



Sinéctica

ISSN: 1665-109X

ISSN: 2007-7033

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de
Occidente, Departamento de Educación y Valores

Padilla González, Laura Elena; Figueroa Ruvalcaba,
Alma Elena; Rodríguez-Figueroa, Héctor Manuel
La incorporación a la universidad de los estudiantes en
Aguascalientes. La perspectiva del orientador educativo*

Sinéctica, núm. 48, 2017, Enero-Junio, p. 00

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Departamento de Educación y Valores

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99856084012>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEH
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto



LA INCORPORACIÓN A LA UNIVERSIDAD DE LOS ESTUDIANTES EN AGUASCALIENTES. LA PERSPECTIVA DEL ORIENTADOR EDUCATIVO*

INCORPORATION INTO THE UNIVERSITY OF STUDENTS IN AGUASCALIENTES. THE ORIENTATION ADVISOR'S PERSPECTIVE

Por: Laura Elena Padilla González (México)

lepadill@gmail.com

Currículo: doctora en Educación por la Claremont Graduate University. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Profesora-investigadora del Departamento de Educación del Centro de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Sus líneas de investigación son la política educativa y la gestión en educación media superior y superior.

Por: Alma Elena Figueroa Ruvalcaba

almaelenafigueroa@gmail.com

Currículo: doctora en Educación en la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Profesora-investigadora del Departamento de Educación del Centro de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Su línea de investigación es la gestión y la práctica docente en educación media superior y superior.

Por: Héctor Manuel Rodríguez-Figueroa

hectorrdzfig@gmail.com

Currículo: estudiante de doctorado en Estudios Socio-culturales. Sus líneas de investigación se centran en convivencia escolar, educación media superior, educación para la paz y los derechos humanos.

Recibido: 18 de agosto de 2016. Aceptado para su publicación: 18 de enero de 2017.

Recuperado de: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/641>

Resumen

La experiencia del primer año en los estudios superiores es determinante para la permanencia del estudiante. Este trabajo exploró las dificultades que enfrentan los estudiantes en su ingreso a la educación superior, así como las estrategias institucionales diseñadas para prevenir el abandono, desde la perspectiva de un actor central: el orientador educativo. El grupo de enfoque contó con la participación de siete orientadores de universidades públicas y privadas. Además, se entrevistaron dos tutores de carrera. Los resultados destacan la importancia de implementar estrategias eficaces de inducción y tutoría que surjan de las necesidades de los estudiantes y los involucren de forma activa a fin de evitar la saturación de información. Estas estrategias se asocian a la selectividad y régimen de financiamiento de las universidades y se centran más en el fomento del sentido de pertenencia a la institución que en la integración

* Este proyecto se realizó con financiamiento del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt/Convenio: 168332). Agradecemos el apoyo técnico de Cintya Guzmán, Magaly Ruiz e Itzel Hernández.

socioemocional del estudiante a su grupo y carrera, de manera que este pueda enfrentar el reto académico que se le presenta y desarrollar su capacidad de aprendizaje autónomo y responsable. Destaca la aportación que el orientador educativo puede hacer al diseño curricular para una mejor adaptación de los contenidos curriculares a las expectativas formativas de los estudiantes durante el primer año.

Palabras clave: estudiantes de primer ingreso, educación superior, orientación educativa.

Abstract

The first-year college experience is essential for student persistence. This study explored the challenges incoming students face once they enroll in college, as well as the institutional strategies implemented to prevent student drop out, from a central actor's perspective, the orientation advisor. A focus group was conducted, in which seven orientation advisers from public and private institutions participated. In addition, two academic advisers from a large public university were interviewed. Findings highlight the importance of implementing induction and orientation strategies based on student needs that actively involve them in their education, avoiding information overload. These strategies are associated with institutional type and selectivity and mostly focus on fostering the student's institutional sense of belonging, rather than on student socio-emotional integration to classmates and major, so that students may be able to face the academic challenge developing their responsible and autonomous learning ability. The orientation adviser is able to provide curricular design feedback in order to obtain a greater content adaptation to the education expectations of first-year college students.

Keywords: first-year college student, higher education, orientation student programs.

INTRODUCCIÓN

La literatura documenta que la experiencia del primer año en los estudios superiores es determinante para la permanencia del estudiante (Crissman & Upcraft, 2005; Fike & Fike, 2008); dicha experiencia es mediada por la institución educativa y, por ello, las expectativas que la institución tiene sobre los estudiantes, así como el apoyo que les brinda, son fundamentales (Tinto, 2012). La transición y la permanencia en este nivel de estudios tienen riesgos relacionados con las características personales y socioeconómicas del estudiante y con las particularidades de las instituciones de educación superior (IES) y los programas que ofrecen, en particular la orientación educativa. Nuestro estudio exploró, desde la perspectiva de uno de los actores centrales que interviene en este proceso, el orientador educativo, rasgos de las IES en cuanto a cómo son recibidos los estudiantes de primer ingreso, las dificultades que perciben, además de las estrategias que utilizan para enfrentarlas.

Una finalidad de los programas de orientación educativa y de tutoría a estudiantes es contribuir a incrementar la cobertura de la educación superior y la permanencia de estos. A pesar de que son datos discutibles, es relevante para este estudio partir del reconocimiento de una tasa bruta de cobertura en educación media superior de 57% y a nivel superior de 33.1 para el ciclo escolar 2013-2014 (SEP,

2014); en ambos casos es ligeramente superior en el estado de Aguascalientes.

Otros datos que evidencian la problemática del abandono escolar en ambos niveles tanto en el país como en Aguascalientes son los que tienen que ver con la eficiencia terminal, la deserción y la absorción en educación superior. La eficiencia terminal y la deserción en la educación media superior reportados por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) para 2014 (2016, pp. 361 y 367) fueron de 63.2 y 15.3%, similares a los de Aguascalientes, 66.5 y 14.2%, respectivamente. La absorción de la educación media superior a la superior es difícil de estimar, pero a nivel nacional la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2016) indica una tasa de 77%, que es similar en Aguascalientes.

En cuanto a la eficiencia terminal en educación superior, De Vries, León, Romero y Hernández (2011, p. 32) señalan que en este nivel, “como estimación, podemos decir que alrededor de la mitad de los estudiantes mexicanos logra terminar los cursos requeridos en un periodo de cinco años”. Esto es congruente con la tasa reportada para 2015 por la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA, 2016), principal institución de educación superior en el estado y, por tanto, representativa de esta entidad, la cual, en una valoración por cohorte más rigurosa, la estima en 42.4%. Lo anterior revela que tanto el acceso como la permanencia en la educación media y superior son tareas pendientes.

La experiencia del primer año para ser exitosa requiere un profundo proceso de integración emocional, social y académica por parte del estudiante (Brown, 2012). Los programas que la institución desarrolle para hacer sentir a los estudiantes parte de una comunidad académica y social favorecen su permanencia en la medida en que estos se involucran en ellos (Crissman & Upcraft, 2005, pp. 41-42). La inducción a la universidad, según Brooman y Darwent (2014), es el primer contacto del estudiante con la institución una vez que es admitido, pero es solo el inicio de un proceso de adaptación que involucra la transición a la educación superior durante el primer año de estudios.

Dichos autores destacan también la importancia de que este proceso se acompañe de un tutor y de programas que busquen involucrar a los estudiantes activamente en vez de tratarlos como receptores pasivos de información; el resultado esperado de un proceso exitoso de transición pasa por la mejora en la autoeficacia de los estudiantes, en su capacidad de aprendizaje autónomo, así como en un sentido de pertenencia a la institución que evidencia su integración social. Para ello, la orientación educativa es central, ya que cumple “el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas de su vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (orientadores, tutores, profesores, familia) y sociales” (Grañeras y Parras, 2009).

METODOLOGÍA

Este trabajo forma parte de un estudio más amplio sobre la transición de los estudiantes de bachillerato a la educación superior. En esta fase de la investigación organizamos un grupo de enfoque, técnica que busca reunir información acerca de un problema de investigación mediante la entrevista simultánea a un grupo de informantes (Massot, Dorio y Sabariego, 2004). Arboleda (2008) especifica que la información recolectada se produce de manera más espontánea a partir de la interacción que ocurre entre ellos y que es llamada grupo focal debido a que, en primer lugar, centra la atención en un número específico de dimensiones del

objeto de estudio y, en segundo, a que el grupo de informantes es seleccionado conforme a ciertas características comunes entre ellos (Massot, Dorio y Sabariego, 2004; Onwuegbuzie, Dickinson, Leech y Zoran, 2011).

En nuestro grupo de enfoque participaron siete expertos orientadores que están a cargo en sus instituciones de los programas de atención a los estudiantes de primer ingreso: tres de ellos provienen de dos IES públicas, una autónoma y otra tecnológica; además, cuatro orientadores de dos IES privadas, una de ellas de élite; se considera de élite a partir del monto de la colegiatura que se cobra. También entrevistamos a dos tutores de carrera de la IES pública autónoma que recibe la mayor demanda estudiantil.

En conjunto, las cuatro IES exploradas agrupan a poco más de la mitad de la matrícula del estado, tanto de la total (51.3%) como de la de primer ingreso (50.8%); cabe destacar que una de ellas, la universidad pública autónoma, por sí sola concentra a 34.3% de la matrícula total y a 31.6 de la de primer ingreso (ANUIES, 2015), y en estudios previos, seis de cada diez egresados de bachillerato la señalaron como la institución de su primera opción de estudios (Padilla y Figueroa, 2015).

Tanto el grupo focal como las entrevistas se desarrollaron durante el primer semestre de 2015 y se organizaron en cuatro bloques de discusión:

- Percepción de las preocupaciones de los estudiantes durante el proceso de toma de decisiones que implica su acceso y permanencia en la educación superior.
- Identificación de estrategias que usan las IES para reclutar estudiantes y favorecer su permanencia durante el primer año.
- Percepción de la forma en que los estudiantes se involucran en dichas estrategias durante el primer año y valoración de su efectividad.
- Valoración y sugerencias en relación con la continuidad, cambio e innovación de estrategias durante el primer año de estudios superiores.

Las sesiones fueron audiograbadas, previo acuerdo y aprobación de consentimiento informado por parte de los participantes. La información fue transcrita y preparada para su análisis por categorías a través del programa N*Vivo 10, el cual permite múltiples categorizaciones; primero distinguimos a cada persona entrevistada y sus respectivas características (institución, puesto, tiempo en el puesto) y después agrupamos sus intervenciones por tipo de institución en los ejes temáticos ya descritos y que también orientan la presentación de resultados.

RESULTADOS

Percepción de las preocupaciones de los estudiantes durante su acceso y permanencia en la educación superior

Dudas e incertidumbre, pero también certezas, son parte de la realidad emocional que es descrita por los orientadores que captan el sentir de los estudiantes. Los orientadores se enfrentan a preocupaciones de los jóvenes que pueden ser de índole académica, económica o laboral, socioemocional y familiar. Esto se evidencia en procesos de toma de decisiones de los estudiantes en su ruta formativa, como mostramos a continuación.

En relación con el acceso a la educación superior, los orientadores entrevista-

dos refieren que los estudiantes se encuentran frente a dudas de tipo vocacional para elegir la carrera correcta y, en muchos casos, la que puedan pagar y en qué tipo de institución; se preguntan si serán admitidos en la universidad que desean.

La elección de una carrera es un proceso difícil y delicado, de ahí que a los tutores y orientadores les representa un asunto igualmente arduo el orientar a los jóvenes cuando ya ingresaron a la carrera y viven un periodo de descubrimiento no solo de las características de la profesión, sino del estilo de vida asociado, como señala Guzmán (2005, citada por Romo, 2012). La profesión marca a qué dedicarán parte de su tiempo, las personas con quienes se relacionarán, sus preocupaciones y la función social que desempeñarán en la sociedad.

La tabla 1 permite apreciar cómo desde la elección de carrera aparece la tensión entre la carrera que quieren los estudiantes y la influencia y los razonamientos que se plantean para decidirla y, ya estando dentro, para permanecer en ella, en particular, por lo que significa encontrar sentido a lo que están aprendiendo y asegurarse de qué es lo que les interesa. Se sienten dudosos porque están enfrentando situaciones nuevas y se sienten más seguros conforme adquieren destrezas, cumplen metas y expectativas.

Las expectativas que tienen los estudiantes en cuanto a la carrera e institución seleccionada son relevantes, ya que si estas no se cubren, entonces aumenta la probabilidad del abandono o la movilidad hacia la búsqueda de otros ambientes (Romo, 2012).

Tabla 1. Preocupaciones sobre la elección de carrera percibidas por los orientadores

Discurso de referencia
“... sí es cierto la alta presión que los muchachos tienen y de veras hay angustia, yo recibo a los chicos cuando vienen y te dicen: no sé qué estudiar, pero así con una angustia: a ver, vamos a relajarnos primero porque no se va a acabar el mundo, y cosas así, están angustiados: mi papá y todo mundo ya quieren saber qué voy estudiar; entonces, solo se sacan de la manga cualquier carrera y es el terror” (universidad pública).
“... el primer año siempre es así, de haber si es cierto, de dudar, de decir si es esta carrera o no, y yo creo que la oportunidad del primer año de empezar a trabajar en grupo y todo esto, y trabajar, porque trabajamos mucho con invitados, egresados y los mismos compañeros fortalecen a que tengan mucho más claridad en su decisión” (universidad pública).
“... cuando hablamos de procesos de toma de decisiones, pues es como un continuo en donde se hace la elección de carrera no termina ahí, en la elección vocacional, sino, que todavía hay un proceso de consolidar esa decisión que se ha tomado, entonces, yo creo que es a mitad de la carrera cuando se fortalece...” (universidad pública).
“... sí es mucha influencia por ejemplo de la familia como lo comentaban, esta cuestión de que por ejemplo si los papás son abogados, ellos también quieren ser abogados y no porque les guste, sino porque es como una línea que ya tienen facilitada...” (universidad privada).

Los orientadores participantes consideran que la exposición a diversas activida-

des provee a los estudiantes de mayor información para que tomen una decisión fundamentada, lo cual se produce en un diálogo interno o con otras personas que refleja un vaivén entre presente, pasado y futuro que la configura, y que requiere involucramiento personal por parte del estudiante. Lo anterior no siempre sucede, dado que los estudiantes muestran diferentes grados de compromiso con su formación.

La elección de carrera también se puede fortalecer, o no, con un plan de estudios en particular. En la tabla 2 presentamos un segundo conjunto de preocupaciones percibidas de manera predominante por orientadores de algunas instituciones que plantean los estudiantes sobre las asignaturas que se les imparten, en especial en primer semestre, y la importancia de valorarlas para la definición e implementación de los planes de estudio.

Tabla 2. Dudas e incertidumbres de los estudiantes sobre el currículo

Discurso de referencia
“... ellos están esperando recibir información sobre las carreras y es cuando dicen: ¿qué estoy estudiando?, me estoy perdiendo, ¿qué es esto?, y se quejan [...]: y esto ¿para qué me lo dan?, ¿y esto para que me va a servir?...” (universidad privada).
“... en el segundo año todavía hay un poquito de duda por ciertas materias que normalmente no le encuentran mucho sentido, porque es un comentario general de todos estudiantes [...] todavía de tercero con unas materias que dicen: ¿y bueno esto para qué me va a servir?, pero ya empezando cuarto, cuando ven más materias que se van integrando en forma práctica, les conecta un poco con cosas más prácticas, entonces sí creo que es donde el alumno ya dice: sí ésta es la carrera que yo deseo continuar” (universidad pública).
“... en los primeros semestres como son materias muy tediosas, que es lo que nos pasa a todos, los primeros semestres de todas las carreras son las bases, entonces el abogado no está litigando, el ingeniero no está haciendo un robot y se siente como que no es lo mío, esto no me gusta” (universidad privada élite).

Los orientadores identifican cierto grado de incertidumbre en los jóvenes relacionado con la forma en que enfrentan el reto académico que implica cursar la carrera (ver tabla 3), y que hace referencia a las dificultades de autorregulación y autoeficacia (Brooman & Darwent, 2014; Cardona, Ramírez y Tamayo, 2011). La percepción del reto académico está en función de las habilidades y expectativas con que llegan los estudiantes, y el percibirlo ya sea muy por encima, o bien, muy por debajo de estas, puede convertirse en un problema para la permanencia.

Tabla 3. Dudas e incertidumbres de los estudiantes en torno al reto académico

Discurso de referencia
“... a todos nos cuesta trabajo adaptarnos a una vida de más adultos, lo que implica y las exigencias académicas que está pidiendo la Universidad, yo creo que el proceso de adaptación es un poco difícil” (universidad pública).

“... en la preparatoria los guiamos mucho, tenemos en bachillerato algunos profesores que todavía les dictan y cuando llegamos a la Universidad, a un modelo diferente [...] es ahí donde creo que nos falta trabajar” (universidad pública).

“... hay materias muy detectadas que tienen problemáticas y porque los chavos, que aunque son muy inteligentes, no tienen las habilidades y las competencias académicas, no sólo en la comprensión lectora, tienen muy mala ortografía, no saben escribir ensayos etc., se van juntando esas cosas que después nos van provocando problemas” (universidad pública).

“... la falta de habilidades básicas, hábitos de estudio, administración del tiempo, todo ese tipo de cosas que están muy implícitas por ahí” (universidad pública).

“... yo creo que lo que les preocupa son los exámenes, las calificaciones, que no vayan a perder la beca, qué materias tienen que tomar para irse de intercambio, a lo mejor algunos que ya empiezan a trabajar que pueden combinar los horarios de trabajo con las materias, escoger a los mejores profesores, cuestiones muy de primero” (universidad privada élite).

“... así nos llegan sin saber leer, sin saber escribir etc., no podemos hacer nada ante ello porque verdaderamente no vamos a capturar toda la información, para darles toda la información de la preparatoria...” (universidad privada).

“... hablamos de hacer trabajos muy a lo fácil, llegan tempranito y se están ‘chutando’ el trabajo del compañero, o se meten a Internet y en la graduación dicen: gracias a mis papás, a los maestros, a Wikipedia y a Google, que son mis aliados; entonces, esa parte de la cosa fácil se da mucho o de querer ser muy guiados” (universidad pública tecnológica).

Sobre el ámbito laboral, los orientadores participantes identifican como parte de las dudas de los estudiantes no solo el campo de trabajo y, en particular, el beneficio económico que puede obtenerse en determinada carrera, sino el bienestar que les producirá tener esa profesión (ver tabla 4). En el grupo de enfoque también se discute la dificultad real a la cual se enfrentan los jóvenes en la actualidad para encontrar un trabajo en el que puedan ejercer su profesión.

La conexión con lo laboral se percibe diferente cuando los estudiantes trabajan de modo simultáneo al estudio. Los orientadores entrevistados aprecian los juicios y decisiones de este tipo estudiantes como “más maduros”; consideran que el contar con experiencia laboral les da seguridad y capacidad de liderazgo. El vínculo de trabajo y estudio con el desempeño académico se percibe de manera controversial, en ocasiones a favor y en otras en contra, ya que en algunos casos el hecho de trabajar interfiere en el cumplimiento y la asistencia (ver tabla 4).

Otra diferencia referida por los orientadores que provienen de universidades privadas es que ambos tipos de estudiantes únicamente son diferentes en que unos pagan su carrera y son muy conscientes de lo que han invertido (universidad privada élite), y a los otros les paga su familia (universidad privada). En los estudios revisados por Crissman y Upcraft (2005), estos encontraron que no solo es el hecho de trabajar lo que afecta, sino el trabajar de tiempo completo o de medio tiempo, así como la relación que tenga el trabajo con los estudios.

Tabla 4. Dudas e incertidumbres de los estudiantes sobre la prospectiva laboral y diferencias en los estudiantes que trabajan

Discurso de referencia	
Dudas e incertidumbres sobre la prospectiva laboral	“¿Cuáles son las dudas que yo veo? Sobre todo ya cuando van avanzando en la profesión: ¿voy a trabajar en esto? ¿Voy a ser feliz haciendo esto? También es algo que se cuestionan mucho y pues ver sobre todo eso, si sirven para eso que van a trabajar” (universidad pública).
	“... aquí con nosotros cuando van a orientación les preocupa que la carrera que elijan tengan campo de trabajo y la otra el dinero, o sea, definitivamente es el campo de trabajo y cuánto voy a ganar: ¿oye eso es bien pagado? ¿Se gana bien en esto?” (universidad pública).
	“... les interesa mucho: ¿esta carrera nueva dará para vivir los próximos 20 o 30 años? Me parece que es mucha la preocupación de los jóvenes: maestra ¿pero sí voy a poder trabajar en esto?, ¿pero sí hay campo de trabajo, sí hay demanda?” (universidad pública tecnológica).
	“... lo que noto es que muchas de sus inquietudes, ahí sí son en cuestiones de metas a futuro, como por ejemplo el campo laboral, el desarrollo incluso de sus propias habilidades ante la licenciatura que van a estudiar” (universidad privada).
Percepción sobre los estudiantes que trabajan	“No todos trabajan en ámbitos relacionados con la carrera y su nivel de compromiso y responsabilidad es mayor que el de los estudiantes que sólo vienen a estudiar, no fallan, están siempre ahí al pendiente [...] creemos que van conectando cosas de las que se están viendo en la carrera ya con su práctica laboral” (universidad pública).
	“Saben aprovechar muy bien los recursos que tienen y buscan estrategias para poder cumplir a tiempo con tareas con todo porque además ellos están pagando la carrera en muchos de los casos, entonces, valoran más la formación, valoran más el tiempo, se organizan mejor, desarrollan más estrategias que les permiten ir llevando bien la carrera, sobre todo porque también hay varios que tienen beca, justamente porque su situación económica así se los pide” (universidad pública).
	“... para mí no hay ninguna diferencia entre los que estudian y trabajan, eso yo creo que ahí depende mucho de la habilidad del profesor; [...] porque realmente hay que darle ese plus a la materia para que realmente se enfoquen. O lo que hacemos como tutores mostrándoles interés, escuchándolos y apoyándolos en las diferentes áreas donde están trabajando...” (universidad privada).
	“... yo creo que muchas veces son mejores estudiantes los que trabajan, porque tienen la responsabilidad de mantenerse y saben lo que les cuesta estar ahí y lo que va implicar que se salgan y que le hayan invertido un año y medio o dos de su dinero en la Universidad...” (universidad privada élite).
	“Las diferencias son muy marcadas; cuando ya trabajan se sienten muy seguros, porque tener algo en la bolsa los hace sentirse como más protegidos; hay liderazgos muy marcados entre los que ya trabajan; sí, los siento con un valor agregado, pero sobre todo con la experiencia y los profesores fortalecemos mucho esa experiencia. A ver por ejemplo pregunto de aquí quién trabaja muchachos, comparte tu experiencia en tu empresa para que los que no trabajan sepan cuáles son las ventajas de trabajar” (universidad pública tecnológica).

Otro conjunto de preocupaciones que los orientadores identifican se relaciona con situaciones socioemocionales diversas, como las que indicamos en la tabla 5 y que reflejan cómo en ese tránsito del bachillerato al primer año de vida universitaria la preocupación de los jóvenes no es solo académica, sino un momento para definir mejor quiénes son y qué quieren para su vida.

Tabla 5. Dudas e incertidumbres socioemocionales de los estudiantes

Discurso de referencia
“... estamos atendiendo... las cuestiones de toda esta índole sexual, de los problemas con la autoridad, de todas estas cuestiones incluso de identidad en todos los sentidos, identidad profesional, sexual, vocacional, etc.” (universidad pública).
“... hemos visto desde problemas familiares, embarazos, violencia en el noviazgo, enfermedades físicas, o sea, como que tienen un montón de cosas, falta de motivación, inadaptabilidad al nivel superior. Si ustedes se dan cuenta, todo este tipo de problemáticas no son separadas, se entrelazan y esto afecta en el rendimiento académico” (universidad pública).
“... hay quienes les preocupa a dónde se van a ir de antro el fin de semana, y hay quienes sí se preocupan mucho por formarse y traen un proyecto de vida muy marcado desde el principio, pero hay otros que son una dispersión” (universidad pública).
“... la adicción al alcohol y de ahí muchos se brincan a la cocaína o se brincan a la marihuana. O sea no es eso algo unitario, entonces, eso provoca que bajen el rendimiento, chavos que llegan y salen dormidos, llegan al examen bebidos y no nada más los muchachos, también las muchachas...” (universidad privada).
“... al preguntarle el motivo por el que abandona la universidad me dijo: no me integro al grupo, y yo: ¡No puede ser posible que porque no te integras al grupo te vayas a salir!, y respondió: es que si el maestro dice que hagan equipos de cinco personas, yo me quedo como el elote, ¿pero por qué no te integras al grupo? Porque es gente que no comparte mis gustos...” (universidad pública tecnológica).

Los orientadores entrevistados destacan la importancia de lo que la familia espera del estudiante que ingresa a la educación superior, y que lo lleva a reflexionar no únicamente sobre la carrera que elige, sino las habilidades que tiene para ella, la perspectiva de su campo profesional y el beneficio económico que le reeditarán (ver tabla 6). La familia es considerada una red social que contribuye a la formación de profesionales autónomos y responsables; por ello, se espera que se involucre en la formación de los estudiantes aunque sean ya estudios superiores.

Tabla 6. Dudas e incertidumbres en torno a las expectativas familiares

Discurso de referencia
“... en la familia, como ya lo comentaba, hay mucha presión de los papás en cuanto a las expectativas que generan en sus hijos, en cuanto a la licenciatura que van estudiar; a los papás les preocupa mucho si es una licenciatura que tiene campo de trabajo, o no, si tienen las habilidades o no [...] esto influye porque a través de eso los alumnos empiezan a crear muchas expectativas de ellos mismos y también tienden mucho a cuestionarse si tienen las habilidades o no las tienen, respecto a las expectativas de sus padres y no a las propias” (universidad privada).
“... yo sí creo muchísimo en que la familia o los ayuda o no los ayuda, en este primer año particularmente en la adaptación; si a la familia no le interesa y si es una familia problemática o disfuncional, le pega muy fuerte en el desarrollo de su primer año, porque muchos de los problemas que traen los chavitos tiene que ver con la familia, pero también si la familia es una red social importante que los apoya, que se sienten respaldados yo creo que se van hasta como mantequilla en el proceso de adaptación a la carrera” (universidad pública).
“... la influencia de la familia inicia con la profesión de los padres, la cual la siguen sus hijos en ciertos casos por vocación, pero también por cierta facilidad de contar con un camino recorrido” (universidad privada).

Una vez descritas las preocupaciones que los orientadores perciben en los estudiantes universitarios, abordamos las estrategias institucionales para reclutarlos y favorecer su permanencia.

Estrategias para el reclutamiento de estudiantes y su permanencia en el primer año

Las estrategias de reclutamiento desarrolladas por cada IES se ven influidas por el nivel de demanda estudiantil que reciben y, por tanto, su selectividad, lo que se relaciona, a su vez, con su régimen de sostenimiento, ya sea público o privado. De acuerdo con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2015), en 2015, a nivel estatal se recibieron 25,156 solicitudes de primer ingreso en el estado, cantidad que fue superior en 9.5% al número de lugares ofrecidos por el conjunto de IES; es importante notar que la cantidad de solicitudes no necesariamente corresponde a la de aspirantes, dado que un aspirante puede hacer solicitud en varias instituciones. Ahora bien, el número de solicitudes en relación con los lugares ofrecidos fue significativamente mayor en la universidad pública autónoma (134.0%), así como en la pública tecnológica (62%), mientras que en la privada de élite fue igual al de aspirantes y en la otra privada los aspirantes fueron 12% menos que los lugares ofrecidos.

El conocer el comportamiento de la matrícula total y de primer ingreso de las IES en el estudio ofrece un marco que permite valorar las estrategias utilizadas por ellas en la incorporación de estudiantes de primer ingreso, dado que la permanencia de los estudiantes se relaciona con el nivel de selectividad de las IES, como lo señalan Crissman y Upcraft (2005, p. 29). En la universidad pública de mayor demanda en el estado se organiza una muestra profesiográfica abierta a todos los estudiantes que egresan de bachillerato, en la cual participan tutores y estudiantes universitarios, ya que, como lo refiere uno de los orientadores, se considera que

estos últimos “tienen un lenguaje similar” al de los aspirantes y pueden responder mejor a sus inquietudes. Todos ellos interactúan con los estudiantes de bachillerato que asisten por voluntad o porque sus tutores les piden asistir. Esta estrategia y otras de menor escala pueden caracterizarse como de fuera hacia dentro; es decir, la universidad no sale tanto al exterior a reclutar estudiantes.

La universidad pública tecnológica, con una demanda superior al número de lugares que ofrece, ubica a los subsistemas de bachillerato afines, esto es, públicos tecnológicos, porque son los principales proveedores de sus estudiantes, y dirige sus estrategias de promoción hacia ellos. Además, participa en ferias de orientación vocacional y en otro tipo de actividades promovidas por diversos organismos. A los aspirantes motivados se les invita a prácticas de laboratorio, aunque los orientadores señalan que sus resultados dependen mucho del interés y motivación de los profesores que los imparten; de igual modo, se les informa sobre los requisitos de becas y escuchan testimonios de egresados y empresarios acerca de lo que dicen de los egresados de esta institución. Esta IES mantiene estrategias tanto de dentro afuera como de fuera adentro, centradas en sectores bien definidos.

La universidad privada de élite también recluta a estudiantes en bachilleratos que cubren sectores sociales definidos que puedan pagar su costo y cumplir con la misión institucional, “porque luego eso los acerca o los aleja” (universidad privada élite), e involucra a los aspirantes en actividades cotidianas que realizan los universitarios para que perciban lo que implica la profesión. A los interesados se les ofrecen detalles del plan de estudios, costos, intercambio académico, bolsa de trabajo y otros programas institucionales.

La universidad privada que no cuenta con alta demanda acude a las preparatorias para invitar a los posibles interesados a que lleven a cabo visitas guiadas, ofrece conferencias y talleres de competencias de todas las carreras a fin de que los interesados vean de cerca de qué tratan. No tiene un sector tan definido.

Todas las IES informan acerca de su sistema de becas, pero las privadas lo destacan por su costo. De igual manera, realizan exámenes de admisión, pero su nivel de selectividad depende de la demanda que tiene ya sea la institución o la carrera específica a la que se aspira. Cabe señalar que el tamaño de la institución y el prestigio académico son variables que intervienen en este proceso.

CURSOS DE INDUCCIÓN Y SUS OBJETIVOS

Todas las IES efectúan actividades de inducción con distintas modalidades y contenidos, lo que depende en parte del tamaño de la IES. Pueden estar coordinadas por un programa institucional, o bien, por un departamento o carrera; su duración va desde algunas horas en una sesión de bienvenida hasta un día o varios, sea antes o al inicio formal de cursos; por ejemplo, una carrera de la universidad pública ofrece un curso que es “de los más largos que se dan en la Universidad, son cuatro días de tres horas diarias” (tutor universidad pública).

Estas actividades tienen como propósito recibir a los estudiantes y proporcionar información institucional acerca de las autoridades, los servicios para apoyar su aprendizaje (biblioteca, deportes, becas, idiomas), así como sus derechos y obligaciones y otra normativa institucional. Como lo señalan Crissman y Upcraft (2005), los seminarios de inducción buscan que el estudiante adquiera una mejor comprensión de la institución, amplíe su motivación e integración académica y, a la vez, proporcionan oportunidades de interacción social.

La inducción permite clarificar expectativas que los estudiantes tienen sobre la carrera y busca el fomento del sentido de pertenencia a esta y a la institución. Según Cardona, Ramírez y Tamayo (2011), los jóvenes se encuentran en una tensión entre cambio y permanencia, cuyo aspecto central es la acomodación entre la vida personal y los requerimientos de la institución, lo cual puede generar frustración y también una búsqueda permanente de apertura y compromiso.

Los orientadores entrevistados comentan que el curso de inducción es la oportunidad para darse cuenta de cómo vienen los estudiantes y si necesitarán apoyo para fortalecer su decisión y la aclaración de las dudas que se plantean a lo largo del primer semestre. Esto denota que el proceso de decisión sobre la carrera no termina con el ingreso a la educación superior.

La integración de los estudiantes a su grupo universitario es un objetivo que se trabaja menos en las IES y se enfoca a la dimensión afectiva-emocional. En particular, un tutor de carrera refiere que “se trabaja la parte relacional-emocional para que desde el primer momento conozcan quiénes son y quiénes están conformando el grupo y se establecen relaciones entre ellos, entre los maestros, y que se sientan que son parte de la Universidad” (tutor de universidad pública). Se busca la adaptación y la inclusión del estudiante a la carrera y a la vida universitaria.

En algunas instituciones se ofrecen cursos propéuticos con la pretensión de homologar a los estudiantes en cuanto a conocimientos básicos de los niveles de escolaridad anteriores; no obstante, sus resultados han sido poco satisfactorios. Los orientadores entrevistados reportan que ahora más bien “... se hace un diagnóstico de expresión oral y escrita y matemáticas, pero justamente para tener un diagnóstico, ya no tanto para homologarlos...” (universidad pública tecnológica).

OTRAS ESTRATEGIAS DURANTE EL PRIMER AÑO

Las IES son conscientes de la necesidad de identificar estudiantes que estén en riesgo de abandonar y tomar medidas oportunas. Para ello, todas cuentan con al menos dos elementos que interactúan: un programa de tutoría y un sistema de información de sus estudiantes al ingreso a la universidad. Este último contiene datos demográficos, familiares, laborales y escolares. En ocasiones, se aplican exámenes psicométricos que aportan información sobre personalidad, hábitos de estudio, o bien, se realizan diagnósticos de habilidades académicas básicas y conductas de riesgo que afectan la salud. Dicha información se hace llegar a los coordinadores de carrera y a los tutores para que actúen en consecuencia.

En la universidad pública los tutores llevan a cabo actividades de integración del grupo de nuevo ingreso con el resto de la carrera; los invitan a participar en festejos especiales y en actividades universitarias para que se sientan integrados, reconocen necesidades académicas y se ofrecen alternativas, por ejemplo, cursos especiales o se les canaliza si tienen alguna problemática. El tutor destaca el cumplimiento de los requisitos académicos y sugiere cubrirlos de manera dosificada, aunque en ocasiones los estudiantes muestran razones para hacerlo hasta los últimos semestres. El dinamismo de la tutoría puede variar según la carrera o las personas a las que se les asigna la función, ya que no siempre tienen la inclinación o habilidades requeridas para desempeñarse de la mejor manera. También varía el nivel con que algunas carreras involucran a los estudiantes más avanzados en este proceso inicial de integración.

Algo similar sucede en la universidad pública tecnológica, donde existe un programa que es institucional y transversal; todos los estudiantes tienen una hora de tutoría semanal, pero no es obligatorio asistir; se busca identificar la vulnerabilidad del estudiante en el inicio y en el proceso; los tutores también son docentes y en ocasiones se les asigna dicha función aunque no tengan el perfil para desempeñarse como tutores.

En la universidad privada realizan una evaluación de los estudiantes para encontrar focos rojos que abarca diferentes áreas; por ejemplo, la académica, si van mal en una materia, o la psicosocial, que abarca la familia, la relación de pareja y sus relaciones interpersonales (dificultades con maestros o compañeros); en el área económica, si tienen beca, si ellos trabajan o se pagan la licenciatura. A través del programa de asesorías académicas se les supervisa, en especial a los que están en riesgo de abandono, aunque algunos estudiantes se resisten a escuchar o a asistir a reuniones (universidad privada). Además, al ingreso todos los estudiantes llevan una misma materia que pretende apoyarlos en su integración a la institución.

Las debilidades en la lectoescritura y la matemática siguen siendo un factor que influye en el rendimiento académico de los estudiantes, situación que también destacan Fike y Fike (2008). Programas que atienden la formación de habilidades académicas básicas y las dificultades académicas de los estudiantes son identificados en la literatura como relevantes para la permanencia de los estudiantes (Crissman & Upcraft, 2005).

La tabla 7 contiene maneras específicas en las que los orientadores describen su percepción sobre los programas de tutoría.

Tabla 7. Retos de los programas de tutoría

Discurso de referencia
“Lo que nosotros hemos hecho es una diferenciación de atención por años, el primer año estamos muy enfocados a la de adaptación a la vida universitaria, por todo lo que ello implica; el segundo año, va más por la línea de ¿qué me falta hacer para tener todos los requisitos de titulación? El último año está muy enfocado al cierre de la carrera y algo que en los últimos años ha tomado mucha relevancia es el examen del EGEL” (universidad pública).
“... en las últimas generaciones se ha logrado mucho, el que de veras ellos sean compañeros, que colaboren entre ellos y que se conviertan en una red social de apoyo. Trabajamos mucho desde el primer semestre, por ahí nos critican un poquito de que somos muy “apapachadores”, pero creemos y le apostamos a esto a las redes sociales, que sepan que hay un colaborador a un lado y que a la hora que salga a lo mejor van a trabajar juntos. Son muy comprometidos y muy colaboradores, creo que por ahí le hemos trabajado” (universidad pública).
“... el programa estrella de la Universidad es la asesoría universitaria que son como tutorías, la idea es de que el alumno desde que entre tenga un asesor y sea el mismo asesor hasta que termina la carrera, y que sea de su carrera, que conozca muy bien el plan de estudios, y que lo pueda orientar al principio en las materias que tiene que tomar, porque estamos con el sistema de créditos que no se le vaya a hacer una carga de ocho años, pero que tampoco la termine en tres” (universidad privada élite).

“... nuestras tutorías son solamente para alumnos en riesgo; sin embargo, debería de ser algo más completo, Sí, debería de ser como obligado para todos los alumnos, en vez de apoyarnos en lo que se le llama el tronco común; yo le veo una falla al tronco común, pues se pierde lo que es el perfil de cada carrera en la formación de los estudiantes” (universidad privada).

“... yo digo que como tutor hay que trabajar mucho, por ejemplo, si se identificó que un estudiante está faltando, me intereso por lo menos en decirle al profesor de carrera [que] fulanito está faltando ya lleva tres días; ahí es donde yo siento que podríamos hacer más. A nivel subsistema tenemos un comité técnico de tutorías, entonces, decimos: el tutor será aquel que le de clase; eso es como un parámetro; es un tutor siempre cuando le dé clase, ya así por lo menos lo identifica al darle clase, ahí sí yo digo que la efectividad va de la mano de la formación del tutor, de la sensibilización del tutor y más cuando el tutor en nuestro subsistema es el docente: si quieres trabajar como docente conmigo tienes que hacer esto, eso y además ser tutor, o sea, no es opcional” (universidad pública tecnológica).

Los tutores, por lo general, dan seguimiento al cumplimiento de requisitos académicos por parte de los estudiantes y atienden situaciones especiales o las canalizan. La atención de los estudiantes se enfoca más en lo académico y se espera que su adaptación a la exigencia académica de sus estudios y al ambiente institucional se vaya dando de manera progresiva.

A partir de las estrategias descritas por los orientadores, indagamos la percepción de los orientadores sobre la efectividad de estas y la forma de mejorarlas.

Involucramiento de los estudiantes, efectividad de las estrategias y sugerencias de mejora

En relación con el reclutamiento de estudiantes, los orientadores resaltaron la necesidad de mejorar el proceso de selección al identificar más eficazmente ciertas habilidades que son clave en cada carrera. El involucramiento de los aspirantes es alta debido a la motivación que muestran por el ingreso a la institución, pero debe haber un mayor compromiso de atención a las expectativas de los aspirantes por parte de las IES.

En los cursos de inducción se tiene una participación de casi la totalidad de los estudiantes que inician una nueva etapa en su formación. La participación activa de los estudiantes en este tipo de programas, así como en la tutoría, es central, ya que varios estudios han identificado que contribuye a su permanencia (Fike & Fike, 2008).

Encontramos una coincidencia en los orientadores al señalar la importancia de que en estos cursos se seleccione de manera más adecuada la información pertinente para evitar la saturación de información que puede confundir al estudiante.

Otro aspecto mencionado por un participante de la universidad privada es que a los estudiantes se les tiene que hablar más en presente que en futuro, porque han visto que sus metas son a corto plazo, cuando mucho de un año, aun cuando el presente tiene que conectarse a su pasado y futuro para que cobre relevancia lo que sucede en el presente. De acuerdo con Cardona, Ramírez y Tamayo (2011), los orientadores identifican dos características principales en los jóvenes: la falta de conocimiento personal y la dificultad para plantearse objetivos claros, lo cual muestra quizás una carencia, pero también es parte del proceso de formación en

el que se encuentran; por esta razón, la institución requiere agenciar una acogida que contribuya a dicho proceso y en el que la orientación como tarea institucional desempeña un rol importante.

Además, los participantes en el estudio sugieren enriquecer la experiencia del curso de inducción con una mayor participación de alumnos de semestres avanzados. Las estrategias institucionales que buscan la permanencia de los estudiantes son descritas en términos distintos por los orientadores que provienen de IES privadas, ya que destacan que “lo que se pretende es captar y retener a como dé lugar” (universidad privada); o bien, se afirma que cada año captan estudiantes con mejores perfiles, lo que disminuye la posibilidad de abandonar la institución. No obstante, ante el costo económico para permanecer en estas IES y, en ocasiones, la imposibilidad de mantener la beca que obtuvieron, abandonan el estudio (universidad privada élite).

Para favorecer la permanencia de los estudiantes, los participantes entrevistados consideran que habría que valorar si al ingreso es relevante brindar más materias relacionadas con la profesión y no otras que, según el comité que diseñó el plan de estudios, tienen la función de ofrecer el modelo de la institución, como, por ejemplo, “un módulo inicial de formación humanista, cuando los estudiantes esperan recibir materias enfocadas directamente en su profesión” (universidad privada). En los primeros semestres de todas las carreras, las materias iniciales son la base de la formación, pero parece que alejan al estudiante del eje central de su carrera.

Otras situaciones que llevan al estudiante al abandono son la reprobación de materias básicas o cambios no previstos en su vida, como el casamiento, la muerte de un familiar, embarazos o necesidad de contar con empleo cuyo horario no es compatible con la carrera. Todo esto trata de descubrirse a través del programa de tutoría y el sistema de información institucional, pero, en ocasiones, a pesar de su identificación, no hay un seguimiento y apoyo adecuados que impidan la decisión de abandonar los estudios. Como lo señalan Crissman y Upcraft (2005), la preparación, la habilidad, la motivación de los estudiantes y sus aspiraciones educativas son centrales para su permanencia.

Los orientadores entrevistados también percibieron debilidades en las habilidades comunicativas de los estudiantes. Cardona, Ramírez y Tamayo (2011) encontraron que los estudiantes al ingresar a la universidad esperan un acompañamiento en cuanto a “crear hábitos de lectura y estudio” que, de no resolverse, ponen en riesgo su permanencia en la universidad y que, en voz de Carlino (2011, citado en Forestello, 2014), también son indicadores de “dificultades en el sistema [...] enseñar el oficio del alumno universitario es algo que debe hacer la universidad”.

Formas de implementar la tutoría

La comprensión de directivos, profesores, tutores y de los mismos estudiantes acerca de la importancia de la tutoría es diversa, lo que lleva a una implementación distinta. Dentro de la misma institución, varía la forma en que cada carrera o, a veces, cada tutor ponen en práctica el programa de tutoría. En ocasiones, se desconoce el alcance que puede tener un programa de tutoría bien desarrollado.

El enfoque de la tutoría que tienen las instituciones orienta la forma de su implementación, pero también las áreas académicas realizan algunos ajustes; por ejemplo, el programa institucional de tutoría de la universidad pública tiene en

la actualidad un enfoque remedial; está concentrado en que la tutoría atienda a estudiantes con problemas para que no deserten, que le llaman en riesgo académico; no obstante, un departamento va más allá “con apoyo de la jefa del departamento se ha optado porque nuestro programa siga siendo como era, que nuestro programa sea de desarrollo de los estudiantes, ¡de todos!” (tutor de universidad pública). Lo anterior incluye en la discusión la cuestión del uso de la tutoría centrada en la identificación de estudiantes de alto riesgo, o bien, centrada en el desarrollo integral de todo el estudiantado.

El tipo de carrera también lleva a valorar la tutoría desde una u otra lógica; por ejemplo, las carreras vinculadas al desarrollo del ser humano (psicología, asesoría psicopedagógica, pedagogía) la valoran distinto de las ingenierías. Si bien, los orientadores y tutores de las IES valoran la tutoría como apoyo para la formación de los estudiantes, manifiestan dificultades para manejarla por la cantidad de estudiantes, tutores, personal administrativo y recursos económicos disponibles. La heterogeneidad en el perfil de los tutores, su motivación, así como su rotación, dificulta la eficacia de su función.

Los orientadores entrevistados señalan que cada vez es más frecuente que en el programa de tutoría se usen las redes sociales, como el Facebook, para interactuar con los estudiantes y coinciden en señalar que es importante ofrecerles información útil, pero también de otro tipo que sea adecuada a las necesidades e intereses de los estudiantes, porque, si no es así, no participan.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los programas institucionales dirigidos al reclutamiento y selección de estudiantes se ven influidos por el nivel de selectividad y el régimen de financiamiento de las IES que los implementan. No obstante, en la medida en que estos tomen en cuenta las preocupaciones y expectativas de los estudiantes, así como sus habilidades para un campo profesional específico, podrán mejorar la probabilidad de que los estudiantes permanezcan en la universidad.

La inducción a los estudios superiores es un proceso clave que contribuye a la importante integración emocional, social y académica de los estudiantes, y por ello hay que mejorar este proceso partiendo del reconocimiento de los estudiantes como agentes activos y evitando caer en la saturación de información. Además de poner el acento en lograr un sentido de pertenencia a la institución, recomendamos atender el área socioemocional, lo que supone hacer más significativas las experiencias de inducción.

La perspectiva de los orientadores destaca la importancia de reconocer las características de los jóvenes en la época actual, y comprender el proceso de toma de decisiones en el que se refleja que las trayectorias no siempre son lineales y, por lo mismo, es conveniente que los que ingresan a educación superior cuenten con actividades que refuercen su adaptación al grupo, a la carrera y a la institución. En este esfuerzo, los sistemas de información sobre los estudiantes que han desarrollado las IES deben utilizarse de una mejor manera para apoyar el diseño de acciones específicas que respondan a las necesidades de los jóvenes.

Los orientadores, en coordinación con el área académica, podrían establecer una estrategia para la implementación de cursos o módulos al inicio de la formación, de manera conjunta con los profesores, y que sea acorde con el perfil de

determinado profesionista. También pueden trabajar con los docentes en una revisión curricular que permita identificar, planear e implementar contenidos de las materias, sobre todo las del primer año, que atiendan, además de la organización lógica, la secuencia psicológica. Esta última toma en cuenta las ideas previas de los estudiantes, las cuales se usan como instrumento diagnóstico para identificar alguna problemática, comprensión inadecuada o incompleta, y a partir de ello se definen contenidos que necesitan modificarse o adaptarse o incluirse para desarrollar un tema (Giordan 1983, citado por Gallegos, 1998).

Especial atención requiere el reforzar las habilidades académicas básicas de los estudiantes, lo que puede realizarse con el apoyo de cursos optativos en línea (Fike & Fike, 2008). En este mismo sentido, podemos sugerir actividades extraescolares (clubes, deportes, reuniones, festejos) que fortalezcan la pertenencia a un grupo, a una profesión o a una institución.

La perspectiva de los orientadores sobre las dificultades que reportan los estudiantes lleva a centrar la atención en el área curricular. En diversos momentos del estudio, destacaron la importancia de atender no solo el diseño, sino la implementación adecuada de las materias, en especial, la claridad con la cual se maneja su objetivo, así como el propósito de las que se cursan en el primer año, pues son estas dan al estudiante mayor sentido en cuanto a la decisión sobre la profesión que eligieron y sus expectativas.

Un trabajo central del orientador es atender o canalizar casos de estudiantes con situaciones emocionales o socioeconómicas que les afectan y distraen en su proceso de decisión y formación. Deberá resolver el dilema que se le plantea al brindar atención a todos los estudiantes por igual o de manera diferenciada, según la problemática de cada uno o el riesgo en que se encuentren. En particular, se desprende un conjunto de recomendaciones para los programas de tutoría:

- Diseñar la tutoría dirigida a estudiantes en distintas etapas: inicio, desarrollo y salida.
- Involucrar a los estudiantes de manera activa, sin saturarlos de información ni paternalismo; más bien, orientarlos hacia su desarrollo social y académico autónomo. Informar y hacer un mejor uso de los servicios que prestan las instancias dentro de las propias IES.
- Utilizar las tecnologías de información como una herramienta que facilite la interacción con y entre los estudiantes.
- Evaluar los resultados de los programas de inducción y tutoría que se implementen para ver si están logrando sus objetivos (Fike & Fike, 2008): no solo favorecer la permanencia de los estudiantes, sino contribuir a su integración emocional, social y académica.

En conjunto, las estrategias revisadas coadyuvan a que el entorno tanto académico como social fomente las condiciones para que los estudiantes cuenten con una mayor interacción entre ellos que contribuya a disminuir la distancia entre los retos académicos a los que se enfrentan, ya sean mayores o menores a lo que esperaban, y forjen un involucramiento tal (Tinto, 2012) que durante el primer año propicie la satisfacción del estudiante y el logro académico y facilite un sentido de pertenencia a un grupo, a una carrera y a una institución.

Todo lo anterior, por supuesto, requiere una voluntad institucional para la mejora de este tipo de programas, de manera que se valore y profesionalice el personal que se ocupa de estas tareas y tenga el respaldo en recursos que se requiere.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2015). *Anuario estadístico. Población escolar en la educación superior, ciclo 2014-2015*. México. Recuperado de <http://www.anuies.mx/content.php?varSectionID=166>
- Arboleda, L. M. (2008). El grupo de discusión como aproximación metodológica en investigaciones cualitativas. *Revista de la Facultad Nacional de Salud Pública*, 26 (1), 69-67. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rfnsp/v26n1/v26n1a08>
- Brooman, S. & Darwent, S. (2014). Measuring the beginning: A quantitative study of the transition to higher education. *Studies in Higher Education*, 39 (9), 1523-1541. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=99001215&lang=es&site=ehost-live&scope=site>
- Brown, J. L. (2012). Developing a freshman orientation survey to improve student retention within a college. *College Student Journal*, 46 (4), 834. Recuperado de <http://go.galegroup.com/dibpxy.uaa.mx/ps/retrieve.do?sort=DA-SORT&docType=Report&tabID=>
- Cardona Salazar, B. L., Ramírez E., M. E. y Tamayo Montoya, M. B. (2011). El estudiante recién llegado en el escenario universitario. *Newcomer Students in the University Scenario*, 8 (2), 76-88. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=79758088&lang=es&site=ehost-live&scope=site>
- Crissman, J. & Upcraft, M. L. (2005). The keys to first-year student persistence. En *Challenging and supporting the first-year student. A handbook for improving the first year of college* (pp. 27-46). Recuperado de https://www.ncsu.edu/uap/transition_taskforce/documents/documents/TheKeystoFirst-YearStudentPersistence.pdf
- De Vries, W., León Arenas, P., Romero Muñoz, J. F. y Hernández Saldaña, I. (2011). Desertores o decepcionados. Distintas causas para abandonar los estudios superiores. *Revista de la Educación Superior*, XL (4) (160), 29-50.
- Fike, D. S. & Fike, R. (2008). Predictors of first-year student retention in the community college. *Community College Review*, 36 (2), 68-88. Recuperado de <http://go.galegroup.com/ps/i.do?id=GALE%7CA186270792&v=2.1&u=fondoconacyt&it=r&p=AONE&sw>
- Forestello, R. P. (2014). Estudiar y aprender en primer año de la universidad. *Praxis Educativa*, 18 (1), 67-74. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/dibpxy.uaa.mx/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=102075408&lang=es&site=ehost-live&scope=site>
- Gallegos, J. A. (1998). La secuenciación de los contenidos curriculares: principios fundamentales y normas generales. *Revista de Educación*, (315), 293-315. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre315/re3151700463.pdf?documentId=>
- Grañeras, P. M. y Parras, L. A. (coords.) (2009). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. España: Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).

- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2016). *Panorama educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2015*. México.
- Massot, M. I., Dorio, I. y Sabariego, M. (2004). Grupos de discusión. En Bisquerra. *Metodología de la investigación educativa*. España: La Muralla.
- Onwuegbuzie, A. J., Dickinson, W. B., Leech, N. L. y Zoran, A. G. (2011). Un marco cualitativo para la recolección y análisis de datos en la investigación basada en grupos focales. *Paradigmas*, 3, 127-157. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3798215>
- Padilla-González, L. y Figueroa Rubalcava, A. (2015). Variables socio-familiares presentes en la transición de los egresados del bachillerato a la educación superior en el estado de Aguascalientes y su elección de carrera e institución. *Revista Kaleidoscopio*, (33), 97-114.
- Romo Martínez, J. M. (2012) La elección de una carrera: complejidad y reflexividad. En E. Weiss (coord.). *Jóvenes y bachillerato*. México: Colección Biblioteca de la Educación Superior-ANUIES.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2014). *Segundo informe de labores 2013-2014*. México. Recuperado de http://fs.planeacion.sep.gob.mx/rendicion_de_cuentas/informe_de_labores/
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2015). *Estadística del sistema educativo mexicano*. Recuperado de http://www.snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_15MEX.pdf
- Tinto, V. (2012). *Completing college. Rethinking institutional action*. EUA: The University of Chicago Press.
- Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA) (2016). *Estudio trayectoria escolar: eficiencia terminal por cohorte. Ciclo agosto-diciembre de 2015*. Aguascalientes: Dirección General de Planeación y Desarrollo, UAA.