

**La acogida de los nuevos  
estudiantes****Welcoming of new students****Francisco Michavila Pitarch**

Universidad Politécnica de Madrid (España)

**Francisco Michavila Pitarch**

Universidad Politécnica de Madrid (España)

**Resumen**

El éxito académico de los estudiantes, de perfil cada vez más diverso, está condicionado, en gran medida, por una adecuada adaptación a los estudios universitarios y a la vida en la universidad. Adaptación al ámbito universitario, académico y extra académico. En su aspecto académico, el estudiante debe poseer un nivel adecuado de conocimientos y competencias previas en materias básicas, y estar en condiciones de adquirir nuevos de una forma exitosa. En el plano extra académico el alumno debe

**Abstract**

The academic success of students, with an increasingly diverse profile, is conditioned largely by an appropriate adjustment to university field and college life. Adaptation to academic and extracurricular activity. At an academic level, students must possess an appropriate level of previous knowledge and skills in core subjects, and be able to acquire new ones successfully. At extracurricular field, students must adapt to a new full environment of all kinds of new services, physical spaces, and under a different administration and

adaptarse a un nuevo entorno repleto de servicios de todo tipo, de nuevos espacios físicos, de una administración diferente y de una comunidad más o menos amplia. El cambio concierne al alumnado y, también, a la universidad como institución, a los agentes políticos y los agentes sociales. Una adecuada acogida del alumno universitario redundará, no solamente en el desarrollo y bienestar personal del propio estudiante, sino en su contribución al logro de una sociedad más formada y avanzada. El presente artículo recoge algunos de los modelos de acogida de referencia, tanto internacionales como nacionales, y reflexiona acerca de los retos de futuro al respecto.

**Palabras clave:** orientación académica, orientación profesional, gestión de la educación, mentoría, acogida estudiantil, abandono estudiantil.

a more or less big community. This change concerns the students and also to the university as an institution, political actors and social partners. A suitable orientation of university student will result not only in the development and welfare of the student, but to contribute for achieving a better and a more advanced society. This article describes some of the reference orientation models, both national and international, and reflects on future challenges in this regard.

**Key words:** academic counseling, career counseling, education management, mentorship, student reception, student dropout.

## ¿Cómo son?

Hasta hace aún todavía poco, las universidades no se interesaban por la adaptación de sus nuevos estudiantes al ambiente universitario, por su nivel de conocimientos iniciales y por la manera en que resolvían sus problemas. No consideraban que entrasen esas materias dentro del ámbito de sus obligaciones. La universidad era una institución prestigiosa por sí misma y tenía una tendencia secular a permanecer aislada, a modo de una torre de marfil –como se la ha calificado en reiteradas ocasiones– que se ocupaba en su vertiente docente solo de organizar sus programas de estudio y de evaluar al final de curso los conocimientos de los estudiantes.

El gran cambio que representa en la vida de un joven la transición de pasar de ser estudiante de secundaria a incorporarse a la educación superior se ha visto hasta los tiempos más recientes como una cuestión de carácter particular, personal, que debía resolver cada alumno por su cuenta. Si triunfaba en sus pruebas académicas o si se adaptaba bien a los nuevos hábitos que conlleva la vida universitaria eran asuntos que parecían no concernir a las instituciones universitarias.

Preguntas del estilo de: “¿cómo son los estudiantes?”, “¿cuáles son sus inquietudes?”, corresponden a un tipo de preocupaciones recientes, planteadas en una

época reciente, de unos pocos decenios a lo sumo, que culmina con esa nueva visión de la educación universitaria que sintetiza la expresión: “el aprendizaje ha de estar centrado en los estudiantes”.

A la visión tradicional de la educación superior, alejada de la óptica de los alumnos, se superponían, y aún hoy se superponen, un cúmulo de afirmaciones, reiteradas, machaconas, superficiales y tópicas, sobre los conocimientos y la formación con qué iniciaban éstos sus estudios universitarios. Unas exageradas, otras de carácter reduccionista, muchas otras sin fundamento. Se solía, y se suele, escuchar frecuentemente frases como esta: los alumnos vienen cada vez peor preparados. O estas otras: cada vez saben menos, cada vez muestran un interés menor o, incluso, ninguno. ¿Es esto así? ¿Hay datos que justifican con rigor tales afirmaciones? No cabe duda que son visiones extendidas y compartidas por muchos. Algunos las justifican en sus experiencias como docentes, otros parten de visiones negativas sobre la juventud actual. No debe olvidarse la propia dialéctica generacional, se suele recordar que fue Aristóteles el primero que acuñó la idea de que los discípulos poseen con el tiempo un nivel de conocimientos menor según se suceden las generaciones. Quizás nunca llegó a afirmarlo el sabio griego.

Si sobre el nivel de conocimientos de partida hay más opiniones que datos, una magnitud de carácter objetivo que, por el contrario, debe preocupar a la sociedad y sus gobernantes es la elevada tasa de abandono del sistema universitario español; el fracaso escolar que ocurre principalmente en los primeros años. Casi el treinta por ciento de los que inician estudios en las aulas universitarias no los culminan con la consecución del título al que optaban inicialmente. Un porcentaje muy superior al de otros países europeos de nuestro entorno y a las cifras medias que recogen diversas publicaciones de la Unión Europea, o que refleja la OCDE en sus estudios.

Aunque las causas del abandono no hay que buscarlas exclusivamente en el propio estudiante, hay diversos análisis (por ejemplo, Cabrera *et al.*, 2006) que subrayan que uno de los factores más determinantes en el fracaso académico de los jóvenes se halla en las carencias de las capacidades que han adquirido en los estudios preuniversitarios para seguir con éxito las disciplinas en los primeros cursos superiores. Bien que los conocimientos previos sean insuficientes, bien que no acierten los nuevos estudiantes en la titulación elegida, con el consiguiente desajuste entre sus expectativas previas y la formación que la universidad les ofrece en el programa académico elegido. La cuestión es: ¿son de este único tipo las causas de un problema que, además de su impacto económico, constituye una razón de desgarros y amarguras humanas de hondo calado?

Las dificultades que deben superar los jóvenes cuando pisan por primera vez las aulas, las bibliotecas y los laboratorios de los campus, son de índole académica y de adaptación a un nuevo entorno, muy diferente al que estaban habituados en sus años de secundaria y bachillerato. El ejercicio de la autonomía personal adquiere una dimensión plena, y muchos no han sido educados en sus años escolares adolescentes para ejercerla y extraer los grandes beneficios que les puede reportar.

En cuestiones académicas, uno de los primeros obstáculos que deben superar se refiere a su capacidad de seguir los cursos; es decir, que su nivel de conocimientos previos sea adecuado para seguir satisfactoriamente las disciplinas con que se inicia en

su etapa universitaria. La cuestión inmediata que se plantea, si tiene carencias formativas previas que cubrir, es si se trata de un problema que debe resolver el alumno solo, por su cuenta, o la universidad puede, y debe, ayudarlo. ¿Existen sistemas de tutoría o de nivelación científica en la institución a la que llega que son adecuados para contrarrestar el hándicap de arranque?

Su adaptación a sus primeros años universitarios no se limita sólo a su capacidad de entender lo que le explican sus profesores; la vida universitaria le abre además un mundo nuevo, fascinante, enriquecedor y con muchas ofertas para que participe en actividades no lectivas: asociaciones en las que inscribirse, deportes en los que ejercitarse, consejos estudiantiles a los que elegir o incluso ser elegido, etcétera. Acaso, inicia el periodo de los mejores años de toda su vida.

El éxito o fracaso de su integración en el campus tiene, si somos consecuentes con lo anteriormente descrito, dos vertientes distintas, aunque sean complementarias sin duda alguna, tal es la propia de los estudios –por medio de las actividades lectivas, sus clases teóricas, sus clases prácticas, laboratorios, seminarios, trabajos, etcétera- y la que corresponde a su integración en la vida universitaria –la cual es una parte también fundamental de su formación, pues le va a permitir la adquisición de competencias y habilidades personales, tan esenciales como relacionarse con los demás, asumir responsabilidades, explicar sus ideas y convencer de ellas a los otros estudiantes, en definitiva, crecer en su madurez humana-, ambas son importantes y complementarias. No se puede ser universitario, en el sentido más profundo del término, sin contemplarlas en conjunto.

Si en el pasado las universidades consideraban que no era de su competencia otro asunto que no fuese el estrictamente académico, ahora su actitud es, ha empezado ya a ser, diferente. Hay un cambio de actitud de las universidades ante la llegada de los nuevos estudiantes. ¿Cuál deber ser la posición institucional con respecto a sus nuevos alumnos? ¿Cómo los ven? ¿Con qué predisposición los reciben? ¿Cómo los orientan? ¿Cómo se comprometen con ellos? Las respuestas deben ser diversas porque los intereses de los estudiantes actuales son diversos en sus expectativas, en su origen o en su implicación. Esta es una singularidad relevante de la sociedad actual.

Si en nuestras universidades semejantes planteamientos son actuales, con una experiencia sobre el tema no excesivamente larga, salvo unas pocas excepciones, hay casos destacables en otras latitudes geográficas diferentes. Así ocurre en bastantes campus norteamericanos. Se pueden mencionar prestigiosas universidades que desde hace muchos años han intentado responder con acierto a las preguntas que hasta aquí se vienen formulando. Universidades de la relevancia del Massachusetts Institute of Technology (MIT), o de Harvard, han dado un protagonismo principal a los estudiantes, por medio del uso de metodologías educativas de tipo participativo, o el fomento de relaciones informales entre los alumnos y los profesores fuera de su convencional y formal encuentro en las aulas. Ernest Pascarella y Patrick Terenzini han estudiado este asunto con profundidad y brillantez en su obra *How College Affects Students (1991)*. Una verdadera enciclopedia de las relaciones entre los profesores y los estudiantes en los campus norteamericanos.

Si a ello se une su permanente búsqueda de equilibrio y simbiosis entre la formación teórica y la formación práctica que reciben los alumnos en muchas

instituciones universitarias norteamericanas, por la que se han preocupado desde hace muchas décadas, se comprende una de las causas principales de su éxito institucional.

Semejantes planteamientos vienen respaldados por voces tan reputadas, y respetadas en círculos educativos de todo el mundo. Voces como Ken Bain, de la New York University, que afirma que “los buenos profesores no aspiran meramente a que sus estudiantes hagan bien sus exámenes, sino a producir una influencia duradera e importante en la manera en que piensan, actúan y sienten” (Bain, 2010), o como las de Arthur Chickering o Zelda Gamson de la *American Association of Higher Education que afirmaban que “La universidad ha de transmitir grandes expectativas a sus estudiantes. Tener unas expectativas elevadas es importante para todos: para los que no están bien preparados, para los que no quieren esforzarse y para los alumnos inteligentes y con alta motivación”* (Chickering et al., 1987).

Ocuparse de la orientación o inhibirse ante la desorientación, esa es la cuestión. Tomar un papel activo en el tema o esperar resignadamente que el tiempo lo resuelva. Esa la responsabilidad de las universidades y de los gobiernos competentes.

Varios son los estudios y trabajos que se han hecho al respecto. A modo de ejemplo, se puede mencionar el *Análisis de las políticas y estrategias de acogida e integración de los estudiantes de nuevo ingreso en las universidades españolas* (Michavila et al., 2011), que elaboró, bajo mi dirección, la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria de la Universidad Politécnica de Madrid en el marco de la Convocatoria del Programa de Estudios y Análisis durante el curso 2011-2012. En él fueron consultados destacados especialistas en asuntos estudiantiles, tales como Fernando Zulaica, María Bargalló, Pilar García, Pilar López, Miquel Martínez, José Manuel Gil, Felipe Trillo, Alberto Cabrera, Fernando Miguel Galán, Guillermo Rodríguez, Cristina Pastor y M<sup>a</sup> José Romero, entre otros. Unos eran destacados profesores, expertos académicos o con responsabilidades en gobiernos universitarios; otros tenían experiencia en diversos consejos de representación de los estudiantes.

Los deseos de renovación educativa asumidos e impulsados por el proceso de Bolonia, con un cambio más anunciado que llevado a la práctica –pues todavía cabe insistir en que se halla muy alejado de ser una realidad tangible alejada de la rutina anterior, como se pretendía en su comienzo- referido a la cultura universitaria, mediante la renovación de las metodologías docentes y la potenciación del papel de los estudiantes en una educación de tipo activo, que pueda servir de cauce adecuado a esta visión innovadora de los nuevos estudiantes universitarios. Este es un colectivo plural al que la universidad, los profesores y el resto de los miembros de la institución, han de dar una respuesta satisfactoria que, cuando proceda, se adapte a sus capacidades y posibilidades. Todavía está casi todo el camino por andar

En el magnífico documento antes citado de Chickering y Gamson, se alude a la visión negativa que algunos tienen del momento actual de la educación superior caracterizada según ellos por dar cabida a estudiantes apáticos, dedicada a formar licenciados de bajo nivel, a los que llegan a tildar de casi analfabetos, que reciben o han recibido una enseñanza incompetente en unos campus impersonales donde, proclaman quienes manifiestan opiniones tan agoreras, todo es rutina y nada estimula la innovación. Pues bien, afirman Chickering y Gamson en ese texto que para mejorar la educación se requiere, en cualquier caso, el compromiso y la acción conjunta de los estudiantes y los

profesores. La actividad, las expectativas, la cooperación, la interacción, la diversidad y la responsabilidad son, según ellos, las seis fuerzas poderosas a las que aluden para alcanzar una educación universitaria de excelencia.

Si el horizonte diseñado por el Espacio Europeo de Educación Superior, previsto cuando se anunció en Bolonia, para comienzo de la presente década se interesaba fundamentalmente por la armonización de las ofertas educativas de los países europeos, el paso siguiente hacia la educación activa ha de orientar hacia los nuevos estudiantes una parte sustancial de sus esfuerzos e iniciativas.

Los jóvenes se rigen afortunadamente hoy en día por valores habituales en cualquier ciudadano, y demandan las razones por las que se les pide que hagan un esfuerzo determinado. No basta el argumento de que lo hicieron los estudiantes de generaciones anteriores. En tiempos pasados quién accedía a la universidad se adaptaba a como esta era, y a sus exigencias, fuesen proporcionadas o desproporcionadas; ahora es la universidad la que ha de dar el paso, conocer su “materia prima” y considerar que el éxito de los estudiantes es su éxito y el fracaso escolar su fracaso; y no una prueba de exigencia injustificada que los alumnos han de superar para pertenecer a las élites futuras, como ocurría en bastantes centros, tiempo atrás.

## ¿Qué hace la Universidad para que triunfen sus estudiantes?

Las buenas universidades norteamericanas han prestado desde hace muchos años una atención especial a la cuestión de la acogida de sus nuevos estudiantes. Además, así lo reflejan de manera explícita en los documentos que publican periódicamente, a modo de “tarjeta de presentación”, sobre sus prioridades educativas. El estudiante no es un número “frío” que tener en cuenta en sus estadísticas y cuyos problemas a nadie importan.

Recuerdo que en una estancia que hice en la Penn State University me contaron una historia que me impactó. Resultaba que el entonces Presidente de los Estados Unidos, Bill Clinton, había pronunciado un importante discurso en su campus principal, ubicado en State College, con motivo de la clausura del curso académico anterior, tal como solía hacer cada año en una universidad diferente. Era 1997. El tema elegido por Clinton para su disertación no se refería a asuntos presupuestarios o de inversiones, como ocurriría en circunstancias similares en una universidad española. No; la tesis que desarrolló el presidente se refería a la importancia que se debía dar a las relaciones entre profesores y alumnos. Mi interlocutor me explicó, con contenida emoción, como Clinton destacó, por encima de otros asuntos, que al reencontrarse al comienzo de cada semana el docente debía interesarse sobre cómo se hallaba su alumno, qué preocupaciones llenaban su cabeza cuando se sentaba en el aula tras un fin de semana. Adivinar en su gesto si había o no circunstancias ajenas a su aprendizaje que le distrajesen de su esfuerzo por el saber. Lo destacaba como esencial para que acompañase el éxito a su tarea educativa. Decía que era así, por mucho que se tratase de estudiantes universitarios.

Basta para confirmar cuánto tiene de prioritario la aludida preocupación por la acogida de los nuevos estudiantes, con entrar en las páginas web de las universidades más prestigiosas del otro lado del Atlántico. Sin dificultad se verificará con qué profundidad



se ocupan del tema. También cómo lo hacen, qué estrategias desarrollan a tal fin. No se limitan a informar a los alumnos que llegan de nuevo ingreso sobre los contenidos de las disciplinas que forman parte de sus programas educativos, van más allá. La excelencia educativa tiene mucho que ver con el contenido de las disciplinas que cursan, pero también con otros aspectos de su vida de estudiantes.

En algunos textos de la American Society of Education se refleja esta forma de actuar. Así, en el texto citado en el apartado anterior sobre los “siete principios” con los que sintetizaban Chickering y Gamson la manera de entender una educación universitaria de excelencia, ya lo tenían muy presente hace casi 30 años.

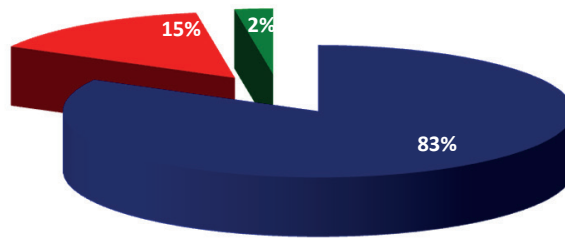
Aunque son muy conocidos, no está de más recordar cómo los autores sintetizaban esas siete prioridades de este modo: que se incrementen los contactos entre los alumnos y los profesores, que se estimule la cooperación entre los estudiantes, que se dé prioridad al aprendizaje activo, que se conozca la visión que tienen los estudiantes sobre el aprendizaje adquirido, que se valore la importancia del tiempo que los estudiantes dedican al aprendizaje, que se creen en ellos altas expectativas y que se respeten la diversidad de capacidades y modos de aprendizaje preferidos por cada estudiante. Pocas visiones tan lúcidas.

A la llegada de los jóvenes a la universidad, al comienzo de su primer año universitario, una cuestión esencial consiste en saber si su nivel de conocimientos previo es adecuado para seguir con éxito las asignaturas que debe cursar durante su primer tiempo en el campus. Parece que esta es la primera urgencia, la necesidad más perenne. El riesgo “de perderse” en las primeras clases se percibe con nitidez. Las universidades españolas han reaccionado ante este tipo potencial de problemas con los denominados “cursos cero”, o de nivelación de los conocimientos de partida. Esta forma de actuar se halla extendida en casi todas las instituciones universitarias españolas.

¿Se acaba el ámbito de posibles iniciativas de acogida de los nuevos alumnos en esta formación complementaria, de carácter voluntario, previa al inicio de las clases? Se trata de una iniciativa positiva, de efecto directo. Pero no es solo a esa actuación a la que deben limitarse, hay otros aspectos esenciales en la integración satisfactoria de los jóvenes en su universidad. La acogida, la orientación y la acción tutorial, el apoyo al aprendizaje, la orientación extra-académica, su sentido de pertenencia a la institución, etcétera, son aspectos asimismo fundamentales. Más aún, si se descuidan estos aspectos que debe contemplar su integración, el rendimiento académico del nuevo alumno se verá perjudicado o gravemente condicionado.

Cada institución universitaria ha de incorporar en su modelo educativo los planes y los programas que sean convenientes, o adecuados, para facilitar el acceso y la incorporación de los nuevos estudiantes. Así ocurre en una amplia mayoría de los modelos educativos elaborados en los años recientes por algunas universidades, tal como se puede comprobar en la *Figura 1*, cuyos datos corresponden al estudio antes mencionado sobre las políticas y estrategias de acogida e integración de los estudiantes de nuevo ingreso en las universidades españolas.

Como contrapunto a este dato positivo, debe mencionarse que son aún escasas las universidades que los han desarrollado, y hecho públicos dentro de un modelo educativo propio.



**Figura 1.** La acogida e integración en los modelos educativos propios. (Michavila *et al.*, 2011).

El modelo educativo que fue elaborado y aprobado por el Consejo de gobierno de la Universidad Politécnica de Madrid constituye un ejemplo de notable relevancia de cómo pueden ser tenidos en cuenta el acceso y la incorporación de los estudiantes en un modelo de este tipo. En él se desarrollan tres planes destinados a abordar las cuestiones que aquí nos ocupan: un plan de acogida y orientación, un plan de integración de los estudiantes y un plan de vida universitaria. La *Figura 2* muestra tales planes.

El plan de acogida y orientación de los nuevos estudiantes contiene los temas relacionados con la acción tutorial que se desarrolla en la universidad, las tareas de los mentores, con la participación de estudiantes de cursos avanzados y todos aquellos otros temas que tienen incidencia en su primer día en el campus como universitario.

En el plan de integración de los estudiantes, hay un asunto principal que consiste en la manera en que la universidad aborda la dificultad de determinar si es adecuado o no el nivel científico, o de conocimientos en general, con que llegan los nuevos alumnos, para cada uno de sus títulos, y cómo se organizan las actividades, en aula o no, de tipo voluntario para alcanzar la deseada nivelación de conocimientos para el primer día del curso. También recoge otro aspecto esencial en la vida académica que ahora inicia el joven y es su formación lingüística; o sea, su nivel en idiomas, sobre todo en inglés.

El tercer plan se refiere a otras cuestiones que no son de carácter académico. Son los asuntos de participación estudiantil y de asociacionismo. ¿Qué actividades tiene prevista la universidad al respecto? ¿Hay espacios que faciliten una posible cogestión de algunos servicios? ¿Existe alguna experiencia de las que recientemente se han denominado *Casa del Alumno*?



**Figura 2.** Los planes de acceso e incorporación del modelo educativo de la UPM.

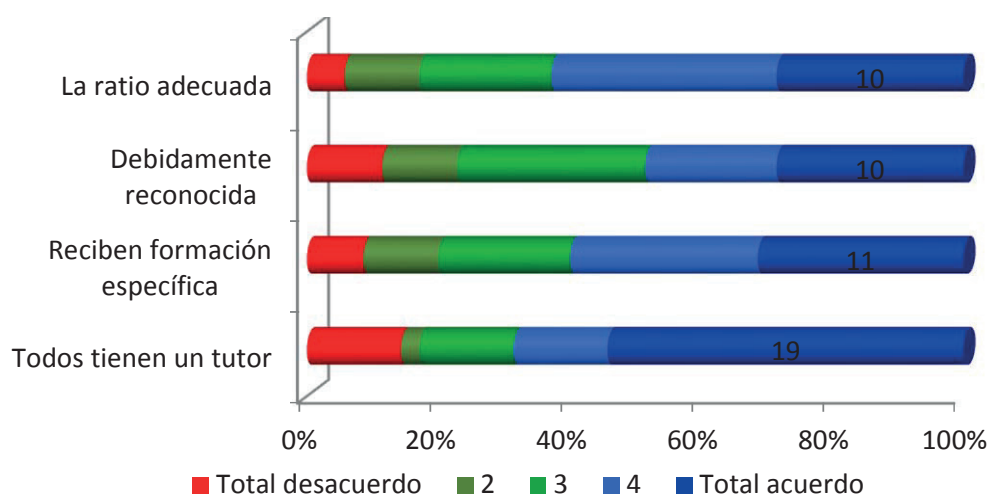


Se podrían citar varios ejemplos más de universidades que recientemente han elaborado sus propios modelos educativos. El antes descrito es, sin embargo, una buena muestra de hasta dónde se puede profundizar en la cuestión también en las universidades españolas. Se trata de una cultura en expansión, por medio de la cual la universidad se posiciona y concreta su oferta educativa ante potenciales alumnos en el futuro.

Hay una relación causa-efecto entre la buena acogida y la integración de los nuevos estudiantes y la mejora de su rendimiento académico con, una disminución del abandono escolar. La mayor implicación de los nuevos alumnos en la comunidad universitaria, su sentido de pertenencia a la misma y su participación en futuras tareas de apoyo académico y en iniciativas no docentes que se lleven a cabo en los campus, constituyen aspectos de la formación de primera magnitud. No son algo secundario, como ocurría de manera tradicional en las universidades españolas donde lo único que importaba era el programa de estudios que seguían y la posterior obtención de un título para su incorporación al mundo laboral. Forman parte de la otra componente de la educación universitaria, que no es de un rango inferior.

Dos actuaciones que han desarrollado especialmente las universidades en relación a la incorporación e integración de los nuevos estudiantes son la acción tutorial y las tareas que realizan los mentores. Acaso sean éstas las más relevantes de las iniciativas llevadas a cabo en los campus para contribuir a la adaptación de los jóvenes a su nuevo escenario educativo y a la superación con éxito de sus primeras pruebas académicas. Junto a los anteriormente mencionados “cursos cero”, son un tipo de tareas que han merecido la dedicación y el interés por parte de los responsables universitarios.

En la *Figura 3* se recogen algunos resultados sobre la valoración de la acción tutorial para nuevos alumnos procedentes del estudio antes citado.



**Figura 3.** Valoración sobre la acción tutorial para estudiantes de nuevo ingreso. (Michavila *et al.*, 2011).

En la *Figura 4* se muestra cuál es la participación de los docentes como tutores de los nuevos estudiantes, según que sea voluntaria, obligatoria o que puedan coexistir ambas opciones dentro de un mismo campus.

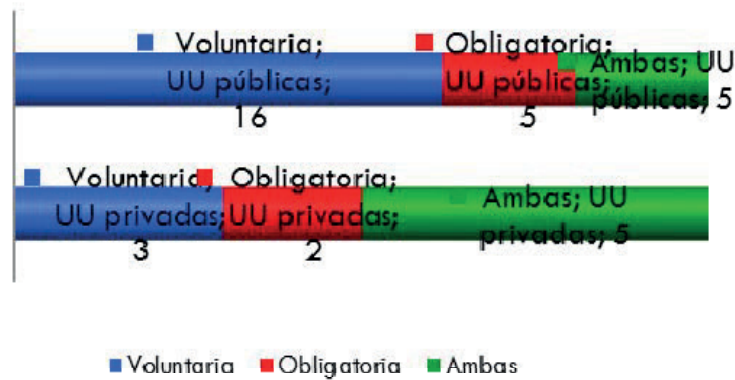


Figura 4. Participación del docente como tutor de estudiantes de nuevo ingreso. (Michavila, 2011).

En la Figura 5 se recogen datos referidos a las actividades denominadas de mentoría. Si todos los estudiantes tienen un mentor, si los estudiantes que asumen el papel de mentores reciben una formación específica, si la tarea del mentor está debidamente reconocida o si la cantidad de mentores es suficiente para atender a los nuevos alumnos, son las magnitudes que aparecen reflejadas en el gráfico.

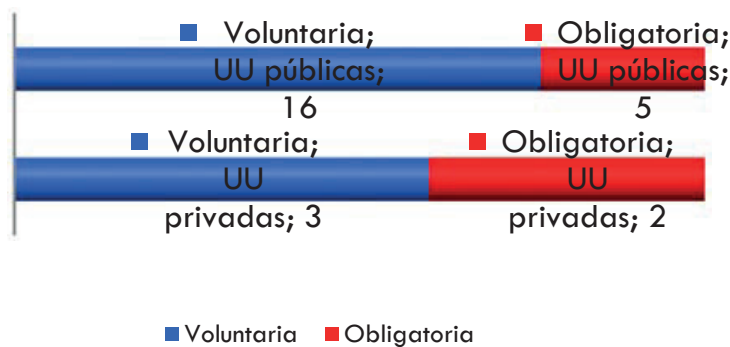


Figura 5. Participación del docente como tutor de estudiantes de nuevo ingreso. (Michavila et al., 2011).

Sobre la acogida de los nuevos alumnos, hay numerosas buenas prácticas que se pueden citar. Estas son iniciativas concretas en el ámbito académico o en el extra-académico destinadas a hacer más fácil y atractiva la incorporación de los jóvenes a la vida en los campus.

A modo de ejemplo, se pueden citar varias en el ámbito académico y otras que se ocupan en cuestiones distintas de la vida universitaria.

Entre las primeras, cabe mencionar el sistema de tutorías desarrollado por la Universitat Jaume I, mediante el que desarrolla un sistema de tutoría mixta, donde los tutores son estudiantes de últimos cursos con el apoyo y la coordinación de profesores tutores. Un plan de formación de profesores y alumnos que participan en el programa fue también implantado en su día. Otro caso que llama la atención es el del *Campus*

*Andaluz Virtual*. Se trata de un proyecto de las universidades andaluzas que se interesa por aspectos del aprendizaje tales como son las metodologías docentes y la incorporación de asignaturas de libre elección desarrolladas específicamente para tal fin, al margen de la oferta propia del centro donde estudian. Por su parte, la IE University ha realizado un programa destinado a la orientación académica en aspectos relacionados con el desarrollo de habilidades y competencias de los estudiantes.

Entre las iniciativas de carácter extra-académico destaca la *Casa del Estudiante* creada en la Universidad de Cantabria. Se trata de un edificio en el que los estudiantes participan en su gestión, con el consiguiente aspecto formativo en aspectos ligados al desarrollo del desempeño de responsabilidades, sentimiento de pertenencia y generación de actividades sociales y culturales.

Son muy numerosos los casos que pueden mencionarse en universidades de otros países. Junto al carácter generalizado que tienen en bastantes de ellos las actividades de orientación y acogida de los estudiantes en los campus, entre las que no debe dejarse de citar las que se realizan en el MIT, hay ejemplos de buenas prácticas en Europa y en Australia. Un caso de buena práctica europea al respecto lo constituye la Universidad de Delft, que da gran importancia a la integración de los alumnos en equipos de trabajo. La Universidad de Melbourne constituye otra buena experiencia, centrada en el estímulo en los nuevos estudiantes del desarrollo de la diversidad, la aceptación de responsabilidades cívicas y la defensa de derechos humanos.

En la comparación entre cómo es abordado el asunto de la orientación y acogida en las universidades españolas y en universidades de otros países, algunas reconocidas por ser ejemplares, resulta interesante conocer cuál es la opinión de los estudiantes extranjeros que pasan un periodo lectivo en centros españoles sobre cómo perciben la manera de abordarlo en España. Algunos datos interesantes al respecto se hallan en el *Informe sobre la internacionalización de las universidades de Madrid* (Michavila *et al.*, 2013), realizado por la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria de la Universidad Politécnica de Madrid, en colaboración con la Fundación Universidad-Empresa y la Fundación para el conocimiento Madri+d.

¿Cuáles son los factores que han motivado a estos jóvenes a desplazarse a nuestro país para realizar una parte de sus estudios universitarios? ¿Qué canales de información han utilizado para conocer la universidad de acogida? ¿Cuáles son los aspectos que valoran como positivos? En las *Figuras 6 y 7* se recogen algunos de los datos extraídos del análisis ampliamente desarrollado en el mencionado estudio.

En la *Figura 6* se destaca que para los alumnos foráneos el factor principal en la elección de la universidad es su oferta académica, mientras que la oferta extra-académica se sitúa entre los aspectos que menos consideración les merece como factor de decisión. Las puntuaciones se sitúan en una escala cuyo máximo es cinco y mínimo uno.

Resultados	Nota media Global	Nota media Grado	Nota media Postgrado
<i>El prestigio de la institución</i>	3,74	3,51	<b>4,46</b>
<i>La posición de la universidad en los rankings</i>	3,06	3,00	3,25
<i>La oferta académica</i>	<b>4,31</b>	<b>4,20</b>	<b>4,64</b>
<i>La investigación y las actividades que realiza la universidad en mi ámbito de estudio</i>	3,38	3,25	3,77
<i>La oferta extra-académica de la universidad</i>	2,63	2,69	2,42
<i>El desconocimiento de otras alternativas</i>	2,60	2,91	1,75

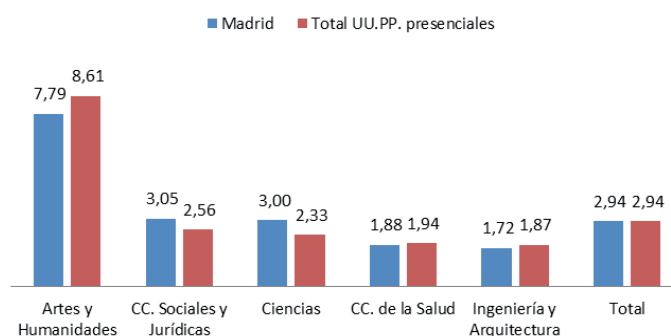
**Figura 6.** Valoración de las razones por las que los estudiantes internacionales escogieron la universidad. (Michavila *et al.*, 2013)

En la *Figura 7*, también con una escala cuyo máximo es cinco y mínimo uno, destacan como los aspectos más valorados por los estudiantes foráneos por los que consideran positiva su experiencia en los campus españoles, y por los que estarían dispuestos a repetir su elección, factores extra-universitarios como el entorno de la ciudad en la que habitan y otros que son propiamente académicos que sitúan en primer lugar a la calidad de la formación que han adquirido. El último de los factores en la escala positiva aludida es el que se refiere a la buena atención hacia los estudiantes.

	Grado de satisfacción global	%
Sí	Calidad de la formación	31,9%
	Calidad docente	14,9%
	Buena atención hacia los estudiantes	8,5%
	Oportunidades formativas/profesionales	17,0%
	Por lo que ofrece la ciudad y sus habitantes	44,7%

**Figura 7.** Aspectos positivos que determinan la satisfacción de los estudiantes internacionales. (Michavila *et al.*, 2013).

También es interesante conocer el campo académico por el que muestran su preferencia los estudiantes extranjeros. Un buen dato de referencia lo constituye la proporción de estudiantes extranjeros participantes en el programa Erasmus respecto al total de los matriculados. En la *Figura 8* se comprueba que la rama de Artes y Humanidades constituye la de mayor atracción para dichos estudiantes. En el extremo opuesto se hallan los estudios de Ingeniería y de Arquitectura.



**Figura 8.** Ratio de estudiantes Erasmus en España respecto al total de matriculados de primer y segundo ciclo y grado, en las universidades públicas. (Michavila *et al.*, 2013)

## La vida futura, la empleabilidad

La orientación y apoyo de su universidad ha de acompañar al estudiante a lo largo de todos sus años como universitario. Posteriormente, también. Hasta hace no mucho, cuando un estudiante terminaba sus estudios acababa su relación con la institución donde los había cursado. Algunas, incluso, ni organizaban una ceremonia de despedida.

La responsabilidad de la universidad no concluye con el logro del objetivo de que la integración de los estudiantes a la llegada al campus sea satisfactoria. La acogida y adaptación de los nuevos estudiantes es fundamental, pero el impulso tutorial y de orientación debe prolongarse a lo largo de los años de la carrera y posteriormente. Más aun, la huella que deja en un joven la universidad en la que se formó le marca, para bien o para mal, a lo largo de la vida. En cierta manera, recuerda aquello que Hemingway escribió sobre quiénes han vivido en París durante la juventud; decía que a quien ha vivido de joven en París, París le acompaña durante el resto de su vida esté donde esté.

La prolongación del apoyo y la influencia de la institución donde ha cursado sus estudios se han de plasmar en la ayuda que la universidad le debe prestar cuando acaba el último curso y emprende la búsqueda de su primer empleo. La orientación y creación de oportunidades para dicha búsqueda del primer empleo, y el seguimiento y evaluación de su trayectoria profesional son también cometidos en los que la universidad ha de involucrarse. En las universidades españolas esta implicación es reciente, no está aún generalizada, pero no por ello es de menor importancia. Proveer a sus estudiantes de mejores capacidades para la empleabilidad debe igualmente formar parte de su oferta formativa. También la institución debe interesarse por las competencias y habilidades profesionales que ha de adquirir el estudiante, y que éstas se hallen en consonancia con unas elevadas expectativas de conseguir un primer empleo satisfactorio.

Todo ello aboca a que se amplíen los márgenes tradicionales de responsabilidad y de compromiso con el estudiante, que no se limiten a la etapa en la que tiene lugar su estancia en la universidad. Sí, la acogida ha de realizarse de modo satisfactorio, pero también se prolonga hasta el tiempo en que inicia su relación con el mundo del trabajo. La universidad ha de actuar de manera que el egresado se sienta respaldado en los primeros pasos de su actividad laboral.

Hasta aquí, este texto se ha ocupado de los primeros pasos de los jóvenes en la universidad, pero es oportuno mencionar la continuación que debe darse a la tarea de “acompañamiento” en adelante. Por eso, esta reflexión final contiene algunos elementos al respecto. Las universidades han de tener muy presente el objetivo de que el egresado se inserte en el mercado laboral de forma rápida y satisfactoria y, asimismo, que tenga las actitudes y las aptitudes adecuadas para que sea capaz de llevar a cabo tareas de emprendimiento o de innovación. A ese interés formativo, las instituciones universitarias han de sumar un papel activo en la generación de oportunidades y en el establecimiento de los servicios que sean útiles para que sus estudiantes cuando terminen su carrera puedan acceder a un empleo en las mejores condiciones posibles.

El apoyo a la finalización de los estudios no es un tema menor en los tiempos actuales. Numerosos estudios y análisis abordan la cuestión de si existe o no un ajuste adecuado entre la educación que reciben los alumnos universitarios y las demandas laborales.

Además concluyen tales trabajos con recomendaciones dirigidas a las universidades para que se impliquen en su mejora.

Un informe reciente denominado *Hays Global Skills Index*, elaborado por Hays en colaboración con Oxford Economics, se dedica al análisis de semejante ajuste (Hays, 2014). Esta publicación tiene carácter periódico; en 2014 ha visto la luz su tercera edición. Hays es una organización encargada de la búsqueda y reclutamiento de profesionales capacitados (cuentan sus documentos de presentación que reciben alrededor de ocho millones de curriculum vitae y coloca anualmente alrededor de doscientos cincuenta mil titulados en el mundo). La principal conclusión de su informe de 2014 es que van en aumento las exigencias del mercado laboral y que las empresas compiten firme y globalmente por obtener los talentos que necesitan, en particular en ciencias, tecnología y matemáticas. De ahí, que sea cada vez más importante que los estudiantes se doten de habilidades, conocimientos, actitudes y comportamientos que le resulten necesarios en su posterior trabajo.

La mejora de la competitividad de los sistemas universitarios europeos y el incremento de la empleabilidad y la movilidad de sus egresados se ha convertido en uno de los objetivos básicos del Espacio Europeo de Educación Superior. Al menos en teoría. Incluso en las normas legales que desarrollaban la adaptación de la oferta académica española al proceso de convergencia europea, se insistía en la adquisición de competencias y al incremento de la empleabilidad de los titulados.

No es posible alcanzar esos objetivos solo en el marco del programa académico previsto para los estudiantes por medio de clases o prácticas de laboratorio. Las actividades extra-académicas que se esbozaban en apartados anteriores juegan un papel esencial para dicha finalidad. No sólo cumplen la misión de integrar al nuevo estudiante sino que se convierten en los años sucesivos en vehículos adecuados para que este adquiera madurez y capacidades que vayan más allá de la memorización de conocimientos o de, a lo sumo, su aplicación inmediata.

Mucho han cambiado afortunadamente las prioridades educativas de las universidades en los últimos decenios. Poco a poco, de manera desigual entre países y entre universidades de un mismo país, las universidades han ido orientando el foco de sus principales intereses en las personas, en particular en los estudiantes. Las buenas prácticas desarrolladas a lo largo de bastantes años, en algunas de las instituciones que son tenidas actualmente como referentes educativos, han hecho posible que se inicie un cierto cambio en las prioridades educativas en la mayor parte de las universidades.

El compromiso educativo no termina cada día cuando finaliza la última hora de clase, se extiende más allá y abarca también actividades muy distintas a las que se restringía en el pasado el compromiso universitario de los jóvenes: asistir a clase, tomar apuntes, estudiar y superar los exámenes.

## Referencias bibliográficas

Bain, K. (2004). *What the best college teachers do*. Londres: Harvard University Press.



- Cabrera, L., Bethencourt, J., Álvarez, P. y González, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. *Relieve Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 12, 2.
- Chickering, A. W. y Gamson, Z. F. (1987). *The seven principles of good practice in education*. Johnson foundation, Inc., Racine, WI,.
- Hays (2014). *The Hays Global Skills Index Report 2014*. Collaboration with Oxford Economics.
- Michavila, F., García, J., Martínez, J., Merhi, R., Esteve, F., Martínez, A. (2011). *Análisis de las políticas y estrategias de acogida e integración de los estudiantes de nuevo ingreso en las universidades españolas*. Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria de la Universidad Politécnica de Madrid.
- Michavila, F., Martínez, J., Merhi, R., Ladrón, A. (2013). *Informe sobre la internacionalización de las universidades de Madrid*. Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria de la Universidad Politécnica de Madrid, Fundación Universidad Empresa y Fundación Madri+d para el conocimiento.
- Pascarella, E., Terenzini, P. (2005). *How college affects students*. Jossey-Bass.

Artículo concluido el 12 de junio de 2015

Michavila, F. (2015). La acogida de los nuevos estudiantes. *REDU - Revista de Docencia Universitaria*, número monográfico dedicado a los nuevos estudiantes universitarios, 13(2), pp. 37-51

publicado en <http://www.red-u.net>

## **Francisco Michavila Pitarch**

**Universidad Politécnica de Madrid**  
Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria

Mail: [michavila.gampi@upm.es](mailto:michavila.gampi@upm.es)



Francisco Michavila Pitarches catedrático de Matemática Aplicada de la Universidad Politécnica de Madrid (UPM), director de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria, rector honorario de la Universitat Jaume I y director de la Cátedra INCREA. Desde 1984 hasta 1990 fue director de la ETSI de Minas de la UPM. En 1991 fue nombrado primer rector de la Universitat Jaume I de Castelló de la Plana (1991- 1993). Dos años más tarde fue nombrado secretario general del Consejo de Universidades. En noviembre de 2009, la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria le concedió el Doctorado Honoris Causa. Está en posesión de la medalla de Oro de la Universitat Jaume I y la Gran Cruz de la Orden de Alfonso X el Sabio por el Gobierno de España.