

La transición y el proceso de adaptación a la Educación Superior: un estudio con estudiantes de una escuela de enfermería y de una escuela de educación

The transition and adaptation process in Higher Education: a study with students from a school of nursing and a school of education

Rita Sousa
Amélia Lopes
Elisabete Ferreira

Universidade do Porto, Portugal

Resumen

La entrada en la Educación Superior es un periodo de transición en la vida del estudiante por lo que la relación que el estudiante crea con la propia institución educativa y la forma en la que se implica en sus dinámicas es primordial para su buena adaptación y éxito educativo. En este sentido, resulta relevante abordar la integración de los estudiantes en grupos en los que desarrollen un sentimiento de pertenencia. En el contexto de la Educación Superior, se puede considerar en este caso la Praxis Académica y la Asociación de Estudiantes, instituciones que de forma general más movilizan a los estudiantes desempeñando un papel vital y decisivo en su adaptación. Sin embargo, no debemos olvidar ni minimizar el papel que la propia institución de enseñanza debe tener en la acogida de los nuevos estudiantes.

Este artículo pretende presentar datos recogidos en el marco de un proyecto sobre formación inicial de profesores y enfermeros, a través de la realización y análisis de dos grupos focales, uno con estudiantes de una escuela superior de educación y otro con estudiantes de una escuela superior de enfermería.

El análisis de contenido se llevó a cabo en una lógica inductiva que permitió desarrollar una serie de ideas relativas al proceso de adaptación, así como a la propia experiencia académica de los estudiantes. Las semejanzas y diferencias constatadas en el análisis constituyen aspectos que hay que tener en cuenta en la continuidad del estudio.

Palabras-clave: Educación Superior; proceso de adaptación; educación; enfermería; relaciones interpersonales; praxis académica; asociación de estudiantes

Abstract

The admission to Higher Education is clearly a transition period in students' lives. The relations that students establish with their own educational institution and their involvement in its dynamics has a central role in their adaptation and academic achievement. In this sense, the integration in groups where individuals develop a sense of belonging contributes to the students' adaptation. In the context of Higher Education we can report on Academic Praxis and the Students' Association, as these organizations usually mobilize a large number of students, thus playing a key role in the students' adaptation. However, we should not forget or minimize the role that the institution of higher education itself must have in this process.

This article presents research data collected as part of a research project on initial training of helping professionals (teachers and nurses). Two focus groups were analysed: one composed of students from a college of education and the other with students from a college of nursing.

Data analysis was developed according to inductive logic., which allowed us to develop a set of ideas regarding the process of adaptation of students and their own academic experience. The similarities and differences are highlighted in the analysis as aspects to take into account in the continuity of the study.

Key words: Higher Education; adaptation process; education; nursing; interpersonal relationships; academic praxis; students' association

Introducción

El acceso a la Educación Superior (ES) es un marco en la vida de cualquier estudiante. De hecho, la entrada en este sistema educativo es un periodo de transición que implica un conjunto de estrategias por parte de cada estudiante para readaptarse, ya que se enfrentará a un conjunto de alteraciones significativas: cambio de espacio institucional, prácticas pedagógicas, tareas académicas, mayor nivel de responsabilidad y autonomía. Muchas veces el estudiante también tiene que confrontarse con el cambio de zona/residencia y la ruptura con el grupo de amigos que tenía hasta entonces, lo que implica un crecimiento personal determinante en la transición entre la adolescencia y la edad adulta.

Los objetivos específicos de este artículo son entender cómo el proceso de adaptación de los estudiantes a la Educación Superior se realiza y cuál es el papel de algunas prácticas académicas en esa adaptación; entender las dinámicas de las relaciones entre docentes, entre estudiantes, y entre docentes y estudiantes, y su contribución para el éxito educativo y el bienestar de los estudiantes; conocer el nivel de implicación y de participación activa y crítica de los estudiantes en los diversos eventos y actividades académicas.

Este artículo está encuadrado en el marco del proyecto FIPAIF – Formação Inicial de Profissionais de Ajuda e Identidade dos Formadores: um estudo sobre o ensino e a enfermagem¹ (formación inicial de profesionales de ayuda e identidad de los formadores: un estudio sobre la educación y la enfermería) – y pretende entender cómo se desarrolla el proceso de adaptación de los estudiantes a la Educación Superior con enfoque en el papel de algunas prácticas académicas y dinámicas relacionales en esa adaptación. Los datos se recogieron en Portugal a través de la realización de dos

grupos focales: uno con estudiantes de una escuela superior de educación y otro con estudiantes de una escuela superior de enfermería.

En el marco teórico, el artículo empieza por dar cuenta del desarrollo y de los desafíos de la Educación Superior en general y específicamente en Portugal, a lo que se sigue una revisión de estudios sobre el proceso de adaptación de los estudiantes a la Educación Superior con destaque para sus factores y instituciones. Se presentan después la metodología y los resultados. Se termina discutiendo los resultados y retirando conclusiones.

El marco teórico

La educación superior en Portugal

El proceso de adaptación de los estudiantes a la ES es inseparable de las transformaciones que están ocurriendo en ella. En este apartado se elabora inicialmente sobre las formas tomadas actualmente por la ES en el sistema educativo portugués y se continúa dando cuenta de una revisión de literatura sobre el proceso de adaptación de los estudiantes a la ES.

Lo que marca el desarrollo del sistema de Educación Superior portugués en los últimos años es su gran crecimiento, que se traduce esencialmente en el cambio de una educación de élites para una educación tendencialmente de masas. De hecho, “el sistema portugués era, hasta hace poco, un sistema profundamente elitista desde muchos puntos de vista: en su composición en términos de género, en su distribución regional, en su composición socioeconómica y, obviamente en el porcentaje de participación de los jóvenes en el sistema” (Teixeira, in A. C. Amaral, 2007: 163).

Además de las cuestiones políticas que permitieron y provocaron el gran crecimiento de la Educación Superior (un ejemplo es el crecimiento acentuado que se produjo después de la Revolución de abril de 1974), existen otros elementos que marcaron la evolución de este sistema de educación en Portugal: i) los aspectos relativos a su estructura y organización, que se traducen en la consolidación de un “sistema binario, con el desarrollo de la educación superior politécnica pero, también, en el desarrollo de un componente privado importante” (Amaral & Teixeira, cit in A. C. Amaral, 2007:164); ii) la redefinición del papel del Estado, “las relaciones entre el Estado y las instituciones, concretamente, con la profundización de la autonomía de las instituciones y con la emergencia del sistema de evaluación” (Simão *et al.*, cit in A. C. Amaral, 2007:164); iii) y el aspecto relativo a la necesidad de mano de obra cualificada en el país, pues “en el caso portugués, la expansión del sistema de educación superior se ve frecuentemente como una alabanza para mitigar el atraso histórico en términos de cualificación de la población” (A. C. Amaral, 2007:165).

Todas las alteraciones fueron fundamentales para el desarrollo de la Educación Superior en Portugal pero también provocaron problemas nuevos y diferentes. Con la ampliación de la Educación Superior a una masa de estudiantes mucho mayor, surge la necesidad extrema de “adaptación de las propias instituciones de educación superior a nuevos públicos, a públicos más maduros, que también acceden a la educación

superior, y que también tienen sus problemas específicos en términos de éxito en la educación superior” (M. Lopes, 2002:17).

De ahí el argumento de la importancia de la diversidad en este nivel de educación y de la necesaria diferenciación de sus ofertas. Por referencia a la Educación Superior, y de acuerdo con Teichler (cit in A. Magalhães, 2004:221), diversidad significa “una multiplicidad de instituciones de alguna forma permeables y que se sobreponen en sus funciones, al mismo tiempo que se distinguen en sus objetivos principales, así como en sus patrones académicos”. De acuerdo con Martin Trow (cit in F. Correia, A. Amaral & A. Magalhães, 2002:40), la diversidad se refiere a la “existencia de distintas formas de educación postsecundaria, de instituciones y de grupos de instituciones dentro de un estado o nación con misiones distintas y diferentes, que educan y forman para vidas y carreras diferentes, que tienen estilos diferentes de instrucción, que se organizan y financian de modos diferentes y que operan con leyes y relaciones con el gobierno que son diferentes”.

La importancia de una oferta diversa está relacionada esencialmente con la cuestión de la tendencia a la masificación de la Educación Superior. En realidad, sabiendo que el público de este sistema educativo es cada vez más amplio, lo que deriva en una mayor heterogeneidad del mismo (L. Pascueiro, 2009), se hace necesaria una oferta de servicios que sea lo más amplia posible para cubrir todas las necesidades y expectativas de los alumnos que desean acceder al mismo. Stadtman (cit in F. Correia, A. Amaral & A. Magalhães, 2002:41) presenta seis razones por las que es importante la diversidad: i) por aumentar las posibilidades a la disposición de los alumnos y alumnas; ii) por permitir que la Educación Superior sea potencialmente accesible a todos; iii) por adaptar la educación a los deseos y las capacidades individuales de los estudiantes; iv) por permitir que las instituciones elijan su propia misión y delimiten sus actividades; v) por responder a las presiones de la sociedad (complejas y diversas); vi) por ser un prerrequisito de la libertad y de la autonomía de los colegios y de las universidades.

La Educación Superior es una meta para muchas alumnas y alumnos portugueses. Sin embargo, acceder a ella no siempre es fácil o posible. De acuerdo con el artículo 12º de la Ley de Bases del Sistema Educativo de Portugal, el “Estado debe crear las condiciones que aseguren a los ciudadanos la posibilidad de recibir educación superior, para impedir los efectos discriminatorios derivados de las desigualdades económicas y regionales o de desventajas sociales previas”. De hecho, deberían promocionarse las condiciones necesarias para que los estudiantes alcanzasen la Educación Superior, especialmente la Educación Superior pública. Sin embargo, el aumento sin precedentes de la búsqueda de la enseñanza superior por los estudiantes y las limitaciones intrínsecas a cada institución (D. Tavares, 2008) conducen a políticas selectivas con la creación de estrategias para controlar el acceso de los alumnos y de las alumnas. De hecho, la existencia de exámenes nacionales, la exigencia de prerrequisitos y clasificaciones elevadas para acceder al curso superior pretendido y las (des)iguales oportunidades durante la educación secundaria dificultan el acceso a la Educación Superior pública, haciéndola en algunos casos imposible de alcanzar. Además, de acuerdo con Zabalza (cit in D. Tavares, 2008), la realización de pruebas de selección estandarizadas, hace que se ignoren las diferencias entre las exigencias de

los distintos criterios que están en la base de su selección para este nivel de enseñanza.

Es importante mencionar que estos procesos de selección resultan en el “agotamiento de sentido del proyecto de futuro” (Zabalza, cit in D. Tavares, 2008:127), ya que no interesa mucho que los jóvenes tengan planes de futuro, pues solo llegarán a ser aquello que el proceso de selección les permita. En realidad, son muchos los casos en que los alumnos y las alumnas acaban resignándose a estar en un curso que no era su primera opción, por no haber logrado obtener la nota media necesaria. Muchas veces esa media para la que los estudiantes trabajan durante los tres años de la educación secundaria se arruina con una nota más baja en uno de los exámenes nacionales, por veces por solo unas décimas. En este contexto se entiende cómo las diferencias sociales y económicas tienen implicaciones para definir la entrada en la Educación Superior. La existencia de parámetros que orienten el acceso a la Educación Superior es una realidad e incluso una necesidad del sistema educativo y de su buen funcionamiento; sin embargo, estos parámetros deben ser repensados para hacerlos más justos y para que permitan que un público más amplio acceda a las instituciones de Educación Superior.

Así, y al tener en cuenta todas las exigencias y expectativas que se tienen relativamente a la Educación Superior, entendemos que estamos enfrentando un “desafío que solo se puede vencer si la democratización de la educación y de la cultura se perfecciona y se profundiza y si existe un verdadero incentivo y una posibilidad real de acceso a todos los ciudadanos” (Simão *et al.*, cit in D. Tavares, 2008:80). Solo a través de una actitud inclusiva que permita el acceso a todos de una forma justa e igualitaria podremos hablar de verdadera democratización de la Educación Superior.

El papel de la Educación Superior supera en mucho el objetivo de equipar a quienes la realiza con conocimientos para el desempeño de determinada profesión. Efectivamente, “la educación superior no puede circunscribir su actividad a la promoción del desarrollo cognitivo, pero antes debe dar prioridad y favorecer el desarrollo integral del individuo” (Chickering & Reisser, cit in I. Ferreira, 2009: 33). Por lo tanto, es fundamental integrar en la formación superior nuevas posibilidades de desarrollo personal de los estudiantes: nuevos conocimientos a través de un proceso de formación continua que enriquece la cultura general, académica y profesional de los estudiantes; nuevas competencias con vista a la actuación; y actitudes y valores relativos a sí mismo, a los otros y a las situaciones cotidianas (R. Sousa, 2009). Resulta entonces importante que este nivel educativo tenga la preocupación de formar buenos profesionales pero también personas con capacidad de pensamiento crítico y de vivir en comunidad. Como dice Barnett (cit in A. Magalhães, 2006:33) la Educación Superior tiene que ser vista “no como un vehículo para la reproducción de las élites del conocimiento o para la producción de competencia para el mercado de trabajo, sino como una tarea crucial de provisión de la capacidad reflexiva”.

El proceso de adaptación de los estudiantes a la Educación Superior

La entrada en la Educación Superior es un momento clave para el éxito del estudiante y de la institución de Educación Superior. Se trata, claramente, de un periodo de transición en la vida de los alumnos y de las alumnas que muchas veces surge como un detonante de nuevas adquisiciones y estructuraciones personales con reflejos particulares en el desarrollo cognitivo y psicosocial (E. Pascarella, & P. Terenzini, 2001), es decir, en su identidad.

La identidad es un sentimiento de bien-estar (K. A. Ericsson, 1976) que emerge del encuentro entre las expectativas de uno y las respuestas del contexto a ellas, mismo que negociándolas (A. Lopes, 2001; C. Dubar, 1997) permitiendo dar sentido a la vida de los individuos y de los grupos (S. Stoer, A. Magalhães & D. Rodrigues, 2004). El acceso a la Educación Superior se constituye entonces como una etapa decisiva en la construcción de la identidad de los jóvenes estudiantes, interesando identificar los factores que la determinan, como por ejemplo la pertenencia a grupos.

En los últimos años se ha verificado una mayor complejidad en el tipo de relación que existe entre los estudiantes y las instituciones de Educación Superior que estos frecuentan (M.J. Sá, E. Ferreira & K. Ramos, 2011). De esta forma, la relación que el estudiante crea con la propia institución de educación y la forma en que se implica en sus dinámicas son decisivas para su buena adaptación y para su éxito educativo (A. Lopes & F. Pereira, 2012). La implicación del estudiantado en actividades extracurriculares facilita el desarrollo de la capacidad de liderazgo, de trabajo en equipo y la toma de decisiones. La misma idea debe estar subyacente a las prácticas adoptadas en el aula. Para maximizar el aprendizaje del alumnado se sugiere recurrir a las actividades que induzcan la participación activa, tales como la resolución de problemas, la discusión e intercambio de ideas y también las tutorías (I. Ferreira, 2009). De hecho, si el estudiantado está implicado en la “vida” de su institución educativa, si toma parte de sus dinámicas, si tiene niveles elevados de interés y satisfacción, dentro y fuera del aula, si está implicado en las diversas actividades que suceden en el mundo académico, su adaptación será más fácil y rápida. El sentimiento de pertenencia es, por lo tanto, un valor que se debe tener en cuenta cuando nos referimos a cuestiones de adaptación.

Las instituciones de Educación Superior y sus profesores y profesoras no pueden seguir manteniendo una posición tradicionalista de distanciamiento de los problemas del alumnado, debiendo adoptar una postura activa en la búsqueda de soluciones para ayudar los alumnos y las alumnas en su transición y adaptación. Compete a las instituciones y en particular al cuerpo de profesores tener actitudes inclusivas relativamente a todos sus alumnos y alumnas. No solo es necesario que se utilicen estrategias de enseñanza que valoricen las opiniones del estudiantado y promuevan su participación activa, pero también ofrecer contextos que faciliten la integración en grupos permitiendo a los estudiantes desarrollar un sentimiento de pertenencia y la defensa de intereses comunes. Con efecto, los individuos “necesitan el apoyo de grupos que lleven consigo una tradición moral capaz de reforzar sus propias aspiraciones” (Robert Bellah, cit in M. Castells, 2003:79). Es importante promocionar el desarrollo de relaciones interpersonales que, al facilitar la comunicación y los

lenguajes, establecen lazos sólidos en las relaciones humanas (C. Antunes, 2003), contribuyendo a que los alumnos y las alumnas se sienten bien acogidos en sus instituciones de enseñanza.

El paso por la Educación Superior es un periodo decisivo en que los alumnos y las alumnas tienen que “enfrentarse a presiones académicas, y también a conflictos personales y sociales” (A. S. Pereira, 2005:11), pues se les plantean nuevas exigencias y se les atribuyen nuevas responsabilidades. Es necesario proporcionarles condiciones curriculares y organizacionales que faciliten la construcción de su futuro profesional y personal, promoviendo su estabilidad psicológica y emocional. Es fundamental que el sistema educativo se adapte a las nuevas necesidades y deje de lado su posición aislada “que solo es posible mientras se pueda trabajar con pequeñas élites intelectuales” (S. M. Santos, 2000:13).

Los procesos de adaptación dependen de la interacción entre las pautas individuales de desarrollo y los factores ambientales. Además de estos, también los intereses, los objetivos y las aspiraciones que los jóvenes formulan sobre el futuro, pueden facilitar el ajuste eficaz a un contexto nuevo y desafiante como puede ser la Educación Superior (I. Ferreira, 2009).

De esta forma, se entiende que la calidad de la transición para la Educación Superior depende, en gran medida, del equilibrio “entre fuentes de desafío y medios de apoyo percibidos por cada estudiante y que le permite construir (o no) sentido de maestría para confrontarse con una nueva fase de su vida” (D. Tavares, 2008:292). Las dificultades que los alumnos y las alumnas encuentran durante su recorrido académico pueden constituirse en obstáculos a su adaptación y a su integración. Por eso es de extrema importancia que los órganos competentes desempeñen su papel para contribuir a su adaptación.

En el momento de entrada de los estudiantes en la institución de enseñanza, el grupo de iguales constituye uno de los elementos preponderantes en las cuestiones de adaptación e inclusión. En otras palabras, estar integrado en un grupo de iguales facilita la transición a la Educación Superior, ya que los colegas funcionan como modelos que ofrecen oportunidades de definición y validación de una nueva identidad como estudiantes de la Educación Superior (I. Ferreira, 2009). En cualquier edad, el grupo de iguales tiene influencia en las decisiones que tomamos, en las opiniones que nos formamos, en los gustos que desarrollamos, en los caminos que seguimos. Sin embargo, en la adolescencia y en el inicio de la edad adulta es cuando esta influencia gana más notoriedad, constituyéndose en un sentimiento de identidad y reconocimiento. Las interacciones entre iguales durante el aprendizaje tienen el potencial de funcionar como un proceso facilitador del desarrollo intelectual y psicosocial de los sujetos (S. F. Dias, 2006). De hecho, el papel del grupo de iguales debe afrontarse con alguna atención en la medida en que puede funcionar como un motor para la buena adaptación de los jóvenes que todos los años llegan a las instituciones de Educación Superior. Cuanto mayor sea el nivel de implicación de los estudiantes con sus iguales, mayor será su implicación en el sistema comunicacional de la institución. Las interacciones con otros estudiantes, “que inicialmente son meramente recreativas (como ir a una fiesta, bailar o practicar algún deporte), pueden promocionar la adaptación ayudando a los estudiantes a familiarizarse y a integrarse

en un cultura de escuela, al mismo tiempo que se identifican con su papel de estudiantes” (I. Ferreira, 2009:92).

En el contexto de la Educación Superior en Portugal se verifica (R. Sousa, 2009) que la Praxis Académica y las Asociaciones de Estudiantes son las instituciones que, de forma general, más movilizan a los estudiantes y contribuyen a la construcción de redes sociales entre iguales, desempeñando por lo tanto un papel vital y decisivo en su adaptación (Figura n. 1).



Figura n.1. Grupos académicos con impacto en la integración de los estudiantes

La Praxis académica es considerada un ritual, “un conjunto de conductas individuales o colectivas (...) con una fuerte carga simbólica” (Riviére, cit in D. Tavares, 2008:366). Se trata de una tradición portuguesa que se inició en 1919 en Coimbra. Con el final del régimen dictatorial en 1974, la práctica fue rechazada, pero hay regresado a principios de los años 80 del siglo XX. A lo largo de los últimos años la Praxis tiene sido considerada por la mayoría de los estudiantes como una vía importante para su integración en la vida académica y su adaptación a la institución donde han ingresado. No obstante, la Praxis no es la solución. Ella es una posibilidad de crear redes sociales de apoyo, concretamente entre iguales (D. Tavares, 2008) debido a la ausencia de otros dispositivos de apoyo a la integración de los alumnos y las alumnas.

Las asociaciones de estudiantes (AE) desempeñan un papel de relieve en su relación con los estudiantes, en la medida en que la participación asociativa tiene un potencial estructurador y creador de identidad cultural, dándoles un papel fundamental en la formación y la educación de los jóvenes (A. T. Fernandes, 2001). De hecho, cualquier tipo de participación asociativa contribuye a que se creen más lazos entre personas de una comunidad, contribuyendo para una mayor implicación en la vida de la institución y potenciando el desarrollo de competencias transversales. Como

es defendido por Castells (2003), las personas tienden a agruparse en organizaciones donde, a lo largo del tiempo, desarrollan un sentimiento de pertenencia y por las que se revelan y defienden intereses en común (M. Castells, 2003).

Sin embargo, no podemos olvidarnos o reducir el papel que la propia institución puede tener en la acogida de los estudiantes. De hecho, los alumnos y la alumnas se sienten muchas veces desplazados en relación al ambiente y a las dinámicas que ya existen, por eso es fundamental tener a su espera una base fuerte de apoyo, que se traduce, por parte de la institución de Educación Superior, en la existencia de mecanismos y de servicios responsables de la recepción y la buena adaptación de sus estudiantes. Soares *et al.* (cit in D. Tavares, 2008) refieren como posibles contribuciones institucionales para la adaptación del estudiantado a la Educación Superior las siguientes: la organización institucional estructurada y normativa; mecanismos de recepción y de soporte a los alumnos; mecanismos de seguimiento educativo, vocacional y psicosocial del estudiantado; trabajo conjunto del profesorado y del alumnado para la promoción del aprendizaje y éxitos escolares; esquemas de flexibilización de recorridos de formación, de aprendizaje y de formas de evaluación. De hecho, son varias las estrategias y los mecanismos que las instituciones de Educación Superior tienen a su alcance para las cuestiones relativas a la adaptación a este nivel de enseñanza, no obstante, corresponde a cada una de ellas adoptar las más adecuadas a su contexto, público y necesidades generales.

Método

En este apartado se presenta la metodología del estudio emprendido en el marco del proyecto FIPAIF – Formação Inicial de Profissionais de Ajuda e Identidade dos Formadores: um estudo sobre o ensino e a enfermagem (formación inicial de profesionales de ayuda e identidad de los formadores: un estudio sobre la educación y la enfermería). El proyecto se desarrolla en dos Escuelas Superiores del Norte de Portugal integradas en Institutos Superiores Politécnicos: una Escuela Superior de Salud y una Escuela Superior de Educación. En el primer caso el proyecto se centra en el curso de formación de enfermeros y en el segundo caso en el curso de formación de profesores.

Las Escuelas se sitúan en diferentes ciudades.ⁱⁱ El curso de Enfermería es muy bien reconocido en la comunidad nacional e internacional, sus estudiantes han elegido el curso en primer lugar y habitan en su mayoría en la región donde se sitúa la Escuela. La escuela tiene un proyecto de formación muy claro y debatido que focaliza el *cuidado* como conocimiento específico de la Enfermería y se preocupa con una “formación creíble y holística”. El curso de formación de profesores se desarrolla en una de las mayores ciudades portuguesas y en una de las más reconocidas Escuelas de Formación de Profesores y se compone de dos ciclos: un primer ciclo de licenciatura en Educación Básica y un segundo ciclo de master en educación infantil y primaria. Los estudiantes han elegido el curso en primer lugar y habitan en su mayoría en las pequeñas ciudades alrededor de la ciudad en que se sitúa la Escuela Superior.

Los datos que serán analizados han sido recogidos través dos grupos focales, uno realizado con estudiantes de enfermería y otro con estudiantes del curso de formación de profesores. El desarrollo de los grupos focales se ha realizado en dos momentos: un primer momento obedeciendo a un guión con los ejes de discusión “El mejor y peor del curso”, “Ambiente de trabajo entre el profesorado, entre el profesorado y el alumnado, y entre alumnos” y “Relaciones teoría y práctica en el curso”; en el secundo eje de discusión, se ha utilizado la técnica “The Wall” (F. Korthagen, 1992), tiendo los participantes que optar por una de las siguientes frases (o acrecentar otras):

- Un bueno alumno es un bueno enfermero(a)/ profesor(a);
- Dominar los aspectos teóricos es fundamental;
- Solo en la práctica se aprende a ser enfermero(a)/ a enseñar;
- Para formar enfermeros(as)/ profesores(as), es fundamental tener sido enfermero(a)/profesor(a);
- Es en el la práctica que los alumnos y las alumnas se forman para el ejercicio profesional;
- Para enseñar necesito de investigar;
- Los futuros profesionales deben aprender a investigar
- Formar enfermeros(as) es una oportunidad para salvar vidas/ Formar profesores(as) es una oportunidad para cambiar el mundo.

En cada grupo han participado ocho alumnos y alumnas (Cuadro n.1), dos de cada año del curso (en el caso de los profesores, dos de cada año de la licenciatura e 2 del primer año de master, pues el quinto año se iniciaría solamente el año siguiente).

Enfermería		Educación	
Año	Sexo	Año	Sexo
1º año	Mujer (M)	1º año	M
	Hombre (H)		M
2º año	M	2º año	M
	H		M
3º año	M	3º año	M
	H		M
4º año	M	1º año de master	M
	H		M

Cuadro n.1. Características de los estudiantes participantes en los grupos focales

Los grupos focales han sido audio grabados y después transcritos. Se ha realizado seguidamente un análisis de contenido de tipo inductivo (A. Lopes, 1993; L. Bardin, 1994; R. L'Écuyer, 1988; R. Bogdan & S. Biklen, 1994) con apoyo del *software* Nvivo9. De esta análisis hay resultado un sistema de categorías que nos ha permitido inferir sobre dimensiones relevantes del proceso de integración y adaptación del estudiantado a la Educación Superior (Figura n.2). Las categorías se reportan a la percepción de los alumnos y alumnas a propósito de: "nivel de participación de los estudiantes", "relaciones entre estudiantes", "relaciones entre docentes", y "relaciones entre estudiantes y docentes".



Figura n.2. Sistema de categorías

En el apartado siguiente presentaremos los resultados en función de estas categorías.

Resultados y discusión

Teniendo en cuenta la dimensión relacional como factor que contribuye a la adaptación de los estudiantes a la Educación Superior, podemos distinguir en los discursos de los entrevistados la importancia de las relaciones que se establecen entre profesores y estudiantes, pero también la importancia de las que se establecen entre los propios docentes y entre los propios estudiantes. Considerando que la transición a la Educación Superior es un proceso complejo que implica un esfuerzo por parte de los alumnos y las alumnas en adquirir nuevas estrategias de adaptación así como nuevos mecanismos en las relaciones que establecen, es importante mencionar la relevancia que el apoyo del profesorado puede desempeñar en la buena adaptación del

estudiantado. Así, mediante el análisis de la categoría **formadores y estudiantes** se da cuenta que entre formadores y estudiantes de las dos escuelas parecen existir relaciones que se enmarcan en la política de la institución (y otras que resultan de estilos individuales).

Las primeras derivan del cuidado que las profesoras y los profesores ponen en la relación pedagógica, como condición de promoción del desarrollo del estudiantado. De forma general, parece existir un modo predominante de relación entre profesores y estudiantes caracterizado por la disponibilidad de los primeros para atender a las peticiones de los segundos:

“cualquier profesor está siempre disponible para atendernos, para aclarar nuestras dudas, para acompañarnos cuando realizamos un trabajo, o cuando estamos estudiando – en cualquier circunstancia están disponibles por e-mail, por teléfono, en el horario de recepción de los estudiantes. Aquí en la institución, siempre existe esa apertura y esa facilidad para entrar en contacto con ellos. Y eso es importante para nosotros” (Anaⁱⁱⁱ – educación).

Esa disponibilidad, en algunos casos, se transforma en disponibilidad para organizar la formación de acuerdo con los destinatarios:

“existe una preocupación por moldear las clases y lo que se enseña a lo que nosotros ya sabemos a través de otras disciplinas, es decir, hay una preocupación por conectar los cocimientos siempre que es posible” (Henrique - enfermería).

Este es un rasgo característico del *modus operandi* de las Escuelas que contribuye al bienestar del estudiantado y, consecuentemente, a su desarrollo y éxito académico, así como a su desarrollo personal:

“disponibilidad y apoyo total de los profesores, que siempre fueron durante el curso un apoyo importante tanto a nivel profesional como personal” (Diogo - enfermería).

La proximidad entre profesores y estudiantes aparece en este estudio como una plusvalía para la buena adaptación del estudiantado e incluso para la deconstrucción de algunos estereotipos relativos a las relaciones que se crean entre el cuerpo docente y el alumnado de la Educación Superior:

“un aspecto muy positivo, como ya se ha mencionado, es la disponibilidad entre el profesorado, tienen horas de atención, el e-mail, algunos incluso nos facilitan su número de teléfono (lo que me pareció fantástico, porque ni en secundaria esto era posible)” (Rute - educación).

De hecho, y a pesar de que este sea un nivel de educación para adultos, no deja de ser fundamental el desarrollo de una relación personalizada y de mayor proximidad entre docentes y alumnos, no solo por facilitar su proceso de adaptación, sino también por facilitar el éxito académico de los estudiantes.

De alguna forma, el encuadre institucional de las relaciones de proximidad a los estudiantes parece ser una característica histórica de ambas instituciones. No obstante, los estudiantes de enfermería declaran que esta cultura de apoyo y disponibilidad que marca las relaciones entre ellos y el conjunto del profesorado,

asume, en ocasiones, trazos de excesivo paternalismo, que acaba por inhibir y dificultar la autonomía de los estudiantes:

"una característica menos buena es el exceso de preocupación de algunos profesores que no nos dan tanta autonomía, es decir, hacen que no nos sintamos tanto alumnos de educación superior, sino de educación secundaria porque es un exceso de cuidado" (Vânia - enfermería).

Los estudiantes de la educación también destacan la existencia de buenas relaciones con el cuerpo docente, sin embargo, estas están más asociadas al proceso de enseñanza-aprendizaje con el objetivo del éxito educativo de los estudiantes:

"cualquier profesor está siempre disponible para atendernos, para aclarar nuestras dudas, para acompañarnos" (Camila - educación)

"me parece que también que la exigencia es muchas veces excesiva (...) y por veces el trabajo es exagerado. Y lo que yo noto (...) es que esa exigencia es muy buena, salimos mucho mejor formados, estamos siempre evolucionando más que en otras facultades de educación básica" (Lidia – educación).

La Figura n.3 resume las principales características relativas a las relaciones entre profesores y estudiantes, en enfermería y educación, respectivamente.

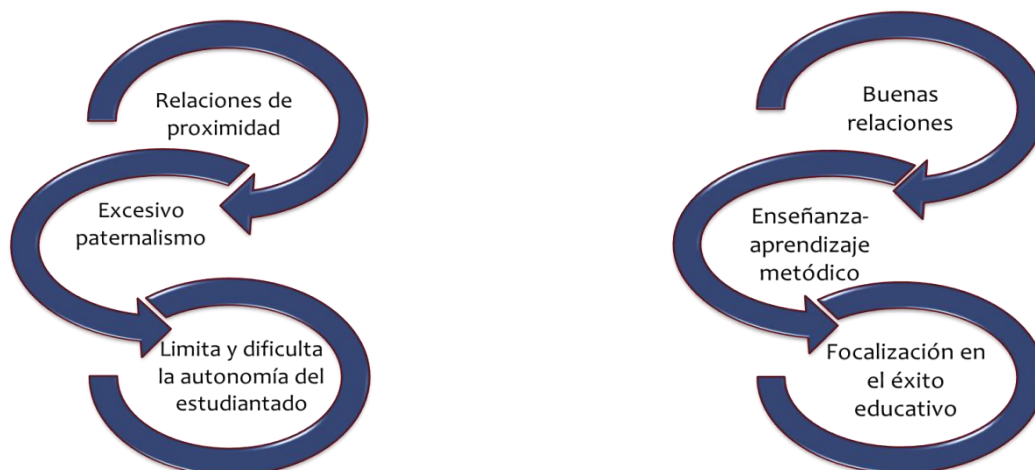


Figura n.3. Relaciones entre profesores y estudiantes en enfermería y en educación, respectivamente

En el análisis de los discursos de los estudiantes de los dos grupos estudiados, se entiende la relevancia que las relaciones entre los profesores pueden tener para los estudiantes. Así, y con respecto a la **categoría relaciones entre docentes**, aparecen diferencias significativas entre los estudiantes de los dos grupos en estudio. Los estudiantes de enfermería hablan de las buenas relaciones entre el cuerpo docente, dicen que los profesores son competentes, exigentes y que tienen una preocupación genuina de conexión de saberes. Afirman además que los profesores se conocen y recurren unos a los otros contribuyendo y facilitando así el desarrollo de los estudiantes:

"lo que sentí fue que los profesores se conocen y tienen dinámicas de cooperación entre ellos para proporcionarnos las mejores oportunidades y contextos de aprendizaje" (Diogo - enfermería).

Al contrario, los alumnos y las alumnas de educación destacan la existencia de algunas discordias y conflictos entre los profesores, lo que, desde el punto de vista de los estudiantes forma un clima de tensión no favorable a su proceso de formación: "es una cosa tan notoria, tan notoria en determinadas unidades curriculares (...). Es terrible, yo ya he visto cosas muy aburridas" (Sílvia - educación).

Sobre las **relaciones entre estudiantes** se verifica que las percepciones de los estudiantes varían en función de la edad, de los turnos, de los años en que están frecuentando el curso, del espíritu de ayuda o de competición, así como del tipo de tarea en que se producen las relaciones. Las declaraciones recogidas permiten considerar que, a pesar de todas esas variaciones, de forma general existe un buen entendimiento entre los estudiantes y la presencia de un fuerte espíritu de ayuda acompañado de lazos de amistad y de apoyo en las relaciones. No obstante, existen particularidades subyacentes a la realidad de los estudiantes de educación que merecen consideración. En este sentido, mientras se destaque la existencia de relaciones de ayuda y de colaboración entre los estudiantes, estas suceden principalmente dentro del grupo, concretamente en los trabajos de grupo en que está en cuestión la nota, o en el caso de haber un interés común relativamente a la propia institución. De hecho, podemos interpretar que el tipo de relaciones interpersonales que se crean entre iguales en este caso se refiere más a la dimensión académica del curso, existiendo incluso varios discursos que destacan una cierta competitividad entre los estudiantes asociados a la cuestión de la evaluación:

"también existe esta competitividad y envidia que podemos sentir cuando se trata de notas individuales, cuando son trabajos más individuales; si tenemos una nota mejor que la de otro compañero nuestro, se nota bastante, en comentarios, etc. Hay envidia, (...) como les gustaría tener pero no tienen, recurren a otros medios para expresar su opinión, en lugar de intentar llegar a esa nota" (María - educación).

Como ya se ha mencionado, las relaciones interpersonales son uno de los ejes que se consideran fundamentales cuando nos referimos a las cuestiones de adaptación, porque es muy importante que el sujeto tenga una base sólida de apoyo en cualquier momento de transición. El análisis de los discursos de las alumnas y de los alumnos participantes nos remite a la importancia especial acordada por los estudiantes a las asociaciones de estudiantes y sobre todo a la Praxis académica, en detrimento de otros eventos y actividades promovidos por la Asociación de Estudiantes o por la Escuela. En efecto, la Praxis ha tenido un papel fundamental en el proceso de adaptación de casi todos los alumnas y alumnas de enfermería, sin que existan referencias a la Praxis entre los alumnos y alumnas de Educación. Así, para los alumnos y alumnas de enfermería la Praxis ha facilitado no solo la interacción con otros estudiantes, sino también el desarrollo de un sentido de "comunidad":

"si no fuese por la Praxis yo no estaba tan integrado como estoy en esta escuela. No conocía las personas que conozco, y no me sentía tan a gusto para hablar con quien fuese en esta escuela para pedir apuntes, para pedir cualquier cosa, dudas

que tengo, etc. Me parece que, de hecho, la Praxis, por lo menos aquí, creo que integra" (Carolina - enfermería).

Relativamente al **nivel de participación de los estudiantes** en otro tipo de actividades, concretamente, en actividades organizadas por la escuela o por la asociación de estudiantes, no existen enunciados para registrar. Es curioso, porque al ser este un organismo de estudiantes para estudiantes, era de esperar que hubiese más interés y conexión relativamente al mismo. No obstante, los estudiantes mencionaron el interés en participar activamente en las decisiones de la escuela, que pueden tener influencia en su propio recorrido formativo, reconociendo la existencia de momentos adecuados para eso:

"la escuela proporciona esos espacios y ese tiempo con los alumnos, normalmente al final de cada año. Escucha el grupo del 1º año, del 2º año, del 3º año y del 4º año un poco. También hablamos de cosas buenas y de cosas malas sobre el curso, sobre el año, sobre el plan de estudios, sobre todos los aspectos que consideremos importante mencionar" (Filipa - enfermería).

Además de la importancia de que la Escuela proporcione momentos de intercambio de opiniones, también es importante para los estudiantes sentir que sus sugerencias y opiniones sobre determinado asunto son consideradas por los órganos de gestión de la escuela, pudiendo contribuir a cambios efectivos. Este es un factor preponderante para fortalecer el sentimiento de pertenencia a la institución educativa:

"se nota que ya hay aquella reformulación que nosotros habíamos sugerido" (Ana Vitória – educación);

"siempre ha habido un esfuerzo del consejo pedagógico y de la coordinación del curso para escucharnos y para intentar cambiar" (Diogo - enfermería).

En resumen

Las especificidades inherentes a la educación superior, concretamente sus nuevas exigencias, sus nuevas relaciones de poder y sus nuevos espacios, pueden, muchas veces, traducirse en dificultades en el proceso de adaptación del estudiantado. Estas dificultades acaban, generalmente, por influir en el recorrido académico de los alumnos y de las alumnas. Por lo tanto es fundamental promocionar un sentimiento de bienestar personal, social y académico desde el inicio.

A través del estudio empírico realizado, se concluye que, relativamente a las escuelas de educación superior sobre las que se ha realizado este estudio, se hace un esfuerzo, reconocido por los estudiantes, para garantizar las condiciones necesarias para facilitar el proceso de adaptación de todos los estudiantes. En ellas, dicen los estudiantes, existe no solo una preocupación por garantizar buenas condiciones físicas a los estudiantes, una preocupación por crear momentos que permitan 'dar voz' a los estudiantes, pero también una cultura relacional de soporte, no solo a nivel académico, sino también personal que se traduce en las buenas relaciones entre docentes y estudiantes. No obstante, es importante destacar que la dimensión más valorizada por los estudiantes es la dimensión relacional que aparentemente encuentran en las dinámicas de la Institución de Enseñanza pero también en la Praxis

académica. Estos resultados confirman la importancia de las iniciativas de la institución de enseñanza superior y de las relaciones pedagógicas entre profesores y estudiantes en el proceso de adaptación y de aprendizaje de los estudiantes, pero también destacan el papel que ellos reconocen a las relaciones interpersonales con los pares, lo que se traduce en la importancia que dan a la Praxis.

Estos resultados reclaman el desarrollo por las instituciones de enseñanza superior de dispositivos que promuevan las relaciones entre pares. Como menciona D. Tavares (2008) es necesario que exista un esfuerzo por parte de los órganos responsables para proporcionar las condiciones necesarias para que los estudiantes se sientan bien, no solo con la institución, sino también con toda la comunidad académica. Los dispositivos de integración académica necesitan contemplar la participación de otros alumnos y alumnas, introduciendo así procesos de entreayuda y de crecimiento intelectual, pero también creando espacios de solidaridad y redes apoyo.

Referencias bibliográficas

- Amaral, A. C. (Coord.). (2007). *Políticas de Ensino Superior: Quatro temas em debate*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Antunes, C. (2003). *Relações interpessoais e auto-estima: A sala de aula como espaço do crescimento integral*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Bardin, L. (1994). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições Setenta.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação – uma introdução á teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora
- Castells, M. (2003). *O poder da identidade*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Correia, F., Amaral, A., & Magalhães, A. (Org.). (2002). *Diversificação e diversidade dos sistemas de Ensino Superior: O caso Português*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Dias, S. F. (2006). *Educação pelos pares: uma estratégia na promoção da saúde*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa
- Dubar, C. (1997). *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Porto: Porto Editora.
- Ericsson, K. A. (1976). Approaches to descriptions and analyses of problem-solving processes: The 8-puzzle. Reports from the Department of Psychology, the University of Stockholm, Supplement No. 32 (Doctoral dissertation).
- Fernandes, A. T. (Coord.). (2001). *Estudantes do ensino superior no Porto: representações e práticas culturais*. Porto: Edições Afrontamento.
- Ferreira, I. (2009). *Adaptação e desenvolvimento psicossocial dos estudantes do Ensino Superior: Factores familiares e sociodemográficos*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian & Fundação para a Ciência e Tecnologia.
- Korthagen, F. (1992). Techniques for stimulating reflection in teacher education seminars. *Teaching and Teacher Education*, 8(3), 265-274.

- L'Écuyer, R. (1988). L'analyse de contenu: notions et étapes. In J-P Deslauriers (Org.) Les Méthodes de la recherche qualitative. Quebec: Presses de l'Université du Québec. 49-65.
- Lopes, A & Pereira, F. (2012). Everyday life and everyday learning; the ways in which pre-service teacher education curriculum can encourage personal dimensions of teacher identity. *European Journal of Teacher Education*. 35(1), 17.38.
- Lopes, A. (2001). Libertar o desejo, resgatar a inovação – a construção de identidades profissionais docentes. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Lopes, A. (1993) A identidade docente: um contributo para a sua compreensão. Porto: FPCEUP.
- Lopes, M. (Org.). (2002). Sucesso e insucesso no Ensino Superior Português. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Magalhães, A. (2004). *A identidade do Ensino Superior: Política, conhecimento e educação numa época de transição*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Magalhães, A. (2006). A identidade do Ensino Superior: A Educação Superior e a Universidade. *Revista Lusófona de Educação*, 7, 13-40. Acesso em 23/06/09, de: http://rleducacao.ulusofona.pt/arquivo_revistas/Educacao07/pdf07/artigos_antonio_magalhaes.pdf
- Pascarella, E. & Terenzini, P. (2001). *How college affects students: Findings and insights from twenty years of research*. New York: Paperback Avg.
- Pascueiro, L. (2009). Breve Contextualização ao Tema da Democratização do Acesso ao Ensino Superior: A presença de novos públicos em contexto universitário. *Educação, Sociedade & Culturas*, 28, 31-52.
- Pereira, A. S. (2005). *Para obter sucesso na vida académica: Após dos estudantes pares*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Sá, M.J., Ferreira, E. & Ramos, K. (2011). Teachers' Knowledges and Practices: contributions to a reflection on Autonomy and Success in Higher Education In Actas ISATT 2011 Conference 04-08 July 2011, University of Minho, Braga, Portugal.
- Sousa, R. (2009). Viver a Universidade - um estudo sobre o papel dos organismos universitários no processo de adaptação dos estudantes da FPCEUP. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Santos, S. M. (2000). A responsabilidade da Universidade na formação de agentes para o desenvolvimento. In Albertino Gonçalves, Leandro S. Almeida, Rosa Vasconcelos & Susana Caires [eds.], *Da Universidade para o mundo do Trabalho: desafios para um diálogo* (pp. 13-39). Braga: Universidade do Minho, Conselho Académico.
- Stoer, S., Magalhães, A. & Rodrigues, D. (2004). *Os lugares da exclusão social: Um dispositivo de diferenciação pedagógica*. São Paulo: Cortez Editora.

Tavares, D. A. (2008). *O superior ofício de ser aluno: Manual de sobrevivência do caloiro*. Porto: Edições Sílabo.

Artículo concluido el 10 de Julio de 2012

Cita del artículo:

Sousa, R., Lopes, A. & Ferreira, E. (2013). La transición y el proceso de adaptación en la Educación Superior: un estudio con estudiantes de una escuela de enfermería y de una escuela de educación. *Revista de Docencia Universitaria. REDU*. Vol.11 (3) Octubre-Diciembre. pp. 403-422. Recuperado el (fecha de consulta) en <http://www.red-u.net/>

Acerca de las autoras



Rita Sousa

Universidade do Porto, Portugal

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Centro de Investigação e Intervenção Educativas – CIEE

Mail: ritasousa@fpce.up.pt

Rita Sousa, licenciada en Ciencias de la Educación (2008), con especialización en Mediación de la Comunidad Socio-Educativa y Pedagógica, y Master en Ciencias de la Educación (2009), en el campo de la Educación y Diversidad Cultural, pela Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Oporto. Actualmente es miembro de la equipa de investigación en el proyecto "Formación Inicial de Profesionales de Ayuda e Identidad de los Formadores: un estudio sobre la educación y la enfermería " (PTDC/CPE-CED/113015/2009), financiado por la Fundación para la Ciencia y la Tecnología.



Amélia Lopes

Universidade do Porto, Portugal

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Centro de Investigação e Intervenção Educativas – CIIE

Mail: amelia@fpce.up.pt

Amélia Lopes, es licenciada en Psicología (1987) y Doctorada en Ciencias de la Educación (1999) por la Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Oporto (FPCEUP), donde es profesora catedrática. Es miembro del Centro de Investigación e Intervención Educativas (CIIE), y coordinadora de la área de "Formación, Conocimiento y Contextos de Trabajo y de la Educación". La construcción de identidades profesionales es su tema central de investigación, en el que ha publicado docenas de artículos y desarrolló varios proyectos. Actualmente es coordinadora del proyecto "Formación Inicial de Profesionales de Ayuda e Identidad de los Formadores: un estudio sobre la educación y la enfermería " (PTDC/CPE-CED/113015/2009), financiado por la Fundación para la Ciencia y la Tecnología



Elisabete Ferreira

Universidade do Porto, Portugal

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Centro de Investigação e Intervenção Educativas – CIIE

Mail: elisabete@fpce.up.pt

Elisabete Ferreira, terminó su doctorado en 2007 en Ciencias de la Educación pela Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Oporto. Sus intereses de investigación se relacionan con los temas: Organizaciones educativas y la administración educativa; comunicación y las relaciones humanas; Escuela y la construcción del conocimiento; la Autonomía, el empoderamiento y la regulación en educación; Formación de identidades. En la actualidad es Profesora Asistente e investigadora del Centro de Investigación e Intervención Educativas (CIIE), y miembro de la equipa do proyecto "Formación Inicial de Profesionales de Ayuda e Identidad de los Formadores: un estudio sobre la educación y la enfermería " (PTDC/CPE-CED/113015/2009), financiado por la Fundación para la Ciencia y la Tecnología.

Notas

ⁱ Proyecto de investigación (PTDC/CPE-CED/113015/2009) financiado por la Fundação para a Ciência e Tecnologia [Fundación para la Ciencia y la Tecnología], bajo la responsabilidad del Centro de Investigação e Intervenção Educativas, de la Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (Centro de Investigación e Intervención Educativa, de la Facultad de Psicología y de Ciencias de la Educación de la Universidad de Porto).

ⁱⁱ Debido a compromisos éticos las escuelas no serán identificadas.

ⁱⁱⁱ Los nombres de los estudiantes son ficticios para garantizar su anonimato.