

# La transición

del estudiante universitario  
El primer año de estudios en la Universidad de Colima

Rubén González Ceballos  
Mireya Sarahí Abarca Cedeño



UNIVERSIDAD DE COLIMA

# LA TRANSICIÓN DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

El primer año de estudios en la Universidad de Colima

**PERSPECTIVA**  
INSTITUCIONAL

UNIVERSIDAD DE COLIMA

Mtro. José Eduardo Hernández Nava, Rector

Mtro. Christian Jorge Torres Ortiz Zermeño, Secretario General

Mtra. Vianey Amezcua Barajas, Coordinadora General de Comunicación Social

Mtra. Gloria Guillermina Araiza Torres, Directora General de Publicaciones

# LA TRANSICIÓN DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

El primer año de estudios en la Universidad de Colima

Rubén González Ceballos  
Mireya Sarahí Abarca Cedeño



UNIVERSIDAD DE COLIMA

© UNIVERSIDAD DE COLIMA, 2017  
Avenida Universidad 333  
Colima, Colima, México  
Dirección General de Publicaciones  
Teléfonos: (312) 316 10 81 y 316 10 00, extensión 35004  
Correo electrónico: publicaciones@uclm.mx  
www.uclm.mx

ISBN: 978-607-8356-92-8

Derechos reservados conforme a la ley  
Impreso en México / *Printed in Mexico*

Proceso editorial certificado con normas ISO desde 2005  
Dictaminación y edición registradas en el Sistema Editorial Electrónico PRED  
Registro: LI-006-15  
Recibido: Mayo de 2015  
Publicado: Enero de 2017

Libro realizado con recursos FECES 2015.

# Agradecimientos

*Al personal de las direcciones y facultades de la Universidad de Colima por las facilidades otorgadas para la aplicación de instrumentos de investigación.*

*A los coordinadores de tutoría y orientadores por el apoyo en la aplicación de los cuestionarios.*

*A Gabriela Garibay Martínez y Alfredo Rodríguez Moreno por el procesamiento estadístico de la información.*

*A Ma. de Lourdes Covarrubias Venegas, por la revisión del documento y la organización de la información.*

*A Manuel Álvarez González e Isaac Uribe Alvarado por su valiosa y atinada asesoría.*

*Al equipo colaborador en la investigación y al equipo organizador de grupos focales, por los apoyos brindados.*



# Índice

PRÓLOGO .....	9
INTRODUCCIÓN .....	11
MARCO TEÓRICO .....	17
MÉTODO .....	45
RESULTADOS .....	53
HACIA UN PLAN DE TRANSICIÓN E INTEGRACIÓN A LA UNIVERSIDAD .....	111
REFERENCIAS .....	125
ANEXOS .....	129





# Prólogo

En las dos últimas décadas presenciamos una inquietante preocupación en los centros de educación media y pregrado por la persistencia, abandono y rendimiento académico de sus estudiantes, concretamente en los últimos grados del nivel medio y los primeros del superior. De ahí la importancia de preparar los procesos de transición de la educación media general (EMG) a la educación media superior (EMS) y de ésta a la educación superior (ES), con el fin de mejorar este proceso y estimular una persistencia exitosa y satisfactoria, con un óptimo rendimiento académico de los estudiantes y, en consecuencia, una mejora en la calidad de la educación.

El presente trabajo responde precisamente a la preocupación por mejorar esta situación que tienen tanto autoridades académicas como políticas, y por supuesto los docentes; es decir, facilitar al alumnado de EMS un proceso de transición a la universidad que resulte lo más exitoso posible, y al alumnado que se inicia en el nivel superior una trayectoria de continuidad. Dicho trabajo surge como producto de varios años de esfuerzo de un grupo de orientadores y profesorado de EMS y ES de la Universidad de Colima, y comienza con un seminario sobre transición de la EMS a la ES que tuvo la suerte y satisfacción de coordinar, realizado en esta Universidad en el año 2011. A partir de ahí se inició una investigación que ha durado cuatro años y que ahora se muestra en esta publicación, ofreciendo datos interesantes.

Se realizó un singular esfuerzo en la recopilación y elaboración de información respecto a la forma en que el alumnado de primer año de ES está afrontando su proceso de transición a la universidad, se analizan trayectorias de continuidad y de abandono y se señalan las variables que deciden dichas trayectorias para poder concluir con el planteamiento de una serie de claves para la mejora de dicho proceso.

El enfoque contenido y desarrollo de cada una de las partes de este trabajo han sido objeto de especial atención a fin de facilitar la comprensión, concretamente del profesorado de EMS y de pregrado, así como al personal de Servicios de Orientación Educativa de ambos niveles educativos.

Éste es un trabajo que puede abrir el camino para profundizar en el proceso de transición dentro del contexto educativo mexicano de la EMS y ES, y estoy seguro de que esta aportación será bien aceptada en la comunidad educativa por la información que aporta y la oportunidad en los momentos de cambio educativo y social en que vivimos. Las opiniones aquí vertidas no dejan lugar a dudas, había la necesidad de afrontar el tema y en esta edición damos respuestas válidas.

MANUEL ÁLVAREZ GONZÁLEZ  
*Profesor emérito de la Universidad de Barcelona*

# Introducción

La educación como proceso debe dotar al individuo de competencias que le brinden mejores y mayores oportunidades para desempeñarse de manera exitosa. Ante ello, los educadores debemos asumir una postura responsable de trabajo y compromiso que permita solucionar, al menos en parte, o sumar esfuerzos para la solución del complejo proceso que representa la educación.

Quienes laboramos en espacios educativos universitarios tenemos la oportunidad de participar en la formación de jóvenes que serán —en plazos no lejanos— agentes sociales activos, que contribuirán en el desarrollo social y económico de su comunidad correspondiente. Como educadores apoyamos en la construcción de los ciudadanos, cuya tarea es de gran responsabilidad, y la Universidad de Colima asume, en su marco filosófico, este compromiso y expresa su misión de manera clara:

La Universidad de Colima como organismo social, público y autónomo tiene como misión: contribuir a la transformación de la sociedad a través de la formación integral de bachilleres, profesionales, científicos y creadores de excelencia, y el impulso decidido a la creación, la aplicación, la preservación y la difusión del conocimiento científico; el desarrollo tecnológico y las manifestaciones del arte y la cultura, en un marco institucional de transparencia y oportuna rendición de cuentas (Universidad de Colima, s.f., párr. 1).

Considerando que dentro de los propósitos de las instituciones educativas se encuentra el formar individuos capaces de desenvolverse eficazmente en la sociedad en general y en el campo profesional en lo particular, y que respondan a las demandas sociales actuales, no se puede descartar entonces la necesidad de implementar procesos formativos eficientes, que acompañen a los estudiantes desde su ingreso y faciliten, de alguna manera, no sólo su permanencia sino su tránsito y estancia exitosa en cada espacio formativo.

La educación formal se organiza por niveles, y cada nivel plantea retos en el proceso de aprendizaje, así como en las habilidades o competencias por desarrollar, los intereses o metas específicas, entre otros. El transitar por los diferentes niveles requiere ir avanzando en el logro de propósitos, pero además se hace necesario contar con habilidades de adaptación a los ambientes de aprendizaje: nuevos contenidos, nuevos profesores, nuevas instalaciones y generalmente nuevas escuelas con una cultura escolar propia relacionada con horarios, cargas de trabajo, reglamentos y control escolar, por mencionar algunos.

Lo anterior puede ser fácilmente explicado bajo el concepto de transición que, de acuerdo con Gimeno (1997: 17), “puede usarse para aludir conjuntamente a un amplio rango de sucesos, procesos y experiencias que se entrecruzan”. Para este autor la transición representa un tramo de tiempo delimitado, aunque con cierta prolongación en un acontecer; es como un lapso o fragmento especial en un curso temporal. Aplicado al presente estudio, este periodo temporal estaría referido al ingreso de un estudiante a un nivel educativo distinto al que se encontraba.

De acuerdo con Fisher y Cooper (1990, citados por Cabrera, 2005), los cambios y transiciones son componentes inherentes a la vida humana, son—incluso— más naturales que el equilibrio y la estabilidad. Dupuy (1998, citado por Cabrera, 2005) sostiene que los procesos internos (psicológicos) se presentan en todo proceso de transición, en tanto que los procesos externos (relacionados con la socialización) tienden a caracterizar al cambio. Conviene aclarar que el cambio es puntual, mientras que la transición es gradual.

Bronfenbrenner (1987), por su parte, define transición como la temporalidad limitada en un acontecimiento: el cambio de ambiente que experimentan quienes transitan o cierta ruptura en el continuo de la vida personal, generalmente asociada con momentos críticos e inciertos que pueden ocasionar una fuerte impresión en la persona, transformaciones profundas en sus hábitos, así como posibles traumas o experiencias de crecimiento. Como se aprecia, la transición es un fenómeno de gran relevancia que puede marcar de manera importante la vida de alguien.

Gimeno Sacristán (1997) señala que las transiciones son saltos o discontinuidades en el devenir de la experiencia de los escolares, debido a cambios permanentes o intermitentes entre culturas, subculturas o nichos ecológicos (educativos), y aborda otros aspectos relacionados con la transición:

## INTRODUCCIÓN

cambio de ambiente, ruptura en la experiencia personal, momentos críticos en los que se experimenta inquietud, nuevos retos, transformaciones y procesos de adaptación; posibilidad de experimentar traumas y, finalmente, puede anunciar despegues liberadores y transformadores de la persona.

El paso entre niveles del sistema escolar, si bien es motivo de problemas, también significa aproximarse a estudios de más prestigio, más especializados, quizá más acordes a los intereses de cada uno. Algunas transiciones en el sistema educativo van acompañadas de la creencia de que son parte integral del desarrollo de los estudiantes (Gimeno, 1997: 22).

La relevancia de la transición en educación se enfatiza cuando consideramos que la educación formal en nuestro país está aún en proceso de construcción. De acuerdo al Panorama de la Educación 2014: “En México, alrededor de uno de cada diez hombres jóvenes no tienen empleo ni se encuentran estudiando; en cuanto a las mujeres jóvenes, la proporción es de tres de cada diez”, considerando la población de entre 15 y 29 años (OCDE, 2014: 3). En este mismo estudio se reporta que:

Los estudiantes en México tienden a abandonar la escuela prematuramente. El 62% de los jóvenes de 16 años están inscritos en educación media superior; el 35% de los jóvenes de 18 años cursan estudios (19% en educación media superior y 16% en educación superior), y únicamente el 30% de los jóvenes de 20 años están matriculados (6% en educación media superior y el 24% en educación superior) (OCDE, 2014: 2).

En Colima los datos son más alentadores, pues de acuerdo al Censo Nacional de Población 2010 (INEGI, 2011) 43.3% de los jóvenes entre 15 y 24 años asisten a la escuela, pero no necesariamente al nivel superior, y es claro que la cobertura educativa está lejos de ser una tarea concluida.

El tema de la cobertura representa una preocupación para muchas generaciones; aunado a ello, en la actualidad la calidad educativa se cuestiona y estudia, pues no es suficiente que llegue a todas las personas si no ofrece ventajas reales y útiles en la vida. Retomando el tema de la cobertura, hasta el año 2010 la educación obligatoria en nuestro país abarcaba hasta el nivel de secundaria, en 2011 se llevó a cabo una reforma para declarar obligatoria la preparatoria y, con ello, se advierten algunos compromisos:

La reforma educativa que hizo obligatoria la educación media superior a partir del 2012, y que tiene por objetivo la cobertura total en este nivel para el 2022, es un paso importante para reducir los altos niveles de deserción en México (OCDE, 2014: 2).

Es importante destacar que para ello el Estado tendrá que destinar recursos al sistema educativo nacional, fortaleciendo de manera sistemática todos los niveles y en espera de que a futuro repercuta de manera favorable en el nivel superior. Sin embargo, a pesar de estos compromisos, la educación en el nivel medio superior y superior representa todo un reto en el sistema educativo mexicano, pues la cobertura para el primero a inicios del ciclo escolar 2013-2014 alcanzó 69.4% en la población comprendida entre los 15 y 17 años (relativamente bajo, considerando su obligatoriedad) y un panorama desilusionante para el caso del nivel superior, con una cobertura de apenas 33.1%, si se considera tanto la modalidad escolarizada como la no escolarizada, en el mismo ciclo (SEP, 2014a).

En Colima las cifras se elevan ligeramente, ya que reportan una cobertura para el nivel medio de 73.2%, en el mismo ciclo y rango de población, y de 33.5% para el superior, o de 40.6% si se incluye la modalidad no escolarizada (SEP, 2014b); considerado bajo para este último nivel ya que si bien no es obligatorio, sí es de gran relevancia.

Si la obligatoriedad y cobertura son importantes, también lo es la permanencia; es decir, las instituciones educativas debemos procurar que los jóvenes tengan la oportunidad de asistir a la escuela, pero además facilitar condiciones para que se adapten y permanezcan de manera exitosa en este espacio, ofreciendo garantías de que quienes llegan puedan concluir.

En el caso de la Universidad de Colima, en el ciclo escolar 2013-2014 la tasa de retención del primero al tercer semestre del nivel medio superior fue de 74.3%, con una eficiencia terminal por cohorte de 67.8%; en el nivel superior la tasa de retención del primero al tercer semestre fue de 79.1%, una eficiencia terminal por cohorte de 56.2% y una tasa de titulación de 40.9% (Hernández, 2014); es decir, que más de 20% de quienes ingresan a estos niveles lo abandonan.

Parte del propósito de la EMS que favorecería el proceso de transición y adaptación del estudiante a la educación superior es orientar al estudiantado a que definan, con base en sus capacidades, aptitudes, intereses, valores,

necesidades y características de personalidad, el área profesional sobre la que pretenden proyectarse a futuro, por lo que la definición de un perfil vocacional resulta crucial (Alonso, 2006).

Díaz, Morales y Amador (2009: 20), haciendo referencia al perfil vocacional, señalan que debe estar “conformado por varios elementos, como son: rasgos de personalidad, intereses vocacionales, aptitudes y habilidades”, y dejan claro que con ello la decisión de ingreso al nivel superior debe estar precedida por un análisis cuidadoso y detallado, así como una toma de decisiones bien fundamentada.

Se debe concientizar en que si bien la ES no es obligatoria, sí ofrece ventajas, pues en la medida que se tenga mayor preparación se incrementan las oportunidades laborales y la posibilidad de mejores ingresos económicos. Por ello, quien concluye su proceso educativo formal puede insertarse en la población económicamente activa de manera más sencilla.

El paso de un mundo de relaciones a otro, de un ambiente conocido a otro más retador es vivido por los sujetos también como una oportunidad. Salir del medio familiar e ir a la escuela no es traumático generalmente, salir del sistema educativo al mundo del trabajo suele ser apreciado como liberación, mejora las condiciones de libertad personal (Gimeno, 1997: 22).

Para Mallo *et al.* (2006: 1), “uno de los propósitos del quehacer de las instituciones de educación superior es la promoción del nivel académico del alumnado, dotándolo de las herramientas necesarias para su eficaz desenvolvimiento en el campo profesional y científico”.

La preocupación de las transiciones en educación no proviene, pues, de su existencia, que es natural, sino de la posibilidad de que se provoquen desvinculaciones y nuevas vinculaciones traumáticas por no ser graduales o por ser demasiado incoherentes en los medios entre los que se transita. No se trata de evitar las transiciones, sino de gobernarlas con criterios de progresividad, eliminando los ritos que resaltan su presencia, evitando que ciertos sujetos puedan quedar excluidos en el paso de un ambiente a otro (Gimeno, 1997: 23).

El proceso de transición, como se aprecia, es complejo y tiene el impacto de múltiples factores que merecen ser analizados, entre ellos la partici-



pación de los docentes. Pascarella y Terenzini (1991, citados por Silva y Rodríguez, 2012) argumentan que existen evidencias del impacto positivo de las relaciones entre estudiantes y profesores fuera del salón de clases para favorecer la integración académica. Conscientes de esta relevancia, desde 1998 en la Universidad de Colima se iniciaron trabajos de tutoría personalizada a cargo de la Coordinación General de Docencia, que busca acompañar al estudiante en su formación integral y a través de un acompañamiento más cercano a lo largo de su transitar en la escuela. La tutoría personalizada se define como la relación creativa entre maestro y alumno o un grupo pequeño de éstos, con la intención de tratar asuntos pertinentes al ámbito académico de manera personal, contribuyendo así a elevar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje. Siendo personal en el sentido de que en la relación maestro-alumno se establece un vínculo más directo y estrecho, dándose con ello un acompañamiento a lo largo de la trayectoria escolar (Universidad de Colima, 2003).

Éstas son sólo algunas de las ideas que podrían facilitar —en cierta medida— la transición escolar, pero no son las únicas. Es necesario identificar cómo vive en el día a día cada estudiante este proceso, escuchando sus propias voces y las de quienes están involucrados con ellos.

Quienes educamos somos parte del proceso de transición estudiantil, y podemos ser conscientes de lo que esto implica si observamos cuidadosamente su transitar por las aulas.

Por lo anterior, el presente trabajo busca comprender la transición escolar desde la visión del estudiantado, tratando de identificar los procesos involucrados, las acciones concretas que podrían facilitar dicho proceso y las alternativas de solución que faciliten el transitar por el nivel superior.

# Marco teórico

*El estudiante ideal en el que permanentemente piensan las autoridades  
no es una especie humana fácil de encontrar.  
Cada alumno que es aceptado en la universidad es pensado como un sujeto  
que se introduce en una especie de túnel unidireccional terso,  
sin aristas, ni huecos, ni tropiezos.*

Adrián De Garay

## El contexto de la educación media superior (EMS) y superior (ES)

**D**e acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Comisión Económica para América Latina y El Caribe (CEPAL):

La educación constituye un derecho fundamental cuya realización tiene un papel decisivo en el desarrollo de los países, mediante la generación de mayor igualdad, inclusión social y el impulso de las capacidades necesarias para la incorporación del progreso técnico. La educación tiene efectos positivos directos sobre el bienestar económico y social, la productividad, el ingreso, el empleo y la competitividad. Por ello resulta esencial que el Estado impulse las reformas adecuadas a los sistemas educativos (OCDE/CEPAL, 2011: 92).

Para avanzar en el ejercicio del derecho a la educación, el Estado mexicano se ha comprometido con la universalización de la cobertura del servicio educativo estableciendo la obligatoriedad, primero de la educación primaria (en 1917) y después de la secundaria (en 1993) y el preescolar (en 2002); sin embargo, es importante considerar que el ejercicio de este derecho no se garantiza sólo asegurando la igualdad en las oportunidades de ingreso al sistema escolar sino que su realización plena implica también el logro efectivo

de los aprendizajes, que determina el currículum nacional por parte de todos los estudiantes y facilitando estrategias para el tránsito, la permanencia y la conclusión de este proceso formativo.

En 2011 se establece en nuestro país la obligatoriedad del nivel medio superior. Durante muchos años el dilema principal estuvo dado por su doble cometido: preparar para ingresar a estudios superiores y formar para el trabajo; esta variante se ha ido reconfigurando al haber un acercamiento cada vez mayor entre ambos propósitos y, en la actualidad, encontramos ofertas de este nivel que incluyen opciones terminales en carreras técnicas, pero con la oportunidad de que los estudiantes continúen en la ES.

Tradicionalmente, el objetivo de la educación media ha sido sumamente complejo, pues ha enfrentado la disyuntiva de preparar para la educación superior o para la vida laboral. Hoy en día se acepta que, dado que el mercado laboral tiende crecientemente a requerir habilidades generales que permitan al trabajador aprender y adaptarse a las nuevas tecnologías, este dilema va perdiendo relevancia; y a la vez, cobra importancia la idea de que la educación media constituye en sí mismo un ciclo formativo, cuyo principal cometido es preparar a los jóvenes para ejercer la ciudadanía y aprender a vivir en sociedad (Santos y Delgado, s.f.: 18).

De esta manera se aprecia que la EMS es de relevancia por sí misma, además de ser un paso clave en el ingreso a la ES. En la reforma integral de la EMS, planteada en el Acuerdo 442 del *Diario Oficial de la Federación* (DOF), desde el 26 de septiembre de 2008 se exponen las competencias del nivel que reafirman esta idea:

Las competencias genéricas y las disciplinares básicas representan la continuidad con la educación básica al preparar a los jóvenes para afrontar su vida personal en relación con el medio social y físico que los rodea; las disciplinares extendidas capacitan a los jóvenes para cumplir requisitos demandados por la educación superior y les permiten ampliar o profundizar su dominio de ciertas ramas del saber; y las profesionales, básicas y extendidas, preparan a los jóvenes para desempeñarse en su vida laboral con mayores probabilidades de éxito. Como espacio para el desarrollo de estas competencias, la EMS será el engrane que articule un sistema educativo coherente (DOF, 2008: 38).

Por ello, la permanencia y conclusión exitosa son de suma importancia, y el desarrollo de propuestas de apoyo y seguimiento son relevantes para ambos niveles.

La expansión de la educación superior en México ha tenido como precondition el aumento de las tasas de cobertura, retención y graduación en el bachillerato. La cobertura bruta en el nivel medio superior se incrementó sostenidamente en los últimos años (de 58% en 2006 a cerca de 71% en 2012), al tiempo que se elevó la proporción de egresados que transitó hacia el nivel superior (Tuirán, 2012: 61).

En la Universidad de Colima, en concordancia con esta doble función de la EMS, se contempla en el perfil del egresado que se incorpore a la vida laboral o continúe sus estudios superiores, cumpliendo además con un proceso formativo que promueve algunos rasgos en los estudiantes:

- Individuos seguros de sí mismos.
- Comunicadores eficaces y reflexivos, así como el dominio básico de un segundo idioma.
- Manejo de las tecnologías de información, de modo que les permita aplicarlas para obtener, analizar y procesar información de manera crítica y objetiva.
- Dominio de los conocimientos académicos, que les permita desarrollarse como individuos que saben y se interesan por el conocimiento.
- Capacidad para incorporarse al campo laboral, como resultado de su dominio de las habilidades y destrezas en las áreas cursadas.
- Personas integradas en equipos efectivos, que desarrollan trabajo colaborativo incluyente que responde a las necesidades de proyectos académicos y a sus relaciones con distintos grupos.
- Ciudadanos éticos, que respondan a situaciones en pro del desarrollo sustentable en dos vertientes: educación para la paz y educación ambiental (Universidad de Colima, 2010: 49).

Como se aprecia, el perfil del estudiante del nivel medio superior es altamente exigente y requiere que los jóvenes trabajen con compromiso y disciplina. De igual manera, este proceso demanda de los docentes y de la institución misma condiciones favorables para transitar y cumplir de forma exitosa con su cometido.

Respecto a la ES, en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción, aprobada en 1998 por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO, en su artículo 1, inciso a, se expresa la necesidad de:

- a) Formar diplomados altamente cualificados y ciudadanos responsables, capaces de atender a las necesidades de todos los aspectos de la actividad humana, ofreciéndoles cualificaciones que estén a la altura de los tiempos modernos, comprendida la capacitación profesional, en las que se combinen los conocimientos teóricos y prácticos de alto nivel mediante cursos y programas que estén constantemente adaptados a las necesidades presentes y futuras de la sociedad (UNESCO, 1998: 76).

Por ello es sumamente necesario analizar de manera permanente la ES, para ofrecer al estudiantado un espacio formativo actual y adecuado a las demandas sociales. En ese mismo documento, dentro de las “Acciones prioritarias en el plano nacional”, en el inciso k se señala la necesidad de:

- k) Reconocer que los estudiantes son el centro de atención de la educación superior y unos de sus principales interesados. Se los deberá hacer participar, mediante las estructuras institucionales apropiadas, en la renovación de su nivel de educación (comprendidos los planes de estudio y la reforma pedagógica) y en la adopción de decisiones de carácter político, en el marco de las instituciones vigentes (UNESCO, 1998: 86).

Con lo anterior se evidencia la necesidad de analizar, actualizar y comprender los fenómenos relacionados con la formación de estudiantes, desde la perspectiva de quienes se involucran en este proceso formativo: docentes y estudiantes, principalmente, pues son quienes viven el día a día e interactúan en las aulas para asumir las responsabilidades y tareas del proceso formativo.

Como es reconocido, la ES se caracteriza por ser más especializada; es decir, se ocupa de formar en un área de especialidad y las circunstancias sociales y económicas, así como el desarrollo industrial y tecnológico, exigen que al salir de la licenciatura se incorpore al mercado de trabajo y aplique los conocimientos y habilidades adquiridos en dicho nivel, atendiendo los problemas que cada campo laboral enfrenta.

En la Universidad de Colima, el perfil del estudiante del nivel superior expresa que:

Son personas comprometidas con el proceso de aprendizaje quienes asumen su rol de aprendices permanentes y autónomos, lo que les permite desarrollar un conjunto de competencias genéricas, cuyos atributos centrales se relacionan con su capacidad y dominio para:

- Planear su proyecto de vida, en correspondencia con sus necesidades personales, valores y aspiraciones.
- Manejar el cambio y con ello, su adaptación a las situaciones formativas y posteriormente a las del mundo del trabajo.
- Valorar su identidad cultural, respetarla y promoverla a través de la comprensión crítica de ésta y de otras culturas.
- Participar en el quehacer como ciudadano, desarrollando una actitud responsable frente al ejercicio de sus derechos y deberes.
- Reflexionar y revisar constantemente su proceso de aprendizaje.
- Comunicar las ideas en forma oral y escrita.
- Tener los conocimientos y habilidades necesarios para comunicarse de manera efectiva en una segunda lengua.
- Tener autonomía y criterio propios para gestionar, procesar e integrar información.
- Comprender el lenguaje propio de las matemáticas, de las ciencias naturales, sociales, humanísticas y el arte.
- Trabajar en equipo, lo que le permite integrarse y colaborar en la consecución de objetivos comunes con otras personas, áreas y organizaciones.
- Resolver problemas de manera autónoma.
- Planear sus actividades e intervenciones (Universidad de Colima, 2010: 49-50).

Como se puede apreciar, la ES es exigente, pues no sólo se integra de carácter informativo, sino que se destaca por formar de manera integral, mostrando preocupación por el estudiante como individuo y, sobre todo, como integrante de una sociedad a la cual se debe.

Como se ha evidenciado hasta aquí, la educación formal es de gran relevancia en el desarrollo de los individuos y México tiene un gran reto en

materia de cobertura y calidad, pues los indicadores en este sentido son bajos. Si a ello sumamos los indicadores de deserción en los niveles medio superior y superior, el gasto aplicado a la educación se desaprovecha, como se muestra, ya que la eficiencia terminal también es baja.

Cabe mencionar que el estudio del fenómeno educativo formal se hace necesario, y así lo menciona Muñoz Izquierdo (2009, citado por Silva y Rodríguez, 2012: 24): “es necesario garantizar el ingreso, la permanencia en el sistema escolar y la conclusión exitosa de los estudios”. Por su parte, Silva y Rodríguez (2012: 27) afirman también que “el primer año es clave para impulsar el compromiso del estudiante con sus estudios, lo que fructifica en mejores trayectorias”. Las mismas autoras hacen una revisión de diversos estudios sobre la transición, trayectoria y abandono escolar, y señalan que existen múltiples factores que inciden en este fenómeno, entre otros de tipo psicológico, cultural, económico, social, institucional y pedagógico.

## La transición educativa

El cambio y la transición son constantes del devenir actual. Las transformaciones sociales, tecnológicas y económicas —asociadas y acentuadas por el fenómeno de la globalización—, afectan a todos los ámbitos y dimensiones de la vida. El impacto en el campo educativo se expresa en cambios en sus políticas, en sus modelos y en las organizaciones de las instituciones. Los cambios afectan la manera en que las personas y las instituciones asumen las trayectorias vitales de los estudiantes y egresados y, de manera específica, la transición académico-educativa y laboral. Es imperativo para las organizaciones educativas conocer los procesos de cambio que se experimentan en la sociedad y la forma en que repercuten y se vuelven constantes en sus propios procesos, a fin de orientarles a que el estudiantado interactúe entre ellos mismos y con la institución, de manera que se logren objetivos educativos óptimos.

El término de transición se define y entiende de diversas maneras, según el propósito del enfoque teórico y del campo o disciplina de que se trate. De manera general se asocia con la acción de cambiar —o equivalente al cambio—; sin embargo, aunque la relación entre estos dos conceptos es estrecha, conviene establecer sus diferencias:

El cambio implica una modificación/sustitución de un hecho o elemento por otro; y generalmente tiene una duración corta y drástica... La transición implica procesos imbricados con una duración relativamente prolongada; necesariamente la transición conlleva cambios, mientras que el cambio no incluye siempre la transición (Cabrera, 2005: 83).

La transición hace referencia a procesos que involucran gradualidad más que puntualidad, momentos, etapas y situaciones diversas. Hay que decir que toda transición “implica nuevos retos, plantea transformaciones y requiere de procesos de adaptación personal que pueden constituirse en fuentes de estrés” (Figuera, 2006: 190).

En sentido genérico se entiende por transición al proceso que se sigue en cualquier cambio hacia una nueva situación (Forner, 2006). Es un recorrido que consiste en ir de un punto a otro, tiene un punto de partida y uno de llegada. Manuel Álvarez (1996, citado por Rodríguez, 2006) concibe la transición en términos del proceso de cambio, aunque agrega otros componentes como son:

Un proceso de cambio que tiene lugar a lo largo de la vida del individuo, que requiere una reflexión personal (historia personal y profesional) y contextual (contexto socio profesional) y que se sustenta en una información suficiente, en una actitud positiva y en la adquisición de unas destrezas adecuadas (Rodríguez, 2006: 171).

Con referencia particular al tránsito a la universidad encontramos que:

La transición bachillerato-universidad se conceptualiza como un proceso acumulativo, caracterizado por la interacción constante entre la persona y los entornos por los que transita, un proceso cuya resolución se ha de vincular a las situaciones personales, familiares, sociales, institucionales, de las historias particulares, y que se desarrolla de manera que la entrada en el mundo universitario viene precedida de un largo periodo preparatorio y seguido por un periodo de adaptación y ajuste al nuevo contexto (Figuera, Dorio y Forner, 2003: 3).

De acuerdo con Cabrera (2005), las transiciones —aunque existen otros criterios para organizarse— pueden clasificarse en psicosociales (personales, académicas y laborales), culturales, políticas, económicas e históricas. En este trabajo se hace referencia como marco conceptual a las transicio-



nes educativas ubicadas en el ámbito mayor de las transiciones psicosociales. Aunque como bien señala Cabrera, estas transiciones se localizan enmarcadas en el proceso socioeconómico y político, propios del contexto.

## Las transiciones psicosociales educativas

Siguiendo las ideas de Cabrera (2005), las transiciones se refieren a los pasos o puntos de inflexión en el curso de la vida o del desarrollo humano. El paso del hogar a la escuela, de la soltería al matrimonio, de la vida laboral activa a la jubilación o de la infancia a la adolescencia, entre muchas otras, son consideradas transiciones. Cada una de ellas en sus diferentes fases y momentos se entrelaza con la antecedente y la subsiguiente, mostrando la gradualidad y progresión del desarrollo que caracteriza al ser humano. En el caso de las transiciones educativas, que son el objeto de estudio de este trabajo, se refieren a procesos de tránsito en el mundo de la escuela, de un sistema educativo formal. Para su comprensión y estudio se requiere, siguiendo a la autora, de teorías y postulados para encuadrar el análisis de la dimensión socioersonal, esto es, la persona y su contexto.

Los procesos de la transición pueden implicarse mutuamente o coincidir en un tiempo determinado; así podemos hablar de la confluencia de varias transiciones en un momento para una persona, por ejemplo: iniciar estudios de licenciatura, casarse y cambiar de residencia o empleo. De esta manera puede entenderse que no todas las transiciones implican las mismas condiciones y demandas para las personas, ni su resolución ni resultados son los mismos. Deseablemente una transición apunta hacia el crecimiento y desarrollo, y puede verse siempre como una necesidad y oportunidad para que las personas accedan o transiten a estadios de mejores oportunidades y de mejora de sí mismas; ello no siempre es así, y una transición también puede suponer retrocesos o pérdidas. En cualquier caso, siempre implican retos, transformaciones, movimiento y, por lo tanto, comprometen procesos de cambio para quienes las efectúan.

En síntesis, puede decirse que la superación de las demandas que plantea la transición es fuente de aprendizaje y desarrollo; el problema se da cuando una persona o grupo (y su contexto) es incapaz de resolver estas demandas inherentes a un estadio de desarrollo o una situación determinada, en este sentido puede hablarse de transiciones progresivas y regresivas (Figuera, 2006) o de progresión y

exclusión (Cabrera, 2005). Así en el desarrollo de toda transición, considerando los aportes de la investigación (Figuera, 2006: 192-193) intervienen estas variables:

1. La trascendencia de una transición depende de la cantidad de cambios que acumula para la persona y del nivel de maduración del que los afronta.
2. Una interacción de factores personales y contextuales permiten explicar por qué las personas abordan, con más o menos efectividad, los retos vitales.
  - a) Entre los mediadores personales destaca el papel de la motivación (o valor del incentivo); la percepción del control de la situación o expectativa de logro y otros recursos personales de afrontamiento (autoestima, autocontrol, implicación en la consecución de metas).
  - b) Como variables contextuales: el soporte social y la continuidad y coherencia de los entornos o contextos por los que transita la persona.
- 3) La consideración de estos factores permite identificar aquellos grupos o categorías de personas que son más vulnerables al riesgo.

Las transiciones educativas son diversas, tienen diferentes características y connotaciones, generalmente están dadas por las etapas establecidas en el sistema educativo. Los principales tipos, según Cabrera (2005) son:

1. *Medio familiar a medio escolar*. Aunque no se limita a ello se refiere generalmente a la primera infancia y al ingreso inicial al mundo de la escuela.
2. *Dentro del sistema escolar*. Se refiere a todos los procesos internivel educativo o dentro de un mismo nivel y, desde luego, a los cambios entre las diferentes opciones del sistema educativo.
3. *Escuela al mundo laboral*. Hace alusión al egreso del nivel licenciatura y las primeras experiencias profesionales.

Estas transiciones suponen en la mayoría de los casos por lo menos tres tipos de cambios:

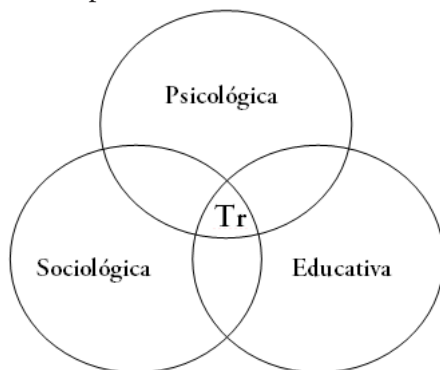
1. Los derivados de los cambios físicos y culturales de la etapa del desarrollo vital.
2. Los informales que se dan por cambios en la cultura de iguales y de amigos.
3. Los formales que se dan entre los dos tipos de instituciones. Hace alusión al egreso del nivel licenciatura y las primeras experiencias profesionales.

En el caso de las transiciones educativas, sus resultados tienen que ver con la manera en que se desarrolla una trayectoria escolar en dirección de la persistencia y continuidad o el abandono de los estudios o de un programa educativo en lo particular. En términos del presente estudio interesa saber cómo se desarrolla esta transición y cuáles son los elementos que la influyen, y más específicamente aquéllos que la explican y los que se asocian en lo particular a un tipo de trayectoria.

Para el análisis de las transiciones, siguiendo las ideas de Cabrera (2005), se hace necesario considerar abordajes teóricos desde la sociología, la psicología y la educación. Se propone un enfoque tridimensional del estudio de las transiciones:

Que como lentes sobrepuestos, permiten abordar los elementos estructurales de orden socioeconómico; del entorno socioeducativo, como son los diferentes escenarios y niveles escolares y los de tipo sociopersonal, como son los atributos académicos individuales (Cabrera, 2005: 86).

Figura 1  
Enfoque tridimensional para el estudio de las transiciones en educación



Fuente: Cabrera (2005: 86).

Por su relevancia para el estudio se aborda con mayor amplitud la perspectiva educativa, la cual en el enfoque tridimensional debe colocarse en el centro contextualizado por las otras perspectivas.

Uno de los modelos teóricos más referidos en el tema de las transiciones en los últimos años es el modelo ecológico de Bronfenbrenner de 1987

que resalta el valor del contexto como espacio que potencia o limita el desarrollo de una transición (Figuera, 2006). En éste se identifica como transición ecológica, siguiendo las ideas de Cabrera (2005: 95), “a la que se produce cuando la posición de una persona en un ambiente (familia, escuela, organización laboral) se modifica como consecuencia: de un cambio de rol, de entorno (medio ecológico), o de ambos a la vez”.

Desde un enfoque más ecológico, Bronfenbrenner conceptualiza las transiciones como un requerimiento por fases que se entrelazan de manera predecible. En la primera fase se experimenta confusión y desasosiego emocional, seguido de un periodo de acomodación con apoyo institucional, que se resuelve con el abandono de los valores antiguos y la asunción de los nuevos, en un renovado estado de ilusión y de seguridad (Rodríguez, 2006: 170-171).

A partir de las ideas de este modelo, Gimeno (1997, citado por Cabrera, 2005: 95) plantea que “las transiciones son saltos o discontinuidades en el devenir de la experiencia (de los escolares) debido a cambios permanentes o intermitentes entre culturas, subculturas o nichos ecológicos (educativos)”. La manera en que se realiza la transición, suave o complicada, dependerá de la mayor o menor coherencia entre los ambientes implicados. El mismo Gimeno hace referencia a la coherencia de la enseñanza y de toda la acción educativa. La coherencia y gradualidad en éstas suponen continuidades y discontinuidades en la experiencia que vive el estudiante en el proceso de transición. En este sentido, en los momentos de la transición ha de cuidarse que no se trunque esta coherencia, la cual puede darse en diferentes ámbitos: escolaridad, currículum, etapa, área o materia (Rodríguez, 2006). El estudiante al pasar de un nivel educativo a otro se enfrenta a culturas de enseñanza diferentes (objetivos, actividades, estilos de enseñar, entre otros). “Se puede decir que el currículum y su desarrollo práctico adoptan expresiones culturalmente diversas al pasar de un medio ecológico escolar a otro” (Rodríguez, 2006: 163).

Para Gimeno (1997) la continuidad tiene como elemento central, junto con la organización y funcionamiento de todo el centro escolar, la organización del currículum que asegura una construcción ordenada del aprendizaje, y donde el conocimiento anterior se enlaza con gradualidad con los siguientes. Esta continuidad en el currículum se refiere a contenidos, metodología, estilos de

enseñanza, planificación de objetivos, evaluación y organización y secuencia de asignaturas, y se hace necesario agregar lo personal: el aspecto psicológico; las características del alumnado como los estilos de aprendizaje, los hábitos de estudio y rasgos de personalidad, entre otros, interactúan con las condiciones curriculares mencionadas y las reforzarán u obstaculizarán en este sentido de coherencia.

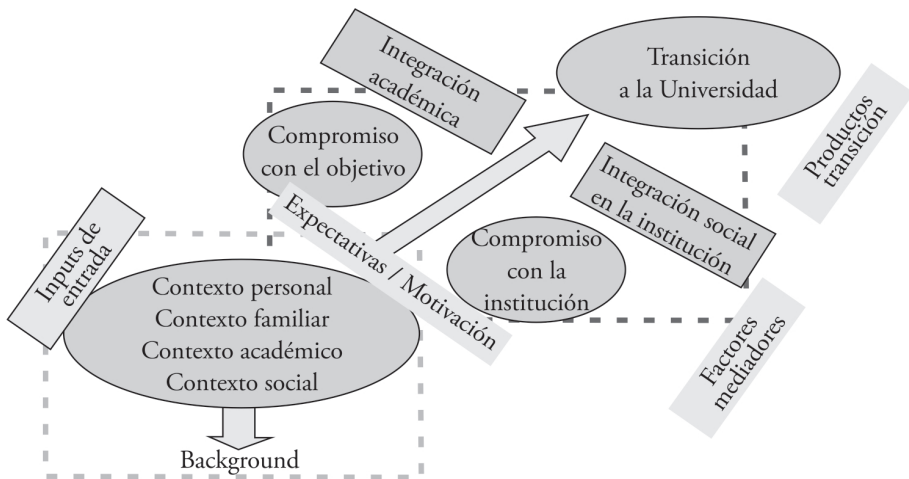
Un aspecto fundamental de gradualidad y coherencia en el caso de los estudiantes del nivel superior de la Universidad de Colima, se expresa a través de los aprendizajes que tienen que ver con el tipo de bachillerato del que provienen, dado que no se limita el ingreso a quienes no provienen de áreas del conocimiento afines a la carrera que ingresan, y es cuando pueden surgir deficiencias de conocimientos en este sentido. Es decir, existen casos de estudiantes que cursan el nivel medio superior en áreas de especialización, mismas que ofrecen formación en asignaturas específicas y que dirigen en preparación para el nivel profesional; sin embargo, también está la opción del bachillerato general que no se inclina por ninguna especialidad, o hay quienes deciden ingresar a una licenciatura que no necesariamente se corresponda con el área cursada en el bachillerato, y es entonces cuando pudiera representar ciertas desventajas debido a que carecen de ciertos conocimientos previos.

De igual manera, la transición en la educación conlleva un conjunto de experiencias diversas que afectan de diferentes formas a quienes transitan y participan en el proceso, principalmente estudiantes y profesores; pueden representar y es deseable: progresión, maduración, aprendizaje y avance a los siguientes niveles o, por otro lado, estancamiento, retrocesos y hasta exclusión. Lo que se juega en la transición educativa guarda relevancia: quienes ingresan a la escuela tienen que invertir además de dinero, en esfuerzo y dedicación; muchas veces tienen que renunciar a ciertas cosas o posponer relaciones, trabajo, diversiones, entre otras actividades, y quizá cuando nos referimos a la educación superior debe considerarse sus implicaciones cuando se desarrollan grandes anhelos y esperanzas en torno de un proyecto vital educativo de convertirse en un profesional de alguna carrera o disciplina. Lo crucial que puede resultar para el futuro de un estudiante, o de una persona, es hacer una buena o mala transición; por ello es preciso conocer a profundidad su proceso, pero particularmente lo que la hace una experiencia de evolución y maduración.

## Enfoque integrador de las transiciones

El estudio de las transiciones requiere un enfoque integrador, ya que implica considerar aspectos tanto socio-personales como contextuales (referidos principalmente al centro escolar, organización y funcionamiento, programas educativos y cultura escolar) y, por otro, asumir que es un proceso que conlleva fases o momentos entrelazados de manera compleja (Cabrera, 2005; Álvarez, Figuera y Torrado, 2011). Los aspectos —estudiados y considerados desde diferentes disciplinas y perspectivas teóricas— se plantean en este enfoque integrador para tener un punto de partida en el acercamiento logrado en este estudio, al permitir una base de comprensión y explicación y, al mismo tiempo, metodológica. Un modelo explicativo de las transiciones ha sido desarrollado por el grupo de investigación de Transiciones Académicas y Laborales (TRALS) (Figuera, 2006), y trata de captar la interacción de los factores personales y contextuales que explican las diferentes trayectorias en la transición educativa: de continuidad o abandono, de éxito en la integración o fracaso en la superación de los problemas generados por la discontinuidad de ambientes educativos. Este modelo se puede apreciar en el siguiente esquema.

Figura 2  
Modelo de transición



Fuente: Figuera (2006: 209).

De acuerdo con Figuera (2006), en el esquema se muestra cómo una serie de factores previos, señalados como *inputs* de entrada, se constituyen como elementos que inciden en la construcción de las expectativas y la motivación hacia el nuevo entorno educativo. A su vez, estas expectativas y motivaciones iniciales son la base para comenzar el camino de la transición, dado que se constituyen en aspectos clave para el compromiso de entrada con las propias metas y con la institución, dando paso al proceso de integración académica y social que depende también —en gran medida— de los contextos familiar, institucional y social, que rodean al estudiante (De Garay, 2012).

El soporte social de la familia, compañeros y amigos, juega un papel clave también en la transición, ya que constituye un amortiguador en la tensión y el estrés que generan las demandas del nuevo contexto. La institución educativa también influye a través de profesores, tutores y otros agentes educativos. El aspecto fundamental es la construcción que realiza el estudiante en torno de la percepción de su relación y comunicación con la institución y el profesorado, en función de lo cual surge el sentimiento de pertenencia, mismo que se concreta en el deseo y compromiso para estar y continuar, para lograr las metas académicas o para abandonar los estudios. Lo anterior se representa en la figura 2, como los productos de la transición que dan lugar a trayectorias de persistencia y continuidad o de abandono y deserción.

Todo esto deja ver la complejidad del proceso de transición y coincide con lo planteado por Tinto (1987), al identificar factores que inciden en el abandono escolar, entre los que destacan el sistema académico, incluye el rendimiento académico y las interacciones con el profesorado y el sistema social, que contiene a las actividades extracurriculares y las interacciones con el grupo de pares. Si identificamos las causas del abandono e identificamos formas y condiciones para facilitar la transición y adaptación al nuevo ciclo educativo, podremos generar estrategias de apoyo y seguimiento de estudiantes para lograr la conclusión exitosa de sus estudios.

## La transición en las universidades

El tema y preocupación por la transición a y en la universidad cobra relevancia y es estudiado desde diferentes ángulos y perspectivas, se denota su importancia cuando hablamos de la manera en que se realizan los procesos educativos y sus resultados, sobre todo cuando se aborda el asunto de la tra-

yectoria escolar, el abandono y la permanencia. Álvarez, Figuera y Torrado (2011) hacen un recuento de los aportes derivados de diferentes trabajos de investigación. A continuación se presenta un resumen de esto.

- a) La preocupación por la transición a la universidad no es un problema nuevo. En la década de los noventa aparecieron informes que ponían de manifiesto su importancia en el contexto institucional (Bricall, Dearing, Attali). En la actualidad la implantación de la Convergencia Europea prioriza reducir el fracaso y aumentar las tasas de retención.
- b) El interés por la transición como tema de estudio aparece en la década de los sesenta, y en la de los setenta se puede hablar de un *corpus* teórico gracias a la teoría interaccionista de Vincent Tinto (1975); mientras que en la actualidad se ha avanzado en el desarrollo de modelos caracterizados por la integración e interacción de los factores personales e institucionales en la explicación en el ámbito universitario de la persistencia-abandono. El modelo de persistencia (Tinto y Pusser, 2006) ofrece una estructura consistente para entender los factores que afectan las decisiones de abandono de los estudiantes universitarios. La integración académica y social explica la permanencia en el sistema y está influida por el bagaje de entrada del estudiante, los antecedentes académicos previos, el entorno familiar y las características personales, el compromiso inicial con la institución, la intención de finalizar los estudios y las interacciones positivas con el entorno.
- c) La investigación realizada confirma el carácter multifactorial de la transición universitaria. Entre los factores personales resalta la incidencia de la tipología de estudiantes. Así, los trabajos de O'Toole *et al.* (2003) y Chen y Carroll (2007) confirman que los estudiantes no tradicionales (mayores, trabajadores de tiempo completo, con cargas familiares) son el colectivo que presenta mayor riesgo de abandono. El estudio de la influencia de los factores académicos previos se pone de manifiesto en los trabajos de Tejedor (2003); Rodríguez, Fita y Torrado (2004) y Yorke y Longden (2004; 2008). Otros estudios confirman la incidencia de los factores psicológicos como Torres y Solberg (2001), quienes concluyen que los estudiantes con creencias de autoeficacia más elevadas demuestran mayor intención de persistencia y niveles más reducidos



de estrés; además mantienen su salud emocional y psicológica. Trabajos como el de Al Kandari (2008) y Somers, Cofer y Putten (2002) insisten en una relación directa entre persistencia y aspiraciones a largo plazo.

- d) Más allá de los factores personales, la investigación ha confirmado el valor del soporte social (Gloria y Kurpius, 2001) y familiar (Figuera, Forner y Dorio, 2003; Torres, 2004) sobre los resultados de la transición. Una última línea de trabajos, todavía en desarrollo, analizó el papel de los factores *institucionales* sobre las decisiones de abandono o persistencia de los estudiantes (Lotkowski *et al.*, 2004; Straus y Volkwein, 2004; HEFCE, 2005; Tinto, 2008). Estos estudios destacan la importancia de las primeras experiencias universitarias para explicar la adaptación a la universidad a largo plazo, ya que suponen el primer balance de la congruencia de las opciones y elecciones del estudiante y son esenciales para contrastar la adecuación de sus proyectos y expectativas a la realidad (Beaupère *et al.*, 2007; Castaño *et al.*, 2008).
- e) El equipo de investigación TRALS desarrolló un trabajo que se enmarca en las actuales líneas de estudio de la transición a la universidad, representadas en los trabajos de Terenzini (1993) y Pautler (1996) sobre las trayectorias de transición de los estudiantes de Estados Unidos, o los estudios de Yorke (1998) que analizan las trayectorias de abandono y fracaso universitario en la Gran Bretaña. El interés de este estudio contempla tanto la perspectiva del impacto de la transición sobre la persona como la perspectiva del proceso (pp. 16-17).

De particular relevancia es referir un estudio realizado en la Universidad de Barcelona, del cual se ha seguido el diseño de investigación (Álvarez, Figuera y Torrado, 2011). Dicho trabajo analiza la trayectoria académica de los estudiantes a partir de la persistencia académica (alumnos que continúan y alumnos que abandonan) al finalizar el primer y segundo año de carrera. Los principales resultados pueden sintetizarse de esta manera:

- El primer año se considera factor clave de la transición, abandona los estudios un 11%, siendo mayor que el segundo con un 8%. Los motivos se asocian a la opción en los estudios: “no era la carrera deseada y no la elegí en primera opción”, y con la frustración de intereses: “no cumplía mis expectativas” (p. 19).

- Se confirma el valor del rendimiento académico previo como predictor de la continuidad, como lo señalan diferentes investigaciones, ya que quienes desertan tienen mayor tasa de repetición, menor rendimiento y acceden en menor proporción en la primera opción.
- La importancia de contar con sistemas de orientación profesional en los estudios de bachillerato para un proceso de elección informado, dado el contraste entre los motivos de abandono ya señalados y los factores que más influyen la elección: la conexión de los estudios con características, habilidades personales, intereses y gustos.
- Los factores que contribuyen positivamente en el primer año, considerados por los estudiantes que persisten, son: primero, la adecuación de los estudios escogidos a sus intereses y preferencias y su capacitación para afrontar las exigencias de los mismos. Segundo, los alumnos valoran el rol del soporte familiar y, sobre todo, social.
- La trayectoria de éxito al final del segundo año se asocia al rendimiento académico del primero. Los estudiantes que abandonan se matriculan y aprueban menos créditos.

Las conclusiones del estudio, señalan los autores, permiten tomar conciencia de la complejidad del proceso de transición en el que “interactúan una serie de factores y variables de índole personal, familiar, social-relacional e institucional que exigen una atención tanto desde la perspectiva del impacto sobre la persona como desde la perspectiva del proceso” (p. 24). En este sentido, la transición implica cambios que preocupan tanto al sujeto que transita como a la institución, por ello:

Requiere de una acción orientadora que proporcione la ayuda y mediación a los diferentes agentes implicados en dicho proceso (estudiantes, profesorado, servicios de orientación y la propia institución) y en todo momento (preparación de la transición, al inicio, durante y final de los estudios) (p. 25).

También resulta importante mencionar otro análisis sobre rendimiento académico realizado en la Universidad de Barcelona, dentro del mismo contexto de investigación de las transiciones académicas y laborales (Rodríguez, Fita y Torrado, 2004). En dicho proyecto se realizó un estudio longitudinal con dos cohortes (98-99 y 99-00) en los dos primeros años de universidad

para describir su rendimiento académico en el periodo. Para ello se analizaron las tasas de éxito, retraso y abandono, así como las posibles diferencias en el rendimiento académico en cuanto al género, a la opción de ingreso y el rendimiento previo del estudiante (notas de acceso). En sus conclusiones se reporta la importancia de determinados factores asociados, como son: el género, la opción de ingreso y el rendimiento previo a la universidad. El análisis de los datos realizados en el estudio apunta que:

- El género no es un factor diferenciador, en general, del rendimiento académico.
- El alumnado de primera opción obtiene, en general, mejores resultados que los del resto de opciones.
- El rendimiento previo, la nota de acceso es un claro predictor del rendimiento académico en los dos primeros años universitarios.
- Los ámbitos disciplinares y titulaciones son un factor de obligada referencia y diferenciación en estudios con poblaciones amplias; sin duda, debe atenderse a la dificultad de los estudios, al nivel de exigencia, la metodología docente, etcétera, pues son diferentes y a la vez propias del contexto (p. 18).

En trabajos de investigación más cercanos a nuestra realidad latinoamericana los encontramos en la Facultad de Ingeniería Civil de la Universidad Católica de la Santísima Concepción de Chile, en un estudio que muestra la manera de adaptar en la investigación el modelo de Vincent Tinto para analizar la deserción de los alumnos e identificar los factores que afectan la permanencia de los estudiantes en la carrera escogida, considerando características propias de los alumnos, el compromiso con la institución y el rendimiento académico al interior de la universidad. La metodología utilizada es el análisis de eventos históricos. Las variables que mejor explican la deserción son los ingresos familiares y el rendimiento académico de los alumnos (Saldaña y Barriga, 2008).

En la Universidad Nacional de General Sarmiento de Argentina se realizó un estudio cualitativo con el uso de técnicas de entrevista acerca de las principales dificultades de los alumnos de primer ingreso (Ezcurra, 2005). En éste se destaca que es el primer año de la educación superior donde el estudiante vive dificultades considerables por lo cual debe darse alta prioridad en

este tramo formativo, por parte de la institución, para apoyar su transición. Estas dificultades se deben, en parte, a que el estudiante aprende a recorrer la transición por sí mismo, en virtud de la experiencia. Se propone en el estudio organizar las dificultades en dos ámbitos, uno relativo al perfil del alumnado, corolario de un estatus socioeconómico muy desfavorable, y otro referido a variables institucionales. El estudiante identifica dificultades que pueden catalogarse como producto del desconocimiento, esto es: deficiencias en saberes relevantes para la transición y que se dividen en:

- a) Informaciones críticas: demandas y organización del tiempo y las actividades ante las exigencias del nivel educativo.
- b) Perfil cognitivo: competencias para pensar y comprender, y conocimiento de técnicas de estudio.

También se plantea el déficit en el perfil socioeconómico, caracterizado por bajos ingresos familiares que repercuten en la manera que se desarrollan las actividades escolares; se enfatiza lo decisivo que resulta el apoyo familiar para el desarrollo y mantenimiento de las aspiraciones educativas y se distinguen dos grupos de estudiantes: los que cuentan con respaldo familiar y los que carecen de él y al contrario cargan con la desaprobación familiar. Estos últimos tienden a constituirse en estudiantes en situación de riesgo para el abandono prematuro de la universidad.

Respecto a la variable institucional se insiste en que es crucial para el éxito de la transición y se resalta que las prácticas de enseñanza son las de mayor trascendencia para el desarrollo estudiantil y en general el compromiso efectivo de la institución con el estudiantado.

## Estudio de la transición educativa en México

Existen diferentes tipos de estudios que abordan los procesos de transición en las instituciones educativas del país en los niveles educativos que nos ocupan; éstos se pueden agrupar de manera general en los que abordan directa y específicamente el asunto de las transiciones y exploran algunas dimensiones o temáticas al respecto, los que lo hacen un tanto indirectamente a través de estudiar las trayectorias, la deserción, la permanencia o el rendimiento escolar; también los que se refieren a factores ins-

titucionales para señalar la participación de programas —como los servicios estudiantiles, orientación y tutoría— o para destacar la importancia de los exámenes de selección en la predicción del rendimiento escolar y la trayectoria del estudiante. A continuación se abordarán algunos de los más relevantes para el presente estudio.

## Del bachillerato a la carrera profesional

En México, sin duda alguna, el Dr. Adrián de Garay se distingue por sus aportes al conocimiento del estudiante universitario desde la perspectiva de la investigación empírica. En sus estudios (De Garay, 2012) plantea que es necesario considerar a los jóvenes de manera más amplia y no reducirlos exclusivamente a lo educativo; procesos y prácticas escolares o curriculares, ya que también son sujetos que participan en distintos procesos de interacción que se producen dentro y fuera del espacio escolar. Por ello utiliza el concepto de jóvenes universitarios que le permite, de acuerdo a su perspectiva, ampliar el horizonte de observación y análisis. Aunque tiene otros trabajos de investigación, únicamente referiremos dos que se realizaron en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y en los que utilizaron el método cuantitativo apoyado en lo cualitativo, principalmente en la perspectiva antropológica.

En el primero se analiza “el sistema académico y social de la universidad, a través de los cuales los jóvenes universitarios llevan a cabo una serie de complejas prácticas sociales, mismas que, eventualmente, les permitirán transitar exitosamente por la institución educativa y obtener un certificado” (De Garay, 2012: 32). Plantea que se da un proceso de integración al sistema académico y social construido por la institución, y que se refiere a los mecanismos de pertenencia que se producen en el tiempo escolar, desde el ingreso hasta el final de los estudios. El sistema académico tiene que ver con impartir educación superior, fundamentalmente a planes y programas, y a los procesos de enseñanza y aprendizaje. El sistema social se refiere a los procesos de interacción entre estudiantes, de éstos con los profesores y con la institución en general, al margen de planes y programas de las prácticas educativas y del currículum en sentido estricto. El éxito, fracaso y abandono de los estudios universitarios se explican por un sin fin de causas, algunas provienen del origen social de los estudiantes y otras de los procesos y prácticas sociales que

se efectúan al interior de las instituciones en las cuales se ven inmersos los jóvenes desde el inicio y a lo largo de toda su trayectoria.

De lo anterior se desprende la pregunta que orienta el trabajo de la investigación: ¿de qué depende la integración del estudiante universitario al sistema académico y social de la institución?

Entre los primeros resultados del estudio se puede mencionar que el nivel económico y de capital cultural de los jóvenes y la familia sólo influye parcial y diferencialmente en el desempeño escolar y no constituye la causa final y única que explique la diversidad de prácticas escolares y procesos de integración al mundo universitario. El estrato social se valora considerando el capital cultural en su estado objetivado y se agrupa en cuatro categorías: bajo, medio-bajo, medio y alto. El estrato prevalente en la institución fue el medio-bajo (39%), seguido del medio con 31%, el tercer lugar lo ocupó el alto con 16% y el último el bajo con 14%. Esto significa, si se considera el estrato bajo y medio-bajo, que más de la mitad de la población escolar hace esfuerzos extraordinarios por lograr que sus hijos estudien en la universidad, concluye el investigador. De aquí se desprende la pregunta: ¿hasta qué punto el estrato económico incide en la integración del joven al sistema académico y social de la universidad? Para responderla se construyeron indicadores sobre las prácticas académicas y hábitos de estudio: integrados, parcialmente integrados y no integrados. Lo que se identificó es que la mayoría se encuentra en perfil de integrado parcialmente con 60%, seguido de los integrados con 21% y al último los no integrados con 19%.

Otros resultados del estudio indican que comparativamente es más prolongado el tiempo para integrarse al sistema académico que tiene ritmos y tiempos más pausados y prolongados, así como reglas más difíciles de discernir. Se encontró que sólo un reducido número de estudiantes se encontraba totalmente integrado a este sistema (de 14 a 28%) y que las dimensiones medidas que no fueron significativas son: el perfil socioeconómico, el capital cultural en su estado institucionalizado —la escolaridad de los padres—, la trayectoria escolar previa y el género. En cambio las significativas son: el capital cultural en su estado objetivado, el consumo televisivo, las prácticas de consumo cultural al interior de la institución, la condición laboral, las prácticas pedagógicas del profesorado y la edad. Ello puede sintetizarse en lo siguiente:

- Contar con apoyos y recursos en casa, como espacio privado para el estudio, computadora, acceso a internet, impresora, entre otros, facilita la integración.
- El consumo televisivo se asocia negativamente al desempeño escolar; los jóvenes utilizan más tiempo en la televisión y en la internet como diversión que en estudiar y hacer trabajos escolares.
- Se posibilita la integración en la medida que se asiste a las actividades culturales que organiza la institución.
- La actividad laboral de pocas horas y vinculada con la carrera influye positivamente a su integración.
- Una mejor opinión del profesorado, por parte del estudiante, redundan en mayores posibilidades de estar integrado y a la inversa.
- A mayor edad mayores posibilidades de estar integrado.

Respecto a la integración al sistema social, de igual manera las dimensiones del perfil socioeconómico y la trayectoria escolar previa no fueron significativas; en cambio, el capital cultural institucionalizado, la edad, la opinión sobre la oferta cultural institucional, el nivel de consumo cultural externo a la universidad y el nivel de integración al sistema académico sí resultaron significativos. Esto se puede resumir en los siguientes planteamientos:

- Los jóvenes que crecieron y se socializaron en un mundo cultural más amplio, cercano a la educación superior, tienen mejores posibilidades de integración.
- A mayor edad es menor la posibilidad de que los jóvenes participen de la oferta cultural de la institución.
- La posibilidad de integración es mayor en aquellos jóvenes habituados a prácticas de consumo cultural externas a la institución.
- La opinión del estudiante sobre la oferta cultural de la institución posibilita su consumo o su evitación.
- La posibilidad de integrarse al sistema social es mayor si el estudiante se ha integrado al sistema académico.

En otro análisis encabezado por De Garay (2012), iniciado a partir de 2003 sobre trayectorias escolares de los jóvenes universitarios, se busca hacer un seguimiento longitudinal a la totalidad de estudiantes desde que ingresan y has-

ta que finalizan su preparación profesional, prevista en cuatro años. Los resultados del primer año enfatizan lo siguiente sobre los estudiantes no reinscritos:

- Trabajaban al ingresar a primer trimestre 57%, 14 puntos porcentuales arriba del promedio de la generación.
- Estaba casado o vivía en unión libre al iniciar estudios 12%, lo que representa 5% arriba del promedio de la generación.
- Puntaje más bajo en el examen de selección.
- La escolaridad de los padres es mayor que los reinscritos.
- Contaban con mejores condiciones económicas que los reinscritos.

De igual manera respecto a los estudiantes que se reinscribieron que:

- No sólo no mejoraron sus hábitos escolares, sino que los empeoraron.
- Únicamente 21% cubrió la totalidad de créditos previstos en el plan de estudios y 32% menos de la mitad de éstos. Para un estudiante, lo normal es ser irregular.
- Una mayoría de estudiantes aumentó el consumo de prácticas culturales. Buena parte de los estudiantes considera más atrayente la universidad por éstas que por su sistema académico.

Así mismo, respecto al cuerpo docente, el estudio mostró que quienes cuentan con mayor antigüedad y formación se resisten a dar clases a los primeros trimestres, pues lo consideran como un sacrificio el enseñar temas básicos, calificar a muchos estudiantes, enfrentar jóvenes muy preparatorios, por mencionar algunos motivos. Lo que podría considerarse como una debilidad, pues debería tener más y mejores experiencias para acompañar al estudiantado en su proceso de transición.

En el seguimiento del estudio, después de cuatro años se encontró que:

- Sólo 5% concluyó sus estudios en tiempo y forma, mientras que una mayoría (53%) continuaba como alumno regular cursando sus estudios. Un mínimo de población se ajusta plenamente al diseño de planes y programas de estudio.
- Del total de estudiantes, 7% causaron baja voluntaria o reglamentaria.
- 19% estaba en una especie de abandono temporal al no haberse inscrito en los últimos seis trimestres a ninguna materia.



Algunas de las características diferenciadas de quienes egresaron en el tiempo previsto, en comparación con quienes les tomó más tiempo, tienen que ver con un promedio en el bachillerato de nueve o más de calificación y buenos puntajes en el examen de selección. Además, contaron con becas PRONABES y estaban total o parcialmente integrados al sistema social y académico de la institución. Entre los que continuaron, alumnos regulares que no terminaron en el tiempo previsto, se encontró que 53% trabajan además de estudiar. Las razones que los estudiantes dieron a su rezago escolar fueron diversas y se pueden agrupar en: estudiantes que trabajan (31%), problemas en seriación de materias (25%) y falta de cupo en grupos de materias ofertadas (18%). Como puede observarse, 43% de estas causas tienen que ver con la responsabilidad institucional. Otro de los aspectos investigados fue el interés por la carrera: 51% consideró que había aumentado, y la satisfacción de expectativas fue apreciada por una mayoría (79%), quienes opinaron que estaban siendo cumplidas, aunque no es marginal el hecho de que 21% considerase que no están satisfechos después de cuatro años de estancia en la institución.

A partir de los resultados de los estudios citados, De Garay (2012) señala que el desconocimiento de las distintas y múltiples racionalidades con que operan los jóvenes universitarios en sus prácticas escolares hace difícil que se implementen políticas que atiendan la diversidad y heterogeneidad social en que se manifiestan, más si predomina la visión de que los obstáculos de los estudiantes provienen exclusivamente de factores externos a la institución; como el gran peso que se atribuye al origen social por algunos investigadores y académicos.

Dentro de los estudios que abordan directamente el tema de las transiciones, y que enfatizan la necesidad de fundamentar en éstos los programas de intervención educativa, se encuentra la investigación cuantitativa de corte descriptivo y exploratorio titulada *Diagnóstico con estudiantes de primer ingreso a licenciatura y profesores tutores de la Universidad Autónoma de Tlaxcala* (Canales, 2010), la cual explora las categorías de cultura escolar y familiar, intencionalidad del docente/alumno y las transiciones del bachillerato a la es. Algunas conclusiones y reflexiones señalan que las expectativas que han construido los estudiantes a lo largo del bachillerato —por influencias de tipo familiar, escolar y social— no han sido completamente reconocidas en los procesos de crecimiento y diversificación de propuestas derivadas de las políticas educativas aplicadas durante las últimas décadas. Cuando los es-

tudiantes ingresan a la ES se enfrentan a un medio que, con frecuencia, no corresponde a la preparación académica que han recibido ni al tipo de persona en el que desean convertirse. El hecho de tener orígenes socioculturales y económicos distintos y de proceder de bachilleratos diferentes, les plantea condiciones diferenciadas no sólo con relación a los ambientes escolares a los que quedan expuestos, sino en lo que se refiere a sus encauzamientos futuros.

En el Instituto Tecnológico de Sonora se realizó un proyecto con estudiantes para valorar el impacto de la tutoría en el desempeño académico (García, Cuevas, Vales y Cruz, 2012). Se analizaron 1,812 datos de estudiantes de primer semestre que cursaron tutoría. Se encontró que tanto el género, cursar tutoría, como el promedio de preparatoria, están significativamente relacionados con su rendimiento académico, y que la posibilidad de reprobar para un estudiante que recibe tutoría es menos de la mitad de la de un estudiante del mismo sexo que no la recibe. Indica también que un punto de diferencia en el promedio de calificaciones en la preparatoria tiene mayor influencia que recibir tutoría. Respecto a esto último, un análisis preliminar de los datos mostró que el promedio en la preparatoria es la variable con mayor capacidad de predicción del éxito escolar en el primer semestre de los estudios universitarios.

En otro trabajo realizado en el Instituto Tecnológico de Sonora por el Departamento de Psicología (Leyva, 2007) se muestra el impacto de la orientación de carrera o vocacional en el desarrollo personal y social, así como de las pautas de investigación e intervención para que los alumnos puedan elegir con mayor objetividad una carrera profesional y prevenir los problemas de rezago y eficiencia terminal que hoy en día presentan las universidades del país. Se concluye que en el sistema educativo mexicano se percibe un déficit de programas de orientación vocacional, de carrera o profesional, dirigidos a los jóvenes que se encuentran en la transición del bachillerato a la universidad, lo cual se constata en la insuficiente información y asesoría confiable que se brinda a los alumnos respecto a la oferta educativa y sus modalidades, ámbitos y perspectivas de acción, así como apoyos para proseguir una carrera en condiciones de equidad social.

Muchos de los resultados de los estudios mencionados se confirman en el trabajo realizado por Silva y Rodríguez (2012), quienes encontraron que existe una serie de dificultades diversas que necesitan superar los jóvenes y que definen su trayectoria:

Los factores externos a la escuela (como la pobreza), si bien no son determinantes, en México tienen un efecto restrictivo. Al mismo tiempo, el escaso capital cultural y escolar de los estudiantes es otra variable externa que complica el rendimiento académico y que aún no se atiende adecuadamente. El ajuste académico es muy costoso. En ello se combinan de manera desafortunada dos problemas: el escaso capital cultural y escolar de los jóvenes con las prácticas educativas tradicionales y poco motivadoras. Estos desajustes académicos conducen a la percepción de poco rendimiento y a un bajo esfuerzo, que inciden negativamente en el compromiso con los estudios y en el entusiasmo con la experiencia universitaria. Por lo tanto, se verifica la importancia de intervenir desde el ingreso a la universidad con programas que se ajusten a las necesidades particulares de esta población (Silva y Rodríguez, 2012: 148).

A la par de estos estudios, como ya se mencionó, existen otros que buscan relacionar los resultados de los exámenes de ingreso, de selección de estudiantes, con la manera en que se integran a la institución escolar y configuran una trayectoria escolar de éxito o fracaso. Uno de estos trabajos de investigación, *Examen de selección y probabilidad de éxito escolar en estudios superiores. Estudio en una universidad pública estatal mexicana* (Chaín *et al.*, 2003), realiza una aproximación a las relaciones entre los resultados obtenidos por los estudiantes en las áreas de conocimiento exploradas por el EXANI II y su trayectoria escolar. El análisis de los datos sugiere el grado de asociación entre las calificaciones en el examen y el rendimiento en la universidad, pero también que la validez predictiva de los exámenes de selección debe tener en cuenta otro conjunto de aspectos o atributos de los estudiantes para explicar sus resultados.

## Estudios en la Universidad de Colima

En un estudio documental sobre trayectorias escolares y deserción escolar en el nivel superior de la Universidad de Colima (De los Santos, 1993), realizado en el periodo de 1973-1989, se reportan los siguientes resultados:

- Los alumnos hijos de empleados, obreros o peones, ejidatarios y trabajadores por su cuenta, representan 98% del primer ingreso total con una probabilidad media de 50% de egreso como deserción.

- La deserción considerada longitudinalmente aparece concentrada en las etapas iniciales (primero a cuarto semestres).
- El porcentaje de alumnos hijos de padres sin escolaridad y hasta primaria, representa 77% del primer ingreso y el mismo porcentaje de la deserción total.
- Al analizar la relación entre la posición en el trabajo y la escolaridad del padre o tutor parece demostrar que ésta última, con respecto a la primera, no tiene mayor incidencia en la probabilidad de egreso o deserción del alumno.
- De cada 100 alumnos, 93 aparecen con un nivel de escolaridad mayor que el de su padre o tutor; 6% de un nivel igual y tan sólo 1% se registra con escolaridad inferior.

En otro trabajo de tesis de la Facultad de Pedagogía de la misma Universidad de Colima, titulado *Análisis de la trayectoria escolar de los alumnos del primer año de la Facultad de Pedagogía 2006-2010* (Ramírez y Valdez, 2007), realizado con un método cualitativo y descriptivo, se plantean las siguientes conclusiones:

- La escolaridad de los padres en general es baja, representa un 40% con educación básica, le sigue 31% con preparatoria, 26% con licenciatura y 4% de nivel posgrado. Estos resultados demuestran que los estudiantes tienen deseos de superar a sus padres en lo que respecta al nivel de educación.
- En lo que respecta a los gastos familiares, 63% de los encuestados contestaron que el responsable de ese gasto es el papá, 6% es la mamá y en 4% son ambos. Con esto podemos traducir que el papá es el que se ocupa de la escuela de sus hijos y la mamá de los gastos de la casa, o el papá es el encargado de todos los gastos existentes en los hogares.
- Con relación a la formación durante el bachillerato, es importante destacar que 37% de los alumnos realizaron sus estudios de bachillerato en instituciones diversas y más de la mitad (63%) lo cursó en la Universidad de Colima.
- En lo referente a los hábitos de estudio, dedican de tres a cinco horas al estudio diario fuera de la escuela; 52% lo dedican a realizar deporte, mientras que 29% repasan lo visto en clase y una minoría a las actividades culturales y el descanso.

- Con referencia al rendimiento académico, estudiantes citaron de manera simultánea varias causas que repercuten en sus resultados: 67% afirmaron que deben dedicarle más tiempo a estudiar, 56% a poner más atención a las clases y 37% a leer más.

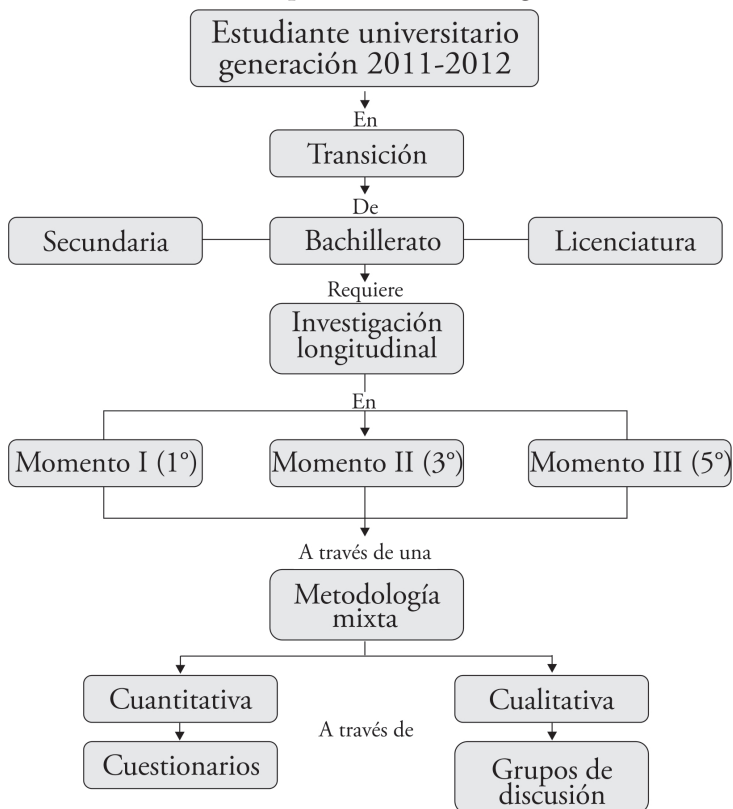
Considerando el contexto teórico se procedió a implementar el estudio en la Universidad de Colima. A continuación se presenta el proceso.

# Método

Los factores y procesos implicados en la transición escolar son complejos y de gran relevancia para las instituciones educativas, por lo que estudios como el que se presenta en este documento permiten tener una visión más clara para la toma de decisiones con un fundamento sólido y en busca de mejorar la vida y trayectoria académica. En un acercamiento a la situación específica de la Universidad de Colima se realizó esta investigación con la participación de la Coordinación General de Docencia y la Dirección General de Orientación Educativa y Vocacional (en la coordinación operativa), así como con la colaboración de diversos investigadores y académicos de la institución adscritos al Programa Institucional de Tutoría.

El proyecto se desarrolló en su fase inicial con la asesoría del Dr. Manuel Álvarez González, del grupo de investigación TRALS de la Universidad de Barcelona. Se utilizó el diseño y metodología de un estudio similar realizado en la universidad referida, adaptando y modificando lo que se consideró necesario para el caso de la Universidad de Colima. El trabajo se fundamenta en un modelo explicativo de las transiciones que trata de comprender la interacción de los factores personales y contextuales que explican las diferentes trayectorias de transición a la universidad: de continuidad o abandono; de éxito en la integración o de fracaso en la superación de los problemas generados por la discontinuidad de ambientes educativos (esquema 1).

## Esquema 1 Método del proyecto de investigación



## Preguntas de investigación

- ¿Cuál es el perfil del alumnado que accede a la universidad?
- ¿Cuál es el perfil del alumnado que continúa al final del primer año?
- ¿Qué factores y variables están asociados a una transición de éxito?
- ¿Cómo se interrelacionan estos factores y variables?
- ¿Cómo percibe el alumnado este proceso de transición?
- ¿Qué propuesta de intervención orientadora y tutorial se ha de hacer para mejorar el proceso de la transición?

## Objetivos de la investigación

- Conocer y analizar las características del alumnado que accede a la universidad.
- Identificar y describir los factores y las variables que están asociados a una transición de éxito.
- Analizar cómo se interrelacionan dichos factores y variables.
- Analizar la percepción del alumnado del proceso de transición (comprendiéndolo desde la perspectiva de sus protagonistas).
- Proponer líneas generales de acción para la mejora de la transición del nivel medio superior al superior.

## Enfoque y diseño

Se desarrolló una investigación con un enfoque mixto, lo cual representa:

Un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implica la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta para realizar inferencias, producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández y Mendoza, 2008, citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2010: 546).

El diseño de investigación fue de secuencia o tiempos de los modelos o componentes de ejecución secuencial, pues en una etapa se recolectaron y analizaron datos cuantitativos y en otra etapa los cualitativos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Además, de acuerdo a los autores citados, es considerado un diseño anidado concurrente en varios niveles, pues los datos recolectados en la primera etapa del estudio —a través de un cuestionario que se describe más adelante— sirvieron como referencia y guía para el desarrollo de grupos focales, y la implementación de un segundo cuestionario en una etapa posterior. La información recabada con estos instrumentos y técnicas fue analizada de manera independiente en un primer momento y en su conjunto para la obtención de conclusiones globales del estudio.



La investigación fue de corte longitudinal, porque permitió tener información de dos momentos, haciendo con ello un seguimiento de la transición y trayectoria de estudiantes de educación media superior y superior a lo largo de un año de formación académica.

Los datos recabados permiten hacer un diagnóstico y una descripción inicial de la transición a la universidad y, a la vez, analizar la importancia de los diferentes contextos que condicionan dicha transición. El estudio se concretó, como se ha mencionado, en dos momentos:

- *Momento I*: inicio de los estudios.
- *Momento II*: al final del primer año.

## Técnicas, estrategias e instrumentos

Se utilizaron como principales instrumentos, técnicas y estrategias de aproximación a la realidad: el análisis de documentos, cuestionarios y grupos focales.

El análisis de documentos facilitó identificar y analizar estudios similares que permitieron tener una comprensión inicial del fenómeno estudiado; así mismo se revisaron documentos institucionales que brindaron mayor comprensión del contexto universitario, su estructura, funcionamiento y organización.

Fueron dos los cuestionarios<sup>1</sup> que recogieron información sobre las dimensiones y variables establecidas en la investigación:

- *Cuestionario 1*: Acceso a la universidad (131 reactivos).
- *Cuestionario 2*: El primer año de universidad (88 reactivos).

Los dos cuestionarios incluyen reactivos cerrados con distintas formas de respuesta. Algunos se presentan a través de una escala tipo Likert, con valoraciones que oscilan entre tres y cinco puntos.

<sup>1</sup> Estos cuestionarios se adaptaron de los utilizados por el grupo TRALS en un estudio similar en la Universidad de Barcelona.

## MÉTODO

Las dimensiones de estudio que se atienden, según el momento, son:

Dimensiones y variables de estudio	
<p><i>Momento I</i> (inicio de los estudios universitarios)</p>	<p><i>Perfil personal</i> Tipo de residencia, domicilio familiar, sexo, edad, estudios y profesión de los padres, fuentes de financiación de los estudios, trabajo, tipo de minusvalía, etcétera.</p> <p><i>Itinerario académico previo</i> Tipo y modalidad de centro educativo, repetición de curso, valoración de la experiencia educativa previa, rendimiento y resultados de examen de ingreso.</p>
	<p><i>Elección de los estudios universitarios</i> Influencia en la elección en los estudios, influencia en la elección de universidad, satisfacción con la elección de los estudios, orientación recibida, estudios elegidos y orden.</p>
	<p><i>Acceso a la universidad</i> Autoconcepto, información de la carrera (grado de información de los estudios matriculados), competencias, planificación y gestión del tiempo, apoyo familiar, desarrollo personal, académico y socio-profesional (expectativas para el primer año) y creencias con relación a los estudios matriculados.</p>
<p><i>Momento II</i> (después del primer año universitario)</p>	<p><i>Situación en el primer año en la universidad</i> Situación académica (rendimiento, continuidad y abandono), valoración de la trayectoria en el primer año (nivel de exigencia de los estudios, adecuación de sus intereses, acontecimientos personales y familiares, relación con los compañeros, problemas económicos, hábitos y técnicas de estudio, contenido de las asignaturas, desarrollo de la docencia, organización del tiempo de estudio, soporte personal, organización de los estudios).</p>
	<p><i>Valoración de la experiencia en el primer año universitario</i> Contribución de la universidad en el desarrollo de competencias transversales (experiencia en la universidad), cambios en la organización del tiempo y su valoración, preparación de las asignaturas, tiempo de asistencia a clase, preparación previa y recursos de la EMS, utilidad y satisfacción de los servicios universitarios al estudiante.</p>

Los grupos focales permitieron un acercamiento a los estudiantes para conocer su percepción, experiencia, dificultades y significado del proceso de transición. Para su realización se elaboró una guía de preguntas que detonaran y orientaran las charlas o discusiones de los participantes. La interpretación de la información se realizó mediante el análisis del discurso. Los grupos se conformaron por un mínimo de tres y un máximo de once participantes, seleccionados de manera intencional, buscando la representatividad de la generación objeto de estudio (los criterios de selección y descripción de participantes se mencionan más adelante). Cada grupo contó con un moderador y un observador de apoyo en sesiones de máximo 90 minutos, que fueron audiograbadas para su posterior transcripción y análisis. La guía de preguntas permitió dirigir el diálogo hacia la exploración de la percepción del estudiante previo a su ingreso, las primeras experiencias y los cambios al inicio de los estudios universitarios, así como la percepción de la situación de la transición al final del primer semestre (anexo 1).

## Población

La población objeto de estudio fue el alumnado que inició sus estudios en el nivel superior en la Universidad de Colima, en el curso 2011-2012. En la perspectiva cuantitativa se realizó mediante un censo entre la población de dicho nivel, aplicando los cuestionarios ya mencionados al inicio de los estudios (octubre 2011) y al finalizar el primer año escolar (agosto 2012). Los participantes pertenecen a los 64 programas educativos que se ofertaban ese año:<sup>2</sup>

- *Momento I*: 2,407 estudiantes (53.1% hombres y 46.9% mujeres)
- *Momento II*: 2,248 estudiantes (50.1% hombres y 49.9 mujeres).

Para la parte cualitativa se realizaron los grupos focales y se seleccionaron estudiantes para formar siete grupos focales, con una participación de 55 personas en total (anexo 2).

<sup>2</sup> Sólo los estudiantes que ingresaron a las carreras de psicología, nutrición y economía no participaron en el *momento I*.

## Procedimiento

El proyecto dio inicio con la búsqueda, análisis y organización de información teórica, en textos académicos, reportes de investigación y documentos institucionales. Este proceso permaneció a lo largo de la investigación, pues con ello se fortaleció el análisis y la interpretación de los resultados.

La obtención de la información cuantitativa se realizó a través de la aplicación de los cuestionarios, que fueron digitalizados<sup>3</sup> y aplicados en línea, al inicio del primer y tercer semestre de estudio de los participantes, en los centros de cómputo de cada uno de los planteles de ambos niveles. Para la aplicación se contó con el apoyo de cada centro escolar a través de su coordinador/a de tutoría y orientador/a educativo correspondientes, quienes —previa capacitación— fueron responsables de esta actividad.

El procesamiento y análisis de la información se realizó a través del programa informático estadístico denominado SPSS versión 20. Se efectuaron análisis descriptivo y diferencial, principalmente, los cuales se describen en el apartado de resultados.

En la fase cualitativa del estudio, la selección se realizó con base a una representación estructural. En primer término incluyó a las diferentes áreas del conocimiento y en segundo a la población estudiantil ubicada en diversos planteles educativos; así se consideraron las diferentes delegaciones y áreas del conocimiento con las carreras correspondientes. Para la conformación de los grupos se buscó que se integraran en la misma cantidad tanto hombres como mujeres y que se invitara a estudiantes de todos los grupos seleccionados de la generación objeto de estudio. La invitación y organización de cada sesión del grupo focal estuvo a cargo de los coordinadores de tutoría en cada plantel, quienes además fungieron como moderadores y observadores en el desarrollo de los grupos; éstos se conformaron entre seis y once personas, sólo el de educación y humanidades se realizó únicamente con tres participantes, pues no asistieron más. Las sesiones se llevaron a cabo en espacios cerrados, como salas y salones de clase. Es importante señalar que se solicitó a los par-

<sup>3</sup> La digitalización de instrumentos fue realizada por la Dirección General de Servicios Telemáticos (DIGESET) de la Universidad de Colima. Para su efecto se asignó un servidor para almacenar la base de datos con la información obtenida de los estudiantes al momento de contestar el cuestionario a través de la página web asignada para dichos instrumentos.

ticipantes su autorización para audiogravar las sesiones. Posteriormente se transcribió cada una de las sesiones, a fin de obtener en texto el discurso de los informantes, el cual se analizó de acuerdo a la construcción de categorías elaboradas en función de las dimensiones y variables del estudio. En este proceso de organizar y categorizar se utilizó el *software* especializado en el análisis cualitativo de datos textuales MAXQDA.

Una vez concluida la fase de aplicación y sistematización de la información se procedió a la discusión y análisis de los resultados, para no comprender sólo los procesos de transición y contar con un diagnóstico de la Universidad de Colima, sino además, a partir de los resultados, presentar propuestas dirigidas a la mejora de la calidad de la atención del estudiante, que permitan la reorientación de programas y servicios institucionales, particularmente los que se refieren a la intervención orientadora y tutorial, para que incidan eficazmente en los procesos de transición exitosa. Se espera que este estudio aporte tanto a la parte metodológica como al desarrollo de un modelo teórico explicativo de la transición en la universidad.

# Resultados

## El inicio de los estudios

La transición a la universidad es un proceso complejo que implica para el estudiante la realización de una variedad de cambios, entre ellos la adaptación a un nuevo contexto organizativo, educativo y social, que representa para muchos —como lo señalan algunos resultados de investigación— una experiencia compleja y estresante (Figuera, Dorio y Forner, 2003). Este proceso arranca sin duda desde el momento de acceso, o acaso desde antes; el recién ingresado debe acometer una serie de tareas que le permitan integrarse social y académicamente de manera rápida a las nuevas condiciones del entorno universitario, por ello las primeras experiencias del estudiante y la manera de asimilarlas serán cruciales para dar los primeros pasos o traspies en la universidad. A ello sin duda contribuye, además de las condiciones institucionales, el bagaje cultural y académico, las características personales y las condiciones específicas en que llegan los jóvenes a la institución.

En este primer momento de la transición, de inicio de los estudios, presentamos los resultados agrupados en las cuatro dimensiones del estudio:

- *Perfil personal y características socio-familiares del estudiante universitario.* Permiten conocer las características personales y socio-familiares del estudiante al momento de su ingreso a la universidad.
- *Trayectoria académica en bachillerato.* Permite conocer las características del centro escolar y la calidad de la experiencia en los estudios previos.
- *Elección de los estudios de licenciatura.* Se identifican los factores que intervinieron en la elección de los estudios.

- *Acceso a la universidad.* Permite conocer la percepción que tiene el estudiante de sí mismo, de los estudios y actividades a realizar para su adaptación tanto a los estudios como al plantel y a la institución educativa.

## Perfil del estudiante: características socio-familiares

La mayor parte de los estudiantes de la población estudiada (79.8%) proceden del propio estado de Colima, 13.3% de estados colindantes (Jalisco y Michoacán), 6.3% del resto del país y del extranjero 0.45%.

En su mayoría (87.7%) viven con la familia de origen en sus diversas modalidades de organización: habitan con ambos padres (57.3%), en hogar monoparental (18.1%) y otros familiares (12.3%); mientras que 12.3% no vive con la familia, y de ellos 7.1% con amigos y 5.2% en casas de asistencia.

Con relación al nivel de formación académica de los padres, el nivel de estudios más alto alcanzado son los estudios de secundaria (21.1% del padre y 27.2% de la madre), seguido por la licenciatura (20.8% de padres y 14.8% de madres) y en el rango más bajo están los estudios de posgrado, de éstos el de menor número es el de doctorado con 1% para los padres y 0.3% para las madres.<sup>1</sup> Es relevante considerar que 4.2% de los padres y 2% de las madres no tienen estudios, además de que 9.7 y 15.7% de padres y madres, respectivamente, cursaron carrera técnica o comercial. A partir de estos datos se hace énfasis en que al llegar a la licenciatura, la mayor parte de los estudiantes han alcanzado un nivel de estudios superior al de sus padres, lo que nos muestra el avance educativo general en la sociedad y en términos generacionales en lo particular.

Respecto a la ocupación de padres y madres predomina con 34.7% el padre con trabajo fijo a sueldo y la mamá participa con 21.9%. En el caso de la madre, el porcentaje de mayor ocupación es en el hogar y sin remuneración con 48.2%. Entre quienes trabajan, el comercio es la actividad que destaca, con 15.5% y la actividad laboral en que se desempeña el padre es diversa, entre ellas: el comercio, la construcción, la industria, los transportes

<sup>1</sup> Se suman de manera independiente padres y madres (u otros conceptos) pero sólo se comentan los más destacados, por eso en algunos casos (de todo el documento) los datos no suman 100%.

y los profesionistas. Por otro lado, 19% de los padres y 7.2% de las madres se ubicaron en el rubro de otras situaciones, entendidas como actividades de carácter informal. En este mismo sentido encontramos que 14.3% de los padres y 5.7% de las madres realizan trabajos eventuales.

Las características de ocupación reflejan que la fuente principal de financiamiento de los estudios proviene de los padres con 86.5%, mientras que 7.9% reporta de su propio trabajo y la ayuda institucional con beca sólo representa 2.6%, el restante 3% no contestó.

Respecto a la cuestión laboral de estudiantes, 76.9% no trabaja y 23.1% sí. En cuanto al número de horas semanales dedicadas al trabajo destaca el rango de 10 a 20 horas con un 8.6%. El tipo de ocupación que predomina es el de empleado (16.9%).

En lo que se refiere a capacidad diferente se encontró que 1.5% de la población estudiantil que participó reporta deficiencia visual, y de éstos 1.4% se ayuda con lentes para afrontarla.

## Trayectoria académica en bachillerato

Respecto al bachillerato de procedencia, 89.6% de los universitarios son egresados de la propia universidad (y de éstos 47.1% de la zona conurbada Colima-Villa de Álvarez) y 10.4% proceden de planteles de otras instituciones educativas. Mientas que del total, 91.4% provienen de planteles públicos y 8.6% de privados.

Para conocer la percepción de los estudiantes respecto a la calidad de la experiencia en el bachillerato se abordan tres variables de satisfacción:

- Con la formación.
- Con el profesorado.
- Con la oferta.

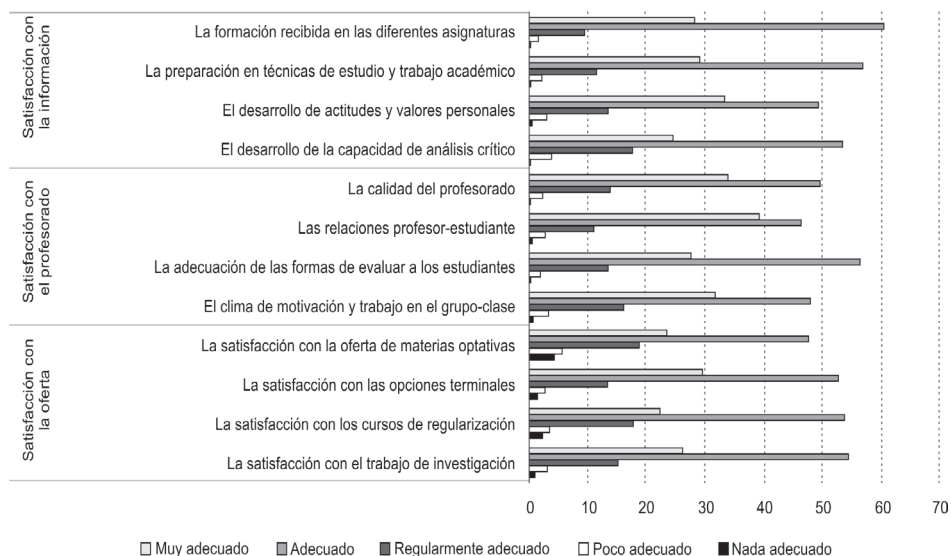
Los valores asignados señalan en su mayoría una experiencia calificada como *adecuada* con porcentajes entre 46 y 60%, seguida de valoraciones de *muy adecuada* entre 22 a 39%. En este sentido, las valoraciones óptimas de muy adecuado pueden considerarse bajas, aunque en general la experiencia es positiva ya que más de 80% lo consideran adecuado o muy adecuado en todos los aspectos valorados. Predomina ligeramente, incluyendo la respuesta de



adecuado y muy adecuado, la formación recibida en las diferentes asignaturas con 88.8% y la relación profesor estudiante con un 86.5% que además tiene un porcentaje mayor en el valor muy adecuado. La oferta de materias optativas con 71.3% es el factor que ocupa el porcentaje menor (véase gráfica 1).

Gráfica 1

Resultados de la calidad de la experiencia educativa ante la pregunta:  
¿cómo valorarías los siguientes aspectos de tu experiencia educativa  
en el bachillerato donde estudiaste?

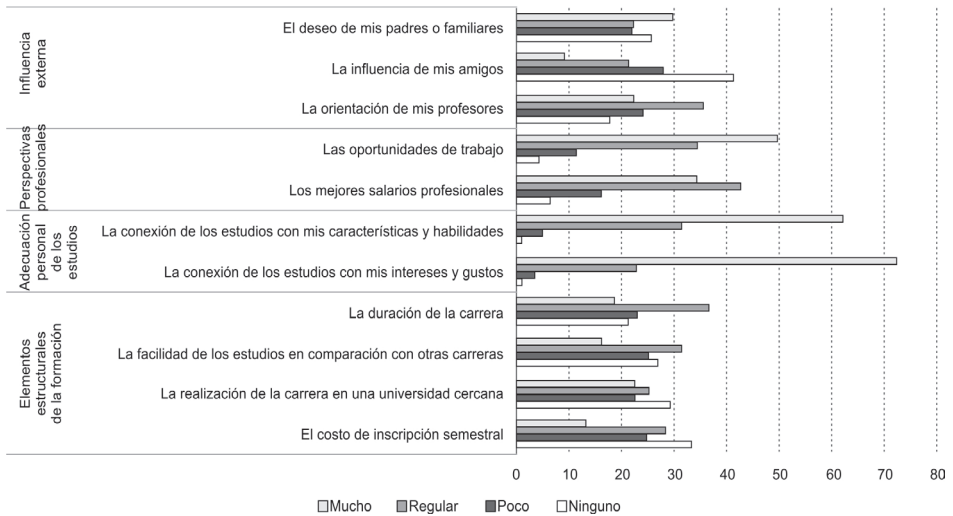


Con relación a las áreas de procedencia de los estudios de bachillerato, 1,146 (47.6%) cursaron el de área general, 479 (19.9%) económico-administrativo, 425 (17.7%) físico-matemático, 322 (13.4%) químico-biológico y 35 (1.5%) con terminación artística. Destaca que 94.3% fueron alumnos regulares al no repetir ninguna materia, mientras que 5.7% sí lo hicieron.

## Elección de estudios

Con relación a los factores que intervinieron en la elección de la carrera se abordaron: I) variables de influencia externa; II) perspectiva profesional; III) adecuación personal de los estudios y IV) elementos estructurales de la formación. Los factores con mayor influencia resultaron ser los de adecuación personal de los estudios y perspectiva profesional, en donde 72.4% toma en cuenta en la clasificación de *mucho* la conexión de los estudios con mis intereses y gustos; seguido de las características y habilidades personales con 62.2% y las oportunidades de trabajo de la carrera con 49.7%. Los de más baja influencia son los amigos y el costo de inscripción semestral. Como puede observarse en la gráfica 2, existe una clara prevalencia de los factores mencionados, pero no así en los demás, lo que manifiesta también lo multifactorial de este evento.

Gráfica 2  
Grado de influencia que han tenido los siguientes factores en la elección de los estudios



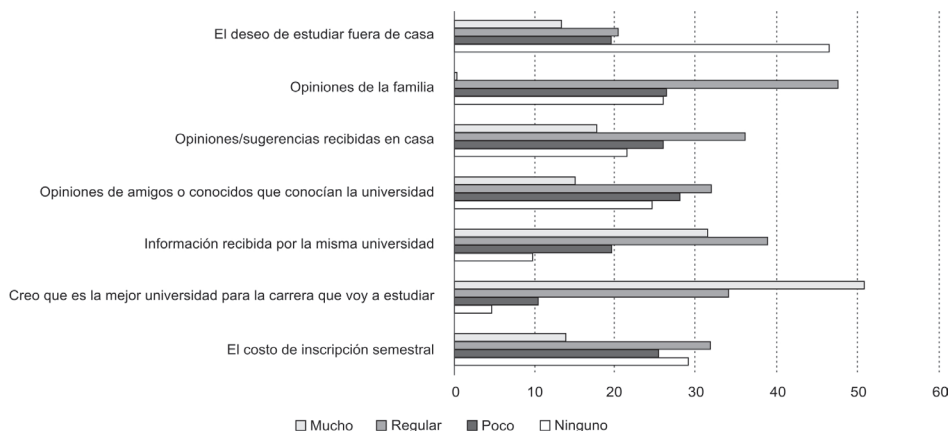
En cuanto a la influencia para la elección de la universidad, los factores se agrupan en las siguientes variables:

- Deseo de estudiar fuera de casa.
- Condiciones de la familia.

- Sugerencias externas.
- Mejor escuela.
- Costo de inscripción.

Se observa que la mayor parte de las respuestas se concentran en el nivel de *regular*, es decir que no existen factores que hayan tenido una influencia determinante por lo que la preferencia se distribuye, destacando en el nivel de *mucho* 50.9% como la mejor universidad para la carrera a estudiar, seguido de 31.7% que tomó en cuenta la información que recibieron a través de la misma universidad, y la influencia menor fue el deseo de estudiar fuera de casa y el costo de inscripción (gráfica 3).

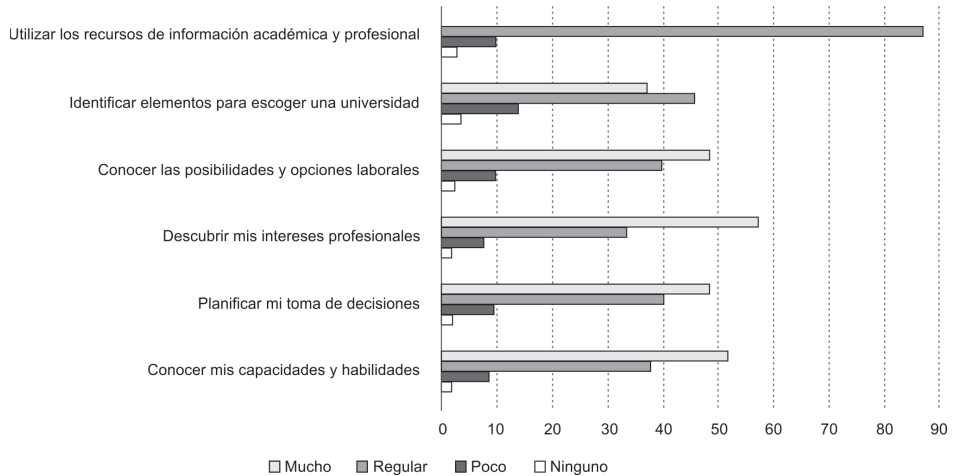
Gráfica 3  
Influencia en la elección de la universidad



Referente a la orientación vocacional, al apoyo que recibió el estudiante en bachillerato para la elección de los estudios universitarios se observa que los porcentajes mayores se obtienen en las respuestas de que recibieron de *mucho a regular* apoyo en la mayor parte de los factores, predominando ligeramente el descubrir intereses profesionales con 90.9% y en conocer las capacidades y habilidades con 89.5%, mientras que la planificación para la toma de decisiones con 88.6% (gráfica 4).

## RESULTADOS

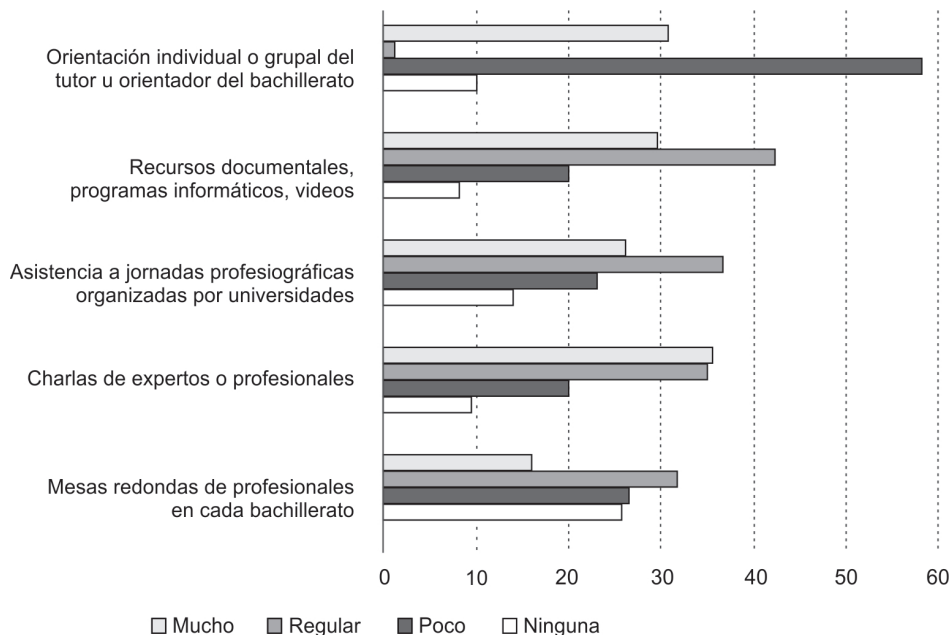
Gráfica 4  
Apoyo recibido en bachillerato



De acuerdo a la percepción sobre el grado de utilidad de las actividades informativas para la elección de los estudios, los factores fueron valorados predominantemente como regulares, destaca ligeramente como porcentaje mayor en la respuesta de *mucho* las charlas de expertos o profesionales con 35.5%, seguido por los recursos documentales con 29.6%, la orientación del tutor y orientador del bachillerato se valoró contradictoriamente en *poco* con 58.3% y en *mucho* con 30.7%. Como factor de porcentaje de menor utilidad las mesas redondas en el bachillerato (gráfica 5).

Gráfica 5

Utilidad que tuvieron las actividades de orientación vocacional para seleccionar los estudios universitarios



De acuerdo a la jerarquización de las carreras elegidas como primera opción destacan: médico cirujano y partero, derecho e ingeniería civil; las de menor preferencia fueron: lingüística, economía, filosofía y periodismo. Las carreras seleccionadas como segunda opción fueron: derecho, administración y psicología; y en menor preferencia están: danza escénica, educación media especializada en matemáticas y educación física y deportes. En la tercera opción: psicología, pedagogía y derecho; con menor preferencia: letras hispano-americanas, lingüística y administración de recursos marinos. En el campus central de la Universidad de Colima se encuentran la mayoría de las carreras más solicitadas en las tres opciones de preferencia.

## Acceso a la universidad

El nivel de satisfacción con los estudios elegidos juega un papel importante en las motivaciones iniciales del estudiante. Al respecto, 86.4% fue positivo, 12.7% en parte y sólo 0.9% manifiesta insatisfacción. En el rubro de la planificación que los alumnos tienen para concluir los estudios, 49.2% lo hace en ocho semestres; 39.3% en nueve y 8.9% en diez; resalta que sólo 2.6% no puede hacer ninguna previsión respecto del tiempo en que terminará sus estudios. De las expectativas académicas, 75.7% esperan exentar las materias, 19.7% aprobarlas en ordinario, 0.8% en extraordinario y 3.8% no sabe. Es importante resaltar, por su relevancia, que 87.3% de los estudiantes ingresaron a su primera opción y 12.7% a otras opciones. Este último dato coincide con quienes se mostraron satisfechos sólo en parte con los estudios elegidos.

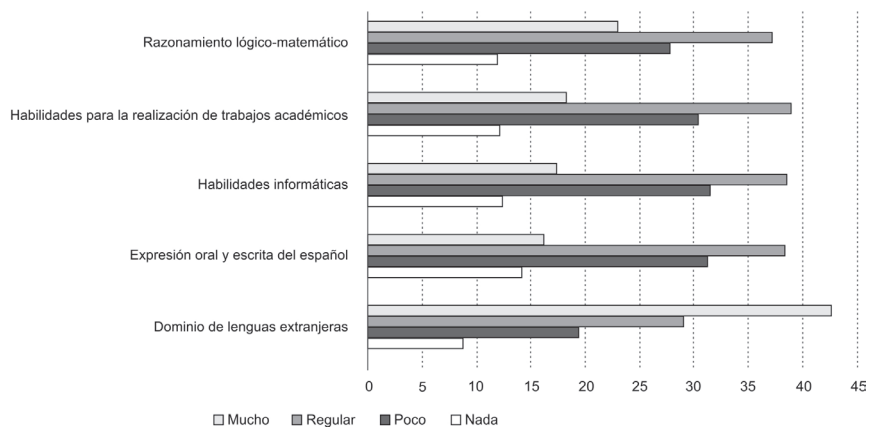
Para conocer la autovaloración en el trabajo académico, los estudiantes respondieron cómo se ven con relación a sus compañeros de bachillerato, para ello se ubicaron en un nivel de: I) entre los primeros; II) entre los regulares y III) entre los últimos. La valoración se inclinó hacia las respuestas de entre los primeros y los regulares, predominando la autoconfianza con un porcentaje de 63.7% y la motivación para los estudios con 61.4% en la respuesta de entre los primeros.

Por otro lado, para detectar el grado de información de los estudiantes respecto a los estudios que cursan, reportan de *mucho a regular* en 92.6% del plan de estudios, 91.1% sobre las perspectivas del campo laboral y de 83.9% quienes no conocen el reglamento escolar.

Para identificar las deficiencias y, en consecuencia, la ayuda que requieren los jóvenes universitarios de primer ingreso, predominó que requieren de *regular a poco* apoyo en las competencias valoradas; sólo en una de las áreas (de la competencia instrumental) manifiestan que requieren de *mucho a regular* apoyo en el dominio de lenguas extranjeras con 71.7% (gráfica 6). Este dato contrasta con las consideraciones que con frecuencia realizan los profesores y otros agentes educativos, respecto al bajo nivel de los estudiantes de nuevo ingreso al pregrado en el manejo de la expresión oral y escrita para el desarrollo de las actividades académicas.

Gráfica 6

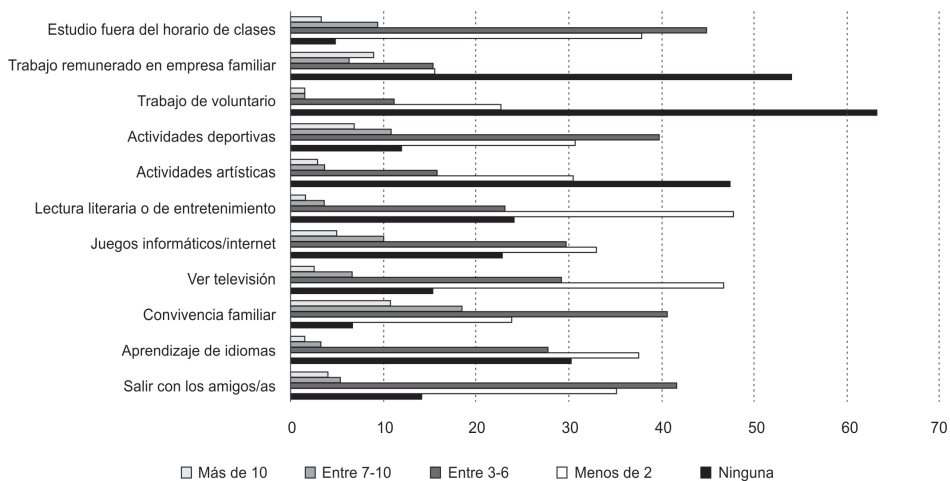
Resultados de los apoyos requeridos en las áreas de competencia ante la pregunta: ¿En qué medida sientes la necesidad de ayuda especial para afrontar las exigencias de la carrera en la que te inscribiste?



## RESULTADOS

Conocer el tipo de actividades que realizan y cómo distribuyen su tiempo de lunes a viernes y los fines de semana, nos refleja las preferencias y el ámbito social en que se desenvuelve el estudiantado, pues distribuyeron su tiempo en el último año de bachillerato de lunes a viernes entre siete a diez y más de diez horas a la semana dedicadas a la convivencia familiar con 29.1%, seguido de actividades complementarias en las deportivas con 17.7% y las actividades de entretenimiento con la informática/internet con 14.8%. Por el contrario, las que registraron de ninguna o menos de dos horas semanales son: el trabajo voluntario con 85.9%, las dedicadas a alguna disciplina artística de 77.8% y al trabajo remunerado o en empresa familiar en 69.4%, y muy cerca las actividades complementarias con el aprendizaje de idiomas 67.6%. Por su parte, en horas semanales al estudio fuera del horario de clase, 44.8% le dedican entre tres y seis y un 37.8% a menos de dos horas (gráfica 7).

Gráfica 7  
Planificación semanal del tiempo: lunes a viernes

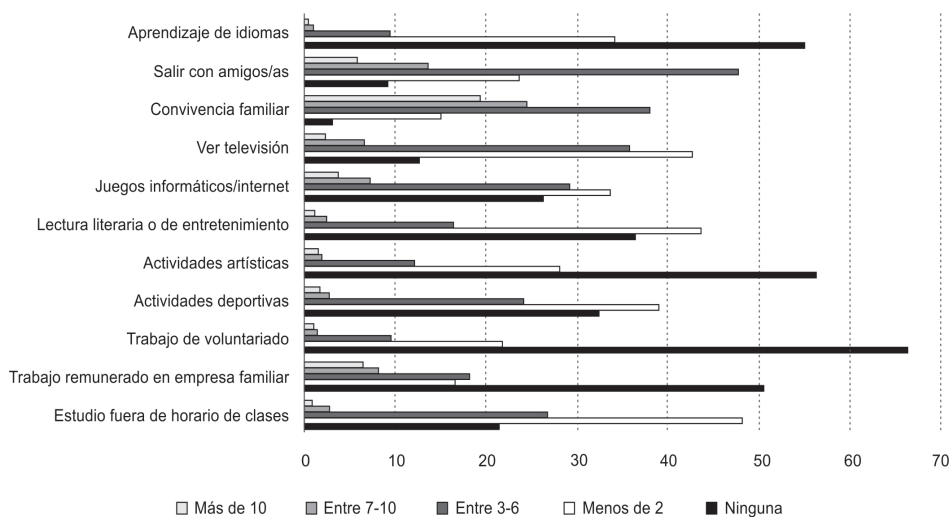


La utilización del tiempo libre es un indicador de rutinas, costumbres, estilos y actitudes; de espacios donde se reflejan patrones de interacción entre escuela, familia y grupos sociales. Se registró que los fines de semana en el rango de siete a diez y más de diez horas sobresale la convivencia familiar



con 43.8%, seguido por salir con los amigos con 19.4% y para el trabajo remunerado en empresa familiar un 14.7%. El restante 22.1% corresponde a actividades con menor uso de horas; y de éstas, simultáneamente se distribuyen desde ninguna a dos horas en el aprendizaje de idiomas 89.2%, al trabajo voluntario 88.2%, actividades complementarias y artísticas 84.4% y de lectura literaria o de entretenimiento 79.9%. A menos de dos horas le dedicaron al estudio el fin de semana 48.2%, entre tres y seis horas 26.8% (gráfica 8).

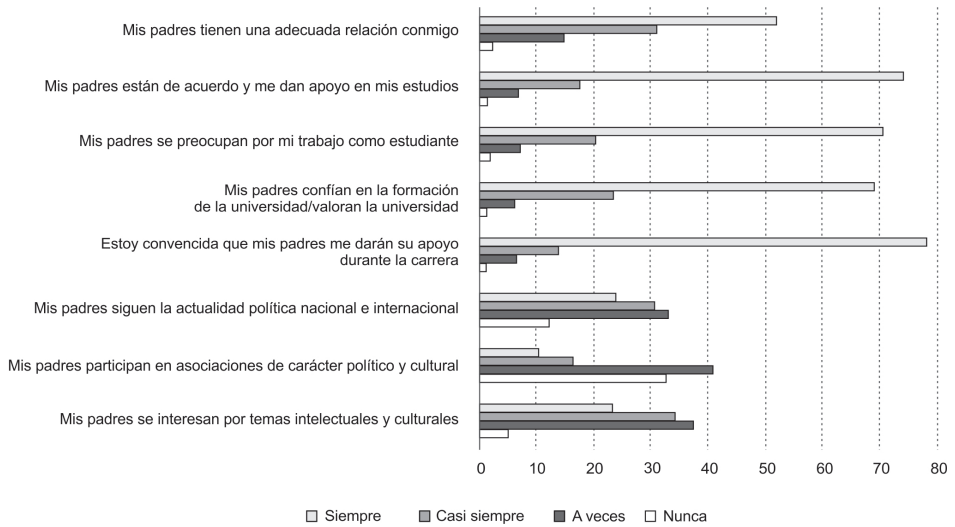
Gráfica 8  
Planificación del tiempo los fines de semana



## RESULTADOS

Para identificar el tipo de apoyo que reciben de sus padres o apoyo familiar, de acuerdo a la variable de soporte directo, las respuestas se inclinan hacia las afirmaciones valoradas en el *siempre*: estoy convencido que mis padres me darán su apoyo durante la carrera (78.1%) y mis padres están de acuerdo y me dan apoyo en mis estudios (74.1%). En la variable clima socio-cultural es donde estuvieron menos de acuerdo, con respuestas de *a veces* o *nunca* ante las afirmaciones: mis padres participan en asociaciones de carácter político, social o cultural (73.4%), y mis padres se interesan por temas intelectuales y culturales (42.4%), lo cual se muestra en la gráfica 9.

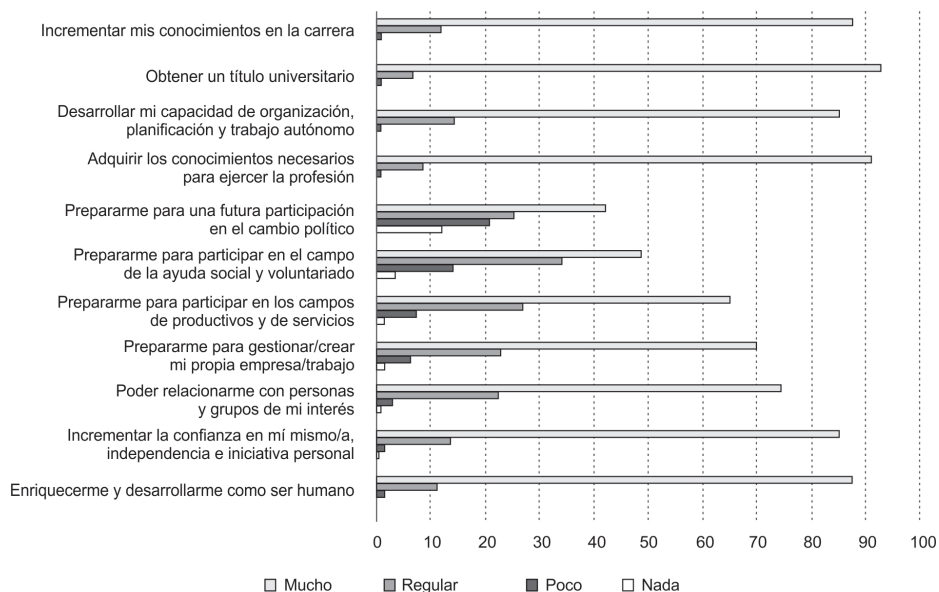
Gráfica 9  
Apoyo familiar



Con relación a los objetivos planteados como universitarios se orientan positivamente, calificando de *mucho* a los aspectos de desarrollo académico con porcentajes que van de 87 a 90%, seguido del rubro social personal con valores entre 74 y 97%, en tercer lugar se ubicaron los objetivos del desarrollo socio-profesional con porcentajes entre 42 y 69%. Dentro de éstos, las frases de mayores porcentajes fueron: *adquirir un título universitario* y *adquirir los conocimientos necesarios para ejercer la profesión que deseo*. En cambio las de menores porcentajes fueron: *prepararme para una futura participación en*

*el campo político y prepararme para participar en el campo de la ayuda social y voluntariado* (gráfica 10).

Gráfica 10  
Objetivos de acuerdo a la licenciatura elegida



Dentro de las creencias (imaginario) de primer ingreso, en el rango de respuestas de *mucho* a *regular* sobresale: la universidad es un lugar en el que se aprende a aprender con 95.5%, seguida por la universidad es un lugar donde puedes desarrollarte como persona con 93.1% y en tercer sitio está quien triunfa en los estudios, triunfa en el trabajo con 83.9%; el porcentaje menor lo ocupa: el título universitario es importante para sentirse alguien en la vida con 64.1%.

## El final del primer semestre: la mirada cualitativa de su transición

El proceso de integración a la universidad se entiende mejor si son los implicados, los propios estudiantes, quienes dan a conocer sus experiencias de acometer la tarea de estudiar una carrera profesional, con todas las implica-

ciones personales, familiares e institucionales que ello conlleva. Para conocer esta experiencia, en este primer momento de inicio de los estudios, utilizamos una técnica cualitativa (grupos focales) donde los estudiantes pudieron expresar sobre su estar en la universidad en el primer semestre de su carrera. Los resultados los presentamos agrupados en torno a:

1. *Proceso de elección.* Conocer cómo se realizó la toma de decisiones vocacionales del estudiantado al ingreso a la institución.
2. *Momentos significativos.* Comprender cómo se ha realizado la interacción del estudiante con los agentes educativos de la institución en el proceso inicial (momentos clave) de integración social y académica.
3. *Proceso de transición.* Comprender los cambios, reacciones y apoyos que se requieren en el estudiante y la institución para que se dé la transición en el primer semestre.
4. *Percepción actual.* Conocer los resultados que los estudiantes perciben que han obtenido al final del primer semestre en cuanto a sus aprendizajes académicos, personales y de su propio proceso de transición.

## 1. El proceso de elección de la carrera

### *Los motivos en la elección de la carrera*

Dentro de los aspectos que expresaron los estudiantes sobre los motivos que los llevaron a la elección de los estudios se mencionan preponderantemente el gusto por la carrera y el conocimiento que tenían de ésta. Dentro de este conocimiento se refieren como aspectos destacados al plan de estudios, la tira de materias, el campo de trabajo y algunas características específicas que le atribuyen, como el hecho de que son: *carreras nuevas y globalizadas* (turismo), *universales* (administración) o *tener espíritu de servicio* (turismo). Una minoría de estudiantes se refiere a motivos que tienen que ver con orientaciones y consejos de los amigos, otros que a sus aptitudes —lo que se les facilita—, otros más se guiaron por las materias cursadas en la preparatoria y uno incluso menciona que se basó en los conocimientos y habilidades desarrolladas previamente (lenguas). Los segmentos recuperados se muestran en el cuadro 1.

Cuadro 1  
Motivos para la elección de la carrera

Motivos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yo me decidí porque tiene muchos estilos de campos laborales.</li> <li>• Me fijé en el plan de estudio y también lo amplia que es la carrera y las oportunidades que ofrece la Universidad.</li> <li>• Algo que me motivó bastante fue el hecho de que era una carrera nueva, que está muy actualizada, muy globalizada.</li> <li>• Me basé en la carga académica, en las materias y pues se me hicieron muy interesantes las materias de más adelante y también por el enfoque laboral.</li> <li>• Amigos que están en esta carrera que me platicaron lo que estaban estudiando.</li> <li>• Era para lo que tenía aptitudes y me gusta.</li> </ul>

*El tiempo de reflexión  
para la toma de decisión en la elección de carrera*

Predomina en el discurso haber iniciado su reflexión para tomar la decisión desde que cursaban el bachillerato; una buena parte coincide en que lo fueron en el último año o semestre, otros en que desde el inicio, y solamente uno manifestó que lo hizo cuando prácticamente se iba a inscribir. En menor medida opinaron que desde la secundaria iniciaron este proceso de reflexión y algunos de ellos eligieron el bachillerato en función de la profesión que pensaban estudiar. Respecto al tiempo que dura esta reflexión, uno mencionó que le llevó de tres a seis meses (cuadro 2).

Cuadro 2  
El tiempo de reflexión para la toma de decisión en la elección de carrera

Respuestas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexioné desde prepa sobre qué voy hacer de mi vida.</li> <li>• Lo pensé en el último semestre de la prepa, seis meses.</li> <li>• Para decidirme por ciencias marinas fue prácticamente año y medio.</li> <li>• Fue una última decisión, pues porque no conocía el sistema.</li> <li>• Yo pienso que le dediqué de tres a seis meses.</li> </ul>

*El apoyo y orientación  
en la toma de decisión de la elección de carrera*

Los estudiantes recibieron apoyo y orientación de familiares, orientadores educativos y profesores de la preparatoria. El de la familia lo refieren como orientación y consejo de parte de quienes estudiaron o están en el campo de trabajo de la carrera e instan para seguir la tradición en determinadas profesiones; también lo consideran como estímulo, apoyo moral y económico para continuar, y hasta como expectativa o promesa de obtener trabajo al término de la carrera por las relaciones familiares. El profesorado aconsejando e informando, pero sobre todo al señalar características o cualidades personales detectadas en cada estudiante y relacionándolas con las de las carreras; particularmente del profesor de orientación vocacional en los bachilleratos con área general, así como del orientador/a educativo/a de cada plantel, quienes les aplicaron exámenes y cuestionarios para conocer sus aptitudes y habilidades, que a su vez posibilitaron las visitas guiadas a escuelas y facultades para una mayor afinidad. También algunos jóvenes (tres) manifestaron que amigos y compañeros les proporcionaron información sobre las carreras y su campo de trabajo; sólo un estudiante expresó no haber recibido ningún apoyo, y que todo el tiempo ha sido autosuficiente y se ha costeadado sus estudios (cuadro 3).

Cuadro 3

El apoyo y la orientación en la toma de decisión de la elección de carrera

Respuestas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• En la familia de mi papá muchos son doctores y entonces de una forma u otra te vas contagiando, vas escuchando pláticas que me empezaron a interesar.</li> <li>• Llevaba una materia que se llama orientación vocacional, la verdad esa materia sí me sirvió mucho.</li> <li>• La orientadora, ya para terminar, nos dio un examen de acuerdo a las aptitudes que tenemos.</li> <li>• En el momento en el que nos trajeron a varias facultades de aquí de Colima eso aclaró las dudas que yo tenía.</li> <li>• Una amiga me informó de esta carrera, empecé a investigar y me llamó la atención.</li> </ul>

*El grado de información considerado en la elección de la carrera*

En su mayoría comentan que acudieron directamente al plantel donde se imparte la carrera a solicitar información sobre aspectos específicos; algunos consiguieron una entrevista con el personal del plantel, específicamente en la Escuela de Turismo, donde los invitaron a entrar a una clase para que conocieran la manera de trabajar. Algunos estudiantes recurrieron a internet para informarse acerca del plan de estudios. Un alumno incluso manifestó haber realizado una investigación más a fondo, al integrar la información que encontró en internet con la de su visita a la facultad. Otro hace referencia a la información que obtuvo a través de la aplicación de pruebas por parte del orientador educativo; mientras que dos más de la que obtuvieron en la materia de orientación y su participación en entrevistas profesiográficas. Hubo quienes señalaron estar molestos por la falta “de atención a los alumnos”, al mencionar que era diferente la información de las carreras y del proceso de admisión en el sitio web al que daban directamente en la facultad (véase cuadro 4).

## Cuadro 4

## El grado de información considerado en la elección de la carrera

Respuestas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Me gustó el nombre de la carrera y empecé a investigar acerca de la tira de materias.</li> <li>• Yo investigué todo por internet.</li> <li>• Chequé el plan de estudios y vine a la facultad y pregunté.</li> <li>• Sí era diferente el proceso de admisión en electrónico y el que daban directamente en la facultad.</li> </ul>

*El imaginario de la vida universitaria*

Algunos estudiantes provenientes de bachilleratos de la misma universidad manifiestan que vienen con una idea clara de la vida universitaria: “como mi bachillerato lo estudié en la universidad, igual ya la practicaba”. Otros, principalmente quienes provienen de escuelas no universitarias, creían que el ingreso sería una etapa difícil en donde enfrentarían mayor responsabilidad,

## RESULTADOS

más trabajos escolares y compromisos; imaginaban un escenario donde no tendrían la vigilancia de una autoridad y serían *su propia autoridad*, responsables de sí mismos y de sus decisiones para el estudio. Algunos mencionaron que fueron mal informados y ello les transmitió miedo, respecto a que el nivel de licenciatura es muy pesado y tendrían que olvidarse de la vida social, las diversiones y el descanso. Dos estudiantes la califican como una institución de mucha calidad y se asumen con amplio reconocimiento por pertenecer a la Universidad de Colima (cuadro 5).

Cuadro 5  
El imaginario de la vida universitaria

Respuestas
<ul style="list-style-type: none"><li>• Me la imaginaba como en el bachillerato, con un poco de profesionalismo.</li><li>• Tienes que ser muchísimo más responsable y que es muchísimo más trabajo.</li><li>• Me imaginaba me voy a estudiar a otro lado, sin ninguna autoridad a quien respetar, como con quién iba estudiar y cómo le iba a dedicar tiempo; tienes que dar el gran paso de entrar en la universidad.</li><li>• Sí, nos metían miedo, ahorita que entramos ya no siento esa presión como me la pintaban.</li><li>• Siempre he estado orgullosa de la Universidad de Colima, y más ahora que estoy aquí.</li></ul>



## 2. Momentos significativos al ingreso a los estudios

### *Las reacciones ante la aceptación en el nivel educativo*

Para gran parte del estudiantado, el ingresar o no a los estudios universitarios tiene un alto significado personal, ello se puede deducir de la experiencia que viven los jóvenes al momento de conocer el resultado del proceso de admisión, ya que en su mayoría la reportan como una vivencia de *gran emoción*. Incluso hay quienes no sólo expresan sentirse ansiosos sino además vivir un estado de intenso estrés, a tal grado de no poder dormir la noche previa a los resultados de admisión (cuadro 6).

Cuadro 6

Las reacciones ante la aceptación en el nivel educativo

Respuestas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yo, no dormí... nunca había pasado por ese estrés... quería ver ya resultados, y no podía dormir, le digo, tenía a toda mi familia, todos los santos ya no cabían en mi cuarto, yo creo, de que todo mundo así, rezando.</li> <li>• Sí me entró mucho el nervio y ya en la noche, cuando ya estaba cheque y cheque a cada rato... y ya como a las cuatro de la mañana, no, como a las seis, ya vi que ya estaban y ahí voy, y sí, sí había quedado.</li> </ul>

Al conocer la noticia de ser aceptado, los estudiantes varían en sus maneras de reaccionar, siendo lo más común de emociones e impresiones intensas en sentido positivo de gusto, alegría, felicidad y orgullo de sí mismos. Ello tiene que ver con haber logrado la meta de ingresar a la carrera y con un sentimiento de valía, de sentirse capaces: *de haber quedado entre tantos*. Al respecto hubo quienes reportaron emociones desbordadas al recibir la noticia: “de gran felicidad”, “de no poder contener el llanto”; lo cual lo asocian al haber tenido dudas de quedar por su bajo promedio, porque: “había quienes no creían en mí”, o porque creían que entraban *recomendados* y eso les restaba posibilidades.

También hay estudiantes que expresaron moderación en sus emociones, confianza, tranquilidad y hasta que no fue emocionante el momento, ya que estaban seguros de quedar; ya sea porque se habían preparado con anticipación, tenían buen promedio, se sintieron seguros en el examen o porque la carrera donde entraron admite a todos y no tiene rechazados.

## RESULTADOS

Otras expresiones (minoritarias) manifestaron reacciones negativas, de desaliento y molestia, concretamente en los casos en que se envía a una segunda opción, la cual asocian con dificultades y abandono de los estudios, y más aún cuando existen sospechas de que algunos entran por recomendación y no por los resultados de sus exámenes (véase cuadro 7).

Cuadro 7  
Reacciones ante la aceptación en el nivel educativo

Respuestas
<ul style="list-style-type: none"><li>• Emoción, alegría, satisfacción de haberlo logrado.</li><li>• Fue muy estresante por lo de mi promedio, pues la verdad sí me dio mucho gusto y felicidad y además que había muchas personas que no creían que iba a quedar.</li><li>• Era mi principal meta y entonces pues lloré, mis papás también lloraron.</li><li>• No fue emocionante porque era lo mismo, de hecho cuando fueron a presentarse en mi bachillerato era de: <i>van a quedar</i>, para los que tengan bajo promedio.</li><li>• Yo ya casi lloraba de felicidad cuando me enteré, de hecho ya había pensado que no iba a quedar, así de: no, no voy a quedar.</li><li>• Una amiga quiso entrar a nutrición y le dieron de segunda opción mercadotecnia y creo que economía y finanzas, y pues ahorita está en mercadotecnia. Entró y se las está viendo duras porque no tiene un enfoque, no era lo que quería.</li><li>• Mi novia estudia nutrición y de los cuarenta que estudian ahí diez son recomendados, igualmente en enfermería y medicina. Entonces esas personas van a desertar, al igual que en derecho y las demás demandadas, y pues quitan espacio a gente que realmente quiere.</li></ul>

Podría decirse que un número considerable de estudiantes inician su carrera con ímpetu, cargados de emociones positivas, creyendo en sus capacidades y valorando profundamente el hecho de haber ingresado a la carrera deseada. Habrá que analizar qué sucede dentro de la institución, en el tránsito por la carrera y con este ímpetu motivacional inicial. Más adelante, también podrá verse que existe un grupo de estudiantes (minoritario) que ingresan desgastados por el estrés del proceso de selección o que se sienten devaluados por ingresar a una carrera a donde acceden *todos* y no son valorados como importantes, o se piensa que quienes las cursan tienen poca capacidad. Esto podría guardar relación con el abandono prematuro de los estudios.

*Las primeras impresiones al ingreso a la carrera*

Muchas de las primeras impresiones que viven los estudiantes tienen que ver con la información previa y las creencias respecto a la carrera, sus profesores, compañeros y lo que se hace en la escuela. Éstas condicionan ciertas respuestas que se van matizando conforme se interactúa con la realidad. Así, los estudiantes asisten con temor los primeros días, esperando que los profesores les exijan mucho más que en el bachillerato. En el caso de las Facultades de Ciencias Marinas (FACIMAR) y Ciencias, fue motivo de temor y preocupación por la idea de que el profesorado tiene grado de doctor y son investigadores, y por lo tanto sus exigencias académicas serían mayores y difíciles de entenderles y acreditar las materias. También reportaron que pensaban que hasta los compañeros serían inteligentes y dedicados a la lectura, y eso les causaba temor de no estar a la altura, como es el caso de enfermería y medicina. Otro aspecto señalado en estas mismas carreras fue que durante las primeras actividades en auditorios reforzaron esos temores, ya que no se facilitaba la convivencia (cuadro 8); sin embargo fueron disminuyendo en la medida en que se conocieron entre compañeros y profesores, en el caso de estas carreras del área de la salud facilitó este proceso la materia de tutoría del aprendizaje basado en problemas (ABP), ya que permitió la guía personalizada del profesor y la interacción muy cercana con los compañeros.

Cuadro 8  
Las primeras impresiones al ingreso a la carrera

Respuestas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Me causó mucha impresión, todos los profesores tienen grado de doctor y cuando son doctores te hacen creer que las exigencias van a ser tremendas y no vas a entenderles nada.</li> <li>• Llegué y ver el auditorio lleno, no los ubicaba y volteaba para todos lados y sentía que todos eran inteligentes, ya lo saben, así como competentes, pero pues poco a poco te vas conociendo.</li> <li>• Al principio me saqué de onda porque decía: a lo mejor todos se la pasan en puro leer... Vi como que no son lo que crees.</li> <li>• Empiezan a hablar ya en la tutoría y, pues, sí, ella sí nos ayudó, es una muy buena tutora la que nos tocó.</li> </ul>

Otras primeras impresiones están relacionadas con el impacto positivo en el estudiantado, al comprobar que sí era la carrera que se deseaba, que se

## RESULTADOS

sienten capaces de concretarla y de que los profesores tienen calidad en la enseñanza (turismo y economía). En estas carreras, en concreto, destacan una revaloración de las propias carreras, ya que descubrieron, con ayuda de sus profesores, la importancia para la sociedad y su complejidad, desechando la idea de que son *carreras fáciles*. En la carrera de lenguas extranjeras se reportan momentos difíciles en sus primeras experiencias ya que se les practica un examen diagnóstico y muchos aparecen en la lista roja (como problemas), lo cual les cuestiona a sí mismos si podrán con los estudios. Estas primeras impresiones se mejoran, en caso de ser negativas, si conocen a los compañeros o se posibilita la cercanía y contacto entre ellos. Los estudiantes que vienen de otras instituciones son quienes manifiestan sentirse más desubicados por no conocer el sistema de trabajo: evaluaciones, acreditaciones de actividades deportivas y culturales, clases, entre otros (cuadro 9).

Cuadro 9  
Las primeras impresiones del ingreso a la carrera

Respuestas
<ul style="list-style-type: none"><li>• Confirmé qué es lo que quería, las materias me llenan, era lo que yo quería, lo de los intercambios, mis compañeros, amigos, y pues sí.</li><li>• Pues yo puedo decir que mis maestros son la <i>onda</i>. Los profesores son de muy buena calidad y pues saber cosas aún más a fondo de lo que es el turismo... La carrera es muy, muy, buena... Hay quienes piensan que por ser turismo es una carrera fácil pero no.</li><li>• Al principio, pues, como digo que no venía de la universidad, sí me sentía un poquito así, perdida, en cuanto al sistema de la universidad.</li><li>• Al principio, antes de entrar a clases, nos hicieron un examen de inglés, un diagnóstico, entonces cuando ya estábamos aquí todos los aceptados, pasa un maestro y nos pone la lista en el proyector... Y yo estaba en el rojo y dije: ¡No sé qué hago aquí!</li></ul>

### *El momento que expresa la integración e identificación del estudiante a la carrera*

La integración a los estudios y a la institución es un proceso donde, según estudiantes, se van sintiendo parte de algo; se van identificando con la carrera, los maestros y compañeros: “Vamos por la misma meta, entonces todos somos un poco parecidos”. La experiencia en términos personales se puede expresar con esta frase: “Me sentí fuerte y dije esto es lo mío y pues aquí me quedo”.

En el discurso de cada joven puede apreciarse que la mayoría tiene experiencias positivas, sólo unos pocos manifiestan dificultades al respecto. El punto en común que dificulta o facilita la integración tiene que ver con lo que sucede en el salón de clases; es decir, del ambiente que se da en el aula. Dentro de ello hay elementos que se destacan: la relación con los compañeros, la interacción con los maestros, la comprensión y el sentido del conocimiento que se imparte de las materias.

Con relación al primer elemento es destacable la importancia que le dan al hecho de conocer y establecer relaciones afectivas con los compañeros de grupo, refieren que encontrarse con compañeros o conocidos les da mayor confianza y seguridad en este proceso de integración. Sólo unos pocos expresan dificultades en la relación con algunos compañeros, a los cuales critican porque dicen que tienen conductas que son más de adolescentes, o manifiestan que el grupo está dividido en pequeños grupos; también señalan que entre más numeroso es el grupo les resulta más difícil integrarse a él (concretamente en administración de recursos marinos). En lo que respecta a la interacción con los profesores, destacan la manera de impartir la clase, la apertura al diálogo y la capacidad de organizarse y organizar al grupo; en su mayoría señalan aspectos positivos de sus profesores, sólo unos cuantos refirieron problemas con *lo cerrado*, la falta de disposición para charlar con estudiantes, las actitudes y conductas amenazantes para infundirles miedo y que utilizan *palabras fuertes* (en ingeniería civil), o bien por ser desorganizados: “un chilaquil”, y no guiar adecuadamente la actividad académica (en enfermería y medicina). Con relación al conocimiento, expresan su facilidad o dificultad para entender las materias y la relevancia del contenido para lo que esperaban o quieren lograr con la carrera; este aspecto lo vinculan con la manera en que el profesor explica y trabaja la materia. Es relevante el reporte de los estudiantes que señalan el momento de ir a las primeras prácticas (caso de las Facultades de Ingeniería Oceánica, Ciencias, Administración y Contabilidad) como aspecto importante para encontrarle sentido y entender las materias. Los estudiantes de estas carreras señalan a las prácticas como elementos centrales de la integración, ya que además ven en éstas una oportunidad de convivir muy cercanamente con compañeros y maestros, y valorar la relación de su carrera con la realidad.

Existen diferencias respecto del momento en que los estudiantes se sienten integrados a su carrera-escuela, unos desde el inicio en las primeras sesiones

de clase, otros —como ya se señaló— en sus primeras prácticas, y otros más hasta la primera parcial, donde valoran las dificultades para aprobar los exámenes y sus propias capacidades y gustos. Algunos utilizan como estrategias de integración el sentarse en lugares diferentes en las primeras clases, para así conocer a los compañeros, tomar decisiones para normar su carácter y dirigir su conducta: “Y me dije ya estoy aquí, ahora empieza a trabajar”. También señalan como positivo —aunque igual pueden predisponerles negativamente— el hecho de que los compañeros les ponen *etiquetas* a cada profesor: “Y ya sabes qué esperar de ellos”, “en caso de ser muy difíciles ya vas preparado” (cuadro 10).

Cuadro 10

El momento que expresa la integración e identificación del estudiante

Respuestas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fueron varias cosas, así como que ya vas sintiéndote parte de algo... cuando entré, los maestros fueron buenos maestros, pues fue algo que me hizo sentir mejor... Uno los empieza a identificar. Ya cuando empiezas a ver las materias, ya cuando empiezan a dar los conceptos, ah... sí, sí le entiendo.</li> <li>• Entonces también ya es otra cosa, también el ambiente en el salón... Yo también siento como que todos vamos por la misma meta, entonces todos somos un poco parecidos, poquito, pero somos. Entonces pues sí nos adaptamos.</li> <li>• En oceanología nos sentimos más integrados desde la primera práctica, porque ya es cuando empiezas a ver qué vas a hacer con los demás, con las mismas actividades, al intercambiar instrumentos, terminamos por convivir.</li> <li>• Es un grupo numeroso y sabes que se cuenta con todos los compañeros... pero sentirnos integrados nos llevó un poco de tiempo, por tantos que somos.</li> <li>• Siento que me adapté cuando empecé a entender los conceptos que nos dan ahorita, cuando ya empecé a relacionarlos con la vida real y que era fácil.</li> <li>• El primer día no me encontraba nervioso porque a muchos de publicidad ya los conocía.</li> </ul>

Algunos aspectos muy particulares mencionados por los estudiantes tienen que ver con la necesidad del conocimiento previo de la escuela y sus diversas instalaciones, incluido el salón de clases. Otro aspecto que se menciona se refiere a que los estudiantes que ya estaban en la universidad y cambiaron de carrera creen que les facilitó la integración porque ya conocían el sistema de trabajo y, por el contrario, quienes dejaron de estudiar y ya trabajaban se les dificultó mayormente: “Acostumbrado a trabajar, tener dinero y salir”.

La integración del estudiante tiene como factor clave lo que sucede en el aula, en ese sentido tenemos que destacar la relevancia que tiene el profesorado en esta tarea, para bien o para mal, particularmente lo que acontece en los primeros días de actividades escolares. Llama la atención que con relación a este aspecto no aparezcan como relevantes la tutoría personalizada (únicamente mencionada en la Facultad de Enfermería) y la orientación educativa (en la de Ciencias Marinas); tampoco se mencionan otros servicios estudiantiles, como liderazgo, becas, servicios médicos. Quizá falta mejorar la manera en que el estudiantado participa en el proceso.

### *El contraste de expectativas ante la realidad de la vida universitaria*

Es recurrente en el discurso juvenil expresiones de que la carrera coincide plenamente con lo que imaginaba e inclusive que es mejor que eso y que encuentran gusto y comodidad en sus actividades escolares. Aunque hay mayor grado de exigencia en lo académico, si lo comparan con el bachillerato, consideran que no es tan grande la diferencia entre lo que imaginaban y la realidad. Estas expresiones de satisfacción incluyen a estudiantes que pudieron enfrentar dificultades al inicio y aun así confirman su gusto por la carrera. Incluso confirman que la carrera ha sido lo pesado o difícil que esperaban. Parece que la variable fundamental es que se desarrolla un proceso donde se va acrecentando ese *gusto por la carrera* y en ello contribuye la manera en que se relaciona y trabaja el profesor, su materia, y en la adaptación que va logrando el estudiante al mundo de la escuela (cuadro 11).

#### Cuadro 11

##### El contraste de expectativas ante la realidad de la vida universitaria

Respuestas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Está bien, con todo lo que me imaginaba.</li> <li>• Y sí, ya nos dijeron que el primer semestre pues sí es un poquito más pesadito.</li> <li>• Era lo que yo esperaba... Es más de lo que esperaba... Identificado con mis profesores, mis compañeros. No me siento fuera de mi mundo... y más que nada porque es algo que me gusta.</li> <li>• La práctica de los maestros, aquí te cuentan lo que les ha sucedido y sus experiencias, y eso me hace pensar que he recibido mucho más de lo que yo esperaba.</li> </ul>

## RESULTADOS

Para otros, los menos, sí existe mayor discrepancia con lo imaginado y esperado, consideran que hay materias muy teóricas o difíciles, como la de matemáticas, y las esperaban más prácticas y fáciles por la carrera (áreas de sociales y administrativas) o con actividades académicas formales y tradicionales (ciencias), que no se dieron de inicio. También se quejan de no recibir información que solicitan respecto a la asistencia de los maestros por parte del área administrativa o de la dirección (contabilidad y administración). En el cuadro 12 se pueden apreciar algunos de los segmentos recuperados.

### Cuadro 12

#### El contraste de expectativas ante la realidad de la vida universitaria

Respuestas
<ul style="list-style-type: none"><li>• No, pues yo ya ahora sí ya estaba agarrando la onda porque al principio era como dicen: teoría de contabilidad, ya estuve viendo lo práctico... me gusta practicar y a mí si me dicen teoría, pues no.</li><li>• Se me hizo también un poco enfadoso... En las materias y así como que algunas que yo ya había visto, y el adaptarse también mis compañeros, a los maestros, y los maestros a uno, sí era como que un poquito cansado.</li><li>• Es lo que más o menos me imaginaba... Ahora sí conocí más los horarios, la forma de evaluar de los maestros... Con lo único que ya ahora sí me sacó de onda fue cuando iba uno a pedir información acerca de un maestro, que si iba a venir, te lo tomaban a mal.</li><li>• Matemáticas, yo llevaba años sin verla, ni siquiera recordaba cómo sumar fracciones, llegué y me... fíjate... fracciones no sabía ni cómo llegué a la primera parcial.</li><li>• Bueno pues, cuando fueron los primeros días yo estaba así como muy desentonado con la forma de trabajar, porque por ejemplo tuvimos debates y exposiciones, yo en verdad no estaba acostumbrado a hacerlo.</li></ul>

### 3. El proceso de transición al inicio de los estudios

#### *Los cambios y reacciones vividos al inicio de los estudios*

Los cambios que reportan una mayoría de estudiantes se relacionan con la mayor exigencia académica, que implica básicamente cambiar las maneras de estudiar, de aprender, dedicarle más tiempo al estudio y menos a la recreación y los amigos, y asistir a la biblioteca. Estos cambios los asocian a la



actuación del profesorado que exige un mayor nivel académico en trabajos y actividades escolares; los estudiantes experimentan compromisos más altos de responsabilidad con sus estudios. Otros aspectos que se asocian con el proceso de cambio, referidos minoritariamente, es el separarse de la familia, las dificultades por la falta de transporte al campus de Coquimatlán y en uno de los casos la oposición de la familia, una estudiante declara: “Por estudiar una carrera que consideraban para hombres” (ingeniería civil).

Dentro de las reacciones y adaptaciones que realizan los estudiantes señalan que están aprendiendo a ser autosuficientes, a desarrollar el hábito de la lectura, hacer citas en textos, buscar bibliografía y desvelarse estudiando. También están desarrollando nuevas estrategias de aprendizaje, como elaborar apuntes y notas antes de la clase de tutorías y explicarse o exponer temas entre compañeros (enfermería y medicina). Algunos estudiantes comparten las dificultades de estos cambios y hablan de la ambivalencia que vivieron al elegir entre diversión, amigos y estudio (cuadro 13).

Cuadro 13  
Cambios y reacciones al inicio de los estudios

Respuestas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ya no es como la prepa, que podías hacer la tarea copiando y pegando... Tienes que ir a la biblioteca.</li> <li>• Hay algunas materias que sí tengo que estudiar para poder pasar, lo que refleja que es de más alto nivel.</li> <li>• Uno tiene que investigar un poco más por su cuenta.</li> <li>• En cuanto a los amigos, como estoy ocupado todo el día ya no puedo convivir con ellos.</li> <li>• El docente es más exigente.</li> <li>• Puro leer, hacer apuntes, antes del examen darte una autoclase y recordar los temas más importantes.</li> <li>• Es difícil adaptarse al vivir con otra familia cuando se inicia la carrera.</li> <li>• Fue algo complicado con mi mamá, me decía que era una carrera para hombres.</li> <li>• La falta de transporte público a Coquimatlán.</li> </ul>

*Los apoyos recibidos para el cambio  
y la integración a los estudios y la escuela*

Para los cambios requeridos en este nuevo nivel educativo, los estudiantes perciben apoyos de los profesores y de sus mismos compañeros. En el caso de los profesores, los estudiantes del área de la salud mencionan el apoyo de dos tipos de tutores, los que dan clase de tutoría y los personalizados que les aconsejan dónde y qué investigar. En las Facultades de Ingeniería Civil, Ciencias Marinas y de Ciencias, encuentran apoyo en sus maestros, que son flexibles, respetuosos, que explican bien los temas, que mantienen una comunicación abierta y varios coinciden en que pueden confiar en ellos. Con relación a los compañeros, se refieren principalmente a los de su salón de clases, pero también a los de otros semestres y carreras, de quienes resaltan solidaridad en lo académico, la adaptación al grupo escolar y la motivación para el estudio; se explican entre compañeros lo que no entienden y se ayudan cuando tienen problemas. Hay estudiantes que hacen referencia al respaldo familiar —padres, hermanos, abuelos, tíos— que hayan estudiado y ejercen estas profesiones. También, aunque minoritariamente, hacen referencia del servicio de psicología. Finalmente, tres estudiantes denuncian que los profesores no apoyan lo suficiente, que no explican bien (lenguas y ciencias) y que no se encuentran en su cubículo cuando los buscan (ingeniería civil). Algunos segmentos recuperados se muestran en el cuadro 14.

Cuadro 14

Los apoyos recibidos para el cambio y la integración a los estudios

Respuestas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La atención y asesoría que recibimos de los profesores de la carrera es excelente comparativamente con la que recibimos en el bachillerato.</li> <li>• Los profesores de la carrera siempre están cerca del estudiante para apoyarnos.</li> <li>• Cuando tenemos dificultad para entender conocimientos de la clase, entre todos nos ayudamos.</li> <li>• He encontrado apoyo en mis compañeros de semestres superiores.</li> <li>• En administración, otros de contabilidad, entonces me han apoyado mucho.</li> <li>• La verdad fue para mí también motivación el grupo, de que ninguno hasta ahorita... Que no haya una persona que esté flojeando.</li> <li>• Toda mi familia me apoyó.</li> <li>• Mi abuelo y mi padre se dedican a la construcción.</li> <li>• La psicóloga también se arrió conmigo.</li> </ul>

## 4. La percepción del estudiante al final del primer semestre

### *La valoración de los resultados del primer semestre*

En el discurso juvenil prevalece el referirse a los resultados del semestre como aprobar o reprobar materias, obtener determinadas calificaciones o promedios y, por consecuencia, llegar o no a la presentación de exámenes ordinarios, extraordinarios o más. Sólo un estudiante, de los entrevistados, valora los resultados por haber aprendido teórica y prácticamente, y otro por haber conocido las grandes posibilidades que les brinda su carrera. La satisfacción y los buenos resultados, en su opinión, tienen que ver con sacar buenas calificaciones y exentar las materias.

Entre quienes se consideran satisfechos argumentan haberse cuestionado y haber realizado cambios en su dedicación y forma de estudiar para mejorar una vez que obtuvieron resultados de la primera y segunda evaluaciones parciales, aunque ello es mucho más frecuente que suceda en la primera. También resalta el apoyo que algunos estudiantes recibieron de sus compañeros para aclarar dudas; con ello se resalta lo fundamental que resulta el soporte social en la transición de los jóvenes. Haberse confiado, *pachangueársela* y no hacer correcciones en su forma de estudiar son aspectos que mencionan quienes se mostraron insatisfechos. Por ende, los resultados se atribuyen principalmente a lo que los estudiantes hacen o dejan de hacer, a sus actitudes y características personales, a la presencia o no de responsabilidad, dedicación y compromiso con sus metas y estudios; así pues destaca en el proceso de la transición el compromiso de estudiantes con su futuro. También surgieron comentarios —en menor proporción— de quienes no están satisfechos con sus resultados, aunque no reprobaron ni sacaron bajo promedio, ya que creen que pueden haber logrado más de lo que obtuvieron.

De ingenierías argumentan —para referirse a los resultados— que las bases del conocimiento que traen los del nivel medio no son suficientes, y subrayan las diferencias en cuanto a la deficiencia que existen entre bachilleratos (el 20, en este caso) de la misma Universidad de Colima, cuando todos por pertenecer a la misma institución deberían tener el mismo nivel educativo (cuadro 15).

## RESULTADOS

### Cuadro 15

#### Valoración de los resultados del primer semestre

Respuestas
<ul style="list-style-type: none"><li>• Yo siento que mis resultados son regulares.</li><li>• Bueno, yo estoy muy satisfecho con mis resultados, creo que lo que he trabajado ha dado buenos frutos y seguiré estudiando, soy una persona responsable.</li><li>• En la primer parcial tropecé feo y me caí, y pienso que eso fue lo que me motivó... Y ya sobre eso empecé a subir, a tratar de elevar mi calificación.</li><li>• En la segunda parcial me dije: aplícate, ya madura... Entonces fue cuando le empecé a echar más ganas.</li><li>• Yo, la verdad, no estoy muy satisfecho porque no estudié lo que es, no estudié lo que debí haber estudiado, ahorita tengo un <i>ordi</i> que la verdad fue porque me confié.</li><li>• Me la <i>pachangueé</i> todo el semestre, tengo buenas calificaciones, pero siento que puedo sacar más en algunas materias.</li><li>• La ayuda de los compañeros que explican mejor que los maestros, por el lenguaje y la confianza que se les tiene, y eso ayudó en mis calificaciones.</li><li>• Yo vengo del Bachillerato 20, se supone que se da con el 4. Es muy deficiente, debería hacerse una mejora en el profesorado del bachillerato.</li></ul>

### *La autopercepción del estudiante*

La mayoría del estudiantado reporta satisfacción y orgullo por lo logrado en su primer semestre, más en aprendizaje que en calificaciones; un estudiante considera “saber más que sus compañeros que sacaban diez”. Sólo algunos mencionaron sentirse decepcionados por las bajas calificaciones y no estar acostumbrados a ello, reconocen también que no han obtenido los mejores resultados por no esforzarse, porque no se *aplicaron* o no le echaron ganas a las actividades propias del semestre, pero se propusieron como meta dedicarle más tiempo al estudio y así evitar los ordinarios (cuadro 16).

Cuadro 16  
La autopercepción del estudiante

Respuestas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conforme y con orgullo, aprendí demasiado.</li> <li>• Orgulloso por la calificación que tuve.</li> <li>• Aprendí mucho, me gusta, sé más que la persona que saca 10.</li> <li>• No seré un estudiante ejemplar, pero aplicándome más puedo obtener más.</li> <li>• No le eché muchas ganas y ya me puse la meta de aplicarme.</li> </ul>

### *Factores de éxito para el desarrollo satisfactorio de la carrera en primer semestre*

Estudiantes plantean que el factor de éxito más importante está en la propia persona, no en el contexto, señalan la motivación, el carácter, el tener y plantear claramente los objetivos, mirar hacia el futuro; querer y hacer algo grande saliendo de la carrera. A partir de esto se propone que el estudiante debe cumplir ciertas características para ser exitoso, y se concretan en valores, actitudes y actividades como responsabilidad, dedicación, esfuerzo, perseverancia, organización del tiempo: “Ser estudiantes de tiempo completo y saber manejar los problemas y resolverlos de la mejor manera posible”, dice un estudiante de ingeniería civil. Además de una buena actitud es necesario plantear bien las metas personales para llevar a término la carrera y desarrollar el potencial acorde a lo que le demanda la universidad, comentó otro alumno, también de ingeniería civil (cuadro 17).

## RESULTADOS

Hay quienes reconocen que las estrategias que hasta ahora han empleado no les han dado los resultados esperados y buscan la manera de planificar su tiempo e invertirlo más al estudio; restarle tiempo a la internet y a la televisión, sugiere alguien de lenguas extranjeras. Estas ideas muestran la concordancia con los resultados de otros estudios (De Garay 2012), donde señalan que el consumo televisivo y el uso de internet como diversión se asocian negativamente con el desempeño escolar.

Cuadro 17  
Los factores de éxito en el primer semestre de la carrera

Respuestas
<ul style="list-style-type: none"><li>• Cada quién tiene motivaciones diferentes, uno de los principales factores por los que la mayoría le echamos ganas al estudio es: ¿qué vamos a hacer después?, si le echo ganas puedo hacer algo grande saliendo de la carrera.</li><li>• Tener bien claros los objetivos.</li><li>• Inevitablemente las aptitudes, la dedicación que le pongas.</li><li>• Que tenga su carácter bien definido... Depende del esfuerzo que cada quien le ponga, depende mucho de la persona.</li></ul>

### *Aprendizajes de la transición durante el primer semestre de la carrera*

Como aprendizajes logrados destacan que deben leer mucho, tener su propio punto de vista y convicciones, iniciativa para investigar e identificar fuentes confiables y saber seleccionar información de calidad. Por otro lado, argumentan que es necesario comunicarse, ser sociables, tener mayor dedicación al estudio y encontrar el equilibrio entre el estudio y la distracción (cuadro 18).

Cuadro 18  
Los aprendizajes de la transición durante el primer semestre de la carrera

Respuestas
<ul style="list-style-type: none"><li>• Hay que leer mucho y formarte, tener un punto de vista propio y no dejarte llevar por todo lo que todo mundo publica.</li><li>• También he aprendido a superar, a crecer y, más que nada, a comunicarme.</li><li>• Creo que primero tienes que aprender a hacer a mano lo que tengas que hacer y luego con los programas te ayudas.</li></ul>

## Aspectos de mejora a partir de la experiencia del primer semestre de la carrera

De la Facultad de Lenguas Extranjeras hay quienes consideran que el profesorado debe motivar más para que de esa manera se facilite la comprensión de la lengua. En cambio en FACIMAR e Ingeniería Civil consideran que es necesario utilizar más *software* relacionados con la carrera, como el uso de *AutoCAD*; y de otras facultades sugieren que deberían programar las clases por la mañana para por la tarde complementarlas con talleres formativos en diferentes áreas del conocimiento o incluso prepararlos en el manejo de algunas herramientas especiales del área, como lo señalan de Ingeniería Civil. También destacan la necesidad de implementar estrategias para ayudarles en asignaturas que se detectan *difíciles* para la mayoría, por ejemplo en la Facultad de Ciencias mencionan la de cálculo.

Asimismo se resalta la necesidad de recibir una eficiente orientación vocacional, pues llegan al nivel superior sin saber exactamente qué es lo que realiza el profesional del área que eligen y hasta que están cursando la carrera descubren que deseaban más otra de las áreas, tal es el caso de los alumnos de Ciencias Marinas.

En Ingeniería Civil proponen una alianza entre estudiantes y profesores que tienen empresas privadas para comenzar con la aplicación de los conocimientos lo antes posible, así como para realizar estancias laborales que les otorguen en el futuro la experiencia y los conocimientos requeridos en cualquier empresa para el desempeño óptimo, y si es posible para que formen su propio negocio (cuadro 19).

Cuadro 19

Los aspectos de mejora a partir de la experiencia del estudiante

Respuesta
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Algunas de las mejoras para el área de ingeniería, dibujo a mano alzada, es mejor cambiarlo por <i>AutoCAD</i>, contar con un programa adecuado para cada tipo de proyectos.</li> <li>• Que se implementen salidas a campo desde los primeros semestres, pues entras a la carrera y no tienes idea de qué se trata, cómo la ejercerás y esto ayudaría a saberlo.</li> <li>• Se esperaban algo diferente, la mayoría entraron con la idea de estudiar la biología marina, de que puros animales, ballenas, delfines; cuando entraron vieron que hay física, hay química, porque no entraron con la suficiente información de lo que consiste en sí la carrera.</li> </ul>

## El estudiante que continúa al final del primer año

Quienes logran la permanencia en un año de estudios, logran también un nivel importante de adaptación e integración al sistema académico y relacional de la institución; por ello es importante conocer sus características y la manera en que han realizado dicho recorrido, enfocando aspectos medulares de su proceso de transición: familiar, social, académico e institucional, a fin de conocer la experiencia educativa y la valoración de la atención que perciben por parte de la institución a través de los programas y servicios, para así poder dimensionar la relevancia de este tramo educativo dentro de las metas y tareas de la universidad; también para identificar variables y factores personales e institucionales asociados a una transición de calidad, que permitan la toma de decisiones institucionales, la definición de políticas y la implementación de acciones coherentes con la mejora de dicho proceso que, de acuerdo con diferentes autores y resultados de investigación (Álvarez, Figuera y Torrado, 2011; Ezcurra, 2005), resulta clave tanto en la atención de indicadores de permanencia y abandono como de la calidad educativa en general. Los resultados obtenidos los presentamos agrupados en las dimensiones siguientes:

- I) *Características personales y socio-familiares.* Conocer las características del estudiante que continúa sus estudios en cuanto a: sexo, edad, estado civil, estado civil de los padres, lugar de residencia y financiamiento de los estudios.
- II) *Situación y trayectoria académica.* Valorar la situación y trayectoria académica en el primer año de estudios.
- III) *Valoración de la experiencia educativa.* En el desarrollo de competencias y recursos personales y académicos en el primer año.
- IV) *Valoración de los programas y servicios institucionales.* Percepción del estudiante respecto a la utilidad y satisfacción con los programas y servicios institucionales.



## Perfil personal y características socio-familiares del estudiantado

Del total de estudiantes que participaron en la investigación, 84.1% estudian la carrera que escogieron como primera opción.

Respecto al estado civil, 97.1% declaró estar soltero/a y el restante 2.9% está casado/a o vive en unión libre. Del total de la muestra, 96.8% declaró no tener hijos/as.

La mayoría (81.9%) viven con la familia de origen en sus diversas modalidades de organización: 53.6% habita con ambos padres, 17.4% en hogar monoparental y 10.9% con otros familiares. Quienes no viven con su familia de origen son 18.1% (8.7% con amigos, 2.9% en casa de asistencia y 4.5% solos), mientras que 2% viven con su pareja.

La fuente principal de financiamiento de los estudios proviene de los padres, con 81%; 10% reporta financiamiento de su propio trabajo y la ayuda institucional con beca representa 7.5% y el restante 1.5% no respondió.

El estatus laboral indica que 26.1% trabaja y lo hace en promedio de 23.1 horas semanales.

## Situación y trayectoria académica

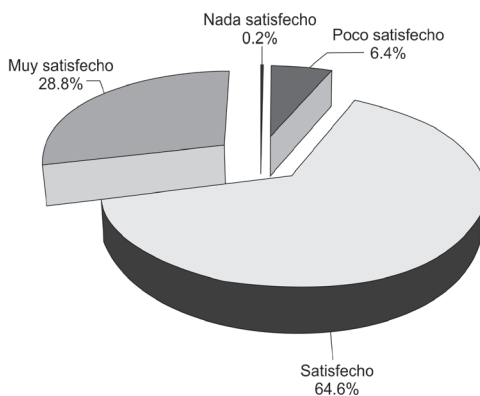
Una manera de conocer los resultados académicos es saber en qué momento los estudiantes aprueban las materias dentro del conjunto de oportunidades que tienen para ello. En el primer semestre lo hace un número significativo exentando (43.1%), es una cantidad que se considera óptima ya que se refiere a estudiantes que mantuvieron una constancia en el trabajo académico y en sus resultados. En examen ordinario acreditan 36.2%, en el extraordinario 12.5% y el restante 8.2% requiere presentar exámenes de regularización. En el segundo semestre se presentan diferencias en la manera de acreditar: 41.8% exenta, 29.7% lo hace en ordinario, 15% en extraordinario y 13.5% en regularización. Como puede observarse, un buen número de estudiantes se va a la segunda, tercera y hasta cuarta oportunidad de acreditación, y la situación en este sentido es mejor en el primer semestre, contrario a lo que pudiera esperarse, pues en ese nivel ya se conoce mejor el sistema de acreditación.

## RESULTADOS

Lo anterior coincide con los promedios de calificaciones que, aunque no varían mucho por semestre, son ligeramente mejores en el primero: 8.5 y 8.3 en el segundo, por ejemplo.

Del total de la población, 64.6% de estudiantes considera que la universidad ha cumplido sus expectativas y 28.8% señala que las ha superado. Un 10% ha pensado en abandonar los estudios y, de ellos, lo sigue pensando durante (3.1%) y al final del segundo semestre (4.3%). Entre quienes han pensado en cambiar de carrera, 8.2% lo haría a una opción dentro de la misma universidad (gráfica 11). Las carreras a las que más desean cambiarse son medicina y psicología.

Gráfica 11  
Satisfacción de expectativas  
¿En qué medida la Universidad de Colima  
ha satisfecho tus expectativas?

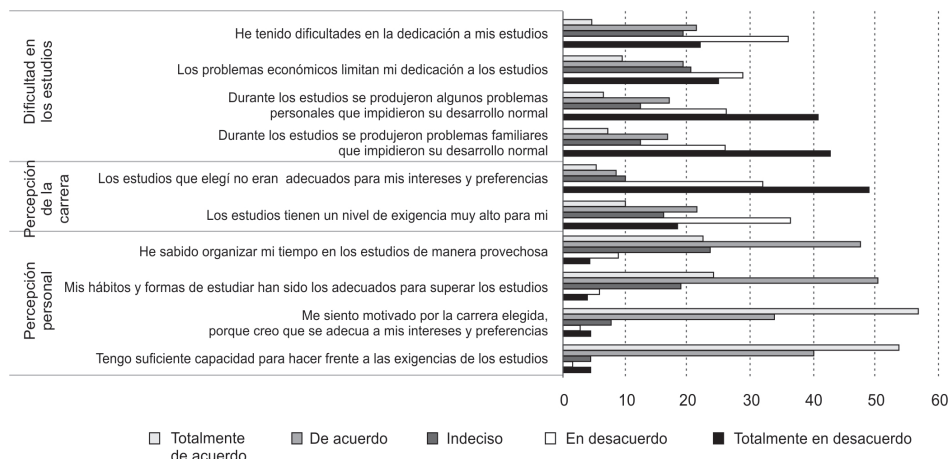


Un porcentaje de 8.3% realiza otros estudios a la par con la carrera, entre los que predomina el aprendizaje del idioma inglés. Por otra parte, 22.5% refiere algún acontecimiento importante de tipo personal, económico o familiar, que le han alterado sus planes o dedicación a los estudios.

Para conocer la percepción de los estudiantes respecto a su trayectoria académica en el transcurso de su primer año de estudios se abordan tres componentes para su valoración: percepción personal, percepción de la carrera y dificultades en los estudios. Éstos se refieren respectivamente a factores asociados a lo personal, al contexto y a la influencia externa. Los valores asignados

muestran que el peso mayor lo atribuyen ligeramente al factor personal, donde se destaca la motivación por la carrera y la convicción de tener capacidad para estudiarla, alcanzando los porcentajes más altos de *totalmente de acuerdo* y *de acuerdo*. La percepción de la carrera y las dificultades en los estudios se ubican con valoraciones prevalentes de *en total desacuerdo* y *en desacuerdo*, siendo entonces lo menos relevante para los estudiantes como influencia en sus estudios, aunque se encuentran valoraciones relativamente altas en *de acuerdo*, sobre todo en este último referido a dificultades en la dedicación y de tipo económico (gráfica 12).

Gráfica 12  
Valoración de la trayectoria académica

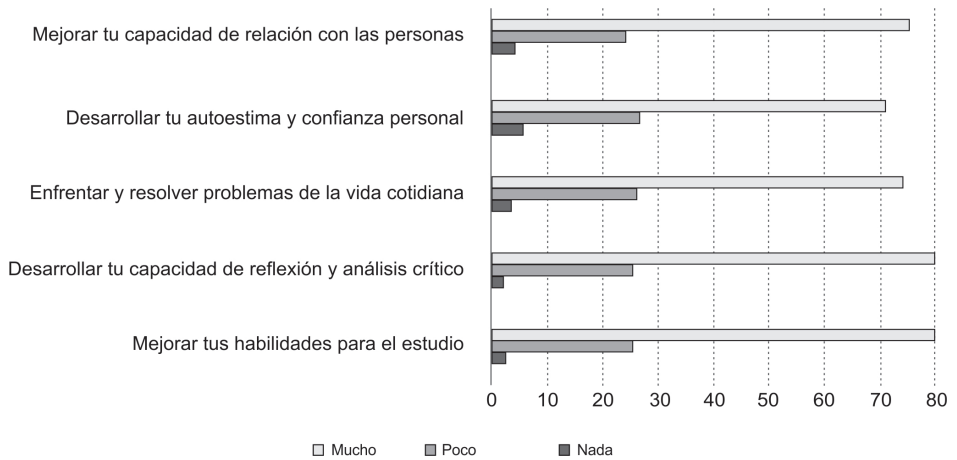


## Valoración de la experiencia educativa

A partir de la percepción que cada estudiantes tiene desde su experiencia en la universidad, desarrolla sus capacidades personales y académicas, y destaca ligeramente las de reflexión y análisis crítico, así como las de habilidad para el estudio (gráfica 13).

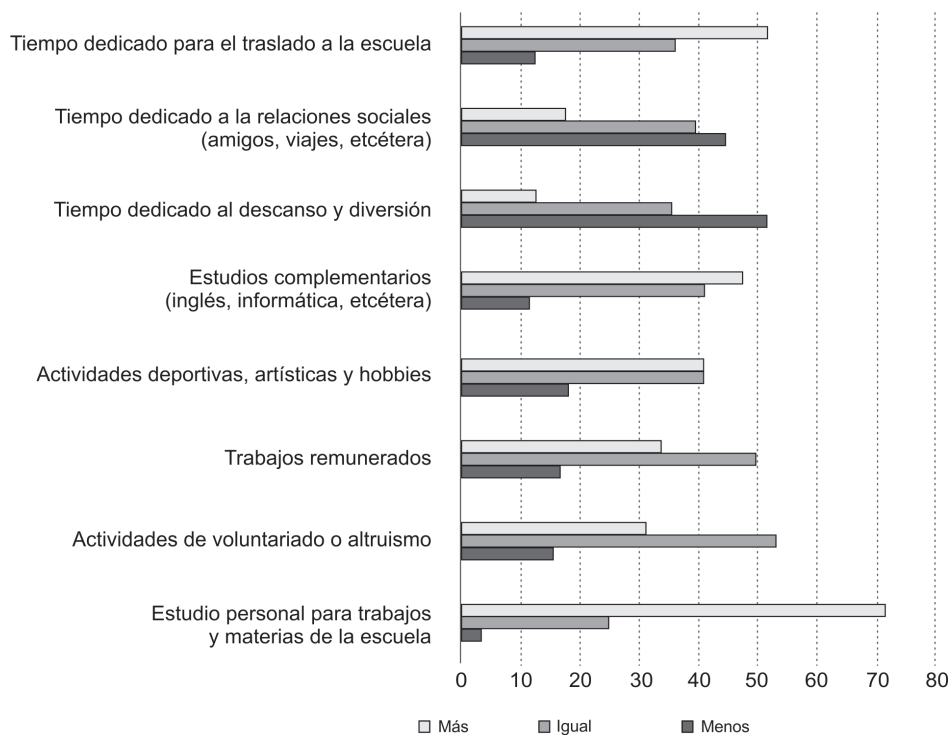
Gráfica 13

### Desarrollo de capacidades personales en la experiencia universitaria



Uno de los imperativos de los estudios universitarios es el cambio en la organización y distribución del tiempo en quienes ingresan a una carrera en el sentido de mayor dedicación a las actividades escolares. Al respecto, en un comparativo del bachillerato *versus* licenciatura, destacan que los cambios han sido importantes y en este último dedican más al estudio personal para trabajos escolares (71.6%) y al traslado a la escuela (51.6%); mientras que le dedican menos al descanso y diversión (52%) y a las relaciones sociales (43.6%) (gráfica 14).

Gráfica 14  
Organización y distribución del tiempo

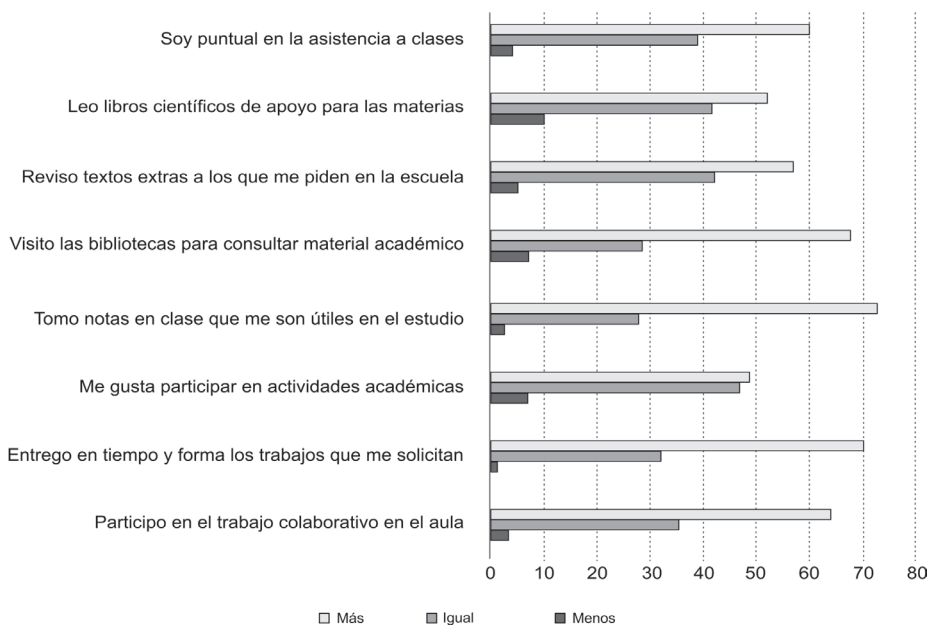


También los cambios se manifiestan en el desempeño escolar, pues reportan que han tenido que hacer mejoras, y todos los rubros son valorados con porcentajes altos en el calificativo *más*; destacándose ligeramente tomar

## RESULTADOS

notas en clase, entrega de trabajos, consultar en la biblioteca y puntualidad en la asistencia a clases (gráfica 15). Este último aspecto se complementa con el dato de asistencia a clases, ya que 95.3% afirma que asistió a más de 80% de las sesiones.

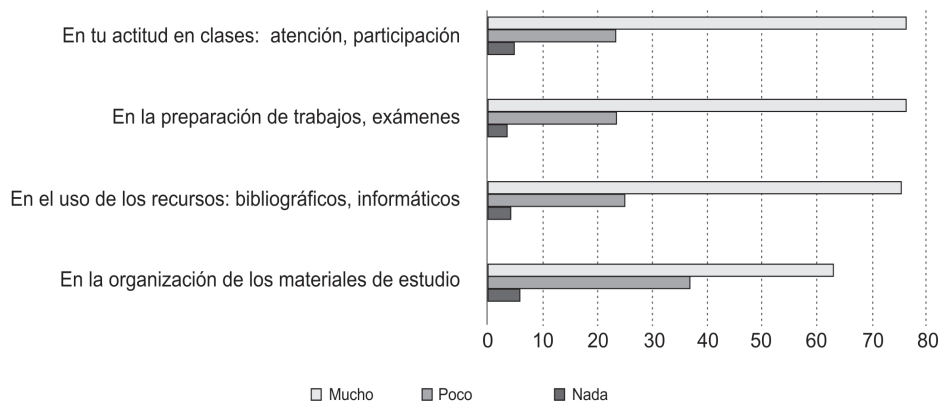
Gráfica 15  
Desempeño escolar



Al valorar la preparación recibida en las asignaturas del bachillerato con relación a su rendimiento en el primer año de universidad, declaran que sólo un 30% fue *muy adecuada* y 55.8% *adecuada*, el resto se califica en *deficiente* y *muy deficiente*. De igual forma, piensan que los recursos instrumentales (computación, inglés, servicios de salud, entre otros) recibidos en el bachillerato fueron *muy adecuados* sólo en 24.6%, *adecuados* en 55.1% y el resto en *deficiente* y *muy deficiente*.

En este mismo sentido de comparar el nivel previo con el actual, estudiantes reportan haber cambiado la organización de materiales de estudio, el uso de recursos bibliográficos e informáticos, la actitud en las clases y la preparación de trabajos escolares (gráfica 16).

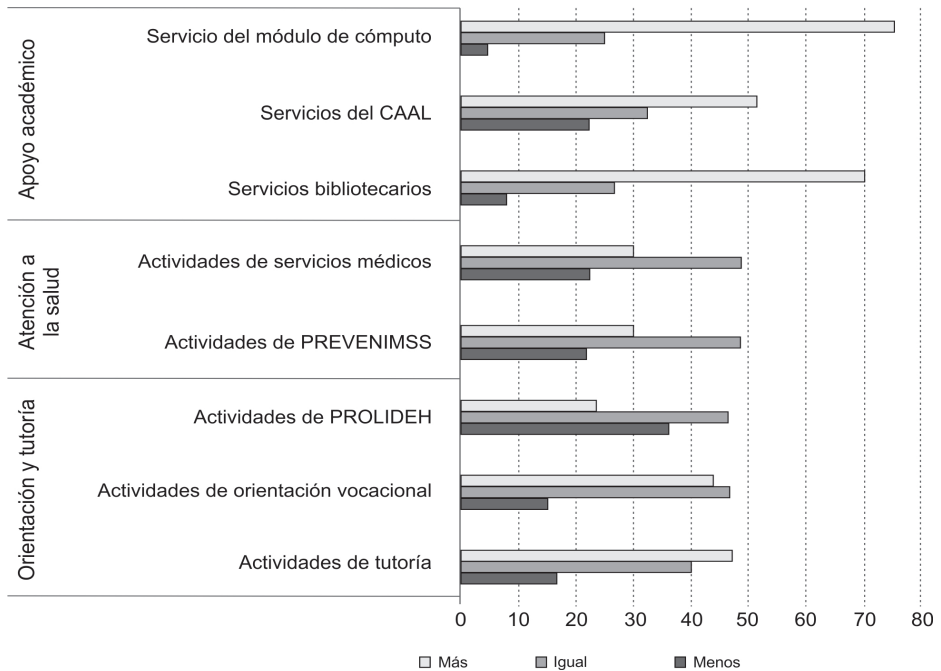
Gráfica 16  
Cambios en actividades escolares



## Valoración de los programas y servicios institucionales

Sin duda que un aspecto fundamental de la participación institucional en la transición son los programas y servicios destinados a la atención de estudiantes, por ello resulta importante la valoración que el alumnado emite respecto a la utilidad obtenida en este primer año, resalta que a la variable de apoyo académico le otorgan mayor peso, así como los servicios del módulo de cómputo (73.4%) y bibliotecarios (68%). Entre los que consideraron menos útiles están el Programa de Liderazgo con Desarrollo Humano (PROLIDEH), seguido de PREVENIMSS y servicios médicos. Los de tutoría y orientación son valorados similarmente, entre porcentajes de mucho y poco, lo que les da un nivel medio de utilidad (gráfica 17).

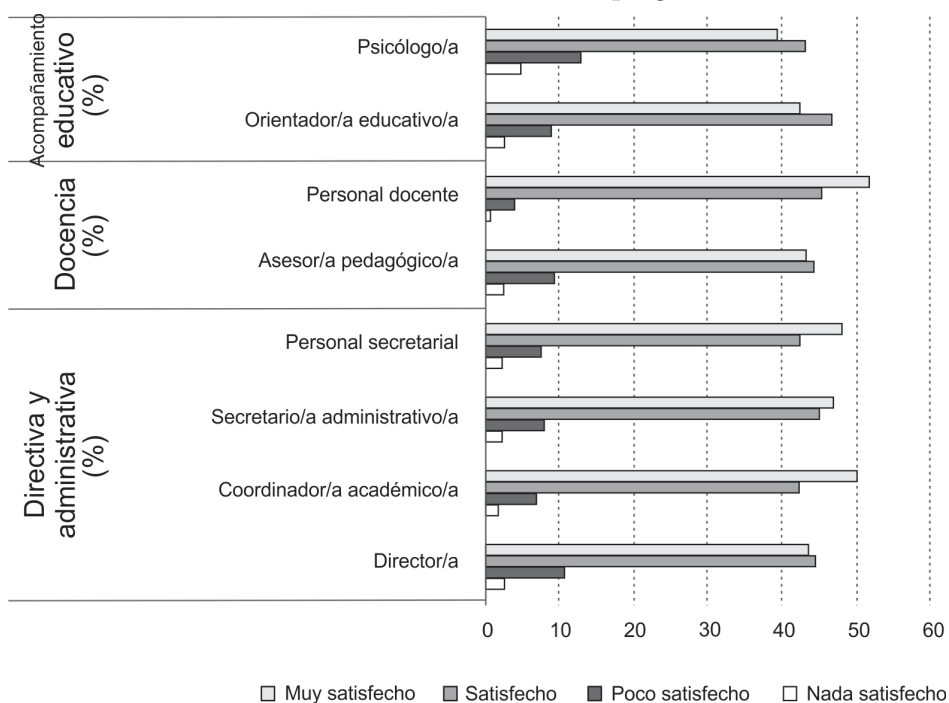
Gráfica 17  
Utilidad de los programas y servicios institucionales





El otro aspecto que también resulta relevante para la mejora de los programas y servicios institucionales relacionados con la atención al estudiante es la satisfacción que se tiene al respecto. Como puede apreciarse en la gráfica 18, la valoración de éstos resultó positiva, predominando calificaciones de *muy satisfecho* y *satisfecho*, y destacando muy ligeramente el rubro de la docencia con el personal docente y en la parte directiva-administrativa el coordinador académico y el personal secretarial.

Gráfica 18  
Satisfacción con la atención recibida en los programas y servicios



## Discusión de resultados

Dentro de las características de los estudiantes que eligen una licenciatura en la Universidad de Colima se observa que son principalmente del estado de Colima (79.8%), solteros (97.1%) y sin hijos (96.8%),<sup>2</sup> el promedio de edad es de 19 años y egresados recientemente del bachillerato (principalmente del semestre anterior). En su mayoría provienen de los propios bachilleratos de dicha institución (89.6%) o del sector público (91.4%). Ello muestra cómo la Universidad está alineada a un esquema de servicios educativos que se asimila a prácticas educativas y a la cultura de la *escuela pública*; atiende a un segmento de población fundamentalmente del ámbito estatal y muestra de manera importante homogeneidad y similitud en sus características de vida, intereses y demandas. El hecho resulta relevante a la hora de planificar y realizar la acción educativa así como las actividades para la atención y formación integral.

En su mayoría, quienes llegan a este nivel de estudios superan el nivel escolar de sus padres,<sup>3</sup> habitan en núcleo familiar<sup>4</sup> y viven con padres, hermanos, tíos o abuelos. Es importante resaltar que, de éstos, 30.4% no vive con ambos padres sino solamente con uno de ellos o con otros familiares, lo cual muestra que se están dando ciertos cambios en nuestra comunidad con relación a las formas tradicionales de vida familiar, aspecto que ha de considerarse para valorar su importancia en la manera de actuar y ser de los estudiantes y de los apoyos que requieren para lograr una formación de calidad y transitar exitosamente por el mundo de la educación superior.

<sup>2</sup> Los dos últimos porcentajes corresponden a datos de los estudiantes que concluyeron el primer año, ya que no se incluyeron en el cuestionario de ingreso.

<sup>3</sup> Hay que denotar que el nivel de escolaridad de los padres de los estudiantes se ha modificado significativamente en los últimos años, ya que en un estudio anterior realizado en el periodo de 1973 a 1989 (De los Santos, 1993) se reporta que predominaba el grupo de padres sin escolaridad y hasta primaria (77%), en los resultados encontrados ahora, el nivel mayor es el de secundaria (21.1% para los padres y 27.2% para las madres), seguido del de licenciatura donde los padres alcanzan el nivel más alto con el 20% y las madres el 14.8%. Esta información también muestra que para muchos estudiantes ingresar a la universidad es una experiencia nueva, poco familiar e incluso distante de su modo habitual de vida, ya que son estudiantes de primera generación en la universidad, como sucede en muchas de las instituciones públicas de educación superior del país (De Garay, 2001; Ramírez, 2013). Ello conlleva mayores dificultades para adaptarse a las nuevas condiciones y exigencias que implica estudiar una carrera en la universidad.

<sup>4</sup> Un total de 87.7% vive en el núcleo familiar cuando ingresa y 81.8% después de un año de estudios.

Una buena parte de los jóvenes no trabaja al iniciar sus estudios, sin embargo quienes lo hacen constituyen un sector importante: 23.1%, porcentaje que se amplía a 26.1% al final del primer año. Esta condición de estudiante que trabaja, vista en el entorno de la rigidez curricular de la institución, que demanda a todos los estudiantes transitar con la misma carga académica, horarios y acreditación de materias, puede constituirse en una condicionante que afecte su rendimiento académico y su permanencia en el programa educativo y en la institución, más si consideramos el promedio de horas que le dedica a esta actividad (23 horas semanales). A este respecto hay que denotar que la fuente de financiamiento de los estudios proviene fundamentalmente de los padres (86.5% al inicio de los estudios y 81% al final del primer año) y dado que sólo 34.7% de los padres y 21.9% de las madres cuentan con trabajo fijo a sueldo, el apoyo económico que brindan a sus hijos puede suponerse será limitado, por lo cual se espera, aparte de otras complicaciones, que más estudiantes tiendan a incorporarse al empleo y disminuir las horas dedicadas al estudio, ya que —al avanzar tanto en el estudio de la carrera como en edad— el joven aumenta sus requerimientos económicos. A ello habría que agregar que también es limitada la disposición de apoyo de becas en el contexto universitario, únicamente 2.6% al iniciar la carrera y 7.5% al finalizar el primer año cuenta con este apoyo. En resumen, los estudiantes que trabajan son una población particularmente vulnerable,<sup>5</sup> que requiere —si se quiere evitar el abandono— que la institución realice acciones que permitan brindar una atención y seguimiento particular a este grupo.

Como puede apreciarse, los estudiantes que han logrado permanecer un año en la institución no varían en mucho sus características y condiciones familiares respecto a los datos al momento del ingreso.<sup>6</sup> En porcentajes mínimos ha incrementado en quienes viven fuera de la familia, quienes financian sus estudios, quienes trabajan y quienes reciben beca. Este último aspecto, aunque porcentualmente aumentó de manera importante, aun así

<sup>5</sup> Existe considerable evidencia en trabajos de investigación que señalan a los bajos ingresos familiares (Saldaña y Barriga, 2008) y el trabajo de los estudiantes (O'Toole *et al.*, 2003 y Chen; Carroll, 2007) como factores importantes que condicionan la deserción.

<sup>6</sup> Aunque las muestras no son exactamente las mismas de los dos momentos del estudio, la cantidad de población que participa en uno y otro casos es suficientemente amplia para considerarla representativa y poder hacer estas comparaciones porcentuales.

parece poco con relación a las características socioeconómicas de la población escolar que requiere de esta ayuda.

Las diferencias muestran cambios en quienes radican fuera del hogar familiar porque asumen mayor responsabilidad al financiar sus estudios y trabajar. Estos cambios pueden estar relacionados con el cambio de la edad y de domicilio (por la distancia entre la escuela y la casa paterna) y muestran el requerimiento de mayor autonomía y madurez que el resto de estudiantes.

En lo que respecta a la trayectoria académica en bachillerato es importante destacar que en su mayoría los estudiantes no son repetidores de cursos (94.3%) y sus promedios en este nivel educativo son mayores de ocho en 87.4%. Aunque es cuestionable el hecho que 12.6% ingresen con promedios inferiores a ocho, siendo que uno de los requisitos del proceso de admisión es un promedio mínimo de ocho, lo que hace suponer que no se respeta la disposición por parte de los encargados del proceso. Así mismo, manifiestan una valoración positiva respecto de su experiencia académica en el nivel medio superior, ya que más de 80% lo consideran *adecuado* o *muy adecuado* en todos los aspectos valorados.

La valoración positiva se mantiene después de haber cursado el primer año de estudios; sin embargo hay que considerar con reserva este resultado, ya que las valoraciones óptimas de *muy adecuado* obtuvo calificaciones de 22 a 39%. Es de notar al respecto que los niveles de satisfacción más altos los obtuvo el profesorado y la formación recibida en las asignaturas, en cambio en donde más insatisfacción se registró fue en la oferta de materias optativas, lo cual muestra uno de los aspectos a mejorar.

Para que un estudiante llegue a la universidad motivado, con claridad de metas y objetivos y logre adaptarse al nuevo nivel educativo, entre otros aspectos, debe realizar la correcta elección de su carrera, lo cual es resultado de un proceso de toma de decisiones, y que los estudiantes entrevistados señalan que en sus casos influyeron varios factores, los de mayor peso a la hora de decidir fueron los personales y profesionales: el gusto por la carrera, el conocimiento de ésta y de su campo o perspectiva laboral y su relación con las características de la persona (intereses, preferencias y aptitudes), cuyos resultados coinciden con los de otras investigaciones en el país (Canales, 2010) y en España (Álvarez, Figuera y Torrado, 2011). Ello nos habla de un proceso de elección informado por parte de un buen número de jóvenes,

quienes se adentraron en el conocimiento de las carreras y sus implicaciones académico-formativas y laborales y en el conocimiento de sí mismos, como ya se mencionó, tanto en habilidades como en características personales y situación económica. La familia tiene, en este proceso, una influencia media y los amigos, el costo de la inscripción y la cercanía de la universidad son aspectos considerados de poca influencia. Contrario a lo que se cree, no son los amigos los que más influyen e informan en la toma de decisiones.

En general, las opiniones estudiantiles resaltan el buen apoyo recibido para realizar este proceso de elección de carrera durante los estudios de bachillerato, lo cual deja bien parado el trabajo de lo que se está haciendo al respecto en la institución, sin dejar de recordar que en su mayoría proceden de las propias preparatorias universitarias. De las actividades de orientación realizadas en los bachilleratos, los mismos estudiantes destacan como de mayor utilidad las charlas de expertos o profesionales, seguido del uso de recursos documentales y las jornadas profesiográficas. Las actividades orientadoras del tutor y orientador se valoraron contradictoriamente en su utilidad, ya que los porcentajes más elevados resultaron de *poco* y *mucho*, lo cual puede ser un efecto de que en el cuestionario se consideraron los dos aspectos en la misma pregunta: las actividades del tutor y el orientador, y quizá debieron valorarse separados.

Se utilizaron dos fuentes principales de información para elegir la carrera: una es la asistencia directa, por ello adquieren alto valor las visitas guiadas que se realizan a los campus dentro de las actividades del programa de orientación educativa. La otra es la información disponible en la red, donde conocen las carreras y los procedimientos para ingresar y cursarla; respecto a ello señalaron que no siempre existe la mejor disposición para atenderlos en escuelas y facultades y que con frecuencia no coincide la información entre estas dos fuentes. Lo cual indica que existen aspectos urgentes que atender por parte de la institución.

En la toma de decisión vocacional, como ya se dijo, la familia ocupa un lugar relevante como apoyo y fuente de información, de manera destacada quienes viven y crecen en el contexto de determinadas profesiones, así se van formando supuestos o convicciones relacionados con el mundo del trabajo; de donde será más fácil conseguir empleo o contar con apoyos para lograr una ubicación laboral, entre otros. Sin duda que ello tiene peso a la hora que se elige una carrera y debe ser considerado con seriedad y crítica, tanto por

quien elige como por quienes apoyan en la elección, además muestra la necesidad de considerar la relevancia de trabajar con la familia en los programas de orientación vocacional de la institución.

Respecto al acceso a la universidad, es necesario referir uno de los aspectos más significativos de los estudiantes previo al ingreso: la noticia de haber sido aceptados, caracterizado por emociones intensas en sentido positivo de alegría y orgullo de sí mismos. Estos sentimientos predominaron en quienes fueron aceptados en su primera opción y en quienes tuvieron un proceso de selección más competido o con más dudas de ser aceptados. Para algunos de estos estudiantes el proceso de selección fue muy estresante, particularmente al momento de recibir la noticia, que en muchos sentidos significa la culminación de este proceso. No obstante, aquellos estudiantes de opciones menos competidas o que sentían confianza en que serían aceptados reaccionaron con emociones moderadas y en algunos casos hasta con cierta indiferencia. Un minoritario tercer grupo reaccionó negativamente con rechazo, molestia y desaliento, por haber sido enviados a segundas opciones<sup>7</sup> y por la creencia de que favorecen a *recomendados*, lo cual les resulta injusto debido a que entran sin haber obtenido los requerimientos de selección y le quitan la oportunidad a quienes sí los obtuvieron.

Es significativo el convencimiento estudiantil de que la deserción en los primeros semestres se da mayoritariamente entre quienes ingresan a segundas opciones; Álvarez, Figuera y Torrado (2011) coinciden con esta opinión. Por su parte, Rodríguez, Fita y Torrado (2004) fundamentan lo anterior al afirmar que los resultados académicos son mejores en los estudiantes que ingresan a la universidad en su primera opción; y Ramírez (2013) se refiere a *elecciones forzadas* en el caso de estudiantes que no quedan en la institución o carrera elegida como primera opción, para hablar de *elecciones negativas* que propician un *efecto de relegación* en el recorrido educativo, que se inicia en los ciclos educativos previos, y quienes se ven obligados a enfrentar experiencias de escolarización en instituciones y programas educativos que no eligieron y que, lo más probable, es que no sean de su agrado.

<sup>7</sup> El ingresar a segundas opciones se considera una variable que, sumada a otras, puede complicar el proceso de transición, ya que provoca —entre otras situaciones— un efecto de desmotivación en el estudiante, (Figuera, Dorio y Forner, 2003).

De estos grupos quienes están en mejor posición para asumir el compromiso con sus metas y con la institución para lograr adaptarse y transitar, si consideramos la tesis de Vincent Tinto (Donoso y Schiefelbein, 2007), es el mencionado en primer término, que son la mayoría, aunque convendría estar alertas, ya que parece que algunos de éstos pueden llegar desgastados por el estrés del proceso de selección y tener dificultades al inicio de las actividades escolares. Del segundo grupo habría que decir que los estudiantes pueden devaluar la carrera a la que ingresan y sentirse devaluados porque es considerada poco solicitada y *de segunda*, este aspecto se acentúa en el tercero de estos grupos que puede resultar de mayor fragilidad para lograr la transición, en el sentido de conseguir la permanencia y los resultados académicos deseables.

Conviene cuestionar si el proceso de selección y luego la manera en que se recibe y trata al estudiante, tiene que ver con el tipo de trayectoria que se da. Quizá lo más importante sea reconocer que no todos llegan a la universidad en las mismas condiciones personales y que el proceso de selección se constituye en un primer elemento que condiciona la entrada a la universidad y el inicio de los estudios profesionales. Una pregunta que se deriva de lo anterior es: ¿la universidad planifica una atención específica que responda a la diversidad de situaciones y apoyos que requieren los estudiantes de nuevo ingreso?

El nivel de satisfacción, tanto con los estudios elegidos como con la universidad, son importantes en las motivaciones y compromisos iniciales. El nivel de satisfacción expresado al inicio de la carrera es positivo, ya que además mantienen la expectativa de terminar en el tiempo correspondiente y manifiestan valoración, confianza y motivación académica. Por tanto, es importante señalar que quienes se mostraron *satisfechos sólo en parte* con los estudios elegidos coincide con el porcentaje (12.7%) de quienes no fueron aceptados a su primera opción.

Este nivel de satisfacción después de un año de estudios, considerando lo recibido por parte de la institución, muestra variación con relación al inicio, un 28.8% se considera *muy satisfecho* porque la universidad ha cubierto sus expectativas y 64.6% se dice *satisfecho*. Aunque sólo 6.6% se ubicó en *poco* y *nada satisfecho*, existe un margen de mejora en el cual trabajar para ampliar el sector de estudiantes de *satisfechos* a *muy satisfechos*. Ello nos muestra que existe una buena parte de estudiantes identificados con la universidad que valoran positivamente su experiencia educativa y que, según manifestaron, les

ha permitido mejorar sus capacidades personales y académicas, especialmente las habilidades de estudio, su capacidad de reflexión y análisis crítico.

Llama la atención que el área de competencia en donde identifican los estudiantes que se requiere de apoyo específico para hacerle frente a los estudios universitarios sea el dominio de lenguas extranjeras (71.7% de *mucho a regular*). Ello a pesar de que en los bachilleratos de la institución se lleva la materia de inglés como parte del plan de estudios y existen centros de auto acceso de aprendizaje en lenguas (CAAL) que apoyan el dominio de este idioma. El hecho también se manifiesta en que predominan los estudios de inglés cuando se les cuestiona —al final del primer año— de otros estudios que realizan de manera simultánea con la carrera. En este sentido es pertinente preguntarnos: ¿cómo, pese a que la institución dedica muchos esfuerzos a esta tarea, los estudiantes requieren de la formación de manera independiente?

Otro aspecto importante en el acceso a la carrera lo constituyen las primeras experiencias universitarias. Los resultados confirman lo que otros estudios ya han argumentado (Beaupère *et al.*, 2007; Castaño *et al.*, 2008)<sup>8</sup> respecto a la importancia de la adaptación del estudiante, ya que le permiten o no la adecuación de sus proyectos y expectativas a la realidad de la institución y de la carrera.

Las primeras experiencias, de acuerdo con los resultados de la investigación, son diversas y están matizadas por la información previa y las creencias de lo que son las carreras y la universidad. Dentro de éstas se destacan los temores a no tener la capacidad para el estudio y fracasar, ya que muchos estudiantes llegan a la universidad convencidos de que el nivel de exigencia académica será muy alto comparado con la preparatoria. Dichos temores se derivan de creer que los profesores exigen en exceso y la carga de trabajo escolar es muy pesada, incluso que los compañeros son demasiado inteligentes; esto se acentúa en las carreras del área de las ciencias básicas o exactas, donde los profesores tienen el grado de doctor, pero los miedos tienden a disiparse al entrar en interacción con profesores y compañeros; y quienes terminan el primer semestre, también terminan por encontrar el gusto por la carrera y revalorar la capacidad de los profesores.

<sup>8</sup> Autores citados por Álvarez, Figuera y Torrado (2011), véase marco teórico.



Aun cuando parece positivo que los estudiantes esperen una alta exigencia y lleguen con ciertos temores a la institución, que les predisponga a realizar mayores esfuerzos que en el nivel previo, debe considerarse con reserva, ya que algunos estudiantes insisten en que vivieron complicadas experiencias iniciales, sobre todo con relación a mal trato de los profesores que los llevaron a cuestionarse si podrían continuar o deberían abandonar la carrera. La experiencia negativa se asocia con elementos como el aspecto económico, indecisión vocacional y problemas personales, entre otros; y puede contribuir al abandono prematuro de los estudios, ya que se comprueba la predisposición negativa respecto al profesorado en los primeros contactos con la institución.

Para disminuir dichos temores, según algunos estudiantes, la clave es la interacción; es decir, socializar alumnado con profesorado y entre compañeros. De acuerdo al estudio, parece que es deseable fomentar estas actividades desde las primeras experiencias, a fin de romper con las falsas creencias y acercarlos de forma más rápida. Llama la atención cómo esta cercanía facilita la integración a la carrera y a la institución,<sup>9</sup> y así lo refieren principalmente respecto a lo que sucede en el aula, a la experiencia de trabajo con las materias y a la manera en que las trabaja cada profesor, así como el sentir que pueden con ellas y que encuentran el gusto por el conocimiento y la carrera, junto con sentirse aceptados y ser parte de su grupo escolar.

En síntesis, la socialización y cercanía con profesores y compañeros para comprender y aprobar las materias, además de encontrarle sentido al conocimiento que se imparte, son los elementos fundamentales para que los estudiantes realicen el proceso de integración inicial en lo académico y en lo social, ya que les permite tener confianza en su capacidad y hacer la adecuación de su proyecto y expectativas a la realidad específica en que se desenvuelven en el día a día.

Sin duda alguna, y como puede deducirse, el profesor es uno de los actores clave en todo este proceso, ya que su intervención resulta determinante en cada uno de los momentos y aspectos mencionados. Los resultados de un

<sup>9</sup> Según Lim (2002, citado por Gairín, Muñoz, Feixas y Guillamón, 2009), los estudiantes que experimentan una socialización pobre tienen más probabilidades de abandonar la carrera. También se ha demostrado que los compañeros y amigos de la carrera son el soporte para disminuir la incertidumbre de las primeras semanas, para conocer las reglas institucionales y para afrontar las condiciones asociadas con la edad (Mariscal, 2014).

estudio similar con estudiantes de la Universidad de Sonora (Mariscal, 2013) muestran la relevancia de la interacción de los estudiantes con los profesores para facilitar su integración, ya que les permite conocer la normatividad y relacionarse con la institución favorablemente. Por ello se debe insistir en que su intervención debe ir mucho más allá de transmitir conocimientos para incidir intencionalmente en la construcción de un sistema de valores, creencias y comportamientos, que han de configurar y asumir ya que son parte de las prácticas educativas y la cultura universitaria y disciplinar, que muestra sus particularidades en cada facultad y carrera.

Otro de los actores clave en el proceso de integración son los propios compañeros, la calidad de los vínculos que se establezcan con los pares es un ingrediente fundamental que explica la adaptación inicial y la permanencia futura. Como plantea Ramírez (2013), el encuentro con los pares es un elemento crucial para la transición, ya que además de la función de socialización, el grupo genera estrategias colectivas para la sobrevivencia académica. El estudio muestra que una de las principales preocupaciones y necesidades del estudiante al ingresar a la institución es vincularse con otros, acompañarse para moverse, conocer y arraigarse en la institución. Para algunos, afiliarse con sus pares resulta muy fácil, otros lo logran con esfuerzos, pero existen quienes experimentan serias dificultades y tienden a aislarse, asimismo sostienen un débil vínculo con los compañeros y con la institución:

Estos jóvenes se encuentran básicamente solos para remontar las dificultades y son vulnerables ante las experiencias académicas y personales negativas (Ramírez, 2013).

La experiencia inicial de integración es necesaria para la adaptación temprana y la continuidad que le permite al estudiante sentir que ya es parte de este nuevo grupo y ambiente, ratificar el gusto por la carrera y comprobar que cuenta con la capacidad y los recursos para estudiarla. Es en esta parte que tendríamos que cuestionar si en la institución se tiene una manera de promover la experiencia de integración e identificar a quienes no lo están logrando para apoyarles en dicho proceso durante el primer semestre de sus estudios.

Llama la atención que no hubo estudiante que mencionara haber participado en actividades ex profeso con esta finalidad de integración ni se menciona, dentro de estas primeras experiencias, a los profesores en su función

de tutores como apoyo en este proceso, a pesar de que la institución tiene un programa de tutoría donde se establece que desde su inicio el estudiantado cuenta con un tutor personalizado. También llama la atención que no existe participación de estudiantes que ya están en la carrera en este proceso inicial de adaptación ni existen organizaciones estudiantiles con actividades que faciliten este proceso. Se carece de redes sociales que de manera explícita operen y sean un vehículo de inclusión de los nuevos estudiantes en aras de su integración y adaptación a la institución y programa educativo.

Al parecer, la integración se facilita para quienes provienen de los bachilleratos de la propia universidad y se les dificulta particularmente a quienes dejaron de estudiar o que ya se encontraban desempeñando alguna actividad laboral, así como a quienes egresaron de otras instituciones, particularmente a los de localidades lejanas a su centro escolar. También existen mayores dificultades y estrés en quienes el cambio exige un nuevo entorno y estilo de vida (Figuera, Dorio y Forner, 2003), tal es el caso de la separación del hogar, los amigos y el cambio de domicilio. Como se ha mostrado en otros estudios (Ramos, 2013) la integración a la universidad por parte de estudiantes foráneos reviste mayor complejidad ya que deben dejar atrás familia, amigos, vecinos y comodidades, y pueden ser más vulnerables a la soledad, la depresión y las presiones académicas y económicas; incluso estudiantes que interrumpieron sus estudios manifestaron mayores dificultades para atender las demandas académicas y dar continuidad al aprendizaje de las asignaturas (Ramírez, 2013).

La experiencia académica del estudiantado en este primer año muestra que menos de la mitad (43.1%) aprueba las materias en la instancia que se considera la óptima; es decir exentando. Quienes aprueban de esta manera se considera que realizan el trabajo académico más constante durante el día a día de la actividad escolar y quizá logran mejores aprendizajes por ello. Aun así es un buen número de quienes recurren a instancias de exámenes ordinarios, extraordinarios e incluso de regularización, y por lo menos resulta cuestionable este hecho que muestra que quizá no se trabaja con la constancia académica necesaria. Esta situación no mejora en el segundo semestre, como sería lo ideal, sino que al adaptarse más a la escuela y conocer la forma de evaluar el escenario empeora, debido —muy probablemente— a que la comodidad hace preferir presentar un examen extraordinario en lugar del es-

fuerzo y cumplimiento diario del trabajo escolar. Por tanto, se requiere revisar esta situación para que las formas y oportunidades de acreditar favorezcan el trabajo diario e incrementen los aprendizajes.

Son muchos los cambios que el estudiantado señala haber realizado para llevar adelante la carrera en este primer año, y los asocian a la exigencia académica del nivel educativo y particularmente a la acción del profesorado que tienen que ver con la manera de organizar su tiempo y actividades; de establecer metas y prioridades; de estudiar y aprender nuevas estrategias de aprendizaje; de hábitos de lectura y de más tiempo dedicado al estudio, la escuela y la biblioteca y menos a la recreación, los amigos y la televisión, como lo confirman resultados de otros estudios (Cabrera, 2005). Señalan también aspectos que han mejorado para salir adelante, como tomar notas en clase, cumplir en la entrega de trabajos, consultar en bibliotecas, ser puntuales y no faltar a las clases.<sup>10</sup> Estos cambios se dirigen a lograr lo que los estudiantes señalan como aprender a ser autosuficientes y que coincide con lo que se propone actualmente como deseable para el éxito escolar y el aprendizaje en los nuevos modelos educativos, que es lograr la autonomía y desarrollar la capacidad de aprender a aprender (Ángeles, 2003). Los resultados son concordantes con otros trabajos, como los de Ramírez (2014), ya que en la transición logran experimentar un cambio en la percepción de sí mismos como estudiantes y de asumir responsabilidades en mayor medida.

La capacidad de hacer cambios ante los malos o bajos resultados en calificaciones parciales también es destacable, ya que a la hora de evaluarse resultaron más satisfechos con sus resultados académicos y aprendizajes en general quienes fueron corrigiendo, cuestionándose y cambiando durante el camino. Ello significa que la interacción estudiante-institución y el proceso mismo de transición, significó para la mayoría de quienes concluyeron el primer año: progresión, maduración y aprendizaje. Por el contrario, la insatisfacción y el desaliento se dieron en quienes no pudieron realizar sus propósitos de cambio y sus resultados fueron negativos: materias reprobadas o bajas calificaciones.

<sup>10</sup> Al respecto es necesario señalar que efectivamente hay una mejora importante que lograr en el proceso de transición, ya que 44.8% de estudiantes manifestaron que su dedicación al estudio fuera del horario de clase en bachillerato es de entre tres y seis horas semanales y 37.8% menos de dos horas en el mismo periodo.

Esta disposición y capacidad para hacer cambios en la manera de afrontar el trabajo escolar es, tal vez, uno de los ingredientes que explican la permanencia y que quizá deba apoyarse su desarrollo desde el inicio de los estudios, a fin de lograr mayor índice de permanencia, más si consideramos que el abandono es mayor en el primer semestre y que un buen número de jóvenes llega a la institución sin los hábitos y disciplinas requeridos, como es el caso de la dedicación al estudio fuera del horario de clases, ya que en el bachillerato 44.8% dedican entre tres y seis horas y 37.8% menos de dos horas semanales.

Los denominados factores de éxito, según los estudiantes, son los aspectos personales, como motivación, carácter, claridad de objetivos y perspectiva del futuro. Por ello señalan que se requiere para salir adelante: responsabilidad, dedicación, esfuerzo, constancia, perseverancia, organización del tiempo y establecer metas personales. Parece necesario el apoyo de la institución en el desarrollo de las capacidades relacionadas con estos aspectos, lo cual implica la construcción de un contexto institucional que actúe de forma oportuna. Algunas propuestas tienen que ver, nuevamente, con la actuación del profesorado: con mejorar la comunicación entre éstos y los estudiantes, que sean mejores motivadores tanto del estudiante como del aprendizaje, que se realicen en las facultades actividades formativas en contraturno de las actividades académicas, que exista más apoyo en materias que se identifiquen como difíciles para los estudiantes, que se mejore la orientación vocacional en las preparatorias y la vinculación con profesores para realizar prácticas y proyectos de intervención que acerquen al alumno a la realidad y que le permitan la aplicación del conocimiento y el desarrollo de habilidades.

Con relación al soporte familiar, la mayoría de los estudiantes encuestados reflejan un fuerte vínculo con sus padres y núcleo familiar, en general, al contar con el apoyo para la continuidad y terminación de la formación profesional. Perciben un soporte directo: afectivo, material y moral; en menor medida un soporte indirecto: clima sociocultural derivado de la situación en que viven y que se explica, quizá, por el nivel de estudios y la situación del empleo de los padres, ya que los ambientes culturales enriquecidos se asocian mayormente a familias donde los padres cuentan con estudios superiores (Figuera, Dorio y Forner, 2003). Una manera de apoyar en este aspecto sería considerar la mejora institucional para enriquecer el ambiente sociocultural

del estudiante en la universidad,<sup>11</sup> dadas las limitaciones en la casa y ambiente familiar y buscando un mejor acompañamiento dentro de la estrategia de formación integral y de fomento a la calidad de vida.

La interacción de los jóvenes con los programas y servicios institucionales permite valorar su utilidad; los de apoyo a lo académico alcanzan los porcentajes mayores, principalmente los servicios de módulo de cómputo y de biblioteca; mientras que los que se valoran como menos útiles son los servicios médicos como el PREVENIMSS y el Programa de Liderazgo con Desarrollo Humano (PROLIDEH). La tutoría y la orientación educativa son evaluadas en un nivel medio, por lo que se deduce que falta mucho por hacer al respecto, ya que el nivel de utilidad que le encuentran los estudiantes a estos servicios es bajo.

Respecto a la satisfacción con la atención recibida predomina la valoración positiva, siendo los profesores en el área de la docencia, los coordinadores académicos y el personal secretarial (en la parte directivo-administrativa) quienes destacan ligeramente. En este sentido son claramente identificadas las áreas de oportunidad donde la institución debe enfocar sus procesos de mejora; por la relevancia para el tema que nos ocupa es necesario insistir en la función del profesor como tutor.

<sup>11</sup> Los resultados de la investigación realizada por De Garay (2012) demuestran la relevancia de las prácticas de consumo cultural al interior de la institución para lograr la integración académica de los estudiantes de educación superior.



# Hacia un plan de transición e integración a la universidad

Este estudio del proceso de transición del estudiante universitario de la generación 2011 permite conocer una complejidad en la cual participan un conjunto de factores y variables personales, familiares, socio-relacionales e institucionales, que interactúan de manera particular. La información también permite tomar conciencia de la tarea que implica el acompañamiento integral del estudiante y abre una ventana de oportunidades para la institución, pues muestra la perspectiva del estudiantado hacia sí mismo, de cómo mira a la institución e interactúa con ella y de la manera en que vive su experiencia de transición. De manera general y sintética, podemos señalar algunos de los aspectos principales de los resultados de esta investigación:

- La población estudiantil presenta un nivel importante de similitud en sus características de vida, intereses y demandas por sus condiciones personales, familiares, de procedencia y antecedentes educativos. Este nivel de homogeneidad puede facilitar la planeación y atención educativa en muchos sentidos.
- La mayoría del estudiantado que ingresa a la institución proviene de los propios bachilleratos universitarios, lo cual debe considerarse como una oportunidad para que la universidad pueda planificar y gestionar los procesos de transición entre los dos niveles educativos de manera coherente a sus objetivos de permanencia y calidad educativas.
- El porcentaje de estudiantes que trabajan es considerable (23%) y tiende a incrementarse en el transcurso del primer año (26%); quizá en los subsiguientes y en la medida que avancen en la carrera, por las necesi-



dades de recursos económicos derivadas de ésta y de la edad del alumnado. Esta condición puede afectar su rendimiento y permanencia dada la rigidez curricular de la institución, que obliga a todos los estudiantes a cumplir la misma carga académica y horaria de tiempo completo, más aún si se considera que el tiempo promedio de trabajo es de 23 horas semanales.

- La fuente principal de financiamiento de los estudios proviene de los padres y dado que buena parte de éstos no cuenta con empleo fijo y se desempeña laboralmente en la informalidad y eventualidad, es probable que un sector importante de estudiantes no cuenten con los recursos económicos suficientes para costear las necesidades de una carrera profesional, más aún si consideramos que sólo 2.5% cuenta con un apoyo institucional de beca al inicio de la carrera.
- Se manifiesta un fuerte vínculo de los estudiantes con sus padres y núcleo familiar, al contar —en su mayoría— con el apoyo material, afectivo y moral para la continuidad y conclusión de la carrera. El soporte indirecto a través de un ambiente sociocultural derivado de la situación familiar percibe menor fuerza.
- La mayoría de estudiantes del caso valoran como adecuada la preparación y apoyos recibidos en el bachillerato y 30% lo califica como *muy adecuado*, lo cual habla de importantes aspectos de mejora, considerando que los estudiantes provienen de los propios bachilleratos universitarios. En este mismo sentido se expresaron respecto al nivel de satisfacción con los conocimientos recibidos por parte de la institución, una mayoría se declara *satisfecha* y sólo 28.8% *muy satisfecha* en su primer año de estudios.
- La mayoría de quienes llegan a la institución han obtenido buenos resultados académicos en el bachillerato: 94.3% no son repetidores y en 87.4% de ellos sus promedios son mayores de ocho. Aunque se cuestiona el hecho que ingrese un 12.6% con promedios menores a ocho, lo cual hace deducir que no se respeta el requisito establecido en el proceso de admisión. Además, hay jóvenes que llegan a la institución sin los hábitos y disciplinas requeridos, como es el caso de la dedicación al estudio fuera del horario de clase, que reporta que en bachillerato 44.8% le dedicaba entre tres y seis horas y 37.8% un tiempo de dos horas o menos a la semana.

- La elección de carrera la realizan preponderantemente en el último año de bachillerato; quienes más influyen en ello son los profesores, orientadores y la familia. Dentro de las actividades que más les ayudan para este fin en el bachillerato son las charlas de expertos, visitas a escuelas y las ferias profesiográficas. Las principales fuentes de información son la directa personalizada, proporcionada en los planteles, y la que se ofrece en la web oficial. Aunque estudiantes señalan que en ocasiones estas dos fuentes no coinciden en la información que ofrecen y la atención personalizada en las escuelas no siempre es la deseable.
- La satisfacción con la opción de estudios y con la institución tiende a ser positiva entre quienes ingresan a su primera opción y negativa entre los que lo hacen a segundas opciones (12.7%) y entre los que entran *recomendados*.
- La adaptación a la carrera y a la universidad tiene que ver con sentirse aceptado e integrado a su grupo escolar, que se sienta capaz de comprender y aprobar las materias y de que confirme el sentido y gusto por la carrera. La interacción y cercanía que el estudiante logre y la institución facilite en sus primeras experiencias con los compañeros, el profesor y el conocimiento impartido, pueden hacer la diferencia entre continuar o abandonar prematuramente la formación académica.
- La experiencia temprana de adaptación se facilita a quienes provienen de los bachilleratos universitarios y se dificulta para quienes interrumpieron sus estudios y se incorporaron al mundo laboral o que provienen de otras instituciones educativas, particularmente de localidades distantes del centro escolar de su elección.
- Una minoría reporta haber participado en actividades de integración y adaptación al inicio de sus estudios, organizadas en su plantel o aula. No reportan la existencia de formas de organización y participación estudiantil para la integración a la universidad o escuela.
- Lo inadecuado de la elección de la carrera, la ubicación en segundas opciones al ingreso a la universidad y las carencias en la preparación académica previa, son los aspectos que estudiantes identificaron como causas para la falta de adaptación, bajo rendimiento, retraso y abandono escolar.

- Se demanda que en cada carrera exista, desde el inicio, apoyo para nivelación en materias consideradas difíciles o *filtro* y posteriormente asesoría individualizada en éstas. El dominio del inglés es la competencia donde más se demanda que exista apoyo por parte de la institución, ya que es lo que más reportan como estudios adicionales.
- Menos de la mitad aprueban las materias en la instancia óptima, que es exentando; lo que indica que las prácticas educativas y el sistema de evaluación y acreditación institucional no estimula el constante trabajo académico para lograr aprendizajes en el día a día, y en parte se considera que estudian únicamente para los exámenes en un esquema educativo tradicional.
- La permanencia, dadas las características del reglamento escolar,<sup>1</sup> se asocia a la obtención de resultados académicos (acreditación de materias), y que para obtener buenos resultados, el alumnado debe tener la disposición y capacidad para hacer cambios que le permitan afrontar los requerimientos académicos y el trabajo escolar que demanda el programa educativo, entre otros: tomar notas en clase, dedicar más tiempo al estudio extra clase, cumplir con entrega de trabajos, ser puntual, asistir a todas las clases, consultar bibliografía o materiales académicos especializados para resolver las dudas, mejorar la técnica personal de estudio, planificar y organizar el tiempo. Desde luego que todo ello depende del apoyo institucional para lograrlo.
- Estudiantes señalan como factores de éxito en el primer año de estudios los aspectos personales, como la capacidad de cuestionarse y hacer cambios ante los resultados académicos, la motivación, el carácter, la claridad de objetivos y la perspectiva del futuro. Mencionan también que se requiere responsabilidad, dedicación, esfuerzo, constancia, perseverancia, organización del tiempo y establecer metas personales para concluir los estudios profesionales.
- Los programas y servicios institucionales que encuentran de mayor utilidad para sus propósitos educativos son los considerados de apoyo aca-

<sup>1</sup> El reglamento escolar condiciona la permanencia del estudiante en un programa educativo a la acreditación de las asignaturas que se cursan en cada semestre, ello es particularmente exigente con el alumnado de primer semestre, que en caso de reprobador tres o más asignaturas en periodo ordinario es dado de baja. Ello puede estar relacionado con el hecho de que el abandono escolar es mayor en este semestre.

démico, como los bibliotecarios, módulos de cómputo y centros de auto acceso al aprendizaje de lenguas (CAAL), seguidos del programa de tutoría y orientación educativa, los de menor utilidad fueron los servicios médicos, PREVENIMSS y PROLIDEH.

- Además de lo académico, la transición del estudiante es afectada por lo administrativo. Los procedimientos y documentación requerida no son claros ni sencillos para realizar la inscripción, solicitud de beca, realización de servicio social y acreditación de actividades culturales y deportivas.
- Resalta la participación de la familia, los compañeros y los profesores en los procesos de transición como elementos que los dificultan o facilitan. Dentro de éstos resulta clave el profesor y el aula, como actor y espacio principal en dichos procesos. Aunque existen pocas referencias a la función del profesor como tutor, todo indica que es limitada su dedicación a la tarea orientadora y formadora como docente universitario.
- El porcentaje de no inscritos después de un año de estudios es de 18.5%, siendo mayor el abandono en el primer semestre (12.1%).<sup>2</sup>
- De acuerdo con la perspectiva de educadores universitarios, la simulación que existe en muchas de las prácticas educativas, particularmente las referidas a la atención al estudiantado, impide identificar los problemas, necesidades y responsabilidades para actuar en consecuencia y mejorar la calidad de la acción educativa. Una de estas prácticas es la tutoría, donde predomina la falta de interés de directores, profesores y los propios estudiantes, quienes con frecuencia no asisten a dichas actividades.<sup>3</sup>

Tal como lo confirman diversas investigaciones (Ezcurra, 2005; Álvarez, Figuera y Torrado, 2011), el trabajo muestra lo importante y crucial que resulta el primer año de la educación superior para la formación y permanencia de estudiantes, ya que se experimentan situaciones particulares inherentes al proceso de transición, por lo que debería darse alta prioridad en este tramo formativo. Pese a que en la institución se realizan acciones que resultan positivas para este propósito, no existe un plan de intervención que dé coherencia y

<sup>2</sup> Datos proporcionados por el Sistema de Control Escolar de la institución (SICEUC).

<sup>3</sup> Esta información se obtuvo de los grupos focales realizados con educadores de la institución (coordinadores de tutorías, profesores tutores y orientadores educativos), trabajo que no se incluyó en los reportes presentados en este texto.

organice las acciones; al contrario, se desarrolla un proceso donde los estudiantes aprenden a recorrer la transición por sí mismos, con base en su experiencia.

Se espera que este conocimiento obtenido directamente del estudiantado universitario, respecto a las características de la transición, sus actores, momentos y procesos, pueda constituirse en un elemento que dinamice acciones de cambio para que se reorienten y articulen las prácticas educativas, sistemas de información, reglamentaciones y procedimientos, para que:

- La transición del estudiante sea un proceso institucional informado y dirigido, que convoque la participación de todos los agentes educativos universitarios para generar acciones que incrementen el tiempo real y la calidad en la atención del alumnado, que aseguren su permanencia escolar y la mejora auténtica de la educación universitaria.

Consideramos necesario el diseño de un plan de transición e integración a la universidad que establezca mecanismos y acciones que actúen sistémicamente antes, durante el proceso de selección e ingreso, los primeros días y durante el primer año de estudios universitarios. Este plan debe partir de una revisión de la estructura organizativa institucional, de los mecanismos administrativos, de la organización académica y de sus prácticas educativas, para identificar los diferentes recorridos que realizan los estudiantes y los puntos clave donde se vuelve complejo este recorrido, a fin de actuar con previsión y oportunidad y, al final, afinar los mecanismos de funcionamiento institucional que hagan posible atender a la diversidad de personas, de jóvenes, para permitirles una transición de calidad, entendiendo por ésta no sólo como la simple permanencia, sino como la integración completa a su nueva situación formativa. El hecho puede constituirse en la plataforma de inicio que sustente toda la acción educativa posterior y el éxito en la trayectoria del estudiante. En este sentido, proponemos que de entrada la institución asegure un ambiente donde cada estudiante encuentre respuestas a sus necesidades y vaya reestructurando su proyecto escolar y de vida en el día a día del nuevo entorno educativo institucional.

Aun cuando se reconoce que la mayoría de estudiantes de nivel superior enfrenta dificultades de diferente tipo e intensidad al inicio de los estudios (Ramírez, 2013) y que en el proceso de integración a la vida universitaria se definen condiciones básicas para su permanencia o abandono (Tinto, 1987,

citado por Mariscal, 2013), en muchas instituciones de educación superior del país no se realizan lo suficiente para atender este proceso de integración de los nuevos estudiantes (De Garay, 2004). Aunque es notorio que cada vez más instituciones se preocupan por facilitar la transición estudiantil, y reconocen que ésta es la clave para lograr la retención y permanencia y concentrar sus esfuerzos en los estudiantes del primer año, debido a que son quienes presentan el porcentaje más alto de abandono y deserción (Gairín *et al.*, 2009; De Garay, 2004), como se mostró en los resultados de este estudio; así, han adquirido mayor relevancia estrategias de información y orientación para la captación de estudiantes, lo mismo que la implementación de programas diversos para la recepción y bienvenida, como para la inducción y apoyo a la integración académica y social.

Para el diseño de este plan proponemos que se parta de considerar la transición, más allá de los grandes desafíos y problemas que implica, como una gran oportunidad tanto para el estudiante que debe aprender y aprovechar los apoyos que se le ofrecen para su adaptación exitosa, como para la institución que debe adaptarse a la cambiante realidad educativa (Gairín *et al.*, 2009).

También debe considerarse la enorme diversidad de modos de ser que existen en las instituciones universitarias, ya que la heterogeneidad es el elemento principal que las distingue y solamente si se atiende esta condición podrá garantizarse que dicho plan se estructure con criterios de inclusión, reconociendo que la integración a la universidad es un proceso de construcción personal donde cada estudiante, como plantea Mariscal (2013: 150): “Va generando el encuentro con los otros, con la propia institución y la normatividad según sus intereses personales y al ritmo en que organiza su vida universitaria”. Mucha es la tentación de construir camisas de fuerza cuando se habla de organizar el proceso de integración, tratando de simplificar lo que de suyo es un proceso complejo. Lo que sin duda facilitará esta tarea será el considerar la participación activa del estudiante, ya que se ha demostrado que “las instituciones que toman en cuenta las necesidades y puntos de vista de los estudiantes están en condiciones de ofrecer apoyos y servicios más efectivos que los beneficien” (Ramos, 2013: 165).

Por otro lado, se requiere que dicho plan se elabore considerando la estructura organizativa y académica de la institución para definir los niveles de actuación, que pueden ser los siguientes:

- Institucional.
- De unidad académica.
- De la docencia: aula e individual.
- De los servicios estudiantiles (orientación educativa, becas, servicios médicos, etcétera).

El plan se puede estructurar en función de los momentos claves del proceso de transición: previo al ingreso, durante el proceso de admisión, al ingreso y durante el primer año. Es necesario que se generen:

- Protocolos institucionales para la integración del estudiante a la universidad. En éstos se establecerán procedimientos, acciones y participación de todos los actores e instancias que aseguren dicha integración.
- Guías y materiales de apoyo para alumnos (y padres de familia) de nuevo ingreso.
- Procedimientos administrativos que aseguren eficiencia, claridad y sencillez en los trámites y atención del estudiante de nuevo ingreso.
- Es importante que en la implementación y desarrollo del plan se consideren algunos aspectos organizativos institucionales necesarios para garantizar su éxito:
  - Incorporar a los planteamientos institucionales la preocupación por la transición, como un compromiso hacia los estudiantes. Con ello la necesidad de planificar acciones, desarrollarlas y evaluar su éxito.
  - Proporcionar una dirección política a la ejecución del plan que establezca criterios, prioridades y orden en su desarrollo.
  - Establecer una dirección operativa que coordine y ejecute las acciones dando coherencia y conjuntando esfuerzos de instancias y actores institucionales (Gairín *et al.*, 2009).

A continuación se presentan algunas propuestas que podrían orientar el diseño del plan en cada uno de los momentos clave del proceso de transición.

## Previo al ingreso

Sin duda que una parte importante de preparar la transición estudiantil consiste en asegurarse que haya continuidad y gradualidad entre el nivel precedente y el actual, y que los estudiantes cuenten con la información precisa y actualizada tanto para apoyarlos en su toma de decisiones vocacionales como en la realización de procedimientos y cumplimiento de requerimientos para su ingreso a un programa educativo en específico. En el caso de la institución, dado que la mayor parte de estudiantes provienen de sus propios bachilleratos se facilita este proceso, aunque hay que reconocer que hace falta mucho por hacer al respecto. En la parte que más se ha avanzado, y aún existen aspectos que mejorar, es en brindar información y orientación acerca de las carreras que se ofertan tanto a través de internet, como en las escuelas y facultades y en eventos como ferias profesiográficas, charlas y talleres. No así en lo que respecta a lograr gradualidad en aspectos relacionados con lo académico, que hace necesario —entre otras cosas— la cooperación y coordinación en el trabajo de las academias de ambos niveles educativos. Algunas recomendaciones específicas son:

- Planificar y gestionar los procesos de transición entre los niveles educativos medio superior y superior, que permitan la continuidad y gradualidad en conocimientos y habilidades, en prácticas educativas y cultura escolar y en apoyo a la toma de decisiones vocacionales.
- Mejora en las acciones de apoyo para la elección de la profesión a estudiar, que garanticen información y acompañamiento de calidad al estudiante para que sea un proceso donde prevalezca una toma de decisión sustentada en el autoconocimiento, el conocimiento del área y el contexto, lo cual requiere:
  - La concurrencia de una diversidad de acciones de apoyo en diferentes modalidades, enfoques e intensidades y con la participación de actores educativos diversos: profesores, orientadores, estudiantes y familiares.
  - Asegurar la coordinación académica y administrativa de estas acciones entre los niveles medio superior y superior.
  - Capacitación del personal académico, directivo, administrativo y de apoyo de ambos niveles educativos en la competencia orientadora vocacional.



- Elaboración de guías y materiales para el profesorado y la familia, en el desempeño de su función de apoyo en el proceso de elección.
- Mejora en apoyo psicopedagógico especializado (estudios y asesoría) a estudiantes con dificultades en la toma de decisiones de elección de carrera.
- Mejora en la disposición de información institucional de planes y programas de estudio de la oferta educativa universitaria y aquella de impacto en la elección vocacional, tanto en la red como en la directa, que se brinda en dependencias y escuelas, asegurando su actualización, pertinencia y carácter orientador.

## Durante el proceso de admisión

La participación en el proceso de admisión genera, además de esfuerzos, dudas, temores e incertidumbres en los estudiantes, a lo cual la institución ha de responder con abundante, precisa y clara información, tanto la disponible en internet como la que se brinda directamente en escuelas y facultades, y aquella que se da a los estudiantes y sus familias en acciones consideradas de captación de estudiantes o de promoción. Es mucho lo que al respecto se ha avanzado en la institución, particularmente en lograr un proceso de admisión informado, equitativo y transparente, que aún, como puede apreciarse en los resultados de la investigación, se ensombrece por la sospecha de que algunos estudiantes entran por *recomendación* al margen de las reglas establecidas para este proceso. Se propone lo siguiente:

- Mejorar el sistema de selección e ingreso a la universidad:
  - Considerar otros aspectos dentro de los criterios para la selección de estudiantes, además del examen del Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL).
  - Ofrecer apoyo especializado por parte de los servicios de orientación educativa y vocacional en la toma de decisiones para la elección de carrera, en una posibilidad de ser ubicado en una segunda opción durante el proceso de admisión a la universidad.
  - Respetar los requisitos del proceso de admisión en cuanto al promedio establecido y evitar que ingresen *recomendados*.

## Al ingreso

Los primeros días de estancia formal en la institución resultan fundamentales tanto para lograr la adaptación como para cimentar las bases de lo que será la trayectoria académica. Un escenario deseable es que todos los estudiantes se sientan bienvenidos y que cuenten con información precisa que les permita ubicarse y funcionar con las nuevas reglas y condiciones del programa educativo. Como se puede apreciar en los resultados del estudio, en la institución se carece de actividades formales para la integración inicial de los estudiantes; también mostró la importancia del trabajo en el aula del profesor, ya que esta adaptación inicial depende en gran medida de establecer buenas relaciones con profesores, compañeros y comprender las materias. Por ello se plantean estas recomendaciones:

- Crear un plan de bienvenida e integración inicial del estudiante de nuevo ingreso que permita asegurar:
  - La interacción de los estudiantes entre sí, con sus profesores y demás personal del centro escolar.
  - El conocimiento de la institución, de su unidad académica y del programa educativo al que ingresaron, tanto de su infraestructura, de sus reglamentos y procedimientos administrativo-escolares, como de sus prácticas educativas.
  - La participación de los actores e instancias involucradas en el proceso de integración, particularmente los profesores en el aula y en su función de tutores, de los compañeros que ya forman parte del programa educativo, así como de estudiantes, tutores y asesores, entre otros.
  - La elaboración de guías y materiales de apoyo para alumnos (y padres de familia) de nuevo ingreso.

## Durante el primer año

Asegurar un plan de seguimiento y acompañamiento educativo durante el primer año profesional resulta vital para brindar una atención personalizada que atienda y eduque al estudiantado en sus diferencias, para así lograr la permanencia y calidad en la formación académica. Los resultados de este estudio

nos permiten identificar las debilidades para orientar el sentido y la dirección de las acciones del acompañamiento y, en consecuencia, establecer prioridades en la atención del estudiante. También nos permite identificar algunas características de la organización académico-escolar, sus procedimientos y reglamentaciones susceptibles de afectar a ciertos grupos de estudiantes en el proceso de transición y permanencia.

Otro aspecto que se nos permite apreciar es lo decisivo que resulta la figura del profesor en esta tarea de acompañamiento y la necesidad de realizar su función de tutor de la mejor manera. Que el acompañamiento vaya desde lo académico, desde el trabajo del aula y se extienda hasta lo individual y personalizado. Esta labor debe darse en el contexto y con el respaldo de la organización académico-docente y el apoyo de los servicios educativos complementarios de la institución. Ello implica un replanteamiento del programa institucional de tutoría, tanto en su concepción como en su organización y operación. Las recomendaciones específicas en este apartado son las siguientes:

- Reorientación de la acción tutorial considerándola parte de la tarea docente y explicitando su función y actividades dentro de los planes y programas educativos de las carreras y de la institución, asumiendo un enfoque sistémico-integral que incorpore la estrategia de tutoría de asignatura y fortalezca la tutoría personalizada, así como la participación de diversos actores, dentro de ellos los estudiantes como tutores pares.
- Diseñar, dentro de la estrategia del programa institucional de tutoría, un sistema de seguimiento y acompañamiento educativo al estudiante acorde con sus necesidades, características y entorno educativo específico que asegure su atención puntual en todos los momentos de trayectoria escolar:
  - Definir con claridad los actores, instancias, funciones y procedimientos que formarán parte de este programa y sistema de seguimiento y acompañamiento.
  - Atender a cada estudiante en todos los momentos de su trayectoria, dando prioridad en un inicio a quienes por su condición económica están obligados a trabajar, que ingresaron a segundas opciones, que se identifiquen con carencias en su preparación previa o que dejaron de estudiar y se desempeñaban en alguna actividad laboral.

- Incrementar los apoyos con becas y asegurar que se otorguen a quienes auténticamente las necesitan.
- Dar unidad y articulación interna y externa a los programas educativos complementarios, poniéndolos al servicio de la acción educativa de los estudiantes y las unidades académicas para aumentar su cobertura y calidad.
- Generar estrategias de apoyo al desarrollo de competencias para el estudio, aprendizaje y trabajo escolar, desde las prácticas educativas del profesorado en el aula y cubículo (incorporando la estrategia de tutoría de asignatura y fortaleciendo la tutoría personalizada) hasta el apoyo de los servicios de orientación educativa y demás programas educativos complementarios.
- Flexibilización curricular y mejora del reglamento escolar que facilite el tránsito escolar y la calidad en la formación académica:
  - Flexibilidad curricular que posibilite trayectorias escolares con diferentes ritmos e intensidades, de acuerdo a la diversidad y necesidades de los estudiantes.
  - Revisión del sistema de evaluación y acreditación de materias a fin de que se estimule el trabajo académico y el aprendizaje continuo a lo largo del semestre, y no la presentación de exámenes al final de éste (ordinarios, extraordinarios y de regularización); además de que no sea particularmente exigente con los estudiantes de primer semestre.
- Evaluar la situación y el desarrollo de los programas de las asignaturas de inglés y su impacto en la formación del estudiantado de las diferentes carreras universitarias.
- Mejorar la oferta de actividades culturales a estudiantes al interior de la institución con alternativas atractivas, accesibles y que posibiliten la convivencia, el aprendizaje y la formación integral.
- Crear mecanismos de evaluación y seguimiento de las acciones de atención al estudiante para conocer su impacto real y buscar su mejora continua. En éstos deben involucrarse quienes participan directamente en las actividades, para asegurar su compromiso con la mejora.



# Referencias

- Alonso, J.M. (2006). *Manual de orientación educativa y tutoría. Educación media y media superior*. Tercera ed. México: Universidad La Salle y Plaza y Valdés.
- Álvarez, M.; Figuera, P. y Torrado, M. (2011). La problemática de la transición bachillerato-universidad. 1<sup>er</sup> Cuatrimestre. *REOP*, 22 (1): 15-27.
- Ángeles, O. (2003). *Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje. Estado del arte y propuestas para su operativización en las instituciones de Educación Superior nacionales*. Documento 1. Disponible en: <http://www.uacam.mx/miad.nsf/>.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. España: Paidós Ibérica.
- Cabrera, A.G.E.E. (2005). *La transición preclínico-clínico en la carrera de medicina. Una aproximación a su estudio como transición intracurricular*. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona. Disponible en: [http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/41724/01.GCABRERA\\_1de12.pdf;jsessionid=461B7249A3C47E1B-65C6296F70F5A400.tdx1?sequence=1](http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/41724/01.GCABRERA_1de12.pdf;jsessionid=461B7249A3C47E1B-65C6296F70F5A400.tdx1?sequence=1).
- Canales, E.L. (Coord.) (2010). *Las tutorías académicas. Un asunto para la reflexión*. Pachuca, Hidalgo: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Chain, R.; Cruz Ramírez, N.; Martínez, M. y Jácome, N. (2003). Examen de selección y probabilidades de éxito escolar en estudios superiores. Estudio en una universidad pública estatal mexicana. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (1). Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol5no1/contenido-chain.html>.
- De Garay, A. (2004). *Integración de jóvenes en sistemas universitarios. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*. México: Ediciones Pomares.
- De Garay, A. (2012). Mis estudios y propuestas sobre los jóvenes universitarios mexicanos. *Educación a debate*. Disponible en: <http://www.fundacionuol.org/wp-content/uploads/2013/09/Estudios-y-propuestas-Adrian-de-Garay.pdf>.
- De los Santos, J.E. (1993). *Trayectorias escolares en la Universidad de Colima, la deserción descolar 1973-1989*. Colima: Universidad de Colima.
- Diario Oficial de la Federación* (2008). Acuerdo número 442 por el que se establece el sistema nacional de bachillerato en un marco de diversidad. Publicado el 26 de septiembre. Disponible en: [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5061936&fecha=26/09/2008](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5061936&fecha=26/09/2008).
- Díaz, D.; Morales, M. y Amador, L. (2009). Perfil vocacional y rendimiento escolar en universitarios. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, VI (16): 20-23.

- Donoso, S. y Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios Pedagógicos*, 33 (1): 7-17. Disponible en: <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v33n1/art01.pdf>.
- Ezcurra, A.M. (2005). Diagnóstico preliminar de las dificultades de los alumnos de primer ingreso a la educación superior. *Perfiles Educativos*, 27 (107). Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982005000000006&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982005000000006&lng=es&nrm=iso).
- Figuera, P. (2006). Transición ESO-secundaria postobligatoria/trabajo. En: M. Álvarez (Dir.), *La acción tutorial: su concepción y su práctica*. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Figuera, P.; Dorio, I. y Forner, A. (2003). Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (2). Barcelona: Promoción y Publicaciones Universitarias.
- Forner, A. (2006). Familia-escuela. Entradas y salidas del sistema educativo. Momentos clave de la tutoría. En: M. Álvarez (Dir.), *La acción tutorial: su concepción y su práctica*. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Gairín, J.; Muñoz, J.; Feixas, M. y Guillamón, C. (2009). La transición secundaria-universidad y la incorporación a la universidad. La acogida de los estudiantes de primer curso. *Revista Española de Pedagogía*, LXVII (242): 27-44, enero-abril.
- García, R.; Cuevas, O.; Vales, J. y Cruz, I. (2012). Impacto del Programa de Tutoría en el desempeño académico de los alumnos del Instituto Tecnológico de Sonora. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14 (1): 106-121. Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol14no1/contenido-garciaetal.html>.
- Gimeno, J. (1997). *La transición a la educación secundaria*. 2ª ed. Madrid: Morata.
- Hernández Nava, J.E. (2014). *Segundo informe de labores*. Colima: Universidad de Colima.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Grall Hill.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2011). *Panorama sociodemográfico de México*. México: INEGI. Disponible en: [www.inegi.org.mx](http://www.inegi.org.mx).
- Leyva, A. (2007). La orientación de carrera; una competencia necesaria y desapercibida. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 1-3. En línea.
- Mallo, P.; Artola, M.; Zanfrillo, A.; Morettini, M.; Galante, M.; Busetto, A.; et al. (2006). *Análisis del perfil de aspirantes a carreras profesionalistas en una institución de educación superior aplicando técnicas de aprendizaje no supervisado*. Guayaquil, Ecuador: Decimoterceras Jornadas en Estadística e Informática.
- Mariscal, S. (2013). La integración social de los estudiantes a la vida universitaria en su primer año. En: C. Guzmán (Coord.), *Los estudiantes y la universidad: integración, experiencias e identidades* (pp. 130-154). México: ANUIES.
- Organización Europea para la Cooperación Económica (2014). *Panorama de la educación (2014)*. México: OCDE. Disponible en: <http://www.oecd.org/edu/Mexico-EAG2014-Country-Note-spanish.pdf>.

## REFERENCIAS

- Organización Europea para la Cooperación Económica y Comisión Económica para América Latina y El Caribe (2011). *Perspectivas económicas de América Latina 2012: Transformación del Estado para el desarrollo*. OCDE y CEPAL. OECD Publishing. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1787/leo-2012-es>
- Ramírez, E. y Valdez, A. (2007). *Análisis de la trayectoria escolar de los alumnos del primer año de la Facultad de Pedagogía 2006-2010*. Tesis de licenciatura. Colima: Universidad de Colima.
- Ramírez, R. (2013). ¿Qué representa para los estudiantes de hoy adentrarse en la educación superior? En: C. Guzmán (Coord.), *Los estudiantes y la universidad: integración, experiencias e identidades* (pp. 27-61). México: ANUIES.
- Ramos, M.C. (2013). Integración universitaria de estudiantes foráneos. En: C. Guzmán (Coord.), *Los estudiantes y la universidad: integración, experiencias e identidades* (pp. 157-178). México: ANUIES.
- Rodríguez, F. (2006). Transición de primaria a secundaria. En: M. Álvarez (Dir.), *La acción tutorial: su concepción y su práctica*. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Rodríguez, S.; Fita, E. y Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria-universidad. *Revista de Educación*, 334: 391-441. Disponible en: [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re334/re334\\_22.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re334/re334_22.pdf).
- Saldaña, M. y Barriga, O. (2008). Adaptación del modelo de deserción universitaria de Tinto a la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. *Revista de Ciencias Sociales*, 16 (4). Marcaibo.
- Santos, A. y Delgado, A. (s.f.). Consideraciones sobre la obligatoriedad y la composición de la educación media superior. Disponible en: [http://publicaciones.inee.edu.mx/buscarPub/P1/D/237/P1D237\\_04E04.pdf](http://publicaciones.inee.edu.mx/buscarPub/P1/D/237/P1D237_04E04.pdf).
- Secretaría de Educación Pública (2014a). *Segundo informe de labores, 2013-2014*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2014b). Estadística del Sistema Educativo, Colima. Ciclo escolar 2013-2014. Estadística e indicadores educativos por entidad federativa. Sistema Nacional de Información Estadística Educativa. Disponible en: [http://www.snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica\\_e\\_indicadores/estadistica\\_e\\_indicadores\\_educativos\\_06COL.pdf](http://www.snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_06COL.pdf).
- Silva, M. y Rodríguez, A. (2012). *El primer año universitario entre jóvenes provenientes de sectores de pobreza: un asunto de equidad*. México: ANUIES.
- Tinto, V. (1987). *El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*. México: UNAM.
- Tuirán, R. (2012). *La educación superior en México, 2006-2012. Un balance inicial*. México: Campus Milenio. Disponible en: [www.campusmilenio.com.mx](http://www.campusmilenio.com.mx).
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación y Diversificación, la Ciencia y la Cultura (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. UNESCO, 9 de octubre. Disponible en: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa#marco](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa#marco).
- Universidad de Colima (2010). *Visión 2030*. Universidad de Colima. Universidad sin Fronteras. Colima: Universidad de Colima.



Universidad de Colima (2003). El Plan de Acción Tutorial. Antología. Colima: Universidad de Colima (Coordinación General de Docencia, Dirección General de Orientación Educativa).

Universidad de Colima (s.f.). *Misión y visión*. Disponible en: <http://www.ucol.mx/conocenos/marco-filosofico/mision-y-vision.htm>.

Universidad de Colima (s.f.). *Marco filosófico de la Universidad de Colima*. Disponible en <http://www.ucol.mx/myv.php>.

# Anexos

## Anexo 1

Definición de categorías y subcategorías para el análisis de grupos de discusión

Categoría	Subcategoría	Descripción
Proceso de elección	Motivos	Aspectos que se asocian con la toma de decisiones para la elección del bachillerato o carrera profesional.
	Tiempo de reflexión	El tiempo dedicado a la toma de decisión en la elección del bachillerato o carrera.
	Apoyo / orientación	Elementos y personas que influyeron para la toma de decisiones en la elección del bachillerato o la carrera.
	Grado de información	Información y fuentes consideradas para elegir el bachillerato o carrera en la Universidad de Colima.
	Imaginario	Escenario concebido de la vida universitaria.
Momentos significativos	Aceptación en el nivel	Las emociones y reacciones frente al resultado de ser aceptados en los estudios (nivel).
	Primeras impresiones	Las emociones, reacciones e ideas en los primeros días de actividades escolares.
	Momento de integración / identificación	Situaciones, experiencias, vivencias y momentos que expresaron la adaptación del estudiante en la escuela.
	Contraste de expectativas (grado de concordancia entre el imaginario y la realidad)	Valoración del estudiante, de sus expectativas con relación a la realidad (lo vivido).

*Continúa en la página siguiente*

*Viene de la página anterior*

Categoría	Subcategoría	Descripción
Proceso de transición	Cambio	Aspectos que se han modificado en la forma de estudio, en la relación profesor-estudiante, estudiante-estudiante y el entorno escolar.
	Reacción	Acciones realizadas para favorecer la adaptación al cambio.
	Apoyo	Servicios, programas y personas de apoyo para la integración.
Percepción actual	Resultado del primer semestre	Elementos que influyeron en el logro de aprendizajes y experiencias académicas con base en el desempeño y rendimiento académico.
	Autopercepción	Reflexión-descripción personal como estudiante de primer ingreso.
	Factores de éxito	Características necesarias a desarrollar para llevar sus estudios de manera satisfactoria.
	Aprendizaje de la transición	Experiencias y vivencias relevantes.
	Aspectos de mejora	Áreas de oportunidad susceptibles de realizar.

## ANEXOS

## Anexo 2

## Estudiantes que participaron en grupos focales

Área	Grupos	Facultad donde se realizó el sondeo	Carreras que cursan los entrevistados	Sexo		Rango de edad
				H	M	
Educación y humanidades	1	Pedagogía	Licenciatura en pedagogía Licenciatura en enseñanza de lenguas	3	0	18-19 años
Salud	1	Enfermería	Médico cirujano y partero	5	4	18-20 años
			Licenciatura en enfermería			
Ciencias sociales y administrativas	1	Contabilidad y Administración, campus Colima	Licenciatura en mercadotecnia	4	2	18-27 años
			Licenciatura en administración			
			Licenciatura en publicidad y relaciones públicas			
	1	Turismo	Licenciatura en gestión turística	6	5	20-25 años
			Licenciatura en economía			
Ciencias naturales y exactas	1	Ciencias Marinas	Licenciatura en oceanología	2	6	18-20 años
			Ingeniería oceánica			
	1	Ciencias	Licenciatura en física Licenciatura en matemáticas	5	5	18-20 años
Ingeniería y tecnología	1	Ingeniería Civil	Ingeniería civil	5	3	18-21 años
			Ingeniero topógrafo geomático			
Totales	7			30	25	

H = Hombre.

M = Mujer.

## EQUIPO COLABORADOR EN LA INVESTIGACIÓN

Anna Karina Alcantar García | Facultad de Ingeniería Civil.

Basilio Lara Chávez | Facultad de Ciencias Marinas.

María Elena Rivera López | Dirección General de Orientación Educativa  
y Vocacional.

## EQUIPO ORGANIZADOR DE GRUPOS FOCALES

Moramay Paredes Fregoso | Facultad de Trabajo Social.

Dulce Azucena Bazán Arellano | Facultad de Enfermería.

Juan Murguía Venegas | Facultad de Pedagogía.

Albania Padilla Martínez | Facultad de Contabilidad y Administración, Colima.

Emeterio Franco Pérez | Facultad de Mercadotecnia.

Irma Magaña Carrillo | Facultad de Turismo.

Basilio Lara Chávez | Facultad de Ciencias Marinas.

Mirna María Miranda Maciel | Facultad de Ciencias Marinas.

Alicia Cuevas Muñiz | Facultad de Ciencias.

Cutberto Atayde Guzmán | Facultad de Ciencias Químicas.

Rafael Ávalos Venegas | Dirección General de Orientación Educativa y Vocacional.

Debra Cristina Figueroa Schulte | Dirección General de Orientación Educativa  
y Vocacional.

## RUBÉN GONZÁLEZ CEBALLOS

Licenciado en psicología por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) y maestro en desarrollo humano por el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). Fue profesor-investigador de tiempo completo hasta marzo de 2012 en la Universidad de Colima y coordinador del Programa de Orientación Educativa de la misma institución hasta 2014.

Actualmente es consultor y capacitador independiente. Su área de interés y desarrollo profesional está centrada en el estudio de los jóvenes, el desarrollo humano y la docencia (particularmente de la tutoría), temáticas en las que cuenta con diversas publicaciones.

## MIREYA SARAHÍ ABARCA CEDEÑO

Licenciada en psicología y en educación especial en el área de problemas de aprendizaje y maestra en ciencias en el área de psicología aplicada por la Universidad de Colima. Es profesora-investigadora de tiempo completo en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Colima. Desarrolla cursos, talleres y dicta conferencias en temáticas relacionadas con la creatividad, la educación a través del arte, la formación de estudiantes y el desarrollo de proyectos de intervención educativa; asimismo realiza producción y conducción radiofónica de programas para niños, niñas y jóvenes. Su línea de investigación es en procesos y prácticas educativas.

*La transición del estudiante universitario. El primer año de estudios en la Universidad de Colima*, de Rubén González Ceballos y Mirreya Sarahí Abarca Cedeño, fue editado en la Dirección General de Publicaciones de la Universidad de Colima, avenida Universidad 333, Colima, Colima, México, [www.ucol.mx](http://www.ucol.mx). La impresión se terminó en enero de 2017 con un tiraje de 500 ejemplares. En la composición tipográfica se utilizó la familia Adobe Garamond. El tamaño del libro es de 23 cm de alto por 17 cm de ancho. Programa Editorial: Alberto Vega Aguayo. Gestión administrativa: María Inés Sandoval Venegas. Corrección: Daniela Mercedes García Alcaraz y Glenda Gilda Herrera Callejas. Diseño de interiores: José Luis Ramírez Moreno. Diseño de portada: Miguel Ángel Ávila García. Cuidado de la edición: Myriam Cruz Calvario.

Los factores y procesos implicados en la transición escolar son complejos y a la vez relevantes para las instituciones educativas, porque permiten tener una visión más clara para la toma de decisiones con fundamento sólido y en busca de mejorar la vida y trayectoria académica de sus estudiantes. En la Universidad de Colima, particularmente en la educación superior, se realizó esta investigación que fundamenta un modelo explicativo de las transiciones y trata de comprender la interacción de los factores personales y contextuales: de continuidad o abandono, de éxito en la integración o de fracaso en la superación de los problemas generados por la discontinuidad de ambientes educativos. Este libro permite tomar conciencia de la tarea que implica el acompañamiento integral y abre una ventana de oportunidades, pues muestra la perspectiva del estudiantado hacia sí mismo, de cómo mira a la institución e interactúa con ella y de la manera en que vive sus experiencias de transición.



UNIVERSIDAD DE COLIMA