

**LA TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA
A LA EDUCACIÓN Terciaria desde la perspectiva del estudiante,
¿CAMINO AL FRACASO ESCOLAR?**

JORGE IVÁN JIMÉNEZ GARCÍA

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS
EN MAESTRO: PENSAMIENTO-FORMACIÓN
MEDELLÍN
2017**

**LA TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA
A LA EDUCACIÓN Terciaria desde la perspectiva del estudiante,
¿CAMINO AL FRACASO ESCOLAR?**

JORGE IVÁN JIMÉNEZ GARCÍA

Tesis para optar al título de Magíster en Educación

Director

GUILLERMO DE JESÚS ECHEVERRI JIMÉNEZ
Magíster en Educación

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS
EN MAESTRO: PENSAMIENTO-FORMACIÓN
MEDELLÍN
2017**

Medellín, 26 de julio de 2017

Yo, **JORGE IVÁN JIMÉNEZ GARCÍA**

“Declaro que esta tesis (o trabajo de grado) no ha sido presentada para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en ésta o cualquier otra universidad” Art. 82 Régimen Discente de Formación Avanzada.

Firma

A handwritten signature in black ink, consisting of stylized, overlapping letters that appear to be 'JIG'.

AGRADECIMIENTOS

Inmensos a mi familia por su amorosa y permanente comprensión y compañía.

A Guillermo de Jesús Echeverri Jiménez por su paciencia y persistencia.

A Adriana del Socorro Álvarez Correa por mostrarme un camino hacia el florecimiento académico.

Al Presbítero Diego Alonso Marulanda Díaz por permanecer.

A esta Universidad, mi casa de formación desde mi llegada a tierras antioqueñas.

Al Presbítero Ángel Hernando Uribe Carvajal por hospedarme espiritualmente y por enseñarme la letrilla de Santa Teresa de Jesús: *“Nada te turbe nada te espante / todo se pasa / Dios no se muda/ la paciencia todo lo alcanza / quien a Dios tiene nada le falta / solo Dios basta”* ... porque solo Dios basta!!

DEDICATORIA

A Arita, mi madrecita quien sigue prodigándome su compañía y protección.

A Camila y Mateo, mis hijos, motor de la existencia.

A Ivo, mi cómplice compañera de la noche.

A la familia Jiménez García con todas sus familias.

Al puñado de amigos que siguen estando ahí a pesar del silencio y la distancia.

A mis estudiantes, fuente permanente de inspiración.

Por supuesto, a los otros Tres Mosqueteros: Juliana, Luis y el Padre Jaime.

CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DE LA PROBLEMÁTICA DE INVESTIGACIÓN	15
CAPÍTULO 2. OBJETIVOS	30
2.1 Objetivo general	30
2.2 Objetivos específicos	30
CAPÍTULO 3. MARCO CONTEXTUAL	31
CAPÍTULO 4. MARCO REFERENCIAL	37
CAPÍTULO 5. DISEÑO METODOLÓGICO	42
5.1 Métodos, técnicas e instrumentos de recolección, sistematización y análisis	42
5.2 Fuentes	46
5.3 Propuesta de instrumento	47
5.4 Entrevista semiestructurada (preguntas abiertas)	47
CAPÍTULO 6. HALLAZGOS	50
6.1 Descripción de los hallazgos	50
6.1.1 Semestres tres y cuatro	50

	pág.
6.1.1.1 Determinantes	52
6.2 Semestres uno y dos	58
6.2.1 Determinantes	58
CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	67
7.1 Conclusiones	67
7.2 Recomendaciones	87
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	95

RESUMEN

La perspectiva del estudiante que transita de la Educación Media a la Educación Superior, es el tema central de esta tesis. Históricamente el cambio del colegio a la universidad ha sido considerado como algo connatural al individuo, bajo el supuesto de que se trata tan solo del cambio de escenario de una institución a otra y como parte de un mismo sistema educativo que opera en *continuum*. Empero, al observar en detalle los hallazgos y los elementos implicados, estos dan cuenta de un entramado de situaciones de múltiples órdenes que el estudiante debe sortear perentoria y satisfactoriamente, so pena de afectar su formación profesional y, por consiguiente, su proyecto de vida académica. Es por esto que se ha encontrado pertinente desarrollar esta investigación que permita interpretar diversas comprensiones acerca de la transición de la Educación Media a la Educación Superior que experimentan los estudiantes denominados en transición, así como identificar algunos imaginarios sociales propios del momento y que enmarcan dichos tránsitos. Para ello se ha propuesto emplear un enfoque pragmático de investigación, a fin de allanar información tanto cualitativa como cuantitativa que permita ser triangulada con base en los determinantes establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, para el estudio de los fenómenos de fracaso escolar (sociales, académicos, individuales, y económicos). De esta manera será factible comprender lo que plantea el modelo explicativo de Vincent Tinto para la permanencia escolar, el cual sostiene que los estudiantes que logran una compenetración social con la institución educativa, están más propensos a presentar

fenómenos de éxito académico y de graduación dentro de lo previsto por el sistema educativo.

Palabras clave: Transición Académica, Educación, Continuum, Fracaso Escolar, Experiencia De Primer Año.

ABSTRACT

The perspective of the student who moves from the Middle Education to the Higher Education, is the central theme of this thesis. Historically the change from college to university has been considered as something natural to the individual, under the assumption that it is only a change of scenery from one institution to another and as part of the same educational system that works as a *continuum*. However, in observing in detail the findings and the elements involved, they account for a network of situations of multiple orders that the student must overcome peremptorily and satisfactorily, under penalty of affecting his professional training and, consequently, his project of academic life. This is why it has been found relevant to develop this research that allows interpreting diverse understandings about the transition from Middle to Higher Education experienced by students named in transition, as well as identify some social imaginaries that involve students in their transit and which frame the transitional processes of this nature. In order to do so, it has been proposed to use a pragmatic approach to research, in order to leverage qualitative and quantitative information to be triangulated based on the determinants established by the Ministry of National Education for the study of school failure phenomena (social, academic, individual, economic). This way, it will be possible to understand Vincent Tinto's model for school persistence, which sustains that students who socially integrate into the campus community increase their commitment to the institution and are more likely to graduate.

Key words: Academic Transition, Education, Continuum, Failure, Stay On, Attrition, First Year Experience, FYE.

INTRODUCCIÓN

“La vida humana se desarrolla en estadios sucesivos separados por crisis. En este desarrollo es posible detectar un ritmo: cada etapa con sus tareas correspondientes, debe vivirse en su momento oportuno y propio; los avances precoces, las detenciones, los retrocesos, son perturbaciones comunes del desarrollo humano”.

Carlos Alberto Velasco Suárez

Hablar de transiciones académicas es hablar de las realidades del sistema educativo en perspectiva de *continuum*. De la concepción que de *continuum* se tenga, dependerá la trazabilidad que a lo largo del sistema pueda hacerse para comprender qué tan efectivas y reales son esas transiciones. Este es uno de los propósitos centrales de este trabajo de investigación. Determinar de qué manera el estudiante experimenta su transición de la Educación Media a la Educación Superior, como cambio de escenario del colegio a la universidad.

El lector que acceda a esta tesis tendrá la posibilidad de explorar estos escenarios desde la perspectiva del estudiante que ha llegado a la vida escolar atendiendo un mandato constitucional; mandato que pretende, a través de la formación, inicialmente en la escuela y posteriormente en la universidad, alcanzar la profesionalización como base de garantía para una mejor calidad de vida, gracias a su desempeño en alguna especificidad laboral de las ofrecidas en el mercado. Podría decirse, entonces, que el sistema establece y propicia las condiciones necesarias para que esto evidentemente acontezca. En la escuela somos alfabetizados, aprendemos de letras y números, del mundo y sus culturas, de economía y

política, nos es desarrollado el pensamiento, los aspectos físicos e intelectuales con las artes y los deportes y, por último, se nos ubica en un perfil ocupacional que nos provea un lugar en la formación universitaria.

Pero todo este panorama, visto desde lo real y no solo desde lo ideal, presenta múltiples escenarios que de manera natural afectan el devenir del estudiante en su camino hacia la profesionalización. De estos escenarios también nos ocupamos en este estudio. Las buenas o malas transiciones implican buenas o malas condiciones de permanencia estudiantil en el sistema educativo. En nuestro caso, hemos pretendido abarcarlos desde la perspectiva del estudiante, de tal manera que sea posible advertir situaciones y condiciones que, a futuro, permitan planificar escenarios más asertivos y con menos riesgo para la adaptación temprana que el estudiante requiere y demanda del sistema que habita.

Pareciera claro que al hablar de sistema educativo todo estuviera dispuesto para que funcionara como tal y fuera posible dar respuesta a los requerimientos y demandas del estudiante. No obstante, esto es más que un parecer. A lo largo de la historia de la educación ha existido una brecha, un espacio que ha sido marcado como línea divisoria invisible entre la Educación Media y la Educación Superior. Los dos ámbitos son regulados y regidos desde diferentes perspectivas, teniendo a un mismo individuo en común: el estudiante que transita. Ambos espacios comparten nominaciones y características similares, pero con condicionamientos diferentes, presentándose aquí algunos imaginarios que se habitan y en los que debe aprenderse a vivir, a reconocer y a superar so pena de poner en riesgo el proyecto educativo, entiéndase, el proyecto de vida trazado. Los fantasmas del fracaso escolar y de la no permanencia hacen su aparición.

Así pues, que lo que acontece en el colegio, específicamente en la Educación Media, como preparación propedéutica para enfrentar el nuevo mundo de lo Superior, adquirirá gran relevancia en la adaptación y sostenimiento del estudiante. Sobre esto también exploraremos lo que la ley dispone para que acontezca como mecanismo de transición entre un escenario y otro. Este estudio, entonces, representa un valioso aporte en la búsqueda de alternativas tendientes a mejorar la permanencia estudiantil y el desempeño en la formación profesional propia de la Educación Superior.

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DE LA PROBLEMÁTICA DE INVESTIGACIÓN

Desde la concepción misma de la Educación Media como tiempo de preparación para la Educación Superior, son múltiples los esfuerzos que se hacen por garantizar que la educación sea un *continuum* y que las transiciones entre nivel y nivel sean una continuidad. Empero, las brechas que se presentan entre uno y otro siguen siendo evidentes. Por esta razón es oportuno indagar sobre el tema, y hacerlo, en este caso, desde la perspectiva del estudiante.

La búsqueda de respuestas sobre el tema, comúnmente ha estado apoyada en diferentes perspectivas teóricas y educativas en torno a la orientación de los propósitos de formación y pedagógicos desde lo inductivo. No obstante, estos intereses no deben ser exclusivamente pedagógicos ni estar aislados del impacto social que les compete. En ocasiones, los espacios académicos suponen, ignoran o dejan implícita la pertinencia social de sus reflexiones. Pero cuando un ejercicio teórico o pedagógico es entendido y asumido con responsabilidad por quien lo ofrece y lo promueve, debe convertirlo en una estrategia o política fundante. Por tal razón se hace necesario explicitar la manera como se contextualiza con pertinencia en el ámbito social donde se despliega.

De lo anterior, se desprende el objeto central de nuestro estudio; La observación específica del paso del colegio a la universidad desde la perspectiva del estudiante: ¿qué hace?, ¿qué piensa?, ¿qué siente?, ¿qué experimenta?, ¿cómo vive su transición? Preguntas que podrán dar lugar a respuestas que aporten propuestas a futuro, aplicables en ambos escenarios de transición. Así mismo serán asunto de observación, otros paradigmas que los

universitarios noveles enfrentan al finalizar el bachillerato, tales como: crecimiento súbito de las responsabilidades adquiridas, desarrollo forzoso de la autonomía, manejo de horarios, rutinas de estudio, acomodación a un nuevo contexto, espacio, ciudad; de igual manera que la necesidad de “demostrar lo que se aprendió en el colegio para acomodarse y responder”, o asumir las consecuencias mientras se alcanza la adaptación requerida, entre otros.

Una nueva vida cargada de exigencias en actitudes y conocimientos, intelectuales y sociales que le permitan asumir nuevos roles, como el de saber comportarse como adulto y poseer la capacidad para tomar decisiones, en consecuencia, frente a lo que es conveniente o no para su vida y su formación. El llegar a esta instancia, le ha demandado, previamente, la superación de la etapa de colegio. Tiempo que le ha forjado la estructura intelectual y actitudinal con la que se dispone a enfrentar los nuevos retos. Del colegio son los grados décimo y undécimo, tal vez los más importantes, si se les ve con una mirada de formación previa a la universidad. Allí se presupuesta la preparación propedéutica en el tránsito hacia la Educación Superior.

El tema de la evaluación, como componente de la vida académica, será otro aspecto a tener en la cuenta en este análisis. El qué y el cómo evaluar es tema de permanente vigencia en este ámbito. A este respecto, la discusión deberá ir más allá que la simple relación evaluación-nota-tiempo, teniendo en consideración las implicaciones que tiene en la adaptación de los nuevos estudiantes. Las diferencias entre los sistemas de seguimiento y evaluación del colegio y de la universidad siguen guardando marcadas diferencias. Por tanto, su mirada requerirá de especial atención cuando de la adaptación al nuevo ámbito se trata. Las diferencias de postura, deberán llevar a la implementación de estrategias que

favorezcan la preparación del estudiante para su reconocimiento y asimilación, y como una oportunidad para enfrentar de manera desprevenida lo que será el nuevo espacio a habitar.

Por las razones expuestas, en los últimos años las investigaciones en torno a la transicionalidad académica han cobrado mayor relevancia debido a los fenómenos de permanencia escolar, enmarcados en la pérdida, el rezago, la repitencia y el abandono (Bowles, Dobson, Fisher y McPhail, 2011). En la búsqueda de respuestas que apunten a soluciones, ha sido posible acceder a investigaciones que dan cuenta del hecho desde la escuela, la universidad, los niveles educativos y la transición en sí. No obstante, pocos estudios han sido focalizados o hacen mención del estudiante que transita.

A pesar del presupuesto con el que se cuenta para que sea el colegio la plataforma de preparación para enfrentar la vida universitaria, esto no sucede con la “normalidad” que se espera. Según Spadies (2015), el 43% de los estudiantes que ingresan a los primeros semestres de universidad, abandonan sus estudios. Las razones que se indican son diversas. De ellas los “motivos personales” es una de las tipificaciones más recurrentes; cabe anotar que estos también obedecen a vacíos propedéuticos y vocacionales no atendidos oportunamente en el colegio (Tinto, 2001).

Lo que acontece en la Educación Media y lo que representa para el estudiante habitarla como preámbulo preparatorio a la Educación Superior, da cuenta de un contexto cargado de mitos y misterios que provocan falsas expectativas; mitos y misterios recogidos de la experiencia de padres y maestros acerca del rendimiento académico; del significado de ganar y perder; de las actividades de recuperación; del manejo del tiempo libre y del tiempo de estudio; de los amigos y los círculos sociales; de la relación con los docentes y directivos; de la formación profesional, entre otros, que en lugar de propiciar un

acercamiento con la universidad y su ambiente, propicia una brecha cargada de imaginarios que poco favorecen la apropiación temprana del nuevo contexto por parte del estudiante.

Al respecto Rodas y Avendaño (2012), en su tesis de Maestría, señalan:

Pero ¿dónde nacen estas necesidades que requieren de acciones y estrategias educativas? La respuesta es inmediata: el ingreso a la universidad como un gran acontecimiento y, sin embargo, en ese trazado que existe entre el Colegio y la Universidad circulan nociones, conceptos, palabras y expresiones lingüísticas que van conformando campos de acción (semánticos) que dejan entrever unas intenciones comunes (p. 128).

Debido a que los estudiantes hacen su transición con base en los marcos y referencias de la vida escolar, es común que se les dificulte manejar los niveles de autonomía y flexibilidad, parte del ambiente de la Educación Superior. Esto sugiere que la realidad de las experiencias de los estudiantes es más difícil y más estresante que lo que suponen. El ambiente universitario incluye claras diferencias entre la universidad y la escuela. La nueva independencia encontrada también hace parte de la soledad, los cambios en la vida del hogar y las dificultades con la exigencia académica, los que se convierten en los principales factores a observar por parte de los programas de permanencia y retención.

Sumado a las razones anteriores, la temprana edad en la que los jóvenes de hoy se gradúan como bachilleres, hace que no puedan considerárseles adultos; empero, se hace residir en ellos inmensas y diversas presiones, al punto de exigírseles acortar el tiempo de su propia juventud, perdiendo así la licencia de experimentar y de tantear opciones de realización, algo característico en el desarrollo madurativo normal de los individuos.

Raimon Panikkar (1999), acuñó el neologismo intuición cosmoteándrica para expresar aquella “visión de la realidad que comprende lo divino, lo humano y lo cósmico, como los tres elementos constitutivos de la realidad sin subordinación alguna entre ellos” (p. 26). Al emplear esta concepción para interpretar las conexiones entre lo divino y lo humano como punto de partida, se pretende dar otra mirada a los factores de éxito o no éxito en el transitar del estudiante entre la Educación Media y la Superior. Las conexiones que se propician entre él y su entorno, entre él y sus cercanos y no tan cercanos, son material expedito para determinar los vínculos que se dan y que posibilitan o no este paso entre un nivel de escolaridad y otro. De hecho, todos experimentamos transiciones a cada momento y todos habitamos este foco de análisis que plantea Panikkar.

Si se comienza por apreciar su relación consigo mismo en el momento en que está por tomar la determinación de acceder a la Educación Superior, se observará que los imaginarios que cruzan por su mente son de todo orden y en todas perspectivas, propias de un joven en crecimiento que tiene una experiencia de vida académica normalmente limitada a la que brinda su vida escolar en la Educación Básica y en la Educación Media. Será posible ver que su relación con los demás ha estado centrada en un mismo grupo conformado por sus compañeros de estudio, sus amigos, su familia, podríamos decir, el imaginarios en el que desarrolla su actuar, su existir.

Una rutina de vivencias siempre similares, cargada de estabilidad física y emocional: las mismas personas, experiencias similares en el tiempo y enfocados a los mismos propósitos y objetivos. Unos imaginarios creados con base en las percepciones que el entorno le permite. Expresado en palabras de Vargas (1994), se diría que:

La percepción posee un nivel de existencia consciente, pero también otro inconsciente; es consciente cuando el individuo se da cuenta de que percibe ciertos acontecimientos, cuando repara en el reconocimiento de tales eventos. Por otro lado, en el plano inconsciente se llevan a cabo los procesos de selección (inclusión y exclusión) y organización de las sensaciones (p. 3).

Lo cual favorece la acomodación de la vida para desarrollar la capacidad de dar respuesta a unas exigencias que son repetidas de manera secuencial y permanente y que van construyendo su personalidad y su capacidad de adaptación.

Estos propósitos y objetivos corresponden, por supuesto, a los de la Educación Básica y Media, su más grande compromiso, el más cercano para su edad y posición en el grupo familiar. Entonces aparece otro imaginario que comprenderá todos estos años de formación: la Educación Superior. Son los imaginarios los estadios en los que se concentra, inicialmente, esta experiencia cosmoteándrica acuñada por Panikkar. En ellos el individuo, apegado a sus percepciones, crea sus propias definiciones, y con ellos los referentes que darán base a su actuar como proyección vital. Durkheim, en *Les règles de la méthode sociologique* (1968), se refiere a los imaginarios de la siguiente manera: “he aquí un orden de hechos que presentan unas características muy especiales: consisten en unas maneras de actuar, de pensar y de sentir, exteriores al individuo y que están dotadas de un poder de coacción en virtud del cual se le imponen...” (p. 6).

En el contexto real que vive el estudiante, estos hechos a los que hace alusión Durkheim, esas maneras de actuar, de pensar y de sentir, son moldeadas en el estudiante por el mundo exterior que se dispone a habitar. Corresponde al imaginario de la Educación

Superior, cuya base para enfrentarlo desde el desconocimiento propio y personal de la realidad no será otra que sus imaginarios y representaciones previas creadas en la escuela que ha habitado los últimos años de su vida. La escuela y quien ha hecho vida con él en ella, cada uno con sus percepciones, imaginarios y representaciones propias, particulares de lo que ha acontecido con ellos en su paso o no, por la Educación Superior. Buenas o no, estas representaciones son el único referente con que cuenta para proyectar sus propios ideales.

Juega, entonces, la institución educativa un papel trascendental en el establecimiento y desarrollo de esos ideales. En ella, se marcan y enmarcan esos ideales de formación profesional del estudiante que transita. La formación profesional, *per se*, deviene en *continuum* y para siempre un compromiso social a través de la representación social misma de la profesión a la que se aspira y para la que se inicia la preparación en la Educación Básica y en la Media. Hablar de representaciones implica comprender su alcance social. Al respecto, Moscovici (1979), refiere:

La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación (p. 17).

De ahí que sea posible señalar que la exploración vocacional llevada a cabo en la escuela empieza por crear un cuerpo de imaginarios centrados en lo que representará ostentar la profesión a la que se aspira llegar a través del paso por la Educación Superior. A su vez, esto entraña un compromiso social, un compromiso familiar más allá de la

convicción personal que se tenga sobre la profesión. Más aún, estos imaginarios del vínculo Educación Media - Educación Superior tienen raíces más profundas. La familia y sus paradigmas profesionales. La huella histórica de la formación profesional en sus miembros, hayan o no tenido la oportunidad de acceder a la Educación Superior. Cuantas opciones profesionales se ubiquen en los miembros de la familia, cuantas posibilidades serán puestas en el imaginario del joven que transita.

Las tendencias marcadas por el paradigma familiar propician, si se quiere, una interferencia entre los docentes que median la formación escolar del estudiante. Los docentes se convierten en actores que intervienen en el imaginario de profesión del estudiante, haciendo llamados de atención en torno a sus bondades académicas en la escuela. Si se es bueno para las letras, entonces se le recomienda estudiar licenciaturas o filosofía, pero sí lo es para los números o para las ciencias, entonces debería inclinarse por la ingeniería o la arquitectura. Al acudir a esto, la orientación vocacional temprana termina por ser una combinación de compromisos personales que adquiere el estudiante de manera natural y extrínseca antes que intrínseca. Así, entonces, es este el primer riesgo que se corre realmente: que el estudiante atienda al llamado de la sociedad antes que a su convicción personal.

El llamado de la sociedad no es otra cosa que la atención a las tasas de necesidades de formación de profesionales de tal o cual índole. De esta manera, los imaginarios inicialmente trazados, fácilmente pueden terminar por dirigirse a cubrir estas necesidades y aprovechar, así, la oportunidad de proyectarse asertivamente hacia una profesión que le brinde de manera directa oportunidades laborales. No siempre los imaginarios corresponden a las expectativas de representación social en el campo laboral, y esto crea

nuevas expectativas en el entorno del joven y en su relacionamiento con quienes serán su soporte económico, esto es, con quienes harán posible su formación profesional. Es común que los ideales personales deban inclinarse a las exigencias y posibilidades del medio por razones económicas más allá de las convicciones y deseos.

Volviendo al imaginario familiar, el hecho de considerar la tradición, el paradigma profesional de sus miembros juega un papel preponderante en la proyección laboral del estudiante a futuro. Tener una profesión similar a la de alguien en la familia representa para él expectativas mayores de ejercicio profesional, ya que además de contar con el respaldo dentro de la familia, cuenta con la experiencia y garantía de un nivel de calidad de vida ya alcanzado por los otros. Tendencia que podríamos soportar desde Moscovici (1979). Él infiere tres condiciones de aparición de las representaciones: “la dispersión, la focalización del sujeto individual y colectivo y la presión a la inferencia del objeto socialmente definido. Estas tres condiciones constituyen a la aparición del proceso de formación de una representación social en mayor o en menor grado” (Moscovici, 1979, p. 176).

Como se anotó al comienzo, todo inicia para el individuo en la manera en que atiende a sus percepciones, aquellas que lo llevan a crearse los imaginarios. Resulta pertinente, entonces, anotar lo que al respecto Vargas Melgarejo alude en su texto sobre el concepto de percepción (1994).

De acuerdo con los referentes del acervo cultural lo percibido es identificado y seleccionado, sea novedoso o no, adecuándolo a los referentes que dan sentido a la vivencia, haciéndola comprensible de forma que permita la adaptación y el manejo del entorno (p. 4).

De esta manera justifica como esta afectación del sujeto en tanto el medio le propicia cierta tendencia, cierto paradigma de percepciones, lo lleva a tomar decisiones sobre su presente y su futuro por cumplir con las expectativas que le suscita el medio. Asunto que resulta coherente con el tema de representaciones que se ha reseñado en Moscovici (1979). La elección de un paradigma representado en una profesión como línea de formación profesional en la Educación Superior tiene múltiples y complejas implicaciones desde todas las perspectivas que enfrenta el estudiante en su transición, nuevamente desde cada una de los puntos que plantea Panikkar.

Al ubicarse en el otro lado de la perspectiva, se encuentra con el panorama que enfrenta el mismo estudiante que días atrás disfrutaba de su vida de colegio, ahora en un ambiente que, si bien guarda propósitos similares al anterior, presenta un entorno que dista del mismo. El ambiente, los docentes, los directivos, el espacio mismo se le hace un mundo nuevo por habitar. Un mundo en el que pareciera, no solo que todos le son ajenos, sino que aparentemente no mostraban interés por conocer su procedencia y sus capacidades. Aquí se encuentra todo dispuesto para que se incorpore a un nuevo imaginario en el que se es el protagonista, pero de cuya construcción no tomó parte con anticipación. Debe recurrir, entonces, a lo que en el colegio especulaba sobre lo que se debe ser y hacer como nuevo habitante del campus universitario. Un ser dispuesto y preparado para enfrentar y asimilar todas las exigencias propuestas por el sistema educativo para retomar la construcción de su proyecto de vida, ya iniciada en el colegio.

Ese habitar sin habitar, estar sin estar, pertenecer sin pertenecer a un espacio u otro, pareciera hacer gala de lo que Marc Augé (1995) describe como *un no-lugar*. Un espacio habitado temporalmente por alguien, al que le ocasiona transformaciones en tanto lo habita,

pero sin existir. Augé (1995), dice que “If a place can be defined as relational, historical and concerned with identity, then a space which can not be defined as relational, or historical or concerned with identity will be a non place” (p. 77). Si bien el sistema educativo colombiano plantea la educación como un *continuum*, “la Educación Superior no es mirada como una continuidad de los niveles iniciales” (López y Echeverri, 2004, p. 179). Postura que es fácilmente confirmada al observar lo que se presenta en esta transición entre un nivel y otro. Allí acontece un no-lugar. Incluso se podría especular con que esto es lo que sucede dentro del individuo mismo en el tiempo que, luego de dejar el colegio, se dispone a incorporarse a la universidad (es más, este no-lugar podría ubicarse en el lapso que vive una vez presenta sus pruebas de Estado, las mismas que lo ubican literalmente fuera del colegio, solo dependiendo de su graduación y hasta su ingreso a la Educación Superior).

Al retomar el contexto universitario que empieza a habitar, es procedente ubicar algunos de los cambios y adaptaciones que tiene que experimentar para “sobrevivir”. Se había mencionado inicialmente lo administrativo, pero en general cada nuevo espacio le es ajeno y le corresponde una labor de empoderamiento y de apropiación que le permita hacerse habitante del mismo, diríamos, adquirir su *localía*, su *ciudadanía universitaria*. Adaptación que podría dividirse en dos partes. Una que corresponde al ambiente en el que se desenvolverá, y otra a la asimilación de la representación social que su proyecto de formación profesional implica, esto es, el reconocimiento de su papel en la sociedad; representación que empieza a estar ubicada en el no-lugar que se dibujó unas líneas arriba. Desde entonces la sociedad le endilga una serie de responsabilidades que debe empezar a asumir casi desde el instante de concebir su línea de formación, su objeto de estudio.

Cada profesión conlleva sus imaginarios sociales, asumidos y asimilados por el profesional formado o en formación, y que hacen que el sentido de su vida y el significado de lo que hace a partir de su tránsito, cobre un nuevo interés y unas nuevas expectativas de realización y de proyecto de vida. Acudiríamos nuevamente al concepto de imaginarios sociales, los que serían, precisamente, “aquellas representaciones colectivas que rigen los sistemas de identificación y de integración social, y que hacen visible la invisibilidad social” tal y como lo señala Juan Luis Pintos (1995, p. 8).

Pero estos no son los únicos compromisos sociales que asume el estudiante que transita hacia lo superior. Ya de antes viene cargando con otros como el hecho de haber podido cursar y finalizar el grado once, de obtener unos resultados favorables en las pruebas de Estado y acceder a una universidad, han marcado su vida en un paradigma que no todos los jóvenes de su edad y características, alcanzan. Todos estos condicionamientos terminan por cargar el bagaje de la transición. Compromiso tras compromiso. Reto tras reto. Citando nuevamente a Pintos (1995, p. 8), diríamos que estas representaciones sociales:

Tienen que ver con las “visiones del mundo”... que se configura como forma transitoria de expresión, como mecanismo indirecto de reproducción social, como sustancia cultural histórica. Tiene que ver también con los “estereotipos” (en cuanto que generan efectos de identificación colectiva), pero van más allá de las simples tipologías descriptivas de roles porque precisamente rompen la linealidad articulando un sentido” (p. 8).

Visiones del mundo enmarcadas en los roles que hacemos propios como aporte a la construcción de sociedad con base en las necesidades culturales a que haya lugar en el entorno profesional, y así, nuevamente, a las representaciones que acarrearán sus imaginarios; al confrontarse con la Educación Superior y con las particularidades de la institución que ha escogido o que lo ha escogido. Esta nueva relación, esta nueva visión es compromiso en doble vía. Lo que el estudiante está dispuesto a entregarle a la universidad y lo que la universidad está en condiciones de brindarle a fin de garantizar un proceso exitoso y que culmine con la realización de ese proyecto de vida del que venimos hablando. Este modo de relación entre uno y otro que Vincent Tinto denomina institución-estudiante, es la única garantía real de que la integración entre ellos culmine con la profesionalización y titulación del estudiante. Dicen Demetriou y Schmitz-Sciborski (2007, p. 1, citando a Tinto (1975), “Students who academically and socially integrate into the campus community increase their commitment to the institution and are more likely to graduate” (p. 1).

El reto de la transición colegio-universidad está dispuesto para que cada uno ponga de su parte y su parte. La relación que ambas instituciones favorezcan para que ese no-lugar, esa brecha entre una y otra deje de ser el escenario imaginario que alimenta la incertidumbre del joven que transita, arrojará seguramente nuevas perspectivas sobre las maneras, las representaciones que los diferentes individuos y estamentos involucrados en uno y otro lado se dispongan y propongan un ambiente más de *continuum* que de integración, enriquecerá este espacio nada fácil para unos y para otros.

Justificación

La transición está definida como “el paso de una realidad a otra que puede incluir ciertas etapas de crisis o incluso indefinición, pues no se sabe exactamente a dónde es que se llegará” (Sacristán, 1997, p. 17). Asimismo, se trata de “una experiencia personal y social destacable, no neutra, en la que la identidad se ve alterada y hasta quizá sacudida. En ella no solo nos vemos transformados nosotros mismos, sino también nuestra situación social, los papeles que nos corresponde desarrollar” (Sacristán, 1997, p. 17). Implica así un cambio en la persona y en todo lo que la rodea.

Dentro de las transiciones, destacan las educativas, que consisten en pasar de un nivel educativo a otro y las que toda persona del común experimenta. Específicamente en el contexto colombiano, se hace pertinente y aportante estudiar esta transición de los estudiantes de Educación Secundaria a la Universidad, ya que las tasas de deserción, repitencia y rezago son altas en los primeros cuatro semestres. Éstas llegan a estar en promedio por el 47% nacional por universidad (Spadies, 2015).

Adicionalmente, se trata de una transición educativa que se da de manera paralela con otros factores, como la independización de la familia, cambio de rutinas, de ciudad, en algunos casos, y el límite entre la adolescencia y la adultez, entre otras, que indican cambios significativos en la vida de las personas. Conocer las percepciones de los propios estudiantes acerca de los retos y dificultades de este periodo de entrada a la universidad, con todo lo que éste implica, podría ser útil para comprender mejor dicha etapa y servir de insumo en el momento de diseñar estrategias que favorezcan a los alumnos en su transitar entre y dentro de las instituciones educativas.

Al situarse en este panorama, se plantea, como aporte al propósito de la Permanencia en las Universidades, estrategias que pretenden acompañar al estudiante a lo largo de su formación, brindándole las herramientas necesarias para que su adaptación sea de calidad semestre a semestre. Empero, si bien es el estudiante el foco de estos propósitos, no es común que sea tenido en la cuenta y observadas sus necesidades particulares para atenderlas de manera asertiva. En esto se resume el objeto central de esta tesis.

CAPÍTULO 2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo general

Interpretar diversas comprensiones que experimentan los estudiantes denominados en transición, acerca del tránsito de la Educación Media a la Educación Superior,

2.2 Objetivos específicos

- Identificar algunos imaginarios colectivos que arrastran los estudiantes en su tránsito y que enmarcan el paso de la Educación Media a la Educación superior.
- Determinar algunas circunstancias que conllevan la adaptación social y académica a la vida universitaria.
- Identificar los lineamientos educativos y pedagógicos que incidan de manera positiva en la transición de los estudiantes de la Educación Media a la Educación Superior.
- Explorar las experiencias y percepciones de los estudiantes denominados en transición.

CAPÍTULO 3. MARCO CONTEXTUAL

Las diversas transiciones que se suceden a lo largo de la vida suponen períodos de adaptación constantes. Cada una implica tomar determinaciones que afectan, en mayor o menor medida, todos los aspectos de la persona. El viaje que lleva en sí, la vida misma, atraviesa diversas transiciones. Las académicas han de facilitar la continuidad curricular entre ciclos o etapas y la adaptación a nuevos niveles. A ellas cabe añadir las ocupacionales, que cada vez son más frecuentes en la actual organización del mercado laboral. En cada uno de estas instancias se requiere intervención orientadora que proporcione estrategias para el desarrollo personal y la integración social.

En el caso de las transiciones académicas, la trascendencia de la educación es comúnmente reconocida. Desde distintos ámbitos de la sociedad y desde distintos enfoques académicos se ha argumentado que aumentar los niveles de educación y la calidad de la misma es crucial para lograr objetivos sociales de diversa índole. Es reconocido que la educación es clave en la reducción de los niveles de pobreza, promover mayores niveles de crecimiento, mejorar los salarios, las condiciones de salud pública y las tasas de innovación en variados sectores, entre otros. La educación además propicia una participación activa en la sociedad y garantiza el acceso a bienes públicos.

La educación también juega un papel determinante en la movilidad social. Los estudios que miden la movilidad social comparan los niveles de educación de los padres y sus respectivos hijos (Spadies, 2015). La cantidad de educación determina no solo las oportunidades laborales del individuo sino también la ocupación y el nivel de salario que obtendrá en el mercado laboral. Pero con todo y esto, la cantidad de educación no es la

única variable relevante. Estas estimaciones presentadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE (2013), han mostrado que “la calidad de la educación es un mejor predictor del crecimiento económico que medidas de cantidad como el número de años promedio o las tasas de cobertura” (p. 173). Así, tanto la cantidad como la calidad de la educación se convierten en herramientas de política que pueden reducir los niveles de pobreza de un país y aumentar la movilidad social de sus individuos.

Para nuestro caso, atendiendo a la relación Educación Media – Educación Superior, es oportuno contextualizar alguna visión sobre la realidad actual de ambos ámbitos. En el caso de la Educación Media, se dice que es el nivel y tipo de educación más olvidado en la política educativa nacional. Basta con observar la gran pobreza y superficialidad conceptual con que este tema ha sido tratado en la Ley 115 de 1994, en el Plan Decenal de Educación (1996-2005) y en las políticas educativas de los gobiernos siguientes. La Ley General de Educación se limita a plantear que la Educación Media está conformada por una modalidad Académica y otra Técnica, sin ninguna elaboración conceptual sobre sus respectivas diferencias, similitudes o complementariedades. Por otra parte, la dicotomía establecida entre ambas modalidades es falsa, no corresponde a la necesidad de formación integral de la juventud en el mundo contemporáneo, y es sólo el reflejo de las tradicionales diferencias sociales entre una educación orientada a la universidad y otra al mundo del trabajo. Esta división o diferenciación social entre los variados tipos de experiencias educativas, es fuente sustancial de desigualdad social en virtud de las disímiles tendencias educativas y laborales que estas experiencias promueven.

De acuerdo con la Ley General de Educación (1994.), la Educación Media está definida como “el nivel en el cual los jóvenes consolidan su formación para ingresar a la

Educación Superior y/o su preparación y capacitación inicial para el trabajo, además de su formación para una ciudadanía activa, participativa y responsable” (p. 9). En otras palabras, la Educación Media debería servir para empoderar a los jóvenes de tal manera que, en relación con la capacidad intelectual y social, tengan todos las mismas oportunidades de competir tanto por un cupo a la universidad como por un lugar en el mercado de trabajo y de paso para el desarrollo humano como tal.

La Educación Media, conforme con el artículo 27 de la Ley 115 de 1994:

Constituye la culminación, consolidación y avance en el logro de los niveles anteriores y comprende dos grados, el décimo (10°) y el undécimo (11°). Tiene como fin la comprensión de las ideas y los valores universales y la preparación del ingreso del educando a la educación superior y al trabajo” (p. 9).

Así mismo, en el artículo 28 de esta Ley se establece que la “Educación Media tendrá el carácter de académica o técnica y a su término se obtiene el título de bachiller que habilita al educando para ingresar a la educación superior en cualquiera de sus niveles y carreras” (Ley 115, 1994, p. 9).

La relevancia del estudio de estos efectos en el nivel de Educación Media en Colombia (o Secundaria Superior en el contexto internacional), reside en que en este nivel se forman actitudes, disposiciones e imaginarios sobre el conocimiento, las profesiones y los roles sociales, de influjo decisivo en las opciones educativas y ocupacionales de los futuros ciudadanos. En la Educación Media se decide y consolida el patrón de demanda social por áreas del conocimiento y profesiones en el nivel superior, lo que conforma el perfil de formación de los recursos humanos de la nación. Una de las principales funciones

de la Educación Media es la orientación y selección de los estudiantes hacia la creciente división y especialización del conocimiento y del trabajo: disciplinas, profesiones, ocupaciones.

Por su parte, la Educación Superior constituye el nivel posterior de la Educación Media y fue organizado por el gobierno nacional mediante el Decreto 080 de 1980. La Educación Superior continúa la formación integral del hombre como persona culta y útil a la sociedad (D.080/80, Art.15). Conduce a la obtención de títulos o a la acumulación de derechos académicos en las modalidades educativas de formación intermedia profesional, formación tecnológica, formación universitaria y formación avanzada o de post-grado (D.080/80, Art.16). Posteriormente, la Educación Superior es reglamentada mediante la Ley 30 de 1992, cuyo Artículo 1 dice que:

La Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la Educación Media o Secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional. Mientras tanto el Artículo 5 reza: La Educación Superior será accesible a quienes demuestren poseer las capacidades requeridas y cumplan con las condiciones académicas exigidas en cada caso. Adicionalmente, el objetivo f dice Contribuir al desarrollo de los niveles educativos que le preceden para facilitar el logro de sus correspondientes fines (Congreso de la República, 1992, p. 1).

Pero a pesar de esta disposición legal tanto de la preparación en la Educación Media como en la Educación Superior, es oportuno concluir que la Educación Media, ya sea en su carácter académico o técnico, no es determinante ni para ingresar a la Educación

Superior ni al mundo del trabajo con los requerimientos del mundo contemporáneo, ya que no ofrece el bagaje de conocimientos científicos y tecnológicos, requeridos en el siguiente nivel.

En consecuencia, la articulación del nivel de Educación Media, tanto con el nivel precedente como con el de Educación Superior, no es lo suficientemente clara. La normatividad legal y reglamentaria, en esta materia, es pobre e incoherente, tal como se puede apreciar en los siguientes planteamientos:

La Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política de 1991, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles de Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria) y Media, Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (antes denominada formal, no formal e informal). Ley que es reglamentada por medio del Decreto 1860 de 1994, y que pretende enriquecer lo establecido en la Ley 115 en relación con la articulación. En su artículo 12 enuncia “un sistema interrelacionado y adecuadamente flexible con la integración de todos los niveles, así como la articulación para la movilidad vertical y horizontal” (p. 4). La articulación se enuncia, pero no se crean las condiciones para que ello se dé.

Posteriormente, con la expedición de la Ley 715 de 2001, en su artículo 9°, se asume la articulación al integrar el grado obligatorio de Educación Preescolar, los nueve grados de Educación Básica y la Educación Media en un establecimiento educativo, que denomina Institución Educativa. Los establecimientos que no ofrecen la totalidad de dichos grados se denominan Centros Educativos y deberán asociarse con otras instituciones con el fin de ofrecer el *ciclo* (sic en lugar de nivel) de Educación Básica completa a los

estudiantes. Esta Ley no concibe la articulación desde el conocimiento sino desde un agregado de instituciones.

En lo que respecta a la Educación Superior, es reglamentada por la Ley 30 de 1992 que define el carácter y autonomía de las Instituciones de Educación Superior, el objeto de los programas académicos y los procedimientos de fomento, inspección y vigilancia de la enseñanza. Organiza el servicio público de la Educación Superior y frente a la articulación con los niveles precedentes solo plantea los requisitos para el ingreso a los diferentes programas (artículo 14). Esta normatividad se complementa con la Ley 749 de 2002, que organiza el servicio público de la Educación Superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, amplía la definición de las instituciones técnicas y tecnológicas, hace énfasis en lo que respecta a los ciclos propedéuticos de formación, establece la posibilidad de transferencia de los estudiantes y de articulación con la Media Técnica.

Como puede apreciarse, si bien existen vastas disposiciones legales para el establecimiento de los vínculos entre los diferentes niveles de escolaridad en Colombia, no son lo suficientemente claras como para lograr que las instituciones tanto de Educación Media como de Educación Superior se vinculen entre sí, de tal manera que se provea y se proponga un *continuum* académico y formativo para los estudiantes que pretenden pasar de un ámbito a otro. De ahí la multiplicidad de variables que suelen encontrarse al observar el desempeño y capacidad de adaptación de los educandos al confrontar la preparación tanto humana como propedéutica con la que realizan el tránsito.

CAPÍTULO 4. MARCO REFERENCIAL

Para el desarrollo de la pregunta **¿Cómo comprende un estudiante denominado “en transición”, su propia transición?**, ha sido abordada multiplicidad de documentos contados entre tesis de grado, maestría y doctorado, artículos científicos y estudios de caso, tanto en el ámbito nacional como en el internacional. A partir de esa lectura, se ha hecho una selección de definiciones sobre el concepto de transición y específicamente sobre transición académica. Luego de estas lecturas, de las que serán referenciadas las que se han considerado más relevantes hasta el momento de este escrito, existen certezas sobre lo que será el foco de esta investigación acerca de las experiencias que encarna un estudiante que se denomina en transición entre los niveles de Educación Media y Educación Superior en Colombia y su desempeño en el primer año de universidad, hasta alcanzar o no la adaptación exitosa en la habitación del nuevo ámbito.

Para centrarse en el concepto de transición en educación, es preciso anotar que éste se relaciona con el concepto de estadio, etapa o periodo en que dividimos o secuenciamos la vida de una persona. Los estadios obedecen a evolución genética o a disposiciones sociales. La persona, en su desarrollo vital, va pasando por diversas etapas. Los cambios de un estadio a otro no ocurren de modo súbito o en un momento puntual, sino que abarcan el tránsito entre estadios y suponen periodos de adaptación. Las situaciones de transición actúan a modo de puentes de interconexión entre una situación previa y una situación posterior entre las que se opera la adaptación al cambio, en las diferentes etapas de la vida profesional, familiar y social. Así, por ejemplo, la transición de la Educación Media a la universidad se inicia, en el mejor de los casos, meses antes de concluir la secundaria y

finaliza cuando el alumno se siente integrado en el nuevo nivel, siendo difícil establecer límites temporales debido a la notable variación individual, aunque se ubica esta segunda parte en los cuatro primeros semestres (dos primeros años), según se deja entrever por los resultados académicos alcanzados y que denotan la permanencia del estudiante a partir del cuarto semestre, como indicador de adaptación al nuevo proyecto de vida académica. (Spadies, 2015).

Con el propósito de ilustrar lo que concierne al estado del arte de las investigaciones en el tema de las transiciones académicas, se ha hecho un rastreo local, nacional e internacional por diferentes universidades, estancias y estamentos que tienen que ver con el objeto de esta investigación. Para ello se ha rastreado el banco de datos de las universidades locales de Antioquia, Eafit, Medellín y Pontificia Bolivariana. En ellos se ha encontrado que, si bien se han realizado investigaciones en torno a las transiciones, varias de ellas, las que se referencian, han estado dirigidas a la conceptualización de la temática, como en el caso de *La transición educativa: uso, semejanza y simulacro*, de la UPB (2012), a los mecanismos empleados para esa transición, como en el caso del *Análisis y evaluación crítica del Programa de Inducción a la Vida Universitaria de la Universidad de Antioquia, sede Medellín* (2008). En el caso de las universidades de Medellín y Eafit, no aparecen tesis referenciadas con esta temática.

En el contexto internacional se han encontrado varias tesis, mismas que han sido descartadas, para dar paso a las que realmente abordan la temática en cuestión. Causa especial interés *Las transiciones educativas*. Necesidades de un proceso de orientación completo, del S. Grau Company, de la Universidad de Alicante, en España (2013) en la cual se trata de manera particular el tema de las transiciones en el primer año de

universidad, así como la tesis Programas de apoyo a transiciones académicas del sistema escolarizado de la Universidad Nacional de Méjico (2011); en ella se habla de los mecanismos dispuestos por esa universidad para la atención de las transiciones académicas. Otra tesis, tal vez la que de mejor manera se aproxima al tema objeto de ésta, es An exploratory investigation into first year student transition to university, de la Universidad de Greenwich, en Reino Unido (2011) y aplicada en Gold Coust, Australia; investigación centrada en las transiciones de estudiantes al primer año de universidad; es ésta la más cercana y la que eventualmente tomaremos como referencia.

Respecto de lo bibliográfico no se han encontrado textos que refieran el objeto, más allá de La transición a la Educación Media, Discontinuidades en las culturas escolares (1996) y La diversidad de la vida escolar y las transiciones (1997), ambos de José Gimeno Sacristán.

En cuanto a artículos hay múltiples y de diferentes procedencias, en español y en inglés. Merecen ser mencionados como relevantes: La transición a la vida universitaria. Éxito, Fracaso, Cambio y Abandono, de María del Carmen Aguilar Rivera de la Pontificia Universidad Católica Argentina. Santa María de los Buenos Aires, artículo que de manera clave presenta el panorama de la transición de la Media a la Superior, en el marco del tiempo que abarca el último año de la escuela secundaria y todo el primer año de la universidad, pudiéndose evaluar dicha transición al final del primer año.

La adaptación y la persistencia académica en la transición en el primer año de universidad: el caso de la Universidad de Barcelona, por Pilar Figuera Gazo y Mercedes Torrado Fonseca de la Universidad de Barcelona (2012) es otro artículo que presenta información específica de valor para nuestro objeto, si bien para el entorno de esa

Universidad, respecto de lo planteado por la institución para favorecer la adaptación de los estudiantes en la transición, también brinda datos clave, tales como propuestas y respuestas a las mismas en torno a adaptaciones y adecuaciones locativas e individuales que podrían llegar a tenerse en la cuenta para nuestro análisis específico.

Otro autor con publicaciones profusas en torno a las transiciones y a la incidencia para una buena permanencia en la Educación Superior, y que además es ampliamente referenciado en ámbitos nacionales e internacionales, es Vincent Tinto, autor norteamericano de la Universidad de Siracusa. Algunos de sus artículos más relevantes son: *Taking Retention Seriously. Rethinking the first year of college* (1999), *Classrooms as Communities: Exploring The Educational Character of Student Persistence* (1997) y *Learning Communities in Higher Education* (2001).

También se ha recurrido a artículos que brindan información en lo que a disposiciones se refiere para este nivel de transiciones. Algunos de los más relevantes son, el de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE del Banco Mundial, en el documento *Evaluaciones de políticas nacionales de educación: la educación superior en Colombia* (2013), en el que se plantean algunas disposiciones y recomendaciones para que se garanticen buenas prácticas en las transiciones académicas, a fin de favorecer exploraciones vocacionales tendientes a mejorar la permanencia estudiantil. También se ha hecho referencia al documento del Consejo Nacional de Educación Superior CESU, *Acuerdo por lo superior 2034* (2014), en este, de igual modo, se plantean recomendaciones y disposiciones que deben ser tenidas en la cuenta para ser incorporadas en el plan de mejoramiento propuesto para la Educación Superior en nuestro país, entre ellas las que tienen que ver con la transición de la Media a la Superior. Sumado a

estos documentos, se resalta el énfasis en lo que tiene que ver con la transicionalidad, además de las disposiciones contenidas en la Ley General de Educación y de la Constitución Política de Colombia, y lo allí dispuesto para la apropiada atención de la Educación Media, la Ley 30 de 1992, o Ley que reglamenta la Educación Superior.

Como puede apreciarse, la falta de referencias ubicadas en los dos últimos años ha llevado a que se amplíe el rastreo a un rango de casi diez años atrás. Esto hace de plano justificable la propuesta de esta investigación y que se centre en la etapa de transición entre la Educación Media y la Educación Superior. En el primer año de la Superior, aunque se plantea que la muestra para los grupos focales debe ser tomada en los cuatro primeros semestres. La razón que lo explica es que si el estudio se enfoca en la Media, los resultados no van a reflejar lo que realmente acontece en la Superior, ya que arrojaría sólo los imaginarios que acontecen previamente. Por el contrario, si se ubica en los cuatro primeros semestres, y se toma una muestra de contraste con estudiantes de primer y tercer semestres, se hará posible apreciar lo que ha acontecido en los estudiantes que han logrado superar esta etapa transicional y permanecen en el sistema educativo, permitiendo involucrar los imaginarios que tenía en el bachillerato y la forma en que ha logrado superarlos para convertirlos en experiencias que han dado como resultado su permanencia en el sistema.

CAPÍTULO 5. DISEÑO METODOLÓGICO

5.1 Métodos, técnicas e instrumentos de recolección, sistematización y análisis

El propósito de esta investigación es identificar y analizar las circunstancias que median la transición de la Educación Media a la Educación Superior, en la ventana de observación de los dos primeros años (cuatro primeros semestres).

Se ha optado por el enfoque pragmático de investigación para soportar lo metodológico de este trabajo, ya que se considera que reúne las condiciones pertinentes para la búsqueda, organización y análisis de la información. A continuación se hace referencia al enfoque, tomando textualmente algunos apartes del artículo *El Pragmatismo* de Sara Barrera (2014):

Éste tiene su origen en el Pragmatismo del lógico y científico Charles Sanders Peirce (1839-1914), cuya postura central expresa que la validez de cualquier concepto debe basarse en los efectos experimentales del mismo, en sus consecuencias para la conducta. Para ello propone un acercamiento progresivo a una representación exacta y verdadera de la realidad, lo cual indica que no se trata de buscar el beneficio individual inmediato. Según su parecer, nada puede haber en la mente que sea significativo y carezca a su vez de efectos sensibles. Nuestra concepción del objeto es la concepción de sus efectos sensibles (p. 1-2).

Frente a lo práctico, pragmático enfatiza para Peirce la necesaria relación de la conducta humana con los fines como paso necesario para la clarificación del pensamiento racional. El pragmatismo es mucho más que la expresión de unas circunstancias históricas, e incluye preguntas universales por la esencia y el fin del

hombre, por su modo de conocer y por su forma de relacionarse con lo que le rodea (p. 2).

El pragmatismo tiene que ver con lo práctico en el sentido de lo que es experimental o capaz de ser probado en la acción, de aquello que puede afectar a la conducta, a la acción voluntaria autocontrolada, esto es, controlada por la deliberación adecuada; el pragmatismo tiene que ver con la conducta imbuida de razón; tiene que ver con el modo en que el conocimiento se relaciona con el propósito. Los pragmatistas ven la vida en términos de acción dirigida a fines. Las ideas toman su significado de las posibles consecuencias y se convierten en planes de acción. La legitimidad de las ideas no se derivará del lugar de donde vienen, sino de lo que podemos llegar a hacer con ellas, y por lo tanto el pragmatista tomará decisiones sopesando las consecuencias y no deduciendo qué hacer a partir de algo precedente (p. 4).

Como se ha dicho ya, los pragmatistas consideran que hay una continuidad entre la mente y el mundo que nos rodea a través de la experiencia. No aceptan una separación absoluta entre pensamiento y acción, sino que esa continuidad es precisamente la clave de sus teorías. Para ellos la actividad experimental se combina en el conocimiento con la especulación teórica. El mundo para los pragmatistas es un mundo al que reaccionamos, un mundo de acciones y reacciones reales, que tiene que ver con sensaciones y con transacciones, con los resultados de las ideas, y no sólo con sus orígenes. Para los pragmatistas el problema parte precisamente de la existencia de otros a través de la experiencia, una experiencia que el hombre transforma. Si el conocimiento sólo tuviera que ver con ideas eternas o con

sensaciones que estuvieran más allá de su control, nunca podría descubrirse nada nuevo, lo cual es opuesto al espíritu del pragmatismo (p. 7).

Analizar el objeto de investigación de esta tesis desde diversas perspectivas, suministrando información de variadas fuentes y orígenes, favorecerá el enriquecimiento de los resultados y lo convertirá en valioso ejemplo de la aplicación del enfoque pragmático de investigación. Por todo esto, el contexto de estudio corresponderá a la selección de dos muestras de estudiantes (6 estudiantes cada muestra): una de primer y segundo semestres y otra de tercer y cuarto semestres de diferentes programas en la Universidad Pontificia Bolivariana. Muestras que serán la base para la aplicación de la entrevista que se describirá más adelante.

Para ello el diseño de la investigación requiere comprender, en el caso de estudiantes que ya están en la universidad (tercer semestre en adelante), qué factores facilitaron esa transición para luego confrontarla y medirla contra nuevos estudiantes (primer y segundo semestres). De ahí lo apropiado del uso de métodos cualitativos y cuantitativos. En el método cualitativo los datos serán usados para establecer cómo los estudiantes de los cuatro primeros semestres, perciben su transición a la universidad, lo que, a su vez, facilitará el desarrollo de una fase cuantitativa de la investigación. Esta fase cuantitativa, medirá qué factores soportan a los nuevos estudiantes en su transición, mediante la triangulación de la información, de tal manera que sean evidenciadas las variables de análisis que de algún modo favorezcan la lectura de factores comunes cuantificables.

Para el estado cualitativo de esta investigación se han establecido dos caminos. El primero será la participación en las reuniones de inducción dispuestas por la universidad para los estudiantes matriculados para el primer semestre tanto de Ingenierías como de Licenciatura en Educación. Otra, se establecerán dos grupos focales de los que se tomarán muestras vívidas del fenómeno de transición del colegio a la universidad. Para ello se servirá un curso de segundo semestre en Ingeniería y uno de tercer semestre en Licenciatura. De este modo se buscará interactuar y conocer de primera mano lo experimentado por los estudiantes de estos cursos en las particularidades de ambos programas. El segundo camino establecido, corresponderá, como se mencionó anteriormente, a la aplicación de una entrevista, aplicada de manera personal, en la que se espera recolectar información relevante basada en los determinantes establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, para identificar factores de permanencia en el sistema escolar. La entrevista, cuyos resultados serán debidamente analizados y presentados en el capítulo correspondiente a los hallazgos, se sumará a lo que sea encontrado en el contacto directo con los estudiantes de los cursos que se servirán como grupos focales. Las entrevistas aplicadas a las muestras de los grupos focales serán instrumentos tipo cuestionarios de preguntas abiertas, de tal modo que sirva para determinar los temas o variables clave. Los cuestionarios, una vez aplicados, proveerán información precisa de los estudiantes en transición, tanto en datos cualitativos como en cuantitativos, en el rango de los primeros cuatro semestres de universidad. Los métodos combinados de investigación constituyen un enfoque de investigación aceptado por las ciencias sociales, particularmente donde se busca la triangulación de métodos (Creswell, 2003; Neuman, 2006; Tashakkori y Teddlie, 1998).

La triangulación es considerada medio de investigación validante, ya que provee el rigor y la fidelidad que con frecuencia son poco comunes en los datos obtenidos empleando un solo enfoque (McCann & Clark, 2003; Silverman, 2001). La triangulación de la información recolectada y su correspondiente análisis mejora la validez y relevancia de la investigación, e incrementa la confiabilidad de los resultados (Sale & Lohfeld y Brazil, 2002).

5.2 Fuentes

La información recolectada a través de la entrevista, tendrá dos fuentes primarias. Una muestra con estudiantes ubicados en tercer y cuarto semestres y otra con estudiantes de primer y segundo semestres. Un total de seis estudiantes en cada muestra.

La técnica de recolección de información que se empleará para documentar la investigación, corresponde a entrevistas individuales en muestras de grupos focales, las que serán soportadas, en caso de ser considerado pertinente y necesario, por grabaciones de audio para su posterior transcripción y sistematización.

La población base corresponderá a estudiantes de los cuatro primeros semestres de programas académicos con características particulares, de tal manera que se evidencien diversos factores y variables de análisis a fin de contrastar muestras y enriquecer los resultados obtenidos. Los programas seleccionados para la muestra son: Licenciatura en Español-Inglés, Ingenierías, Comunicación Social-Periodismo y Diseño Industrial. Esta variedad permitirá observar las facilidades o dificultades que enfrentan los estudiantes en su incorporación a la Educación Superior.

5.3 Propuesta de instrumento

Dado que el tema a desarrollar pretende hallar determinantes de éxito o de fracaso escolar en estudiantes que transitan de la Educación Media a la Educación Superior, las preguntas elaboradas estarán focalizadas, precisamente, en los determinantes tipificados para este tipo de estudio: factores económicos, académicos, sociales e individuales.

5.4 Modelo de entrevista semiestructurada (preguntas abiertas)

La Maestría en Educación, énfasis Maestro: Pensamiento-Formación, agradece su participación voluntaria en la presente entrevista, como parte del proceso de aplicación de instrumentos para la tesis: “Transición de la Educación Secundaria a la Educación Terciaria desde la perspectiva del estudiante, ¿camino al fracaso escolar?”, la cual tiene por objeto: Determinar posibles circunstancias que conllevan la adaptación social y académica a la vida universitaria.

Para ello le solicitamos compartir los eventos y condiciones que han mediado para favorecer su tránsito desde la finalización de la Educación Media (grado undécimo), hasta su ubicación en el tercer semestre de universidad. Por favor, procure no omitir detalles. La información que nos comparta será grabada en medio auditivo a fin de favorecer su transcripción. Al finalizar el ejercicio, tanto la grabación como copia de la transcripción estarán disponibles para usted. Agradecemos iniciar su grabación diciendo su nombre completo, identificación (ID), programa al que pertenece, semestre de ubicación y si es becario o no.

A continuación le enunciamos algunos aspectos, a manera de pregunta, que pueden ser tenidos en la cuenta para facilitar la información que nos suministre, ya que pudieron ser determinantes en su proceso de adaptación:

ACADÉMICOS:

¿Contó usted con una oportuna y apropiada orientación vocacional en el colegio y/o al ingresar a la universidad?

¿Ha tenido usted hábitos y técnicas de estudio adquiridos y desarrollados desde temprana edad?

¿Conoció con anterioridad el Programa que cursa y la calidad del mismo?

¿Realiza usted un control sobre el plan de estudios y evaluaciones? ¿Ha planificado de manera apropiada el número de cursos tomados cada semestre, así como una constante observación de su rendimiento académico?

Otros (describa):

SOCIO-ECONÓMICOS:

¿Ha contado con recursos económicos suficientes que garanticen su subsistencia y así poder concentrarse en el estudio?

¿Tiene usted personas a cargo u otras responsabilidades extra escolares?

Otros (describa):

INSTITUCIONALES:

¿Le brinda la Universidad formas de pago y de financiamiento para la carrera?

¿Son adecuados y suficientes los recursos logísticos y locativos dispuestos por la Universidad como apoyo a su proceso?

¿El Programa académico al que está inscrito le brinda apoyo pertinente y completo?
¿Es apropiado y suficiente el nivel de interacción personal con profesores y compañeros de estudio?

¿Ha contado con apoyo adecuado y oportuno de Bienestar universitario en lo asistencial, psicológico y deportivo entre otros?

Otros (describa):

INDIVIDUALES

¿Ha sido favorable para su desempeño el entorno familiar y el respaldo brindado por su familia?

¿Es pertinente y satisfactoria la integración que usted permite con directivos, docentes y estudiantes?

¿Le permite la disponibilidad y programación horaria de sus cursos, acceder a actividades extra académicas?

¿Han sido satisfechas en el transcurso de la carrera las expectativas planteadas por la Universidad y por el Programa elegido?

¿Facilitan y favorecen el cuidado personal y su salud los hábitos de alimentación, aseo y descanso que usted tiene?

Otros (describa):

Jorge Iván Jiménez García

Maestrando

CAPÍTULO 6. HALLAZGOS

6.1 Descripción de los hallazgos

Atendiendo a la metodología propuesta, la búsqueda de elementos que favorezcan dar cumplimiento al objetivo general de esta investigación, ha sido focalizada en los determinantes establecidos por el gobierno nacional respecto de la caracterización que se tiene para identificar circunstancias que en la transición del colegio a la universidad, devienen en factores de fracaso escolar: factores académicos, socio-económicos, individuales e institucionales.

La información ha sido combinada, respetando las franjas que se determinaron en la elaboración de las entrevistas. Esto significa que se ha dado un tratamiento particular a las respuestas halladas en los estudiantes de primer y segundo semestre, así como lo hallado en el tercer y cuarto semestre, independientemente de los programas a los que pertenecen los entrevistados.

A continuación la síntesis de los hallazgos con base en las respuestas obtenidas.

6.1.1 Semestres tres y cuatro

6.1.1.1 Determinantes

ACADÉMICOS:

¿Contó usted con una oportuna y apropiada orientación vocacional en el colegio y/o al ingresar a la universidad?

Ha sido coincidente el hecho de que ninguno de los entrevistados, a pesar de proceder todos de colegios y ciudades particulares, haya tenido alguna información u

orientación vocacional programada en el colegio desde el currículo. Ni siquiera horarios dispuestos para ello. Con excepción de uno de los entrevistados quien asistió a una feria universitaria informativa y otro que habló de psicólogas que llevaban para que aplicaran test, los demás ni siquiera indican haber participado de este tipo de actividades. Al ingresar a la universidad tuvieron el acompañamiento del docente tutor designado por la universidad, solo para el primer semestre. A partir del segundo semestre, los únicos recursos de acompañamiento con los que han contado por parte de la universidad, han sido Bienestar Universitario y los docentes que sirven las asignaturas tomadas.

¿Ha tenido usted hábitos y técnicas de estudio adquiridos y desarrollados desde temprana edad?

Los entrevistados que admitieron haber tenido hábitos y técnicas de estudio adquiridos y desarrollados en su etapa de colegio, coinciden en asegurar que poca utilidad han encontrado en tratar de aplicarlos, ya que las exigencias en cumplimiento de horarios, cronogramas y programas obligan todo un replanteamiento del estilo de vida, si se quiere permanecer en el sistema. De hecho quienes han llegado a estos semestres (tercero y cuarto) lo han hecho producto de la reacomodación de sus viejos hábitos. El apoyo encontrado en la institución universitaria se ha limitado a los cursos y asesorías que se brindan desde Bienestar universitario, que corresponden a formatos genéricos convencionales, y cuyo acceso siempre está dependiendo de la disponibilidad mutua de tiempo y de recursos. Lo realmente efectivo ha sido la experiencia propia en asocio con la de los compañeros de estudio.

¿Conoció con anterioridad el Programa que cursa y la calidad del mismo?

La tendencia a la escogencia del programa pasa por la intuición propia de las asignaturas del colegio, la influencia de los docentes y la familia y las demandas del mercado. Nada de lo anterior facilitó una selección temprana, asertiva y definitiva del programa. Todos llegaron a conocer el programa estando en la universidad misma y a identificar su calidad por lo que supieron, escucharon y/o consultaron acerca de la universidad. La calidad del mismo se reconoció al enfrentar los retos de los primeros semestres y al lograr la comprensión de la exigencia formativa del mismo.

¿Viene realizando usted un control sobre el plan de estudios y evaluaciones?

¿Ha planificado de manera apropiada el número de cursos tomados para el semestre, así como una constante observación de su rendimiento académico?

Se ha aprendido a fuerza del ejercicio de la disciplina y de saber enfrentar las exigencias de los aspectos formativos, a tener un control sobre el plan de estudios y evaluaciones, así como la observación del rendimiento académico. Cuando se llega a segundo semestre se adquiere la potestad de tomar los cursos en número y en ubicación. No necesariamente se ha seguido el programa planteado por la universidad en el currículo. Algunos optan, según sus facilidades económicas y humanas, por tomar más o menos cursos de los planteados, con la pretensión de garantizar la continuidad en el sistema. Es en este semestre en donde se reconoce la trascendencia de tomar determinaciones apropiadas cuando se debe recurrir a la cancelación de materias para evitar el detrimento del proyecto emprendido.

SOCIO-ECONÓMICOS:

¿Ha contado con recursos económicos suficientes que garanticen su subsistencia y así poder concentrarse en el estudio?

Quienes durante los primeros semestres han podido estabilizar el cubrimiento económico de su carrera, han tenido mayores oportunidades de concentrarse y responder adecuadamente a las exigencias. Por el contrario, quienes experimentan dificultades económicas sean estas de costeo del semestre o de manutención, alimentación, transporte, materiales, etc., han debido superar exigencias e inconvenientes adicionales a lo académico formativo. De todos, aquellos que han contado con mejores ventajas, han sido los becarios, quienes cuentan con créditos del Icetex y los que provienen de familias económicamente estables. Empero, manifiestan que la subsistencia no se refiere solamente al costo del semestre, ya que existen gastos adicionales que terminan siendo definitivos para favorecer su buen desempeño.

¿Tiene usted personas a cargo u otras responsabilidades extra escolares?

En estos semestres, cuando ya se empieza a tener control sobre los aspectos académicos, se hace más fácil asumir y adquirir responsabilidades extra escolares de diverso orden: deporte, cultura, amistad, familia, ingresos adicionales, semilleros de investigación, entre otros. De todos estos es la familia el común denominador para los entrevistados, amén de coincidir en que de una u otra forma, ha sido desplazada de su vida inmediata, mientras se concentran en responder por las exigencias universitarias, con mayor ahínco si se es de otra ciudad,

INSTITUCIONALES:

¿Le brinda la Universidad formas de pago y de financiamiento para la carrera?

Los estudiantes en calidad de becarios no han tenido necesidad de buscar formas de pago o de financiamiento adicionales. Los demás han contado con el apoyo de sus familiares o patrocinadores para pagar cumplidamente, con excepción de algunos casos. Esta excepción corresponde a aquellos que han debido recurrir a las facilidades que brinda el sistema de pago por créditos académicos, y tomar menos de los programados y ofertados para el semestre. Haciendo este *juego* se han evitado tener que optar por el financiamiento. En general, manifiestan que los medios dispuestos por la universidad para el pago del semestre, a través de financiamiento, son limitados a determinado número y tipo de estudiantes, y no son explicados ni difundidos con claridad.

¿Son adecuados y suficientes los recursos logísticos y locativos dispuestos por la Universidad como apoyo a su proceso?

Los estudiantes entrevistados manifiestan sentirse a gusto con los recursos de apoyo dispuestos por la universidad. En la medida en que los semestres avanzan, la tendencia es a tener acceso a mejores equipos, materiales y laboratorios, tanto en cantidad como en calidad.

¿El Programa académico al que está inscrito le brinda apoyo académico pertinente y completo?

Consideran que los apoyos brindados son pertinentes y completos, aunque se sigue insistiendo en la necesidad y la relevancia de contar con un tutor para, mínimo, los cuatro primeros semestres. El apoyo académico, en estos semestres, está representado en

herramientas como grupos de estudio, monitorías y acompañamiento por parte de los docentes.

¿Es apropiado y suficiente el nivel de interacción personal con profesores y compañeros de estudio?

En la medida en que avanzan los semestres se aprende a manejar la interacción con los docentes y compañeros. En un comienzo y debido a la novedad en la vida universitaria, los docentes son vistos como personas ajenas y lejanas, pero en la medida en que se permanece en el programa, la interacción y cercanía, tanto con docentes como con compañeros de grupo se facilita y se hace más cercana.

¿Ha contado con apoyo adecuado y oportuno de Bienestar universitario en lo asistencial, psicológico y deportivo entre otros?

El apoyo brindado por Bienestar Universitario ha sido bueno. Existen servicios que se hacen necesarios en algunas oportunidades, como por ejemplo la atención psicológica, pero infortunadamente tiene costo. Se anota que mientras más se avanza en el programa, se gana independencia y se hace menos necesario recurrir a algunos servicios. La programación de talleres y charlas, así como los grupos deportivos y culturales, con frecuencia presentan conflictos de horarios que hacen difícil su vinculación o participación.

INDIVIDUALES

¿Ha sido favorable para su desempeño el entorno familiar y el respaldo brindado por su familia?

Los entrevistados, en su mayoría, cuentan con el respaldo de sus familias. Un buen entorno familiar favorece el desempeño, inclusive en aquellos casos en los que se ha cambiado de ciudad de residencia

¿Es pertinente y satisfactoria la integración que usted permite con directivos, docentes y estudiantes?

En la medida en que se alcanza estabilidad en la vida universitaria, los estudiantes empiezan a desarrollar la iniciativa y la madurez que requieren para acercarse a directivos y docentes. Así el acompañamiento y soporte que tuvieron en el primer semestre a través del tutor empieza a verse cubierto. La elección y selección de compañeros para trabajos grupales, es otro asunto a favor en este momento del proyecto académico que se enfrenta. Se resalta la bondad del ambiente universitario. No se evidencian sectarismos ni señalamientos que pudieran devenir de la pluralidad de procedencias de todo orden, presentes en el campus.

¿Le permite la disponibilidad y programación horaria de sus cursos, acceder a actividades extra académicas?

Una vez los estudiantes han comprendido cómo administrar el currículo y han desarrollado autonomía en el control de los horarios, empiezan a retomar y/o a acceder a actividades extra académicas que complementan su formación y que enriquecen el aprovechamiento del tiempo libre.

¿Han sido satisfechas en el transcurso de los semestres cursados, las expectativas planteadas por la Universidad y por el Programa elegido?

Todos manifiestan satisfacción total con lo cursado. De todas maneras, en algunos casos, persisten dudas vocacionales o de ubicación en la universidad. Quienes han llegado al cuarto semestre en estas condiciones, manifiestan la necesidad de continuar en lo que han empezado y postergar sus ideales en otras disciplinas para el futuro, una vez hayan culminado lo estudios que cursan.

¿Facilitan y favorecen el cuidado personal y su salud los hábitos de alimentación, aseo y descanso que usted tiene?

Los entrevistados coinciden en observar cómo la modificación de sus horarios, hábitos y rutinas en general, pasando por alimentación, sueño, descanso y ocio, terminan siendo asuntos de forzosa adaptación y adecuación si se quiere alcanzar el objetivo trazado y ser coherentes con lo programado para el currículo de la carrera. Esta observación es hecha con mayor énfasis por los estudiantes becarios quienes deben responder sí o sí ante las exigencias del programa tal cual está planteado, so pena de tener que responder con sus propios recursos.

6.2 Semestres uno y dos

6.2.1 Determinantes

ACADÉMICOS:

¿Contó usted con una oportuna y apropiada orientación vocacional en el colegio y/o al ingresar a la universidad?

En el colegio la generalidad de las acciones de orientación vocacional proceden de lo referido al mercadeo. Las universidades, con la intención de cautivar a los estudiantes, proveen información acerca de sus programas, de manera directa o a través de ferias educativas. Priman las bondades y ventajas de la institución oferente sobre las ventajas o desventajas que el profesional tendrá en el mercado laboral, por ejemplo.

En los casos en los que el colegio ofrece actividades de orientación vocacional, no corresponde a programas diseñados para tales fines sino a cuestionarios o test genéricos preparados y aplicados por psicólogos o trabajadores sociales como parte de estrategias de mercado de empresas privadas dedicadas a la prestación de este tipo de servicios.

En cuanto a la universidad, la orientación vocacional está limitada a la exploración que por su cuenta realiza el estudiante una vez incorporado a su vida académica. En el momento en el que descubre que no está conforme o no se encuentra cómodo con el programa elegido, cuenta con varias opciones. Éstas incluyen el apoyo brindado por Bienestar Universitario, en donde los profesionales psicólogos o trabajadores sociales lo acompañan en la toma de test o cuestionarios genéricos previamente diseñados, acompañados de charlas persuasivas y, en el mejor de los casos, sugerencias de reubicación académica en el semestre siguiente de su carrera. Por otro lado, cada Programa académico

desde su dirección o coordinación, cuenta con personal y recursos para asistir a los estudiantes que presenten dificultades con su ubicación y normalización académica.

¿Ha tenido usted hábitos y técnicas de estudio adquiridos y desarrollados desde temprana edad?

Los entrevistados manifiestan no contar con técnicas, métodos ni hábitos de estudio como legado de la Educación Básica y Media. En ese ámbito, la prioridad era pasar las materias y para ello en algunos casos, bastaba la exigencia y compañía de los padres al momento de prepararse para las evaluaciones.

¿Conoció con anterioridad el Programa que cursa y la calidad del mismo?

A propósito del conocimiento previo del programa que cursan, la mayoría de los estudiantes entrevistados expresan que tomaron la información que les fue suministrada durante las jornadas y ferias universitarias. En algunos casos ésta fue complementada con lo visto en internet y con lo escuchado como referencia voz a voz de otras personas y familiares que han tenido cercanía con la universidad. En lo concerniente a la calidad del programa, fue asumida como inherente a la reputación de la institución.

¿Viene realizando usted un control sobre el plan de estudios y evaluaciones?

¿Ha planificado de manera apropiada el número de cursos tomados para el semestre, así como una constante observación de su rendimiento académico?

Tal y como lo tiene planteado la universidad, en el primer semestre no se tiene la posibilidad de ejercer control sobre el plan de estudios y mucho menos sobre el plan de evaluaciones dispuesto por cada docente. El enfrentar esta nueva realidad, los ha llevado a desarrollar un plan alternativo que les favorezca la superación satisfactoria de todas las

asignaturas. Lo que sí se hace estrictamente necesario, pero que no se presenta en todos los casos, es un auto control sobre el seguimiento y observación del rendimiento académico.

Ha sido común encontrar respuestas en las que se hace alusión a las significativas diferencias entre la manera en que se evalúa en el colegio y la manera como se desarrolla en la universidad. En el colegio no se experimenta una real exigencia sobre la necesidad de adelantar un control en lo relativo a notas y promedios. Allí, al final de cada periodo o, en caso extremo, al finalizar el año, las condiciones están dispuestas, para que el estudiante acceda a variadas opciones de recuperación que le favorezca ganar todas las asignaturas y ser promovido al grado siguiente o para graduarse, si se trata del grado undécimo.

En el caso de los estudiantes de segundo semestre, las condiciones ya empiezan a hacerse más favorables ya que se cuenta con la experiencia académica del primer semestre, a la vez que se encuentran más comprometidos con el funcionamiento de la institución, especialmente con los recursos dispuestos, tanto por Bienestar Universitario como por agentes externos a la universidad. En esta instancia, además de contar con esta información, se tiene mayor conciencia sobre la necesidad de regular el currículo y realizar una planeación más estratégica para la preparación previa a las evaluaciones a lo largo del semestre.

SOCIO-ECONÓMICOS:

¿Ha contado con recursos económicos suficientes que garanticen su subsistencia y así poder concentrarse en el estudio?

Debido a que las entrevistas fueron aleatorias, los entrevistados y sus respuestas debieron ser agrupados en tres subcategorías que los identificara, a saber: los que son

patrocinados por sus padres o familiares, los que cuentan con crédito educativo de alguna entidad y los que son becarios (créditos condonables). El primer grupo es el que mejores condiciones reúne para empezar su adaptación a la educación superior. El hecho de contar con el respaldo incondicional de sus familias, les hace más favorables las condiciones de adaptación y de compromiso con el logro de sus objetivos. No obstante, esta situación no es generalizable al proyecto que implica el cubrir la duración total de la carrera. Algunos estudiantes manifiestan incertidumbre debido a que sus familias han garantizado la provisión de recursos económicos para el primer semestre, pero no contaban con el presupuesto para los siguientes.

Los estudiantes que han accedido a crédito educativo, han adquirido, a su vez, la responsabilidad de velar por un buen rendimiento académico, así como garantizar por parte de sus familiares o patrocinadores, la provisión de los demás gastos inherentes al desarrollo de la carrera y no incluidos en el crédito (materiales de estudio, manutención, alimentación, transporte, etc.).

En cuanto a los estudiantes becarios, su principal compromiso radica en la consecución y mantenimiento del promedio académico exigido por la institución otorgante, a fin de conservarla. Las becas otorgadas por el Estado incluyen auxilios para sufragar gastos adicionales como manutención, transporte, alimentación, materiales de estudio y vivienda (en los casos que aplica). Los demás estudiantes becarios deben solventarse estas necesidades por su cuenta, dígase con sus patrocinadores, familiares, benefactores o con la universidad misma.

¿Tiene usted personas a cargo u otras responsabilidades extra escolares?

Al respecto, ninguno de los entrevistados afirmó tener personas directamente a cargo, aunque sí la responsabilidad de colaborar en el cuidado de los hermanos menores o los adultos mayores con quienes comparte su residencia. En algunos casos, las responsabilidades extraescolares están relacionadas con la necesidad de desempeñarse en oficios varios para proveerse ingresos que contribuyan a su manutención y/o como refuerzo a lo que se recibe de parte de los patrocinadores o familiares, Esta situación, en unos casos más que en otros, provoca afectación del tiempo originalmente dispuesto para el estudio o para el descanso.

INSTITUCIONALES:

¿Le brinda la Universidad formas de pago y de financiamiento para la carrera?

La universidad no cuenta con medios directos de financiación para ningún programa en primer semestre. Existen convenios con instituciones crediticias, bancos, cooperativas e Icetex. Con ellas o por intermedio de ellas, los interesados pueden acceder a créditos para financiar el semestre o la carrera. Para cubrir el costo al inicio de la carrera, la institución permite como otra forma de pago, la opción de cheques posfechados en plazos convenidos. Este medio es ofertada en número específico de cupos, lo que no la hace accesible a todos los estudiantes que la pudieran necesitar, y que a pesar de contar con las capacidades académicas e intelectuales, no cuentan con los recursos para ingresar. La universidad cuenta con algunos auxilios educativos dispuestos por cupo o por mérito, consistentes en montos pequeños de dinero cedidos en préstamo o en auxilio temporal o único y en otros

casos representados en alimentación, transporte o materiales de estudio. Para todos debe ceñirse a cupos dispuestos por la institución semestre a semestre.

¿Son adecuados y suficientes los recursos logísticos y locativos dispuestos por la Universidad como apoyo a su proceso?

Los entrevistados manifiestan satisfacción con los recursos dispuestos tanto logísticos como locativos. De manera específica hay algunos programas, como es el caso de Arquitectura y Diseño e Ingenierías, que presentan inconvenientes con espacios apropiados debido al alto número de estudiantes en ciertos grupos y cursos, dificultando las condiciones de comodidad en aulas de clase y el no acceso a equipos y materiales en algunos laboratorios.

¿El programa académico al que está inscrito le brinda apoyo académico pertinente y completo?

En ingeniería se cuenta con Monitores, pero en los demás programas el apoyo se concentra en el acompañamiento tutorial propio del primer semestre, con la diversidad que corresponde a cada situación y en algunos casos no siendo suficientes en número y tiempo, además de no incluir apoyos académicos. El acompañamiento académico comúnmente se limita a la asesoría del docente de cada curso según su disponibilidad y programación.

¿Es apropiado y suficiente el nivel de interacción personal con profesores y compañeros de estudio?

La interacción durante los periodos de clase y en los espacios asignados para que los docentes atiendan a los estudiantes, es la más recurrente. El relacionamiento con los profesores no es constante ni sistemático. Los programas propician espacios académicos y culturales para favorecer la integración e interacción entre docentes y estudiantes, pero

comúnmente no coincide con la disponibilidad de tiempo. La integración entre estudiantes está supeditada al talante personal de los individuos según sus gustos e intereses.

¿Ha contado con apoyo adecuado y oportuno de Bienestar Universitario en lo asistencial, psicológico y deportivo entre otros?

Bienestar Universitario dispone de personal y recursos suficientes para brindar un apoyo adecuado y oportuno a los estudiantes. Pero a pesar de esto, todo está sujeto a la disponibilidad y oportunidad de los mismos frente a la demanda. En ocasiones no es fácil conseguir citas con psicólogo en el momento en el que son requeridos. Éstas son limitadas en número y, a partir de allí, tienen costo adicional. En lo asistencial todos los apoyos están sujetos a disposición de cupos. Su calidad y pertinencia son reconocidas por quienes logran acceder a ellos.

INDIVIDUALES

¿Ha sido favorable para su desempeño el entorno familiar y el respaldo brindado por su familia?

Contar con el respaldo de las familias, acompañado de un buen entorno familiar, es reconocido por los estudiantes como algo favorable para su desempeño, inclusive en aquellos casos en que se ha dado cambio de ciudad de residencia debido a la elección de programa y de universidad. La relación estrecha entre ellos, estudiantes familia, vía telefónica o electrónica, ha sido determinante para la estabilidad y la adaptación.

¿Es pertinente y satisfactoria la integración que usted permite con directivos, docentes y estudiantes?

La apertura de los directivos, la disponibilidad de tiempo de los docentes y la empatía con los compañeros, supeditan la integración mutua. El cambio de ámbito del colegio a la universidad, propicia el establecimiento de nuevas relaciones. Por lo general los estudiantes han pasado gran parte de sus vidas en las mismas instituciones y rodeados de los mismos docentes y directivos. Ahora llegan a un entorno que les es ajeno y que, además, en algunos casos, les ha implicado el cambio de ciudad y por lo tanto de cultura. Todos estos factores se señalan como favorables en lo experimentado en estos primeros semestres.

¿Le permite la disponibilidad y programación horaria de sus cursos, acceder a actividades extra académicas?

Como los horarios han sido predispuestos por la institución, una vez se adquiere ritmo de estudio, se empieza a hacer uso del tiempo disponible, de manera variada y favorable. El ocio, el deporte y la diversión son algunos de los factores enunciados, dependientes de la disponibilidad de recursos locativos y económicos

¿Han sido satisfechas en el transcurso del semestre las expectativas planteadas por la Universidad y por el Programa elegido?

La satisfacción con el nivel de exigencia y la calidad de lo encontrado tanto en el programa como en la universidad, ha sido manifiesta. Los estudiantes entrevistados terminan el semestre con altas expectativas para lo que será el tiempo por venir.

¿Facilitan y favorecen el cuidado personal y su salud los hábitos de alimentación, aseo y descanso que usted tiene?

Los horarios, los hábitos alimenticios, el cuidado con el aseo y los tiempos de descanso, no son lo regulares y adecuados que deberían ser, consecuencia de factores como el ritmo académico, las distancias entre el lugar de residencia y el deseo de cumplir satisfactoriamente con los compromisos asumidos.

CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

“The model theorizes that students who socially integrate into the campus community increase their commitment to the institution and are more likely to graduate”

Tinto (1975)

7.1 Conclusiones

Para dar respuesta a la pregunta y a los objetivos propósito de esta tesis de maestría, se han establecido dos caminos. El primero de ellos comprendido en dos partes: una, tomando parte activa en las reuniones de inducción dispuestas por la Universidad para los estudiantes inscritos para primer semestre de los programas Licenciatura en Educación e Ingenierías; otra, tomando muestras vívidas del fenómeno de transición del colegio a la universidad, sirviendo un curso de tercer semestre en el primero y uno de segundo semestre en el segundo. De este modo fue posible interactuar y conocer de primera mano lo experimentado por los estudiantes de estos cursos en las particularidades de ambos programas. El segundo camino consistió en la aplicación de una entrevista con la pretensión de recoger información específica relacionada con los determinantes establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, a fin de identificar factores de permanencia en el sistema escolar. La entrevista, cuyos resultados fueron presentados en el capítulo anterior, sumada a los hallazgos fruto del vínculo directo con los estudiantes de los cursos antes mencionados, ha posibilitado obtener las siguientes conclusiones en el propósito último de dar respuesta a los objetivos específicos trazados:

Ubicarse en la posición del estudiante que transita entre bachillerato y la universidad y experimentar sus percepciones antes y después de dar el paso, ha permitido apreciar múltiples asuntos que deberían ser tenidos en la cuenta y actuar sobre ellos a fin de favorecer sus condiciones. La sensibilidad o insensibilidad con la que esta transición es vista y acompañada por los actores que la median, se convierte en el camino al éxito o al fracaso de quienes transitan. Un sistema educativo que no emparenta los dos ámbitos; unas características comunes que hacen aparentar una vinculación directa entre el colegio y la universidad; denominaciones comunes; conceptos comunes, tales como: estudiantes, docentes, directivos, planes de estudio, horarios, evaluación, que solo tienen en común eso, las denominaciones.

Parfraseando algunas expresiones propias de los estudiantes, suele escuchárseles decir que han sido advertidos del cambio del colegio a la universidad como un *pasito* que se da en la vida para seguir estudiando, pero con condiciones de mayor seriedad; también hay quienes anotan que han sido advertidos de la dureza en el trato y la exigencia a encontrarse en la universidad, *allá si no los consienten como en el colegio*, añaden. Empero, el tal *pasito* en la realidad implica mucho más que cambiar de espacio físico, de compañeros y de docentes. Los intereses de los estudiantes en los imaginarios previos al tránsito a la Educación Superior y las realidades que construyen y enfrentan al incorporarse en la certeza de esos imaginarios, les implica desarrollar capacidades para enfrentar múltiples retos para confrontarse a sí mismos, confrontar el medio y construir el mundo que han de habitar

Debe empezarse, entonces, por analizar el contexto previo a la llegada del estudiante a la universidad. La Educación Media, dentro del marco de la calidad educativa,

señala que su fundamento debe ser propedéutico amén de garantizar el debido aprestamiento para la Educación Superior. Empero, no se trata solo de contenidos ni conceptos. Se trata de todo un entramado en torno a lo académico, lo social, lo espiritual, y lo global, favoreciendo estadios de permanencia escolar que propendan por la estabilidad psicosocial del individuo, por lo que se hace preponderante el conocer su desempeño y actitud al transitar. La visión de maestros y directivos de colegio respecto de su papel en la preparación de los estudiantes de manera previa a este paso, denota falta de apropiación y conocimiento del acontecer universitario. Al parecer su formación profesional y su experiencia como estudiantes universitarios no son lo suficiente para atender estas necesidades y demandas. El supuesto de un marco común escolar en el que media este tipo de características, podría indicar el establecimiento de una cultura escolar que dista de la búsqueda del *continuum* pretendido como sistema educativo entre un ámbito y otro y, por el contrario, marcaría la no articulación temprana y connatural.

Carlos Vasco (2006), en su texto *Siete retos de la educación colombiana*, anota: “Otros problemas de articulación se refieren más a las diferencias entre las culturas colegiales y las culturas universitarias, al shock cultural de ir a estudiar a otra ciudad y a los problemas psicosociales de la adolescencia...” (p. 9).

Sin embargo, algunos docentes y psicólogos encargados de la asesoría a los jóvenes universitarios encuentran que las dificultades de desadaptación y las exploraciones (...) no son los principales problemas que consultan (...) suelen ser más agudos los problemas causados por el fracaso en las matemáticas y la física de los primeros

semestres que los causados por la difícil adaptación a la cultura universitaria (Vasco, 2006, p. 9).

Ahora bien, adentrarse a indagar acerca de la vida que han llevado los estudiantes objeto de esta investigación en su época escolar, además de proveer evidencias de los factores académicos que experimentan, ha facilitado conocer condiciones cotidianas particulares que les ha premiado con una vida sin demasiadas exigencias. El respaldo y compañía permanentes de padres, profesores y familiares a lo largo de su vida escolar, les ha permitido contar con todo lo necesario para alcanzar satisfactoriamente la meta de culminar sus estudios en la Educación Media y obtener su título de Bachiller, condición única para acceder a la Educación Superior. Pese a ello, al realizar el tránsito a la universidad estas condiciones tienden a cambiar. El soporte económico implica variaciones como la auto-administración de los recursos y, en algunos casos, el auto-sostenimiento total o parcial para la manutención, pasando súbitamente de ser dependientes a independientes. A propósito, Vasco anota:

Estos problemas de desarticulación, muchos de los cuales escapan a los esfuerzos de los colegios y las universidades por disminuirlos, se combinan con el problema de la transición tan brusca de un colegio con un currículo homogéneo y muy recargado de asignaturas obligatorias en los dos años de media, en los que todos los estudiantes siguen los mismos horarios y estudian las mismas asignaturas, a una universidad en la que tienen que escoger una profesión para inscribirse en ella desde mediados del grado 11 (2006, p. 9).

Enfrentar los nuevos retos personales e individuales en lo que respecta a convivencia y adaptación al nuevo entorno representa también un reto que concierne a la familia. Aquí se vive un nuevo duelo. Desprenderse del joven adolescente para entregárselo al mundo universitario, provisto únicamente de la formación que ha recibido a lo largo de su corta existencia, sumada a la que pudo adquirir en el proceso de escuela y de colegio, significa para la familia todo un reto de supervivencia. Con alguna certeza, los cercanos se preparan para enfrentar los cambios en todo orden, que paulatinamente irá mostrando el nuevo estudiante universitario. A esto podríamos sumarle el imaginario esperanzador que supone para la familia, lo que la institución de Educación Superior haya previsto y la disposición que los responsables tengan, para recibir y acomodar al joven al nuevo entorno, a la nueva familia, a la nueva casa.

La orientación propedéutica, vocacional y de elección tanto de carreras como de universidades es otro aspecto que evidencia carencias en los estudiantes que ingresan a primer semestre. En la actualidad los colegios cuentan, por ley, con guías y procedimientos para el acompañamiento temprano y apropiado a los estudiantes de décimo y undécimo, en su elección, lo cual no se ve reflejado con claridad en la realidad académica que enfrentan. Sumado a esto, los mecanismos que complementan estas acciones y con los que deberían contar las universidades para la llegada e incorporación de los estudiantes, aunque conservan la tendencia a mejorar, aún presentan inconsistencias y vacíos. La brecha entre un ámbito y el otro, sigue siendo latente.

En la búsqueda de elementos que dieran cuenta de acciones efectivas respecto de esta ruptura, fueron hallados algunos casos en instituciones como la Universidad de Antioquia y la UPB, instituciones que procuran brindar herramientas exploratorias y

preparatorias a la Educación Superior a través de programas de inducción a la vida universitaria. Iniciativas que, si bien son para ser tenidas en la cuenta, por sí mismas no son garantía para un ingreso directo del estudiante a la universidad, así como tampoco, de una adaptación completa y satisfactoria al nuevo ambiente. Las dos experiencias corresponden a cursos preparatorios para la asimilación y adaptación de la vida universitaria. En el caso de la UPB, los medios de acceso al programa dependen del paso preliminar por la admisión a facultades específicas. En la Universidad de Antioquia, se maneja como una experiencia sin vinculación directa a los programas mismos de formación profesional. Por otra parte, no se han encontrado datos fidedignos que den cuenta de la existencia de mecanismos genéricos envolventes y preventivos, que propendan por la correcta ubicación vocacional del estudiante durante la selección ni durante el inicio mismo de la carrera. En los casos indagados en Instituciones de Educación Superior como UPB, Politécnico Jaime Isaza Cadavid, Instituto Tecnológico Metropolitano, Universidad de Antioquia y CES, se proporciona este tipo de ejercicios *a posteriori* y solo ante la solicitud del estudiante. El apoyo consiste en la aplicación de baterías de exploración vocacional provistas por las dependencias responsables del bienestar universitario y, en algunos casos, como consecuencia del acompañamiento tutorial con el que cuenta el estudiante en el primer semestre de su carrera.

Si bien algunas de las Instituciones consultadas cuentan con mecanismos de aproximación a los colegios, más allá de las visitas de promoción, tales como convenios con colegios, o su propio colegio como en los casos de la UPB (colegio UPB) y EAFIT (colegio Horizontes), o extensiones académicas que promueven la preparación específica a la vida universitaria (casos, CES, Universidad de Medellín, UPB, por ejemplo), estos no

pretenden abarcar toda la población potencial, y más bien, están dirigidos a públicos específicos. De tal modo que, el hecho de no contar con estrategias definidas de exploración vocacional para los programas que se ofertan en el mercado, termina por convertirse en algo que no va más allá de la oferta institucional. Sumado a las excepciones mencionadas, algunas instituciones, como la UPB y el CES, cuentan con servicio de visitas guiadas a las instalaciones y recursos de las universidades, así como entrevistas personales y focalizadas entre profesionales de los programas y los futuros estudiantes. Por lo demás, este vínculo termina estando restringido al imaginario de fama en calidad y experiencia que ostente la institución y que, de por sí, brinde las condiciones y garantías locativas y formativas que el estudiante ambiciona para su proyecto de formación profesional.

Entre tanto al interior de los colegios y, en la pretensión de mejorar la calidad académica, las Pruebas de Estado han venido convirtiéndose en una oportunidad que las directivas aprovechan para proveer preparación adicional a sus estudiantes de décimo y undécimo. Así lo corroboran los estudiantes entrevistados, quienes anotan que además de lo pertinente a las Pruebas Saber Once, las instituciones buscan mejorar la calidad de la formación para el ingreso a la universidad. Algunos estudiantes consideran que, el alterar los programas oficiales de las materias es un indicador de falta de calidad en la manera como se entregan los contenidos. El que se acuda a cursos adicionales, extracurriculares, no da cuenta de una adecuada fundamentación de los estudiantes para enfrentar los retos de la Educación Superior. La lógica debería ser que las Pruebas de Estado indicaran de manera natural lo acontecido en la institución en la Educación Básica y en la Media.

Empero, las acciones tendientes a una transición apropiada, deberían abarcar mucho más que la preocupación por los contenidos. Es importante tener en la cuenta otros

factores, como cambio de espacio, administración del tiempo, tipos de evaluación, técnicas de estudio con base en contenidos más proyectados a lo que se verá en la universidad. Desarrollar acciones tendientes a estrechar la brecha académica y que la formación desde el colegio hasta la universidad, sea tomada como un ciclo único y completo, en el que además, la familia ocupe el lugar de preponderancia que encarna. Todo este conjunto de factores conllevará, muy posiblemente, un buen rendimiento académico, como reflejo de una transición asertiva. Éste, a su vez, tiene coincidencia directa con buenos hábitos y técnicas de estudio. Ahí reside buena parte del éxito académico, ya que implican la correcta administración del tiempo, evidenciando un apropiado balance entre estudio, descanso y ocio.

Por el contrario, lo que viene a acontecer mientras se desarrollan hábitos y técnicas para llegar a obtener las calificaciones y los promedios requeridos, tendería a estar enmarcado en eventos de pérdida, rezago, repitencia o abandono escolar. En este punto es pertinente citar, a manera de ejemplo, lo hallado como novedad en la Escuela de Ingenierías de la UPB, en el semestre en el que se aplica esta entrevista (201610), en donde se han empezado a implementar medidas denominadas *Habilitaciones* y *Cursos Remediales*, con el propósito de contribuir a la reducción de la pérdida de asignaturas, y por ende del rezago, para aumentar así la permanencia de un mayor número de estudiantes en los semestres regulares de los diferentes programas. Es pertinente anotar que ambas medidas implican costos adicionales para los estudiantes y que en ningún caso garantizan la aprobación de los cursos.

En la misma línea de búsqueda de elementos que aporten al empalme entre lo vivido por el estudiante en el ámbito escolar y lo que experimenta en el universitario, tanto en los

aspectos académicos como sociales y familiares, algunas universidades como UPB, ITM y CES, entre otras, disponen de un escenario, no siempre asido a los programas de transiciones, mas sí a los de permanencia. Se trata del acompañamiento cercano que recibe el estudiante y que de algún modo emula lo que otrora fuera en el colegio la figura del Director de Grupo y que en su nuevo mundo recibe el nombre de Docente Tutor. Es él, como responsable y eje de su formación, quien lo vincula con los compañeros, los demás docentes, los directivos de la institución y, lo más importante, establece el vínculo entre el mundo que habita y el hogar que lo entrega a la universidad para su proceso de profesionalización. Las tutorías, presentadas así:

Se conciben como un espacio académico de orientación, acompañamiento y confrontación de los aprendizajes, en el cual el estudiante presenta sus logros, avances y desempeños. Así mismo busca optimizar sus procesos de aprendizaje y construir con él competencias cognitivas: interpretativas, argumentativas, propositivas y comunicativas (Pérez, et al, 2009, p. 12).

La vinculación que el Docente Tutor persigue desde lo académico, posibilita el acceso del estudiante a estrategias adicionales provistas por la institución o por los docentes mismos, que le favorezcan en su desenvolvimiento en su nuevo ambiente. Los vínculos perseguidos buscan brindar algunas garantías de adaptación y respuestas desde lo humano que favorezcan el desarrollo de la personalidad y, por tanto, de su crecimiento como profesional en formación. Es más, podría decirse que es el tutor sobre quien recae la responsabilidad de que el estudiante reciba una educación integral, que además es una premisa que la institución aduce como carta de presentación. No obstante, esta relación

vinculante que se crea en esta transición entre la familia (post-colegio) y la universidad, es temporal.

Resulta clave anotar, además, al referirse al papel del tutor, su importancia adicional en la orientación vocacional del estudiante. Dado que por lo general se trata de un profesional del área de formación de sus tutoriados, los aportes a la consolidación o verificación de la elección de programa resultan preponderantes. Más aún si se tiene en la cuenta que los estudiantes cuentan con el acompañamiento tutorial formal, solo en el primer semestre. Esto significa que deben dejarse instaladas tantas capacidades y entrenamiento como sea posible para que, posteriormente, pueda valerse por sí solo en lo que resta del proyecto. Situación que implica que ante la carencia de ese guía, el estudiante cuente con la autonomía suficiente para recurrir a los docentes, las secretarías y directivos, así como a las dependencias, de manera personal, para adelantar los procedimientos o recursos que le sean menester. Empero, considerando que según Spadies (2015), el promedio de tiempo que normalmente les toma a los estudiantes determinar su definitiva permanencia en el programa elegido es de cuatro semestres (dos años de vida académica), el semestre de acompañamiento tutorial se hace insuficiente para concebir la reorientación vocacional, situación que ha sido manifiesta por los estudiantes entrevistados. Anotan que si bien no es posible ser tutoriados toda la carrera, si debería ser, por lo menos, los cuatro primeros semestres.

Continuando con el análisis, a partir del segundo semestre las condiciones empiezan a presentar un panorama más favorable para los estudiantes. Se cuenta con la experiencia del primer semestre, la autonomía para elegir cursos, el acceso a algunos recursos institucionales que antes fueron esquivos, un mejor control sobre sus tiempos y espacios y

mayor determinación para recurrir a la cancelación de cursos, si fuese del caso. Esta última opción, completamente nueva para ellos, al parecer no es muy difundida ni explicada con total claridad en primer semestre. En el segundo semestre, además cuentan con mayor conciencia sobre la necesidad de regular el currículo y realizar una planificación más estratégica para la preparación previa a las evaluaciones.

La mayoría de los estudiantes no cuenta con una financiación o subvención programada para toda la carrera. Lo que indica que, por lo general, el desarrollo de los estudios tiene lugar en medio de las afujías y de la incertidumbre de contar o no con el dinero necesario para cubrir cada semestre. Una carga adicional con la que deben valerse, en particular aquellos que dependen exclusivamente del apoyo económico de sus familias. En el caso de quienes tienen sus estudios cubiertos por un crédito educativo, o becas condonables, adquieren, la responsabilidad adicional de garantizar un buen rendimiento y el cumplimiento de las demás condiciones propias de este tipo de crédito. Así mismo, deberán buscar a través de sus familiares, de la institución, de otro tipo de benefactores y, en el peor de los casos, mediante su propio trabajo, la provisión de los demás gastos inherentes al desarrollo de la carrera (materiales de estudio, manutención, alimentación, transporte, etc.). En tanto estos asuntos son cubiertos y garantizados, la concentración y dedicación en el estudio también lo son, tal cual se desprende de los testimonios recogidos en los hallazgos y que fueron detallados en el capítulo anterior.

Para los estudiantes becarios mediante crédito condonable, el desarrollo de su carrera conlleva serios compromisos sociales adicionales. A más de ser la imagen de los patrocinadores, cargan cada día con la imperiosa necesidad de cumplir de manera precisa y puntual con las condiciones establecidas. En casos, como los programas Ser piloto sí paga y

Fondo EPM, el no cumplimiento estricto de las condiciones pactadas, implicaría que fuesen sus familias las llamadas a responder por los montos económicos que legalmente correspondan. De ahí que el ideal que se persigue, sea el de finalizar los estudios en los plazos y condiciones establecidas al momento de firmar el contrato, para así, estar exentos de este tipo de consecuencias. Dato específico a los becarios del Fondo EPM es que, además del compromiso académico, deben cumplir con un número específico de horas de servicio social como compensación de la beca. Esta condición es ineludible y exige que sea incluido en el plan de vida de los beneficiarios.

Al respecto, y si se tiene en la cuenta que las nuevas modalidades de apoyo a la Educación Superior mediante becas y créditos condonables ha venido aumentando en los últimos años (ejemplos referidos anteriormente con Ser pilo sí paga, Fondo EPM y Fundación Solidaria UPB, por ejemplo, además de los tradicionales con el ICETEX y los gobiernos locales y departamentales), el número de estudiantes en Educación Superior bajo las condiciones planteadas por estas modalidades, sigue en aumento, por lo que acontece que los recursos económicos y los modos de financiación de los estudios sean una de las determinantes de mayor incidencia en el desempeño normal de los estudiantes. El garantizar el cubrimiento de los costos y gastos implicados en el devenir de la carrera a su vez, posibilita y favorece el buen desempeño y la continuidad misma en el programa. Si a estos factores le sumamos los analizados anteriormente, podríamos concluir que los niveles de estrés y exigencia que vive un estudiante que transita de la Educación Media a la Educación Superior, son altos e incomparables con lo vivido en el colegio en donde ni los costos, ni la exigencia, ni las responsabilidades propias de la edad y la dependencia familiar, podrían llegar a asemejarse con lo que ahora enfrentan en este nuevo ámbito

educativo. Más aún si se tiene presente la gratuidad de la educación en las instituciones de carácter oficial de nuestro país, así como la proveniencia de colegios privados de la mayoría de los estudiantes que llegan a la UPB, institución objeto de esta investigación. Los valores agregados, entonces, son un factor de importante consideración.

En aquellos casos, donde el estudiante debe recurrir a la ocupación de su tiempo libre en el desempeño de oficios que le provean ingresos extra de dinero para completar su manutención, se da lugar a factores adicionales que afectan su desempeño normal en esta etapa de incorporación a la vida universitaria. Según lo extractado de los hallazgos, mientras más temprana sea la afectación del tiempo libre, mayor es la afectación en los estudios. Situación que se presenta con mayor frecuencia en aquellos estudiantes que no han podido acceder a los auxilios ofrecidos por la institución. Surge aquí para ésta, la paradoja de tener que proveer no solo los recursos académicos de calidad para garantizar el buen desempeño y formación del estudiante, sino que, además, debe propiciar los recursos adicionales que favorezcan su adaptación e incorporación en condiciones ideales.

Es común en nuestro medio, que las Instituciones de Educación Superior no brinden formas directas de financiación. En el caso de la UPB, existen modalidades de convenios con instituciones crediticias como bancos, cooperativas o Icetex, En estas los interesados pueden acceder a créditos para financiar la carrera o cada semestre. La única forma de pago directa con la universidad, que no corresponda al pago regular y único del semestre, consiste en acuerdos de pago mediante cheques posfechados en plazos convenidos y controlados, siempre so pena de retirar al estudiante de las listas ante algún incumplimiento. Estos acuerdos se dan solo en casos especiales, por lo cual la solicitud pasa por filtros y estudios, ya que la universidad no cuenta con rubros destinados exclusiva

y específicamente para estos casos. Sí se cuenta con algunos auxilios educativos a los cuales se accede por cupo o por mérito, con lo cual se indica que no son para toda la población estudiantil susceptible de requerirla. Los auxilios normalmente corresponden a montos pequeños de dinero cedidos en préstamo o en auxilio temporal o único, y en otros casos representados en alimentación, transporte o materiales de estudio. Para todos debe ceñirse a cupos dispuestos por la institución semestre a semestre.

A partir del segundo semestre y en adelante, la institución sugiere hacer uso de la estrategia de créditos académicos. Con ésta se posibilita hacer un balance entre el dinero disponible y el número de créditos que puede cubrir con este monto. De este modo se sugiere al responsable, tener en la cuenta su capacidad de pago respecto del número de créditos académicos a los que puede acceder. Visto de esta manera, el estudiante puede programar cada semestre según su capacidad de pago. Si bien esta medida favorece lo económico, es claro también que se convierte en la primera modalidad de rezago académico, toda vez que no será factible cubrir todos cursos planteados para cada semestre de acuerdo con el programa.

La correcta disposición de recursos logísticos y locativos depende enteramente del número de estudiantes aceptados para cada semestre. Por lo general, en los primeros semestres, el número de estudiantes tiende a superar los recursos dispuestos y si bien se busca que la relación aula- curso-necesidad específica, guarde su relación, ésta no siempre es posible de garantizar ya que no todas las aulas distribuidas por el campus, guardan las mismas características y por tanto no todas cuentan con la dotación suficiente y/o específica, Dicha situación hace que eventualmente se presenten anomalías, tanto en aulas como en laboratorios, siendo estos últimos los más recurrentes. No obstante, en la medida

en que pasan los semestres y los estudiantes van dejando de tener cursos en común, la disposición se hace más favorable y viable, lo que facilita la adaptación e incorporación de los estudiantes a la vida universitaria de manera más apropiada.

Respecto del apoyo académico que le brinda el programa al que se pertenece, los estudiantes entrevistados reconocen que deben responder de manera autónoma limitándose al acompañamiento que pueda darles el Docente del curso en el tiempo asignado para dicha atención y asesoría. Los programas y escuelas en el primer semestre tienden a descargar el apoyo académico pertinente y completo en el Tutor asignado. En el segundo semestre, ya sin tutores, los estudiantes deben valerse de su recursividad y experiencia para acceder a los instrumentos y estancias que estimen necesarios.

Los espacios de interacción personal con profesores y compañeros de estudio son limitados, a pesar de que en algunos programas se desarrollan y motivan actividades que favorecen el relacionamiento, la interacción y la integración. La diversidad de horarios para atender los asuntos propios de los programas, de los espacios para atender a los estudiantes y las variaciones horarias particulares de cada uno, impiden que se pueda contar con espacios comunes, lo que lleva a que forzosamente se tenga que buscar equipos de estudio alternos y no contar con el apoyo de los docentes de la manera en que se espera y debería. Estos asuntos son conocidos por las instancias institucionales, las cuales buscan mediar y proveer escenarios de encuentro que faciliten y favorezcan el acompañamiento y soporte debido a los estudiantes.

Resulta categórico, entonces, la integración que el estudiante logre establecer con los demás estudiantes, pero también con directivos y docentes, de tal modo que sea pertinente y satisfactoria. Es claro que no todo depende del estudiante, ya que de manera

natural la relación está circunscrita a la disposición y disponibilidad mutuas. La apertura y cercanía de los directivos, la disponibilidad de tiempo de los docentes para el acompañamiento estudiantil y la empatía con los compañeros son factores relevantes al hablar de adaptación. En el caso del segmento de población objeto de esta tesis, los jóvenes señalan estos factores como favorables en lo experimentado en los primeros dos semestres de adaptación al ambiente universitario. Sin lugar a dudas, el acompañamiento familiar y el entorno favorable de relacionamiento propiciado por el personal de la institución se convierten en factor determinante de la buena adaptación de los estudiantes a su nuevo reto, toda vez que posibilita un emparentamiento apropiado a la exigencia de la transición en lo que a entorno se refiere.

Si bien los estudiantes aceptan que cuentan con apoyo adecuado y oportuno de Bienestar Universitario en lo asistencial, psicológico y deportivo, así como en lo cultural, también es claro que esto siempre dependerá de la disponibilidad de cupos y de recursos técnicos y humanos. La UPB asigna los recursos y son adjudicados según la demanda o el criterio de los responsables. Esto significa que la cobertura no siempre es total al número de solicitantes. Es claro tanto para los estudiantes como para la institución objeto de este análisis, que la orientación dispuesta de manera programática, es un determinante central en los eventos de transición, especialmente en el primer año de universidad. De ahí la creciente preponderancia que se da a este aspecto.

En los mejores de los casos, los estudiantes llegan a mostrar de manera temprana agrado y satisfacción por el programa y por la institución, en tanto van siendo satisfechas las expectativas planteadas por la universidad y por el programa elegido. Al respecto, el nivel de exigencia y la calidad de lo ofrecido tanto por el programa como por la

universidad, desde el primer semestre, se convierten en una constante proyección semestre a semestre en la búsqueda de la formación profesional y humana que desean alcanzar y ostentar. Con el paso de las semanas y gracias a esa misma apropiación del espacio, los estudiantes van logrando tener el control sobre los tiempos disponibles, lo que les facilita su incorporación a otros espacios que les pueden aportar al descanso, la recreación y el uso del tiempo libre, así como el cuidado de su salud. Espacios como el Grupo de Líderes, sumado a lo ofertado por Bienestar Universitario en arte y deportes, y los programas mismos, facilitan y favorecen el cuidado personal y la salud, los hábitos de alimentación, aseo y descanso que se reconocen como estrictamente necesarios e ineludibles como respuesta a la presión que ejerce la adaptación e incorporación al mundo de la Educación Superior.

Se tiene aquí, entonces, un panorama de vinculación entre el colegio y la universidad que no está completamente claro y definido y que podría ser observado desde dos aspectos: la proyección de la universidad hacia el colegio con programas que extiendan la preparación previa al ingreso a la universidad, y la disposición de escenarios y recursos que le permitan al novel estudiante un proceso de incorporación, adaptación y asimilación al nuevo mundo. Con las realidades citadas, aún se percibe este panorama lejos de verse como una herramienta preconcebida y establecida como vínculo propedéutico y vocacional y de extensión de Bienestar Universitario, de manera temprana y general al sistema educativo, incluidas instituciones públicas y privadas. De manera positiva y promisorio, es posible evidenciar avances en la cobertura y el tipo de cobertura temprana que algunas universidades realizan en algunos colegios de su interés.

Tal es el caso de la UPB, caso específico de nuestro análisis, la cual viene desplegando labores de acercamiento a algunos colegios, a través de la implementación de

estrategias que favorecen la información y preparación de los estudiantes en los colegios mismos, previas al ingreso a la Educación Superior (estrategias referidas como Currículos Integrados y Pasantías), así como la procura de la adecuada atención al realizar su ingreso a la universidad en la búsqueda de la adaptación oportuna y pertinente al nuevo ambiente. Empero, también es apropiado reconocer acerca de la atención luego del ingreso a la universidad, que estos esfuerzos aún son insuficientes, lo cual ha sido evidenciado por algunos de los estudiantes de nuestra muestra, para quienes no ha sido posible acceder a dichos auxilios luego de haberlos solicitado, ya que estos no alcanzan a cubrir la totalidad de la población que los demanda, tanto al comienzo como a lo largo de cada periodo académico. Para favorecer el tránsito, la UPB, cada vez con mayor disposición de recursos humanos, técnicos y locativos, establecen mecanismos para la prevención del rezago, la repitencia y el abandono, catalogados todos dentro del marco del fracaso escolar y la mortalidad académica. Esta disposición de recursos busca tener preconcebidas todas las herramientas y estrategias de las que pueda valerse la institución de Educación Superior para garantizarle al nuevo universitario los recursos que sean necesarios, para que su permanencia en la institución sea realmente efectiva y de calidad en la formación, incluidos, además, aspectos que atiendan sus necesidades en lo que implica su relacionamiento social e individual.

Por todo esto, el acto educativo enmarcado en lo que acontece en el aula de clase, escenario de transformación, permite, así mismo, evidenciar que la educación implica transformación. A esto le apuntan los procesos transicionales proyectados, planeados y programados de manera sistemática, de tal modo que sea posible lograr una interacción con el contexto en el que se desarrolla el evento educativo haciendo que todos los actores

involucrados aporten su parte para que, en el mejor de los casos, éste sea placentero y de disfrute. No debe dejar de reconocerse, por supuesto, la dificultad y el esfuerzo que implica dicha transformación ni el reto que encarna, más aún si se pretende hacerlo dentro de un ambiente en el que se perciba el crecimiento desde el ser, procurándolo más equitativo e incluyente.

Si bien es cierto que por años el ambiente educativo se ha desarrollado en medio del ganar y del perder, del señalar y excluir, de la supervivencia a las condiciones impuestas por el sistema y aceptadas de manera forzosa por el estudiante, también es cierto que vivimos otra época. La época actual implica nuevas exigencias y nuevas oportunidades de convivencia en las que la paz y la armonía vistas en el respeto por la diferencia, son el punto de partida y el punto de llegada. Aconteciendo esto a pesar de la creciente exigencia académica producto de los compromisos planteados desde y para las pruebas censales, nacionales e internacionales, las cuales suponen nuevos retos para los estudiantes como elemento fundante de las instituciones educativas y, por ende, del sistema educativo. Esto y solo esto es justificación más que válida para respaldar programas transicionales que le apunten a la permanencia y la retención, los que a su vez terminan por ser mediadores entre el bienestar y la buena adaptación de los nuevos estudiantes y su rendimiento académico, de lo cual la UPB, base de esta investigación, pasa a ser un buen ejemplo por todo lo que ha desplegado en los últimos años y de manera creciente.

Este panorama permite afirmar que la creación de escenarios para la *transición educativa*, que incluyan espacios pedagógicos, didácticos y estratégicos transversales a todo el proyecto formativo de la institución y a las propuestas de formación profesional de las distintas facultades y programas académicos, en los que converjan propuestas didácticas y

académicas que busquen atender las necesidades particulares de los escolares en su propio ámbito, debería convertirse en un propósito fundante y primario. Si se aprovechara el creciente interés teórico por la transición educativa en los ámbitos académicos e investigativos que manifiestan Instituciones de Educación Superior como algunas de las referidas en la bibliografía de esta tesis (UPB, UNAD, Universidad de Antioquia, Universidad de Medellín, ITM, entre otras), tal vez sería posible pensar en ocuparse del desarrollo de estrategias y la producción de conocimiento alrededor de los fenómenos de desarticulación entre los niveles, la permanencia de los estudiantes en el sistema y la deserción universitaria, alcanzando seguramente, mejores resultados a través de una mayor y más pertinente inversión en recursos.

En este aparte, se hace importante anotar que estas situaciones, al parecer son del orden internacional. Así puede entreverse en otro aparte de la investigación adelantada por Angela Bowles en Australia y el Reino Unido, quien anota:

Research has also considered other enablers to transition including the development of study skills, tailored orientation programmes, the encouragement of participation, the utilization of support services, the benefits of social interactions, and the creation of a strong culture and learning communities (Bowles, et al, 2011, p. 4).

De algún modo todos los factores expuestos por Bowles, et al, (2011), son referidos en esta investigación, lo que confirma que, siendo atendidos oportunamente, permitirían construir ese puente entre los dos contextos en mención: el colegio y la universidad. Atendiendo a estas diferencias y a los panoramas expuestos, es que se advierte la tendencia de los esfuerzos institucionales en términos de permanencia y bienestar universitario, que

además empiezan a involucrar la atención de los fenómenos transicionales para brindar el acompañamiento y las herramientas necesarias para que los procesos de adaptación sean los necesarios y suficientes de tal modo que prime la calidad de la atención, fortaleciéndose así, el proceso de formación profesional, lo que, sin lugar a dudas, estará generando un nuevo modelo de estudiante universitario que permanece y egresa de manera exitosa, con el adicional de una fundamentación más seria de su autonomía.

7.2 Recomendaciones

Luego de estudiar y analizar lo que acontece en el estudiante que transita y, teniendo en la cuenta que si bien se habla de un sistema educativo dividido en diferentes escenarios transicionales y que, de algún modo, es evidente que lo concerniente a la transición Educación Media – Educación Superior no obedece a un *continuum* propio de un sistema, se hace pertinente presentar algunas recomendaciones que eventualmente puedan favorecer la perspectiva del estudiante que la experimenta. Para ello debe referirse cada uno de los escenarios, de tal modo que sea factible explorarlo de manera independiente.

En el ámbito escolar de la Educación Media, hacer vida lo propuesto y establecido por la Ley en lo que se refiere a realizar una oportuna y apropiada planificación de los contenidos de los grados décimo y undécimo, de tal modo que más allá de cubrir los contenidos temáticos de las asignaturas propuestas, sirvan de proyección al ejercicio universitario próximo a enfrentar, lo cual implica, entre otras cosas, capacitar a los docentes acerca de metodologías de la enseñanza y de la evaluación de los contenidos, con proyección al ambiente universitario.

Tener en la cuenta las necesidades conceptuales propias de las asignaturas de contenidos básicos universitarios o de formación profesional (Ciclos de Ciencia Básica y de Formación Humanista), disponibles para los colegios por voluntad de las Instituciones de Educación Superior, favorecerían en buena medida la aproximación y adaptación de los estudiantes a su futuro entorno. Fomentar estrategias de integración de contenidos o curriculares entre instituciones; actividades comunes y conjuntas en las que los docentes tanto del colegio como de la universidad transiten mutuamente en un ejercicio que tenga a los estudiantes como eje de referencia; fortalecer ejercicios que permitan el tránsito temprano de los estudiantes de grados décimo y undécimo en actividades propias de la vida universitaria; ampliar los mecanismos de extensión académica colegio-universidad tanto en cursos de fundamentación teórica y conceptual, así como artísticos y culturales, de tal manera que se sea posible familiarizarse con el ambiente que habitarán, idealmente involucrando a los padres de familia y acudientes en estos propósitos.

A su vez, las universidades o Instituciones de Educación Superior deberán propiciar en la institución misma y garantizándolo como parte de su currículo (entendiendo por currículo todo aquello que se relacione y que afecte el normal desempeño del estudiante en su formación), procesos, procedimientos, mecanismos y escenarios que favorezcan la adaptación del estudiante nuevo para el sistema, desde su llegada y hasta mínimo el primer año de vida universitaria.

Vincent Tinto, en sus permanentes aportes al tema de la retención y la permanencia estudiantil desde los años 70, ha venido sosteniendo que el poder que encarnan estos mecanismos y disposiciones para favorecer la vinculación entre el estudiante y la institución, radica en que se integran la exigencia y necesidades académicas y sociales de

los estudiantes, de igual manera en lo que concierne a los eventos de aprendizaje y de integración y desenvolvimiento social. De tal modo que, esa debería ser la tarea de la institución que realmente pretenda la satisfacción y el éxito del estudiante en lo que a culminación de programas con evento de graduación y titulación profesional se refiere y, en lo posible, dentro de los estándares de tiempos establecidos. Esto es lo que él denomina comunidades de aprendizaje y de pedagogía colaborativa y que buscan permear todo el currículo involucrando a los actores parte del proceso del estudiante, de tal modo que toda la institución termina por estar vinculada de manera natural en el proceso de retención del estudiante, principalmente en su primer año de experiencia de vida universitaria, atendiendo desde la raíz y en ámbitos institucionales la incorporación del futuro profesional. Marca, entonces, una gran diferencia con los planes y programas de retención y permanencia que simplemente brindan atención focalizada a los estudiantes que la demandan, tanto en lo académico como en lo social ya que esto favorece que aquellos que no desean, por alguna circunstancia, reflejar o evidenciar sus problemas, pasen desapercibidos y terminen por reflejar sus dificultades en eventos de fracaso escolar (pérdida, rezago, repitencia, sobre-edad y/o abandono).

La tarea primera y fundante de las Instituciones de Educación Superior, debe estar marcada por el reto de implantar un discurso institucional, organizacional en la búsqueda de un lenguaje común en torno a la permanencia estudiantil.

Especial consideración, entonces, deberá tenerse en los siguientes determinantes, a la luz de lo que la legislación colombiana sumada a la propuesta de Tinto, establece como preponderante para garantizar la permanencia y graduación de los estudiantes:

La primera prioridad debe estar cifrada en el individuo, el estudiante, el joven que ha logrado dar el paso y que se dispone ahora a empezar una nueva vida cargada de novedades. Todo le será nuevo, todo le será ajeno, todo le representará un reto, y todo con marcadas diferencias en cuanto a lo que tenía y vivía en el colegio. Ahora deberá enfrentar un nuevo mundo valiéndose de sus fortalezas personales. Es aquí en donde entra la universidad como institución, para garantizar que por todos los medios posibles, el nuevo habitante del campus encuentre lo que considere necesario para adaptarse y habitar sin que algo distraiga o turbe su sueño, proyecto de vida. La institución deberá preconcebir anticipándose a la llegada del estudiante, todo lo que se estime será objeto de sus demandas humanas, personales, espirituales, intelectuales, físicas, fisiológicas, socioeconómicas, académicas y de alguna otra índole, de tal modo que su adaptación e incorporación a la institución, se desarrolle con naturalidad y normalidad. Como si fueran uno.

En lo que atañe a asuntos académicos y dadas las evidencias de la no adecuada preparación para la academia universitaria, corresponde a la universidad proveer todos los escenarios y estrategias posibles de tipo propedéutico y de acompañamiento a los estudiantes de primer año de experiencia universitaria, para que adquieran y dominen los conceptos que, debiendo haber sido adquiridos de manera previa o temprana al acceso a la educación superior, no lo fueron. Esto implica la creación y puesta en funcionamiento de manera permanente, como parte misma de la institución, asignaturas, clubes, grupos o dependencias que velen por la superación de estos faltantes en los estudiantes. De este modo y desde el principio del proceso, se estará garantizando la adaptación, adecuación y acomodación académica. Es clave anotar que la creación y generación de estos espacios implica definitivamente una provisión de personal cualificado, calificado y con experiencia

en el manejo de este tipo de adecuaciones, así como de los recursos didácticos, metodológicos y de infraestructura que se consideren pertinentes. Estas garantías favorecerán la incorporación oportuna y en condiciones normales, más naturales en todo caso, a lo demandado por el medio.

Sumado a esto, los aspectos institucionales tanto en lo logístico, de infraestructura, de facilidades en acceso a materiales, a alimentación, a ubicación espacial, así como al acercamiento en lo que respecta a relacionamiento con los estamentos directivos y no directivos de la universidad, resultan determinantes en la adaptación y vinculación con la institucionalidad y el sentido de pertenencia que de manera temprana debe perseguirse. En este respecto el papel que juegan el docente, el docente tutor, el coordinador de curso, el director o jefe de programa y el decano, es preponderante en cuanto a mostrar una institución cercana y amable para el estudiante. El conocimiento del campus, de las dependencias que tienen que ver con su nueva vida (¿y cuál no?), que se reconozcan los estamentos y las disposiciones legales institucionales como el Régimen Discente, el Plan de Estudios, el Plan de Desarrollo, el Proyecto Educativo Institucional, entre otros, harán al estudiante sentirse parte del espacio, de su conservación y de su proyección. Las instituciones que limitan la presencia del estudiante a su devenir académico y a la solución de sus problemas, no generan niveles de compromiso y pertenencia tanto como aquellas que establecen mecanismos de puertas abiertas en aquellas en las que los discentes se sientan en confianza de recurrir a quien corresponda según los procedimientos establecidos y reconocidos, dígame conductos regulares o debidos procesos, por citar algún ejemplo. Escuchar y ser escuchados. En este caso es clave tener en la cuenta las múltiples variaciones que encuentra el nuevo educando con respecto a lo que solía vivir en el colegio

en el que cotidianamente interactuaba con docentes y directivos indistintamente y no necesariamente por asuntos coyunturales, amén del tiempo de permanencia diaria en el campus. Abruptamente ha pasado de estar media jornada de lunes a viernes, a vivir jornadas enteras de lunes a sábado. Razón más que suficiente para que se establezcan mecanismos de incorporación y vinculación con la organización.

Otro aspecto que debe cobrar especial interés en lo institucional, es el relacionamiento socio económico con el estudiante y su familia. En eventos normales, cotidianos, las familias tienden a planificar el costo de la formación profesional semestre a semestre. Esto significa que se apropian los recursos para el primer semestre pero los demás empiezan a convertirse en un problema a resolver cada semestre. Así mismo, lo común para la institución es esperar a que se presenten las novedades para sugerir alternativas que le ayuden a la familia a continuar con el proyecto. Si ponemos esto en contexto, el presupuesto normal que hace la familia es el que corresponde al número de semestres que se anuncia tiene la carrera en su programa. Esto no es necesariamente así, tanto si se le mira por la probabilidad que existe de dilatar la permanencia por asuntos financieros o por el normal devenir de los sistemas educativos actuales los cuales tienden a *enganchar* tempranamente a los estudiantes en proyección a posgrados, buscando generar un *continuum* en la formación académica especializada y, por ende, pretendiendo prolongar la permanencia del estudiante en el sistema universitario.

Propiciar escenarios de formación en la administración del programa que se cursa en relación con la disponibilidad de recursos económicos familiares, para el estudiante y su familia o sus patrocinadores, con el propósito de brindar apoyo para adquirir herramientas de planificación en sus estudios respecto de la relación curso-valor en créditos,

seguramente facilitaría no solo la adaptación, sino también el desempeño y la tranquilidad al conocer por anticipado su realidad. En todo caso, la institución debe sentirse llamada a establecer medios de comunicación directos y permanentes con las familias de los estudiantes. La carencia de este vínculo tiende a favorecer el aislamiento y la participación de la familia en el camino formativo del estudiante, además del extrañamiento propio sobre las ventajas y bondades que encarna la institución en cuanto al escenario de formación familiar. Es determinante tener en la cuenta que mientras experimentó su vida de colegio, el estudiante, su familia y la escuela, fueron uno y vivieron el proceso de crecimiento y maduración física, intelectual, académica y personal como un conjunto. Otro reto que tiene la universidad en la adaptación y asimilación del nuevo proyecto de vida del estudiante. Establecer y mantener vínculos con las familias, en la medida de las posibilidades de manera física presencial, virtual o telefónica. De lograrse algo al respecto, con alguna certeza podría garantizarse un acompañamiento más estrecho en lo humano y en lo académico, un acercamiento de las familias al campus y a la institución, así como una mayor protección concerniente a la relación socio-afectiva para el estudiante. Mucha más vigencia cobran estas estrategias si se piensa en los bachilleres que se desplazan de su ciudad de origen a la ciudad universitaria para desarrollar su proyecto de vida. En este caso, lo que muestra la tendencia normal es que el estudiante limite su comunicación con sus padres a términos personales, dejando de lado lo académico y lo institucional. El distanciamiento entre familias y universidad, es evidente.

A manera de conclusión para estas recomendaciones, podría decirse que el establecimiento de un modelo de permanencia del orden institucional, que lleve a que los estudiantes se integren socialmente dentro de la institución, en su comunidad, en su

campus, incrementará su buen desempeño y relacionamiento con la institución, así como su sentido de pertenencia, y como consecuencia, tenderá a llevarlo a eventos de graduación de manera más comprometida y exitosa, con las correspondientes consecuencias positivas como futuro egresado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar Rivera, M. d. (17 de Mayo de 2007). *La transición a la vida universitaria: éxito, fracaso, cambio y abandono*. Recuperado de <http://www.enduc.org.ar/enduc4/trabajos/t140-c22.pdf>
- Augé, M. (1995). *Non places: Introduction to an anthropology of modernity*. London: Verso.
- Avendaño Madrigal, D. (2012). Programa de inducción a la formación universitaria: pertinencia social. *Revista Textos*, 9(17), 57- 66.
- Barrera, S. (2014). El Pragmatismo. *Revista de filosofía Factótum*. Vol. 12. Navarra: Universidad de Navarra.
- Borrero Cabal, A. (2008). *La universidad, estudios sobre sus orígenes, dinámicas y tendencias*. (Vol. VII). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Bowles, A., Dobson, A., Fisher, R. y McPhail, R. (2011). An exploratory investigation into first year student transition to university, University of Greenwich, Greenwich, UK. HERDSA annual conference, Gold Coast, Australia. *Research and Development in Higher Education: Higher Education on the Edge*, 34, 61-71.

Bowles, A., Fisher, R., McPhail, R., Rosenstreich, D. y Dobson, A. (2013). *Staying the distance: students' perceptions of enablers of transition to higher education*, *Higher Education Research & Development*, 212-225. DOI: 10.1080/07294360.2013.832157. Recuperado de http://www.herdsa.org.au/wp-content/uploads/conference/2011/papers/HERDSA_2011_Bowles.PDF

Calvo, C. (2007). La presencia sutil del maestro: la influencia de Paulo Freire en mi formación, *Educación de adultos y desarrollo*, número 69, VHS DVV Internacional, Bonn. *Revista Universidad Eafit*, 42(143), 32-40. Recuperado de http://www.iiz-dvv.de/index.php?article_id=283&clang=3

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Sistema para la Prevención de la Deserción en la Educación Superior*, *Spadies*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-propertyname-2895.html>

Congreso de la República. (1992). *Ley 30 de diciembre 28 de 1992*. Bogotá: El Congreso.

Congreso de la República. (1994). *Ley 115 de Febrero 8 de 1994*. Bogotá: El Congreso.

Consejo Nacional de Educación Superior - CESU. (2014). *Acuerdo por lo superior 2034*. Recuperado de <http://www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/w3-article-321796.html>

- Coromino, E. y Sofio, I. (2000), Transiciones y orientación. *Revista de Investigación Educativa*, 6(16), 155-184.
- Creswell, J. (2003). *Research Design Qualitative, Quantitative. And Mixed Methods Approaches*, Second Edition. Nebraska: Sage Publications.
- Demarini, F. (2012). “*En primaria juegas, acá en secundaria no*”, retos de la transición a secundaria en instituciones educativas públicas de Lima. Tesis (Licenciada en Psicología). Universidad de Lima. Licenciatura en Psicología, Lima, Perú.
- Demetriou, C. y Schmitz-Sciborski, A. (2011). Integration, motivation, strengths and optimism: Retention theories past, present and future. In R. Hayes (Ed.), *Proceedings of the 7th National Symposium on Student Retention, 2011, Charleston*. (pp. 300-312). Norman, OK: The University of Oklahoma.
- Díaz Villa, M. (2002). *Flexibilidad y educación superior en Colombia*. Bogotá: ICFES.
- Durkheim, E. (1895). *Les règles de la méthode sociologique*. Paris: PUF.
- Echeverri A, J. (2014). *El contexto socioeducativo como pregunta de formación*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.

Echeverri Jiménez, G. y López Vélez, B. (2004). La enseñanza en educación superior: entre la enseñabilidad y la educabilidad. *Revista Universidad de Medellín*, (77), 49-57.

Echeverría, B. (1997). Inserción socio1abora1, *Revista de Investigación Educativa*, 15(2), 85-115.

Echeverría, B. (Coord.) (1996). *Orientación profesional*. Barcelona: Universidad Oberta, de Cataluña.

Egan, K. (1991). *La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria*. Recuperado de <http://www.edmorata.es/libros/la-compension-de-la-realidad-en-la-educacion-infantil-y-primaria#sthash.ZJXI3Z5a.dpuf>

Figuera Gazo, P. y Torrado Fonseca, M. (2012). La adaptación y la persistencia académica en la transición en el primer año de universidad: del caso de la Universidad de Barcelona Symposium presentado al I Congreso Internacional e Interuniversitario de Orientación Educativa y Profesional: rol y retos de la orientación en la Universidad y en la sociedad del siglo XXI. Málaga, 18 a 20 de octubre de 2012.

Gallego, J. (2008). *Análisis y evaluación crítica del programa de inducción a la vida universitaria de la Universidad de Antioquia, sede Medellín*. Plataforma Cybertesis. Medellín: Universidad de Antioquia.

Gimeno S., J. (1996). *La transición a la educación media*, Madrid, Morata.

Gómez Campo, V. M. (2009a). *El observatorio de la universidad colombiana*. Recuperado de http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=36&Itemid=81&limitstart=35

Gómez Campo, V. M. (2009b). *El puente está quebrado... aportes a la reconstrucción de la educación media en Colombia*, Bogotá: Universidad Nacional.

Grau Company, S. (2013). *Las transiciones educativas. Necesidades de un proceso de orientación completa*. Alicante: Editorial Universidad de Alicante.

Montoya G., E. y Avendaño Madrigal, D. (2011). Presentación del programa de inducción a la formación universitaria en la UPB, 20 años. *Revista Textos*, 97(15), 87-97.

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.

OCDE. (2012). *Evaluaciones de políticas nacionales de educación, la educación superior en Colombia*. Bogotá: Banco Mundial.

Panikkar, R. (1999). *El mundanal silencio*. Barcelona: Martínez Roca.

Pérez B., S. (2010). *La importancia de las transiciones en los ámbitos educativos y formativos, ensayo*. Medellín: Programa de Inducción a la Formación Universitaria, UPB.

Pérez R., J. G., Villegas S., C. E., Montoya G., E., Calle R., C. E., Zapata P., J. J., Avendaño M., D., López de J., M. C., Patiño L., M. R., Uribe E., M. T. (2009). *Proyecto de mejoramiento: acompañamiento para la formación integral o sistema tutorial*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana..

Pintos, J. (1995). *Los imaginarios sociales (la nueva construcción de la realidad social)*. Recuperado de <http://idd00qmm.eresmas.net/articulos/imaginarios.htm>

Presidencia de la República. (1996). *Colombia: al filo de la oportunidad-* (Vol. I). Bogotá: Tercer Mundo Editores.

Psicología Actual. (2009). *Psicología actual*. Recuperado de <http://www.psicologia-actual.com/>

Ramos P., F. J. (2011). *Atención educativa y transición a la vida adulta de jóvenes con bajo rendimiento académico*. Tesis (Doctor en Investigación en Humanidades). Universidad de Castilla-LaMancha, Doctorado en Investigación en Humanidades, Artes y Educación. Cuenca, España.

Rodas M., J. y Avendaño M., D. (2012). *La transición educativa: uso, semejanza y simulacro*. Tesis (Magíster en Educación). Universidad Pontificia Bolivariana, Maestría en Educación, énfasis Maestro, Pensamiento, Formación, Medellín, Colombia.

Sale, J. E. M., Lohfeld, L. H. y Brazil, K. (2002). *Revisiting the qualitative – quantitative debate: Implications for mixed methods research*. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Schlossberg, N. (1997). A Model of Worklife Transitions. En R. Feller y G. Walz Eds. *Career Transitions inturbulent times. Exploring Work, Learning and Careers*. (pp. 135-153). Greensboro, NC: ERIC/CASS Publications.

Silverman, D., Seale, C., Gobo, G. y Gubrium, J. F. (2007). *Qualitative Research practice*. London: Sage Publications.

Tinto, V. (1999). Taking Retention Seriously. Rethinking the first year of college. *NACADA Journal*, 19(2), 5-9.

Tinto, V. (2007). Research and practice of student retention: What next? *Journal of College Student, Retention: Research. Theory & Practice*, 8(1), 1-19.

UNAM. (2011). *Diagnóstico institucional para la revisión curricular. Programas de apoyo a transiciones académicas del sistema escolarizado en la UNAM*. México: CCH, UNAM.

Unesco. (1998). *Conferencia mundial sobre la educación superior: la educación superior en el siglo XXI, visión y acción*. París: UNESCO.

Vargas, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Revista Alteridades*, 4(8), 47-53.

Vasco U., C. (2006). *Siete retos de la educación colombiana para el período de 2006 a 2019*. Medellín: Universidad EAFIT.