

Madres Adolescentes y la Transición a la Universidad

Mari Rosa Bruno, Ed. D., C. P. L.

Consejera en la Escuela Superior de la UPR/PR

Resumen:

Esta investigación exploró las experiencias y dificultades que han tenido madres adolescentes que son estudiantes universitarias. Este trabajo describe cómo fue el proceso de transición de la escuela superior a la vida universitaria

Se utilizó el Modelo de Integración de los estudiantes a la universidad de Vincent Tinto (1993). El modelo le da importancia a las características que trae el estudiante, tales como trasfondo familiar, las habilidades, las destrezas, así como las habilidades académicas. Si el estudiante trae hábitos de estudio, destrezas básicas de estudios y si su familia lo apoya, porque tiene interés de que continúe estudiando, ese trasfondo lo ayudará mucho en la etapa de transición.

Descriptores: Transición a la vida universitaria, madres adolescentes, estudiantes universitarias

Abstract

This investigation explored the experiences and difficulties that teen mothers had as college students. This work described the transitional process that these teens went through from high school to college life.

The model used for this investigation was Vincent Tinto's (1993) Integration Model of College Students. This model gave importance to the characteristics the students brought with them to college; for example, their family history or background, their abilities, their skills as well as their academic abilities. If the student brought study habits, basic study skills and family support with him/her; consequently, these conditions could help the student very much during the transitional stage because there is interest in the teen's pursuit of a college degree.

Keywords: Transitional process from high school to college, teen mothers, college students

Es importante conocer y entender cómo las estudiantes que tienen hijos hacen una transición adecuada al ambiente universitario y qué ayudas obtienen de la institución universitaria para atender sus necesidades particulares. El ambiente universitario debe poseer ciertas características para que pueda propiciar el desarrollo integral del estudiante. Dicha transición es el producto de varios elementos que obligan a definir un proceso de cambio en el desarrollo de la estudiante para que ésta pueda alcanzar sus metas educativas, y luego, las metas profesionales. La transición de la estudiante a la universidad puede conllevar estrés

debido a la falta de conocimiento sobre los ajustes que debe hacer la estudiante. Sin embargo, la *Middle States Association of Colleges and Schools*, organización que acredita las instituciones de Educación Superior, describe este ambiente como uno que se caracteriza por la integridad personal, la comprensión social y la sensibilidad humana (Pérez, 1998).

Zuker (1994) encontró un aumento dramático en el nivel de ansiedad de los estudiantes que iban para la universidad, especialmente durante su cuarto año en la escuela superior. Se ha investigado mucho sobre el período crucial en la vida del estudiante durante su primer año universitario. (Hurtado, Carter y Spulder, 1996). Mencionan el ajuste social, las relaciones sociales, el manejo del tiempo y el ajuste al ambiente universitario como razones para este período crucial. Grayson (1985) describió ese primer año como uno de rapidez y magnitud en los cambios, donde se hacen ajustes mayores. Señaló que como resultado de esta transición, la mayoría de los estudiantes se da de baja voluntariamente y es por razones ajenas a situaciones académicas. Tinto (1993) explicó con su *Modelo de Integración de los Estudiantes a la Universidad*, el proceso que motiva a un estudiante a darse de baja. La teoría postula que las características del trasfondo del estudiante desarrolladas en la escuela superior, sus metas y compromisos, su integración personal y su experiencia al entrar a la universidad son elementos que hacen que un joven tenga una transición saludable a la universidad y evita que el estudiante se de de baja.

En esta sección se discutirán aquellos estudios que han investigado el impacto que tiene el embarazo en la adolescencia en la educación de las jóvenes. La consecuencia principal de ser madre son las responsabilidades y demandas constantes que el bebé requiere. Por tal razón las adolescentes tienen poco tiempo para explorar relaciones con los pares, parejas, escuelas y decisiones sobre una futura carrera (Levine & Chase-Lansdale, 1998). En los últimos años se han visto cambios acelerados en el área demográfica y cambios en la economía. Las familias son más pequeñas y un número mayor de mujeres están a cargo de ellas.

En la última década varios estudios indicaron que las jóvenes madres ven afectada su educación. Estudios recientes han encontrado que la diferencia en la educación entre las jóvenes que tienen hijos cuando son adolescentes y aquellas jóvenes que esperan a ser adultas no es tan amplia. Estas reducciones son debido al efecto que han tenido los grados de equivalencia de escuela superior, al requisito de continuar la educación si recibe ayuda del gobierno y a la política educativa más liberal que mantiene las estudiantes embarazadas en la escuela. Por otro lado,

nuevas metodologías de investigación nos indican que las diferencias preexistentes entre las jóvenes que tuvieron hijos cuando adolescentes y las que los tuvieron cuando adultos, son las responsables de las diferencias educativas encontradas (Levine & Chase-Lansdale, 1998).

Un trasfondo histórico sobre el problema del embarazo en adolescentes ayuda a entender el impacto que ha tenido en nuestra sociedad. Desde la década de 1950, se encuentra en escritos profesionales y en medios masivos referencias en las que se criticaban los embarazos en adolescentes por los riesgos que presentaban a su salud como por ejemplo abortos, bebés prematuros y anemia. Para 1985, el *Departamento de Salud de Puerto Rico* señalaba el embarazo en las adolescentes como un problema social. Esta agencia informó en el 1994 que, diariamente, treinta y cinco adolescentes quedaban embarazadas y que alrededor de un 20% de los nacimientos en Puerto Rico provenía de madres menores de 20 años. Para 1997, los datos del Departamento de Salud señalan que 76 de cada 1000 mujeres embarazadas tenía entre 15 y 19 años.

El embarazo de una adolescente está asociado con una variedad de problemas tanto psicológicos y económicos como sociales, pero el vínculo entre el embarazo y los eventos en su vida adulta no ha sido investigado por completo y, por lo tanto, no ha sido entendido (Furstenberg, 1976) en su totalidad. Se sabe que el embarazo de una adolescente afecta y pone en riesgo los intereses y las metas tanto de la madre como de los bebés. El ser una madre adolescente no es una categoría homogénea. Esta idea de que todas las jóvenes son iguales logra que se cree un estereotipo negativo de la adolescente embarazada o de la joven madre. Cada situación a la que ésta se enfrenta es diferente: las fuentes de apoyo, el cuidado durante el embarazo y los vecindarios. Ciertamente, su vida va a sufrir unos cambios en muchas dimensiones, pero si logra hacer los ajustes necesarios y busca ayuda, su futuro puede ser estable.

Para la madre adolescente existen varias situaciones que le dificultan su estadía en la escuela (Barr y Monserrat, 1992). Muchas de las situaciones son de tipo práctico como son el cuidado y atención del bebé, la necesidad de tener un empleo, los problemas psicológicos de reajustarse a la ausencia de la escuela y los problemas académicos que causa el tener un hijo. En muchas ocasiones surgirán conflictos entre las responsabilidades y demandas de la escuela y las de ser madre.

Desde una perspectiva positiva, el embarazo no tiene que ser el final de las aspiraciones de las jóvenes, sino el principio de una vida con mayor disciplina, retos y responsabilidades. En

ocasiones puede ser el comienzo de la madurez social, aprendizaje para la toma de decisiones acertadas y el momento para asumir responsabilidades (Arthur, 1996). Al tener menos tiempo disponible para los estudios las jóvenes deben desarrollar un mejor manejo del tiempo y desarrollar destrezas de estudio adecuadas (Hurtado, Carter y Spulder, 1996).

Objetivos

Es importante entender el proceso de transición de la escuela superior a la universidad por el cual atraviesa una joven madre. En el caso del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico, estamos hablando de pasar de una escuela controlada y estructurada a una universidad grande, de casi 19,000 estudiantes. El concepto de transición implica cierto grado de continuidad, no una ruptura completa de experiencias previas. La transición es el producto de varios elementos que obligan a definir un proceso de cambio en el desarrollo del estudiante para que éste pueda alcanzar sus metas educativas y luego las metas profesionales. De la escuela superior se pasa a un ambiente que los estudiantes perciben como más abierto y de mayor libertad. La transición del estudiante a la universidad puede conllevar una ilusión, incertidumbre, aprehensión, pero, sobre todo, falta de conocimiento sobre los ajustes que tendrá que hacer. El proceso de transición de la escuela superior a la universidad se caracteriza, entre otras cosas, por una reducción en las redes de apoyo. Los procesos de mudanza, la reducción de contactos con las personas significativas, la ausencia de modelos que antes habían servido como guías (la familia o personas de su pueblo), permiten una ruptura o reducción en la cantidad de personas accesibles para proveer apoyos en períodos de necesidad (Pérez, 1995).

La Comisión del *College Board* (Benítez y Santiago, 1994) recomendó a las universidades fortalecer sus programas de apoyo a los estudiantes de nuevo ingreso, particularmente a aquellos con características académicas y personales que sugieren ser de alto riesgo. Debe explorarse la posibilidad de iniciar los servicios de apoyo a estos estudiantes antes del inicio de clases. Las fuentes de apoyo formales e informales son muy importantes en la transición y así se ha demostrado.

Esta investigación exploró las experiencias durante el proceso de transición de la escuela superior a la Universidad de Puerto Rico de un grupo de estudiantes universitarias que fueron madres adolescentes y que actualmente participan del *Programa de Cuido de Hijos de Estudiantes* y el *Laboratorio de Infantes* de la Universidad de Puerto Rico del Recinto de Río Piedras.

La teoría principal que se utilizó para apoyar este trabajo es la de Vincent Tinto (1993), denominada *Modelo de Integración de los Estudiantes a la Universidad*. La Teoría de Tinto integra las características de trasfondo del estudiante, las metas y compromisos, la experiencia institucional y la integración personal.

En el modelo de Tinto, se le da importancia a las características que trae el estudiante, tales como el trasfondo familiar, las habilidades y destrezas, así como las académicas. Si el estudiante trae hábitos de estudio, destrezas básicas de estudio y si su familia lo apoya porque tienen interés de que continúe estudiando, su trasfondo le ayudará mucho en su proceso de transición.

Se considera el primer semestre en la universidad como un período crítico. En esta etapa se pueden observar las deficiencias académicas que traen los estudiantes y es cuando la universidad puede intervenir y ayudar en el proceso de transición proveyendo asesoría académica. Dicha asesoría puede incluir, entre otras, el desarrollo de destrezas de lectura, escritura, hábitos de estudio y el uso de las bibliotecas. Es importante que los estudiantes tengan contactos efectivos con el personal, tanto docente como no docente de la institución. Se considera importante en esta etapa que los estudiantes tengan toda la información sobre la institución educativa, para que puedan desarrollar los contactos personales que los ayudarán en la transición.

El éxito en los estudios universitarios depende en gran medida de las metas y el compromiso del estudiante respecto a la institución. Cuando el estudiante tiene sus metas claras y está comprometido con su educación, tiene mayor motivación para continuar estudiando. En la experiencia institucional se incluye el desempeño académico, la interacción con la facultad y el personal, actividades extracurriculares y la interacción con los pares.

Metodología

Las preguntas que enfocaron y guiaron este estudio fueron: ¿Cómo fue la transición de los participantes al Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico? ¿Cuáles fueron las experiencias y necesidades que tuvieron los participantes durante la escuela superior y cuándo entraron a la Universidad de Puerto Rico?, ¿Cómo manejaron dichas experiencias? ¿Qué estados de ánimo generaron estas experiencias? ¿Cuáles fueron las redes de apoyo de las

participantes durante el período de transición?

Descripción de la Muestra

Se entrevistaron a seis participantes, madres y estudiantes universitarias. Las edades de las participantes al momento de la investigación fluctuaron entre los 18 y 27 años. Las edades de los niños de las participantes al momento de la investigación fluctuaron entre cuatro meses de nacido y nueve años de edad. En la propuesta original se deseaba obtener participantes de primero y segundo año de Universidad. Dado que para este tipo de estudio se depende de la disposición de las participantes este criterio no se pudo satisfacer en tres de las participantes. No obstante, la aportación de estas tres participantes fue excelente y ayudó a tener una visión más completa del proceso de transición. Se entrevistó una participante de primer año, dos de segundo año, dos de tercer año y una de cuarto año. Participaron estudiantes de tres Facultades: una participante era de Ciencias Sociales, cuatro de Educación y una de Ciencias Naturales. Todas las participantes recibían ayuda económica al momento del estudio. Las seis participantes provenían de distintas escuelas públicas del país, aunque una joven estuvo 11 años en una escuela privada y se cambió a la escuela pública precisamente porque estaba embarazada. El promedio académico de las participantes universitarias fluctuó entre 2.7 a 3.5.

Método de Investigación

Se realizó una entrevista semiestructurada con cada una de las seis participantes. Durante la entrevista se obtuvieron datos demográficos, la información relacionada con las experiencias de transición a la universidad, y las experiencias y necesidades que tuvieron las participantes durante ese proceso. Las entrevistas realizadas fueron exitosas debido a que se estableció una buena atmósfera de colaboración entre las participantes y la investigadora. Debido a que las participantes se sintieron cómodas y deseaban cooperar con la investigación se pudo obtener la información necesaria sobre sus experiencias en la escuela superior, en la universidad, las fuentes de apoyo, su situación actual y las recomendaciones que ellas ofrecieron para otras adolescentes en situación similar y a las oficinas de servicios en la Universidad de Puerto Rico.

Análisis

La entrevista que se llevó a cabo con las participantes permitió que éstas se expresaran sobre las distintas áreas que impactaron su transición a la vida universitaria. Se tocaron aspectos de su

experiencia en la escuela superior y la preparación para el ingreso a la universidad.

Comenzamos con la etapa del trasfondo estudiantil de Tinto (1993). Tinto le otorga importancia al trasfondo que trae la estudiante en su transición a la vida universitaria. Entre las características de dicha etapa, se menciona el trasfondo familiar, las habilidades y las destrezas académicas, y el trasfondo académico. La mayoría de las participantes mencionó sentirse preparada para ingresar a la universidad y entendían que tenían un reto mayor que los estudiantes típicos de primer año universitario. Las participantes habían terminado la escuela superior con buen promedio, algunas con cursos avanzados y buenos resultados en el Examen de Admisión del *College Board*. Por otro lado, las participantes indicaron que estaban dispuestas a luchar por sus metas por ellas y sus hijos. Estos hallazgos son consistentes con los planteamientos de Tinto (1993), quien indicó que los hábitos de estudio y la preparación en la escuela superior son factores importantes en el éxito académico y para la persistencia que puede tener una estudiante al entrar en la universidad.

Aún con las dificultades confrontadas en el aspecto académico las participantes se mantuvieron firmes en proseguir sus estudios universitarios. Como indicó Tinto (1993), las metas y los compromisos de las estudiantes las ayudan a mantener la perseverancia para terminar sus estudios. Las participantes contaron con miembros de la Facultad que les ofrecieron su apoyo, lo cual equilibró las experiencias negativas que tuvieron con otros miembros de la Facultad. Tinto (1993) mencionó que la interacción profesor-estudiante tiene un papel central en la impresión que tiene el estudiante sobre su capacidad intelectual y su deseo de mantenerse estudiando. Esta relación positiva de profesor-estudiante puede ser la precursora de otros contactos que buscará la estudiante (Tinto, 1993).

Otro asunto que genera dificultad en el progreso de transición, es el de la situación económica. Las participantes complementaban el apoyo económico de los padres con las ayudas económicas ofrecidas por los programas federales. Por otro lado, las dos participantes que vivían independientemente confrontaron mayores problemas, aunque pudieron persistir con las ayudas que ofrece la Universidad, el gobierno estatal y el federal, las cuales obtuvieron con su esfuerzo y diligencia. Estas dos participantes indicaron tener dificultades familiares y no contar con el apoyo familiar. Estos hallazgos confirman los planteamientos teóricos de Arthur (1996) en los que se indica la necesidad de ayudas del gobierno para que las jóvenes puedan

sobrellevar sus responsabilidades de estudiantes y madres y luego puedan independizarse. Benítez y Santiago (1994) de la Comisión del *College Board* indicaron la importancia de las ayudas económicas para que el estudiante promedio pueda mantenerse estudiando.

Todas las participantes tenían en común la difícil situación del cuidado de los hijos y esto les generaba preocupación. Se pudo observar sus rostros dolidos y de preocupación cuando narraban sus experiencias. Una de las participantes tuvo que darse de baja por no tener un lugar, ni los recursos económicos para cuidar a su hijo. Esto es un ejemplo de cómo el no tener servicios afecta el proceso de transición. Al entrar a la Universidad de Puerto Rico, ninguna de las participantes conocía sobre los programas de cuidado que ofrecía la Universidad. Estos hallazgos apoyan los planteamientos de Tinto (1993) a los efectos de que los Programas de Consejería fallan al no ofrecer orientaciones en las cuales los estudiantes puedan establecer contactos, ya sea con personas o agencias, que puedan proveerles información y la ayuda necesaria. Por su parte, Sullivan (1996) indica que las universidades deben ocuparse del desarrollo individual así como de la divulgación de información sobre los servicios y programas que ofrece la universidad.

Por otro lado, las participantes que reciben el apoyo económico y emocional de su familia pueden sobrevivir mejor, en la universidad, que las participantes que no tienen dicho apoyo. Las participantes que no tienen ese apoyo familiar lo buscaron en las consejeras de su Facultad (Ciencias Sociales y PEECA). El apoyo social para las participantes ha demostrado ser un factor muy importante.

Las participantes indicaron que utilizaron distintas estrategias de planificación para cumplir con su trabajo universitario y la crianza de sus hijos. Hofferth, Reid & Mott (2001) indican que el tiempo que las estudiantes le dedican a los hijos es el tiempo que de otra manera dedicarían a sus estudios. Por otro lado, en el estudio de Levine & Chase-Lansdale (1998) se indica que la principal consecuencia de ser madre son las responsabilidades y las demandas constantes que el bebé requiere. Las responsabilidades de la escuela y las responsabilidades de ser madres, muchas veces confligen (Barr y Monserrat, 1992). Arthur (1996) señala que lo importante es que las jóvenes no detengan su educación porque se les hace mucho más difícil comenzar otra vez. Esto lo observamos en una de las participantes que expresó que esperó más tiempo para comenzar estudios universitarios y tuvo mayores problemas académicos. Las dos

participantes que experimentaron dificultades académicas entienden que se debió a las enfermedades de sus niños pero que pudieron salir adelante por los incompletos otorgados por los profesores en los cursos. Lo más importante para las participantes era tener el apoyo de la familia, de los profesores y de las distintas oficinas del Recinto.

El apoyo no sólo debe ser académico sino de índole social. Esto es sostenido por los planteamientos teóricos de Tinto (1993), quien indica que no sólo se debe ofrecer consejería académica a los estudiantes de nuevo ingreso, sino que se debe ofrecer consejería sobre la parte social que impacta el ingreso a la universidad. Tinto (1993) menciona algunos temas de índole social que pueden discutirse: ajuste social, responsabilidad social, comportamiento sexual, discriminación y protección personal. La investigación realizada por el *College Board* (Benítez y Santiago, 1994) también apoya los hallazgos debido a que plantea que existen problemas en la orientación que ofrecen las universidades y la falta de apoyo para estudiantes con situaciones particulares.

Se confirmó que el grupo de compañeros de clases resulta ser una fuente de apoyo muy importante debido a que si la estudiante se tiene que ausentar por la enfermedad del hijo, puede tener ayuda para conseguir el material discutido en los cursos. Es importante el apoyo de la familia debido a que el mismo hace la diferencia. Si las estudiantes no cuentan con el mismo, deben de buscar un profesional en el Recinto que les ofrezca apoyo y ayuda. El compromiso que trae la estudiante con sus metas y con la institución es otro de los factores para mantenerse estudiando, que menciona Tinto (1993) en su trabajo. Las participantes mostraron tener compromiso para el logro de sus metas y tienen la motivación para continuar estudiando. A pesar de los contratiempos que pudieron encontrar, las participantes han sido persistentes.

Las metas y compromisos que tienen las estudiantes afectan el éxito que pueda tener un estudiante en su transición, esta es la cuarta etapa de Tinto (1993). Cuando se preguntó sobre cómo se sentían al entrar a la Universidad de Puerto Rico, los sentimientos principales que se desprendieron de las historias de las participantes en este estudio fue temor al reto de estudiar en la Universidad de Puerto Rico, aunque con disposición de lograr una meta y luchar por los hijos. Las participantes tenían temor al entrar al Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico, por lo grande que les parecía el mismo, por lo difícil que le habían dicho que

era. También admitieron sentirse abrumadas durante el proceso de matrícula. Hurtado, Carter y Spuler (1996) señalan lo difícil que es en ese primer año el ajuste al ambiente universitario y el manejo del tiempo. El luchar por alcanzar sus metas educativas, tanto por ellas como por sus hijos, las hizo buscar ayuda y seguir hacia adelante.

Todas las participantes indicaron que su educación es importante por el futuro de ellas y el de sus niños. Luker (1996) indicó que cuando las jóvenes tienen un hijo, esto les provee el impulso para luchar por educarse tanto por ellas como para proveerle un buen futuro a su hijo. Estos hallazgos coinciden con lo expuesto por Arthur (1996) quien también indicó que la educación es la forma de aumentar el poder adquisitivo teniendo en cuenta lo importante que es para los hijos.

Las participantes tenían buen promedio, habían evidenciado progreso académico y se sentían parte del Recinto. Este sentimiento de integración fue percibido por cuatro de las participantes en su segundo año de estudio, mientras que las otras dos participantes lo percibieron en su primer año. Las participantes dijeron sentirse integradas a la Universidad de Puerto Rico y conocen bien el Recinto. Las participantes buscaron la ayuda que necesitaron aunque tuvieron que ir a varias oficinas para encontrar las mismas, debido a que las mismas no están muy accesibles. Cuando surgieron los problemas económicos las participantes buscaron las ayudas estatales, federales y universitarias para sobrellevar sus responsabilidades. Se requiere mucha coordinación con agencias y oficinas que ofrecen los servicios que ellas necesitan, se requiere planificación en el tiempo disponible para estudiar y se requiere que sean honestas para no utilizar como excusa las necesidades de sus hijos. Tiene que haber un interés genuino para proseguir con los estudios postsecundarios, tiene que conocer los programas académicos de la institución, deben buscar apoyo de índole emocional además del económico y saber hacer ajustes para sobrellevar la carga académica y su responsabilidad como madre. Las participantes tuvieron compañeros, profesores o consejeras que les hablaron de los distintos programas que tenía el Recinto de Río Piedras y las ayudas que se les podían proveer. Tinto (1993) señaló la necesidad de que los estudiantes tengan contactos con el personal universitario, incluyendo profesores y otros estudiantes, y que no los encuentren amenazantes para que puedan buscar ayuda.

Cuando se les preguntó sobre su situación actual, las participantes consideraron que estaban

progresando académicamente. Este hallazgo resulta ser importante, debido a que Furstenberg (1976) ha indicado que no son muchos los estudios que establecen vínculos entre el embarazo y los eventos de la vida adulta. Aquí se encuentran participantes que estaban luchando por estudiar, progresar y poder independizarse de todas las ayudas gubernamentales.

Se encontró que las participantes se consideraban y se percibían como muy buenas madres, ya que comparten el tiempo necesario con sus niños y pueden satisfacer sus necesidades básicas. Las participantes tienen una rutina balanceada de estudio y de compartir con los hijos. Las participantes se expresaban con seguridad sobre sus destrezas como madres. Mencionaron también que tener buenos hábitos de estudio y aprovechar el tiempo libre para estudiar les ayudaba mucho a tener ese tiempo adicional para compartir con sus hijos. Las participantes indicaron sentirse madres responsables y comprometidas al compararse con otras jóvenes madres. Las participantes se comparaban con las madres de su vecindario y entendieron que ellas eran responsables, porque no habían continuado teniendo hijos, no habían tenido múltiples parejas y han podido buscar ayudas para continuar con sus estudios. Es importante señalar que la mayoría de las participantes no consideró su hijo como una limitación para alcanzar sus metas. Las participantes indicaron que es importante que se lleve el mensaje de que sí se puede estudiar, aún con un hijo y que las ayudas están disponibles en esas comunidades donde existen problemas de embarazos en las adolescentes, para que puedan internalizar que existen ayudas para que continúen sus estudios.

Podemos concluir que las estudiantes participantes en este estudio lograron una transición adecuada a la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras y se encontraban en la tercera y cuarta etapa de transición, según la teoría de Tinto (1993). Esta etapa es la incorporación de nuevos patrones de interacción con miembros del nuevo grupo y establecerse, de forma competente, como miembro del grupo. También se pudo observar en las participantes que tenían metas y compromiso con la institución para terminar sus estudios. Las metas y compromisos que tienen las estudiantes afectan el éxito que pueda tener un estudiante en su transición, es ésta la cuarta etapa de Tinto (1993).

Recomendaciones

Dado los hallazgos de esta investigación se hace evidente que para que el proceso de transición sea exitoso el mismo debe comenzar con una buena orientación desde la escuela superior.

Todo programa de consejería, tanto en la escuela superior como en la universidad, aspira a fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, fomentando el desarrollo de las condiciones óptimas que mejoran la calidad de vida. Las consejeras y los consejeros son agentes de cambio y tienen que desarrollar un equipo multidisciplinario para trabajar con los estudiantes, en especial aquellos de alto riesgo al fracaso escolar como son las estudiantes embarazadas o con hijos. Se debe impactar todas las escuelas superiores sobre todo aquellas escuelas en donde exista una mayor incidencia de embarazos, ofreciendo información sobre los programas académicos y los programas especiales de cuidado de niños existentes en los distintos recintos de la Universidad de Puerto Rico y mencionar las ayudas económicas disponibles para que las estudiantes en la escuela superior vean que existen oportunidades de estudio para ellas. La escuela tiene ante sí un gran reto: proveerle a la estudiante todos los medios necesarios para contribuir a su desarrollo académico, emocional y social. Se deben ofrecer talleres a las consejeras de las escuelas superiores para informarles sobre los programas académicos y los programas especiales, como el de cuidado del bebé, existentes en la Universidad de Puerto Rico. Es importante que las estudiantes conozcan la institución a la cual solicitan y desean ser admitidas. De hacerlo así, se facilita la integración al sistema social y académico, y esto influye en la transición de las estudiantes.

Una vez las estudiantes son admitidas en el Recinto de Río Piedras, la orientación que se les ofrece a los estudiantes de nuevo ingreso debe ser más abarcadora. Incluir la información académica necesaria para entender el progreso académico es importante, pero se tienen que presentar los programas especiales para estudiantes que tengan necesidades particulares. Debe existir una oficina de información interagencial en donde las estudiantes conozcan las oficinas del gobierno y las de la Universidad que les pueden ofrecer ayuda. Esto es parte de la integración académica y social que menciona Tinto (1993) como importante en el proceso de transición y al darse la ayuda, la transición será exitosa.

Los servicios que ofrece la Universidad deben tener más visibilidad, se debe ser mucho más certero en la promoción de los mismos. Muchas de las estudiantes no conocen los servicios disponibles que existen en el Recinto. Las consejeras y los consejeros de las distintas facultades deben estar al tanto de los servicios existentes en el Recinto y no sólo promocionar los mismos, sino ser un enlace para dichos servicios y promover la coordinación entre profesores y las

estudiantes. Es importante señalar que las estudiantes necesitan apoyo y alguien con quien hablar y acudir cuando necesiten ayuda. Las consejeras y los consejeros del Recinto deben ser esas personas. Las consejeras y los consejeros de las distintas universidades deben conocer el *Modelo de Integración de los Estudiantes a la Universidad de Tinto* (1993) para ayudar a los estudiantes a persistir y no fracasar.

Los programas de cuidado a los bebés que existen en el Recinto de Río Piedras, *Escuela Maternal, Laboratorio de Infantes y el Programa de Cuido de Hijos de Estudiantes* rinden una excelente labor. Los servicios de consejería que ofrecen los tres programas son excelentes, según las participantes, pero dependen del tiempo disponible que tienen las estudiantes.

Las estudiantes deben tomar conciencia de que debido a sus circunstancias particulares, tendrán que esforzarse y trabajar más que otras estudiantes que no tienen hijos. Las ayudas, tanto estatales como federales, están disponibles para que ellas puedan continuar con sus estudios y que sus hijos reciban el cuidado que necesitan en los programas disponibles. Es importante que las jóvenes entiendan que no es fácil estudiar y ser madres, pero se puede lograr organizando su tiempo y aprovechándolo para adelantar los trabajos académicos.

El primer año en la universidad se debe entender o considerar como un año de desarrollo, en el que la estudiante adquiere nuevas destrezas, disposiciones y normas para aprender y crecer a través de los años de estudio. El *Programa de Consejería* debe proveer un ambiente para la organización y la colaboración entre las estudiantes y la facultad y las estudiantes y el personal no docente. Por otra parte, la Universidad no sólo debe ofrecer orientaciones generales a los estudiantes de nuevo ingreso, sino también talleres y seminarios sobre hábitos de estudios y destrezas de estudios que pueden ser ofrecidas dentro de las clases básicas, o como una actividad que sería requisito durante ese primer año universitario. La consejería no debe ser sólo académica, sino personal y social, ya que en esta etapa esas áreas son muy importantes para una buena transición. Es importante identificar las áreas de necesidades que las estudiantes puedan tener para desarrollar un plan de trabajo que pueda impactar esta población. Los hallazgos de esta investigación pueden ser utilizados para el desarrollo de planes de intervención, para trabajar con estudiantes con hijos. Se deben desarrollar programas de ayuda en la transición y diseñar actividades para que los estudiantes puedan trabajar con las dificultades sociales y académicas. Los *Programas de Consejería* tienen que trabajar con las necesidades educativas de las estudiantes

incluyendo la consejería ocupacional, la toma de decisiones, la carga académica de los cursos universitarios y el terminar su Bachillerato. También debe incluir el aspecto personal, trabajando con la asertividad, la comunicación efectiva, el manejo de conflictos, las preocupaciones que pueda tener la estudiante acerca de su hijo y la crianza, la renegociación de las relaciones y tener un programa de referidos en donde la consejera o el consejero pueda abogar por las estudiantes.

Por último, se debe continuar investigando sobre las madres adolescentes que luchan para terminar la escuela superior y deciden continuar con estudios universitarios. La mayoría de los estudios se concentran en las adolescentes que no terminan la escuela superior. Muy poca investigación se genera con las jóvenes que están estudiando en la universidad y trabajando al mismo tiempo. Resulta importante conocer cuáles factores las ayudaron y motivaron a continuar estudios universitarios. Los estudios se concentran en las oportunidades perdidas en la adolescencia y la pobreza pero no tienen una visión de esperanza, lucha y progreso. Esta investigación puede repetirse con un mayor número de participantes y hasta se pueden incluir los padres del Recinto. Se le debe dar seguimiento a investigaciones como ésta, para seguir el proceso de las participantes de manera longitudinal, hacer evaluaciones periódicas y observar las distintas etapas del proceso de transición hasta observar la incorporación de las estudiantes al Recinto de Río Piedras y terminar con la graduación de ellas.

REFERENCIAS

Allan Guttmacher Institute. (1981). *Teenage pregnancy: The problem that hasn't gone away*. New York: Author.

Arthur, S. (Revised 1996). *Surviving teen pregnancy: Your choices, dreams & decisions*. Buena Park, CA: Morning Glory Press.

Barr, L. y Monserrat, C. (1992). *Working with pregnant and parenting teens*. (Rev. ed.). Albuquerque, New Mexico: New Futures, Inc.

Benítez, M & Santiago, S. (1994). *Informe de la comisión para estudiar la transición del estudiante de la escuela superior al nivel universitario*. San Juan, P.R.: The College Board, Oficina de Puerto Rico

Caquías, S. (2002, 30 de septiembre). Casi epidémicos los embarazos escolares. *El Nuevo Día*, p.

48,49.

Caquiás, S. (2002, 1 de octubre). Lucir una barriga promueve el embarazo. *El Nuevo Día*, p. 53.

Erikson, E. (1963). *Childhood and society*. New York: W.W. Norton & Company.

Furstenberg, F.Jr. (1976). *Unplanned parenthood: the social consequences of teenage childbearing*. New York, N.Y.: The Free Press.

Furstenberg, F.Jr., Brooks-Gunn, J, & Philip-Morgan, S. (1987). *Adolescent mothers in later life*. New York: Cambridge University Press.

Grayson, P.A. (1985). College time: Implications for student Mental Health Services. *Journal of American College Health*, 33, 198 – 204.

Hofferth, S., Reid, L. y Mott, F. (2001). The effects of early childbearing on schooling over time. *Family Planning Perspectives*, 33, 259 – 267.

Hoffman, S. (1998). Teenage childbearing is not so bad after all...or is it? A review of the new literature. *Family Planning Perspectives*, 30, 1 – 10.

Hurtado,S., Carter, D. & Spuler, A. (1996). Latino student transition to college: Assessing difficulties and factors in successful college adjustment. *Research in Higher Education*, 37, (2), p. 135 – 159.

Kiselica, M. & Pfaller, J. (1993). Teenage parents: The independent and collaborative roles of counselor educators and school counselor. *Journal of Counseling and Development*, 72, 42 – 48.

Klepinger, D., Lundberg, S. & Plotnick, R. (1999, October). *Teen childbearing and human capital: Does timing matter?* NIH.

Levine Coley, R. & Chase-Lansdale, P.L. (1998). Adolescent pregnancy and parenthood: Recent evidence and future directions. *American Psychologist*, 53, 152 – 166.

Luker, K. (1996). *Dubious conceptions: The politics of teenage pregnancy*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Meschke, L. & Bartholomae, S. (1998). Examining adolescent pregnancy. *Human development and Family Life Bulletin*, 3, 1 – 5.

Negrón,P. (1999). *Perfil del estudiante de nuevo ingreso*. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.

Oficina del Registrador y el Decanato de Asuntos Académicos (1994). *UPR Catálogo general: programas sub-graduados 1994 – 1997*. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.

Pascarella, E., Terenzini, P. & Wolfle, L. (1986). Orientation to college freshman year persistence/withdrawal decisions. *The Journal of Higher Education*, 57, 155 – 175.

Pérez, F.M. (1998). Elementos del ambiente universitario y el éxito en los estudios: Implicaciones para el consejero como investigador. *Revista de la Asociación de Profesionales de la Orientación*, 13, 2 – 9.

Rivera, E., Rosa, M., Santiago, A., Torres, N. & Bravo, M. (2001). The Transition to college process in PR – CETP Scholars. *The Journal of Mathematics and Science*, 4, 7 – 24.

Rodríguez, J. (2001). Las madres adolescentes de Puerto Rico: Perspectiva demográfica y de salud. *Mujeres y Salud*, 5, 7 – 13.

Rodríguez, S. (2002, 20 de marzo). Hablan sin tapujos del embarazo en las adolescentes. *El Nuevo Día*, p. 18.

Rosa, M. (2007). *Tengo un bebé y voy a la Universidad*. San Juan: Publicaciones Gaviota

Sullivan, C. (1996). Developmental, ecological theories and wellness approaches: A synthesis for student life programming. *NASPA Journal*, 25, 18 – 27.

Tinto, V. (1993). *Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.). Chicago: The University of Chicago Press.

Upchurch, D. y McCarthy, J. (1990). The timing of a first birth and high school completion. *American Sociological Review*, 55, 224 – 234.

Zuker, F. (1997). Stress points in the college transition. *The College Board Review*, 182.