

Ajuste a la vida universitaria: experiencias de estudiantes de primer ingreso

Adjusting to university life: experiences of first-year students

Adriana Mata-Salas, Laura Pizarro-Aguilar y Tania Elena Moreira-Mora

Instituto Tecnológico de Costa Rica, Costa Rica

Resumen

La complejidad del proceso de ajuste a la vida universitaria, debido a la interacción de múltiples factores motivacionales, sociales, académicos e institucionales, resulta significativo en el proceso de transición a la educación superior. Por ello, se propone en esta investigación analizar este fenómeno con la participación de 673 y 549 estudiantes de primer ingreso del Instituto Tecnológico de Costa Rica de las cohortes 2022 y 2023, respectivamente. A partir de un diseño descriptivo, se recolectaron datos con la escala tipo Likert AjusteU y con grupos focales de ambas cohortes. En general, los resultados de la escala mostraron que las experiencias de ajuste en las dimensiones de vida académica, social e institucional fueron positivas. No obstante, los indicadores de regulación metacognitiva, relación de pares y relación docente-estudiante obtuvieron los promedios más bajos tanto en la modalidad virtual (2022) como en la presencial (2023). Asimismo, las experiencias individuales de ambos grupos focales coincidieron con estos resultados y apuntaron a otros emergentes como las brechas por tipo de colegio y zona geográfica, así como diferencias de género en las relaciones de pares que se podrían explorar en futuras investigaciones.

Palabras clave: ajuste a la vida universitaria, vida académica, vida social, vida institucional.

Abstract

The complexity of the process of university life adjustment, due to the interaction of multiple factors motivational, social, academic and institutional, results significant in the transition process to higher education. Therefore, it is proposed in this investigation analyze this phenomenon with the participation of 549 students from first year of the Instituto Tecnológico de Costa Rica in the cohorts 2022 (673) and 2023 (549). From a descriptive design data were recollected with the scale type Likert AjusteU and with focal groups from both cohorts. In general, the results of the scale showed that the experiences of adjustment in the dimension of academical, social and institutional life were positive. Nevertheless, the indicators of metacognitive regulation, paired relation and teacher-student relation obtained the lowest average both in virtual modality (2022) as in the personal modality

Adriana Mata-Salas, Laura Pizarro-Aguilar y Tania Elena Moreira-Mora. Instituto Tecnológico de Costa Rica, Costa Rica.

La correspondencia de este artículo se dirige a Adriana Mata-Salas. Instituto Tecnológico de Costa Rica, Costa Rica. Correo electrónico: admata@itcr.ac.cr



(2023). In addition, the individual experiences of both focal group match with these results and pointed to other emergent like the breach for high school type, geographic zone and differences of gender in the peer relation that could be resume for future investigation.

Key words: adjustment to university life, academic life, social life, institutional life.

En el ámbito internacional, el ajuste a la vida universitaria ha sido un tema ampliamente estudiado desde diversas perspectivas (Mwale et al., 2024), y se considera uno de los retos clave para la gestión educativa en las instituciones de educación superior, o IES (Gairín et al., 2009). La literatura coincide en plantearlo como un proceso dinámico que abarca diferentes áreas: académica, social, emocional e institucional (Figuera & Torrado, 2012) y que enfrenta al estudiantado a diversos retos (Purnamasari et al., 2022), como el ajuste a un nuevo entorno con normas implícitas y explícitas que debe conocer (Figuera et al., 2003).

Otras investigaciones se han abocado a explorar variables específicas que intervienen durante este ajuste, para identificar factores protectores o predictores de éxito (Páramo et al., 2017; Figuera et al., 2003). También, se buscan aquellos factores que han incidido negativamente a nivel individual, como timidez, miedo al fracaso, desaprobación, soledad y nostalgia por el hogar, o en el ámbito institucional, como un débil sentido de pertenencia (Sevinc & Gizir, 2014). Asimismo, han sido de interés factores más generales relacionados con la adaptación e integración exitosa en el entorno universitario, tales como el apoyo familiar, las competencias adquiridas en la etapa colegial, el desempeño académico durante sus estudios universitarios y los objetivos del estudiantado en relación con su primer semestre (Duche et al., 2020).

Algunos estudios también destacan la importancia de características preuniversitarias (Páramo et al., 2017), ya que pueden convertirse en un referente para la motivación y expectativas de éxito (Figuera et al., 2003), tales como el rendimiento académico previo (Elvira-Valdés & Pujol, 2012), los niveles de autonomía iniciales (Soares et al., 2007) y el potencial aporte de los programas de mentoría en el proceso de ajuste a la vida universitaria (Casado-Muñoz et al., 2015).

En Costa Rica, las universidades públicas han ejecutado diversos programas y estrategias para apoyar al estudiantado de primer ingreso en su transición hacia la vida universitaria. Por ejemplo, en el Instituto Tecnológico de Costa Rica (TEC) han surgido iniciativas, como el Programa de Admisión Restringida, que trabaja el área del apoyo académico y psicoeducativo de estudiantes provenientes de zonas vulnerables del país (Chinchilla-Brenes, 2020); el Programa Integratec, que desarrolla una labor de mentoría de pares durante el primer semestre (Mata-Salas, 2018); y el programa de nivelación académica, que contribuye al ajuste académico del estudiantado de nuevo ingreso (Alfaro et al., 2020).

Por su parte, para el año 2021, la Universidad de Costa Rica (UCR) creó un programa de transición dirigido a población de primer ingreso, con el objetivo de subsanar brechas en su proceso académico (Montero, 2020); y en la Universidad Nacional se desarrolló la iniciativa “La UNA te prepara 2021”, con la finalidad de apoyar al estudiantado de primer ingreso a nivel académico con espacios de aprendizaje sobre contenidos y habilidades requeridas en los cursos universitarios (Monturiol, 2020); además, desde

AJUSTE A LA VIDA UNIVERSITARIA

la Vicerrectoría de Vida Estudiantil se gestiona una serie de acciones como el proceso institucional de inducción a la UNA (C. Arrieta, comunicación personal, 22 de marzo de 2021).

Por otra parte, en el Ministerio de Educación Pública no existe un programa específico enfocado en la transición del colegio a la universidad. No obstante, se creó un programa para que las personas orientadoras desarrollen su trabajo en las dimensiones educativa, personal-social y especialmente en la vocacional desde la primaria hasta la secundaria (M. Rodríguez, comunicación personal, 8 de febrero de 2021).

A pesar de la existencia de diversos programas y acciones que atienden este fenómeno educativo, en el contexto nacional son pocas investigaciones que lo analizan. En 2011, se realizó un estudio sobre la caracterización sociopersonal de la población estudiantil de la sede Rodrigo Facio de la UCR. Entre sus resultados, se destaca que el estudiantado tiene las condiciones necesarias para estudiar tiempo completo, pero enfrenta dificultades personales que afectan su rendimiento y desarrollo personal, principalmente por estrés, organización del tiempo y recreación (Molina, 2015).

En esta misma sede, pero solo con estudiantes de primer ingreso, Ortiz et al. (2013) analizaron el papel que juega la familia en el proceso de ingreso a la universidad y encontraron que hay cierta influencia de la condición de género en el desarrollo vocacional del estudiantado. Además, hallaron que las actitudes familiares hacia la educación superior tendieron a ser favorables tanto para el acompañamiento en este proceso como al momento de decidir ingresar en una IES. En otra investigación realizada sobre el desarrollo del liderazgo en estudiantes mentores, que acompañan al estudiantado de primer ingreso del TEC, se resaltó la importancia de fortalecer las estrategias de mentoría entre pares por sus aportes en el proceso de ajuste universitario (Mata-Salas, 2019).

En general, tanto las investigaciones nacionales como internacionales demuestran que el ajuste a la vida universitaria es multidimensional y no un constructo unitario (Rodríguez-Ayan & Sotelo, 2014; O'Donnell et al., 2018). Desde esta premisa, en el presente estudio se pretende analizar el proceso de ajuste a la vida universitaria del estudiantado de primer ingreso del Instituto Tecnológico de Costa Rica en las cohortes 2022 y 2023. Esta es una universidad estatal de Costa Rica, cuyas carreras se clasifican en las siguientes áreas de conocimiento: ingeniería, ciencias básicas, ciencias económicas, educación y recursos naturales. El TEC tiene tres opciones de ingreso, pero la mayoría del estudiantado ingresa con una nota de admisión conformada por: 60% una prueba de aptitud académica (PAA) y 40% la nota de la educación diversificada reportada por el Ministerio de Educación Pública a las universidades públicas de Costa Rica.

El ajuste a la vida universitaria desde tres dimensiones

El ajuste a la vida universitaria como constructo multifactorial es analizado en esta investigación en tres dimensiones: académica, social e institucional. La vida académica es medida con cuatro indicadores: gestión del tiempo, regulación metacognitiva, metas de aprendizaje y metas de rendimiento. La gestión del tiempo implica elementos cognitivos y conductas que favorecen la definición de objetivos y el establecimiento de estrategias, plazos y recursos para alcanzarlos (Reyes-González et al., 2022). La regulación metacognitiva es definida como un proceso que incluye la planificación, ejecución y evaluación de las acciones realizadas para alcanzar los objetivos de aprendizaje (Díaz et al., 2010).

Adicionalmente, se considera la teoría orientada a la meta, puesto que las tareas y habilidades dirigidas a metas se correlacionan positivamente con la eficacia académica (Midgley et al., 1998). Las metas de aprendizaje o de dominio utilizan estrategias motivacionales más intrínsecas y se enfocan en el aprendizaje y la satisfacción en el dominio y realización de la tarea, mientras que las de rendimiento o de actuación están centradas en la capacidad, llevando al estudiantado a estar más pendiente de sus propias destrezas y de la actuación de las otras personas (De la Fuente, 2004).

La dimensión de ajuste social se perfila como uno de los principales retos para la población de primer ingreso, ya que la red previa de relaciones construidas entra en un proceso gradual de disgregación (Maya et al., 2018), lo que demanda la construcción de una nueva red con sus particularidades. El apoyo social se define como la “valoración cognitiva de que existe una relación de confianza con los otros, con los que se puede contar en caso de necesidad” (Martínez-López et al., 2014, p. 102). Uno de los factores protectores que influyen en la adaptación y permanencia estudiantil es la generación de redes de apoyo entre pares (Molina, 2015; Arrieta, 2018). Además, se ha reconocido la relevancia del apoyo familiar en este proceso, el cual brinda confianza para gestionar los retos que derivan de esta nueva etapa (Figuera & Torrado, 2012). En esta investigación se analizaron las categorías apoyo de pares y familiar, fundamentadas en el modelo de James House, quien los enfoca en el apoyo afectivo e instrumental (García-Martín et al., 2016).

En la dimensión institucional se ha demostrado que la interacción con la institución es un factor relevante en el proceso de integración social que realiza el estudiantado, incluyendo la participación en actividades extracurriculares y los vínculos que se generen con el personal de la universidad (Tinto, 1975). En esta dimensión se incluyeron dos categorías: la relación docente – estudiante y el soporte institucional. El apoyo docente, dirigido a fomentar la autonomía del estudiante, es un predictor de la motivación (Moreno-Murcia et al., 2015; Martínez et al., 2015) y es uno de los factores contextuales que favorece la motivación intrínseca (Fernández, 2007). El soporte institucional consiste en la satisfacción que experimenta el estudiantado hacia la universidad y su percepción acerca del apoyo brindado durante su proceso de ajuste (Gravini-Donado et al., 2021). Para profundizar en el modelo teórico de la escala utilizada en esta investigación se puede consultar a Moreira-Mora et al. (2023).

Método

En esta investigación, basada en un diseño descriptivo transversal, se utilizaron varias técnicas de recolección y análisis de datos. En la primera etapa de análisis cuantitativo se aplicó la escala AjusteU mediante una encuesta en línea para recolectar información de las percepciones y experiencias del estudiantado de primer ingreso. En la segunda, con un análisis cualitativo, se profundizó en el sentido y significado de esas vivencias mediante la técnica del grupo focal.

Técnica de la encuesta

En la etapa inicial se envió la escala AjusteU a la población de primer ingreso del 2022 y del 2023. Para su aplicación, se utilizó la plataforma institucional del TEC-Digital y en el formulario se indicó que la participación era voluntaria, sin ningún riesgo físico, psicológico, legal ni académico; asimismo, se informó sobre los términos de confidencialidad del estudio; por lo tanto, el instrumento fue completado solo por quienes aceptaron el protocolo del estudio.

AJUSTE A LA VIDA UNIVERSITARIA

En el 2022, el formulario fue respondido por 742 estudiantes (de un total de 2024); 69 no aceptaron participar, por lo que la muestra final fue de 673 estudiantes: 57.7% hombres, 42.1% mujeres y 0.3% otro, con una edad promedio de 18.29 años. La población de primer ingreso en el 2023 fue de 2036; 593 estudiantes respondieron el formulario, pero solo 549 aceptaron participar en el estudio. En esta segunda muestra, 58.3% eran hombres, 41% mujeres y 0.7% otro, con una edad promedio de 18.31 años. Ambas aplicaciones se realizaron en la sexta semana del inicio del curso lectivo, después del periodo crítico de transición. Al respecto, las investigaciones sugieren que el primer semestre, tal vez incluso las primeras semanas, pueden ser especialmente importantes en términos de adaptación y, en última instancia, incentivar el éxito del estudiantado (Bowman et al., 2019).

La escala AjusteU usada en esta etapa fue construida y validada en un estudio previo; por lo tanto, existen evidencias de fiabilidad y validez que apoyan un uso adecuado de sus resultados en el contexto de la educación superior (Moreira-Mora et al., 2023). Este instrumento consta de 37 ítems que miden las siguientes dimensiones del constructo de ajuste a la vida universitaria:

- **Vida académica (VA): gestión del tiempo (GT: 5 ítems), regulación metacognitiva (RM: 5 ítems), metas académicas (MA: 3 ítems) y metas de rendimiento (MR: 3 ítems).**
- **Vida social (VS): apoyo familiar (AF: 6 ítems) y apoyo de pares (AP: 8 ítems).**
- **Vida institucional (VI): relación docente-estudiante (DE: 3 ítems) y soporte institucional (SI: 4 ítems) (Moreira-Mora et al., 2023).**

En la Tabla 1 se presentan los valores de Alfa de Cronbach, por subescalas y la escala total. En el 2022, los índices de discriminaciones de los ítems oscilaron entre 0.269; el resto fueron mayores a 0.30, hasta el máximo valor de 0.601. Por su parte, en el 2023, se encontraron desde 0.297 y 0.626. En ambas aplicaciones el ítem: “Mi familia me apoya económicamente” fue el único con una discriminación menor 0.30; no obstante, se mantiene en la escala por su importancia sustantiva en la medición del constructo.

Tabla 1
Coeficientes de confiabilidad de las subescalas y escala AjusteU

Escalas	N.º elementos	Alfa de Cronbach 2022	Alfa de Cronbach 2023
AjusteU	37	0.913	0.928
F1 Vida académica	16	0.875	0.897
F2 Vida social	14	0.849	0.881
F3 Vida institucional	7	0.746	0.785

Técnica del grupo focal

Esta técnica se aplicó a dos grupos de estudiantes de ambas cohortes: seis del 2022 y cuatro en el 2023. Las personas participantes aceptaron los términos del consentimiento informado y que las sesiones fueran virtuales con una duración de 90 minutos. Como lo señalan Hamui-Sutton y Varela-Ruiz (2013), al ser una técnica que privilegia el habla, se debe realizar en el marco de un protocolo de investigación y, conforme con los objetivos, determinar la guía de entrevista y la logística para su consecución, quienes recomiendan:

- Definir los criterios o características de los participantes.
- Elaborar los instrumentos para recolectar la información y la estrategia para grabar la ejecución de la técnica.
- Seleccionar un lugar apropiado para su realización.

En cuanto a las características de las personas participantes, se consideró a quienes ingresaron a distintas carreras y campus, procedían de diferentes provincias y lograron diferentes puntuaciones (altas, intermedias y bajas) en la escala AjusteU. En el primer grupo, participaron cinco mujeres y un hombre: provenientes de varias provincias, cinco estudiaban distintas carreras en el campus central de Cartago y uno en el Centro Académico de Alajuela. En el segundo grupo participaron tres mujeres y un hombre, quienes estudiaban en distintas carreras del campus de Cartago y San José y del Centro académico de Limón.

La discusión en cada grupo se organizó con una guía de preguntas abiertas para conocer sus experiencias y retos durante las primeras semanas en el TEC, específicamente, en la vida académica, social e institucional. Como ambas sesiones fueron virtuales, se facilitó la grabación de la discusión, la cual fue transcrita con el apoyo de una herramienta de acceso abierto.

Tras comprobar la fidelidad de la transcripción, se procedió con la codificación por dimensión mediante el uso la herramienta de Excel. Como lo recomiendan Escudero y Cortez (2017), primero se utilizaron códigos vivos, donde se clasificaron las expresiones textuales de las personas participantes, según palabras clave y categorías. Posteriormente, cada persona investigadora, de manera individual, generó sus propios códigos sustantivos con base en la relación entre los datos observados; luego, estos fueron analizados grupalmente para establecer los definitivos.

Finalmente, la técnica utilizada para la discusión de los hallazgos fue la triangulación. Como lo señalan Enrique y Barrio (2018), esta contribuye a reducir la probabilidad de una interpretación errónea o sesgada de los datos. En esta investigación, la triangulación fue de datos provenientes de distintas fuentes (cuantitativos y cualitativos): escala AjusteU, grupos focales e investigaciones similares y en diferentes momentos (2022 y 2023).

Resultados

En términos generales, se encontró que la mayoría del estudiantado logró un buen ajuste en las tres dimensiones del constructo, con promedios superiores a 5 en una escala tipo Likert, con 7 valores

AJUSTE A LA VIDA UNIVERSITARIA

(desde “completamente en desacuerdo” a “completamente de acuerdo”). Para la interpretación de las puntuaciones, se optó por un modelo criterial, donde las puntuaciones inferiores a 5 muestran ajuste inadecuado y los promedios iguales o superiores a 5 evidencian un ajuste aceptable. Los resultados de la escala AjusteU se desglosan por dimensiones e indicadores que, a su vez, son complementados con los datos cualitativos de los grupos focales, agrupados por códigos relacionados con cada dimensión.

Vida académica

En esta dimensión, el indicador con el promedio más bajo fue regulación metacognitiva en ambas cohortes y con resultados similares (4.86 puntos y 4.71 respectivamente). El estudiantado sí logró un ajuste aceptable en gestión del tiempo, metas de aprendizaje y metas de rendimiento como se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2
Descriptivas de la dimensión académica de la escala AjusteU, marzo 2022 y 2023

Indicadores	2022		2023	
	Promedio	DT	Promedio	DT
Gestión del tiempo	5.23	1.57	5.07	1.57
Regulación metacognitiva	4.86	1.62	4.71	1.66
Metas de aprendizaje	5.65	1.43	5.38	1.56
Metas de rendimiento	5.72	1.40	5.51	1.48
Total	5.19	1.59	5.10	1.61

En este estudio, se asumió que la regulación metacognitiva integra los procesos de planificación, monitorización y regulación; por lo tanto, las estrategias de planificación, ejecución y control constituyen un mecanismo de regulación que posibilitan la autorreflexión y la autorregulación en torno al aprendizaje (Viel et al., 2022). Los principales retos para las personas participantes de los grupos focales fueron en gestión del tiempo, metas de aprendizaje y de rendimiento académico, como se ilustra con los siguientes ejemplos.

“8000 tareas y 8000 quices”... el reto de la gestión del tiempo

Una de las mayores dificultades fue la gestión del tiempo ante las múltiples demandas académicas que se presentan en la universidad:

todavía a veces me siento como ahogada entre sacar tiempo (...) para comer, trasladarme y dormir. (...), me daba como mucha ansiedad (...). Pensar en que, los 8000 quices (pruebas cortas) que tengo que hacer, las 8000 tareas (...) ¿Cómo me organizo?

Ante esta dificultad, las personas participantes manifestaron haber experimentado conductas de procrastinación que implicaron dejar las asignaciones para el último momento y lidiar con múltiples distracciones:

(...) lo que a mí me pasaba mucho era que me iba a sentar a estudiar, pero me daba hambre, entonces me levantaba e iba a comer y luego volvía y pasaba algo más. Entonces, me levantaba y luego volvía, y luego me llega un mensaje y contesto. Así se me iba toda la tarde.

Sin embargo, con el paso de las semanas en la universidad, afirman haber desarrollado algunas estrategias importantes para mejorar la planificación del tiempo:

(...) trato de planificar ahora los días, no dejar ningún día que diga no, o sea, hoy no voy a hacer nada, (...) y digo “tengo que cumplir con esto y esto y esto” y trato de ponerme tiempos para algunas cosas.

Además, el repaso de temas antes de clases y la investigación por cuenta propia emergen como buenas prácticas que les permiten un mejor ajuste académico, al tener una mejor apropiación del conocimiento.

“Pequeñas victorias”... un enfoque en las metas de aprendizaje

En la narración de las experiencias, se corrobora que el haber ingresado a una universidad pública, por las oportunidades de vida que esto implica, es un motivo de satisfacción personal:

Yo siento que estar en una universidad pública y conocer nueva gente me va a traer, pues bastantes oportunidades. Además de la carrera escogida (...), ser una persona que entró al TEC, (...) me tiene muy feliz. Vamos a ver que me tiene el futuro preparado.

Las metas de aprendizaje fueron clave durante el proceso de ajuste, por lo que vencer poco a poco los retos y completar una tarea fueron importantes motivos para seguir adelante y estar satisfechos por esos logros:

(...) Pero también hay pequeñas victorias. Cuando uno logra hacer que un programa funcione, cuando uno logra esas pequeñas cosas son los que lo mantienen a uno esforzándose más y más (...).

Por otro lado, las personas participantes no se refrieron a las metas de rendimiento como motivadores. Más bien, se evidenció frustración académica y pérdida de autoconfianza en la transición del colegio a la universidad, al experimentar un bajo rendimiento académico:

Yo pensaba que era inteligente (...) tenía buenas notas, era mejor promedio, y en el TEC, fue como, (...) perdone la expresión, una paliza.

Sorteando las brechas del colegio y la zona de procedencia

De manera emergente, surgió el tema de la brecha existente en la educación secundaria, enfatizando en el gran salto académico del colegio a la universidad.

(...) me acuerdo de la primera semana: me senté en el aula de matemática, el profesor empezó a explicar y yo ni sabía de qué me estaba hablando (...), fue ahí donde caí en razón y me di cuenta de que estoy en el TEC, que estoy en la universidad y ahí fue donde yo sentí el cambio.

Por otra parte, algunos expresaron su reto al proceder de zonas alejadas y a las desventajas derivadas de las distintas modalidades del colegio, destacándose los técnicos o científicos como

AJUSTE A LA VIDA UNIVERSITARIA

modalidades que, desde su perspectiva, permiten una mejor preparación para enfrentarse a los desafíos académicos de la universidad:

Todo mundo sabía programar, al menos así se sentía. (...) Creo que solo yo y otro compañero no salimos de técnicos, entonces ya habían hecho prácticas. Entonces para la mayoría era super fácil.

Vida social

De los dos indicadores de esta dimensión, el apoyo de pares resultó con el promedio más bajo, tanto en el año 2022 (4.65) como en el año 2023 (4.87), con una diferencia a favor de 0.22 en el año 2023. Por su parte, el apoyo familiar sí contribuyó a un buen ajuste, como se muestra en la Tabla 3. En el caso de la cohorte 2022, las clases fueron de manera remota durante el primer semestre, por tanto, no pudieron socializar cara a cara con sus pares, mientras que en el 2023 sí fue de manera presencial, aunque los tres años anteriores de su etapa colegial fueron remotos.

Tabla 3
Descriptivas de los indicadores de la dimensión social de la escala AjusteU, marzo 2022 y 2023

Indicadores	2022		2023	
	Promedio	DT	Promedio	DT
Apoyo familiar	5.59	1.70	5.52	1.70
Apoyo de pares	4.65	1.77	4.87	1.83
Total	5.05	1.90	5.15	1.81

En los grupos focales se reconoció la relevancia del apoyo familiar y las dificultades para construir nuevos vínculos con pares. Esto se ejemplifica en las siguientes percepciones y experiencias del estudiantado.

Apoyo familiar... la base para continuar

El apoyo familiar, entendido como “el apoyo percibido del estudiantado a partir de su interacción con el grupo familiar, incluyendo comprensión, escucha, motivación, consejos y ayuda económica” (Moreira-Mora et al., 2023, p. 4), es fundamental para la transición a la vida universitaria, específicamente respecto a escucha, guía y soporte emocional.

¿Con quiénes he sentido más apoyo? De mi familia 100%. (...). Han sido como la base para que uno pueda continuar (...) que me apoya y que me escucha.

Dificultades para vincularse...intentando construir puentes con sus pares

Varios manifestaron dificultades para relacionarse con el grupo de pares. Se percibió poco interés por parte de las otras personas para vincularse socialmente y una excesiva centralización en temas específicos como los videojuegos, que no necesariamente son de interés común:

(...) no sé si es una cuestión de mi generación o qué, pero (...) casi ninguno socializa o pregunta o dice algo. Los temas de conversación son la universidad y sinceramente yo en un almuerzo no quiero hablar de mate discreta (curso de matemática discreta), (...), de juegos en línea, Pokémon o todos pegados al celular.

Esto parece generar en varios participantes la percepción de que en la universidad se generan relaciones superficiales que no permiten establecer nuevas amistades. No obstante, manifestaron su necesidad e interés en construir vínculos, con estrategias concretas para acercarse y entablar conversación:

Uno tiene que hacer como puentes, intentar ver cómo tal vez otras personas de una situación súper ajena llegan a ser una amistad, que puede ser como “Ay, es que no entendí ese tema del curso” o “No sé cómo hacer esto” o simplemente un “Hola, ¿cómo estás?”.

Los retos de la virtualidad... con cámara apagada

La virtualidad se posicionó como un código emergente que representó una gran barrera para crear nuevas redes de apoyo:

(...) es muy difícil, porque uno se siente totalmente solo, (...) porque no se conoce absolutamente a nadie, y mucho menos si todos están con cámara apagada.

En contraposición, la presencialidad parece facilitar el conocer y compartir con pares pues, al sentirse en compañía y saber que experimentan retos similares, es una motivación para establecer nuevas amistades:

(...) me ayudó un montón el estar con mis compañeros. No sé, compartir, irnos juntos después de clases. Y que tal vez es la parte virtual, como decía la compañera, de que no se pueda ni ver ni nada y ni siquiera conocer a los compañeros.

Un reto más para las mujeres... convivir con hombres es diferente

Surgió el tema de las diferencias de género por parte de estudiantes mujeres en cuanto a la interacción con sus pares varones quienes, en algunas carreras del TEC, son mayoría dentro del grupo:

Solo tengo una compañera en clase. Uno como chica siempre se rodea de las amigas, las compañeras (...) entonces es un ambiente muy distinto (...) convivir con hombres es muy diferente.

Además, algunas estudiantes han percibido actitudes discriminatorias, por parte de sus compañeros, que afectan su ajuste a la universidad:

Le pasó a una de mis compañeras que, al ser hombres, en cierto punto la llegan a excluir de sus comentarios, de sus ideas, que no la dejan trabajar y eso es algo feo.

Vida institucional

La relación docente-estudiante fue el indicador con más baja puntuación 4.98 (2022) y 5.14 (2023), no obstante, en el 2023 se logró un nivel de ajuste adecuado (mayor 5), posiblemente, por el retorno a la presencialidad. Esta relación es básica para promover un adecuado apoyo a la autonomía en estudiantes. Por ello, un docente del estudiantado de primer ingreso universitario debe convertirse en un facilitador

AJUSTE A LA VIDA UNIVERSITARIA

psicopedagógico del aprendizaje tanto desde el punto de vista psicológico y pedagógico como didáctico (Viel et al., 2022). Por otro lado, el soporte institucional superó la nota de corte de 5 puntos en ambos periodos, como se observa en la Tabla 4.

Tabla 4
Descriptivas de los indicadores de la dimensión institucional de la escala AjusteU, marzo 2022 y 2023

Indicadores	2022		2023	
	Promedio	DT	Promedio	DT
Relación docente-estudiante	4.98	1.55	5.14	1.54
Soporte institucional	5.12	1.75	5.29	1.66
Total	5.06	1.73	5.29	1.66

Además, algunas de las percepciones y vivencias sobre la relación docente-estudiante y el soporte percibido por parte de la institución describieron el significado de estas experiencias, como se resume a continuación.

Relación docente-estudiante... dos caras de una misma moneda

En este indicador surgieron apreciaciones contradictorias. Por un lado, se reconoció la labor positiva que ejercen algunas personas docentes, al crear espacios que favorecen la interacción entre estudiantes.

Los dos profesores de carrera han estado como muy involucrados (...), están atentos a nosotros, de que si tenemos dudas. De crear espacios para interactuar (...) uno de los profes tiene hasta un Discord (plataforma en línea), donde ha hecho comunidades para jugar.

Además, destacaron la paciencia y amabilidad de algunas personas docentes en el seguimiento del proceso de aprendizaje:

Yo me la pensaba dos veces si ir a consulta o no, porque me da vergüenza, miedillo, pero cuando me animé los dos profesores me explicaron bastante y duraron como una hora explicándome un tema.

Para quienes estudiaban en los campus locales del TEC, percibieron mayores oportunidades para una relación más cercana con sus docentes:

Como es una sede muy pequeña, uno se los topa mucho en los diferentes espacios y siempre nos están tratando como un amigo, ellos cuentan anécdotas, entonces, por ese lado, sí hay una buena relación.

Del otro lado de la moneda, se encontraron percepciones de docentes distantes y desinteresados por el estudiantado:

Uno tenía que ser muy autodidáctico (...) el profe solo llegaba y decía: “Bueno, vamos a dar 30 minutos de clase”, prácticamente mencionaba el tema que se iba a ver y dejaba tareas.

Además, cuestionaron los conocimientos y las habilidades pedagógicas de algunas personas docentes:

Es como si le leyeran a uno Don Quijote de la Mancha, así, en 2 horas totalmente. Es bastante extraña esa forma de enseñar, por qué no busca una forma de hacerlo, de que todos podamos comprender y de que estemos escuchándolo realmente, sino que es como “yo enseño eso y ahí ustedes busquen agarrar lo que pueden” (...).

Estas variadas interacciones del estudiantado con sus docentes han impactado tanto en su motivación y experiencias de aprendizaje como en el desarrollo de su autonomía.

Pequeñas acciones hacen la diferencia... vida institucional

En relación con el soporte institucional, se valoró la generación de espacios intencionados de apoyo para la población de primer ingreso y destacaron el impacto de pequeñas acciones de diferentes instancias de la universidad que marcaron una diferencia positiva en su proceso de ajuste:

La gran mayoría son todos muy amables, las señoras del comedor también, y bueno todo mundo, por lo general, uno va pasando y le dicen, buenos días y todo eso. Y no sé, como que se siente una igualdad hacia todas las personas que lo hacen a uno sentirse incluido.

Se reconoció el apoyo brindado por parte de estudiantes avanzados, tanto de asociaciones estudiantiles como estudiantes mentores y mentoras de IntegraTEC, un programa institucional que ofrece acompañamiento de pares a la población de primer ingreso. Sin embargo, para algunas personas, ese apoyo disminuyó conforme transcurrieron las semanas, lo cual obliga a replantear las estrategias de seguimiento por parte de la universidad:

En realidad, mi mentor es como demasiado *chineador*. A cada rato me pasa enviando información, cosas que me puedan servir desde el inicio.

Yo con mi mentora, al principio, si me ayudaba bastante, me enviaba el mapa del TEC para no perderme, información como la bienvenida de la carrera, me preguntaba cómo me estaba yendo y cómo me sentía la primera semana. Pero a partir de ahí no hemos vuelto a hablar.

Adicionalmente, mencionaron la importancia de otros apoyos institucionales en casos especiales de becados, como el préstamo de equipo de cómputo. Otras reconocieron los esfuerzos institucionales para favorecer la transición a la vida universitaria, como los espacios de integración; pero dada la saturación de compromisos académicos, algunas no pueden participar en todas las actividades. Sin embargo, resulta interesante que el solo hecho de saber que existen, es percibido de manera favorable.

En suma, a partir de los datos de la escala AjusteU y de las experiencias, se confirma que el proceso de ajuste a la vida universitaria implica retos personales, sociales y académicos. Todos ellos son enfrentados por el estudiantado, el cual enfrenta con diferentes estrategias y el apoyo de sus redes personales e institucionales.

Discusión

En la dimensión de vida académica, el indicador con el promedio más bajo fue regulación metacognitiva. Posiblemente, sea necesario analizar con más detalle y reforzar las habilidades de planificación, autoevaluación periódica y ajuste continuo a las actividades (García-Ros & Pérez-González, 2011). Específicamente en la escala utilizada, la regulación metacognitiva integra tareas de planificación, monitorización y regulación; por lo tanto, es recomendable implementar acciones concretas que refuercen tales habilidades. También, es importante conocer la efectividad de las estrategias de planificación aplicadas, comprender las fortalezas y debilidades, supervisar el proceso y el progreso durante la realización de tareas y la forma en que se monitoriza el proceso de aprendizaje (Pineda-Palomino et al., 2024).

Uno de los objetivos de la docencia universitaria es mejorar las habilidades del estudiantado para el aprendizaje autorregulado y la resolución de problemas. Algunas recomendaciones para potenciar tales habilidades son: hacer preguntas y modelar comportamientos de autorregulación, explicar estrategias de autorregulación y brindar la oportunidad de ponerlas en práctica, entre otras (Fuentes et al., 2023).

La interacción social entre pares fue afectada significativamente por la modalidad de enseñanza remota, en especial para la generación 2022, y, a pesar de que en el curso lectivo del 2023 se retorna a la presencialidad, la virtualidad de la etapa colegial dejó como secuela un alejamiento social en ambas cohortes. Como lo destacan Posada et al. (2021), hay un cambio de conducta y una disminución en la cercanía emocional en las relaciones interpersonales de la población universitaria durante la pandemia causada por el covid-19. Además, la virtualidad puede tener implicaciones en el establecimiento de vínculos, tanto entre pares como en la relación docente-estudiante (Brun et al., 2022).

En la dimensión de vida institucional, la relación docente-estudiante fue el indicador con más baja puntuación. Esto, de alguna manera, incidió en el logro de las metas y en la autonomía de la población de primer ingreso. Como lo señala Wentzel (2000), si el estudiantado desarrolla una adecuada relación con sus docentes y percibe el aula como un lugar adecuado, tiene más probabilidades de alcanzar las metas sociales y de aprendizaje.

Uno de los aportes del presente estudio fue analizar el proceso de ajuste a la vida universitaria en dos contextos educativos: modalidad remota en pandemia (2022) y modalidad presencial en postpandemia (2023). Aunque no se encontraron diferencias significativas en los promedios de ambas cohortes, sí hubo algunas variaciones en indicadores como apoyo de pares, relación docente-estudiante y soporte institucional que resultaron más altos para el 2023, en tanto que el indicador apoyo familiar tuvo un ligero descenso. En este sentido, podría hipotetizarse que el aumento de la presencialidad tiene un impacto positivo en la construcción de vínculos dentro del entorno universitario, tema que deberá investigarse con más profundidad en próximos estudios.

Por otra parte, las diferencias de género en la construcción de relaciones de pares entrevistaron una nueva categoría en ambas cohortes por parte de estudiantes mujeres en carreras mayoritariamente cursadas por varones, alertando sobre una problemática identificada en otras investigaciones acerca de conductas discriminatorias y violentas hacia las mujeres en el contexto universitario (Brito et al., 2020). Estas diferencias de género se pueden explorar en futuras investigaciones.

Finalmente, la principal limitación de este estudio es que la muestra de estudiantes de primer ingreso no es representativa, ya que la participación en la encuesta y los grupos focales fue voluntaria. No obstante, para los análisis cuantitativos se logró un tamaño de muestra aceptable para efectos de la investigación.

Contribución de autoras

La participación de las investigadoras fue equitativa en cada una de las etapas de la investigación, así como en la redacción del manuscrito.

Conflicto de intereses

Las autoras declaran no tener conflicto de intereses en la producción de este artículo.

Referencias

- Alfaro, A., Alvarado, P., Robles, Liz., Figueroa, N., & López, V. (2020). *Informe de talleres de Éxito Académico para la Nivelación de Matemática 2020*. Instituto Tecnológico de Costa Rica. <http://hdl.handle.net/2238/12342>
- Arrieta, C. (2018). *Vivir la Universidad: Manual para Población Indígena de Primer Ingreso de la Universidad Nacional de Costa Rica*. Congreso CLABES 2018. Panamá. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1976/2914>
- Bowman, N., Jarratt, L., Jang, N., & Bono, T. (2019). The Unfolding of Student Adjustment During the First Semester of College. *Research in Higher Education*, 60(3), 273-292. <https://doi.org/10.1007/s11162-018-9535-x>
- Brito, S., Basualto, L., & Posada, M. (2020). Percepción de prácticas de discriminación, exclusión y violencia de género en estudiantes universitarias. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 6(1), 1-36. <https://doi.org/10.24201/reg.v6i0.473>
- Brun, L., Borgobello, A., Prados, M., & Pierella, M. (2022). Virtualidad en tiempos de pandemia en estudiantes de primer año de la carrera de Medicina de la Universidad Nacional de Rosario. *Ciencia, docencia y tecnología*, 33(64), 39-42. <https://dx.doi.org/https://doi.org/10.33255/3364/1074>
- Casado-Muñoz, R., Lezcano-Barbero, F., & Colomer-Feliu, J. (2015). Diez pasos clave en el desarrollo de un programa de mentoría universitaria para estudiantes de nuevo ingreso. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 155-179. <https://doi.org/10.15359/ree.19-2.10>
- Chinchilla-Brenes, S. (2020). *Programa de Atracción, Selección, Admisión y Permanencia con Equidad en el Instituto Tecnológico de Costa Rica (Admisión Restringida) Primer semestre 2020*. <https://hdl.handle.net/2238/11545>
- De la Fuente, J. (2004). Perspectivas recientes en el estudio de la motivación: la Teoría de la Orientación de Meta. *Electronic journal of research in educational psychology*, 2(1), 35-61. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293152878003.pdf>

AJUSTE A LA VIDA UNIVERSITARIA

- Díaz, A., Pérez, M. V., Valenzuela, M., Muñoz, P., Rivas, S., & Salas, C. (2010). Procesos de autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 789-800. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832327082>
- Duche, A., Paredes, F., Gutiérrez, O., & Carcausto, L. (2020). Transición secundaria-universidad y la adaptación a la vida universitaria. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVI(3), 244-258. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/280/28063519018/index.html>
- Elvira-Valdés, M.A., & Pujol, L. (2012). Autorregulación y rendimiento académico en la transición secundaria-universidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), 367-378. <https://doi.org/10.11600/rclsnj.10.1.612>
- Enrique, A. M., & Barrio Fraile, E. (2018). *Guía para implementar el método de estudio de caso en proyectos de investigación*. Editorial Tecnos. <https://ddd.uab.cat/record/196118>
- Escudero, C. L., & Cortez, L. A. (2017). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. Editorial UTMACH. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12501/1/Tecnicas-y-MetodoscualitativosParaInvestigacionCientifica.pdf>
- Fernández, A. G. (2007). Modelos de motivación académica: una visión panorámica. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 10(25), 1-25. <http://reme.uji.es/articulos/numero25/article1/article1.pdf>
- Figuera, P., & Torrado, M. (2012). La adaptación y la persistencia académica en la transición en el primer año de universidad: el caso de la Universidad de Barcelona. *I Congreso Internacional e Interuniversitario de Orientación Educativa y Profesional: Rol y retos de la orientación en la Universidad y en la sociedad del siglo XXI*. <http://hdl.handle.net/2445/32417>
- Figuera, P., Dorio, I., & Forner, À. (2003). Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad. *Revista de investigación educativa*, 21(2), 349-369. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99251>
- Fuentes, S., Rosario, P., Valdés, M., Delgado, A., & Rodríguez, C. (2023). Autorregulación del Aprendizaje: Desafío para el Aprendizaje Universitario Autónomo. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 17(1), 21-39. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-73782023000100021&script=sci_arttext
- Gairín, J., Muñoz, J., Feixas, M., & Guillamón, C. (2009). La transición Secundaria-Universidad y la incorporación a la Universidad. La acogida de los estudiantes de primer curso. *Revista Española de Pedagogía*, 67(242), 27-44. <http://www.jstor.org/stable/23766220>
- García-Martín, M., & Hombrados-Mendieta, I., & Gómez-Jacinto, L. (2016). A Multidimensional Approach to Social Support: The Questionnaire on the Frequency of and Satisfaction with Social Support (QFSSS). *Anales de Psicología*, 32(2), 501-515. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16745250022>
- García-Ros, R., & Pérez-González, F. (2011). Validez predictiva e incremental de las habilidades de autorregulación sobre el éxito académico en la universidad. *Revista de Psicodidáctica*, 16(2), 231-250. <https://addi.chu.es/bitstream/handle/10810/48253/1002-5947-1-PB.pdf?sequence=1>

-
- Gravini-Donado, M. L., Mercado-Peñaloza, M., & Dominguez-Lara, S. (2021). College Adaptation Among Colombian Freshmen Students: Internal Structure of the Student Adaptation to College Questionnaire (SACQ). *Journal of New Approaches in Educational Research*, 10(2), 251-263. <https://naerjournal.ua.edu/article/view/v10n2-5>
- Hamui-Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Metodología de investigación en educación médica*, 2(1), 55-60. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733230009.pdf>
- Mata-Salas, A. (2018). La mentoría de pares como herramienta para el proceso de integración a la vida universitaria: Un análisis desde la percepción de estudiantes de primer ingreso inscritos en el programa IntegraTEC del Instituto Tecnológico de Costa Rica. *Congreso CLABES*. Panamá. <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1988>
- Mata-Salas, A. (2019). Habilidades de liderazgo en estudiantes mentores del Programa IntegraTEC para el acompañamiento de población de primer ingreso en su ajuste a la vida universitaria. Tesis de maestría en Gestión Educativa con énfasis en Liderazgo. Universidad Nacional. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/16469>
- Martínez, A. H., Torregrosa, Y. S., & Murcia, J. A. M. (2015). Adquisición de las competencias profesionales según el soporte de autonomía, mediadores psicológicos y motivación. *Bordón. Revista de pedagogía*, 67(4), 61-72. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2015.67406>
- Martínez-López, Z., Páramo, M. F., Guisande, M. A., Tinajero, C., Da Silva, L., & Rodríguez, M. S. (2014). Apoyo social en universitarios españoles de primer año: propiedades psicométricas del Social Support Questionnaire- Short Form y el Social Provisions Scale. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(2), 102-110. [https://doi.org/10.1016/S0120-0534\(14\)70013-5](https://doi.org/10.1016/S0120-0534(14)70013-5)
- Maya, I., Holgado, D., & Lubbers, M. (2018). Efectos de la estructura de las redes personales en la red sociocéntrica de una cohorte de estudiantes en transición de la enseñanza secundaria a la universidad. *Universitas Psychologica*, 17(1), 1-12. <https://www.proquest.com/docview/2103013950?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true&sourcetype=Scholarly%20Journals>
- Midgley, C., Kaplan, A., Middleton, M., Maehr, M. L., Urdan, T., Anderman, L. H., ... & Roeser, R. (1998). The development and validation of scales assessing students' achievement goal orientations. *Contemporary educational psychology*, 23(2), 113-131. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0361476X98909651>
- Molina, N. (2015). Población Estudiantil de la Universidad de Costa Rica: Características socio- personales e interés en torno a su desarrollo personal. *Revista de Actualidades de Investigación en Educación*, 15(1), 1-26. <https://doi.org/10.15517/aie.v15i3.20985>
- Montero, F. (26 de noviembre de 2020). *El Programa de Transición desarrollado en la UCR busca solventar los vacíos académicos en estudiantes de nuevo ingreso*. Universidad de Costa Rica. <https://www.ucr.ac.cr/noticias/2020/11/26/el-programa-de-transicion-desarrollado-en-la-ucr-busca-solventar-los-vacios-academicos-en-estudiantes-de-nuevo-ingreso.html#>

AJUSTE A LA VIDA UNIVERSITARIA

-
- Monturiol, S. (10 de noviembre 2020). *UNA lanza estrategia de nivelación para estudiantes que ingresen en el 2021*. Universidad Nacional. <https://www.unacomunica.una.ac.cr/index.php/noviembre-2020/3246-una-anuncia-estrategia-de-nivelacion-para-estudiantes-que-ingresen-en-2021%20>
- Moreira-Mora, T. E., Mata-Salas, A., & Pizarro-Aguilar, L. V. (2023). Evidencias de validez de una escala para evaluar el ajuste a la vida universitaria. *Avances Psicología Latinoamericana*, 41(3), 1-16. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/12725>
- Moreno-Murcia, J. A., Silveira-Torregrosa, Y., & Alias- García, A. (2015). Modelo predictivo para la mejora de la percepción de competencia y rendimiento académico en estudiantes universitarios. REDU. *Revista de Docencia Universitaria*, 13(2), 173-188. <https://doi.org/10.4995/redu.2015.5443>
- Mwale, G., Mweene, D. L., & Mwanza, N. (2024). Students' adjustment to university life: Evidence from lived experiences. *International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS)*, 8(10), 1394-1406. <https://dx.doi.org/10.47772/IJRISS.2024.8100119>
- O'Donnell, M. B., Shirley, L. A., Park, S. S., Nolen, J. P., Gibbons, A. M., & Rosén, L. A. (2018). The College Adjustment Questionnaire: A Measure of Students' Educational, Relational, and Psychological Adjustment to the College Environment. *Journal of College Student Development*, 59(1), 116-121. <https://doi.org/10.1353/csd.2018.0009>
- Ortiz, M., Andrade, S., Corrales, K., Delgado, R., Obando, J., & Viquez, M. F. (2013). *El papel de la familia en la decisión de ingresar a la educación universitaria de las y los estudiantes de primer ingreso de la Universidad de Costa Rica, Sede Rodrigo Facio en el año 2013*. [Memoria de Seminario de Graduación, Facultad de Educación, Universidad de Costa Rica]. <http://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr:8080/jspui/handle/123456789/2161>
- Páramo, M., Araújo, A., Tinajero, C., Almeida, L., & Rodríguez, M. (2017). Predictores del ajuste de los estudiantes durante la transición a la Universidad en España. *Psicothema*, 29(1), 67-72. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/11591>
- Pineda-Palomino, K., Valdez-Velazco, G., & Salas-Mendizabal, B. (2024). Habilidades metacognitivas en relación al logro de aprendizaje en ingresantes a Odontología de una universidad pública del altiplano peruano. *Revista Estudios Psicológicos*, 4(1), 40-52. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2024.01.003>
- Posada-Bernal, S., Bejarano-González, M. A., Rincón-Roso, L. A., Trujillo-García, L., & Vargas-Rodríguez, N. (2021). Cambios en las relaciones interpersonales de los jóvenes universitarios durante la pandemia. *Revista Habitus: Semilleros de Investigación*, 1(1), e12573-e12573. <https://doi.org/10.19053/22158391.12573>
- Purnamasari, H., Kurniawati, F., & Rifameutia, T. (2022). *Systematic Review: A Study of College Adjustment Among First-Year Undergraduates*. *Buletin Psikologi*, 30(2). <https://doi.org/10.22146/buletinpsikologi.71892>
- Reyes-González, N., Meneses-Báez, A. L., & Díaz-Mujica, A. (2022). Planificación y gestión del tiempo académico de estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 15(1), 57-72. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062022000100057&script=sci_arttext&tlng=pt
- Rodríguez-Ayan, M. N., & Sotelo, M. E. (2014). Cuestionario de adaptación a la vida universitaria (CAVU): Desarrollo, estructura factorial y validación inicial. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 6(3), 40-49. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333432764006>
-

- Sevinc, S., & Gizir, C. A. (2014). Factors Negatively Affecting University Adjustment from the Views of First-Year University Students: The Case of Mersin University. *Educational Sciences: theory and practice*, 14(4), 1301-1308. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1045063>
- Soares, P., Guisande, A., & Almeida, L. (2007). Autonomía y ajuste académico: un estudio con estudiantes portugueses de primer año. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 753-765. http://aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-250.pdf
- Tinto, V. (1975). Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125. <http://www.jstor.org/stable/1170024>
- Viel, Y. M., León, A. Q., & Calzado, M. S. M. (2022). La regulación metacognitiva en el aprendizaje de los estudiantes universitarios desde los entornos virtuales. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 10(2), 54-62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8625444>
- Wentzel, K. R. (2000). What is it that I'm trying to achieve? classroom goals from a content perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 105-115. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1021>

Recibido: 22 de diciembre de 2023
Revisión recibida: 5 de febrero de 2025
Aceptado: 2 de julio de 2025

AJUSTE A LA VIDA UNIVERSITARIA

Sobre las autoras:

Adriana Mata Salas  es Directora ejecutiva y asesora psicoeducativa del Departamento de Orientación y Psicología del Instituto Tecnológico de Costa Rica. Máster en Gestión Educativa con Énfasis en Liderazgo. Sus principales líneas de investigación se enmarcan en el área de psicología educativa, específicamente en el ámbito del ajuste a la vida universitaria, mentoría de pares y liderazgo.

Laura Pizarro-Aguilar  es Asesora psicoeducativa del Departamento de Orientación y Psicología del Instituto Tecnológico de Costa Rica por 20 años. Directora ejecutiva del Departamento de Orientación y Psicología durante el período 2010-2018. Licenciada en Psicología y Máster en Psicopedagogía. Sus principales líneas de investigación se enmarcan en el área de psicología educativa, específicamente en el ámbito del ajuste a la vida universitaria.

Tania Elena Moreira-Mora  es Evaluadora e investigadora catedrática jubilada del Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR) con un Doctorado en Educación de la Universidad Estatal a Distancia (UNED), quien laboró en el Departamento de Orientación y Psicología del ITCR, destacada en el Comité de Examen de Admisión. Las áreas de investigación se centran en la psicometría, las pruebas estandarizadas, el rendimiento académico, la evaluación educativa y la equidad.

Publicado en línea: 2 de julio de 2025