



UNIVERSIDAD DE SONORA
División de Ciencias Sociales
Maestría en Innovación Educativa

*La experiencia del primer año escolar
en los estudiantes de la Universidad de Sonora:
Integración, vocación y proyecto*

Tesis

Que para obtener el grado de:
Maestra en Innovación Educativa

Presenta:
Silvia Lucía Mariscal González

Directora:
Laura Elena Urquidi Treviño

Hermosillo, Sonora, diciembre de 2009

Hermosillo, Sonora, 11 de diciembre de 2009

Dra. ETTY HAYDEÉ ESTÉVEZ NENINNGER
Coordinadora de la Maestría en Innovación Educativa
Presente.-

Por este medio, los que subscriben, aprobamos el trabajo titulado *La experiencia del primer año escolar en los estudiantes de la Universidad de Sonora: integración, vocación y proyecto*, presentado por la pasante de maestría, **Silvia Lucía Mariscal González**, en virtud de que cumple con los requisitos teórico-metodológicos para presentar su defensa en el examen de grado.

A t e n t a m e n t e

Dra. Laura Elena Urquidi Treviño

Asesora Directora

Dr. José Raúl Rodríguez Jiménez

Asesor Sinodal

Dra. Sonia B. Echevarría Castro

Asesor Sinodal

Dr. Federico Zayas Pérez

Asesor Sinodal

Agradecimientos

Este espacio está dedicado a expresar mi agradecimiento al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), por el apoyo concedido durante el tiempo que cursaba los estudios de la maestría, un soporte que transformó el deseo de ayer en la realidad del día de hoy.

Asimismo, agradezco a la Universidad de Sonora por haberme acogido estos dos años y medio, ahora comparto el orgullo que distingue a los sonorenses siendo una estudiante de origen jalisciense.

Agradezco de manera muy particular a la directora de este trabajo de tesis, la misma que me dio la bienvenida a esta tierra norteña, a la universidad y a la investigación. Es a Laura a quien debo una gran lección académica, agradezco también la amistad con que me distingue hoy en día.

Deseo agradecer además a uno de mis mejores profesores, Raúl, quien representa el origen de inspiración de algunas ideas desarrolladas en este trabajo y otras más que fueron motivo de reflexiones interesantes y apasionadas que voy a extrañar.

A todos mis profesores, Federico, Ety, Emilia, Daniel Carlos y Víctor, por todas sus enseñanzas. A mis compañeros, testigos de los vaivenes de esta etapa, de manera especial a Adeline por su sabia juventud y su madura ingenuidad, gracias por los incontables momentos de buen humor compartidos.

A mi familia, que en la distancia estuvieron conmigo, Amparo, Erika y Yola, gracias a mi padre que hace poco tiempo se despidió de mí con una bendición.

A José Luis por ser el mejor estratega familiar, por la paciencia y el apoyo incondicional y a mis pequeños hijos, Max y Leo, niños intrépidos y divertidos que me facilitaron el reto.

Índice

Presentación	7
Capítulo 1. La experiencia estudiantil en la universidad	9
Capítulo 2. Qué conocemos de los estudiantes	21
2.1.El plano internacional	21
2.2.El plano nacional	26
2.3.El plano institucional	35
Capítulo 3. La integración sucede entre el juicio personal y el dominio de las reglas	38
3.1. El primer semestre	38
3.1.1. El traslado, la vivienda y los cambios económicos	39
3.1.2. Las estrategias institucionales para la integración	41
3.1.3. En el primer semestre, el recorrido es mejor acompañado	44
3.1.4. Nos gustan los <i>profes</i> responsables	47
3.2. El tercer semestre	48
3.2.1. Después de un año conozco la escuela y lo que me conviene de las reglas	48
3.2.2. Todo el tiempo para los amigos	51
3.2.3. Los <i>profes</i> son también buenos amigos	53
3.3. La socialización como signo de distinción en cada licenciatura	53
Capítulo 4. La vocación y el proyecto de los estudiantes	56
4.1. La vocación de los estudiantes puede estar presente en el origen de la elección de carrera	56
4.1.1. El primer semestre. Elegir de lo desconocido lo más afín, aún sin vocación	57
4.1.2. El tercer semestre. Se clarifica la idea vocacional	61
4.2. Distintas carreras, diferentes vocaciones	64
4.3. El proyecto de los estudiantes. Que el estudio sirva para el futuro	66
4.3.1. El primer semestre. Advirtiendo las oportunidades de éxito	66
4.3.2. El tercer semestre. Al paso de un año es tiempo de asegurar la utilidad	68
4.4. Estudiantes con y sin proyecto de estudios	69
Capítulo 5. Consideraciones finales	72

5.1. La integración en la experiencia escolar	72
5.2. La vocación de los estudiantes	74
5.3. El proyecto de estudios	75
5.4. Los saldos y preguntas emergentes	76
Referencias bibliográficas	79
Anexo 1. Procedimiento metodológico	85
Anexo 2. Guión de la entrevista	88

Presentación

La investigación sobre los estudiantes de educación superior es muy extensa, especialmente en el terreno internacional. Pese a ello, pareciera ser que la información con la que se cuenta es insuficiente para comprender la complejidad del mundo estudiantil. Diversos investigadores reconocen la necesidad de generar mayor conocimiento sobre estos actores para estar en condiciones que permitan orientar de mejor manera las políticas dirigidas a esta población (De Garay, 2003). Hasta hace muy poco, Vincent Tinto, uno de los estudiosos más reconocidos de la deserción estudiantil, señalaba que a pesar de la cantidad de información generada sobre los estudiantes del nivel superior de estudios, falta mucho por conocer, pero más aún, es poco lo que se ha hecho para transferir los resultados de la investigación a prácticas institucionales efectivas (Tinto, 2006-2007). El conocimiento generado hasta la actualidad, se caracteriza por discutir múltiples aspectos relacionados con estos actores haciendo uso de recursos teórico-metodológicos muy diversos. Si bien una buena parte de dicho conocimiento aporta una visión general basada en indicadores que pueden ser de utilidad para la toma de decisiones institucionales, es necesario incursionar con mayor fuerza en el reconocimiento de las vivencias subjetivas de los estudiantes, Como señalan Guzmán y Saucedo (2007, p. 7-8), *no conocer sus preocupaciones, sus maneras de apropiarse lo que se les enseña o sus formas de vivir los contextos escolares tiene serias implicaciones para el diseño de los planes de estudio y para la organización de la propia escuela.*

El presente estudio surge por la inquietud de acercarse a la experiencia escolar de los estudiantes de la Universidad de Sonora (UNISON); recuperar sus voces, entender cómo significan las vivencias cotidianas con sus pares, sus profesores, con la institución en general. El trabajo fue cobrando forma después de una serie de lecturas que permitieron definir qué aspectos y qué período de la experiencia escolar se deseaba explorar. De esta manera, el interés se centró en el primer año escolar, pues múltiples investigadores señalan que este período es crucial para la permanencia o el abandono de los estudios (Tinto, 1987; Dubet, 2005; Hemmings, Hill y Ray, 1997). Los referentes analíticos fueron retomados de las

propuestas de Tinto (1975, 1987) y de Dubet (2005); para recrear los modos de interacción con profesores y pares; el significado que los estudiantes otorgan a la normatividad institucional; sus motivaciones intelectuales (vocación) y, la utilidad social que atribuyen a los estudios (proyecto). Con este orden de ideas, el propósito de este trabajo es explorar la construcción de la experiencia del estudiante en tres registros, la integración a una institución universitaria como la UNISON; la definición de un proyecto de estudios relacionado con el significado que le atribuyen a éstos y, la vocación presente o ausente, como parte del compromiso que algunos asumen en su papel de estudiantes universitarios. Las cuestiones que se relacionan con la metodología utilizada se describen en el anexo 1.

Las dos propuestas teóricas que sirven de base para este estudio se presentan en el capítulo uno. En el segundo capítulo, se incorpora la revisión de diversos trabajos recuperados de una cantidad muy extensa que existe en el ámbito internacional y nacional, para reseñar la diversidad de maneras en que se han puesto en la mesa de discusión aspectos relacionados con los estudiantes del nivel superior de estudios. En el tercer capítulo se describen los resultados del presente trabajo, particularmente los que se relacionan con los modos de socialización de los estudiantes con sus pares y profesores; el uso que hacen de los espacios del establecimiento; las actividades que organizan intra y extramuros; la apropiación de las reglas universitarias y el efecto de las estrategias institucionales por incorporarlos al sistema. En el cuarto capítulo se describen las motivaciones intelectuales que originan la elección de carrera y el significado que atribuyen a la formación de su vocación. En este capítulo se incorporan también los resultados que se vinculan con el significado que se atribuye a los estudios, haciendo o no una planeación organizada de metas y definiendo con esto el proyecto escolar o laboral.

Por último, en las consideraciones finales se hace una discusión analítica de los hallazgos que dan respuesta al propósito exploratorio del trabajo, en un diálogo de interpretación entre los testimonios de la experiencia de los estudiantes de la UNISON y las ideas conceptuales de las teorías de François Dubet, Vincent Tinto, y otros autores que han explorado el mundo de los estudiantes.

Capítulo 1

La experiencia estudiantil en la universidad

De acuerdo con Dubet (2005), los estudiantes que van a la universidad están sujetos a una serie de pruebas académicas y sociales que sortean de acuerdo a sus capacidades y habilidades. Cada sujeto va articulando los elementos que le permiten construir la experiencia estudiantil, generando a su vez su papel de estudiante. El mismo autor plantea *que no existe un solo tipo de estudiante, y de ahí se puede inferir que tampoco existe una sola universidad (p.67)*. Existen, así mismo diversas maneras de vivir la condición estudiantil. La experiencia del estudiante lo lleva a adoptar nuevas formas de vida, sometido a una serie de condiciones, entre éstas, el lugar en el que estudia, la naturaleza de los recursos y las opciones de estudio. En este sentido, se describe a los estudiantes por el significado que dan a los estudios, por las finalidades profesionales que planean y por los intereses intelectuales que ponen en juego. Su experiencia es un recorrido con un punto de partida, en el que las aspiraciones, las situaciones personales, familiares, económicas y las condiciones de vida son muy diversas.

La heterogeneidad de los estudiantes, tiene varias aristas desde las cuales puede ser analizada; la masificación del acceso; la diversificación de la oferta universitaria; los procesos individuales de socialización y la vivencia escolar. En el análisis que Dubet (2005) realiza sobre el sistema de educación superior francés, señala que la masificación del acceso a los estudios superiores, ocurrido hace más de cuatro décadas, impide identificar a los estudiantes con variables sociales homogéneas. El proceso de masificación del acceso a la educación superior para América Latina ha sido documentado por Brunner, *et al.* (1994). De mediados del siglo pasado a 1990, la matrícula creció de 270 mil a siete millones de alumnos. En ese mismo tramo, la tasa regional bruta de escolarización pasó de menos de 2% a 18%, reconociendo con esto que el sistema se había masificado, por haber superado el índice del 15% del grupo de edad respectivo considerado para señalar la presencia de este fenómeno social.

De acuerdo con Brunner et al. (1994) el sistema de educación superior mexicano, se encuentra entre los de gran tamaño y complejidad, pero, hasta inicios de los noventa, no rebasaba el umbral de una educación superior masiva. Sin embargo, como señala Casillas, Chaín y Jácome (2007), dado el crecimiento de este nivel de estudios que se da entre los años sesenta e inicios de los ochenta, se reconfigura el perfil de los estudiantes, no sólo con relación a su origen social sino a la composición por género *“Cuando en la educación superior se habla de los estudiantes, con frecuencia uno se topa con representaciones sociales (Durkheim) de corte conservador que impiden ver y reconocer la realidad de los hechos: los estudiantes constituyen un grupo social diverso y no viven una experiencia escolar única”* (Casillas, Chaín y Jácome 2007, p. 12).

Por otro lado, el proceso de diversificación de los establecimientos, carreras y diplomas contribuye a la composición heterogénea de perfiles e intereses variados entre los estudiantes. Los años noventa es un periodo en el que se produce una amplia gama en la oferta de posibilidades de elección para los estudiantes. Aun las mismas carreras, que pueden tener aspectos en común, nunca son idénticas en todos los puntos en el mismo territorio, atienden a un público heterogéneo, y en la medida que avanza, este público se va transformando, por ello el estudio del perfil de los estudiantes plantea el riesgo de atomizar el análisis de un mundo estudiantil ya de por sí fragmentado (Dubet, 2005).

El proceso de diversificación en la oferta universitaria en América Latina, se caracteriza en los noventa por una transformación del sistema de educación superior en la región (Brunner, et al. 1994). La multiplicación y diferenciación de las instituciones tanto en niveles como en sectores se hace evidente, una creciente participación del sector institucional privado se disputa la matrícula de estudiantes con el sector público y se observa un aumento del número y variedad de los estudiantes del sistema que se distribuyen en diferentes áreas del conocimiento y, como señala Dubet (2005, p. 2) *“Cuando se cruzan la diversidad del mundo estudiantil y la diversidad de la oferta universitaria, se establece un universo sumamente complejo, pues uno y otro de estos conjuntos no se traslapan necesariamente para formar tipos de estudiantes claramente identificables”* .

Si al definir a los estudiantes se considera (además de su heterogeneidad, dada la complejidad de los sistemas en los que se ubican) que tienen una cierta manera de ser jóvenes y una cierta relación con los estudios, entonces aparece una dispersión que imposibilita cualquier construcción de un tipo nodal. Frente a la imposibilidad de representarlos con algunos tipos centrales por las múltiples diferencias, entonces conviene tratarlos de manera autónoma. “*El estudiante no se puede reducir ni a su papel ni a su condición, sino que elabora una experiencia que articula una manera de ser joven y una relación con los estudios* (Dubet, 2005 p. 48). Estos dos roles se construyen en la *experiencia estudiantil*, entre las demandas que impone la transición que deja atrás la adolescencia para incursionar en el mundo del joven adulto y, las exigencias del mundo institucional. A veces el encuentro de la juventud y la universidad es tan débil que sólo aparecen como jóvenes que van algunos días a la universidad, pero en otras aparecen como verdaderos estudiantes definidos por el tipo de estudios que hacen. No podemos olvidar que los estudiantes crecen durante sus estudios, que pueden incorporarse al mundo laboral, que pueden iniciar una vida en pareja, pero sobretodo, que construyen esta experiencia en un mundo caracterizado por afinidades electivas.

Dado que la experiencia estudiantil entendida hasta ahora a partir de la heterogeneidad de los jóvenes estudiantes también depende de las características de la vida universitaria y de las significaciones que los actores dan a los estudios, el análisis de Dubet (2005), se centra en esa relación de los estudiantes con sus estudios en una institución universitaria determinada. De acuerdo con Dubet y Martucelli (2000), los procesos de socialización obedecen por un lado a un proceso de inculcación por parte del establecimiento escolar y, por el otro lado, a los sujetos que se constituyen como estudiantes capaces de manejar dichos procesos. Resulta entonces necesario entender que los estudiantes no son el producto de un funcionamiento regulado de una institución en la cual cada quien desempeñaría un rol, ya que no se forman solamente en el aprendizaje de roles sucesivos impuestos, sino en su capacidad para manejar sus experiencias sucesivas. Para responder a lo que son los estudiantes es necesario volver a la manera en la que éstos construyen su experiencia. La experiencia estudiantil es un trabajo del mismo estudiante que

define una situación, elabora jerarquías de selección y construye imágenes de sí mismo. Es una labor de construcción personal respecto a su propia experiencia en la escuela, que se registra en la integración, la vocación y en el proyecto de estudios (Dubet, 2005).

Siguiendo al mismo autor, no todo el mundo es estudiante en el mismo grado; el nivel de compromiso con los estudios es variado y se relaciona con lo que la institución ofrece. El sentimiento de pertenencia es muy variable según los niveles educativos, las carreras y las modalidades de acceso a los estudios superiores. La fuerte integración universitaria evoca el dominio de las reglas latentes de la vida escolar, mientras que una débil integración deja a los estudiantes a la deriva, frente a un mundo escolar que puede parecer anárquico. En los primeros años de universidad el alumno aprende a ser estudiante, pero además genera relaciones que se prolongan más allá de los espacios universitarios, lo que le permite desarrollar ese sentimiento de pertenencia hacia la universidad, fuera del propio establecimiento. Las relaciones dentro y fuera de la institución, que el autor llama *distracciones*, están matizadas por afinidades y son de carácter informal, [...] *afinidades porque se dan entre amigos y compañeros de la escuela con base en oportunidades y gustos comunes. Informales porque escapan con mayor frecuencia a las organizaciones culturales y deportivas. La vida estudiantil aparece entonces como una "peregrinación" entre las viejas y las nuevas relaciones, entre los compañeros de la escuela y los amigos, entre distracciones diversificadas, entre esferas de sociabilidad específicas* (Dubet, 2005, p. 29).

La experiencia estudiantil es un recorrido, un trayecto en el que se articula el ser joven y el aprendizaje de ser estudiante. En este recorrido es donde puede aprenderse el oficio o, no lograrlo y desertar; pueden presentarse múltiples problemas que se vinculan con las características de la institución y el tipo y propósito de los estudios.

Una propuesta basada precisamente en el abandono de los estudios es la de Vincent Tinto. El propósito de Tinto (1975) es explicar la naturaleza y las causas del abandono estudiantil; elabora una teoría del proceso longitudinal que conduce a los estudiantes a abandonar las instituciones de educación superior y centra su interés

en la formulación de programas eficaces de retención. Si bien es una aproximación para comprender el abandono, uno de los conceptos claves de esta propuesta es el de integración. De acuerdo con el autor (Tinto, 2003), los conceptos de integración y pertenencia a una comunidad son los que mejor describen cómo la experiencia escolar incide en la persistencia o el abandono de los estudios.

El modelo de Tinto (1975), explica el proceso de interacción entre el individuo, la institución y las diferencias individuales presentes en la conducta del abandono. Tiene diferentes categorías de análisis: las actividades de carácter académico; las metas de los estudiantes; el compromiso con los estudios; los recursos financieros; la congruencia entre lo que la institución ofrece y los intereses y necesidades del estudiante; las implicaciones o relaciones sociales que establece con otros en la universidad y el ajuste. En estas tres últimas se sintetiza la integración de los estudiantes a la institución, ya sea en el ámbito académico o social de la vida universitaria (Tinto, 2004). La integración es producto de las interacciones satisfactorias y apropiadas que se dan entre los estudiantes y los actores (pares, profesores y personal administrativo) en situaciones y espacios universitarios. La evaluación que el estudiante hace de esas interacciones y el significado que les otorga, permiten diferentes grados de integración (Tinto, 1987). A partir de esta definición se considera que la ausencia de integración puede surgir de la incongruencia o falta de adecuación de la persona con los interlocutores sociales y/o de la vida intelectual de la institución; también puede ser el reflejo del aislamiento de la vida institucional o, puede vincularse con la incapacidad de la persona para ajustarse a las nuevas demandas sociales y académicas de la vida universitaria. Este autor señala que pueden existir diferencias en las habilidades que permiten la integración de los estudiantes a ambas esferas a la vez, al sistema académico pero no a la esfera social, y viceversa, y describe con esto a los estudiantes que pueden estar integrados en una de las esferas y abandonar los estudios por una insuficiente integración a la otra (Tinto, 1975).

En sus indagaciones sobre el modo de vida estudiantil Tinto (1989), advierte que la energía y las habilidades individuales son elementos personales importantes en la consecución del éxito. Afirma que en la masificada educación superior,

refiriendo con esto la presencia de un proceso de crecimiento en la matrícula de las universidades estadounidenses, existen estudiantes que no tienen el interés o el carácter para responder a las exigencias requeridas de la carrera. Algunos de estos estudiantes no están suficientemente comprometidos con su graduación o con el esfuerzo necesario para lograr la meta. Pero más aún, si existiera un nivel de compromiso adecuado, éste no es suficiente para conseguir el logro de las metas educativas que exigen un nivel intelectual adulto y habilidades sociales de más alto grado y complejidad que los requeridos en el nivel medio superior.

Además, señala que hasta los más dotados académica y socialmente maduros pueden tener una experiencia de transición con dificultades ante las demandas universitarias, para algunos otros puede ser difícil el ajuste al trabajo académico riguroso y diferente y, en fin, otros experimentarán con dificultad una vida social más competitiva. Estas dificultades pueden provocar una temprana separación de la institución, frecuentemente en las primeras seis semanas del primer semestre. Algunos de los factores asociados con la integración de los estudiantes a la institución son la procedencia social, el sexo y la raza. Señala diferencias entre las experiencias exitosas de estudiantes negros y mujeres y las de los blancos y varones; en el primer caso suele ser más importante el origen social para el éxito, esto sucede de manera distinta en el segundo caso, donde los logros dependen más de la capacidad individual.

Permanecer en la institución exige a los estudiantes la integración social e intelectual a un nuevo y a veces desconocido mundo universitario. Sobre esto se pueden presentar dificultades provenientes de la incapacidad de los sujetos para desprenderse de las pasadas formas de asociación características del nivel medio superior o, de la necesidad que plantea la adaptación a los nuevos y a menudo cambiantes requerimientos intelectuales y sociales que impone la vida universitaria. Cuanto más integradora es su experiencia y cuanto más es percibida como satisfactoria y apropiada para la integración en el ambiente, más probabilidades tienen los estudiantes de perseverar hasta lograr la graduación (Tinto, 1987). Asimismo, cuando los estudiantes están más comprometidos con la meta de los

estudios tienen mayor probabilidad de completar el programa hasta el final (Tinto, 1975).

El modelo propuesto por Tinto (1975) retoma la versión que William Spady propone sobre la teoría del suicidio desarrollada por Durkheim. Spady (1970 en Tinto, 1975), sostiene que si las instituciones de educación superior son vistas como sistemas sociales con estructura propia, el abandono escolar de dichas instituciones puede entenderse, de manera análoga, al suicidio que ocurre en la sociedad general. El abandono escolar ocurre, como en el caso del suicidio egoísta, por la ausencia de integración y afiliación colectiva hacia la institución. Para comprender este tipo de suicidio es necesario considerar las circunstancias que la sociedad proporciona para la integración de los individuos, de la misma manera, y en un intento de hacer equivalente el suicidio egoísta con la conducta de abandono escolar, es necesario investigar las características sociales e intelectuales de la institución y los mecanismos que facilitan la integración y el sentido de pertenencia. Para este autor, la clave propuesta para lograr una provechosa retención estudiantil se encuentra en la institución, en sus docentes y administradores, y no en una fórmula o receta única (Tinto, op. cit.).

El modelo de Tinto también recurre al campo de la antropología social, recuperando el trabajo de Arnold Van Gennep sobre los ritos de transición. Este investigador, estudió la dinámica de los individuos y de las sociedades a través del tiempo y los mecanismos que favorecen la estabilidad social en periodos de cambio. Consideraba que la existencia comprendía una serie de transiciones que los individuos cumplen desde que nacen hasta la muerte, a través de sucesivas afiliaciones a grupos o de una ubicación social a otra. En su estudio, realizado en 1960, sostiene que el proceso de transmisión de las relaciones sociales entre grupos encadenados temporalmente está caracterizado por tres distintas fases o etapas; estos ritos de transición se conocen como periodos de separación, cambio e incorporación. Cada fase implica un cambio en los patrones de interacción del individuo y los integrantes del grupo. En la primera etapa, la de la separación, se involucra la interrupción de las anteriores relaciones sociales. En el periodo del cambio, el individuo comienza a interactuar de forma diferente con miembros del

nuevo grupo al cual busca integrarse y en la fase de incorporación están presentes la práctica de los patrones de interacción con los miembros del grupo y la demostración de que se posee la competencia necesaria para integrarse en el mismo (Tinto, 1987). Para el caso de los estudiantes universitarios estas etapas están representadas en el proceso de integración que persiguen desde su separación con las relaciones pasadas con el propósito de cumplir el periodo de transición que conduce a su incorporación a la vida universitaria.

En el devenir universitario la etapa de separación exige a los estudiantes abandonar de manera relativa las relaciones establecidas con su comunidad, las que se refieren a la familia, los amigos y ex-compañeros y hasta las que tienen que ver con el vecindario o la ciudad de origen; esto podría representar para algunos estudiantes una fuente de ansiedad que los conduce al aislamiento, ello dependerá de las características individuales, de las agrupaciones sociales a las que pertenece y a las que se pretende integrar y, en particular, al valor atribuido a los estudios universitarios. La etapa de cambio puede o no ser conflictiva, ello depende del grado de diferencia que exista entre las normas y conductas propias de las agrupaciones a las que pertenecía el estudiante y las que se requieren para su incorporación a la vida universitaria. El deseo, en muchas ocasiones, de armonizar en el nuevo ambiente lleva a emular la vida universitaria aún antes de ingresar a ella, el estudiante anticipa su socialización desplazándose a objetivos institucionales ya identificados. Una vez que ha abandonado las normas y patrones de comportamiento de los anteriores grupos sociales y de haber enfrentado el problema de adoptar otros, debe efectuar entonces su incorporación al ambiente institucional. En la mayor parte de las situaciones, los nuevos estudiantes deben averiguar por sí mismos las relaciones que prevalecen en la universidad, el contacto con los pares o con los maestros en los dominios formales o informales. Son los únicos mecanismos que pueden conducirlo a su incorporación (Tinto, 1987).

En el recorrido institucional, el sujeto se va construyendo como estudiante y, al parecer, como lo propone Vincent Tinto, la primera parte de ese recorrido resulta crucial para integrarse y aprender las reglas institucionales. Pero además de los aspectos que pueden afectar la integración tales como el grado de compromiso que

se experimente, sea hacia la institución o a los propios estudios; el grado de incertidumbre que genere la incongruencia entre necesidades e intereses personales y lo que la institución ofrece; las dificultades de tipo académico o las condiciones económicas, la experiencia estudiantil también depende del *proyecto* y la *vocación*.

De acuerdo con Dubet (2005, p. 34), *“el proyecto se origina en una renuncia y una interiorización de oportunidades objetivas de éxito”*, los estudiantes con un proyecto profesional son aquéllos que ante todo esperan de sus estudios un título como una fuente segura de empleo; su definición ocurre en la medida en que se progresa en el curso de la carrera y es más notorio entre los estudiantes de mayor edad. Para otros estudiantes, la finalidad de los estudios la atribuyen a su condición como estudiantes, éstos prolongan su tiempo de estudios encerrándose en una estrategia estrictamente escolar, característica atribuida a estudiantes que cursan los primeros años. También existen otros estudiantes que no definen un proyecto para el futuro porque no han precisado la utilidad social de los estudios. En este aspecto, las oscilaciones entre la seguridad y la incertidumbre, pueden ser en realidad una característica general del proceso longitudinal de esclarecimiento de metas que se produce en los primeros años de la universidad. *“Debemos esperar, y aun desear que ellos ocurran. Presumiblemente esto forma parte de las funciones asignadas a las instituciones de educación superior, es decir, contribuir al proceso de maduración de los jóvenes mediante la promoción de su interés por el importante problema del mundo profesional de los adultos”* (Tinto, 1987 p. 47).

Bajo el análisis de Tinto (1987), la meta puesta en los logros académicos constituirá el impulso motivador para emprender y completar un programa académico. El autor sostiene que las personas que conceden una mayor significación a las recompensas intrínsecas otorgadas por la universidad, pueden ser más vulnerables al abandono o transferencia a otra universidad cuando perciben deficiencias en su formación. Si terminar la carrera representa una meta clara y, además, se vincula a objetivos externos a la universidad, existe mayor probabilidad de terminar los estudios. No todos los estudiantes tienen claros los objetivos educativos y ocupacionales y éstos pueden cambiar durante el recorrido universitario. Una buena parte están inseguros respecto a sus metas universitarias y

laborales a largo plazo. En esta cuestión, que Tinto llama dubitación educativa u ocupacional, también pueden definirse los intereses intelectuales. La revelación de la vocación profesional puede ocurrir durante el recorrido y permanecer hasta el final demostrando éxito académico y social.

La vocación, de acuerdo con Dubet (2005) es la parte más personal de la experiencia estudiantil, se revela en los intereses intelectuales que los estudiantes ponen en juego y aunque sería deseable que fuera anterior a los estudios, parece constituirse en éstos, revelándose poco a poco en la búsqueda de darles sentido subjetivo. No aparece en la experiencia estudiantil como una alternativa que se contraponga a la utilidad de los estudios o al proyecto profesional, emerge de la actividad crítica del estudiante y cuando la vocación se ha esbozado permite que se mantenga una actitud crítica hacia la universidad y al medio institucional, *“porque es ella la que permite sentirse verdaderamente estudiante en la medida en que la vocación define la influencia o el deseo de influencia de la carrera sobre la personalidad, sobre las maneras de ver el mundo y de encontrarse en él”* (Dubet, op. cit., p.39).

Dubet (2005) reconoce que los estudiantes pueden vivir los estudios como la realización de una vocación, en la formación profesional y humana que encuentran en la disciplina científica, sin que necesariamente esta vocación se encuentre asociada a una integración al medio universitario y a ningún proyecto profesional, y en otro sentido, los estudiantes que sólo están integrados al mundo juvenil, a la vida lúdica en la universidad y que no definen ninguna vocación pueden llegar a identificar las motivaciones de estudio asociadas sólo a la utilidad práctica de los mismos o al proyecto profesional.

De acuerdo con Ortega y Gasset (2002)¹, el estudiante elegirá su ocupación atendiendo al reclamo de la vocación, proceso que no es simple. Las representaciones de vida posibles, en las que se origina la elección, son esquemas genéricos de vida contruidos por necesidades sociales, el estudiante hace una

¹ El texto que se cita de Ortega y Gasset fue escrito en 1936, la consulta se realizó en la primera versión digital elaborada por Nixor Sistemas en 2002.

elección en virtud de una afinidad individual y de un vacío social entendido como servicio que es necesario atender en la sociedad.

La experiencia estudiantil representa entonces un proceso que se vive de manera singular en cada uno de los jóvenes que ingresan a las instituciones de educación superior. Los factores que matizan las vivencias de cada sujeto, pueden imponer tensiones distintas y generar también resultados diferentes. Sin embargo, es posible encontrar una tipología de la experiencia estudiantil. Dubet (2005), propone ocho tipos de estudiantes a partir de una relación entre los tres registros de la experiencia: integración, proyecto y vocación, aunque señala que *el “punto de equilibrio de la integración, del proyecto y de la vocación es una modalidad excepcional o meramente teórica de la condición estudiantil”* (Dubet, 2005, p.41).

Como se ha venido argumentando la construcción de la experiencia estudiantil en la universidad puede ser analizada primero desde la heterogeneidad del mundo estudiantil debido a dos procesos sociales; el de masificación escolar por un lado, que supone la diferenciación de la procedencia social de los estudiantes y de otro lado, la diversificación de la oferta universitaria de las últimas décadas. Ambos procesos tienen presencia en el contexto latinoamericano y nacional, para el caso de México, la diversificación de la oferta está representada en los sectores público y privado (Brunner, 2006).

La constante en la expansión de los sistemas de educación superior en el mundo y en el país alcanza al sistema de educación superior en Sonora (SESS) que tiene una reciente y acelerada conformación, integrado por decenas de instituciones que albergan miles de estudiantes y profesores. En la década de 1970 la educación terciaria atendía alrededor de 2 mil estudiantes y estaba monopolizada por la Universidad de Sonora (UNISON) y el Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON), para el año 2004, el número de establecimientos es de 33 y el de estudiantes supera los 72 mil (Rodríguez, 2007). La matrícula de la UNISON para el ciclo 2004-2005 representa una proporción de un poco más del 31% en el SESS y en términos de los programas ofertados en todas las áreas de conocimiento contribuye con el 24%, se mantiene como el establecimiento de mayor antigüedad, el más grande y diversificado del estado de Sonora (Urquidi, 2007).

Así, para el análisis de la construcción en la experiencia estudiantil debemos atender a las diferentes características en una institución universitaria determinada, misma a la que los estudiantes se pueden integrar en un trabajo de socialización normativo y que obedece a una búsqueda de compatibilidad entre la universidad y el estudiante; a la configuración o definición de un proyecto de estudios una vez que supera la dubitación educativa de los primeros años en la universidad y a los intereses personales que se ponen en juego en esta experiencia, intereses que se van revelando en la vocación que afianzan o descubren en su recorrido universitario y que le permiten asumirse como estudiante en la universidad.

Capítulo 2

Qué conocemos de los estudiantes

2.1. El plano internacional

En el campo de la investigación educativa existe una cantidad considerablemente extensa de estudios sobre los estudiantes de nivel superior. El interés por estudiar la condición estudiantil ha llevado a muchos investigadores a utilizar diferentes recursos teórico-metodológicos para facilitar su comprensión.

En este capítulo se recupera una revisión de investigaciones tanto de escala internacional como nacional para bosquejar el panorama de la discusión sobre aspectos relacionados con los estudiantes universitarios. En la literatura extranjera, existen investigaciones que se interesan por cuestiones como la integración, el ajuste y la persistencia de los estudiantes de nivel superior; estudios que proponen respuestas a problemas institucionales como la retención. Esta misma temática la encontramos en investigaciones nacionales asociada también a problemas educativos como el rendimiento y/o desempeño académico de los estudiantes, la identidad o la composición de la población estudiantil, que ha derivado en la elaboración de perfiles.

De acuerdo con lo anterior y por la importancia que tiene la investigación para la toma de decisiones que promuevan la permanencia de los estudiantes, algunos estudios han propuesto estrategias que podrían ser implementadas por las instituciones de educación superior. En la investigación de McInns, Hartley, Polesel y Teese (2000), se hace una recuperación de las estrategias institucionales que han resultado efectivas en el caso de la educación superior en Australia. Estos autores señalan que, para entender y reducir las razones por las que los estudiantes no completan los cursos de educación superior, existe una urgente necesidad de contar con información de carácter longitudinal de la experiencia de los estudiantes, proponiendo entonces, que la información debería ser recogida de manera consistente y ser comparada entre instituciones y entre estados todo el tiempo, lo

que llevaría a una evaluación permanente de las instituciones. Además sugieren la idea de atender esta situación a nivel institucional y nacional, lo que derivaría en el monitoreo permanente de la experiencia de los estudiantes. Conclusiones como éstas caracterizan las sugerencias de muchos estudios.

Una gran producción de la investigación con estudiantes de nivel superior se basa en el modelo teórico del abandono escolar de Tinto que data de 1975. Algunos estudios realizados sobre el tema tratan de probar el modelo, otros incorporan variables no desarrolladas y una gran cantidad de investigaciones sobre abandono, ajuste e integración citan los trabajos de Tinto, aún cuando no intentan probar el modelo. Para este autor (Tinto, 2006-2007), el esfuerzo que se ha realizado por más de cuatro décadas ha llevado a un entendimiento cada vez más sofisticado del complejo problema de la retención de los estudiantes en los programas educativos y, de la experiencia de integración y ajuste de los estudiantes en las instituciones de educación superior. Sin embargo, el autor reconoce que a pesar del conocimiento logrado sobre el tema, aún falta mucho por explorar ya que no se ha logrado trasladar los resultados de la investigación a prácticas efectivas.

Un estudio realizado en Nueva Zelanda con 146 investigaciones (Zepke y Leach, 2000), puede considerarse un estado del conocimiento en el tema de la integración, el ajuste y adaptación. En él se incluyeron trabajos de orden cuantitativo y cualitativo, entre los que destacan los que aportan evidencias empíricas y confirman el modelo teórico de Tinto y los que ponen a prueba las fases del mismo modelo. El estudio propone hacer un cambio en las estrategias institucionales, con un discurso emergente y alternativo que permita también cambiar prácticas de enseñanza considerando la diversidad de la población estudiantil, entendiendo y respetando las redes sociales que los estudiantes mantienen fuera de la escuela y de la cultura de origen.

La investigación de Terenzini, Pascarella, Theophilides y Lorang (1983), pone a prueba el modelo referido del abandono, entendiendo que el desgaste y el consecuente desinterés de los estudiantes por los estudios es un proceso de interacciones sociopsicológicas entre las características de los mismos y las experiencias transcurridas mientras viven su rol como estudiantes en la institución.

Atendiendo a los constructos teóricos de Tinto, los resultados de esta investigación fueron consistentes, mostrando una interacción compensatoria entre los niveles de la meta personal y el compromiso institucional, lo que indica que el compromiso institucional tiene una influencia positiva en la retención de estudiantes. Encuentran, además, que altos niveles de integración académica compensan bajos niveles de integración social y viceversa. En otro estudio (Terenzini, et al.1993), realizado con grupos focales, los resultados muestran que la transición del bachillerato a la universidad es un fenómeno complejo en el que están presentes aspectos como la personalidad, las aspiraciones personales y la naturaleza y misión de la institución involucrada. Hacen especial énfasis en la diversidad estudiantil relacionada con la historia personal de cada estudiante.

Otras investigaciones han sumado a la propuesta del modelo del abandono escolar aspectos de carácter psicológico como causa de persistencia estudiantil. La investigación de Robinson (2003), realizada en la Universidad del Estado de Ohio, en Estados Unidos buscaba confirmar la hipótesis de que la identidad personal funciona como un mediador del impacto en la integración académica de los estudiantes y es predictora de su persistencia en la institución y/o en el sistema de educación superior. Los resultados de esta investigación se discuten al margen de considerar variables como la identidad personal y enfatizar que existen modelos psicológicos que predicen la persistencia de los estudiantes hasta la graduación, como el modelo eriksoniano. El método utilizado es de carácter cuantitativo y se apoyan en el uso de la Escala de Integración Institucional desarrollada por Pascarella y Terenzini (1980, en Robinson, 2003) así como de una escala que mide aspectos de personalidad siguiendo la propuesta eriksoniana. La muestra de los participantes consistió en 212 estudiantes de una universidad localizada en el medio-oeste de Estados Unidos, los participantes fueron convocados utilizando estrategias de incentivos y concediendo a la participación voluntaria valor extra-créditos. En la muestra quedaron representados diferentes grupos étnicos, como corresponde a la multiculturalidad del país. Los resultados demostraron que la identidad personal conceptualizada desde la perspectiva psicológica, tiene un impacto directo con la integración académica, pero no quedó demostrado que esta misma se relacione directamente con la persistencia

de los estudiantes en la institución y/o en el sistema de educación superior. Por ello, el mismo autor concluye que las teorías psicológicas de personalidad no son suficientes para explicar el abandono/persistencia de los estudiantes, una vez que se ha decidido considerar a la integración académica y social como parte de los elementos que explican la persistencia de los estudiantes en las instituciones universitarias del país.

Otro estudio realizado con estudiantes canadienses (Bernier, Larose, Boivin y Soucy, 2004), explora las características del vínculo paternal del estudiante y las implicaciones que éste puede tener con el ajuste de los estudiantes a la escuela. Esta relación es examinada y entendida desde la idea del vínculo paternal como el estilo de control de autoridad ejercido por los padres. Los resultados muestran que el vínculo está relacionado con el ajuste al inicio de los estudios y que en general existe un deterioro del mismo después del primer año de estudios superiores. Los autores clasifican el vínculo paternal en autónomo, despreocupado y preocupado. El estilo autónomo, se caracteriza por mantener un discurso abierto y coherente respecto a las experiencias personales con los padres así como en las relaciones con otros. En el estilo despreocupado se observan minimizadas las relaciones con los padres y expresiones de hostilidad hacia ellos. El estilo preocupado se caracteriza por la presencia de signos de confusión en la etapa de la adolescencia y esto se relaciona con un estado de permanente ansiedad de los estudiantes. Los resultados de este estudio sugieren que el segundo y el tercer estilos del vínculo paternal de los jóvenes están relacionados con un mal ajuste a la escuela y, que el mayor grado de ajuste como valor agregado a la propuesta inicial de la investigación se presenta en los estudiantes varones.

Así como los antecedentes familiares influyen en la permanencia de los estudiantes en la escuela, también las metas, el compromiso escolar y la integración son factores que participan en el proceso que permite a los estudiantes continuar con éxito y terminar los programas educativos, de acuerdo a la investigación de Hemmings, Hill y Ray, (1997) realizada en Australia. En esta investigación se exploraron los cambios ocurridos durante el primer año de estudios de 15 estudiantes rurales, algunos de los cuales residían dentro del campo universitario y

otros fuera del mismo. De los tipos de cambios señalados, se describe el inicio de las nuevas relaciones amistosas, la formación de una identidad independiente, la ausencia de dirección por otros en los estudiantes, las presiones financieras y una pérdida de contacto temporal con lo que implica el hogar. Estos cambios ocurridos en el primer año son enfrentados de diversas maneras por los estudiantes, algunos de ellos tienen una rápida e íntima iniciación con nuevos amigos, deciden residir dentro del campo universitario, mantienen una buena motivación y participan involucrándose en los programas académicos y haciendo uso de la semana de orientación para su beneficio y, de las recomendaciones para mejorar la experiencia de este primer año, se sugiere diseñar programas que ayuden a los estudiantes a mantener un fuerte compromiso con las metas y que les facilite enfrentarse a los cambios del primer año de estudios si están en la condición de ser un estudiante rural.

Debido a que el ajuste de los estudiantes a la vida en la universidad es un fenómeno complejo requiere a cada momento de información mejor detallada que pueda ser recuperada de fuentes directas. Es el caso de estudios como el de Muratori, Colangelo y Assouline (2003). Esta investigación permitió evaluar la efectividad del programa de estudios considerando la perspectiva de los propios estudiantes y ofreciendo evidencias de carácter cualitativo respecto a la satisfacción de los estudiantes con el programa de la Academia Nacional de Artes, Ciencias e Ingenierías (NAASE), en la Universidad de Iowa en Estados Unidos. Los investigadores exploraron las impresiones de los estudiantes de su experiencia en el primer semestre de este programa, utilizando como unidad de análisis las esferas académica, social y familiar, a través de entrevistas departamentales, observaciones conductuales y entrevistas con los padres de familia. La investigación fue dirigida durante el primer año del programa 1999-2000, incluyendo una población de 10 estudiantes, 6 hombres y 4 mujeres y sus padres, 10 madres y 9 padres. Entre los resultados encontrados y relacionados con la transición del nivel académico inmediato anterior y la universidad, se señala que el proceso de ajuste en la esfera social puede ser relativamente fácil para los estudiantes. Las dificultades se relacionan con la esfera académica, considerando que es el primer semestre y las exigencias que encuentran requieren de un mayor esfuerzo de su parte. Con relación

a la esfera familiar, para algunos de los participantes salir del hogar y moverse a la universidad tiene un impacto importante en el ajuste, haciendo referencia a las diferencias entre el lugar de estudios anterior y la Universidad de Iowa. Además señalan que las expectativas de los padres influyen siempre en su experiencia como estudiantes.

Podemos afirmar que el tema de los estudiantes de nivel superior como objeto de investigación en la escala internacional no es de reciente creación. La propuesta teórica de Tinto, que han seguido otros investigadores, nos remite hasta la década de los setenta y es resultado de investigaciones que le anteceden. Asimismo y al volver la mirada al terreno nacional encontramos que las investigaciones realizadas sobre estudiantes universitarios han sido abordadas desde diversos campos disciplinarios como la psicología, la sociología, la antropología o la pedagogía; con diferencias en sus fines de indagación, en los abordajes teórico metodológicos que utilizan y en la manera en que los estudiantes son puestos en el centro de atención.

2.2. El plano nacional

En el ámbito nacional Guzmán (1991) distingue once categorías en el campo de estudio sobre estos actores: los trabajos que ofrecen información sobre la composición, estructura y tendencias de la población escolar; los que consideran a los estudiantes como base del estudio de problemas educativos; las investigaciones que revisan el vínculo de la educación superior y el empleo; las que dan cuenta de las características socioeconómicas, trayectorias académicas y laborales; los estudios de perfiles estudiantiles y profesionales de los aspirantes a la educación superior; investigaciones orientadas al estudio de los factores sociales que intervienen en la elección de carrera; trabajos centrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje; estudios de la identidad del estudiante; las diferencias de género; los estudios de corte histórico que reconstruyen el papel de los estudiantes en distintas épocas y, en la última categoría, las investigaciones que refieren las demandas de los estudiantes, los aspectos ideológicos y los movimientos estudiantiles.

Sin la intención de agotar esta clasificación de la diversidad de trabajos realizados en la última década, un acercamiento a la revisión del campo nos ha permitido encontrar investigaciones que responden a algunas de las categorías propuestas. Una buena cantidad de trabajos que exploran los problemas de rezago, reprobación y eficiencia terminal, se presentan vinculados con el desempeño o rendimiento de los estudiantes. La investigación de Cu Balán (2003a), con 445 alumnos de nuevo ingreso en la Universidad Autónoma de Campeche es ilustrativa, en ésta se trabaja la relación de la calificación obtenida en el examen de ingreso (Exani II) y las calificaciones obtenidas en el primer año escolar. Los resultados indican que los estudiantes que lograron un puntaje menor al promedio en el examen de ingreso, tienen más probabilidades de una trayectoria escolar baja, esto es, los alumnos que tienen un puntaje global bajo en el examen de admisión, tienen 9.6 veces más probabilidad de obtener una calificación baja o de reprobación y/o deserción en el primer semestre de los estudios del nivel superior. En un segundo estudio, Cu Balán, (2003b) asocia la trayectoria escolar previa y el rendimiento escolar del primer semestre; los resultados indican que de 445 alumnos 49.9% obtuvieron un bajo promedio en el bachillerato; de éstos 89.8% presentaron un bajo rendimiento en el primer semestre de los estudios universitarios (entre cero y ocho) y sólo 10.1% lograron un alto promedio. De acuerdo con el autor, el primer semestre del nivel superior de estudios es un periodo crítico en el que la reprobación y la deserción están presentes de manera más significativa que en el segundo semestre; existe 2.1 de probabilidad de que los alumnos con calificaciones bajas en el nivel medio superior obtengan promedios bajos, reprueben o deserten en el primer semestre del nivel superior de estudios.

Otro estudio que explora la asociación entre el rendimiento escolar del bachillerato de acuerdo con la escuela de procedencia, y el rendimiento escolar en el nivel superior, es el de Arias, Chavez y Muñoz, (2003). Los autores recuperan las calificaciones de 160 egresados de la carrera de Contaduría (cohorte de 1997-2001) de la Universidad Veracruzana, campus Nogales. En los resultados reportan una correlación significativa entre el promedio de calificaciones obtenidas en el bachillerato y el promedio logrado en el nivel superior de estudios. El rendimiento

previo, es un buen predictor del rendimiento futuro sin importar la escuela de procedencia. Aun cuando en el estudio no los consideran, señalan los autores la importancia de otros factores, como los hábitos de estudio, la motivación, la personalidad, las expectativas, la inteligencia y el grado de estrés de los estudiantes, que factiblemente pueden estar asociados al rendimiento académico.

Con el propósito de examinar el papel de variables personales en el aprendizaje o desempeño escolar, Sánchez (2007), recupera los datos de una encuesta aplicada a 1101 estudiantes que habían cumplido un año de estancia en la Universidad Autónoma Metropolitana unidad Azcapotzalco. A partir de un modelo de regresión logística multinomial, los resultados sugieren que la escolaridad de la madre, el perfil socioeconómico y el capital cultural objetivado de los estudiantes no alcanzaron un valor significativo, por lo que según el investigador no aportan nada a la explicación del aprendizaje. Respecto a la escolaridad del padre, el investigador encontró que provenir de un hogar donde el padre tuvo acceso a la educación superior disminuye la probabilidad de alcanzar un promedio alto, lo que supone el logro escolar no es una función de la escolaridad del padre. En cuanto a las características individuales de los sujetos, el autor encontró que ubicarse en el rango de edad entre 18 y 20 años disminuye la probabilidad de ser un alumno con promedio alto (de 9.1 a 10) y, entre aquéllos que tienen más de 24 la probabilidad de alcanzar un promedio regular (de 8.1 a 9.0), también está disminuida. Por otro lado, ser hombre disminuye la probabilidad de lograr un promedio de 9 a 10 en comparación con las mujeres. Un alto promedio en el bachillerato y un puntaje alto en el examen de selección para el ingreso, sí incrementan la probabilidad del logro académico reflejado en altas calificaciones en la universidad.

Otros estudios proporcionan evidencia del papel que diversas variables juegan en el desempeño académico. Duarte y Galaz (2005), encontraron que el sexo, la trayectoria escolar previa, el tipo de bachillerato y la escolaridad del padre se asocian, aunque de una manera relativamente pequeña al desempeño académico del primer año escolar. Su propuesta se orientó a buscar los factores de éxito académico asociados a los rasgos del perfil de ingreso de 1066 estudiantes de 11 carreras de la Universidad Autónoma de Baja California. Encontrando que las

mujeres, los estudiantes con una trayectoria escolar previa alta y los que provienen de bachilleratos públicos, presentan, aunque pequeño, un mejor desempeño académico en el primer año escolar, que los hombres, los estudiantes con una trayectoria escolar previa media y baja y los estudiantes que egresaron de un bachillerato privado. Por otro lado, los estudiantes de padres con escolaridad baja, que esto puede ser sin estudios o con primaria y secundaria, obtuvieron calificaciones ligeramente mayores que los estudiantes que reportaron padres con mayor nivel educativo.

Si bien son importantes los estudios que proporcionan evidencia sobre distintos factores relacionados con el desempeño académico de los estudiantes que acuden a las universidades, hay investigadores que consideran necesario e impostergable generar mayor conocimiento sobre este actor. Como lo sugieren Duarte y Galaz (op. cit.), el estudio sobre los estudiantes tendría que convertirse en una actividad sistemática en las universidades, la información generada a partir de ello tendría que ser compartida con la idea de que conocerlos permitiría tomar decisiones adecuadas para apoyar los procesos personales, académicos y sociales que viven durante su estancia en la universidad.

La configuración del mundo estudiantil es compleja debido a su gran tamaño y a la diversidad de los modos de ser estudiante en una institución universitaria. En esta complejidad donde la heterogeneidad está presente y es el elemento principal que los distingue, elaborar diferentes perfiles del estudiante universitario, sólo puede ser logrado a partir de la búsqueda de aspectos comunes que los caracterizan, encontrando así la homogeneidad más visible y permitiendo responder a la descripción de temas como la incorporación, la integración, las prácticas académicas o sociales que los agrupan o el modo de recorrer la carrera universitaria.

En algunos trabajos se reconoce el manejo de los estudiantes como sujetos determinados por sus prácticas individuales en una compleja red de relaciones; el estudio de De Garay (2004), con jóvenes estudiantes de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), propone una aproximación al conocimiento de los estudiantes universitarios como sujetos sociales jóvenes, a través del análisis de algunas de las distintas prácticas sociales que llevan a cabo en su vida cotidiana, tanto las que se

constituyen y desarrollan directamente por su condición estudiantil, como aquellas otras que se realizan en otros espacios de interacción social. Las dimensiones que permiten su investigación son en el orden del origen social y las condiciones materiales; el sistema académico y social de la universidad, el primero se refiere a todas aquellas características y actividades institucionales que se centran alrededor de los planes y programas de estudio fundamentalmente en todo lo que tiene que ver con el proceso de enseñanza-aprendizaje. El segundo es el sistema social de la universidad, se centra alrededor de varios aspectos: los procesos de interacción que se generan entre los mismos estudiantes, entre éstos y los profesores fuera del ámbito de los planes y programas de estudio de la institución al margen del currículum y de la práctica educativa en sentido estricto; los procesos curriculares extrauniversitarios, que son los acontecimientos que ocurren en otros aspectos de la vida de los jóvenes universitarios; y los procesos de dos tipos de integración, uno es el institucional, lo que significa el aprendizaje y dominio de las formas de organización, las normas, reglas y ethos culturales en la que participan los jóvenes universitarios de una institución, y el otro, es un proceso de integración al sistema social de la universidad más relacionado con factores como la edad, el género entre otros.

De los factores que tienen una relación con el grado de integración de los jóvenes al sistema social de la universidad, De Garay propone 20 indicadores que cree vinculados, de los cuales sólo once guardan una relación significativa para poder explicar las probabilidades de que los jóvenes universitarios se integren al sistema social de la UAM; éstos son: la edad, la unidad académica, el género, la opinión sobre el ciclo escolar, el índice de consumo cultural externo, la opinión sobre la calidad de la oferta cultural de las exposiciones artísticas, de los eventos deportivos, de las funciones de cine, de los conciertos musicales y el capital cultural en su estado objetivado. Como parte de los resultados, el autor construyó siete perfiles para clasificar a los estudiantes de la UAM, partiendo de su integración en el sistema académico y en el sistema social. Los perfiles son: *Modelo*, aquellos que se encuentran integrados en ambos sistemas; *Medio*, parcialmente integrados en ambos sistemas; *Estudiante-culturalista*, integrados en el sistema académico,

parcialmente integrados en el sistema social; *Culturalista-estudiante*, integrados en el sistema social, parcialmente integrados en el sistema académico; *Estudiante*, integrados en el sistema académico, no integrados en el sistema social; *Culturalista*, integrados o parcialmente integrados en el sistema social, no integrados en el sistema académico; y *Visitante*, los jóvenes que no se encuentran integrados en ninguno de los dos sistemas, el institucionalizado y el nivel de integración académica (De Garay, 2004).

Recuperando la noción del estudiante como sujeto joven, Ysunza y De la Mora (2007), estudian el perfil de ingreso del estudiante joven, considerándolo como base para comprender la incorporación al sistema universitario. Este estudio, realizado con estudiantes de la UAM-Xochimilco, pretende prever posibles facilidades o dificultades en el proceso de incorporación al sistema, relacionados con las características atribuidas a los diferentes perfiles de los estudiantes que ingresan. La metodología utilizada consistió en la aplicación de un cuestionario, que después de su análisis estadístico se contrastó con las aportaciones de la investigación de De Garay, indagando cuatro dimensiones, el perfil demográfico, el socioeconómico, las prácticas académicas y las prácticas de consumo cultural de los jóvenes que ingresan a la universidad. Los resultados demuestran que los estudiantes tienen un bajo perfil en el trabajo colectivo lo que puede significar una grave dificultad para su incorporación a la universidad en palabras de las autoras. También resaltan el hecho de que no todos los estudiantes son iguales, característica que no es tomada en cuenta por la institución al ofrecer y promover las actividades culturales. Señalan que es necesario conservar y fortalecer las características favorables y desarrollar otras propias del sistema educativo.

En la investigación de González (2008), con estudiantes de la Universidad de Guadalajara en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas, (CUCEA) se destaca el análisis del origen social, así como las prácticas de consumo cultural dentro y fuera de la universidad. La autora pretende establecer la poca influencia que tienen las políticas universitarias en la apropiación del capital cultural por parte de los estudiantes, lo que conlleva a la dificultad de la institución por alcanzar la formación integral de los estudiantes como se conoce en su discurso

normativo. Entre sus hallazgos se señala que las prácticas culturales de los estudiantes están orientadas hacia los medios de comunicación masivos como la televisión y la radio; la oferta cultural de la universidad es poco atractiva para los estudiantes quienes prefieren las actividades de bajo costo y de fácil acceso. Propone la necesidad de que se replantee la función de extensión universitaria, redefiniendo sus objetivos y de una nueva planeación de políticas que contribuyan a la formación integral de los estudiantes como se pretende.

Entre los estudios de los perfiles estudiantiles encontramos también el trabajo realizado por González, Martínez, Lara y Castillo (2003) con estudiantes de dos generaciones inscritos en la licenciatura de psicología de la universidad de Sonora, se propone el análisis de cinco factores: las condiciones socioeconómicas, la trayectoria académica previa, los resultados del examen de admisión, los hábitos de estudio y la identificación con la carrera. Entre los hallazgos encontrados refieren que el 88% dependen económicamente de los ingresos de sus padres y que el 78% tienen dedicación de tiempo completo a la carrera. Respecto a los resultados del examen de admisión se encontró que 79% para la primera generación y 86% para la segunda no aprobaron el examen, destacando una calificación de 40 como la más frecuente para ambas generaciones, situación que no determinó su admisión. Los motivos relacionados con la elección de carrera refieren cuestiones de afinidad y/o identificación con las funciones que conocen del psicólogo. A manera de conclusión las autoras señalan que los factores socioeconómicos y familiares de los estudiantes influyen de manera directa en la elección de una carrera, en el rendimiento escolar y en la conclusión de sus estudios.

El campo de la investigación con estudiantes universitarios también ha sido explorado desde el análisis de la trayectoria académica. En Cruz y Armenta (2005), se presentan los resultados de un estudio longitudinal de trayectorias escolares en la asignatura de Física de la carrera de Ingeniería Química que ingresó en 1999 a la universidad de Sonora. Se reconstruye individualmente el recorrido en los tres primeros semestres de 83 alumnos, tomando en cuenta el género, las materias aprobadas y reprobadas y los casos que desertaron de manera voluntaria o por condición normativa. Los resultados indican que sólo 30 de ellos no tuvieron

dificultades durante su trayectoria de tres semestres; siendo 18 mujeres y 12 hombres, el promedio general de estos alumnos fue de 84.86. La eficiencia terminal identificada como el cociente del número de alumnos que al 2003 culminó las asignaturas de Física fue de 55.42%, la deserción fue del 38.55% y 6.02% de alumnos en riesgo, respecto a sus posibilidades de rezago o deserción, estos alumnos ya han reprobado alguna asignatura de Física y se consideran alumnos irregulares. La detección de alumnos de alto riesgo mediante el seguimiento de trayectorias académicas hace suponer a los investigadores la necesidad de dirigir políticas educativas diferenciadas que eviten incrementar la deserción por normatividad. Además hacen una reflexión del impacto financiero para la institución de la deserción y el rezago de los estudiantes de esta carrera y en esta asignatura.

Para la década de los noventa Guzmán y Saucedo (2005), señalan que la sociología estudiantil francesa ha planteado un debate en torno a lo que significa ser estudiante de educación superior y lo que se denomina condición estudiantil. En este periodo surgen aportaciones importantes que plantearon preguntas relacionadas con los elementos institucionales y extrainstitucionales, desarrollándose investigaciones que incursionan en temas como la experiencia y las prácticas estudiantiles; desde aquí se abrió un análisis de los estudiantes como sujetos concretos que se encuentran insertos en las instituciones, que cuentan con experiencias y con voz propia.

Sobre este punto encontramos trabajos que se han hecho sobre la identidad de los estudiantes en los que se recupera su propia voz. Siendo la identidad un proceso de construcción personal en el que están presentes sus afinidades y elecciones personales, algunas de las investigaciones se orientan a la importancia de la experiencia de ser estudiante y trabajador al mismo tiempo. Guzmán (2007), reporta un estudio que logra adentrarse en la experiencia de los estudiantes para conocer cómo viven y cómo resuelven esta dualidad, entendiendo que la identidad no es algo dado o que se asuma mecánicamente, ni tampoco se le concibe como un rol. Los actores construyen su propia identidad a partir de sus actividades y de un distanciamiento hacia los marcos establecidos. Entonces la identidad es el resultado de un trabajo de los actores en el que ponen en juego su propia subjetividad. Esta

construcción la realizan los propios estudiantes y la expresan en la manera en cómo se presentan ante los demás. Desde la perspectiva de la autora se distinguen cuatro figuras principales: los estudiantes, los estudiantes trabajadores, los trabajadores estudiantes y los individuos. Los participantes de su investigación son 40 estudiantes que se encontraban cursando los últimos semestres de las carreras de cirugía dental, física, economía e historia en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

La investigadora señala la importancia de atender en el tema de la identidad a las diferencias establecidas en la relación con la carrera que cursan los estudiantes y con el proceso de socialización profesional que se da en cada uno de los contextos institucionales en los que se imparte la carrera. La mayor parte de los estudiantes que trabajan se identifican prioritariamente como estudiantes, sin embargo, no todos lo hacen por las mismas razones. Unos lo hacen por el interés con los estudios, unos más porque se sienten integrados al ambiente social de la facultad y hay otros a quienes no les gusta sentirse trabajadores.

Otros investigadores suponen que en un espacio en el que la conjunción de distintas culturas e identidades de género, clase social, profesional y regional, no se logra generar un sentido de pertenencia único respecto a la institución universitaria. Castañeda (2007), en su estudio sobre identidad realizado en la Universidad de Guadalajara con estudiantes de tres carreras distintas, cuyo objetivo era mostrar la relación entre la institución y sus alumnos a partir del análisis imaginario institucional y las representaciones sociales que giran alrededor no sólo de la institución sino sobre el papel de los estudiantes, encontró que el 45.74% de los participantes estudian una carrera que no corresponde a su preferencia profesional; 47% tiene una opinión positiva respecto al centro universitario en el que estudia; respecto a la identificación institucional, el 45% de los alumnos se identifican con el Centro universitario más que con la Universidad, siendo que el 89.4% de los estudiantes investigados son egresados de módulos y preparatorias de la misma, sólo el 29% manifestó identificarse con ambas. En relación con las actividades que les permiten identificarse destacaron las actividades deportivas y las celebraciones de bienvenida, sólo el 12% se considera feuísta, es decir, que pertenece a la Federación de Estudiantes Universitarios y el 85.22% se siente orgulloso de estudiar en esta

universidad. Concluye además, que si bien teóricamente en el espacio institucional conviven aspectos como el de la profesión, el género, la clase social y el propiamente institucional, donde éste último debiera ser el eje integrador de los otros, en la realidad, el espacio institucional se convierte en un espacio de convivencia importante de las diversas dimensiones identitarias, donde la profesión es el proceso individual y grupal más sólido de todos, no sólo rebasando sino casi disolviendo la identidad institucional en las culturas estudiantiles, con la anuencia de la propia institución universitaria que al no mostrar su interés por contribuir tanto a la definición como a la difusión y promoción de su identidad permite que los alumnos y alumnas se formen en un espacio vacío que lejos está de proveerles un elemento de identificación ante una realidad que éstos perciben llena de incertidumbre.

Por otro lado, el trabajo de Medor (2007) sobre las expectativas del estudiante, la identidad institucional y el capital simbólico asociado a su pertenencia institucional, encuentra que el atractivo para ingresar al Instituto Tecnológico de Educación Superior de Occidente (ITESO), es la búsqueda de distinción social inherente a cierto *habitus* de clase de los sectores dominantes en la sociedad. En definitiva, todo apunta a admitir entre los estudiantes que entrevista, que no estudian en el ITESO con la esperanza de que su título sea garantía de conseguir un buen empleo. Si bien la institución es reconocida como buena y la formación que ofrece es importante para ser “exitoso” en el mundo del empleo, su peso no es determinante en la consecución de tal objetivo. Lo que más aporta el ITESO a sus estudiantes, de acuerdo a las interpretaciones del autor, no es tanto una formación académica de primer orden o de muy alta calidad, sino un valor simbólico o, si quiere, un halo de distinción o de diferenciación en comparación con los estudiantes de cualquier otra institución de educación superior de la ciudad o de la región.

2.3. El plano institucional

Para el desarrollo de la presente investigación es importante referirnos también al conocimiento que ha sido desarrollado hasta ahora sobre los estudiantes de la UNISON. Diversos trabajos recuperan aspectos variados en torno a los

estudiantes de este establecimiento (véase por ejemplo, Arredondo, 2007; Martínez, 2007; Medina, 2006; López, 2006; Parra, 2008). Sin embargo, es pertinente referir dos estudios que permiten acercarnos a las características generales de esta población. En el estudio que hacen González y López (2004) de la cohorte 2003-2 con 5,046 estudiantes inscritos en las diversas licenciaturas que se ofrecen en las tres Unidades Regionales de la UNISON, encuentran que la población está conformada por un mayor porcentaje de mujeres, representando 52% de esa cohorte; el promedio de edad es de 20 años; 95% son solteros; el promedio general obtenido en el bachillerato es de 81 y, 27% trabajan por necesidad o en la búsqueda de su independencia económica al momento de su ingreso. Una gran mayoría viven con sus padres, representando 86% de la población general; 30% de los estudiantes son de origen foráneo, 57% reportan un ingreso familiar de seis mil pesos o menos al mes y, 94% de los estudiantes cursan la carrera de su preferencia, manteniendo altas expectativas respecto al prestigio que obtendrán con una carrera profesional, el 75% reconoce que superarán lo conseguido por sus padres en este aspecto.

De acuerdo con la información disponible de la Dirección de Planeación de la UNISON, la permanencia o retención de estudiantes del primer al segundo año ha sido en promedio, en los últimos siete años, de 79.8%. En el estudio realizado por Pacheco y Burgos (2007), la proporción de estudiantes de la cohorte 2005 que no regresaron a la UNISON después del primer año escolar fue de 12.8%, aunque, de éstos, 26.1% continuaron sus estudios en otras instituciones. Los autores concluyen que la probabilidad de desertar es mayor si se ha ingresado a la universidad después de varios periodos de haber egresado de la preparatoria, trabajar durante los estudios; con una antigüedad importante en el trabajo y vivir fuera del núcleo familiar. Además conforme son menores los puntajes obtenidos en el examen que realizan para su ingreso se incrementa la probabilidad de desertar o inscribirse en carreras como segunda opción, tener problemas económicos y familiares y falta de motivación para el estudio. En el estudio se señala que las medidas que debieran tomarse para retener a los estudiantes en la institución son, considerar una revisión a la política de segunda opción, reforzar programas de apoyo estudiantil y aumentar la cobertura de becas de los estudiantes.

El conocimiento que se ha generado sobre los estudiantes de nivel superior en las dos escalas, nacional e internacional, no sólo se ha incrementado en las últimas décadas, sino además, ha diversificado las maneras de abordar problemáticas implicadas en la vida de los estudiantes. Como se señalaba al inicio del capítulo, temas como la retención en las instituciones de educación superior o del desempeño y rendimiento de los estudiantes, han derivado en información cada vez más sofisticada de los problemas educativos. Sin embargo, aún no se ha explorado todo y quedan pendientes por resolver como lo señala Tinto (2006-2007), frente a la necesidad de que el conocimiento obtenido se transforme en prácticas institucionales efectivas.

Capítulo 3

La integración sucede entre el juicio personal y el dominio de las reglas

La evidencia encontrada en esta investigación describe diferencias en el registro de integración entre los estudiantes participantes. La manera en que organizan sus actividades escolares y las estrategias que utilizan para relacionarse con otros, son elementos que caracterizan y describen cómo consiguen el uso, reconocimiento y eventualmente la conquista de las reglas y los espacios, así como las relaciones con profesores y compañeros que les permitirán establecer lazos para la integración y permanencia en la institución.

En este capítulo se presentan algunos elementos que caracterizan el modo en que viven el primer año escolar los estudiantes de la UNISON en tres carreras distintas (Administración de Empresas, Psicología y Sociología, véase en el anexo 1 los aspectos metodológicos), al explorar dos momentos de la experiencia estudiantil en la que suponemos cambios. En una primera parte se describe los procesos de socialización de los estudiantes de primer semestre que eventualmente los llevarán a la integración, en la segunda, se hace una descripción de lo que sucede con estos mismos procesos en los estudiantes de tercer semestre, cuando ya tienen la experiencia de un año en la escuela. Es preciso señalar que hacemos una subdivisión de cada parte del capítulo en tópicos que están vinculados con el proceso de integración de los participantes de esta investigación; el semestre que cursan, el uso que hacen de los recursos que les ofrece la institución para la incorporación y las características de las relaciones que mantienen entre pares y con los profesores, señalando en cada testimonio de los entrevistados la disciplina a la que pertenecen.

3.1. El primer semestre

El ingreso de los estudiantes a la UNISON está matizado por algunos referentes que factiblemente se vinculan a la decisión de estudiar en ésta institución.

De un lado, el reconocimiento social sobre el establecimiento que prevalece en la familia de los ingresantes...*yo siempre, desde chiquita lo que oía era que la UNI era lo máximo, que estaban los mejores maestros, siempre idealicé la universidad de Sonora (estudiante de sociología, sujeto 14).* De otro lado, el contacto indirecto a través de los padres o familiares que son egresados o trabajan en la institución:

Tengo un primo en Artes, otro en Letras, también en Trabajo Social, en Medicina y otro como Químico, una tía es empleada en la UNI en un puesto administrativo, dos de mis tíos son egresados en Letras y otro es Químico Biólogo, mis padres no tienen formación universitaria (estudiante de sociología, sujeto 10).

Mi mamá es egresada de la UNISON, con la carrera de contabilidad y mi hermana mayor cursa el octavo semestre de Químico Bióloga (estudiante de administración, sujeto 2).

Lo anterior, nos hace suponer que cuando los estudiantes llegan, no son completamente ajenos al ambiente universitario, su familia, amigos o conocidos han representando un primer acercamiento a la universidad. Sin embargo, el recorrido escolar durante el primer año y la integración a la institución, se caracterizarán en el futuro por la experiencia personal que los estudiantes construyen desde los primeros días.

3.1.1. El traslado, la vivienda y los cambios económicos

En el inicio del recorrido, los estudiantes que son originarios de Hermosillo, conocen la ubicación de la UNISON y están familiarizados con la dinámica de traslado desde su casa; reconocen las rutas de camiones urbanos, el movimiento vehicular de la zona y tienen decidido con anticipación el modo en que llegarán todos los días a la escuela. Para los que llegan de cualquier otra localidad, la tarea no es sencilla, sortean dificultades para su llegada, empiezan a reconocer la ubicación de la institución en la ciudad y a probar modos de traslado diario; usan las rutas de los camiones urbanos, buscan el *aventón* en el automóvil de otros conocidos o llegan al lugar después de largas caminatas.

Algunos de ellos han decidido trasladarse desde su lugar de origen, después de haber intentado la residencia en la ciudad sin éxito, debiendo adaptarse al ritmo del ir y venir diario entre semana (su recorrido completo es de alrededor de 100 Km) ...*me bajo del camión corriendo, llego cinco minutos antes, después de la última clase, salgo a la una y si no hay tareas, me voy a esa hora hasta Miguel Alemán², allá trabajo por la tarde (estudiante de psicología, sujeto 23).*

Estas diferencias entre los estudiantes que residen en la ciudad capital desde antes de su ingreso a la universidad y los que llegan de otras localidades, señalan que la conducta de incorporación no se vive de la misma manera. Los estudiantes locales o foráneos ponen en juego sus habilidades y recursos personales para hacer que la tarea del traslado sea una rutina que les permita cumplir con sus horarios de clases.

Una buena parte de los participantes de primer semestre de esta investigación viven con sus padres y dependen económicamente de ellos, situación que no ha representado modificaciones significativas en su modo de vida económico y de vivienda al ingresar a la UNISON, pero otros, cambiaron de lugar de residencia y a su llegada a la universidad conocen por primera vez la ciudad. Esto puede representar para algunos estudiantes tareas de adaptación a una vivienda distinta, ya sea con familiares que residen en la ciudad; en casas de asistencia o, en viviendas compartidas con otros compañeros. Así, además de ajustarse al cambio de un nuevo ambiente educativo, deben hacerlo también a un nuevo lugar para residir, a la convivencia con otras personas y a la administración de la economía personal:

Cambié de residencia para estudiar, ahora vivo en casa de mi abuela, ella me apoya con los gastos de vivienda porque estoy en su casa, cuando ando en aprietos, ella me apoya, es suficiente con estar en su casa (estudiante de administración, sujeto 5).

Batallo en cómo estirar el dinero de la semana, para copias, porque piden mucho, pero voy saliendo, nos han pedido libros y copias (estudiante de psicología, sujeto 3).

² Esta localidad se encuentra a 50 km. de distancia del centro de la ciudad de Hermosillo.

3.1.2. Las estrategias institucionales para la integración

La llegada de los estudiantes se acompaña de acciones institucionales que han sido diseñadas para facilitar su incorporación. Las estrategias institucionales de integración que los mismos estudiantes identifican de gran ayuda y apoyo para establecer relaciones con los pares, son los cursos de inducción, los cursos propedéuticos y las actividades de bienvenida, éstos propician el conocimiento del lugar y de las reglas establecidas en la organización universitaria *...en una semana que duraron las pláticas de inducción, nos enseñaron lo que es toda la escuela, los derechos que tenemos y las obligaciones (estudiante de psicología, sujeto 9).*

Estos cursos de inducción que suceden durante las primeras semanas de inicio del semestre de verano, cuando llegan los estudiantes de primer ingreso³, permiten que los estudiantes hagan contacto con profesores y compañeros en los lugares en que habitualmente se generará el recorrido universitario. Es la estrategia institucional que se posiciona como el primer vínculo universitario organizado con fines de incorporación y facilitación del proceso de integración entre los estudiantes de nuevo ingreso a la institución:

En el curso propedéutico entendí la mecánica de la universidad, me quedó clara la organización de las clases, cómo corro riesgo si me doy de baja en una materia o si repruebo, cómo me afecta en lo académico (estudiante de psicología, sujeto 3).

El curso de inducción que nos dieron para conocer la escuela duró una semana, ahora ya sé como están las instalaciones, qué puedo hacer con mi carrera, y con quién puedo acudir si tengo algún problema psicológico (estudiante de sociología, sujeto 13).

El evento de bienvenida, por su parte, propone el encuentro de estudiantes en un ambiente relajado e informal; es el modo en que muchos de los que recién ingresan conocen a las autoridades universitarias y socializan con sus pares *...estuvo muy padre, hubo música, nos dio la bienvenida el rector, nos dieron*

³ Hace alrededor de 15 años que se generaliza el nuevo ingreso en el modo anual para la totalidad de las licenciaturas.

suvenires, una fiesta muy animada. Estuvieron todos los de primer ingreso y todos los del salón (estudiante de administración, sujeto 5).

Las actividades institucionales de incorporación propician el conocimiento entre los estudiantes de la estructura normativa de la institución. Esta reglamentación de carácter formal no es desconocida para ellos, quienes reconocen la existencia de los reglamentos escolares y de cuotas que recibieron desde el momento de su inscripción, sin embargo, muy pocos demuestran interés por leerlos y además no consideran necesario esforzarse para cumplirlos. Algunos estudiantes asumen que las reglas escritas deben tener las mismas características de las reglas que seguían en el bachillerato, haciendo deducciones de sentido común y minimizan la importancia que su conocimiento puede tener para la integración institucional ...*no conozco el reglamento, sé que hay uno, me dieron una hojita, nomás vi lo de los créditos (estudiante de administración, sujeto 20).*

Las ideas que los estudiantes pueden tener respecto al propio reglamento, pueden haber sido adquiridas en una buena parte por lo que se dice a voces por otros compañeros o profesores. Un modo fácil y que les exige poco esfuerzo para conocer las reglas, es ajustarse a las recomendaciones que sus profesores les hacen desde el primer momento, mismas que se originan en el propio reglamento y del uso de éste en la práctica; así conocen situaciones relacionadas con los derechos para la aprobación de materias y las oportunidades de descuentos en las colegiaturas. Conocer las normas de operación, particularmente las que conllevan beneficios, parece generar cierto grado de motivación:

Si tenemos promedio de 90, no pagamos colegiatura y con 80 te hacen descuento, está bien, porque uno se esfuerza más por salir adelante (estudiante de sociología, sujeto 13).

Arriba de 95 ya no pagas tanto, te ofrecen becas (estudiante de administración, sujeto 4).

Para los estudiantes no es imprescindible el conocimiento de todas las normas oficiales previstas en el reglamento, es suficiente cumplir con los aspectos más generales; conseguir calificaciones aprobatorias en las asignaturas, trato respetuoso con profesores y compañeros y el cumplimiento con las actividades académicas; esto

les permite transcurrir su recorrido como estudiantes universitarios, el conocimiento de los aspectos más puntuales del reglamento lo reservan para situaciones específicas que lo requieran.

Además de los cursos de inducción, propedéuticos y actividades de bienvenida, la institución ofrece un programa de tutorías (que tiene variantes de carácter obligatorio de acuerdo a la carrera que se cursa) al que los estudiantes pueden recurrir por dificultades académicas. Este programa no despierta en los participantes de esta investigación un gran interés, no perciben su utilidad y sólo algunos de ellos se encuentran valorando la posibilidad de acudir con el tutor en caso necesario, incluso, interpretan el valor de las tutorías como el que tendría una asesoría psicológica *...hay un servicio de tutorías con un psicólogo, tú vas y recibes ayuda, gracias a Dios no tengo problemas (estudiante de administración, sujeto 2).*

Sin embargo, así como el conocimiento del reglamento y las actividades de inducción (propedéutico, bienvenida) son elementos que se consideran importantes para la incorporación e integración de los estudiantes a la universidad, un indicador de pertenencia que parece ser muy bien recibido es la credencial de estudiante; identificación que debe ser utilizada para el uso y préstamo de libros en las bibliotecas, el uso de equipo en el centro de cómputo y además, para acceder a servicios de descuento en el transporte público urbano y foráneo *...sí la tengo, la uso cuando me voy al campo, para el camión y para el centro de cómputo, desde el momento en que me inscribí, me la dieron (estudiante de sociología, sujeto 11).*

Por la importancia de este documento de identificación entonces, se esperaría que los estudiantes se ocupen de mantenerla vigente y que la usen cotidianamente; para algunos es motivo de celebración obtenerla, como sucede con aquellos que, identificarse como estudiantes con una credencial es parte de las expectativas que mantienen desde antes de su ingreso; forma una representación simbólica de la pertenencia al mundo universitario y no de cualquier universidad, sino de la más grande y amplia del estado.

3.1.3. En el primer semestre, el recorrido es mejor acompañado

Los estudiantes no han llegado completamente solos a la institución, una buena parte de ellos reconocen que sus compañeros de la preparatoria ingresaron a la misma o a diferentes carreras en la universidad *...todos los que estuvieron conmigo en la preparatoria estudian aquí, unos en la mañana y otros en la tarde, por eso no me sentía tan sola (estudiante de administración, sujeto 2)*. Sin embargo, esta condición no es garantía para que la relación que sostenían con los compañeros del bachillerato se mantenga una vez que ingresan a la universidad, pareciera que dejan de mantener esta relación al menos temporalmente. Las actividades que desarrollan de manera cotidiana se empiezan a dividir entre las ocupaciones dentro de la escuela y la organización de un nuevo ritmo de vida, lo que representa esfuerzos personales de reacomodo a las condiciones universitarias; a los amigos de la preparatoria los ven poco, argumentando falta de tiempo o interés por el momento *...hace como un mes me llamaron por teléfono y no pude salir con ellos, parece que nos divorciamos (estudiante de sociología, sujeto 14)*.

Esta situación hace suponer que los estudiantes en el transcurso de las primeras semanas en la institución, (lo que puede prolongarse por más tiempo para algunos), organizan de acuerdo a sus intereses y habilidades personales las actividades escolares y los modos de relación con los pares dentro y fuera de la escuela, haciendo una jerarquización de prioridades.

Una de estas prioridades en los primeros días es conocer a los otros, para ello los estudiantes aprenden a moverse en los espacios de la universidad y a comunicarse con los compañeros de acuerdo a sus habilidades, situación que es distinta en cada uno y en la que puede presentarse en ocasiones un cierto grado de incertidumbre:

La primera semana no sabes qué hacer, yo estaba muy asustada, me daba miedo estar sola (estudiante de sociología, sujeto 14).

Ha sido difícil porque se trata de una escuela nueva, de repente no te acostumbras (estudiante de psicología, sujeto 7).

Pero las relaciones con pares resultan necesarias para compartir experiencias y apropiarse de los espacios que los albergarán por varios años, así, se mueven entre los salones de clases, la cafetería, los pasillos, la Dirección de Servicios Estudiantiles, las oficinas administrativas, el servicio médico, los sanitarios, la biblioteca, el centro de cómputo y los lugares de encuentro entre estudiantes. Algunos de ellos, hacen recorridos solos o acompañados ex profeso para el conocimiento del lugar. Este reconocimiento y uso de los espacios institucionales les permite compartir experiencias con los compañeros de clase, con los que eventualmente iniciarán una amistad *...saliendo del salón, nos vamos a la biblioteca y discutimos los trabajos en equipo, los hemos hecho muy bien, es agradable, todos participamos por igual (estudiante de administración, sujeto 2).*

La interacción del estudiante con los aspectos institucionales, que van desde el reconocimiento y apropiación de los espacios hasta la realización de las tareas académicas, permiten el desarrollo de su rol y el compromiso con los estudios, sin embargo, esto no ocurre de manera homogénea en todos, así, encontramos desde el estudiante que se exige a sí mismo dar el máximo en rendimiento, el que cumple medianamente con lo que se le solicita en lo académico, o el que acepta flojera y poco interés por los estudios:

La verdad no soy muy dedicado, pero pongo atención y me aprendo lo que veo en clase, no soy machetero, repaso cuando estoy haciendo la tarea (estudiante de administración, sujeto 4).

Hago el intento de cumplir con todo lo que me piden, voy a la biblioteca cuando lo necesito, cuando tengo que hacer trabajos, no estoy muy acostumbrado a leer (estudiante de psicología, sujeto 1).

Pasados los primeros días de acuerdo a lo referido por los participantes, etapa crítica para algunos, dedican el tiempo libre que tienen después de clases y dentro de la escuela a actividades de socialización, buscan extender las relaciones con otros. Para algunos representa un esfuerzo que eventualmente llegan a dominar, para otros es una tarea fácil, sencilla y gratificante.

Me gusta la escuela, nos vamos a las bancas o a la "macetera" (lugar ubicado al centro del patio entre edificios de sociología y psicología, con

una sombra de árboles frondosos), *allí están los de otros semestres, algunos son fósiles, porque no han terminado la carrera, me gusta juntarme con ellos porque ya tienen una visión más clara de lo que quieren (estudiante de sociología, sujeto 13).*

Las relaciones sociales que establecen en el primer semestre tienen un corto alcance, es decir, el círculo social en el que se mueven es pequeño, quedando reducido a dos o tres compañeros del salón de clases, o llegando a un círculo de seis a ocho integrantes, con éstos pasan la mayor parte del tiempo y realizan actividades de carácter escolar como tareas en equipo o, pueden compartir el tiempo caminando, desayunando o platicando en los espacios abiertos, eventualmente y de manera aislada se relacionan con conocidos de otros salones, carreras o semestres.

Por otro lado, las relaciones con los pares que traspasan la frontera de la escuela empiezan a gestarse en las primeras semanas, describen encuentros frecuentes con los nuevos compañeros de la universidad, pueden compartir una reunión en casa de alguno de ellos, una visita a una plaza comercial, ir al cine u otros lugares:

Sólo las dos primeras semanas fueron difíciles, luego ya empiezas a acoplarte, sales los fines de semana con todos los del salón y ya. Ayer salimos, fuimos a la casa de un amigo, así nomás, balín, tomamos y ya. Yo me llevo con la mayoría (estudiante de administración, sujeto 20).

Para una buena parte de los estudiantes en el primer semestre, el aire de libertad que respiran en la universidad, además de ser una novedad es un motivo de celebración, desde la situación de no portar un uniforme como en el bachillerato, no ser vigilado por prefectos que les señalan constantemente las reglas que deben seguir en la institución, hasta la organización en clase para entrar y salir del salón cuando lo creen necesario, sin pedir la autorización del profesor:

Aquí dan más libertades, sales al baño y no tienes que decir nada, aquí está el que quiere aprender, la puerta es muy grande, a veces cuando la clase está a todo lo que da algunos se salen del salón, los que se friegan, somos nosotros (estudiante de sociología, sujeto 14).

La experiencia de integración en los estudiantes de recién ingreso describe momentos de tensión en algunos de ellos, pero después de las primeras semanas la incertidumbre que genera un nuevo ambiente se disipa. La necesidad natural de relacionarse con los pares, parece facilitar el recorrido, pero además, estas amistades trascienden el espacio institucional para compartir momentos de esparcimiento.

3.1.4. Nos gustan los *profes* responsables

No sólo entre compañeros se aprecian modos de relacionarse para lograr una integración universitaria, también se establecen relaciones con los profesores, quienes para muchos son el enlace entre las necesidades personales y académicas y lo que la institución les ofrece. Así, están pendientes y ocupados en conocer a los profesores desde los primeros días de clase, y entre una actitud que puede ir de la aceptación al rechazo, aprenden a conocerlos y a adaptarse paulatinamente a sus demandas. Los estudiantes son capaces de establecer relaciones con los profesores que les permitirán el desarrollo de sus estudios; aunque esta puede ser una tarea no tan sencilla para algunos que rechazan la forma de trabajo de los profesores que faltan o que repiten discursos académicos de manera mecánica. También aceptan con agrado y respeto a aquéllos que les provocan interés en las materias que imparten o que los consideran con atributos personales que han contemplado como parte de los estereotipos profesionales que persiguen:

Hay un buen maestro, que explica muy bien el material que entrega, siempre está al pendiente, nos dice que nos va a mandar un correo, en cambio hay otro que se espera a que los compañeros terminen el cigarro, y pueden quedarse afuera del salón, mientras todos esperamos, si quieren entran y si no, no, aunque son menos los maestros así, además su clase no va con el tema de derecho (estudiante de administración, sujeto 2).

Los profesores pueden llegar a ser vistos por los estudiantes de nuevo ingreso, como los orientadores educativos que les facilitan o dificultan el tránsito del bachillerato a la universidad, distinguen como buenos profesores a quienes les

demuestran interés por su aprendizaje o su persona y que les permiten establecer lazos de confianza, compartiendo sus experiencias profesionales y, como malos profesores, a quienes no les interesan sus avances académicos o personales incluso a aquéllos que se han mofado de ellos o de alguno de sus compañeros ...*un maestro, hacía comentarios que no me gustaban y como yo soy una persona de mucho temperamento, me tuve que controlar pero casi me levantaba y le daba un golpe (estudiante de psicología, sujeto 22).*

Estos jóvenes han consolidado opiniones de respeto y admiración por los profesores responsables y han evaluado como anticuados y aburridos a los que practican estrategias pedagógicas monótonas. Además expresan en sus opiniones algunos signos de diferencias generacionales importantes, mostrando su irreverencia al demandar que sus profesores no debieran ser tan viejos, o que tendrían que tener experiencia profesional en la disciplina que imparten.

3.2. El tercer semestre

3.2.1. Después de un año conozco la escuela y lo que me conviene de las reglas

Pasado el primer año universitario, los estudiantes asumen una transformación con el uso y reconocimiento de los espacios, de las reglas universitarias, las relaciones con los pares quedan establecidas con otros horizontes y hasta las relaciones con los profesores son una señal de integración universitaria.

Por su parte las estrategias institucionales propuestas para el conocimiento del lugar y de las reglas universitarias como los cursos de inducción y la bienvenida ocurren sólo durante los primeros días después del ingreso de los estudiantes a la institución, así que para el tercer semestre apenas las recuerdan como acciones en las que eventualmente participaron ... *“si leí el reglamento cuando entramos, no recuerdo muy bien, hubo un curso propedéutico, por ejemplo ahora que pasó lo de la*

huelga⁴, nosotros teníamos derecho de protestar porque la mayoría estábamos perdiendo clases (estudiante de psicología, sujeto 18).

Los estudiantes de tercer semestre demuestran mejor conocimiento de las reglas pero aún tienen poco interés en tener o leer el reglamento; suponemos que esto se debe a que conocen por su experiencia que la información que necesitan se reduce a los usos y costumbres de compañeros y profesores en el espacio institucional y que la información transmitida por rumor es suficiente para su tránsito en la universidad; entienden la dinámica de las clases, las oportunidades que tienen respecto a la reprobación de materias o de las becas a las que pueden acceder de acuerdo al promedio de calificaciones, con esto, resumen la importancia de las normas que quedan establecidas en el reglamento y parecen asumir una serie de reglas informales que norman las relaciones entre ellos *...tengo el reglamento pero no lo he leído, sé las reglas porque desde que entramos nos dijeron, hubo un curso propedéutico en el que nos dijeron todo, fue suficiente en mi área (estudiante de psicología, sujeto 19).*

Algunos estudiantes además de manifestar su desinterés por el reglamento también han perdido interés en mantener la credencial vigente, y con una actitud desenfadada le restan importancia a los servicios de estudiante y la minimizan como documento de identificación y pertenencia a la UNISON *...la credencial la perdí, no la uso y no he pagado la colegiatura del semestre [el pago es necesario para actualizar la credencial], debo hacerlo para no acumular un cuentón” (estudiante de sociología, sujeto 10).*

Sobre el programa institucional de tutorías no hay una gran diferencia respecto de lo que reportan los estudiantes de primer semestre, los estudiantes acuden con su tutor cuando consideran que se favorece su desarrollo académico. Sin embargo, después del primer año, algunos estudiantes aseguran que no han conocido a sus tutores porque no son obligatorias las asesorías y, algunos más no tienen una idea precisa del propósito de las tutorías:

⁴ En de abril de 2008, el semestre escolar anterior a la realización de las entrevistas para este estudio, el Sindicato de Trabajadores inició su movimiento de huelga en la UNISON. El testimonio del participante hace referencia a este evento que formó parte de su experiencia escolar cuando cursaba el segundo semestre.

Sí hay un tutor, pero no lo conozco, las tutorías no son obligatorias (estudiante de administración, sujeto 24).

Sé que te asignan un tutor, es opcional, se supone que lo tuve para dudas sobre la carrera (estudiante de administración, sujeto 17).

A pesar de estas situaciones que reflejan poco conocimiento de las normas oficiales y programas institucionales, los estudiantes tienen una buena, incluso excelente opinión sobre la UNISON, suponemos entonces, que el proceso de socialización en el que se configuran redes de pares y relaciones con los profesores puede tener mayor peso que algunos de los esfuerzos institucionales dirigidos al logro de la integración. Hay que reconocer, sin embargo, que las condiciones cotidianas contribuyen o permean los procesos de socialización; el ambiente relajado y la variedad de oportunidades para mantenerse como estudiante regular, es decir con las materias aprobadas, son aspectos que los jóvenes reconocen como situaciones que han facilitado su tránsito del bachillerato a la universidad:

La UNI te facilita muchas cosas, en caso de que repruebes te dan chance de un examen o tomar la materia en verano y te regularices (estudiante de administración, sujeto 17)”.

No es un ritmo pesado, si se te hace muy pesada una materia te das de baja por ejemplo, yo no me he dado de baja (estudiante de administración, sujeto 24).

Los estudiantes de tercer semestre conocen la dinámica institucional y, frente a las pocas exigencias universitarias que han identificado en este año escolar, algunos de ellos admiten cambios que resolvieron hacer en su rol como estudiantes *...del primer semestre a este cambié totalmente, es diferente, estoy más enfocada a la escuela, estoy viendo consecuencias de no haber estudiado los semestres pasados, de no entrar a las clases, eso era muy frecuente (estudiante de sociología, sujeto 12).* Otros de los participantes identifican también de manera clara diferencias entre el bachillerato y lo que encuentran en la universidad y asumen que su logro académico depende en gran medida de ellos mismos:

Aquí eres tú el responsable, tú le tienes que echar ganas, es muy diferente a la prepa, porque en la prepa las materias eran de estudiar pero no eran

tanto de estar leyendo y aquí tienes que leer, buscar información (estudiante de psicología, sujeto 18).

El primer año les permite a los estudiantes identificar las reglas institucionales y reconocer lo que les beneficia, pero reservan su energía para las relaciones de amistad que construyen con sus pares.

3.2.2. Todo el tiempo para los amigos

Para los estudiantes de tercer semestre cualquier espacio abierto de la universidad se disfruta en compañía de los amigos: la cafetería, los patios, las bancas y los espacios con sombra son los lugares más recorridos entre cada clase, sobre todo cuando se mueven dominando con seguridad el ambiente institucional:

Si no tienes clase te sientas en el patio, conoces más gente, te tienes que salir del salón, para cuidar los equipos de aire acondicionado que están adentro (entienden que salirse del salón es una medida institucional para prevenir el mal uso del lugar), cuando hace calor a todo el mundo le molesta, ahorita en esta temporada [mediados de otoño], cuando sales te sientas, platicas, comes algo (estudiante de administración, sujeto 16).

Algunos estudiantes comparten espacios universitarios muy particulares, siendo por ejemplo la “macetera” (lugar amplio, abierto y cobijado por una gran sombra de árboles robustos), un punto de reunión inevitable entre los más experimentados y los que buscan nuevos encuentros ...*yo me llevo con mi novio y los que nos juntamos en la macetera, de quinto y séptimo semestre, a veces con los demás del grupo (estudiante de sociología, sujeto 10).*

En tercer semestre, los estudiantes han establecido relaciones con sus pares dentro y fuera de la institución y un vínculo mucho más estrecho con éstos. Al momento de la salida de la escuela ya tienen organizadas actividades que compartirán con sus pares, regularmente de tipo recreativo ...*cuando salimos nos vamos a comer, hoy vamos a ir al billar, siempre que podemos nos juntamos, algunos trabajan, y eso ya lo dificulta (estudiante de sociología, sujeto 10).*

En las actividades que los estudiantes realizan relacionadas con sus estudios y con su recreación queda manifestado que ahora están involucrados los compañeros de carrera en gran parte de su vida, son los compañeros de escuela los mismos que se confirman como sus amigos, con quienes van al cine, de fiesta o de viaje:

Salimos muchas veces, nos hemos reunido unas 20 veces este semestre en las casas de todos, los viernes o sábados, o nos vemos en algún lugar. Nos vamos de viaje, fuimos ocho personas de viaje, nos podemos ir a un bar o, algo relajado, no me han tocado excesos, algunas borracheras sí, es muy sano el grupo con el que salgo (estudiante de administración, sujeto 16).

Los estudiantes en el tercer semestre de la carrera mantienen una relación frecuente con los compañeros de la preparatoria a diferencia de lo que sucedía en primer semestre, esto hace suponer que han quedado superadas las dificultades que imponen las nuevas exigencias de la universidad, y ahora encuentran el tiempo del que carecían al momento de su ingreso para mantener estas relaciones amistosas.

Asimismo, para algunos de ellos el círculo de relaciones sociales con sus pares en la universidad es más selectivo y puede ser más amplio *“mis amigos con los que me llevo estaban en la tarde conmigo en el primer semestre, ahora hay más tiempo para realizar las tareas, agarramos el mismo horario, éramos seis, ahora sumamos 10 (estudiante de psicología, sujeto 18).*

Ellos se relacionan ahora con un número mayor de compañeros, algunos han cambiado de turno o de carrera, otros más establecieron o estrecharon relaciones con los otros, encontraron pareja y formalizaron un noviazgo, han cambiado de amigos, sus experiencias en la universidad y las actividades de ocio que comparten dentro y fuera de la misma con amigos y compañeros se han multiplicado, enriqueciendo su vida social y ahora alcanzan encuentros con estudiantes de otros salones, carreras y semestres de forma cotidiana.

3.2.3. Los *profes* son también buenos amigos

Pasado el primer año los estudiantes no sólo conocen mejor el lugar, la dinámica escolar, la reglas útiles para su permanencia, también conocen mejor a los profesores, reconocen a los exigentes y aprenden a cumplir con lo que les solicitan académicamente, pero además, se acercan a ellos para compartir opiniones personales y recibir orientación, saben de la importancia de mantener relaciones respetuosas y abiertas de acuerdo a lo que el profesor les permita para su permanencia en la institución *...hay innovación en los maestros en cuanto al aprendizaje, información actual, audiovisual, videos. Te dan cierto espacio para que puedas expresarte, algunos se van por lo más práctico (estudiante de sociología, sujeto 12)*. Algunos estudiantes argumentan que las opiniones adversas que tenían en semestres anteriores respecto a sus profesores han cambiado, han aprendido a valorar los esfuerzos de quienes reconocen como buenos profesores y a estar en desacuerdo con aquéllos que no les aportan nuevos conocimientos. Las relaciones y los modos de socialización con los profesores y con los pares se distinguen de acuerdo al campo disciplinario al que pertenecen los estudiantes, por eso es necesario señalarlo de manera independiente.

3.3. La socialización como signo de distinción en cada licenciatura

Las relaciones con pares son comunes y necesarias para la integración escolar, parece haber algunas diferencias asociadas a los intereses personales y al rol que ejercen como estudiantes. Para algunos estudiantes en sociología es importante establecer relaciones con compañeros para organizar actividades extraescolares como salir de fiesta *...he ido a convivencias, hacen fiestas tipo "rave", en talleres y lugares cerrados (estudiante de sociología, sujeto 13)*. Otros, prefieren las convivencias en casa de los mismos compañeros, y programan las salidas al cine o a comer juntos *...los miércoles nos vamos al cine o los martes a comer, como 5 ó 6, entre amigas, también rentamos películas en casa de alguna de nosotras (estudiante de sociología, sujeto 14)*. Las redes sociales con los pares además de

haberse extendido durante el primer año, se caracterizan de manera particular y frecuente por actividades fuera de la escuela. Los caracteriza un tipo de relaciones mucho más estrecho entre estudiantes novatos y avanzados, probablemente debido al tamaño de la matrícula de esta carrera, misma que se distingue por ser la más pequeña en el área de Ciencias Sociales.

Los estudiantes de psicología establecen relaciones con los pares para actividades de tipo escolar y, otros encuentros amistosos fuera del establecimiento de carácter social, las relaciones que establecen entre ellos alcanzan las relaciones que suceden con conocidos de otras licenciaturas:

A veces nos juntamos para hacer tareas en equipo, nos vemos como dos veces a la semana, ya para salir a otras cosas, no muchas veces, pero si salimos vamos a fiestas, por el cumpleaños de un amigo o a cenar, tengo amistades de todo, de diferentes carreras (estudiante de psicología, sujeto 18).

En la carrera de administración, las relaciones con los pares se hacen frecuentes y se caracterizan por compartir los momentos de ocio dentro y fuera de la escuela...*a veces salimos a pasear, a divertirnos, a fiestas, al cine, tengo compañeros que toman pero no borrachos, si vamos al antro dos veces al mes, no es muy seguido (estudiante de administración, sujeto 24).*

Por otra parte y como antes se había señalado, las relaciones con los profesores van construyéndose y, los estudiantes van diferenciando a los *buenos* de los *malos* profesores. Estas relaciones parecen ser diferentes en función de la carrera que se cursa. Los estudiantes de sociología argumentan un gran valor a las relaciones en las que pueden compartir de modo informal experiencias personales:

Hay algunos maestros que se bajan a tu nivel y platicas mucho con ellos, uno de ellos trataba de que nosotros habláramos con él, con ese maestro hay más confianza, cuando estamos sentados en las banquitas, se acerca y nos saluda, nosotros también lo hacemos (estudiante de sociología, sujeto 10).

Mientras que los de psicología agradecen y respetan las relaciones con los profesores que se mantienen distantes personalmente pero que les han ofrecido conocimientos prácticos de la disciplina:

El mejor maestro es el de práctica, porque te da la clase muy dinámica, no llega y pone a la gente tensa, siempre es un ambiente relajado en su clase, puedes aprender a gusto y las dudas siempre se te resuelven (estudiante de psicología, sujeto 18).

Para los estudiantes de administración, las relaciones con los profesores se limitan a las actividades dentro del salón de clases y las evalúan de acuerdo a los modos de transmitir el conocimiento y la practicidad de éste para su formación futura:

El mejor es un maestro de contabilidad, muy, muy bueno, tiene muy buena pedagogía, se preocupa porque aprendas, trata de que aprendas mejor, el peor me daba clase de derecho mercantil, pero no iba, o sea de plano es una clase muy teórica y como no tienes correctamente el tema, todos pasamos, en realidad no hubo gran cosa, nos dio unas copias y así fue el curso (estudiante de administración, sujeto 16).

En el recorrido de los primeros semestres los estudiantes aprenden a moverse entre la incertidumbre de las primeras dos semanas, para pasar enseguida a una posición más segura en la que reconocen el uso de los espacios y la conquista de relaciones personales con los compañeros, así van integrándose como resultado de la interacción de los elementos organizativos que la propia institución dispone con tales fines, como los cursos de inducción, propedéuticos y eventos de bienvenida. Este proceso de integración que puede llevar más de un semestre para algunos, depende en gran medida de la construcción personal que ellos hacen, en esfuerzos orientados a la formación de redes sociales, sumando además la identificación con el establecimiento, del que reconocen su prestigio y el conocimiento de los estilos de enseñanza de los profesores, en un ambiente de completa libertad de elección.

Capítulo 4

La vocación y el proyecto de los estudiantes

Este capítulo presenta la descripción de dos dimensiones analíticas de la experiencia de los estudiantes en la UNISON; la vocación y el proyecto de estudios. La primera se explora haciendo un seguimiento de las características que distinguen la elección de carrera en los estudiantes que ingresan con el objeto de señalar la presencia de una idea vocacional anterior a su ingreso. Se describen los intereses o motivaciones intelectuales identificados en el deseo de los estudiantes por seguir una profesión y, se describe cuando así sucede, el desarrollo de la vocación profesional como consecuencia de la experiencia de los estudiantes en la escuela. Con el propósito de encontrar cambios en el primer año escolar de los participantes dividimos en las dos condiciones exploradas; el primer y el tercer semestre de los estudiantes.

La segunda parte del capítulo está dedicada a la descripción del proyecto de estudios de los estudiantes, esto es, cuáles son los significados que le atribuyen a los estudios, la utilidad y la proyección que hacen a partir de éstos para el futuro y, de la misma manera que la primera parte del capítulo, este apartado se divide para su comprensión en el proyecto de los estudiantes de primero y los de tercer semestre, con el objeto de encontrar cambios de este registro de la experiencia durante el primer año de estudios.

4.1. La vocación de los estudiantes puede estar presente en el origen de la elección de carrera

Así como ocurre con la integración en la experiencia estudiantil de los universitarios que requiere de una evaluación personal para lograrla, los estudiantes también evalúan el tipo de dificultades o facilidades que tendrán para satisfacer las motivaciones intelectuales vinculadas a la elección de la carrera que hicieron. Estas motivaciones pueden ser en el orden de creerse identificados con el ejercicio de una profesión en un campo disciplinario específico, reconocer aptitudes o habilidades

personales que consideran necesarias para desarrollarse como profesionistas, y otras más, surgidas de valores que asocian como necesarios para el ejercicio de una profesión específica como la solidaridad, la compasión, el altruismo y el compromiso moral con los otros. Para los estudiantes reconocer los intereses intelectuales y confiar en la posibilidad de cumplirlos es parte importante en su deseo de continuar con los estudios en una carrera profesional.

Hoy en día, las opciones de oferta universitaria para los jóvenes son muy diversas y se encuentran altamente diferenciadas, por lo que podríamos suponer que aquellos que deciden cursar una carrera universitaria siguen un proceso de reflexión largo y profundo, en el que no sólo se cuestionan sobre la utilidad práctica de la profesión que les interesa, sino también, acerca de los motivos intelectuales y el gusto intrínseco por la carrera que deciden cursar.

Cuando los estudiantes describen el curso que siguieron para decidir la elección motivada por los intereses intelectuales, el proceso queda caracterizado por la influencia de varios elementos, como las actividades escolares que desarrollan en el bachillerato, la ocupación y deseos de los padres, el conocimiento sobre las profesiones que obtienen de los profesores, la búsqueda de información en la red o los resultados de las pruebas de orientación vocacional que realizaron.

En el camino que siguen hacia la elección de una carrera profesional puede estar presente la vocación profesional, condición que algunos de ellos ya han identificado antes de su ingreso a la universidad, pero otros, aún después de ingresar no reconocen las motivaciones intelectuales de los estudios.

4.1.1. El primer semestre. Elegir de lo desconocido lo más afín, aún sin vocación

En la elección de carrera algunos estudiantes han tomado decisiones francas, en las que no hay lugar para la duda, ellos se consideran a sí mismos aptos para la profesión elegida *...desde hace tiempo sabía lo que quería, no fue de un día para otro, nunca me interesó otra carrera (estudiante de psicología, sujeto 7)*. Sin embargo, en esta decisión participan ciertas condiciones, como la ausencia de información oportuna y precisa sobre las profesiones, aspecto que se observa tanto

en el medio escolar como en el familiar, lo que puede contribuir a generar cierta incertidumbre al momento de elegir y propicia falsas expectativas de las carreras universitarias en algunos estudiantes *...no recibí la orientación adecuada, fue la única carrera que fueron a promover a mi escuela, como era una carrera nueva en ese entonces, era la única, así decidí mi primera opción (estudiante de administración, sujeto 5).*

Los estudiantes que eligieron de acuerdo a la experiencia del bachillerato, guiados por las actividades escolares, las tareas, el servicio social o el contenido de las materias, señalan que tomaron la decisión en los últimos meses antes de su ingreso a la universidad, mientras asistían a las clases en la preparatoria, compartiendo además este proceso de elección con los compañeros de escuela *...se fue dando en la preparatoria, con las tareas que nos dejaban sobre problemas sociales, me empezaron a gustar los temas y las posibilidades de resolverlos, estaba en quinto semestre en el Cobach (estudiante de sociología, sujeto 13).*

Para un grupo de ellos, un factor importante que les permite elegir es la influencia que ejercen sus profesores en el bachillerato o, la idea, el interés y la ocupación de alguno de los padres con respecto a una profesión...

Tuve una maestra de historia, ella nos metía en el rollo de cómo se veía el mundo, entonces me gusta la sociología, me va a ayudar a comprender cómo está la sociedad, fue mi primera decisión (estudiante de sociología, sujeto 14).

Mi papá tiene una empresa y yo pienso que a él le falta un poco más de administración en su negocio, por eso estoy estudiando esta carrera (estudiante de administración, sujeto 4).

Otro elemento que destaca en la elección de carrera es seguir la idea del personaje social con prácticas en la profesión de su interés, por un lado desean conquistar el rol de un profesionista con quien simpatizan, esto de acuerdo con la información conocida de los perfiles profesionales y, por otra parte, muestran interés y una incipiente afición por emular a los profesionistas con quienes han tenido un eventual contacto *...cuando iba al psicólogo en la secundaria me hacían preguntas, creo que también fui cuando estaba en la primaria o en el kinder, porque tenía*

problemas, esto influyó en la elección de mi carrera (estudiante de psicología, sujeto 1).

En las instituciones de educación superior se esperaría que los estudiantes que ingresan lo hayan hecho en la carrera de su elección, se encuentren satisfechos de ésta y permanezcan hasta el final en razón de que siguieron las motivaciones intelectuales y son congruentes con las habilidades y capacidades personales. Este proceso de decisión, sin embargo, no ha terminado con la elección de una carrera y el ingreso a la universidad, los estudiantes están en una posición que se acerca más a la necesidad de evaluar lo que encuentran en la institución. Cuando los estudiantes ingresan y tienen contacto con sus primeras clases, evalúan la posibilidad de permanencia y de encontrar la respuesta a sus intereses, contemplando para ello la idea de hacerlo durante uno o dos semestres, para permanecer en la carrera elegida o cambiar de elección:

Me gusta administración, pero también me gusta la gastronomía; no quiero dejar administración, en todas las empresas se necesita un administrador (estudiante de administración, sujeto 8).

Estoy enfocada a la carrera, quiero pensar muy bien este semestre, de algo si estoy segura, que quiero estudiar y graduarme, y quiero algo que me llene y por lo que me sienta satisfecha, voy a esperar el transcurso de un semestre o dos (estudiante de sociología, sujeto 14).

A partir de esta evaluación, la elección que hicieron algunos de ellos no volvería a ocurrir de la misma manera, reconocen motivaciones intelectuales diferentes y han confirmado con la experiencia desde las primeras semanas en la universidad, que su paso por la carrera que cursan no tendrá un buen futuro. En los primeros días estos estudiantes reconocen que no cuentan con aptitudes, habilidades o características disciplinarias requeridas para el buen aprovechamiento de los contenidos de sus materias y esperan que durante el recorrido se esclarezcan las dudas.

Yo pensé en estudiar una carrera porque quiero un buen trabajo y una casa propia, la carrera de sociología me interesó porque tenía que ver con

el estudio de culturas, ahora dudo que me quede, no estoy seguro de seguir, no me gusta la investigación (estudiante de sociología, sujeto 11).

Estos estudiantes se caracterizan por haber tomado una decisión que aún se encuentran valorando y no reconocen para sí mismos la vocación. Algunos de ellos están considerando posibilidades de cambio de carrera o de institución educativa, aceptan que utilizaron una estrategia de ingreso a la universidad para quedar en posibilidad de cambiarse a la carrera deseada en el siguiente semestre, situación que corresponde con las facilidades administrativas que la UNISON les ofrece ...*voy a volver a aplicar examen con los de primer ingreso, hay gente que se quiere cambiar a contabilidad y mercadotecnia, quiero hacer mi propia agencia de publicidad en el futuro (estudiante de administración, sujeto 20).*

Este primer semestre aparece como crucial en la evaluación de intereses intelectuales, en algunos estudiantes el tiempo de evaluación podría ser más prolongado. La primera elección de carrera no va a ser definitiva para estos estudiantes, ni va a determinar el curso de la misma hasta su conclusión, sólo representará el antecedente para resolver el deseo de continuar y/o definir los intereses intelectuales.

El tiempo transcurrido en este semestre les ayuda a definir intereses y, de acuerdo con lo que los mismos estudiantes suponen cuando desean continuar con los estudios de la carrera elegida, este recorrido les permitirá aprender y desarrollar las habilidades y capacidades necesarias para cumplir con el perfil requerido, satisfacer las expectativas puestas en la elección y ejercer la profesión con vocación. Los argumentos de estos supuestos de los estudiantes se resumen al empeño que dediquen a la formación académica, es decir, cumplir con el rol como estudiantes dedicados y disciplinados y confiar en la calidad de la enseñanza en la UNISON, esto les permitirá desarrollar la vocación necesaria ...*tengo las características para ser una buena administradora, pero me falta mucho por aprender, me siento muy verde (estudiante de administración, sujeto 2).*

Una vez que los estudiantes enfrentan sus propias motivaciones de la elección de una carrera con el conocimiento de la disciplina en la universidad, clarifican ideas

que permitirán en algunos casos la interrupción de los estudios con el cambio o la continuación en la carrera elegida.

4.1.2. El tercer semestre. Se clarifica la idea vocacional

La satisfacción conseguida con una buena elección de carrera permite después del primer año en la universidad que los intereses intelectuales se definan, se confirmen o se reconfiguren en la presencia de una idea vocacional. La experiencia del primer año ha dejado en los estudiantes, de acuerdo a los testimonios, el deseo de continuar con los estudios, aún cuando esto no pueda ser reconocido por ellos mismos como la vocación profesional *...volvería a elegir lo mismo, descubrí que tengo habilidad para escuchar a las personas, en esta carrera necesitas tener una mente abierta y pensar lo que otros no piensan (estudiante de psicología, sujeto 22).*

Algunos de los estudiantes aseguran que acertaron con la elección que hicieron, lo que posiblemente exige de ellos la renuncia a algunas de las expectativas puestas en la carrera y una readecuación de los propios intereses a la oferta que la institución tiene para ellos en una elección por eliminación de opciones:

Yo quería estudiar comunicación, hice el examen y no quedé, no sabía que existía sociología, un año después hice dos exámenes, uno para trabajo social por si no quedaba y para sociología, ahora, la elección sería por esta carrera (estudiante de sociología, sujeto 10).

La idea de permanecer en la institución es la primera respuesta a la satisfacción de las motivaciones intelectuales que los llevaron a la carrera de su elección, en la que pueden estar incluidos los familiares y sus expectativas *...estudiar esta carrera en la UNISON es una gratificación personal y también para mis papás, para toda mi familia, ellos me motivan, se sienten orgullosos (estudiante de psicología, sujeto 23).*

Son los estudiantes satisfechos a un año de haber ingresado los que describen el momento de decisión sin dificultades y valoran desde los primeros meses la confirmación de lo que esperaban, asegurando que han permanecido en la

misma carrera porque se ajusta a los intereses personales y encuentran la congruencia entre las expectativas y lo que la institución tiene para ofrecerles ... *estoy en la carrera que me gusta, no hay otra opción para mí, las demás no me llenaban, la elección sería la misma, antes no sabía que existía esta carrera (estudiante de sociología, sujeto 12).*

La satisfacción aunque no puede asegurar la presencia de una vocación en los estudiantes sí puede ser el primer esbozo de una idea vocacional requerida para el futuro, la misma que se va configurando con matices de realidad y sustentada en conocimiento del área disciplinaria, no necesariamente reducida a las técnicas de cada profesión.

Cuando confirman el deseo de continuar en la carrera elegida, los estudiantes evalúan si tienen vocación para la misma, lo que hace factible que a partir de la experiencia del primer año en la universidad empiecen a descubrir en ellos mismos, es decir se revelen características personales que asocian con la vocación escolar:

Lo que se necesita para ser un buen psicólogo es que busque ayudar de cierta manera, antes que ganar dinero, pienso que los que buscan ganar dinero no tienen vocación, lo haces nada más porque te beneficias pero no lo haces porque tú lo quieras hacer (estudiante de psicología, sujeto 7).

Aunque este desarrollo de la idea vocacional sería deseable en todos los estudiantes, no ocurre de la misma manera en cada uno, algunos de ellos tienen que enfrentar la confusión, inseguridad e indecisión por la carrera que cursan, la que no los ha dejado satisfechos y han hecho cambios a otra carrera que han considerado más afín a sus intereses:

Entré a comunicación y no era lo que esperaba, tres semestres después revalidé materias para entrar a sociología, es algo más afín a lo que yo quería para el futuro, para ser un sociólogo se necesita iniciativa y tener una mente crítica, a mí me falta más iniciativa (estudiante de sociología, sujeto 10).

Las decisiones de algunos estudiantes cuando cambian de carrera en este primer año de estudios pueden haber sido influidas por la opinión de algunos de los pares con quienes han compartido opiniones para ayudar a definir motivaciones

...después de estar en otra carrera, decidí salirme por no encontrar lo que buscaba, entré a sociología motivada por un amigo en la universidad (estudiante de sociología, sujeto 10).

Algunos estudiantes en este semestre se encuentran incómodos con lo que estudian, porque las carreras universitarias no siempre reúnen todos los elementos buscados como estilo de vida para el futuro, es decir, los esquemas o construcciones sociales a los que se reducen las carreras universitarias no son compatibles completamente con el modo de vida y el modelo profesional que se persigue, no por ello piensan en abandonar los estudios *...no fue mi primera elección, pero ahora ya decidí que rama voy a estudiar de la psicología, me falta mucho para lograrlo, pero pienso no cambiar (estudiante de psicología, sujeto 19)*. Otros, están completamente convencidos de su elección, especialmente cuando los haceres de una profesión han estado presentes en la historia familiar.

La transformación de los intereses o motivaciones intelectuales de los estudiantes durante el primer año en la institución, no sólo pueden atribuirse al reacomodo de los intereses propios con lo que la institución les ofrece. Para entender los cambios ocurridos en este aspecto, deberán considerarse además las experiencias socializadoras de integración de los jóvenes dentro y fuera de la escuela, situación que define y transforma las expectativas e intereses personales de los estudiantes.

Esta transformación de intereses puede ser asumida como la revelación de una vocación desconocida hasta entonces para los estudiantes que ahora describen las características personales que deben poseer para cumplir con el perfil como profesionistas con vocación profesional. De acuerdo con los estudiantes estas características y aptitudes que pueden ser la inteligencia, la paciencia, la actitud crítica, la disciplina en el estudio, el compromiso moral, entre otras, deben desarrollarse, para ellos, en el curso de la carrera en la universidad, y aseguran que aún sin sentirse poseedores de las mismas hasta este momento podrán aprender y desarrollarlas a corto plazo.

Consideramos que una incipiente vocación reflejada en una buena elección de carrera y en la consecuente satisfacción del estudiante no garantiza un desarrollo

continuo hacia la consolidación, más bien parecería haber oscilaciones entre el afianzamiento y el descubrimiento de una vocación distinta, posiblemente vinculada a la interacción con los actores y escenarios de la institución, mismos que proveen de conocimientos y experiencias abonando a la satisfacción del estudiante y al afianzamiento de su vocación.

4.2. Distintas carreras, diferentes vocaciones

La vocación puede aparecer matizada por diferentes características; algunas de carácter práctico, asociadas a los intereses laborales, como sucede con un grupo de estudiantes de la carrera de Administración de Empresas, quienes describen las motivaciones intelectuales como resultado de la convicción y reflexión personal y después de una experiencia significativa con el medio laboral y escolar en la que puede estar presente una incipiente vocación por la carrera:

Para mí no ha sido suficiente en el trabajo la carrera de Lic. en Informática, la administración es un complemento (sujeto 16).

Ya que nos capacitaron, me di cuenta de cómo es, cómo se forman las empresas y qué hay en ellas, me empezó a gustar la carrera, no la había visto de esta forma (estudiantes de administración, sujeto 17).

Otros estudiantes, los de Psicología, se caracterizan por una idea vocacional en la que se presume una orientación hacia valores como la solidaridad y el humanismo:

Se necesita saber escuchar, ser confiable, seguir tus valores, respeto por sí mismo y por los demás, yo sí tengo eso, para mí esto es una realización, voy a ser psicólogo, lo que he estado soñando, me siento realizado, completo, es una gratificación (estudiante de psicología, sujeto 23).

Para algunos de los participantes en esta investigación que cursan la carrera de Sociología, los intereses siguen su curso hacia la definición, han encontrado satisfacción con lo que encuentran en la carrera y siguen evaluando las posibilidades de desarrollo y el entendimiento del perfil profesional del sociólogo:

Siempre me ha interesado la observación y quiero explicar el porqué de las cosas, porqué las personas hacen lo que hacen, si el sociólogo no tiene este interés entonces no tiene sentido serlo, aquí encuentro las herramientas que me ayudarán a explicar lo que me interesa (estudiante de sociología, sujeto 15).

Sin embargo, no es suficiente con el gusto de formarse como profesionalista en una disciplina específica, entender el perfil profesional o desear algún puesto de trabajo que mantienen como ideal para asegurar que se tiene vocación; los intereses intelectuales que los estudiantes ponen en juego son parte esencial de este proceso. Entre los ideales de los estudiantes relacionados con el placer por ayudar a los otros, contribuir a la solución de problemas sociales o familiares, la satisfacción por los logros personales, las metas cumplidas o encontrar en la carrera que cursan lo que desean como ideal para el futuro, los estudiantes viven la posición de asumir que tienen vocación profesional o no la tienen.

Sabemos que mantenerse en la carrera elegida no depende sólo de la vocación, supone entre otras cosas contar con los recursos humanos y materiales para lograrlo. La mejor decisión relacionada con la permanencia será aquella en la que el estudiante logra la satisfacción de algunas de sus expectativas y se acerca a la meta deseada, la que puede manifestarse con mayor claridad después de un año de estudios.

Los estudiantes que eligen la carrera profesional que han considerado más adecuada para ellos, que están satisfechos porque encontraron lo que esperaban, que se encuentran decididos a construir una experiencia en la universidad, y que además, tienen una idea clara de la ocupación laboral a la que está dirigido el perfil, están en condiciones de esbozar la meta ocupacional.

Por lo anterior, la exploración de una idea vocacional en los estudiantes durante el primer año en la universidad, permite confirmar que cuando son conocidas por ellos mismos las motivaciones intelectuales que los llevan a optar por una carrera universitaria, y éstas gozan de congruencia con la oferta y con las posibilidades de desarrollo en la institución, es más factible que los estudiantes permanezcan en la universidad, consoliden la vocación y eventualmente definan un proyecto de carácter

escolar en el corto plazo y laboral para el futuro, la claridad de éste puede variar de acuerdo a la disciplina y a las propias características del estudiante.

4.3. El proyecto de los estudiantes. Que el estudio sirva para el futuro

La experiencia estudiantil además de registrarse en la integración de los estudiantes a la institución universitaria y en las motivaciones intelectuales que intervienen en el curso de una carrera, también se registra en la utilidad que los estudiantes le atribuyen a los estudios; esto es el proyecto, siendo la experiencia estudiantil que remite a la planeación que los estudiantes hacen sobre el éxito en el futuro, y en el que sería deseable que estuviera presente una organización de actividades escolares y personales previa y durante los estudios profesionales.

La utilidad que tiene lo que han decidido seguir como carrera profesional mantiene aspectos diferenciadores entre los estudiantes de la UNISON que participan en esta investigación, mientras que para algunos el objeto primordial de cursar una carrera profesional, obedece a la necesidad de una preparación académica y personal que suponen les servirá para lograr la realización y dar respuesta a las motivaciones intelectuales, para otros, estudiar una carrera universitaria significa estar preparado para el mejor empleo y, unos más, estudian con la idea de prolongar la condición de estudiantes de bachillerato, hasta que algún evento escolar, familiar o personal les facilite la definición del proyecto. Así es como los estudiantes responden a la utilidad que tendrá en el futuro la carrera que cursan, encontrando algunas diferencias entre los estudiantes que recién ingresan a la institución universitaria y los que ya han recorrido un año en la escuela.

4.3.1. El primer semestre. Advirtiendo las oportunidades de éxito

Los estudiantes buscan para el futuro un modo de vida adulta exitoso, que lo caracterice una ocupación laboral ligada a la carrera profesional que eligieron siguiendo sus intereses. Cuando ingresan a la universidad, los estudiantes se muestran interesados en asistir periódicamente a las clases, lo que les permite hacer

una evaluación de los contenidos de las materias que llevan todos los días, y entonces determinar para sí mismos, la utilidad que podrán tener esas clases en el futuro.

Esta utilidad de las clases con las que inician el recorrido, la asocian a lo que suponen son las necesidades elementales para llegar a ser un profesionalista de la disciplina elegida, situación que conocen a través de los profesores; pero sobre todo argumentan la utilidad de los contenidos de sus materias en una practicidad genérica, asegurando que todo lo que puedan aprender en las clases que tienen asignadas tendrá un valor en el futuro. Al respecto podemos suponer que los estudiantes de primer semestre no viven las clases de todos los días con valores opuestos a lo que la institución les ofrece, en una actitud de aceptación, asumen que los contenidos son necesarios, están relacionados entre sí y no han formado hasta ahora opiniones adversas a lo establecido *...todas las materias me van a servir, algunos de los maestros son más dinámicos, pero depende de la clase, cada una es diferente (estudiante de administración, sujeto 4).*

El contenido de las materias para los estudiantes novatos, está indiscutiblemente relacionado con la utilidad de la carrera como un todo, manteniendo las expectativas de que ésta servirá al terminar para encontrar un buen empleo relacionado con la profesión, y aún cuando saben de algunas dificultades para colocarse en el mundo laboral, la esperanza de encontrarlo la mantienen presente.

Sin volverse indispensable la planeación, los estudiantes van resolviendo con la experiencia en la institución las incógnitas del quehacer profesional y de las posibilidades de desarrollo en la carrera *...cuando salga encontraré trabajo, ya nos dijeron qué se puede hacer después de la carrera, y sí me van a servir en el futuro (estudiante de psicología, sujeto 9).*

Por lo anterior, entendemos que el proyecto escolar de los estudiantes, el mismo referido a las clases de todos los días y que se relaciona con los avances académicos y sociales de éstos dentro de la escuela se encuentre desdibujado. Los estudiantes no se cuestionan sobre la importancia de establecer metas personales de carácter escolar, y asumen la responsabilidad de estudiar siguiendo la lógica de

asistir a las clases y cumplir con lo que se requiere para aprobar las materias, sin planeación o proyección definida, más ocupados entonces en la socialización que los llevará a la integración universitaria.

De manera similar, el proyecto a largo plazo (en cinco años), está estructurado alrededor de una ocupación laboral para los estudiantes novatos, aunque una situación de incertidumbre los acompaña, factiblemente asociada a la falta de conocimiento esperan que al egresar de la carrera que cursan estarán en posibilidades de trabajar y se ven con una vida hecha alrededor de una profesión *...no sé en dónde voy a trabajar, me han dicho que es una carrera en la que puedes trabajar en muchas partes, por lo pronto terminaré mi carrera, después trabajaré (estudiante de psicología, sujeto 7).*

Algunos de ellos esperan desde ahora continuar con sus estudios, siguiendo el proyecto de carácter escolar, después de concluir una carrera seguirán buscando opciones escolares *...me veo titulándome y trabajando, el chiste es buscarle no está fácil, y si no consigo trabajo, haré un posgrado (estudiante de psicología, sujeto 3).*

Para otros, lo que vislumbran para el futuro sólo pueden manifestarlo asociado a la vida personal, señalando para eso, la importancia de tener una pareja y buscando desde ahora entre sus propios pares. La utilidad que atribuyen a los estudios estos jóvenes se reduce al tiempo de espera en el que deben suceder eventos en alguna esfera de su vida y que les permitirá concretar planes y metas personales.

4.3.2. El tercer semestre. Al paso de un año es tiempo de asegurar la utilidad

El proyecto de los estudiantes en el tercer semestre conserva las ideas que tienen sobre el futuro. Después de la experiencia de un año escolar sólo algunos cambios se relacionan principalmente con la utilidad que le atribuyen a las materias que han llevado hasta ahora. Los estudiantes en el tercer semestre de la carrera son capaces de emitir juicios respecto a las clases que tuvieron en los semestres anteriores y compararlas con las que llevan actualmente, algunos de ellos pueden tener una opinión de desacuerdo, asegurando que lo teórico de los contenidos en los

primeros semestres no puede tener una utilidad práctica en el futuro y desprecian categóricamente las materias y a los profesores incluidos porque los hicieron perder el tiempo ...*cambiaría las materias de tronco común, son materias que ves en otras carreras, que en verdad no te sirven, si son importantes, pero los maestros no las enseñan bien (estudiante de administración, sujeto 17)*. Estos estudiantes atribuyen un valor significativo a todas las clases en las que ponen en juego habilidades prácticas, las que según ellos mismos son necesarias para encontrar un buen empleo y minimizan la importancia del resto de las materias, demuestran un especial interés en la necesidad de aprender las técnicas profesionales que puedan garantizarles un empleo futuro.

Después de la experiencia de un año en la escuela y con una mayor posibilidad de elaborar a detalle el significado de los estudios, los estudiantes sólo reconocen la importancia de la competencia laboral y aceptan que la carrera será útil, sólo si demuestran ser profesionistas con calidad. En este semestre, además de asegurar que los estudios servirán para encontrar empleo al egresar, ahora están interesados en las características del mercado laboral en el que competirán, señalando las dificultades entre la oferta y la demanda de los profesionistas de la disciplina a la que pertenecen.

El primer año en la universidad ha favorecido la formación de una opinión en el sentido de la competencia y ahora desean aprovechar las ofertas institucionales que los preparan para eso:

Debo prepararme en lo profesional, la feria del emprendedor será de gran utilidad para aprender a manejar la empresa, quiero llegar a ser un buen administrador, probablemente con una maestría más adelante (estudiante de administración, sujeto 16).

4.4. Estudiantes con y sin proyecto de estudios

Los estudiantes trabajadores que comparten el tiempo entre los estudios y el trabajo, son los que atribuyen mayor importancia a la necesidad de prepararse profesionalmente para ser competitivos en el mercado, desde el inicio de los estudios

...trabajo desde los 15 años, me gusta tener mi propio dinero, me gusta comprar mis cosas, los que no tienen estudios y tienen 40 años ganan igual que yo, ahora (estudiante de administración, sujeto 4). Estos jóvenes han aprendido sobre las dificultades que tendrán que sortear en un mundo competitivo laboral y, aun cuando el momento para incorporarse a trabajar lo ven como lejano, entienden que deben desarrollar habilidades que serán de gran utilidad ...yo sé de la competencia laboral, quiero estar capacitado para eso (estudiante de sociología, sujeto 15).

La situación de estos estudiantes trabajadores, compartiendo actividades escolares y laborales por razones económicas, familiares o personales, hacen suponer que cuando los estudiantes trabajan, cuentan con elementos informativos y formativos que les permiten tener un proyecto de estudios mejor definido. Algunos vislumbran el futuro que tendrán como profesionistas, el que les permitirá tener las posibilidades económicas suficientes para tener una vida independiente, pensando en el desarrollo personal y sólo con algunas posibilidades de formar una familia en el largo plazo:

Si en cinco años no estoy administrando la empresa de mi papá, me gustaría entrar a Cemex, por ahorita primero es la escuela y trabajar, he pensado en una maestría, después sería casarme, aún no tengo novia (estudiante de administración, sujeto 4).

La definición de un proyecto laboral o escolar empieza a configurarse, originándose en el conocimiento que adquieren de la disciplina que siguen y por la creencia de que al estudiar esa profesión encontrarán compensaciones económicas a su esfuerzo con un buen empleo, también por las ideas adquiridas sobre el ejercicio profesional de la carrera que estudian. En cada una de ellas encontramos estudiantes con diferentes proyectos:

Al terminar sociología, yo quiero seguir estudiando, quizá algo como ciencias políticas (estudiante de sociología, sujeto 13).

Me gusta mucho lo que es el dinero, voy a hacer mi propia empresa (estudiante de administración, sujeto 20).

Yo no digo que voy a arreglar a todas las familias pero voy a ayudar (estudiante de psicología, sujeto 1).

También encontramos estudiantes de ambos semestres, que no encuentran el significado o la utilidad que tienen los estudios que siguen, probablemente porque aún no han logrado descubrir las oportunidades de éxito que pueden tener y no han bosquejado siquiera un proyecto escolar o laboral en el transcurso de este primer año en la institución ...*no me veo en el futuro, no tengo un plan de vida (estudiante de sociología, sujeto 15).*

Algunos estudiantes argumentan que siguen la carrera universitaria buscando concluirla, pero aceptan la posibilidad de formalizar compromisos de pareja y eventualmente casarse ... *quiero casarme y tener mi propia casa, como mi novio ya va a terminar la carrera si lo hemos pensado, él estudia Ingeniería en Unisierra (estudiante de psicología, sujeto 19).*

La importancia de definir un proyecto de carácter escolar o laboral entre los estudiantes universitarios está asociada a la idea de que la planeación profesional es una de las razones vinculadas al éxito en el futuro. No por ello es una exigencia para que deba estar presente en el recorrido universitario de los estudiantes, o que represente una garantía para el trabajo. La discusión al respecto se vuelve necesaria, en una dimensión que facilita la comprensión de la experiencia del estudiante en el primer año de la escuela, experiencia que les permite la adaptación de sus necesidades personales a las oportunidades que identifican como posibilidades de éxito en el futuro.

Capítulo 5

Consideraciones finales

Como diversos autores señalan (Dubet, 2005; Casillas, Chaín y Jácome, 2007; Guzmán y Saucedo, 2007; Tinto, 1987), las situaciones, condiciones y circunstancias sociales que definen a los estudiantes antes de su ingreso al nivel superior de estudios, así como las características individuales, sin duda definen la heterogeneidad y complejidad de estos actores. El presente estudio encuentra rasgos de esa diversidad: el lugar de procedencia, la condición de trabajar mientras siguen sus estudios y la definición de intereses intelectuales anteriores al ingreso. Pero además de la historia personal y académica previa, la institución también contribuye desde el inicio con el proceso de diferenciación de estos actores al sentar condiciones y circunstancias que varían de una carrera o licenciatura a otra. Aun cuando en este trabajo no se exploraron con detalle toda la gama de posibles diferencias institucionales, podemos al menos identificar dos de ellas. De un lado, la política de admisión en la UNISON tiene incorporados filtros de acceso que diferencian el proceso de ingreso para cada carrera universitaria, en este sentido, los estudiantes que se someten a un mayor número de pruebas de admisión como es el caso de Psicología, quizá tengan más claros sus propósitos y metas académicas. Por otro lado, los lugares ofertados son distintos para cada carrera, siendo Sociología, en el caso de las carreras o licenciaturas exploradas en el presente trabajo, la de menor demanda estudiantil (UNISON, 2009). Esta condición marca trayectorias y experiencias distintas; estudiantes que se incorporan a comunidades académicas pequeñas como Sociología, viven un proceso de socialización diferente de aquellos que se integran a carreras de mayor matrícula.

5.1. La integración en la experiencia escolar

Como señala Tinto (1975), el proceso de integración de los estudiantes a la institución requiere del conocimiento de los procesos o modos de socialización con

todas sus características de heterogeneidad en el ambiente social y académico de la institución. Las relaciones que los estudiantes establecen con sus pares y que al paso del tiempo se van consolidando en lazos de amistad, suelen ser la clave para la integración social, incluso, como sostienen diversos autores (Tinto 1987, Boute *et al.* 2007, Muratori, Colangelo y Assouline 2003), este tipo de relaciones son más importantes que el propio clima institucional. Los amigos son el soporte para disminuir la incertidumbre de las primeras semanas, para conocer las reglas institucionales y también para vivir las condiciones que son propias del tramo de vida por el que cursan los estudiantes: la juventud.

Las relaciones con pares entre los participantes en este estudio, parecen no tener límites claramente definidos que permitan diferenciarlos en función del campo disciplinario, con excepción de lo que se observa en la variedad de las relaciones en los estudiantes de Sociología, factiblemente auspiciadas por el tamaño de la matrícula en esta disciplina, las relaciones de pares, en general, parecen conformarse, extenderse y consolidarse a través de modos más o menos homogéneos en las tres carreras o licenciaturas observadas.

Sin embargo, las relaciones que los estudiantes establecen con los profesores quedan delimitadas de manera más clara. Factiblemente esto se relaciona más con los sistemas de valores y creencias que configuran el ethos académico. Los profesores no sólo transmiten conocimiento, sino modelan, además, creencias, normas y comportamientos que forman parte de su cultura disciplinaria. Los procesos de socialización que involucran la interacción informal entre profesores y estudiantes quizá estén impregnados de rasgos actitudinales y normativos, de tal suerte que las relaciones están matizadas por aspectos de practicidad como es el caso de la licenciatura en Administración de Empresas y Psicología o afectividad como en la licenciatura en Sociología.

Este es un trabajo que se ha enfocado particularmente a la exploración de una de las esferas de la integración universitaria, esto es, la que acaece en el terreno de lo social. Sin embargo, no podemos dejar de señalar que como se ha encontrado en otras investigaciones (Terenzini, Pascarella, Theophilides y Lorang, 1983), es probable que el proceso de integración no ocurre de forma paralela en ambas esferas (social y académica), los estudiantes pueden lograr la integración social pero no la académica y viceversa.

5.2. La vocación de los estudiantes

En la experiencia escolar de los participantes de esta investigación, los intereses intelectuales de los estudiantes que podemos reconocer como la incipiente vocación escolar empiezan a manifestarse desde la elección universitaria, diversos estudios han identificado una serie de elementos que pueden estar vinculados a la elección de una carrera. Entre éstos, encontramos como otros investigadores (Aguar 2006, Compeán 2006, De Garay 2003 y Martínez 1993), que la familia, los profesores y la economía motivan la decisión de los estudiantes. Además, una condición que les dificulta la elección de carrera está vinculada con la falta o ausencia de información respecto a las profesiones (Gutiérrez, 1999). En los estudiantes que participaron en este estudio encontramos la idea de vocación como la establece Dubet (2005), se identifican con el gusto por la carrera que eligen y valoran otros aspectos de la misma. Así, tenemos al estudiante que decide estudiar una carrera porque cree tener habilidades necesarias para el ejercicio de la misma, o el que está convencido que estudiar la carrera de su elección le proporcionará la satisfacción personal necesaria para ayudar a otros, satisfacción o gusto que va incrementándose en el curso de su recorrido universitario. El interés intelectual por la carrera cursada puede estar presente desde antes de su ingreso a la universidad o revelarse en el curso de los mismos, como también se encuentra en la investigación de Sánchez (2003).

El desarrollo de la idea vocacional se observa en estos estudiantes en diferentes sentidos. Están quienes eligen una carrera universitaria sin dudas aparentes y siguen el curso de los estudios satisfechos por la elección que hicieron y encuentran congruencia entre sus intereses intelectuales y lo que la institución les ofrece. En otra dirección se encuentran los estudiantes que ingresan a la institución desconociendo para sí mismos las motivaciones intelectuales y por lo tanto encontrando dificultades desde los primeros días y descubriendo incongruencias entre sus difusos deseos y lo que la institución les ofrece. Por otro lado, hay estudiantes que aunque desconocen intereses y eligen con poca información una nueva carrera después de otros intentos fallidos, reconocen en esta nueva elección congruencia de intereses y oportunidades de desarrollo, y de esta manera aceptan lo que encuentran y el deseo de continuar con los estudios en la carrera elegida mediante un procedimiento de eliminación de opciones.

El tema de la vocación nos sugiere la posibilidad de que algunos de los estudiantes, durante el primer año, han formado una mejor idea de lo que se requiere como vocación en los estudios para entregarse a una carrera universitaria. Desde el primer semestre describen intereses puestos en una carrera profesional; pero hacia el tercero, es posible señalar que los estudiantes empiezan a actuar y a hablar con conocimiento vocacional, demostrando mayor interés por temas relacionados con la satisfacción que encuentran en ayudar y ser solidarios con otros, en la práctica de valores humanos como la paciencia y la generosidad y en el placer por ejercer funciones en el corto plazo que se relacionen con el amor a los otros. Posiblemente sin haber consolidado una vocación en la carrera elegida, ésta se va revelando como lo sugería Dubet (2005) y los estudiantes van asumiendo el papel que se espera de ellos al egresar, afianzando sus intereses en los estudios.

5.3. El proyecto de estudios

El concepto de proyecto es impreciso, como lo señala Dubet (2005), pues se sitúa en la articulación entre la autonomía de los individuos y las limitaciones que éstos encuentran. Aún cuando hubiera un proyecto más o menos claro, sea al inicio

o construido en el primer año, el estudiante tendrá que reacomodar lo que quiere a lo que la institución le ofrece. El proyecto se origina entonces en una renuncia y una interiorización de las oportunidades objetivas de éxito. Esta utilidad que le atribuyen a los estudios puede ser en el orden del valor concedido a un título, como lo propone Dubet (op. cit.) identificado como proyecto profesional; estudiar porque eso será útil para encontrar el mejor empleo al egresar. En consecuencia, estos estudiantes tienen un proyecto y una mejor idea de lo harán en el futuro. Por otra parte, también encontramos a los estudiantes en la UNISON que no han definido un proyecto y no se cuestionan sobre la importancia de hacerlo, a lo que Dubet (op. cit.) llama la ausencia de proyecto, o los que deciden prolongar su condición de estudiantes en la lógica de seguir los estudios esperando que algún evento social o escolar los obligue a definirlo, situación identificada como el proyecto escolar.

Los estudiantes que participaron en esta investigación viven el tiempo de sus estudios proyectando un futuro exitoso. Animados por la idea del profesionista que logra el trabajo ideal, aseguran que su paso por la universidad representa la garantía para conseguirlo. Estos estudiantes pasan el tiempo en las aulas seguros de que los contenidos de las materias y el tiempo que pasan entre clases servirá para su desarrollo como profesionistas, tiempo en el cual desean que las capacidades y habilidades necesarias para ejercer la profesión con éxito sean adquiridas como parte de las responsabilidades que la institución educativa tiene con ellos; el tiempo que pasan en la universidad queda reducido a la capacitación para el trabajo futuro.

El proyecto confirma la diversidad del mundo estudiantil, así tenemos desde el que no define algún proyecto por falta de conocimiento en el tema, hasta el que lo tiene establecido desde antes de su ingreso a la universidad.

5.4. Los saldos y preguntas emergentes

Sin duda, el estudio descriptivo de la experiencia de los estudiantes que hacemos en los tres registros, nos ha permitido un acercamiento a los modos en que el estudiante de la UNISON vive el primer año en la escuela; acercamiento que coincide en algunos puntos con los hallazgos de otras investigaciones. Las ideas

aquí planteadas no pueden generalizar las situaciones de la experiencia de los estudiantes universitarios y creemos que sólo pueden ser interpretadas a la luz de la misma óptica con que fue recuperada la información. Este trabajo nos ofrece hasta el momento nuevas interrogantes de los modos de la vida estudiantil y deja también algunos saldos. Por ejemplo, consideramos necesario explorar las diferencias vinculadas a los roles sociales y al género. El estudiante que vive la universidad mientras es responsable de cumplir con otros compromisos de carácter social como la vida en pareja, la responsabilidad del cuidado de hijos o, atender actividades laborales, debe construir de un modo distinto su experiencia escolar con respecto de aquéllos que sólo tienen como responsabilidad cumplir con su papel de estudiantes. La condición de género es un factor más que se suma a las posibilidades de tener una experiencia estudiantil diversa, ser mujer y vivir la condición de estudiante universitaria debe tener sus propias particularidades de integración con los pares o, de proyecto escolar. Los roles sociales establecidos para hombres y mujeres tienen diferenciadas las opciones ocupacionales para la vida futura, así que ser hombre o mujer implica también un modo específico de planear el futuro en función de una carrera universitaria.

Este trabajo deja más interrogantes derivadas de los hallazgos que respuestas sobre el complejo mundo de los estudiantes del nivel superior. Desconocemos si existen condiciones y/o prácticas institucionales que promuevan la reflexión y crítica sobre el desarrollo intelectual o, en otras palabras, que faciliten la integración académica, la otra esfera de la integración de los estudiantes a la institución que no se exploró en este de estudio. Desconocemos también si las variaciones que se observan en la integración social en los participantes de este estudio, puedan estar vinculadas a las prácticas y características que definen los tipos de subculturas estudiantiles, como las que proponen Clark y Trow (1966, en Cooper 1979)⁵ o, incluso, si dentro de esas subculturas se pueden apreciarse rasgos de personalidad, como señala Cooper (1979) que contribuyan con un peso diferenciado a la conformación de trayectorias de socialización distintas entre campos disciplinarios.

⁵ Clark y Trow (1966) proponen un modelo basado en dos dimensiones, la identificación con la instrucción y la involucración con las ideas, a partir de cuatro ejes posibles del cruce de estas dos dimensiones, proponen cuatro tipos de subculturas estudiantiles: vocacional, académica, colegial e inconformista

Consideramos necesario explorar las dos esferas de la integración (social y académica) en un estudio longitudinal, de acuerdo a la propuesta de Tinto (1975), de modo tal, que se pueda dar cuenta de las variaciones que se suceden desde el inicio hasta el término de la carrera universitaria. Así mismo, se reconoce la necesidad de generar conocimiento en torno al proceso de integración en otros campos disciplinarios e indagar, en los estudiantes que abandonan la carrera, la institución o el sistema de estudios superiores, el peso que pudiera tener la falta de integración a los ambientes social y académico del establecimiento educativo.

Referencias bibliográficas

- Aguiar, W. M. J. (2006). La orientación profesional y los procesos de elección. Una reflexión desde la perspectiva socio-histórica. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 10. Recuperado en febrero 2008 de: <http://www.remo.ws/>
- Arias, G., Chávez, A., Muñoz, I. (2003). *El rendimiento escolar en la carrera de licenciado en contaduría, la escuela de procedencia, y el rendimiento en el bachillerato: el caso de la Universidad Veracruzana, Campus Nogales*. Ponencia recuperada de memoria digital del VII Congreso de Investigación Educativa, COMIE, México: Universidad Veracruzana.
- Arredondo, J.D. (2007). *La tutoría a estudiantes de economía en la Universidad de Sonora*. Tesis doctoral, Universidad Durango Santander.
- Bernier, A., Larose, S., Boivin, M., y Soucy, N. (2004). Attachment State of Mind: Implications for Adjustment to College. *Journal of Adolescent Research*, 19, 6, 783-806. Recuperado en abril 2009 de: <http://jar.sagepub.com/cgi/content/abstract/19/6/783>
- Buote, V., Pancer, S.M., Pratt, M.W., Adams, G., Birnie-Lefcovitch, S., Polivy, J. y Wintre, M.G. (2007). The importance of friends: friendship and adjustment among 1st-year university students. *Journal of Adolescent Research*, 22, 665-689. Recuperado en mayo 2008 de: <http://jar.sagepub.com/cgi/content/abstract/22/6/665>
- Brunner, J. J. (2006). Sistema privatizado y mercados universitarios: competencia reputacional y sus efectos. *Educación Chile. El Foro de la Educación Chilena*. Recuperado en febrero 2008 de: <http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/>
- Brunner, J. J., Balán, J., Courard, H., Cox, C., Durham, E., García de Fanelli, A. M., Rollin, K., Klein, L., Lucio, R., Sampaio, H., Schwartzman, S., Serrano, M. (1994). *Educación superior en América Latina: una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000*. CEDES, Buenos Aires, Argentina Recuperado en febrero 2008 de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/argentina/cedes/brunner.rtf>
- Casillas, M, Chaín, R. y Jácome, N. (2007). Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la Universidad Veracruzana. *Revista de la Educación Superior*, 142. Recuperado en febrero 2008 de: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/pdf/RES_142.pdf
- Castañeda, R. (2007). *Ser universitario: Los alumnos y alumnas del Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara*, Tesis de la Maestría, Universidad de Guadalajara.
- Compeán, D., Verde, F., Gallardo, H., Tamez, G., Delgado, S., Ortiz, H. (2006). Diferencias entre hombres y mujeres respecto a la elección de carreras relacionadas con atención a la salud. *Revista de Estudios de Género, La ventana*, 24, 204-228. Recuperado en febrero 2009 de: <http://redalyc.uaemex.mx>

- Cooper, M. (1979). Differences in personality among the Clark-Trow Students type. *AARE'S 1979 Conference paper. The Association for active educational researchers*. Recuperado en noviembre 2009 de: <http://www.aare.edu.au/79pap/index.htm>
- Cu Balan, G. (2003a). *Diagnóstico del perfil de ingreso de los alumnos de la UAC, a partir del examen de selección del CENEVAL 1999*. (Exani. II), Universidad Autónoma de Campeche. Ponencia recuperada de memoria digital de VII Congreso de Investigación Educativa, COMIE: México.
- Cu Balan, G. (2003b). *La trayectoria escolar previa y rendimiento escolar de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Campeche*. Ponencia recuperada de memoria digital del VII Congreso de Investigación Educativa, COMIE: México.
- Cruz, E., Armenta, A. (2005). *Detección de alumnos de alto riesgo mediante seguimiento de trayectorias académicas*, Universidad de Sonora, ponencia recuperada de memoria digital en el VIII Congreso de Investigación Educativa, COMIE: México
- De Garay, A. (2003). El perfil de los estudiantes de nuevo ingreso de las Universidades tecnológicas en México. *El cotidiano*, 19 122, 75-85. Recuperado en febrero 2009 de: www.redalyc.org
- De Garay, S., A. (2004). *Integración de los jóvenes en el sistema universitario*. México: Pomares.
- Dirección de Planeación de la Universidad de Sonora. (2007). *Información estadística. Tasa de retención del primer al segundo año*. Recuperado en febrero 2008 de: <http://www.planeacion.uson.mx>
- Duarte, G., Galaz, F. (2005). *Perfil de ingreso y desempeño escolar en el primer año de universidad en estudiantes de una institución pública estatal*. Ponencia recuperada de memoria digital en el VIII Congreso de Investigación Educativa, COMIE: México.
- Dubet, F., y Martucelli, D. (2000). *En la Escuela. Sociología de la experiencia escolar*. México: Losada.
- Dubet, F. (2005). Los estudiantes. *Revista de Investigación Educativa*, 1. Recuperado en febrero 2008 de: <http://www.uv.mx/cpue/num1/inves/estudiantes.htm#>
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e Individuos en la modernidad*. Barcelona: Gedisa.
- González, G. y López, R. (2004). *Perfil de ingreso de los estudiantes de la Universidad de Sonora Ciclo 2003-2*, Dirección de Planeación. Universidad de Sonora. Recuperado en febrero 2008 de: <http://www.planeacion.uson.mx>
- González, G., Martínez, Lara, y Castillo, E. (2003). *Panorama acerca de nuestros principales protagonistas: los estudiantes universitarios*, Universidad de Sonora. Ponencia recuperada de memoria digital del VII Congreso de Investigación Educativa, COMIE, México.

- González, M. (2008). *La cultura para qué: Relación entre las políticas de consumo cultural de los estudiantes y las políticas de difusión del Centro de Ciencias Económico Administrativas*, Tesis de Maestría Universidad de Guadalajara.
- Gutiérrez, G., R. (1999). La oferta y la demanda de los egresados de la Universidad Autónoma del Estado de México: Hacia otra perspectiva de la orientación vocacional. *Tiempo de Educar*, 1,2, 31-70. Recuperado en febrero 2009 de: www.redalyc.com
- Guzmán, C. (1991). *Juventud estudiantil: temáticas y líneas de investigación*. Aportes de investigación 52. México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, Universidad Nacional Autónoma de México
- Guzmán, C. (2004). *Entre el estudio y el trabajo. La situación y las búsquedas de los estudiantes de la UNAM que trabajan*. México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Guzman, C. (2007). *Experiencia e identidad de los estudiantes de nivel superior que Trabajan. La voz de los estudiantes*, México: Pomares.
- Guzman, C., y Saucedo, R., C. (2005). *La investigación sobre alumnos en México: recuento de una década, (1992-2002)*. México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado en mayo 2008 de: <http://ses.unam.mx/cursos2007/pdf/Lecturas.pdf>
- Guzmán, C. y Saucedo, C. (2007). *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*. México: Ediciones Pomares-UNAM.
- Hemmings, B., Hill, D. y Ray, D. (1997). *First Year University in Retrospective: the voices of rural students*. Proceedings of the National Conference of the Society for Provision of education in Rural Australia. ED 429 791, recuperado en mayo 2008 de: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/17/8a/30.pdf
- López, R. (2006). *Perfil de ingreso y seguimiento académico de los estudiantes de la Universidad de Sonora*. Tesis de Maestría, Universidad de Sonora.
- Magaña, V. (2003). Entrevista a Octavio Paz sobre su vocación. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 0, 8-11. Recuperada en febrero 2009 de: www.remo.ws/
- Martínez, O. (2007). *Continuidad, rezago y abandono en la Universidad de Sonora: el caso de la generación 2003*. Tesis de Maestría, Universidad de Sonora
- Martínez, Z., T. (1993). Familia y elección de carrera. *Perfiles educativos*, 60, 79-82. Recuperado en febrero 2009 de: <http://redalyc.uaemex.mx>

- McInns, C., Hartley, R., Polesel, J., Teese, R. (2000). *Non-Completion in Vocational Education and Training And Higher Education* A literature review commissioned by the Department of Education, Training and Youth Affairs. Commonwealth of Australia. J.S. McMillan Group. Recuperado en enero 2009 de: <http://www.dest.gov.au/archive/research/docs/final.pdf>
- Medina, S. (2006). *Antecedentes socio-académicos y la permanencia estudiantil en Ciencias Sociales*. Tesis de Maestría, Universidad de Sonora.
- Medor B., D. (2007). *Entre destino de clase y principio de distinción social. Inversiones universitarias y expectativas profesionales de los estudiantes del ITESO*, Tesis de la Maestría. Universidad de Guadalajara.
- Miles, M.B. y Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Newbury Park, CA: Sage.
- Muratori, M., Colangelo, N., y Assouline, S. (2003). Early-Entrance Students: Impressions of Their First Semester of College. *Gifted Child Quarterly*, 47, 3, 219-238. Recuperado en abril 2009 de: <http://gcq.sagepub.com/cgi/content/abstract/47/3/219>
- Ortega y Gasset, J. (2002). Sobre las carreras Buenos Aires, Primera Edición Digital de la obra publicada en 1939 por Alianza. Recuperado en noviembre 2008 de: <http://planuba.orientaronline.com.ar/wp-content/uploads/2009/08/01aortega-carreras.pdf>
- Pacheco, M. y Burgos, B. (2007). Estudio de deserción. *Dirección de Planeación, Universidad de Sonora*. Recuperado en febrero 2008 de <http://www.planeacion.uson>.
- Parra, M.E. (2008). *Factores asociados al éxito escolar en estudiantes universitarios*. Tesis de Maestría, Universidad de Sonora.
- Robinson, T., N. III (2003). Identity as a Mediator of Institutional Integration Variables in the Prediction of Undergraduate Persistence Intentions. *Journal of Adolescent Research*, 18 1, 3-24. Recuperado en abril 2009 de: <http://jar.sagepub.com>
- Rodríguez, J., R. (2007). El sistema de Educación Superior en Sonora. En: J. Rodríguez y L. Urquidi (Coords). De la concentración a la diversificación institucional. La educación superior en Sonora. México: CONACYT-Universidad de Sonora.
- Sánchez, L. (2003). La vocación entre los aspirantes a maestros. *Educación XXI*, 6, 203-222. Recuperado en febrero 2009 de: <http://redalyc.uaemex.mx/portales/areas/buscador/search.jsp?area=9&index=educacion>
- Sánchez, M. (2007). Los antecedentes académicos como factores predictivos del desempeño académico en la universidad. *Consejo Mexicano de Investigación Educativa*. Recuperado en junio 2008 de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v9/onencias/at16/PRE1177967400.pdf>

- Stekolschik, G., Gallardo, S., Draghi, C. (2007). La comunicación pública de la ciencia y su rol en el estímulo de la vocación científica. *Redes*, 12, 25, 165-180. Recuperado en febrero 2009 de: <http://redalyc.uaemex.mx>
- Terenzini, P.T., Pascarella, E. T., Theophilides, C., Lorang, W. G. (1983). *A Path analytic validation of Tinto's Theory of College student attrition*. T Paper presented at the annual conference of American Educational Research Association: Montreal. Recuperado en diciembre 2008 de: <http://www.eric.ed.gov/>
- Terenzini, P.T., Rendón L.I., Upcraft, M.L., Millar, S.B., Allison K.W., Gregg, P.L. y Jalomo, R. (1993). *The transition to college. Diverse students, diverse stories*. Paper presented at the *Annual Forum of the Association for Institutional Research*, Chicago, mayo 16-19. ED360943, recuperado en diciembre 2008 de: <http://www.eric.ed.gov/>
- Tinto, V. (1975). *Dropout of Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research*, 45, 1, 89-125. Recuperado en mayo 2008 de: <http://rer.sagepub.com>
- Tinto, V. (1987). *El abandono de los estudios superiores: Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción. Una cuestión de perspectiva, *Revista de la Educación Superior*, 71.
- Tinto, V. (2002). *Rethinking the first year of College*, Syracuse University, A speech presented at the annual meeting of the American Association of Collegiate Registrars and Admission Officers, April 15, Minnesota. Recuperado en mayo 2008 de:
http://soeweb.syr.edu/academics/grad/higher_education/Copy%20of%20Tinto/Files/AACRAOSpeech.pdf
- Tinto, V. (2003). *Student Success and the Building of Involving Educational Communities. Higher Education Monograph Series*, Syracuse University. Recuperado en mayo 2008 de: <http://www.mcli.dist.maricopa.edu/fsd/c2006/docs/promotingstudentsuccess.pdf>
- Tinto, V. (2004). *Involving Educational Communities*, Syracuse University. Recuperado en mayo 2008 de: http://soeweb.syr.edu/academics/grad/higher_education/Copy%20of%20Tinto/Files/PromotingStudentSuccess.pdf
- Tinto, V. (2006-2007). Research and practice of student retention: what next? *Journal College Student Retention, Research, Theory and Practice* Vol. 8(1) 1-20. Recuperado en febrero 2009 de: http://www.uaa.alaska.edu/governance/facultysenate/upload/JCSR_Tinto_2006-07_Retention.pdf
- Tinto, V., y Godsell, Anne. (1993). Freshman Interest Groups and the first year, Experience: Constructing Student Communities in a large University, *Journal of the Freshman Year Experience*, 6, 1, 7-28. Recuperado en mayo 2008 de: http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=EJ481668&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=EJ481668

Universidad de Sonora, Segundo Informe, 2006-2007. Recuperado en abril 2008 de:
<http://www.uson.mx>

Universidad de Sonora, Segundo Informe, 2007-2008. Recuperado en agosto 2009 de:
<http://www.uson.mx>

Universidad de Sonora (2009). *Proceso de admisión*. Recuperado en agosto 2009 de:
<http://www.admision.uson.mx>

Urquidi, T., L. (2007). Una propuesta de clasificación de las instituciones de nivel terciario del estado de Sonora. En: R. Rodríguez y L. Urquidi (Coords). *De la concentración a la diversificación institucional*. La educación superior en Sonora, México: CONACYT-Universidad de Sonora.

Ysunza, B., De la Mora, C. (2007). *El perfil de ingreso del estudiante joven*: Una base para la incorporación al sistema universitario, ponencia recuperada de memoria digital en el IX Congreso de Investigación Educativa COMIE, México.

Zepke, N., Leach, L. (2005). Integration and adaptation: Approaches to the student retention and achievement puzzle. *Active Learning in Higher Education* 6, 1, 46–59. Recuperado en mayo 2008 de: <http://alh.sagepub.com/cgi/content/abstract/6/1/46>

Anexo 1

Procedimiento metodológico

Los sujetos que participan en esta investigación son estudiantes de la UNISON Unidad Regional Centro, inscritos en las carreras de Psicología y Sociología (División de Ciencias Sociales) y Administración de Empresas (División de Ciencias Económico-Administrativas)⁶, en el ciclo escolar 2008-2. La selección de la Unidad Regional Centro, obedece a que concentra la mayor población de la institución, con un total de 23,540 estudiantes en el año 2007, lo que representa el 71.1% del total de la institución. Con relación a las Divisiones, Ciencias Sociales y Económico-administrativas, éstas registran más de la mitad de la matrícula que corresponde a la Unidad Centro; seis de cada diez estudiantes, están inscritos en diferentes carreras en estas Divisiones (UNISON, 2008).

Recuperación de información

Se utilizó una entrevista semi-estructurada (anexo 2), para recuperar los datos generales tales como edad, género, semestre, carrera de adscripción y, otros aspectos relacionados con: a) lugar de procedencia y residencia actual, así como el vínculo biológico o social con las personas con quienes comparte la residencia; b) presencia de familiares o amistades en la UNISON; c) escolaridad y ocupación de los padres y d) dependencia/independencia económica. Para la exploración de los tres registros (integración, vocación y proyecto) se incorporaron 37 preguntas para guiar la conversación. El interés es que los individuos hablen concretamente de lo que hacen, por lo que la situación comunicacional que se establece en el contexto de una entrevista semi-estructurada resulta muy apropiada. Se hicieron dos entrevistas como prueba piloto con estudiantes de la universidad y esto permitió ajustar el guión diseñado.

⁶ De acuerdo con la Ley Orgánica de la UNISON, las Divisiones forman parte de la estructura académico-administrativa de la institución y concentran los programas educativos (licenciaturas y posgrados) por áreas de conocimiento.

La información fue grabada en audio y posteriormente transcrita tomando en consideración las dimensiones analíticas propuestas en el estudio. Para el procesamiento de la información se utilizó el método propuesto por Miles y Huberman (1994), el cual consiste, de manera genérica, en la elaboración de cuadros que permiten ordenar los datos cualitativos. La información se analizó y organizó recuperando inicialmente las frases que aludían a la significación de la experiencia escolar en función de las tres dimensiones analíticas, considerando además, la carrera de adscripción y el semestre que los estudiantes cursaban. Este esquema permitió identificar las similitudes y las diferencias que los estudiantes reportaron como parte de su experiencia escolar.

De la realización de las entrevistas

Las entrevistas se realizaron del 1º de septiembre hasta el 15 de octubre de 2008, utilizando para ello los espacios en la universidad en los que los estudiantes de cada carrera transcurren el tiempo cuando no están en clase, utilizando las áreas en las que suceden los encuentros entre los estudiantes (pasillos, jardinerías, patios, áreas de estar). Los participantes aceptaron la invitación a participar en el estudio y una vez aclarado el propósito del mismo, seguimos el guión para recuperar la información necesaria. El promedio de duración de la entrevista fue de una hora aproximadamente y éstas fueron realizadas por la responsable de este trabajo de investigación.

Participantes

La edad de los 23 participantes se ubica en el rango de 18 a 24 años; nueve hombres y 14 mujeres. De nueve estudiantes de la carrera de Psicología entrevistados, cinco cursan el primer semestre y cuatro el tercero. Con relación a los participantes de la carrera de Administración de Empresas, cinco cursan el primer semestre y tres el tercero; de los seis entrevistados en la carrera de Sociología, tres cursan el primer semestre y tres el tercero. Del total de estudiantes entrevistados, 14 son procedentes de la Ciudad de Hermosillo y nueve de otras localidades de la entidad de Sonora, sólo uno es procedente de otra entidad, el Distrito Federal. La

mayoría de los estudiantes depende económicamente de sus padres; sólo cuatro trabajan aunque también reciben apoyo económico de sus familias. La totalidad de los participantes cursó sus estudios de bachillerato en escuelas públicas y seis estudiantes cursan carreras que no son su primera opción.

Anexo 2

Guión de la entrevista

Datos para la identificación del entrevistado:

Edad.

Género.

Carrera y semestre que cursa.

Lugar de procedencia.

Lugar de residencia actual y vínculo biológico o social con las personas que comparte su residencia.

Con o sin familiares dentro de la Universidad.

Escolaridad y ocupación de los padres.

Dependencia/independencia económica.

Exploración de la integración:

- 1.- Cuando decidiste entrar a la UNISON. ¿Fue una decisión compartida con tu familia? ¿Hubo acuerdo y/o apoyo? ¿Cómo fue?
- 2.- ¿Esta carrera, fue tu primera elección? Dame dos razones por las que te gusta.
- 3.- Ahora que estás en la Universidad, ¿tienes compañeros con los que estuviste en la prepa? ¿En qué carreras; grupos; salones?
- 4.- A tus amigos de la prepa ¿los sigues viendo? ¿Qué hacen juntos? ¿Actividades académicas, institucionales, de ocio?.
- 5.- ¿Con quiénes te relacionas en la Universidad? ¿Parientes? ¿Amigos? ¿Nuevos compañeros?
- 6.- ¿Qué haces cuando no estás en clase?
- 7.- ¿Qué haces fuera de la escuela? ¿Con quiénes?
- 8.- ¿Conoces a todos los maestros que te dan clase?
- 9.- ¿Cómo es el mejor maestro? ¿Cómo es el peor? ¿Por qué?
- 10.- ¿Cómo te sientes y qué piensas sobre eso?
- 11.- ¿Crees que los profesores te orientan? ¿En qué?
- 12.- ¿Quiénes lo han hecho?
- 13.- ¿Conoces las instalaciones?

- 14.- ¿Tienes tu credencial?
- 15.- ¿Eres un chavo aplicado? ¿Vas a la biblioteca?
- 16.- ¿Conoces el reglamento escolar?, ¿sabes de tus derechos como estudiante? ¿Tienes información sobre lo que debes hacer para un cambio?
- 17.- ¿Conoces el reglamento de cuotas de la Universidad?
- 18.- ¿Cómo lo conociste?
- 19.- Descríbeme un día en la UNISON.
- 20.- ¿Crees que la UNISON te ha ayudado o complicado el cambio de la prepa a la Universidad?
- 21.- Si ahora, estuvieras a punto de terminar la prepa, y estuvieras en ese momento de elegir la carrera nuevamente, ¿elegirías otra vez la UNISON? Dame dos razones.
- 22.- ¿Te ha cruzado por la cabeza salirte de la UNISON? ¿Cuáles son las razones?
- 23.- ¿Con qué tendrá que ver esa decisión?

Exploración del proyecto:

- 24.- ¿Consideras que las clases con tus maestros, te servirán en el futuro?
- 25.- ¿Sabes cuánto dura la carrera?
- 26.- ¿Qué idea tienes ahora sobre la Universidad?
- 27.- ¿Es lo que esperabas? ¿Por qué?
- 28.- ¿La universidad es lo que tú quisieras?
- 29.- ¿Cómo te ves en cinco años?
- 30.- ¿Cómo te ves en el futuro y qué crees que debes hacer para llegar allí?
- 31.- ¿Tienes otras expectativas?
- 32.- ¿Has pensado en un posgrado?
- 33.- ¿Para qué te servirá lo que estudias?

Exploración de la vocación:

- 34.- ¿Conoces si hay empleo para los egresados de tu carrera? ¿Cuáles son los atributos que debe tener el estudiante en tu carrera? ¿Los tienes?
- 35.- ¿En qué momento te diste cuenta que querías estudiar esta carrera?
- 36.- ¿Con qué elementos tuvieron que ver con tu decisión?
- 37.- ¿Cuáles son tus intereses personales para estudiar esta carrera?