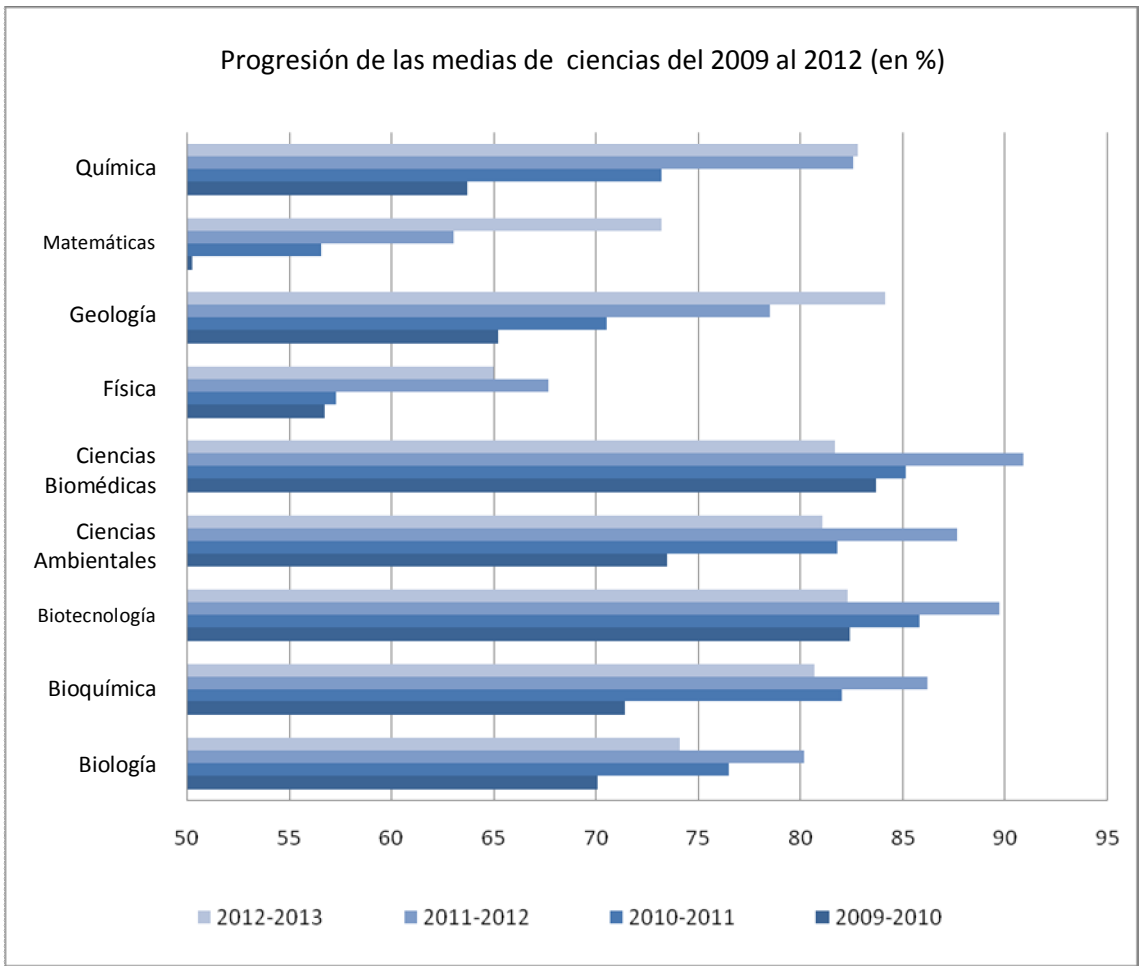


Tabla 6. Tasa de rendimiento académico de las enseñanzas de grado de la Universitat de Barcelona de la rama de Ciencias. Cursos desde el 2009-2010 hasta el 2012-2013.

Fuente: elaboración propia a partir de datos del Servei de Planificació Academicodocent de la UB

Podemos comprobar en la tabla 6 que todos los grados relacionados con la Biología y el grado de Física sufren una caída el 2012-2013 en comparación con el año 2011-2012 en el rendimiento académico. Geología, Química y Matemáticas tienen una progresión constante y Química y Geología llegan a encabezar las tasas de rendimiento académico de las enseñanzas de grado del área de Ciencias, antes encabezada por Ciencias Biomédicas. Matemáticas, a pesar de presentar una progresión constante, presenta también la tasa de rendimiento más baja el 2012-2013, con unos 75 puntos porcentuales, después de Física, que se mantiene constantemente con las tasas de rendimiento más bajas.

3. Conclusiones y observaciones finales

Después de analizar las áreas de conocimiento grado por grado, constatamos que las medias de las tasas de rendimiento académico por áreas nos ocultaban información relevante. Con la excepción de Ingeniería Biomédica, todos los grados del área presentan el mismo patrón de aumento del rendimiento académico. Lo mismo sucede con las Ciencias de la Salud. Las Ciencias Sociales y Jurídicas, que también presentaban un patrón de crecimiento de la tasa, se estancan el curso 2012-2013 a causa de la bajada de las tasas de rendimiento académico de los grados de temática educativa. La disminución de la tasa de rendimiento del área de Ciencias se debe a los grados relacionados con la Biología, mientras que en Artes y Humanidades vemos tres patrones diferentes. Mientras que los grados de Diseño y Artes presentan un aumento de las tasas de rendimiento, la tasa de los grados de Lenguas y Literaturas sufren un descenso remarcable el curso 2012-2013, hecho que descompensa el crecimiento de los primeros, entendiendo que los doblan en número y el crecimiento de Historia e Historia del Arte, a los que cuadruplican. Arqueología, a pesar de tener poco que ver con el Diseño o el Arte, presenta el mismo patrón de crecimiento, por lo que surge la hipótesis de que el alto rendimiento académico en el área de Artes y Humanidades se pueda explicar por el componente vocacional, no temático.

Dicho esto, pasaremos a la lectura de los resultados del análisis de las tasas de rendimiento. Como hemos expuesto, pues, una de las tres posibles explicaciones de la fluctuación de las tasas es el componente vocacional, apoyado por el *Informe de seguimiento de las enseñanzas de la UB* (2013), ya que en las carreras con una nota de corte más elevada y un fuerte componente vocacional sube el rendimiento. Una segunda lectura daría mucha importancia a la dimensión social en el descenso del rendimiento académico en algunos grados: se puede dedicar menos tiempo a los estudios y se obtienen resultados más bajos dependiendo del colectivo social al que se pertenece. Hay que tener en consideración también la elección estratégica de diferentes colectivos sociales en las diversas titulaciones que ofrece la Universidad, como es por ejemplo el caso de Medicina o de las ingenierías en cuanto a la selección de la clase social. Esta selección de clase implicaría un rendimiento académico más elevado en los grados seleccionados por la clase alta y media y un rendimiento menor en los grados seleccionados por la clase obrera o baja.

Para acabar Esparrells (2012) apunta a una tercera lectura que hemos de tener en cuenta para explicar las variaciones del rendimiento académico en diversas titulaciones: por un lado, las dificultades de invertir tiempo y dinero en los estudios hacen que los estudiantes se matriculen de menos créditos, cosa que hace subir la tasa de rendimiento; y por otro lado, la gente busca fuentes de financiación para los estudios, cosa que hace bajar el rendimiento. El resultado sería antitético en ambos casos, ya que el sistema educativo continúa invirtiendo los mismos recursos para resultados negativos como la no presentación a la evaluación o la bajada del rendimiento académico.

4. Referencias bibliográficas

ARIÑO, A.; LLOPIS, R. *¿Universidad sin clases? Condiciones de vida de los estudiantes universitarios en España (Eurostudent IV).* Madrid: Ministerio de Educación, Secretaría General de Universidades, 2011.

ARTUNDUAGA MURILLO, M. *Variables que influyen en el rendimiento académico en la universidad*. Lugar: Universidad Complutense de Madrid, Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, 2008.

BOE 17707/2010, Forum para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad.

CROSIER, D.; PARVEVA, T. *The Bologna Process: its impact in Europe and beyond*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2013.

ESPARRELLS, C. P. «El rendimiento académico en las enseñanzas universitarias». En: *La universidad española en cifras.* Madrid: Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria de la Universidad Politécnica de Madrid, 2012.

Fundación Cecot Persona y Trabajo. *Estudi: el cost social i econòmic del fracàs escolar*. Lugar: Fundación Privada Instituto Industrial y Comercial, 2010.

Informe de seguiment dels ensenyaments de la Universitat de Barcelona. *Curs acadèmic 2011-2012.* Agència de Polítiques i de Qualitat, 2013.

JARILLO, A. Á.; JIMÉNEZ, S. E. *Jornadas: Inclusión de los estudiantes con discapacidad en la Universidad. Necesidades y demandas. Madrid, 13 y 14 de mayo de 2011*. Madrid: Librería de la UNED, 2011.

MASJUAN, J. M., ELIAS, M. i TROIANO, H. «El contexto de enseñanza, un elemento fundamental en la implementación de innovaciones pedagógicas relacionadas con los Créditos Europeos». *Revista Complutense de Educación*, 2009, vol. 20, núm. 2, p. 355.

MICHAVILLA, F.; ESTEVE, F. «La llegada a la universidad: ¿oportunidad o amenaza?». *Participación Educativa núm. 17,* julio de 2011, p. 69-85.

Real decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario.

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

RUBIRALTA i ALCAÑIZ, M. *Las políticas sobre la discapacidad en el sistema universitario español.* Ministerio de Educación, 2010.

TEJEDOR, F. J.; GARCÍA-VARCÁRCEL, A. «Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos). Propuestas de mejora en el marco del EEES». *Revista de Educación núm*. 342, enero-abril del 2007, p. 443-473.

Trendence Graduate Barometer 2012 - Spanish Edition. Lloc: Trendence Institut GmbH, 2012. [En línea]

TRIADÓ, Xavier M. et al. «Estudi de l'abandonament a les universitats públiques catalanes. L'anàlisi de dues cohorts de la base de dades UNEIX». *Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 2010, vol. 3, núm. 2, p. 16-36. [En línea]

VÉLEZ, W. «Finishing College: The Effects of College Type». *Sociology of Education*, juliol de 1985, vol. 58, p. 191-200.