

DIFICULTADES QUE ENFRENTAN EN SU PRIMER AÑO UNIVERSITARIO LOS JÓVENES PROVENIENTES DE ESTRATOS SOCIOECONÓMICOS POBRES

SILVA LAYA YENGY MARISOL/ RODRÍGUEZ FERNÁNDEZ ADRIANA
Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación- Universidad Iberoamericana Ciudad de México/ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

RESUMEN: El trabajo aborda una problemática poco estudiada en México: las dificultades que enfrentan, durante el primer año universitario, los jóvenes que provienen de sectores de pobreza. A pesar del que éste es un tramo crítico en la trayectoria estudiantil, el tema no se ha posicionado con la fuerza necesaria en la agenda de investigación ni en el diseño de políticas y programas educativos. Las dificultades del primer año se agudizan entre los jóvenes más pobres. Muchas limitaciones responden a factores externos a la escuela (precariedad

económica y limitado capital cultural). Otras provienen de un ambiente institucional que no está diseñado para atender eficazmente las necesidades particulares de esta población. En el primer año, deben aprender el rol de “estudiantes universitarios” y para esto requieren un soporte institucional especializado. Sin embargo, no lo encuentran en las prácticas educativas, en la interacción con los profesores ni en el ambiente social. Las recomendaciones sugieren que el desajuste entre la oferta educativa y las necesidades de estos jóvenes puede corregirse mediante programas de equidad y calidad. Sólo así la educación será una verdadera vía para la expansión de capacidades y el desarrollo humano.

PALABRAS CLAVE: Educación superior, Estudiantes, Equidad educativa, Procesos de enseñanza y aprendizaje, Trayectoria académica.

Introducción

La investigación reportada aborda un problema poco trabajado en México: el primer año universitario entre jóvenes provenientes de estratos socioeconómicos pobres. La investigación sobre primer año tiene una larga tradición en Estados Unidos, cuya evidencia empírica demuestra que las experiencias de este periodo tienen una enorme importancia en el éxito de cualquier estudiante y entraña muchas dificultades (Tinto 2006-2007, Upcraft, Gardner y Barefoot, 2005). Tales complicaciones se agudizan entre los jóvenes más pobres y las minorías, ya que acumulan una serie de desventajas socioeconómicas y culturales que obstaculizan un buen desempeño académico (Tinto 2004, Ezcurra, 2005).

En México, contamos con un pequeño, pero significativo, cuerpo de investigaciones que confirma tales hallazgos. Éstas revelan que estos jóvenes llegan a la universidad con un capital cultural insuficiente para sacar adelante el reto de la formación universitaria y desarrollan trayectorias irregulares marcadas por fracasos (Casillas, Ragueb, Jácome y 2007, Miller, 2009). Además, señalan que durante el primer año ocurre la mayor incidencia de abandono escolar que oscila entre el 20 y 30% (Chaín y Ramírez, 1997; De Garay, 2007; De Garay y Serrano, 2007) y puede llegar hasta 60% (González, 2001).

A pesar de múltiples programas gubernamentales dirigidos a impulsar la equidad en educación superior, los jóvenes provenientes de sectores de pobreza enfrentan múltiples desventajas para participar de este bien público. El primer obstáculo lo constituyen los mecanismos de selección a las universidades más prestigiadas que pueden ser “un filtro social que abre o cierra puertas de acuerdo con la condición social” (Guzmán y Serrano, 2009: 9). A pesar de los obstáculos para la entrada, jóvenes provenientes de sectores de pobreza logran vencerlos y se matriculan en alguna institución. Sin embargo, es preciso tener presente que estos jóvenes arrastran consigo múltiples circunstancias desventajosas para emprender la formación profesional que, si no son atendidas adecuadamente, pueden conducir al fracaso escolar.

A pesar de su importancia, la investigación sobre los estudiantes de primer año, específicamente quienes provienen de los estratos socioeconómicos más bajos, no se consolida como un campo bien constituido teórica y metodológicamente (Guzmán y

Saucedo, 2007). El estudio que se reporta busca alimentar este campo dando respuesta a la pregunta siguiente:

¿Cómo viven su primer año universitario los jóvenes provenientes de sectores de pobreza cómo son atendidas en las instituciones?

Objetivos:

1. Analizar los procesos más relevantes que caracterizan el primer año universitario de los jóvenes provenientes de estratos socioeconómicos pobres y revelar sus principales dificultades.
2. Revisar el concepto de equidad educativa centrado en la atención al acceso, para poner de relieve también la importancia de la permanencia y la obtención de resultados significativos.

Marco teórico

El marco teórico del estudio se nutre de la investigación sobre primer año universitario impulsada en Estados Unidos, que en sus inicios (1970) se enfocó en el abandono escolar y se desplazó desde la búsqueda de explicaciones a este fenómeno para centrarse en la persistencia. Ha evolucionado desde un enfoque psicológico, que identificaba sus causas en atributos de los estudiantes, hacia visiones más complejas que incorporaban componentes sociológicos, organizacionales y, finalmente, pedagógicos. Sus hallazgos permiten ponderar los factores que influyen en la persistencia:

a) Factores previos del ingreso. Los factores previos al ingreso (antecedentes socioeconómicos y familiares, destrezas y habilidades y escolaridad previa) intervienen en las metas y compromisos iniciales y en el ingreso a la universidad (Tinto, 1987, Crissman y Upcraft, 2005). Sin embargo, el mayor peso en la decisión de abandonar o proseguir recae sobre lo que ocurre una vez que el estudiante está adentro (Tinto, 1987, Bartolucci, 1994). Las motivaciones iniciales pueden ser reforzadas o debilitadas hasta decidir proseguir o abandonar.

b) Factores durante la estancia en la universidad. La integración del estudiante a las esferas académica y social de la vida universitaria es fundamental en el primer año (Tinto 1987, 2006-2007, Pascarella y Terenzini, 1991, Astin 1984). Ésta contempla períodos de transición que los individuos deben superar para continuar en la comunidad universitaria (Tinto, 1987, Figuera, Dorio y Forner, 2003). Todo ello conlleva al involucramiento o al

compromiso con los estudios universitarios (Tinto, 2006-2007) que es clave para la persistencia. Otros factores que muestran un efecto positivo sobre ésta son los relacionados con los procesos pedagógicos: el aula, los procesos de enseñanza y aprendizaje y los profesores (Crissman y Upcraft, 2005, Tinto 2006-2007).

Otra vertiente que resulta necesaria para comprender el fenómeno es la relacionada con la equidad educativa y su concepción. En tal sentido, recurrimos a una conceptualización de la equidad educativa fundamentada en un principio de justicia social, la cual recupera las orientaciones medulares de Sen (1995), Latapí (1993) y Roemer (2000). Consideramos que la definición y operacionalización de la equidad educativa exige pensar no sólo en cómo la escuela debe abrir las puertas, sino también cómo atender efectivamente a los jóvenes provenientes de sectores de pobreza. El concepto de equidad debe contemplar el acceso efectivo a la educación superior, sin discriminación ni segmentación educativa; la compensación de desigualdades socio-culturales; la permanencia con aprendizajes relevantes y el logro de resultados significativos para expandir las capacidades.

Metodología

El estudio recupera las experiencias de los estudiantes de dos universidades creadas para facilitar la incorporación de la población que tradicionalmente fue excluida de este nivel educativo: la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM), que atiende fundamentalmente a jóvenes indígenas, y la Universidad Tecnológica de Nezahualcoyotl (UTN), que recibe a jóvenes urbano-marginales. Se empleó un enfoque mixto. Se aplicó una encuesta a prácticamente la totalidad de los alumnos de la UIEM (121 de 132 estudiantes inscritos), mientras que en la UTN se aplicó a una muestra representativa de siete de las ocho carreras impartidas (280 de un total de 522 inscritos en el segundo cuatrimestre). El método cualitativo permitió profundizar en las dificultades experimentadas por los jóvenes a partir de su propia voz. Se realizaron grupos de enfoque con una sub-muestra y también se llevaron a cabo entrevistas individuales y colectivas con profesores.

Resultados

1. Dificultades económicas.

Los ingresos familiares son escasos, pero resultan precarios en el caso de la UIEM, donde sólo 11% supera la línea de pobreza de patrimonio establecida por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, mientras que en la UTN lo hace el 23%. Además, la gran mayoría de los padres tienen baja escolaridad. Estas condiciones remiten a una situación socioeconómica desfavorable en ambas poblaciones estudiantiles. Las dificultades económicas son el principal obstáculo en contextos empobrecidos como es el caso de los jóvenes indígenas que asisten a la UIEM (59.7%), aunque también es un gran problema en contextos menos extremos como es el caso de la UTN (57.1%).

2. Transición difícil y desconcierto ante las exigencias académicas universitarias.

El paso del bachillerato a la universidad implica muchos cambios difíciles de asimilar. Las transformaciones más resentidas por los estudiantes de la UTN son la exigencia académica (70.4%) y el nivel de gastos. Por su parte, para los jóvenes de la UIEM los cambios más serios operan en la esfera económica y en la socio-cultural (54.2%). Además, experimentan incongruencia entre sus ideas previas y actuales acerca de los estudios universitarios (60.3% en la UIEM y 39.6% en la UTN).

3. Dificultades académicas.

Los jóvenes tienen uso limitado de la lengua y un vocabulario pobre, habilidades cognitivas débilmente desarrolladas y una deficiente preparación de bachillerato. Su queja principal es la “falta de comprensión”, de la exposición del profesor y, en general, de los contenidos de las asignaturas (52.5% en la UTN y 55.1% en las UIEM). Sus estilos estudiantiles distan mucho de un *habitus* universitario: prácticamente no realizan lectura previa a la clase, participan poco en las discusiones, no siempre piden explicaciones o aclaración de dudas y hacen muy poco uso de la biblioteca (oscila entre 27 y 66%). Asumen un rol pasivo y todavía no tienen la autonomía necesaria para hacerse cargo de su propio aprendizaje.

4. Prácticas educativas ajenas a los perfiles y necesidades del estudiantado.

Existe un bajo nivel de interacción de los estudiantes con sus profesores, circunscrita a las tareas habituales del salón de clases. Se infiere un bajo nivel de compromiso de los profesores con sus estudiantes. Sus expresiones dan cuenta de ello:

“Se busca cubrir el temario aunque no aprendamos” (UIEM).

“Hay algunos profesores que lo toman más personal (...) creo que como profesionales tienen que enseñarnos (...) y hacen que en lugar de que te vuelvas un amigo, hacen que los odies (...) porque te ven y te dicen tu no vas a pasar (...) hasta nos hacen llorar a veces (...) son personas muy hirientes, porque tu vienes con una mentalidad a la universidad de que te quieres superar y te topas con un profesor que es bien apático.” (UTN)

De acuerdo con las opiniones de alrededor la mitad del estudiantado al menos el 25% de los profesores fallan en la claridad expositiva y en el dominio de las asignaturas, de acuerdo con las opiniones de alrededor del 50% de los estudiantes. Existen limitaciones de carácter pedagógico para atender efectivamente a una población con un deficiente capital cultural, con serias deficiencias cognitivas. Los comentarios de los estudiantes son elocuentes:

“Hay mucho copiado del pizarrón, falta didáctica” (UIEM).

“Hay maestros que usan un lenguaje, muy técnico, y eso dificulta la comprensión de la materia” (UTN).

5. Dificultades creando comunidades de aprendizaje o redes sociales.

Los estudiantes de la UIEM enfrentan más dificultades para la integración social. Más de la mitad (52.9%) manifiesta haber experimentado dificultades para relacionarse con gente desconocida y acostumbrarse a nuevas formas de convivencia y 4 de cada 10 para hacer amigos y sentirse integrado. La misión de promover la convivencia intercultural propia de esta universidad, resulta prioritaria en el primer año ya que existen obstáculos para alcanzar un verdadero interculturalismo. Advertimos situaciones de intolerancia y de rechazo a las posibilidades de integración no sólo entre indígenas y mestizos, sino también entre diferentes etnias.

6. Débil compromiso institucional con los jóvenes de primer ingreso.

Las actividades de difusión cultural y deportiva son escasas. Además hay problemas de embarazos, abuso de alcohol y violencia que no se atienden. No se cuenta con estrategias de apoyo y orientación psicológica, cursos de inducción, o asociaciones estudiantiles. En general, son pocos los apoyos pensados en el estudiante (tutorías y asesorías académicas) y éstos funcionan de manera aislada.

Conclusiones

Nuestros hallazgos son consistentes con lo reportado por otros estudios (Tinto, 2006-2007, Ezcurra, 2005, Bartolucci 1994) en el sentido de que, si bien los factores previos al ingreso tienen importancia para la trayectoria posterior, el peso determinante recae sobre la experiencia del joven una vez que está adentro de la universidad. Sin embargo, en contextos de mayor rezago social, la pobreza sigue teniendo un efecto restrictivo, por lo que las becas y otros apoyos económicos constituyen sustentos fundamentales. Además, el escaso capital cultural de estos jóvenes aunado a la ausencia de un habitus universitario limita sus posibilidades para responder a los nuevos desafíos intelectuales propios de la vida universitaria. Se combinan de manera desafortunada dos problemas: el escaso capital cultural y escolar de los jóvenes con prácticas educativas tradicionales y poco motivadoras. Tales dificultades académicas conllevan a la percepción de poco rendimiento y a un bajo esfuerzo que inciden negativamente en el compromiso y el entusiasmo expresado por los jóvenes con la experiencia universitaria. Se confirma entonces el peso de los factores pedagógicos.

Muchas de las dificultades que enfrentan los jóvenes son reforzadas por un entorno institucional que no ofrece apoyos efectivos para superarlas. Pese a que estas universidades fueron concebidas para atender a esta población con necesidades heterogéneas, aún no cuentan con las condiciones académicas, institucionales y financieras para atenderla de manera óptima. El desajuste entre la oferta educativa y las necesidades de la demanda puede corregirse mediante programas de equidad y calidad. Lo primero es conocer cada vez mejor a este estudiantado para brindarle apoyos óptimos durante el primer año: talleres de inducción, tutorías, cursos remediales, actividades extracurriculares para enriquecer la convivencia social; pero, sobre todo, metodologías y procesos educativos innovadoras que refuercen en ellos el compromiso con sus propios estudios. Sólo así la educación será una verdadera vía para la expansión de capacidades y el desarrollo humano.

Todo lo dicho evidencia la necesidad de fortalecer el concepto de equidad. La distribución justa de la educación superior requiere atender no sólo el acceso, sino también la permanencia. Para ello es preciso reconocer las desigualdades existentes y atenderlas. Se requiere inventar nuevas maneras de brindar un soporte pertinente a una población con condiciones muy particulares, la investigación debiera partir de los propios contextos institucionales para conocer y reconocer los rasgos característicos de sus

estudiantes, sus profesores y personal en general, así como de las prácticas propias de las IES para definir las áreas de intervención más importantes. La equidad educativa exige pensar en cómo la escuela debe abrir las puertas y atender efectivamente a los jóvenes provenientes de los estratos más pobres. La distribución de este bien público atendiendo proporcionalmente las necesidades de este sector es una condición sine qua non de cualquier política de equidad.

Bibliografía

- Astin, A. (1984). "Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education". *Journal of College Student Personnel*, N° 25, pp. 297-308.
- Bartolucci, J. (1994). *Desigualdad social, educación superior y sociología de la educación en México*. México: CESU/ Miguel Ángel Porrúa (Problemas Educativos de México).
- Casillas, M., Chaín, R y Jácome, N. (2007). "Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la Universidad Veracruzana". *Revista de la Educación Superior*, Vol. XXXVI (2), México: ANUIES, No. 142, pp. 7-29.
- Casillas, M, De Garay, A., Vergara, J. y Puebla, M. (2001). "Los estudiantes de la UAM-A, un sujeto social complejo". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 6, México: COMIE, Núm. 11, pp. 139-163.
- Crissman, J. y Upcraft, M. (2005), "The keys to First-year Student Persistence", en M. L Upcraft, J. Gardner y B. Barefoot (Eds.), *Challenging and supporting the first-year student. A handbook for improving the first year of college*: San Francisco, Jossey-Bass, pp. 27-46.
- Chaín, R. y Ramírez, C. (1997). "Trayectoria escolar: la eficiencia terminal en la Universidad Veracruzana". *Revista de la Educación Superior*, N° 102.
- De Garay, A. (2006). *Las trayectorias educativas en las universidades tecnológicas. Un acercamiento al modelo educativo desde las prácticas escolares de los jóvenes universitarios*. Colombia: Secretaría de Educación Pública/Universidad Tecnológica de la Sierra Hidalguense.
- De Garay, A. y Serrano, R. (2007). "La primera generación de alumnos de la Unidad Cuajimalpa de la Universidad Autónoma Metropolitana, a un año de trayectoria escolar". *El Cotidiano*, noviembre-diciembre, año/vol. 22, número 146 pp. 52-60
- Ezcurra, A. (2005). "Diagnóstico preliminar de las dificultades de los alumnos de primer ingreso a la educación superior ". *Perfiles educativos*, V. 27 N° 107, México, pp. 118-133.
- Figuera, P., Dorio, I. y Forner, A. (2003), "Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad". *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 21, N° 2, pp. 349-369.
- González, Adriana (2001). *Seguimiento de trayectorias escolares*. México: ANUIES.
- Guzmán, Carlota y Saucedo, Claudia (2007). *La investigación sobre estudiantes en México (1992-2002). Un acercamiento a los estudiantes de primer ingreso a la universidad*. Ponencia presentada en el Coloquio Internacional "Los estudiantes de nuevo ingreso. Un desafío para la universidad del siglo XXI". México 17-19 de abril.
- Latapí, P. (1993). "Reflexiones sobre la justicia en la educación" *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* Vol. XXIII. No. 2, pp. 9-41.
- Miller, D. (2009). *La equidad en la universidad. El Programa Nacional de Becas (PRONABES) y la condición de juventud de los estudiantes. Una mirada desde la UAM*. México: ANUIES.

Pascarella, E. y Terenzini, P. (1991), *How colleges affects students*. San Francisco: Jossey-Bass.

Roemer, J. (2000). "Variantes de la igualdad de oportunidades". *Fractal* n° 16. Enero-marzo. Año 4. Volumen V, pp. 151-17

Sen, A. (1995). *Nuevo examen de la desigualdad*. Madrid: Alianza Editorial.

Tinto, V. (2006-2007). "Research and practice of student retention: What next?" *Journal College Student Retention*, Vol. 8 (1), pp. 1-19.

Tinto, V. (1987). *El abandono de los estudios superiores: Una Nueva Perspectiva de las Causas del Abandono y su Tratamiento*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Tinto, V. (2004). "Access without Support is Not Opportunity: Rethinking the First Year of College for Low-Income Students". Conferencia presentada en la American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers. Las Vegas, Nevada.

Upcraft, m., Gardner, J. y Barefoot, B. (2005), "Introduction", en M. Upcraft, J. Gardner y B. Barefoot (Eds.), *Challenging and supporting the first-year student. A handbook for improving the first year of college*, San Francisco, Jossey-Bass, pp. 1-14.