

EL SENTIDO DE LA EXPERIENCIA FORMATIVA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

MA. GUADALUPE GONZÁLEZ LIZÁRRAGA / FEDERICO ZAYAS PÉREZ
Universidad de Sonora

RESUMEN: El presente reporte parcial de investigación forma parte de un trabajo que pretende conocer el nivel de integración académica y social en la trayectoria de los estudiantes de una generación universitaria, desde dos perspectivas: cuantitativa y cualitativa. Con la primera se busca conocer la asociación del nivel de integración con las diversas variables cuantitativas incluidas en el modelo de Tinto (1987). La segunda, aquí abordada, es cualitativa, de carácter exploratorio, descriptivo e interpretativo, se enfocó hacia el sentido que estos estudiantes le atribuyen a su experiencia y a sus objetivos formativos. El análisis del sentido toma en cuenta los tres registros propuestos por Dubet (2005) acerca de la experiencia estudiantil (proyecto, vocación e integración) y considera

estudiantes de tres tipos de trayectoria: perseverantes, rezagados y desertores. Se parte del supuesto que hay diferencias entre estos, de modo tal que es posible establecer tipos de estudiantes por la forma como se articulan en ellos los elementos del sentido: la experiencia escolar (vocación e integración) y el objetivo o intencionalidad de la acción (proyecto) en la universidad. Estos tipos tienen consecuencias en la permanencia o el abandono de la carrera. En este reporte se presentan resultados parciales del análisis de entrevistas, en específico, cinco tipos de estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Experiencia escolar, trayectorias, integración, proyecto y vocación.

Problema de estudio

Entre los principales problemas universitarios actuales se encuentran sus elevados índices de rezago y de abandono estudiantil. Estos han sido abordados desde varias perspectivas, entre ellas la de trayectoria. En ésta, se ha contemplado que la experiencia de los estudiantes en el establecimiento escolar juega un papel central en el éxito o el fracaso escolar. Sin embargo, la experiencia para todos los estudiantes no es igual. No obstante que compartan espacios, maestros, plan de estudios y procesos de enseñanza aprendizaje, la forma de construir su experiencia es diferente, más aún si las condiciones sociales y económicas son desiguales. Lo más importante es que esa manera de vivir la universidad y de fijarse objetivos, es decir, de conferir un cierto sentido a la vivencia actual

y pasada, así como a lo que se espera, se relaciona con los resultados académicos de los estudiantes: el sentido de la vida universitaria tiene que ver con el tipo de permanencia en, o con su abandono de, la universidad. En esta indagación interesa describir como se articulan el sentido que se le da a la experiencia hacia la permanencia y el abandono de estudiantes en la Universidad de Sonora.

Referentes teóricos

Se buscaron formas de articulación entre los diferentes elementos que constituyen el sentido de la experiencia estudiantil a partir de diversas aproximaciones teóricas complementarias.

Bourdages (1994) define el sentido en una perspectiva fenomenológica, otorgándole dos acepciones: como la dirección hacia el objetivo o intencionalidad de la acción, y como el valor conferido a la experiencia, es decir, la significación o importancia atribuida a ésta.

Esta es una categoría fundamental ya que a través del sentido que cada estudiante otorga a su propio proceso de formación se desarrolla una experiencia y se construye un oficio, el de ser estudiante en una determinada institución universitaria. De acuerdo a Guzmán (2005) en la sociología, estos procesos han sido estudiados desde la teoría comprensiva, abordando el ámbito del significado de las acciones de los actores y el sentido subjetivo de la acción.

En cuanto a la experiencia estudiantil, el punto de partida fueron las teorías de Coulon (1997) y Dubet (2005), en particular las categorías analíticas propuestas, y derivadas de esas ideas, por Guzmán (2004). Esta experiencia es considerada como la manera por la cual los actores se constituyen ellos mismos, construyen un juego de identidades, de prácticas y de significaciones. Así, de acuerdo con Dubet (2005) y Guzmán (2004), se buscaron registros sobre el sentido que alumno le confiere a su experiencia y a sus objetivos. La experiencia se refiere a la integración del actor en el marco escolar, así como a la vocación o interés intelectual y personal de los estudios; los objetivos, al proyecto, a la percepción de la utilidad social, disciplinaria o personal de sus estudios, en términos de esfuerzo y beneficios intelectuales, económicos o relacionados con títulos académicos. Las preguntas se orientarán al conocimiento de lo que significa para los estudiantes completar, retardar o abandonar sus estudios e integrarse institucionalmente. También se incursiona en los fines por los cuales los estudiantes desean tener una carrera.

Preguntas y objetivos

La pregunta que guió los momentos iniciales de esta fase de la investigación fue:

¿Cuál es el sentido que los estudiantes otorgan a su formación universitaria, con base en los tres registros esenciales de la construcción de la experiencia estudiantil y cómo se relaciona este sentido con su permanencia en la universidad?

Metodología

La investigación tiene un enfoque cualitativo y es interpretativa. El marco de interpretación es la teoría comprensiva. Los participantes fueron 31 alumnos y exalumnos: 10 denominados perseverantes, 12 rezagados y 9 desertores, todos de una sola unidad de una universidad pública. Se utilizó la entrevista como técnica de recopilación de datos y una guía semi estructurada como instrumento. Las entrevistas fueron audio grabadas, transcritas a archivos electrónicos y analizadas con el apoyo del programa Atlas ti.

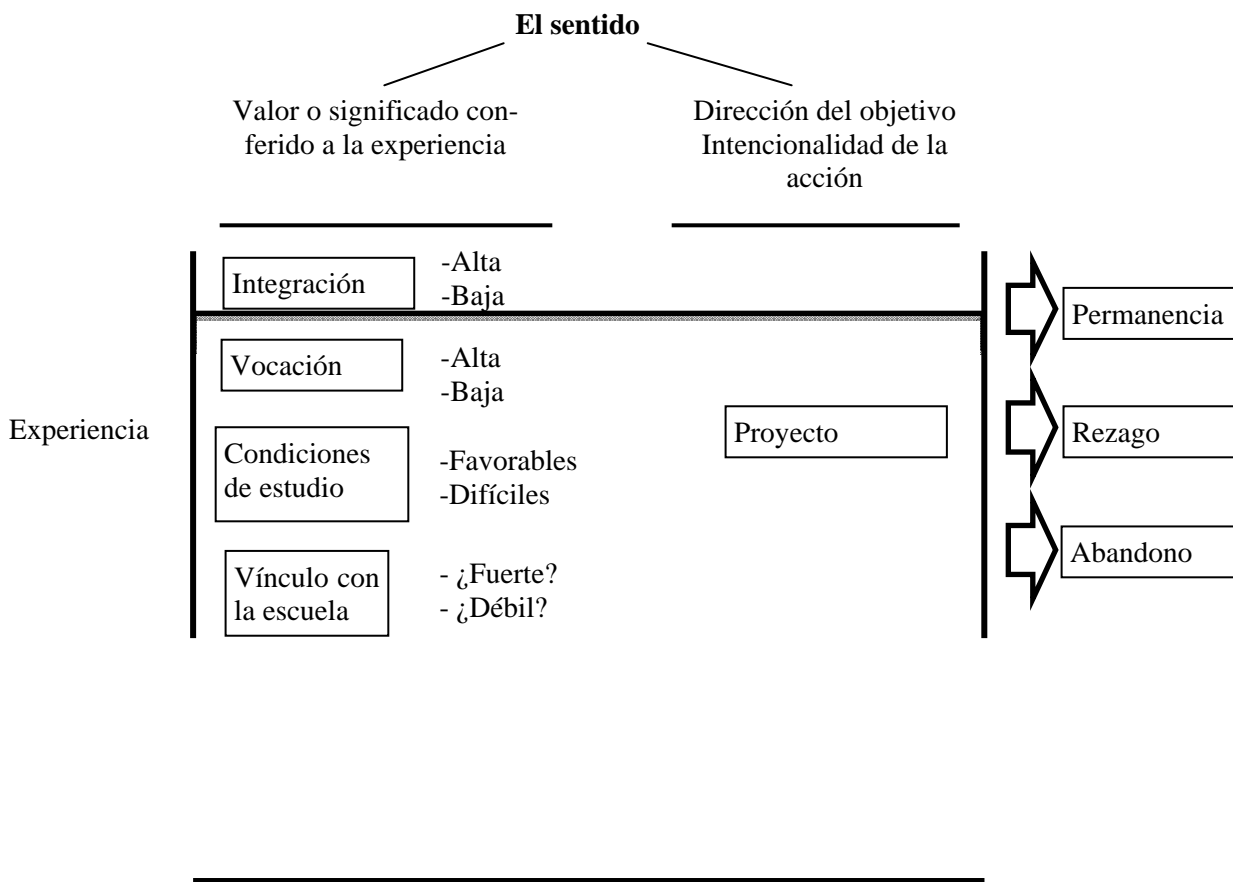
El análisis interpretativo, partió de los conceptos básicos, desde los cuales se codificó de manera un tanto abierta en una primera revisión de las entrevistas. Una segunda revisión permitió el establecimiento inicial de relaciones entre ciertos códigos la derivación de nuevos y la eliminación de otros. Una tercera, se enfocó a la síntesis de estos en categorías comprensivas y a la búsqueda de códigos confirmatorios. Luego, estas categorías se integraron en estructuras relacionales coherentes o tipos del sentido de la experiencia formativa.

Resultados

Las relaciones de mayor significatividad entre códigos, a partir de las categorías básicas o registros de la experiencia estudiantil (integración, vocación y proyecto) se expresan en cinco diferentes tipos de estudiantes. El primero y el segundo coincide con alumnos perseverantes y rezagados en un semestre o materia, más no reprobados; el tercero con estudiantes de rezago de más de un semestre y que han presentado reprobación en algún semestre, y los últimos dos tipos coinciden con sujetos que abandonaron la institución, en uno se ubican quienes cambiaron de carrera pero continuaron sus estudios en otra institución, y en el último, quienes no continuaron sus estudios universitarios, este tipo es el conocido como desertor del sistema de acuerdo a Tinto (1987).

El esquema básico a partir del cual se presentan las diferentes articulaciones de los tipos es el siguiente.

Figura 1. Esquema básico. Elementos de los tipos de alumnos según el sentido de su experiencia formativa



Tipo 1

Son alumnos con una alta integración académica y social a partir de una fuerte vocación y condiciones de estudio propicias. Estos dos aspectos les dan la posibilidad de desarrollar vínculos académicos y de participar en actividades de integración social, realizando su proyecto de estudios continuos, incluso hasta el posgrado.

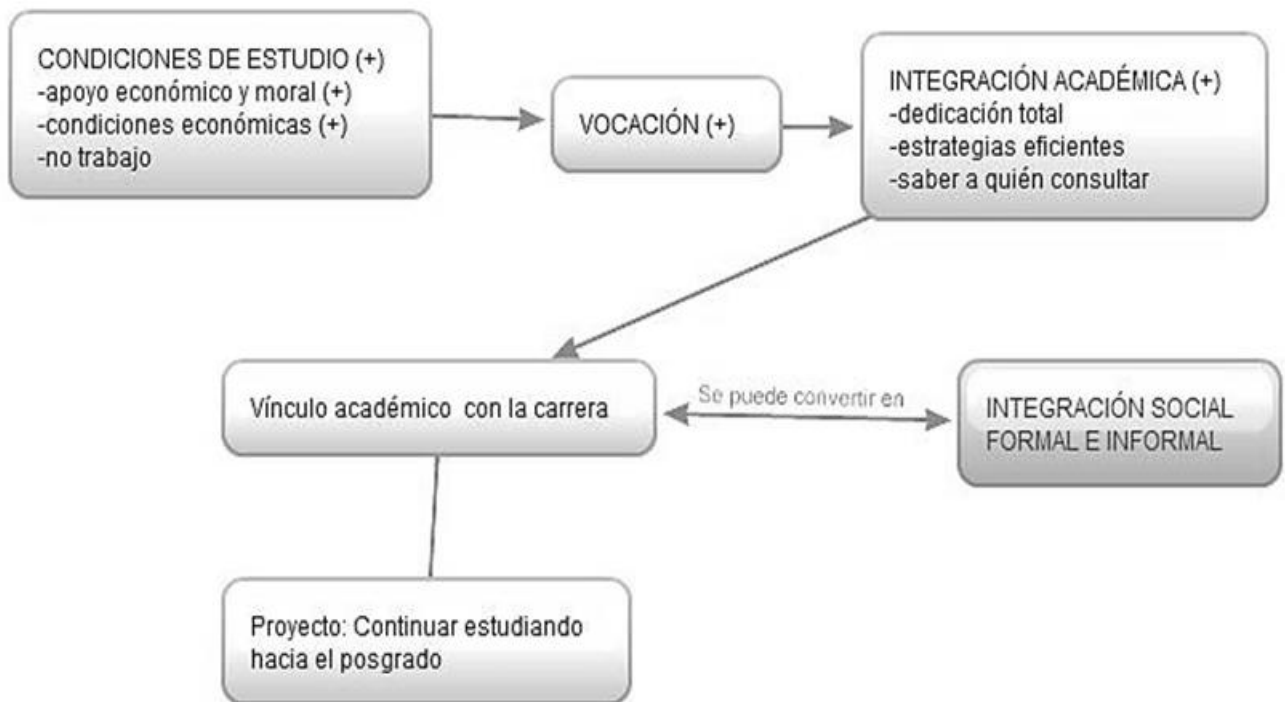
En este tipo de estudiante, la integración académica es alta y en él se encuentran vinculados tres aspectos de manera notable: contar con la posibilidad de dedicación total a la escuela; poseer habilidades y estrategias de estudio eficientes, y saber a quién acudir en caso de no entender cierto contenido de una materia. Estos estudiantes viven en la escuela, le dedican casi todo el tiempo a sus estudios, se vinculan con certeza con sus ma-

estros, se involucran en proyectos académicos, en prácticas y en servicio social. Se interesan en participar en actividades sociales dentro o fuera de la institución, sin menoscabo de sus estudios.

Tienen una fuerte vocación, la cual aparece muy clara y definida, no sólo racional, sino también emocional: se estudia por gusto, casi por placer, como expresión de un interés antiguo, el cual toma forma en una carrera específica.

Así, el proyecto de “seguir estudiando” es algo casi natural. Tienen planes muy específicos y sobre ellos buscan las opciones para continuar. Su estatus formal puede ser perseverante o rezagado (de un semestre, sin reprobación), esto porque pudieron haber cambiado de carrera en el segundo semestre o asistieron a intercambio académico. La figura 2 muestra de modo sintético este tipo de estudiante.

Figura 2. Tipo 1



Tipo 2

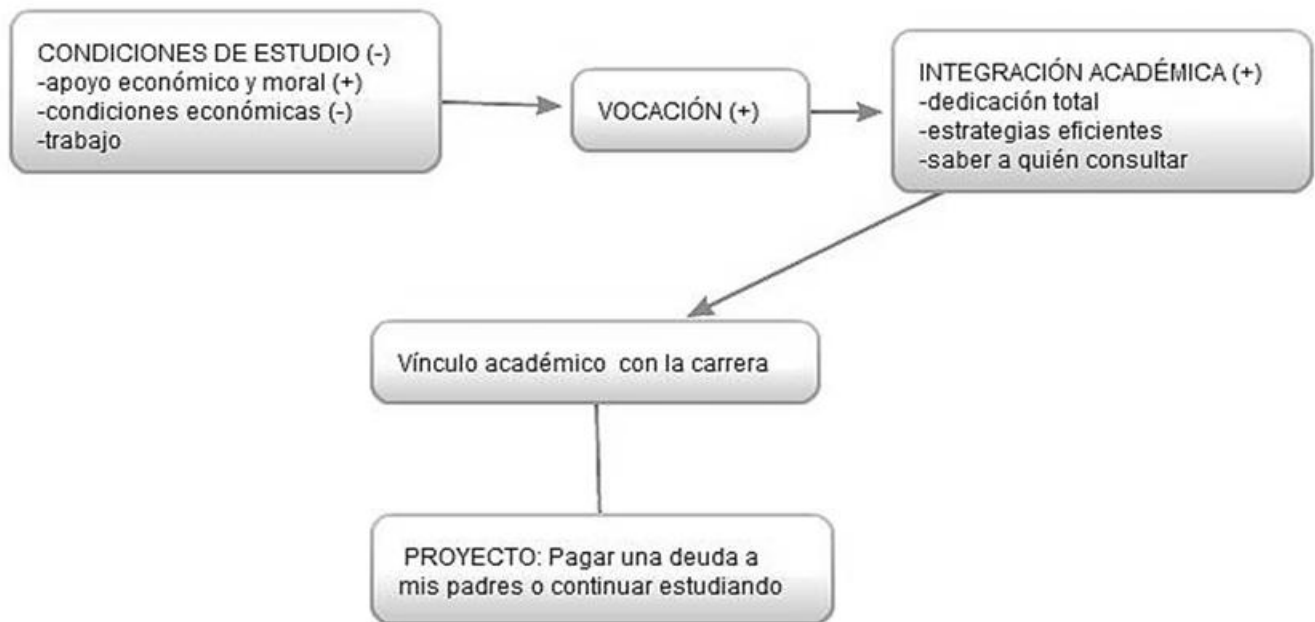
Son estudiantes con una alta integración académica a partir de una fuerte vocación a pesar de tener condiciones de estudio adversas. Desarrollaron fuertes vínculos académicos con la carrera, lo que les permitió un buen empleo o continuar su carrera hacia el

posgrado. Por su limitado tiempo escolar, no participa en actividades de integración social.

Trabajaron en algún momento de su carrera. Circunstancias personales o familiares los condujeron a trabajar para mejorar su ingreso económico o apoyar a la economía familiar. No obstante, se mantuvieron ligados a su vocación y lograron su integración académica al dedicar el mayor tiempo posible a sus estudios, al desplegar estrategias de estudio eficientes y al saber a quién consultar ante dudas o problemas con los contenidos.

El sentido central del proyecto es el pago de una deuda moral con los padres. La trayectoria universitaria puede tener el sentido de pasaje transitorio para continuar estudios. Este sentido se adquiere cuando los estudiantes establecen vínculos fuertes con la comunidad académica lo que les permite vislumbrar las posibilidades de beca, lo cual significaría dejar de trabajar.

Figura 3. Tipo 2

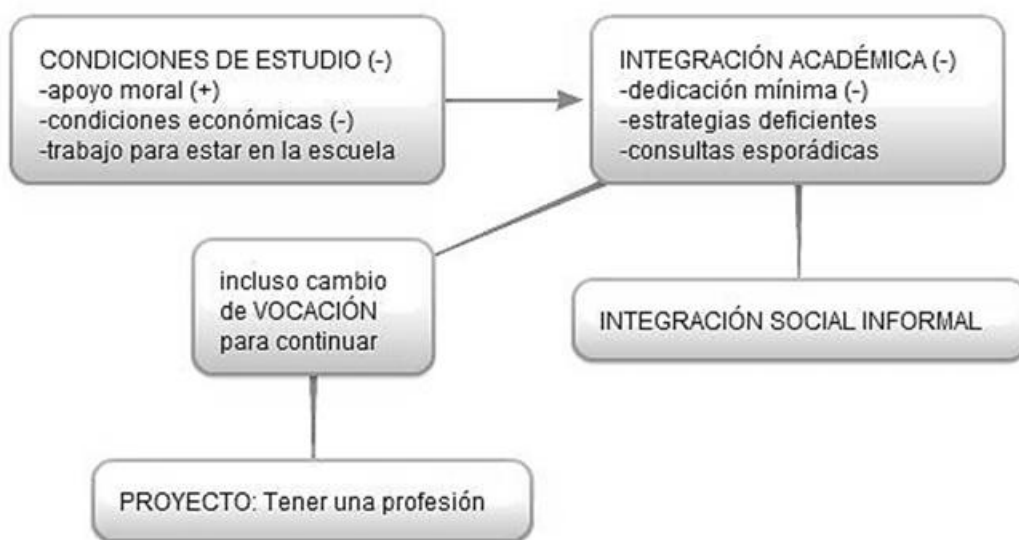


Tipo 3

El tipo 3 expresa baja integración académica: le dedican poco tiempo a la escuela, tienen estrategias de estudio deficientes y consultan esporádicamente a sus maestros. La vocación puede aparecer como elemento mediador entre las condiciones adversas de estudio y el cumplimiento del proyecto de tener una carrera.

No tienen buenas condiciones económicas familiares, por lo que comparten su tiempo entre estudio y trabajo. Su proyecto de tener una carrera es más fuerte que su vocación, por ello, ante problemas académicos y por sus problemas económicos, están dispuestos a cambiar su carrera original. Para este grupo la vida social aparece como un elemento suficiente para permanecer en la institución. Logran trazar ciertas redes con maestros o amigos que les tienden apoyos afectivos o motivacionales para continuar. Se trata de estudiantes con rezago en materias y en su mayoría reprobados en más de una materia.

Figura 4. Tipo 3



Tipo 4

Entre los estudiantes desertores es posible diferenciar dos tipos, el compuesto por estudiantes que salieron de la universidad y retomaron sus estudios en otra y los que salieron y no continuaron sus estudios.

En tipo 4 incluye a estudiantes con alta vocación hacia una carrera que no está en la UNISON, a la que entraron para probar una parecida que al final no les agradó, por sus contenidos o por la forma de operar el programa, por lo cual redirigieron sus intereses hacia otra institución.

En este se aprecian condiciones de estudio positivas, pues cuentan con el apoyo afectivo y económico de los padres para su decisión de estudiar en otra ciudad a comenzar otra carrera. La experiencia se vive como algo transitorio, no definitivo, por lo que al abandonar la universidad, en primer o segundo semestre no se han desarrollado procesos de

integración académica o social, incluso se abandonan las materias sin presentar exámenes.

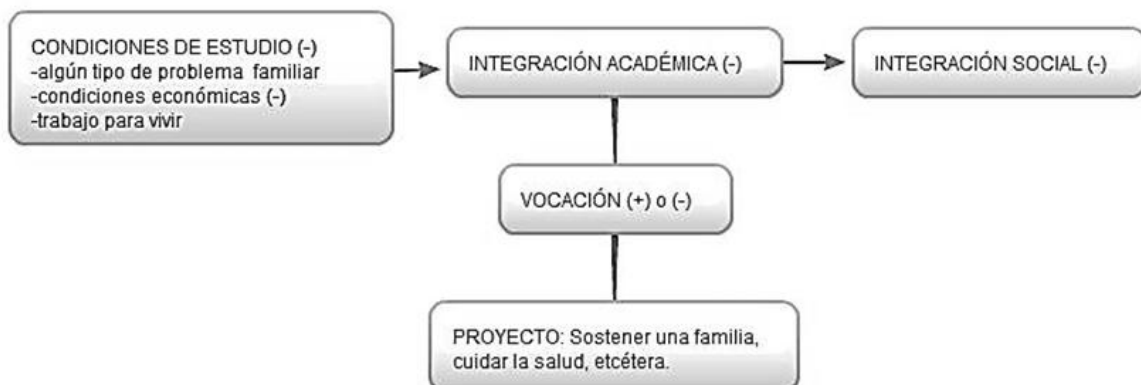
Figura 5. Tipo 4



Tipo 5

Este tipo de estudiante, es lo que se conoce en la literatura como desertor del sistema universitario, expresa condiciones de estudio adversas, como falta de espacio y tiempo para estudiar por necesidades económicas, y en menor medida de otra índole, por lo cual abandonaron sus estudios. La vocación puede aparecer alta o baja, en realidad ha pasado a segundo plano ya que resolver el proyecto inmediato se torna fundamental: trabajar para vivir, sostener a la familia, cuidar la salud, entre otros aspectos relevantes. La carrera profesional aparece supeditada a mejores condiciones de estudio futuras. Declaran que van a retomar sus estudios, pero no les ha sido posible, al menos hasta el momento de entrevistarlos.

Figura 6. Tipo 5.



Discusión

Los cinco tipos revelan algunos aspectos importantes. El primero se refiere al concepto de **vocación**. En los cinco tiene un papel importante. Parece que este concepto es central en el tipo de articulaciones establecidas entre las condiciones de estudio, la integración académica y el proyecto. En los Tipos 1 y 2 la vocación vincula de manera directa a la integración académica. En el 3, la vocación es desplazada por el proyecto de tener una profesión. En el tipo 4 la vocación original fue desplazada por una carrera a la cual se ingresó transitoriamente, y se está dispuesto a dejar una institución para recuperar la vocación original. En apariencia, ni en el tipo 5 cierta vocación desaparece, sino que se esperan mejores condiciones de estudio.

El **vínculo académico que los estudiantes establecen con la escuela**, categoría no considerada en un inicio también aparece como fundamental en los dos primeros Tipos.

El segundo aspecto testimonia el papel de la **integración social formal**. Ésta aparece en el Tipo 1 vinculada a actividades académicas, en los estudiantes que tienen resueltas sus condiciones de estudio y su integración académica. Este Tipo, logra desarrollarse a través del **vínculo académico con la escuela**, pero en ésta suele limitarse a las actividades organizadas desde la carrera o el departamento. En esta perspectiva, los estudiantes que han logrado dominar sus actividades académicas pueden transitar hacia el desarrollo de actividades sociales que también implican mayor compromiso y dedicación, pero que al mismo tiempo no les reste tiempo a sus compromisos académicos. Otra forma de **integración social es la informal** presente en el tipo 3 y se refiere a las “buenas relaciones” con maestros y alumnos. Por otro lado, los estudiantes se sienten involucrados solamente con su carrera, con su comunidad inmediata, pero no con la institución.

Esta categoría se torna fundamental en los estudiantes de **mayores desventajas académicas y sociales**, pues la interacción con otros estudiantes o profesores los motiva o estimula a continuar: “*sentirse querido*”, “*sentirse igual*”, “*sentirse importante*” y *que se interesen por uno*” son algunas expresiones de esta integración social.

Hay programas institucionales de fomento a la cultura, como “Cultrest”, de idiomas y de acondicionamiento físico, hechos para incrementar la salud física, las prácticas culturales de las estudiantes y el aprendizaje de una segunda lengua, vinculados con los currículos por créditos a completar. Cada actividad tiene un valor en créditos y los alumnos deben cumplir un cierto número de actividades para obtener esos créditos curriculares. Los obje-

tivos de los programas se cumplen de modo parcial porque los alumnos suelen participar por los puntos, aunque las actividades les parezcan de baja calidad o sin trascendencia para su formación, es decir sólo cumplen con ellos para lograr los créditos. De esta manera pudiéramos afirmar que la integración social se cumple de manera parcial, pues van acompañados por sus amigos a esas actividades y la mayoría declara sentirse “obligado” a realizarlas.

El tercer aspecto se relaciona con el **proyecto**; este tiene diferentes dimensiones en cada tipo. En el tipo 1 se presentan formas definidas del mismo y de la manera de obtenerlo a través del vínculo académico con la carrera; en el tipo 2, también está vigente un proyecto claro, sin embargo, las circunstancias vividas en la universidad lo van delimitando. En el tipo 3 el proyecto no es sólido, pues es desplazado en importancia por la vocación.

En fin, en tanto reporte parcial éste sólo ha señalado algunos puntos notables del sentido que los estudiantes le otorgan a su formación universitaria, bajo la consideración de los tres registros esenciales de la construcción de la experiencia estudiantil. Se mostró, además de lo anterior, la relación de este sentido con el abandono y permanencia en la universidad.

El trabajo posterior intentará revelar otros tipos y es probable que los aquí presentados sean ajustados. Por ejemplo, nos gustaría dejar ver el tipo “normal” de estudiante, si es posible detectarlo. Tal vez lo normal sea una gran diversidad de estudiantes.

Referencias

- Bourdages, L. (2001). *La persistance aux études supérieures. Le cas du doctorant*. Sainte-Foy (Québec) Canada. Presses de l'Université du Québec.
- Coulon, A. (1997) *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Paris : Presses universitaires de France.
- Dubet, F. (2005) Los estudiantes. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, 1. julio-diciembre. ISSN 1870-5308, Xalapa, Veracruz. Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana. Recuperado el 15 de septiembre del 2006, de <http://www.uv.mx/cpue/num1/inves/estudiantes.htm#>.
- Guzmán, G., C. (2004) Entre el estudio y el trabajo. La situación y las búsquedas de los estudiantes de la UNAM que trabajan. México: UNAM-CRIM.
- Tinto, V. (1987) *Leaving College. Rethinking the causes of student attrition*. University of Chicago Press. Chicago Illinois, USA.