

RECURSOS PSICOSOCIALES QUE FAVORECEN LA PERMANENCIA DE LOS ESTUDIANTES DE LOS CUATROS PRIMEROS SEMESTRES DE DIFERENTES PROGRAMAS DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

JULIA BEATRIZ LÓPEZ BEDOYA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN DE LA MAestrÍA EN INTERVENCIONES PSICOSOCIALES

ASESOR TEÓRICO

HERWIN EDUARDO CARDONA

UNIVERSIDAD CATÓLICA LUIS AMIGO

MEDELLÍN

2017

CONTENIDO

Título: *Recursos psicosociales que favorecen la permanencia de los estudiantes de los cuatros primeros semestres de diferentes programas de la Universidad de Antioquia.*

1. Planteamiento del problema	3
1.1. Presentación	3
1.2. Justificación	6
1.3. Antecedentes: Históricos, teóricos y prácticos	7
1.4. Descripción del problema	11
1.5. Formulación del problema	14
1.6. Objetivos	14
1.6.1. Objetivo general	14
1.6.2. Objetivos específico	14
1.7. Delimitación: temporal, espacial, conceptual	15
1.7.1. Delimitación temporal y espacial	15
1.7.2. Delimitación conceptual	15
2. Referente teórico	16
2.1. Vida universitaria	16
2.2. Los primeros semestres transcurren entre la adolescencia y la juventud	19
2.3. Adaptación a la vida universitaria	24
2.4. La deserción y la permanencia en la vida universitaria	24
2.5. Recursos psicosociales internos y externos de los estudiantes universitarios	26
• La autoestima como activo para el desarrollo positivo	27

• Capacidad para tomar decisiones	27
• Expectativas con el futuro	27
• Responsabilidad	28
• La familia como activo para el desarrollo positivo	28
• La institución educativa como activo para el desarrollo positivo	29
• Activos comunitarios- el barrio	29
• Relaciones con los iguales como activo para el desarrollo positivo	30
2.6. Perspectiva psicosocial de los recursos interno y externos	31
3. Diseño metodológico	33
3.1. Tipo de investigación	33
3.2. Enfoque	34
3.3. Enfoque metodológico	35
3.4. Estrategias	35
3.5. Técnicas de generación, registro, organización, análisis e interpretación	35
3.5.1. Grupo focal	35
3.5.2. Entrevista semiestructurada	36
3.6. Participantes	37
3.7. Tratamiento de la información o plan de análisis e interpretación	37
3.8. Instrumentos	38
4. Resultados	41
Conclusiones	74
Referencias	79
Apéndice 1	89

RECURSOS PSICOSOCIALES QUE FAVORECEN LA PERMANENCIA DE LOS ESTUDIANTES DE LOS CUATROS PRIMEROS SEMESTRES DE DIFERENTES PROGRAMAS DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1. Planteamiento del problema

1.1. Presentación

El ingreso a la universidad es un período de transición que exige a los estudiantes contar con habilidades para adaptarse a cambios académicos, sociales, institucionales, a otras formas de enseñanza y de evaluación, a nuevas formas de relación con docentes y compañeros, a decisiones vocacionales, a cambio de residencia cuando se desplazan desde otros lugares y por tanto a dejar la familia, los amigos y un estilo de vida. También es un proceso de crecimiento personal desde la etapa de la adolescencia hacia la vida adulta que implica la consolidación de la identidad y de la autonomía para enfrentar nuevas responsabilidades (Sousa, Lopes y Ferreira, 2013, p.404). Para afrontar estos cambios los estudiantes necesitan aprender nuevas formas de actuar o modificar las que poseen, para algunos este proceso es difícil y terminan desertando a pesar de las expectativas de tener éxito en el desarrollo del proyecto profesional.

La deserción revela dificultades de las instituciones y los estudiantes. Una institución educativa es eficiente si logra los objetivos de enseñanza en un tiempo adecuado y aprovecha los recursos humanos y financieros para este logro. La deserción implica despilfarro de recursos económicos y humanos, afecta la capacitación del talento humano, disminuye el aporte intelectual y profesional de los egresados y la producción de conocimiento para resolver problemas, afecta el desarrollo social y económico, evidencia ineficiencias e inequidades dado que se presenta en mayor proporción en población rural y pobre (Pinto, Durán, Pérez, Reverón y

Rodríguez, 2007; Pineda, Pedraza y Moreno, 2011; Sánchez y Márquez, 2012, p. 3). Las bajas tasas de graduación implican perpetuar la pobreza y el atraso de las personas (Pineda, Pedraza y López de Mesa, 2011).

En mi experiencia de trabajo casi 10 años como Psicoorientadora de estudiantes de la Universidad de Antioquia que participan en actividades formativas, de orientación individual y grupal ofrecidas por el departamento de Promoción de la Salud y Prevención de la Enfermedad de Bienestar Universitario, encuentro estudiantes con dificultades para la adaptación a la universidad y con riesgo de deserción por aspectos personales, familiares, cambios de residencia, dificultades económicas, duelos amorosos, problemas de rendimiento académico, dudas con la elección vocacional, dificultades propias de la etapa evolutiva, problemas emocionales derivados de las situaciones nombradas y de las experiencias académicas. También encuentro estudiantes con logros académicos, habilidades para enfrentar dificultades cotidianas y para adaptarse a la universidad. Este contraste me lleva a interesarme por conocer lo que hacen los estudiantes para adaptarse y permanecer en el programa académico, por esta razón propongo indagar por los recursos psicosociales que favorecen la permanencia de los estudiantes de los cuatros primeros semestres de diferentes programas de la universidad de Antioquia con el fin de tener información que permita orientar programas para ayudar a la permanencia. Se define este período porque presenta la mayor deserción con 75.1% por cohorte, y es cuando se inicia la adaptación social y académica (Ministerio de Educación Nacional, 2013, citado por Gardner, Dussán y Montoya, 2016, p. 321). La edad de los participantes corresponde al período de 16 a 20 años porque en este rango se encuentra la mayoría de los estudiantes que ingresaron a la universidad en Colombia al semestre uno entre 1998 y 2014 (Universidad de los Andes, 2014), lo que indica que se encuentran culminado la etapa de la adolescencia.

1.2. Justificación

La evolución de la sociedad industrial a la sociedad del conocimiento y los cambios económicos, políticos, sociales y tecnológicos representan retos para la formación de profesionales que respondan a las demandas empresariales, tecnológicas y económicas necesarias para el desarrollo personal y el crecimiento social. Contar con un título universitario representa mayores posibilidades de acceder a un empleo y mejorar el nivel de vida de las personas y los países. Las demandas del mercado laboral en las últimas décadas, han llevado al aumento de la cobertura para el ingreso a la universidad, pero esto no ha significado mayor permanencia. (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 13; Pineda, et al., 2011; Sánchez y Márquez, 2012, p. 7). La tasa de crecimiento de la población estudiantil en universidades públicas y privadas muestra períodos de crecimiento y de disminución que pueden observarse a continuación:

Tabla 1. *Tasa se crecimiento matricula por sector*

Sector	2008	2009	2010	2011*	2012*	2013*	2014	2015
Pública	11,7%	5,5%	6,3%	7,4%	2,1%	7,2%	4,8%	2,3%
Privada	6,8%	8,4%	3,6%	15,7%	5,6%	9,9%	7,5%	4,4%

Fuente Ministerio de Educación Nacional (2016). Corte mayo 16 de 2016.

Se observa una variación en los 8 años presentados, con disminución significativa los dos últimos en las universidades públicas lo que implica menores posibilidades de ingreso a la formación universitaria. Los programas académicos son ofrecidos en 81 universidades, 32 oficiales y 49 no oficiales con sedes en 22 departamentos del país (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

Las políticas de educación universitaria buscan aumentar la cobertura, promover la calidad y la excelencia, el cierre de brechas regionales en acceso y calidad, el fortalecimiento de la sostenibilidad financiera y el aumento de la permanencia en el sistema educativo dados los altos índices de deserción (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

Para atender los problemas de deserción el Ministerio de Educación Nacional (2009, p. 17), cuenta con el Sistema de Prevención de la Deserción de la Educación Superior (SPADIES) con el fin de monitorear y desarrollar acciones preventivas, además impulsa políticas de Bienestar Universitario (Ley 30 de 1992) para adelantar actividades de desarrollo físico, psicoactivo, espiritual y social de los estudiantes, docentes y personal administrativo (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p.110).

1.3. Antecedentes: Históricos, teóricos y prácticos

La deserción ha sido estudiada a nivel internacional y nacional. En Perú, Yengle (2009) indaga en la Universidad Cesar Vallejo analiza la adaptación a la vida universitaria y la relación con los compañeros en estudiantes desertores de los tres primeros semestres, aplica una encuesta a 441 estudiantes que desertaron en el año 2007, encontrando que se presenta mayor prevalencia hasta el tercer semestre, especialmente en el primero por dificultades de adaptación, coincidiendo con García (2014) y Silva (2011), también encuentra dificultades en la educación previa, la edad de ingreso por escasa madurez intelectual, reportada también por Rojas y González (2008) y las relaciones con compañeros y docentes. Concluye que la adaptación a la vida universitaria está asociada a la relación con los compañeros.

En México, Silva (2011) estudia “El primer año universitario: un tramo crítico para el éxito académico”, indaga el abandono y la retención, revisa la literatura publicada en el país, encuentra factores internos y externos del ambiente institucional que determinan la decisión de abandonar, continuar e involucrarse con los estudios, concluye el primer año es un periodo determinante, representa problemas para la mayoría, pero es mayor en sectores sociales desfavorecidos por desventajas socioeconómicas y culturales (también encontrado por Saldaña y Barriga, 2010) que afectan el desempeño académico, repercuten en un avance irregular y en una experiencia institucional complicada.

En Argentina, García (2014) revisó la producción académica científica en ciencias sociales publicada entre 2002-2012 de los factores que determinan el rendimiento académico y el abandono de los estudios en las universidades nacionales del país, encuentra el capital cultural y social derivada de la educación de los padres y la formación académica previa, también hallados por Yengle (2009) y Silva (2011); el género indica mejor rendimiento en las mujeres; la actividad económica muestra que mayor número de horas trabajadas incide negativamente en resultados académicos. Concluye que las características personales y del entorno social impactan el rendimiento académico el primer año y son predictores del éxito posterior.

En Colombia, de acuerdo a los datos del Ministerio de Educación Nacional (2009, p. 10, 2013) las causas de la deserción son las debilidades académicas previas, dificultades económicas (también encontradas por Rojas y González, 2008; Silva, 2011; García, 2014; Gardner, et al., 2016), falta de orientación vocacional, actitudes, aptitudes y expectativas (Rojas y González, 2008; Gardner et al., 2016).

En otras investigaciones se encuentran además otros factores, por ejemplo, Rojas y González (2008) en el “estudio deserción estudiantil en la Universidad de Ibagué” realizado con 141 estudiantes retirados entre los años 2002 y 2007, a través de una encuesta y una entrevista estructurada, encuentran causas no académicas como horarios rígidos que dificultan opciones de empleo para los estudiantes y problemas administrativos por rigidez en los procedimientos que afectan la docencia y la universidad; las causas académicas se centran en la idea de que hay materias y carreras difíciles, estos aspectos generan deserción o dificultad para ingresar a ellas.

Garzón, Rojas, Del Riesgo, Pinzón y Salamanca (2010) indagaron factores que influyen el rendimiento académico de estudiantes de bioquímica en seis grupos de diferentes cohortes que ingresaron al programa de Medicina de la Universidad del Rosario, realizaron el análisis a través de los promedios de tres notas parciales y su definitiva, concluyendo que en materias con metodologías de aprendizaje pasiva hay mayor riesgo de fracaso académico a diferencia del aprendizaje activo que ayuda a desarrollar competencias de trabajo individual y grupal, permite mejor rendimiento académico y posibilidad de éxito; el desplazamiento de lugares geográficos diferentes explica dificultades de rendimiento académico por desventajas con respecto a quienes no se desplazan, el 20 % de los estudiantes estaban afectados porque necesitan un período de adaptación más largo por la separación familiar y social.

En Colombia también Mendoza, Mendoza y Romero (2014) en el estudio la “Permanencia académica: una preocupación de las instituciones de educación superior”, hacen un diagnóstico con una encuesta aplicada a 2819 estudiantes y otra a docentes de la Universidad Autónoma del Caribe, los resultados coinciden con las tendencias de deserción a nivel nacional, además encuentra que a mayor edad, mayor riesgo de deserción por responsabilidades económicas, laborales y familiares, también se presenta por problemas para organizar el tiempo y

los hábitos de estudio (encontrada por Gardner, et al., 2016), ansiedad ante las evaluaciones, temor a hablar en público (35%) y poca motivación (34%).

Gardner, et al., (2016) corrobora lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional en su estudio: “Aproximación causal al estudio de la deserción en la Universidad de Caldas”, realizado a través de una encuesta a 1005 estudiantes que no se matricularon el año 2012 y 2013, además encuentran factores personales como la motivación, aspectos emocionales, expectativas e influencia de la familia; factores académicos como el desempeño, procesos cognitivos como bajo rendimiento, repitencia y atraso académico, problemas con los docentes, dificultades pedagógicas y didácticas del programa; factores institucionales como la baja calidad educativa, falta de apoyo para la permanencia, eficiencia y graduación, falta de docencia con calidad y pertinencia, dificultades en las acciones educativas, en el reconocimiento de la diversidad, problemas de inclusión y cohesión social. Los principales factores que explican la deserción en la Universidad de Caldas son los problemas económicos y la falta de orientación vocacional.

De acuerdo a los resultados de estas investigaciones, la deserción se explica por factores personales y sociales. En los personales se encuentra la edad relacionada a la etapa de la adolescencia o ser mayor y asumir responsabilidades económicas y familiares, el género indica mayor deserción en los hombres, también se presentan problemas emocionales, falta de motivación, de actitudes y aptitudes. Los sociales presentan factores académicos como la formación previa, la orientación vocacional, bajo rendimiento y dificultades con los hábitos de estudio; factores institucionales como el ambiente universitario que dificulta la interacción y vinculación, problemas pedagógicos, expectativas equivocadas sobre el mundo universitario, baja calidad educativa y factores socioeconómicos. Se reconoce un papel importante a problemas de integración social que dificultan la adaptación durante los primeros semestres.

Las investigaciones presentadas explican la deserción desde aspectos negativos, enfatizan el déficit, los riesgos y dificultades, aunque son necesarios para reducir y prevenir la deserción, es pertinente conocer recursos positivos desde una perspectiva psicosocial que permiten la permanencia para culminar el proyecto profesional. Un estudio en este sentido representa una oportunidad para el departamento de Promoción de la Salud y Prevención de la enfermedad de Bienestar Universitario del inicio de la línea de investigación que permita entender y plantear propuestas de intervención psicosocial para resolver problemas que afectan el desarrollo profesional, igualmente permitirá ampliar la visión de los recursos psicosociales desde los propios estudiantes.

1.4. Descripción del problema

La deserción es un problema complejo, multidimensional (Pinto et al., 2007; Fernández, Corengia y Durand, 2014 p. 94; Gardner, et al., 2016) y cambiante, las causas son múltiples y particulares para cada país y región, varían entre las universidades públicas y privadas y dentro de ellas hay diferencias en los programas académicos y en diferentes momentos de la carrera.

La deserción universitaria se presenta cuando un estudiante no logra terminar el programa educativo, es desertor cuando no presenta actividad académica por dos semestres seguidos (Tinto, 1982 citado por Gardner et al., 2016 p. 320; Ministerio de Educación Nacional, 2008a, citado por Sánchez y Márquez, 2012, p. 12).

Existen diferentes tipos de deserción: del programa cuando el estudiante no se matricula en la misma carrera durante dos semestres consecutivos; de la institución de Educación Superior cuando no se matricula por dos semestres seguidos o más y lo hace en otra institución; desertor del sistema educativo es quien no se matricula en ninguna institución por dos semestres consecutivos (Gardner et al., 2016, p. 321).

También se plantean otras formas de deserción: definitiva cuando se da un retiro total y se presenta a nivel individual; por cambio de facultad, escuela o departamento; cambio de programa en la misma facultad; el primer semestre de la carrera por problemas de adaptación; acumulada son varios retiros de programas académicos; precoz cuando el estudiante es aceptado pero no se matricula; temprana durante los cuatro primeros semestres; tardía en los últimos seis semestres o después del quinto semestre (Meléndez, Meriño, Londoño, Pana, 2008), la tasa de deserción por cohorte es el número de estudiantes que desertan por cada 100 que ingresan en un periodo escolar; el abandono voluntario o forzoso por bajo rendimiento en materias, falta del promedio exigido, reprobar el trabajo de grado o infringir el reglamento estudiantil (Meléndez, et al., 2008, p. 3; Fernández, et al., 2014, p. 87, García, 2014).

De acuerdo a estas formas de deserción el abandono puede ser temporal o definitivo, por movilidad interna y externa del sistema educativo, por problemas académicos llamado mortalidad académica y abandono por causas académicas o no académicas (Meléndez, et al., 2008, p. 11). La deserción tiene un impacto económico para el país, en el año 2009 los costos en universidades públicas fue del 12.3% del total de aportes de la Nación (Giraldo, 2013).

Datos del Ministerio de Educación Nacional del año 2013 indican que la deserción universitaria fue de 44,9%, es decir que uno de cada dos estudiantes no continuó sus estudios (Ministerio de educación Nacional, 2009, p.13, 2013, citado por Gardner et al., 2016, p. 321) La tasa de deserción anual para este mismo año fue de 10.4%. En países como el Reino Unido fue de 8.6%, en Brasil, de 18% y en Estados Unidos de 18,3%. La tasa de deserción en Colombia por cohorte fue de 43,3%, semejante a la de otros países como México que presentó un 42% y Argentina 43% y menor a la de Venezuela con 52%, Chile 54% y Costa Rica 62% (Ministerio de Educación Nacional, 2013), es decir, en estos países la tasa de deserción también corresponde casi a la mitad de los estudiantes que ingresan a la universidad.

Con respecto a los datos de las instituciones de educación superior oficiales el índice nacional de deserción por cohorte asciende al 50%, en Antioquia al 51% en las universidades públicas, y en privadas es del 52%. La Universidad de Antioquia tiene el menor índice del departamento con un 44% (Giraldo, 2014).

De acuerdo a los programas académicos las mayores tasas de deserción en Colombia se dan en Matemáticas y Ciencias naturales con 51,5% por cohorte, la menor en Ciencias de la salud con 39,4%. La tasa de graduación universitaria es de 33.9% en el décimo cuarto semestre, la mayor en las áreas de Ciencias de la salud con 39,1%, además los estudiantes se gradúan más rápido. Las ingenierías presentan la mayor tasa de deserción y se asocia a débiles competencias académicas con respecto a las exigencias en los planes de estudio, lo que también explica el bajo porcentaje de graduación en el décimo cuarto semestre con 50,7%. El primer semestre la mayor

deserción se presentó en Matemáticas, Estadística, Física, Agronomía, Filosofía, Teología y afines (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

En la Universidad de Antioquia la deserción temprana, entre el primero y segundo semestre es del 24%; los cinco programas con mayor deserción por periodo son Tecnología de alimentos con 34%, Matemáticas con 24%, Astronomía con 20%, Tecnología Química con 20%, Filosofía con 19%, Historia con 18%, Traducción inglés-francés-español 18%, Antropología 16%, Bibliotecología 16% y Licenciatura en filosofía 16%” (Giraldo, 2014), en el área de la salud la deserción no llega al 10% (Universidad de Antioquia, 2015).

1.5. Formulación del problema

¿Cuáles son los recursos psicosociales de los estudiantes de los cuatro primeros semestres de diferentes programas académicos de la Universidad de Antioquia que favorecen la permanencia en la universidad?

1.6. Objetivos

1.6.1. Objetivo general

Identificar los recursos psicosociales que favorecen la permanencia de los estudiantes de los cuatro primeros semestres de diferentes programas académicos de la universidad de Antioquia.

1.6.2. Objetivos específicos

- Describir los recursos personales de los estudiantes de los cuatro primeros semestres de la Universidad de Antioquia que permiten la adaptación a la universidad.
- Reconocer recursos sociales de los estudiantes de los cuatro primeros semestres de la universidad de Antioquia que ayudan en el desarrollo del proyecto profesional.
- Precisar los recursos institucionales que usan los estudiantes de los cuatro primeros semestres de la universidad de Antioquia para permanecer en la universidad.

1.7. Delimitación temporal, espacial, conceptual

1.7.1. Delimitación temporal y espacial

El desarrollo del estudio se llevará a cabo entre los meses de agosto de 2016 y mayo de 2017 en la sede central de la Universidad de Antioquia, llamada ciudad universitaria, ubicada en el Municipio de Medellín, departamento de Antioquia. Académicamente el estudio se realiza como trabajo de grado de la Maestría de Intervenciones Psicosociales en la Universidad Católica Luis amigo.

1.7.2 Delimitación conceptual

Para el estudio los conceptos fundamentales son: vida universitaria, la etapa de la adolescencia y la juventud en la universidad, adaptación a la universidad, la deserción y la permanencia universitaria, el enfoque del desarrollo positivo y la perspectiva psicosocial para abordar como categorías de análisis los recursos psicosociales internos y externos de los estudiantes universitarios.

2. Referente teórico

2.1. Vida universitaria

La educación es un derecho que debe ser garantizado por el Estado, la formación profesional ha sido encargada a las universidades, entre sus funciones esta posibilitar la oferta educativa que la sociedad requiere de manera masiva para contribuir al desarrollo del país, la vida social y el bienestar común (Tamayo, s.f.). Dado que los costos de la educación son altos, el Estado asume gran parte de ellos con la oferta de la universidad pública y los financia con los aportes ciudadanos a través de los impuestos, a diferencia de la universidad privada donde ingresan quienes pueden pagar altos costos para lograr la formación profesional (Tamayo, s.f.).

La universidad pública es un bien social, útil para la construcción de la nación, de una sociedad justa, democrática y equitativa (Murcia 2009; Tamayo, s.f.), en este sentido tiene la responsabilidad social de promover y garantizar la oferta educativa, llevar los conocimientos e investigaciones al servicio del país y permitir el ingreso sin exclusiones a todas las personas que cumplan con los méritos para ser admitidos.

La vida universitaria se organiza en torno al conocimiento de disciplinas y profesiones, por tanto, son indispensables la docencia, la investigación y la formación académica de los estudiantes (Tamayo, s.f.). Para ser profesional, además de cumplir requisitos de ingreso, está determinado que los estudiantes logren un plan de estudios programado de manera sistemática en un tiempo definido, este modelo es la guía para estudiantes y docentes (Murcia, 2009).

Aunque la universidad está dedicada a lo pedagógico, presenta aspectos psicosociales de los estudiantes y de la realidad en la cual se encuentran, es decir, condiciones internas de bienestar físico y psicológico y externas que faciliten espacios, dinámicas institucionales y sociales para el proceso educativo. La carencia de ellos puede llevar a la deserción, por esta razón las instituciones educativas además de asuntos pedagógicos requieren atender aspectos psicosociales (Leal, 2005, p. 56-57).

La universidad es una organización social en la que se dan relaciones entre personas y grupos, se definen roles y se establecen prácticas que hacen parte del sistema social de relaciones amplio con el que interactúa, los participantes llevan su historia personal y colectiva, la manifiestan en sus comportamientos y estilo de vida, estos inciden en el funcionamiento y la vida universitaria (Leal, 2005).

Como parte de un contexto social, en la universidad se manifiestan unas prácticas sociales e históricas, en esta medida es psicosocial; las dinámicas internas y externas están en interacción: en la interna lo psicosocial se expresa en las maneras de funcionamiento y de relación entre los roles, como se influyen los actores por ser participantes de esa realidad social, se evidencia en formas de interacción, normas, y prácticas cotidianas de la institución (Leal, 2005), entre estas se encuentran los procesos definidos para el ingreso y la permanencia, los beneficios a través de becas y otras ayudas económicas, la relación de estudiantes con docentes, con personas encargadas de actividades extracurriculares, con el personal administrativo, la participación en grupos de investigación y movimientos estudiantiles que surgen al interior de la universidad. En la dinámica externa están presentes las relaciones con la comunidad, con el sistema productivo,

con instituciones académicas y otras organizaciones, con autoridades estatales y locales que definen políticas y formas de gestión, también están presentes otros factores externos que determinan en gran parte las condiciones internas de lo psicosocial (Leal, 2005), como la oferta de intercambios académicos, culturales y deportivos con instituciones públicas y privadas de carácter nacional e internacional.

La universidad es más que una organización lineal y mecánica con normas seguidas por un grupo social (Murcia, 2009), la vida en la universidad, la ciencia y el conocimiento se transforma permanentemente, por esta razón, no es ajena a cambios generados por la globalización, la sociedad del conocimiento, el uso de tecnologías de la comunicación y la informática, ellos representan nuevos retos para su funcionamiento. Las lógicas de la globalización implican un mercado de expansión mundial que tiene consecuencias ideológicas, culturales y políticas y pueden desdibujar la responsabilidad social de la universidad al articularse a las demandas del mercado de la educación, también convertido en una mercancía en la que está presente la oferta y la demanda. Estos cambios producen contradicciones y generan dificultades al interior de las universidades y en la formación de los estudiantes (Tamayo, 2016). En esta lógica la universidad se convierte en escenario de competencia, la formación universitaria termina desviándose de sus objetivos al ser concebida como una tarea para llegar a ser competitivo y poder acceder a unas lógicas de mercado. Como alternativa se propone asumir la globalización y la sociedad del conocimiento como una oportunidad para el intercambio de información y de proyectos desde una visión crítica y democrática (Tamayo, 2016) y mantener el enfoque de formación integral y humana que ha sido la propuesta para la universidad pública (Murcia, 2009).

2.2. Los primeros semestres transcurren entre la adolescencia y el inicio de la juventud

Durante los primeros semestres los estudiantes necesitan adaptarse a la vida universitaria para desarrollar el proyecto profesional. Cuando inician los estudios se enfrentan a situaciones personales relacionadas con la etapa evolutiva en la que se encuentran y con aspectos sociales y académicos relacionados con la transición de la educación media a la educación superior. Estos aspectos representan cambios en el estilo de vida y nuevas experiencias y oportunidades (D'Angelo, Pozo y Viadero, 2006). En Colombia el promedio de edad de los estudiantes que ingresaron entre 1998 y 2014 al semestre uno, fue de 17 años, siendo más jóvenes las mujeres que representan el 50% de la población que ingresó (Universidad de los Andes, 2014), es decir que la población que está llegando a la universidad se encuentran culminando la etapa de la adolescencia y comenzando la juventud. Para la Organización Mundial de la Salud, OMS, la adolescencia se presenta entre los 11 y 19 años y se da en dos fases, la adolescencia temprana entre los 12 y 14 años y la tardía entre los 15 y 19 años, (Pemex, s.f.), la juventud va hasta los 25 años (Murcia, 2009), entre estos dos períodos transcurre la vida universitaria de la mayoría de los estudiantes hasta que terminan sus estudios.

El ingreso a la universidad en la etapa de la adolescencia puede favorecer o generar dificultades en la adaptación y permanencia y llevar a la deserción. La adolescencia representa oportunidades para desarrollar habilidades, asumir nuevos roles, pero también puede representar riesgos por experiencias previas en la historia de vida personal y familiar, factores económicos desfavorables y otros factores del contexto social (Oliva, et al., 2011).

La adolescencia es una etapa de cambio, transición, crecimiento y desequilibrio, los adolescentes están en la construcción de la propia identidad y de la autonomía, empiezan a tener mayores responsabilidades en la toma de decisiones, a diferenciarse y separarse de los padres, tienen transformaciones con respecto a la familia, a los pares y a la sociedad. Aunque la familia tiene un papel importante en la orientación de los hijos, las experiencias que ellos tienen en las instituciones educativas, con los amigos, la información que reciben de los medios de comunicación, la participación en organizaciones comunitarias, religiosas y de otro tipo, son importantes para el desarrollo personal y social (D'Angelo, et al., 2006; Murcia, 2008).

Si los adolescentes han tenido una adecuada maduración emocional en la infancia, si cuentan con límites claros, apoyo y afecto, una adecuada relación con la familia y con la red social, cuentan con recursos para enfrentarse a la universidad. Cuando hay conflictos no resueltos y un exceso de control sobre la vida de los adolescentes se presentan dificultades que pueden afectar su vida personal, social y académica (D'Angelo, et al., 2006). La dependencia que tienen los adolescentes de los adultos con los que interactúan, generalmente se acompaña de una posición paternalista y proteccionista que pretende programar y controlar la vida, intervenir en asuntos sociales, en los estudios, en decisiones sobre su futuro, en esta medida dificultan el proceso de desarrollo, le niegan la autonomía social, cultural, ética y política, lo que influye en la construcción de su propia identidad. En el campo universitario estas limitaciones dificultan la construcción de la responsabilidad, el desarrollo de capacidades y de la autonomía, la calidad de la educación y la posibilidad de adaptarse y permanecer en la universidad (Murcia, 2008; D'Angelo, et al., 2006). Para un adecuado desarrollo, un adolescente debe tener la capacidad de

autorregularse de acuerdo a sus propias decisiones en los campos académicos y en las relaciones sociales (Di Segni Abiols 2002, como se cita en D'Angelo, et al., 2006).

2.3. Adaptación a la vida universitaria

La adaptación universitaria es importante para la permanencia y el desarrollo del proyecto profesional. Antes de considerar cómo se da en el ámbito universitario es importante conocer cómo se ha conceptualizado:

La adaptación es un proceso dinámico que permite ajustar o regular comportamientos por mecanismos de asimilación o influencias externas y acomodación o reorganización de estructuras internas basadas en la asimilación para conseguir la homeostasis o la armonía, sintonía y equilibrio. Esta organización se da por un mecanismo subjetivo de conocimiento y valoración personal (expectativas personales) y uno objetivo, el conocimiento y valoración que hacen los otros (expectativas ajenas). La adaptación se consigue cuando se logran expectativas propias y de los demás en lo personal, escolar, social, familiar, entre otros (Ramírez, Herrera y Herrera, 2010). Para Hartmann (1987) la adaptación se relaciona con las tareas de dominio de la realidad y la capacidad de enfrentar conflictos, se afecta por cambios que el individuo realiza en el medio o por cambios psíquicos, plantea tres formas de adaptación: la aloplástica, es la modificación del organismo dirigida al propio sujeto para transformaciones internas; autoplástica es la modificación del medio ambiente y la adaptogénesis es la elección de un ambiente nuevo que trae ventajas para el funcionamiento del organismo, su mayor importancia es la adaptación humana. Estas conceptualizaciones consideran factores internos y externos para lograr la adaptación.

Diversos investigadores encuentran que la adaptación universitaria se da durante los dos primeros años, es decir, entre el primero y cuarto semestre (Rojas y González, 2008; Yengle, 2009; Silva, 2011; Ministerio de Educación Nacional, 2013; García, 2014).

La adaptación universitaria ha sido estudiada a nivel internacional y nacional, Soares, Almeida y Guisande (2011) en el estudio “Ambiente académico y adaptación a la universidad: un estudio con estudiantes de 1º año de la Universidad de Minho” de Portugal, indagaron las percepciones de la calidad del clima social dominante en el aula, la calidad de la adaptación, las vivencias académicas y la diferencia de las percepciones de acuerdo al sexo y área de conocimiento. Participaron 677 estudiantes de 16 carreras, aplicaron un cuestionario de adaptación y uno de vivencias académicas. Encontraron percepciones positivas y concluyen que el ambiente en el aula es importante para la adaptación, el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. Durante el primer año los estudiantes dependen del apoyo de los profesores y compañeros por estar en un periodo de transición. Las mujeres presentan percepciones positivas del apoyo del profesor, la competencia, orden y organización; los hombres del control del profesor. En las vivencias académicas las mujeres presentan resultados bajos en la adaptación académica personal e institucional, excepto en la organización del estudio y manejo del tiempo (área curricular-adaptación académica). La competencia y control del profesor (adaptación académica) y las relaciones con los compañeros también son importantes para la adaptación académica. Se presentan percepciones positivas del apoyo del profesor asociadas a mejores resultados en las dimensiones curriculares e institucionales de las vivencias académicas. Los estudiantes de Ciencias Sociales y Humanidades tienen mejores resultados en adaptación a la institución y los de formación docente en competencias de estudio.

También en Portugal Sousa, et al. (2013) estudiaron “La transición y el proceso de adaptación en la educación superior” con estudiantes de enfermería y educación de dos instituciones a través de grupos focales, encontrando esenciales la promoción del bienestar personal, social y académico, las condiciones físicas adecuadas, sentirse escuchados, contar con relaciones personales y académicas adecuadas con pares y docentes, participar en grupos de trabajo con compañeros (la más valorada), sentirse bien con la institución y con la comunidad académica, participar en actividades de crecimiento intelectual y contar con espacios de solidaridad y redes de apoyo.

En Perú, Chau y Saravia (2014) estudiaron “La adaptación universitaria y su relación con la salud percibida en una muestra jóvenes de Perú”, aplicaron un cuestionario de adaptación y uno de salud a 281 estudiantes de los tres primeros semestres, encontraron una relación positiva entre la salud percibida y las cinco áreas que miden la adaptación universitaria: personal, interpersonal, carrera, estudio y universidad. Concluyen que la percepción de salud se relaciona positivamente con una mayor salud física, mental y mayor bienestar, el área personal es la más fuertemente relacionada, lo que evidencia que la percepción de salud física y psicológica es importante para que se sientan adaptados a la universidad, coincidiendo con el estudio de Sousa et al., (2013) sobre la importancia del bienestar personal.

En Uruguay, Rodríguez y Sotelo (2014) realizaron un estudio para validar el cuestionario de adaptación a la vida universitaria, indagaron tres dimensiones de la adaptación: académica (demandas de la carrera), social (socialización y participación social) e institucional (conocimiento de la universidad, las normas y programas) a través de tres cuestionarios: escala de adaptación a la universidad-CAVU, escala de cansancio emocional-CE y escala de metas de aprendizaje y desafío, aplicados a 369 estudiantes, encontraron que la adaptación es

multidimensional; las tres dimensiones están relacionadas, siendo más intensa la relación entre la social e institucional; indican que los estudiantes pueden tener un buen nivel de adaptación en uno de los componentes y en otro estar pobremente adaptados. También concluyen que los tres componentes tienen efectos positivos sobre el rendimiento académico.

Los estudios revisados indican que la adaptación se presenta por la interacción de factores individuales internos orientados al desarrollo personal y factores institucionales o externos que favorecen el desarrollo profesional. Un factor fundamental es el bienestar personal derivado de la salud física y psicológica y de relaciones interpersonales y académicas favorables en la que juegan un papel importante los pares, quienes ayudan en el desarrollo intelectual y psicosocial. La institución cumple una función destacada cuando favorece el proceso de transición, integración y adaptación con diversas ayudas, actitudes positivas de los docentes, estrategias de enseñanza y prácticas académicas pertinentes. Involucrarse en las dinámicas institucionales, participar en actividades académicas dentro y fuera del aula y extracurriculares es decisivo para la adaptación y éxito educativo.

2.4. La deserción y la permanencia en la vida universitaria

Los estudiantes colombianos que terminan los estudios de secundaria son más jóvenes y estudian un año menos de educación primaria y secundaria que los de otros países, por esta razón la transición del colegio a la universidad resulta difícil, excepto cuando les han brindado una muy buena preparación, muchos estudiantes que ingresan a la universidad carecen de la preparación académica que requieren para tener un adecuado desempeño en la universidad. Mientras mayor es esta diferencia mayor es el riesgo de abandonar los estudios (Ministerio de Educación nacional, 2009, citado por Sánchez, 2011).

La deserción es producto del déficit de integración del estudiante al ámbito educativo y a sus demandas (Spady, 1970, citado por Sánchez, 2011). Cuando la decisión de desertar o permanecer surge del estudiante, esta se explica por la posibilidad de integrarse al ambiente social y académico, en este aspecto los estudiantes se comportan de acuerdo a lo definido en la teoría del intercambio (Tinto, 1975; citado por Sánchez, 2011); es decir, si perciben que los beneficios que ofrece la institución son mayores que los personales no optarán por la deserción, pero si las actividades que realizan fuera de la vida universitaria ofrecen mayores beneficios, toman la decisión de desertar. Este proceso de adaptación se ve reforzado por otras variables que permiten o no comprometerse con terminar la carrera, es decir, si el estudiante logra integrarse a la universidad es menor el riesgo de deserción.

La desvinculación o deserción de la universidad genera desajustes en lo personal y familiar y tiene costos económicos para las instituciones, afecta el desarrollo social y económico de las naciones (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 14; Pineda, et al., 2011, p.15). Para evitar la desvinculación o deserción, las instituciones universitarias desarrollan proyectos o programas de retención universitaria. El término retención es utilizado a nivel mundial en las instituciones educativas para referirse a los programas para la permanencia y éxito académico, las acciones para acompañar al estudiante para que culmine los estudios. El objetivo es brindar herramientas para el logro de los diferentes ciclos de estudio en los tiempos definidos, asegurar la adquisición de los conocimientos y el desarrollo de competencias y actitudes que permitan desenvolverse. Los servicios de Psicología, la orientación vocacional, las ayudas económicas y laborales que ofrecen las universidades impactan la permanencia, el apoyo familiar es fundamental, cuando no cuentan con este, hay mayores posibilidades de deserción (Ministerio de

Educación Nacional, 2008b, p. 44 citado por Sánchez, 2011; Pineda, Pedraza, López de Mesa, 2011; Pineda, Pedraza. Moreno, 2011).

2.5. Recursos psicosociales internos y externos de los estudiantes universitarios

Los recursos psicosociales son los elementos con los que cuentan las personas para enfrentar situaciones, relaciones, roles y conseguir el bienestar subjetivo (Montoya, Castaño y Moreno Carmona, 2016).

El modelo del desarrollo positivo (Oliva, et al., 2011; Oliva, 2015) aporta una perspectiva para abordar los recursos psicosociales de los estudiantes universitarios, plantea que los jóvenes tienen potenciales para el desarrollo exitoso, saludable y el cambio, cuentan con habilidades, conductas, competencias para superar con éxito la etapa evolutiva y la vida social, académica y profesional. Desde este modelo la conducta es una consecuencia de las interacciones de la persona en desarrollo con sus características biológicas, psicológicas, familiares, comunitarias y culturales. A partir de la clasificación del Search Institut (Oliva, 2015) define 40 activos para el desarrollo positivo, 20 externos y 20 internos (ver apéndice 1), los internos o características psicológicas o del comportamiento son la autoestima, responsabilidad, expectativas con el futuro y capacidad para tomar decisiones, cada una se agrupa en cuatro: compromiso con el aprendizaje, valores positivos, competencias sociales e identidad positiva; los externos son las características de la familia, la institución educativa, la comunidad, cada uno se agrupa en cuatro: apoyo, empoderamiento, límites y expectativas, y uso del tiempo (Oliva, 2015), la relación con

los pares es otro recurso externo. Los activos para el desarrollo positivo planteados se explican a continuación:

La autoestima como activo para el desarrollo positivo

Es la valoración personal, se forma por pensamientos y experiencias desde la infancia y durante la adolescencia. Se basa en la formación de actitudes con respecto a sí mismo, a las experiencias y hacia los demás. Si es positiva ayuda al ajuste psicológico, este a su vez facilita la adaptación social y permite mediar en la prevención de conductas de riesgo (Oliva, et al., 2011, p.104). Los adolescentes con alta autoestima se exponen en menor medida a influencias externas y tienen niveles de satisfacción altos, la baja autoestima afecta negativamente la satisfacción vital por el impacto de eventos externos (Oliva, et al., 2011, p.104).

Capacidad para tomar decisiones

Para Oliva et al., (2011, p. 114-115) la toma de decisiones de manera racional implica identificar y analizar el problema, examinar pautas para la decisión, buscar información, el origen y evaluación de las posibles alternativas de solución, aplicar la decisión y hacer la evaluación posterior. Los procesos de desarrollo y los contextos de socialización con los iguales y la familia inciden en la toma de decisiones

Expectativas con el futuro

Significa esperar que un evento ocurra, en esta medida se planifica y definen objetivos para guiar la conducta. En la adolescencia son importantes porque representan una perspectiva

positiva para la vida adulta, en este caso para definir el futuro referido a la educación (Bandura, 2001; citado por Sánchez, Sandoval y Verdugo, 2016).

Responsabilidad

Es el compromiso con uno mismo y los demás, los adolescentes necesitan cinco niveles de responsabilidad para la adaptación y la eficiencia en el desempeño social: respetar sentimientos y derechos de otros, tener empatía y autocontrol; participar y hacer esfuerzos; autonomía; ayudar a otros y aplicar comportamientos de responsabilidad aprendidos (Gutiérrez, Escarti y Pascual, 2011). La responsabilidad permite actuar de forma autónoma y favorece el orden en la comunidad.

La familia como activo para el desarrollo positivo

En el contexto familiar se encuentran los principales activos que favorecen el desarrollo positivo de los jóvenes (Oliva, et al., 2011, p. 76). La calidad del medio familiar favorece la competencia personal (Oliva, et al., 2011, p. 67). Las prácticas parentales que ayudan al desarrollo de la capacidad para pensar, plantear opiniones propias, tomar decisiones, intercambiar puntos de vista promueven el empoderamiento y el desarrollo de la autoestima. Cuando la familia favorece la autonomía los hijos son independientes, al contrario, el control psicológico, la culpa, la retirada de afecto, falta de aprobación de los comportamientos, constriñen el desarrollo personal (Oliva, 2015). El control parental con normas claras y límites adecuados ayuda a evitar riesgos y resolver situaciones por fuera de la familia (Oliva, et al., 2011, p. 114-115).

La institución educativa como activo para el desarrollo positivo

Un ambiente positivo que genera condiciones de seguridad física, psicológica y afecto de los docentes, posibilita vínculos positivos con la institución y sentido de pertenencia; un entorno educativo organizado, con normas y valores claros, ayuda al ajuste y adaptación y promueve conductas positivas; la oferta de actividades permite el desarrollo de competencias y la promoción de la participación; las relaciones constructivas y positivas con los iguales favorecen el desarrollo personal y social (Oliva, et al., 2011, p. 138-139). Los recursos positivos que promueva la institución previenen problemas psicosociales y aportan a la salud. Los activos escolares tienen relación con el desarrollo de competencias y es menor la relación con los problemas de los adolescentes (Oliva, et al, 2011, p. 64). Los vínculos positivos en la institución educativa se relacionan con el desarrollo y ajuste adolescente, pero es mayor la contribución en el desarrollo de competencias académicas y en menor grado la socioemocional (Oliva, et al., 2011, p 67).

Activos comunitarios- el barrio

Una variada oferta de actividades en el contexto del barrio o la comunidad es un factor de prevención de riesgos y de promoción del desarrollo, especialmente en entornos con condiciones desfavorables, además aportan experiencias que faltan en el entorno familiar. Algunas características del barrio se vuelven activos positivos: los recursos institucionales, el sentido de pertenencia, las normas de seguridad, la participación, recursos de calidad disponibles para satisfacer necesidades de salud, educación, recreación, actividades culturales y espacios para el uso del tiempo libre y favorecen la salud física y mental (Oliva, 2015, p. 40). Las relaciones con

los vecinos y la participación social pueden complementar y compensar carencias o influencias negativas en la familia por conflictividad y escaso afecto. Si hay sentido de pertenencia al barrio, confianza y valores comunes, aumenta el deseo de trabajar en beneficio de la comunidad, a su vez, influye en el comportamiento y seguridad de la zona, posibilita la interrelación con los adultos, el conocimiento mutuo, ayuda a superar prejuicios, al reconocimiento de fortalezas de los diferentes grupos etarios y la valoración y colaboración entre generaciones (Oliva, 2015).

Relaciones con los iguales como activo para el desarrollo positivo

La relación con los pares es un activo para el desarrollo positivo cuando ayuda a la construcción de la identidad y de roles y se acompaña de relaciones afectivas y de afiliación (Oliva, 2015). Desde la adolescencia se inicia la desvinculación de la familia y las relaciones con los iguales se vuelen frecuentes y estables. Las relaciones de amistad en las que hay confianza y comunicación y una alta autoestima ayudan a la satisfacción vital y a un mejor ajuste escolar, evitan problemas emocionales y de conducta. Los adolescentes con competencias para establecer relaciones positivas con los compañeros presentan mayor ajuste psicológico, emocional y conductual (Oliva, et al., 2011, p.122).

Si el contexto facilita los activos para el desarrollo positivo descritos, los jóvenes tendrán mejores posibilidades de desarrollar potencialidades para ser adultos competentes y aportar a la sociedad, por esta razón el modelo presenta una visión optimista del ser humano (Oliva et al., 2011). Desde esta perspectiva se busca la prevención de conductas problemáticas y la promoción de conductas positivas centradas en el bienestar y en condiciones saludables (Oliva, 2015). Estudios realizados por el Search Institute indican que los adolescentes que cuentan con mayor número de recursos o activos presentan un desarrollo más saludable y positivo, tienen

éxito escolar, conductas prosociales, deseo de conocer personas de diferentes culturas, tienen actitudes para el cuidado físico, capacidad para evitar riesgos, aplazar gratificaciones y enfrentar la adversidad (Oliva, 2015).

Estos aportes del modelo de desarrollo positivo coinciden con las teorías sobre la etapa de la adolescencia que han sido descritas en un apartado anterior, también consideran un desarrollo adecuado adolescente cuando cuentan con recursos que favorecen el desarrollo de la etapa evolutiva.

2.6. Perspectiva psicosocial de los recursos interno y externos

Para indagar por los recursos psicosociales internos y externos que favorecen la permanencia de los estudiantes universitarios además de los referentes teóricos del Desarrollo Positivo planteados, se consideran los aportes de la Psicología Social que permiten conceptualizar la perspectiva Psicosocial.

Para Carmona (2009) lo psicosocial es una perspectiva de análisis del comportamiento humano que surge de interacciones por medio de roles en situaciones sociales concretas. Para abordar el concepto de lo psicosocial acude a los aportes de Mead quien considera las nociones “rol” y “juego” para explicar la visión del desarrollo infantil y la vida social. Desde la teoría de Mead, el ser humano es un “homo ludens”, un ser que juega roles. El rol es un concepto psicosocial porque articula lo subjetivo con lo social, lo social es lo común en las personas de una comunidad, pero hay asuntos particulares, una marca subjetiva en el desempeño del rol; entre lo particular y lo universal se pueden definir y estudiar tipologías por ejemplo: docentes, estudiantes, familias. En la teoría de Mead, el mundo humano es en la medida que se desempeña

un rol, la experiencia humana es una realidad simbólica, los roles están definidos lingüísticamente, son parte del mundo de los significados. Lo psicosocial en Mead hace referencia a cómo la persona surge y se transforma continuamente a través de los juegos lingüísticos de roles, por el lenguaje el mundo exterior se convierte en interior (Carmona, 2009).

La teoría psicoanalítica freudiana explica lo psicosocial como parte de una psicología individual que aborda al ser humano en lo singular y estudia cómo busca alcanzar la satisfacción pulsional, pero considera que rara vez puede separarse de los vínculos del individuo con los otros. En la vida psíquica de todo individuo el otro representa un modelo, objeto, auxiliar o enemigo, por eso la Psicología individual es Psicología social, es decir, en esta la teoría no se puede pensar lo psicológico por fuera de lo social, no se puede hablar de Psicología individual sino de una Psicología Social por la relación entre lo subjetivo y lo social. La teoría de lo psicosocial Freudiana comparte de Mead la relación que establece entre el desarrollo de la personalidad a partir de las interacciones (Carmona, 2009).

Enrique Pichón Riviere también aporta una concepción de lo psicosocial, propone una psicología social en la que los vínculos humanos se abordan desde tres niveles: institucional referido a grandes organizaciones, socio dinámico a la estructura de pequeños grupos y la psicosocial en la que considera los vínculos con otros. Para este autor la relación con los objetos externos se da por unos patrones de relación que se tienen de los objetos internos que fueron externos y se interiorizaron. Lo psicosocial en este autor se ocupa de los vínculos, presenta una concepción de la subjetividad humana con dos realidades, una interna y otra externa, todo vínculo de da en ambas realidades. Hay una influencia de Freud con respecto a la concepción de

los vínculos humanos, de Mead toma el concepto de rol en lo psicosocial. Pichón Riviere propone una psicología social que estudia al hombre en situación, por ejemplo en situación de estudiante, de docente, de migrante, padre, madre, deportista, es decir que estudia a los seres humanos desempeñando un rol en la realidad social (Carmona, 2009).

Lo psicosocial también se refiere a las variables que se originan en los contextos sociales y en el desarrollo y/o bienestar psicológico de las personas. En las instituciones educativas los recursos psicosociales son de tres tipos: los que favorecen o dificultan lo pedagógico, los apoyos que ofrecen y la red de relaciones sociales que se dan al interior de la institución y con el sistema social (Leal, 2005).

3. Diseño metodológico

3.1. Tipo de investigación

Se trata de una investigación comprensiva o interpretativa, por el interés de estudiar los significados, motivaciones y expectativas de las acciones (Martínez, 2011) de los estudiantes universitarios desde la perspectiva de lo que ellos experimentan, el interés de describir, interpretar y comprender los recursos positivos con los que cuentan como estudiantes para la permanencia en la universidad. Este tipo de investigación permite conocer los significados y sentidos que dan a las prácticas universitarias, se centra en lo particular y en lo cotidiano. Los conceptos serán construidos como categorización del mundo, los diseños buscan poner en diálogo las categorías teóricas construidas desde la experiencia del investigador con las categorías sociales representadas en el mundo de la vida. (Martínez, 2011). Por ser una

investigación interpretativa se basa en un enfoque holístico, inductivo ideográfico, estudia la realidad de manera global, contextualizada, no fragmentada. Las categorías, explicaciones e interpretaciones se basarán en los datos y no en las teorías previas, centrándose en las particularidades de los sujetos más que en leyes generales (Galeano, 2004; Martínez, 2011).

El sentido de las expresiones y afirmaciones de los participantes se analizarán teniendo en cuenta el modelo del desarrollo positivo y la perspectiva psicosocial, de esta manera se hará practica la reflexividad para evitar que los resultados se limiten a una sola mirada, ya sea del investigador o de los participantes, en el contraste de las posiciones se podrá resinificar para adquirir nuevos sentidos. De esta manera el investigador podrá dilucidar lo que plantean los participantes como parte de su mundo social y cultural expresado en las dinámicas de la universidad de Antioquia (Paéz y Saval, s.f. p. 7).

3.2. Enfoque

El enfoque metodológico propuesto para este proyecto es el cualitativo por ser coherente con el objetivo de estudiar a profundidad aspectos subjetivos y vivencias particulares, sentidos y significados individuales (Galeano, 2004) relacionados con los recursos psicosociales que favorecen la permanencia de los estudiantes universitarios, este modelo permite una mirada desde adentro para rescatar la singularidad y las particularidades de los estudiantes, permite articular sujeto-realidad-técnica; investigar la realidad en su contexto y lograr así una comprensión más aproximada al objeto investigado. (Galeano, 2004; Martínez, 2011). Desde el enfoque cualitativo se tendrán en cuenta tres elementos importantes para el conocimiento: la subjetividad como espacio de construcción humana, la vida cotidiana como escenario de la

realidad social y cultural y la intersubjetividad y el consenso para el conocimiento válido de la realidad (Martínez, 2011).

3.3. Enfoque metodológico

El enfoque es el hermenéutico porque permite conocer los significados de las expresiones de los seres humanos considerando su singularidad, posibilita comprender un hecho en el contexto en que sucede y la interrelación de lo social y las acciones humanas y de estas con lo social (Martínez, 2011, Sandoval, 1966), por esta razón es apropiado para abordar el fenómeno que se va a estudiar, permitirá indagar aspectos personales y del entorno universitario significativos que favorecen la adaptación y permanencia en la universidad.

3.4. Estrategias

Se elige el Estudio de Caso porque permite centrarse en la situación, fenómeno o suceso concreto: la permanencia, que es un fenómeno presente en la universitaria de Antioquia, por tanto en ella se encuentran las fuentes de información, se trata del estudio de un solo caso, para obtener su descripción como objeto de estudio se tendrán como fuentes de información los grupos focales y la entrevista (Sandoval, 1966, p. 91).

3.5. Técnicas de generación, registro, organización, análisis e interpretación de la información

3.5.1. Grupos focales

Son útiles en el estudio para discutir y comentar desde la experiencia personal el objeto de investigación, aportaran información sobre los conocimientos, creencias, actitudes y percepciones de los estudiantes universitarios, permitirán promover la reflexión individual y colectiva, movilizar opiniones, la recordación y la identificación de asuntos relevantes.

Se realizarán dos grupos focales homogéneos con un número de 6 a 9 estudiantes. Los participantes serán seleccionados teniendo en cuenta lo siguiente:

- *Estudiantes que se presume están adaptados a la universidad*
- *Estudiantes con problemas de adaptación.*

De esta manera se obtendrá la información que permita reconocer dificultades a las que se enfrentan los estudiantes y los recursos psicosociales que permiten lograr o no la adaptación y la permanencia.

3.5.2. Entrevista semiestructurada

Para acceder a contenidos que el entrevistado expresa en relación al fenómeno de estudio, se profundizará de acuerdo a la pertinencia para la investigación, se establecerán algunos focos de análisis, con flexibilidad para abordar los contenidos que surjan durante su ejecución. Para la aplicación se diseñarán preguntas teniendo en cuenta las categorías de análisis; se hará el encuadre específico para que el informante tenga claro que puede hablar libremente de todos los aspectos que considerara relacionados con el fenómeno de estudio. Se elegirán cuatro

estudiantes, dos que se presume están adaptados a la universidad y dos con problemas de adaptación, pueden ser participantes de los grupos focales.

Para guardar fidelidad al formato de los grupos focales y de las entrevistas y datos importantes para la categorización y el análisis se usará la grabación y transcripción técnica para recopilarlas.

3.6. Participantes

Estudiantes de diferentes carreras de la universidad de Antioquia que cursan desde el primero hasta el cuarto semestre, serán convocados por los psicoorientadores que trabajan en el departamento de Promoción de la Salud y Prevención de la Enfermedad de Bienestar Universitario, la razón es que son Psicólogos que los atienden en asesorías individuales y en trabajos grupales, de esta manera tienen información de quienes cumplen las características para el estudio.

3.7. Tratamiento de la información o plan de análisis e interpretación

Para el análisis cualitativo de los datos recogidos en los grupos focales y en las entrevistas a profundidad se usará el Atlas T.I. (Atlas T.I. s.f.), se ingresará la información de los datos de texto para organizar, agrupar y analizar la información de manera sistemática, este proceso se hará a medida que avance la investigación. Luego se realizará el análisis de contenido, agrupando los datos de acuerdo a su afinidad con las categorías de análisis, se procederá a clasificar la información, será contrastada, reorganizada y enriquecida, luego se

harán las conjeturas, significados y sentidos de la información y finalmente se hará la construcción teórica.

3.8. Instrumentos

3.8.1. Grupo Focal

- Presentación de responsables de la actividad (moderador, relator, observador)
- Se brinda información sobre el proyecto.
- Se informa la duración: entre una hora y media y dos horas
- Se indica la manera como se va a realizar: es una conversación a partir de una guía de preguntas, con un diálogo abierto, pueden comentar, preguntar y responder a los comentarios de los demás y del facilitador.
- Se indica que la información es confidencial.
- Se entrega y lee el consentimiento informado y se solicita diligenciarlo.
- Se solicita autorización para grabar la información.

Guía de preguntas para el grupo focal

Se inicia indagando el nombre completo, carrera y semestre que cursa, además se solicita escribir datos sobre el lugar de origen, con quien viven, en que se desempeñan los padres, el promedio de las notas y la edad. Luego se trabaja con la guía de preguntas y se profundizan en los aspectos que surjan.

1. ¿Qué cambios se presentan en la vida de los estudiantes cuando ingresan a la universidad?
2. ¿La formación del colegio ayuda cuando ingresan a la universidad?
3. ¿Qué han encontrado en una universidad pública como la U de A?
4. ¿Cuáles ayudas ofrece la universidad para que los estudiantes puedan permanecer?
5. ¿Qué ayudas reciben de la familia para permanecer en la universidad?
6. ¿Conocen ayudas del barrio o la comunidad que ayuden a permanecer en el programa académico?
7. ¿Cómo asumen las responsabilidades académicas?
8. ¿Cuáles normas conocen de la universidad que ayuden a la permanencia?
9. ¿Qué pueden hacer los estudiantes para no perder el cupo en la universidad?
10. ¿Cómo afecta a un estudiante no estar satisfecho con la carrera elegida?
11. ¿Qué ayudas reciben de los compañeros que permitan permanecer en la universidad?
12. ¿Qué hacen en el tiempo libre?
13. ¿Qué espacios encuentra alrededor de la universidad que ayuden a la formación o socialización de los estudiantes?
14. ¿Qué planes tienen con el futuro relacionado con el programa académico?

3.8.2. Entrevista semiestructurada

- Presentación de responsables de la actividad (entrevistador).
- Información general sobre el proyecto.
- Se informa la duración de la reunión: entre una hora y media y dos horas

- Se plantea la manera como se va a realizar: es una conversación a partir de una guía de preguntas.
- Se indica que la información es confidencial
- Se entrega y lee el consentimiento informado y se solicita diligenciarlo.
- Se solicita autorización para grabar la información.

Guía de preguntas para la entrevista

- Nombre completo, carrera y semestre que cursa, se recogen datos personales y familiares del entrevistado. La entrevista se orienta con las siguientes preguntas:
 1. ¿Cómo lograste ingresar a la universidad?
 2. ¿Cómo te sientes por haber ingresado a la universidad de Antioquia?
 3. ¿Qué haces un día en la universidad?
 4. ¿Qué ayudas conoces que ofrece la universidad que ayuden a permanecer?
 5. ¿Cómo asumes las responsabilidades académicas?
 6. ¿Cuántas horas estudias?
 7. ¿Qué haces en el tiempo libre?
 8. ¿Qué ayudas recibes de tu familia para estudiar en la universidad?
 9. ¿Cómo ayudan los docentes en tu proceso formativo?
 10. ¿Cómo ayudan los compañeros en el proceso formativo?
 11. ¿Qué encuentras en los alrededores de la universidad que ayude a la formación y socialización?
 12. ¿Tienes ayudas del barrio o la comunidad para estudiar en la universidad?

4. Resultados

A continuación se presenta los datos de los participantes y luego los hallazgos de los recursos psicosociales internos y externos. Para identificar a los participantes se define el código teniendo en cuenta el número del participante y la abreviatura bien adaptado (N° BA) o problemas de adaptación (N° PA)

Tabla 2. *Total de participantes*

Participantes	Grupo focal 1	Grupo focal 2	Entrevistas	Grupo focal y entrevista	Total
Mujeres	5	4	1		10
Hombres	2	5	3	(1)	10
Total	7	9	3	1	20

Los datos indican el número de participantes según el sexo y la asistencia a las entrevistas y grupos focales. En total son 20, un estudiante participó en un grupo focal y una entrevista.

A continuación se visualizan datos personales de los participantes, de la familia y del proceso académico:

Tabla 3. *Entrevistas estudiantes que se presumen están adaptados a la universidad*

CODIGO	EDAD	PROCEDENCIA	BARRIO DONDE VIVE	CON QUIÉN VIVE	OCUPACIÓN DE LOS PADRES	PROGRAMA	SEMESTRE	PROMEDIO
1BA	17	MEDELLIN	BELEN	FAMIIA	PAPÁ NOTARIO - MAMÁ CONTADORA	PSICOLOGIA	2	4.4
2BA	17	ENVIGADO	DORADO	FAMILIA	PAPÁ LIDER DE VENTAS- MAMÁ AMA DE CASA	MEDICINA	2	4.5.

Los datos corresponden a un estudiante de medicina de sexo masculino y de psicología de sexo femenino, tienen en común la edad y el semestre, los dos ingresaron a carreras donde se exige un puntaje alto para obtener el cupo, tenían buen desempeño académico en el colegio y lo mantienen en la universidad, son egresados de instituciones educativas privadas, el participante de medicina recibió una beca del municipio por ser el mejor bachiller, manifiesta que logró adaptarse con facilidad a las dinámicas académicas y sociales; la estudiante de psicología logró socializarse con facilidad, presentó dificultades en la adaptación académica porque encontró temas complejos que le generaron temor a no lograr buenos resultados, pudo resolverlos con apoyo de la familia, de los compañeros y asistió a Psicoorientación. El estudiante de medicina estudia 10 horas diarias, incluyendo un día del fin de semana y la participante de psicología dedica entre 4 y 6 horas, también estudia un día del fin de semana. Los dos se encuentran culminado la etapa de la adolescencia.

Tabla 4: *participantes del grupo focal uno.*

Estudiantes que se presumen están adaptados a la universidad

CODIGO	EDAD	PROCEDENCIA	BARRIO DONDE VIVE	CON QUIÉN VIVE	OCUPACIÓN DE LOS PADRES	PROGRAMA	SEMESTRE	PROMEDIO
3BA	20	Acacias-Meta	El Chagualo	Hermana y familiar	Mamá: Gerente Papá: Independiente	Ingeniería de Sistemas	Cuarto	4,3
4BA	18	Acacias-Meta	El Chagualo	Hermana y familiar	Mamá: Ama de casa Papá: Independiente	Admón. De Empresas	Segundo	4
5BA	18	Medellín	Manrique	Mamá y hermano.	Mamá: ama de casa Papá: Independiente	Licenciatura Pedagogía Infantil	Primero	No contesta
6BA	19	Itagú	Itagú	Mamá y dos hermanos	Mamá y papá: Independientes	Ingeniería Química	Primero	3,3

7BA	19	Yolombó-Antioquia	No contesta	No contesta	Mamá: de casa Papá: Jubilado	Ama de casa	Licenciatura Humanidades y Lengua Castellana	Cuarto	4,1
9BA	18	Medellín	Medellín	No contesta	Mamá: Medica Papá: Abogado		Filosofía	Cuarto	4,5

Los participantes de este grupo focal reconocen que los cambios del colegio a la universidad les han exigido mayor esfuerzo y tiempo para estudiar, acuden a los servicios que ofrece la universidad para fortalecer su desempeño académico y para realizar actividades que ayuden a su bienestar físico y emocional. Manifiestan que han logrado adaptarse a la universidad y tienen buenos resultados académicos.

Tabla 5: *Entrevistas estudiantas que se presumen presentan dificultades de adaptación*

CODIGO	EDAD	PROCEDENCIA	BARRIO DONDE VIVE	CON QUIÉN VIVE	OCUPACIÓN DE PADRES	LOS PROGRAMAS	SEMESTRE	PROMEDIO
1PA	19	SAN PERDOLOS MILAGROS-ANTIOQUIA	ALTOS DEL PINAL	FAMILIA	PAPÁ ADMINISTRADOR DE EMPRESA DE ABONOS - MAMÁ PENSIONADA EMPRESA DE LACTEOS	FISICA	2	3.9
2PA	20	BELLO	BELLO-PARALELA	MAMÁ Y HERMANO	MAMÁ TRABAJADORA DOMÉSTICA	INGENIERÍA SANITARIA	2	2.5

En este caso se trata de dos hombres egresados de colegios públicos, están cursando el segundo semestre, uno de ellos vive en San Pedro de los Milagros, viaja todos los días una hora y media por trayecto, refiere que esto no representa ninguna dificultad, los dos ingresaron al programa académico que eligieron como segunda opción y tienen dudas con respecto a continuar en el programa porque se sienten insatisfechos su desempeño. El estudiante de física dedica 14

horas diarias al estudio, incluyendo clases, trabajo individual y grupal, es un reto para él permanecer en el programa porque la familia está en desacuerdo con la carrera que eligió, consideran que es difícil encontrar empleo y generar ingresos desde esa profesión, además al iniciar la carrera un docente planteó que permanecer y culminar estos estudios era difícil, generalmente terminan solo dos estudiantes, él quiere ser uno de ellos, manifiesta que para sentirse adaptado necesita tener mejores resultados académicos, su promedio es de tres con nueve. El estudiante de Ingeniería Sanitaria ha comenzado tres programas académicos en diferentes instituciones educativas, en el actual programa ha tenido dificultades en el área de matemáticas, esto lo ha llevado a intentar cambiar de nuevo, manifiesta que persiste porque la mamá tiene expectativas con su formación profesional pero le cuesta aprender temas del área de matemáticas.

Tabla 6: *participantes del grupo focal dos.*

Estudiantes que se presumen presentan dificultades de adaptación a la universidad

CODIGO	EDAD	PROCEDENCIA	BARRIO DONDE VIVE	CON QUIÉN VIVE	OCUPACIÓN DE LOS PADRES	PROGRAMA	SEMESTRE	PROMEDIO
3PA	20	Taminango-Pasto	Prado Centro	Residencia estudiantil	Papá: Ingeniero agrónomo. Mamá: Comerciante	Ingeniería Ambiental	Primero	No contesta
4PA	18	Medellín	Cristo Rey-Guayabal	Mamá hermano y	Mamá: Trabaja	Ingeniería de Materiales	Segundo	No contesta
2PA	20	Bello	Barrio Paralela	La Mamá hermano y	Mamá: Trabajadora doméstica	Ingeniería Sanitaria	Segundo	2.5
5PA	19	Itagüí	Itagüí centro	Papá, mamá y hermano	Papá: Jubilado Mamá: Ama de casa	Ingeniería Química	Tercero	No contesta
6PA	19	Marinilla	Navarra Bello	Mamá, hermana y hermano.	Mamá: Confeccionista	Pedagogía	Segundo	4.3
7PA	20	Bogotá	Villa Nueva-Copacabana	Mamá, hermana prima y	Trabajadores independientes	Zootecnia	Tercero	3.6

8PA	18	Sincelejo-Sucre	El Chagualo	Compañeros	Mamá: Administradora Papá: ganadero	Economía	Cuarto	3.7
9PA	18	La Ceja	Barrio Aldea	La Mamá, padrastro y hermano	Mamá: enfermera Padrastro: electricista	Derecho	Primero	
10PA	19	Ibagué-Tolima	Barrio Belalcazar	Papá	No contesta	Astronomía	Segundo	3.3

Los participantes de este grupo reconocen dificultades de adaptación académica, algunos presentan problemas para lograr altos resultados y esto les genera insatisfacción y dudas con respecto a la permanencia en el programa, otros, logran buenos resultados pero se sienten insatisfechos con la carrera elegida o presentan problemas con la socialización o vinculación a la vida universitaria, están considerando cambiar de programa o universidad.

Un dato relevante es que de los 14 participantes que dan información de las calificaciones, 7 tienen un promedio superior a cuatro, cinco se encuentran en el rango entre 3,0 y 3,9 y solo uno tiene el promedio inferior a este, es de 2,5 (participó en el grupo focal y en la entrevista) está en período de prueba y presenta riesgos de deserción. Los estudiantes que se presume están mejor adaptados tienen promedios superiores a cuatro, excepto uno.

Análisis de resultados según los recursos psicosociales internos y externos:

Recursos psicosociales internos

Estos se presentan teniendo en cuenta la clasificación planteada por el modelo del desarrollo positivo: autoestima, responsabilidad, expectativas con el futuro y capacidad para

tomar de decisiones y se relacionaron con cuatro subcategorías: el compromiso con el aprendizaje, valores positivos, competencias sociales e identidad positiva.

Autoestima como recurso psicosocial interno

Relacionada con el *compromiso con el aprendizaje* presenta como principal recurso interno la motivación para estudiar, aprender y obtener buenos resultados. Para lograrlo acuden a la auto exigencia, orden, disciplina y disposición para comprender los temas, así lo plantean: “desde niño me enseñaron a hacer las cosas bien (...) no soy capaz de dejar un trabajo a la mitad o mal hecho” 2BA. Un segundo recurso es el manejo de emociones negativas generadas por las experiencias en la vida universitaria, es decir, temores, estrés y ansiedad, el manejo lo hacen a partir de estrategias que encuentran en los programas de apoyo académico y psicológico que ofrece la universidad, en los compañeros, docentes y la familia, así lo relatan:

- Buscar otras formas (...) de superar esos miedos, esos temores que lo agobian a uno (...) psicoorientación y contar lo que me pasaba a nivel académico (...) me ayudó (...) que me dijeran que habían alternativas, que había una infinidad de recursos en la universidad (...) para mejorar esas falencias 2PA.
- El primer semestre (...) la principal dificultad era (...) mucha inseguridad y ansiedad, (...) a la hora de realizar trabajos o estudiar para exámenes porque no sentía que lo que hacía estuviera bien hecho; pero, después de un tiempo y de un proceso de Psicoorientación fui evaluando que esos esfuerzos, ese estudio, esos trabajos si estaban dando un buen resultado (...) comprobar que mis miedos no se cumplían, (...) empecé a

sentir mayor tranquilidad y ahora (...) estoy segura que, si hago lo que debo hacer, lo más probable es que todo salga bien 1BA.

La autoestima relacionada con *valores positivos* presenta como recursos internos sentirse anímicamente bien, la seguridad personal, estar a gusto consigo mismo, con el desempeño personal, académico y social, la búsqueda de independencia, asumir el autocuidado y el reconocimiento de capacidades y limitaciones para estudiar. Así lo expresan:

- “Si uno se siente bien con uno mismo va a estar más tranquilo y más seguro” 2BA.
- “Si uno trabaja lo más probable es que le vaya bien” 1BA.
- “Las notas buenas es como que mira que si te está yendo bien, sí sos capaz (...) y eso me motiva” 1PA.

La autoestima relacionada con las *competencias sociales* presenta como recursos internos la adaptación a las dinámicas académicas y sociales propias de la vida universitaria. Para ello establecen relaciones con los compañeros y docentes en el aula y en otros espacios, participan de grupos de estudio, semilleros de formación e investigación, en actividades extracurriculares (deportivas y culturales), construyen relaciones de amistad, interactúan con personas que expresan diversas posiciones políticas, religiosas y culturales y asumen actitudes de reconocimiento y respeto por estas diferencias. Así lo expresan:

- La adaptación va (...) por el lado académico y a veces por el lado pues de como tú te sientas en la universidad (...) a pesar de que (...) yo el semestre pasado empecé con pie izquierdo (...) a nivel académico, yo me sentía muy cómodo en la universidad y me

sentía tranquilo; entonces yo creo que esa parte de la adaptación a la universidad va por el lado académico y por el lado (...) anímico, como te sentías tú en el lugar donde estas estudiando 2PA.

En la universidad encuentran:

Libertad, (...) uno aquí ve de todo, (...) cosas que yo en mi vida creí que iba a ver y no, uno aprende a convivir con ellas y a aceptar a que todos somos diferentes y creo que de allí uno puede enriquecerse personalmente 8PA.

La autoestima referida a la *identidad positiva* presenta como recursos internos la satisfacción por el ingreso a la Universidad de Antioquia por ser reconocida por la calidad académica, además encuentran diversidad cultural y oportunidades de formación cuando tienen escasos recursos económicos, así lo expresan los estudiantes:

- Uno entra a la Universidad de Antioquia y ya no se quiere salir. (...) me gusta el ambiente (...), las personas (...) y el sistema educativo (...) estoy estudiando donde tengo que estudiar, en la universidad del pueblo, no me gustan las privadas porque, ¡ah!, no la gente se cree superior y no estoy de acuerdo en eso 2PA.
- Para mi nivel socioeconómico me queda mucho más fácil pagar a comparación de otra privada o semiprivada pues que la matrícula te puede llegar a valer millones y la verdad mi familia no tiene pues para costearme, unos estudios tan costosos; entonces pues eso fue otra de las cosas que me motivo. Pues, es reconocida a nivel nacional e internacional por su investigación, calidad académica, etc. 2PA

Otro recurso psicosocial interno relacionado con la autoestima es estar satisfecho por ingresar al programa académico elegido y comenzar la formación profesional, así lo expresa una estudiante:

Con la carrera me he sentido, (...) muy satisfecha (...) no fue todo lo que esperaba, pero lo nuevo que llegó tampoco me molestó (...) también es importante (...) tiene una relevancia para la práctica que voy a realizar después. 1BA

La responsabilidad como recurso psicosocial interno

Relacionada con *el compromiso con el aprendizaje* presenta como recursos internos la autonomía para estudiar y asumir mayores responsabilidades académicas, en palabras de un estudiante:

Pues en el colegio era mucho más fácil y uno como que llevaba las cosas mejor, aquí ya tú mismo manejas tu tiempo, manejas las tareas y no hay un profesor como que esté, como pendiente si lo haces o no, es tu problema, tu responsabilidad 5BA.

Otro recurso es resolver falencias del proceso formativo del colegio, así lo expresan: “si uno quedó con vacíos del colegio, entonces acá hay muchas opciones” 10PA. También se encuentra la responsabilidad para priorizar el estudio y aplazar otras actividades: “ya el estudio, ya requiere más tiempo, más dedicación, entonces hay que dejar otras cosas en segundo plano. (...) por ejemplo (...) hobbies” 7PA.

Con respecto al aprendizaje prefieren asumir las responsabilidades estudiando solos, acuden a los compañeros para repasar o resolver dudas, así lo explican: cuando “no puedo encontrar por ningún medio ni por internet, ahí si ya voy y pido ayuda” 4BA, “cuando definitivamente (...) no

logro entender, generalmente hablo con mis compañeros (...) vemos que todos compartimos la misma duda, me acerco al profesor” 1BA. También adquieren nuevos hábitos y técnicas de estudio, asisten a clases, repasan antes de asistir a clases, elijen ambientes que facilitan el estudio y evitan los que generan distracción o afectan la concentración, planean el estudio, ordenan el material, realizan talleres de temas diferentes a los trabajados en el aula para conocer y profundizar en temas diferentes, usan resúmenes y conocimientos previos de otras materias, preparan las evaluaciones con anticipación evitando estudiar en exceso cuando se acerca el parcial, persisten para comprender temas difíciles, dedican más tiempo a materias que les cuesta entender, realizan ejercicios matemáticos analizando y encontrando caminos para resolverlos, cuando carecen de material necesarios para estudiar como el computador y libros por dificultades económicas, lo resuelven en la biblioteca de la universidad. Así lo relatan:

- Hay veces que uno estudia y trata de meterse (...) todo el conocimiento (...) de golpe a la cabeza o trata o estudiar y termina y sigue estudiando (...) yo no estudio cerca del examen o tres horas antes 5BA
- Para las responsabilidades académicas, (...) me gusta ser muy ordenada, (...) tener un planificador (...) anoto las tareas porque a veces no es como muy bueno confiar solo en la memoria (...) separo el folder de las materias de un día y las del otro (...) a mí el orden me ayuda a estudiar mejor (...) siento, que más aprendo 1BA.
- En Ingeniería (...) lo que hago es puros ejercicios (...) uno puede hacer digamos 10 seguidos, se tomó media hora y se puede ir a descansar (...) es fácil (...) porque no tiene uno que memorizar (...) es análisis y uno saber cuál es el camino para resolver un problema matemático 6BA.

La responsabilidad presenta como *valores positivos* la convicción de estudiar para ser profesional y lograr una formación integral que incluya prepararse para atender asuntos que afectan a la sociedad, para lograrlo se interesan por conocer temas de ciencias sociales y humanas de las que carece el programa académico, así lo expresan: “usted necesita (...) lo científico y lo social, (...) si se entran en debates de Ingeniería, (...) todo eso afecta a la sociedad entonces se necesita personas que sepan de los dos” 4PA.

Otra responsabilidad que asumen como *valor positivo* es reconocer errores y aprender de ellos para mejorar el desempeño académico: “malo es no aprender del error (...) si uno pierde una nota (...) vamos a ver (...) en que estoy fallando, vamos a mejorarlo” 1PA. También realizan las actividades académicas teniendo prácticas de autocuidado, en palabras de un estudiante: “yo hago planes como estudio dos horas, estoy en natación, hago una actividad, salgo, estudio otras dos horas y (...) respeto (...) mucho el sueño (...) me ayuda mucho porque (...) es muy importante para estudiar” 5BA.

La responsabilidad referida a las *competencias sociales* presenta como recursos la participación en grupos de estudio o reuniones para realizar trabajos, evaluar conocimientos, repasar, preparar evaluaciones, resolver dudas, explicar a los compañeros: así lo plantean “primero estudiar solo, (...) ya cuando haya estudiado mis apuntes, los libros y entienda más o menos, ahí si voy con otra persona y nos hacemos preguntas” 2BA.

Otra *competencia social* para asumir las responsabilidades es solicitar asesorías con docentes o estudiantes tutores para comprender temas o resolver dudas, así lo relatan: “dedicarle mucho tiempo a los estudios si no entiende algo, ir a tutorías, también formar grupos de estudio para apoyarse” 3PA. Otro recurso es evitar reunirse a estudiar cuando hay riesgos de distracción del estudio y finalmente asumir al mismo tiempo responsabilidades académicas y laborales. Los estudiantes lo expresan así: “ellos mismos se pagan sus estudios (...) se sostienen” 8PA

La responsabilidad como *identidad positiva* presenta como recurso psicosocial interno lograr una adecuada formación: “uno se tiene que preparar al máximo (...) tiene que aprovechar cada espacio y esforzarse” 2BA, además obtener buenos resultados académicos “mi promedio fue 4.5 en el primer semestre. (...) me va bien, pero siento que puede ser mucho mejor porque me gusta estudiar” 2BA. Cuando presentan bajo rendimiento evitan atrasarse en el desarrollo del programa o perder el cupo: “si hay riesgos de perder el cupo: “se dedica más mucho más (...) tiene prioridades (...) se trasnocha estudiando, busca libros” 4PA.

Las expectativas con el futuro como recurso psicosocial interno

Relacionadas con el *compromiso con el aprendizaje* presentan como recursos psicosociales internos el interés por permanecer y culminar el programa académico:

Uno sabe que si empezó algo y le gusta hay que terminarlo, pues uno se sentiría orgulloso (...) estoy graduándome con mi título universitario y ya tengo (...) por dónde empezar, y mejor, si uno empieza desde antes (...) la universidad es como (...) la puerta para abrirle a uno las oportunidades 3BA.

En algunos casos permanecen a pesar de no estar a gusto con la carrera, no quieren renunciar al cupo o se sienten presionados por la familia para permanecer: “estoy indecisa con la carrera (...) pensé en cancelar este semestre pero no lo hice por mi mamá, pues me da (...) mucho pesar porque se esfuerza mucho” 6PA

Otra expectativa es ingresar a semilleros de investigación para adquirir experiencia, aprender de los compañeros, tener contacto con los docentes para que los conozcan y en el futuro les ayuden a encontrar oportunidades laborales. También esperan continuar los estudios: “aspirar a una beca, un intercambio, un doctorado en Europa o en Norte América” 9BA.

Las expectativas con el futuro presentan como *valores positivos* obtener un título profesional de la universidad de Antioquia:

Desde que estaba en el bachillerato, yo siempre decía pues que quería estudiar en una universidad prestigiosa como fuera, como la Nacional, como la Universidad de Antioquia, (...) pues, es reconocida a nivel nacional e internacional por su investigación, calidad académica, etc. 2PA

Otra expectativa es adquirir conocimientos para aplicarlos y ayudar:

Graduarse, no tanto por (...) las cosas económicas, pues eso es obviamente necesario para vivir (...) por el hecho de saber que poseo (...) conocimientos que pueden ser útiles para las demás personas, que pueden ser útiles para mí mismo, con los que puedo hacer tantas cosas por la sociedad, que puedo transformar 2BA.

Las expectativas con el futuro referidas a las *competencias sociales* presentan como recursos positivos plantear proyectos laborales o empresariales: “formar con un compañero una empresa o un producto y lanzarlos” 4BA, aplicar los conocimientos en una empresa o negocio familiar: “mis papás tienen una microempresa y yo estoy estudiando algo que tiene que ver (...) con la industria (...) espero poderlos ayudar más adelante” 6BA.

Las expectativas con el futuro como *identidad positiva* presentan el interés por despertar talentos, ejercer la profesión, aportar a la investigación y obtener reconocimiento, así lo expresan: “validar algo que hayan hecho y si es posible sacar algo nuevo” 1PA, “graduarme (...) seguir estudiando (...) y marcar mi nombre en algún texto, en algún libro o marcar mi nombre que quede para la historia y ejercer esa carrera como una docencia, que amo la docencia” 1PA.

Capacidad para tomar decisiones como recurso psicosocial interno

Relacionada con el *compromiso con el aprendizaje* presenta entre los recursos psicosociales internos prepararse para ingresar a la universidad:

Sabía la magnitud de lo que es pasar a medicina (...) por el prestigio que tiene (...) opté por tomar un preuniversitario (...) y me dediqué a estudiar el último año de colegio, en 11 (...) me preparé al máximo 2BA, “me presenté tres veces a la universidad y pasé a la tercera” 1PA.

En algunos casos después de ingresar concluyen que el programa no cumple las expectativas, solicitan asesoría de orientación vocacional o consultan con el Psicólogo (psicoorientador), toman la decisión de cambiar aunque no cuenten con la aprobación de la familia, así lo expresa un estudiante: “presentar el examen de admisión el semestre que viene y cambiarme de carrera y hacer los exámenes de validación (...) ese es un punto a favor (...) cuando le diga a mis papás lo del cambio de programa” 8PA.

La capacidad para tomar decisiones presenta como *valor positivo* asumir cambios para lograr la adaptación social y académica, enfrentar dificultades y riesgos con la permanencia:

Me dio mucha dificultad en el primer semestre (...) quedé en período de prueba (...) empecé (...) orientación vocacional, asistí a las citas de psicología (...) con los consejos que recibí y con los talleres (...) fui (...) mejorando (...) falencias y eso (...) me ayuda (...) a mejorar a nivel académico 2PA.

Para resolver las dificultades recurren a los compañeros, docentes y programas que ofrece la universidad a través de Bienestar universitario: “para mí la principal herramienta fue la Psicoorientación, pero (...) uno también cuenta con el acompañamiento de profesores, compañeros que pudieron haber pasado por lo mismo y en la conversación con esas personas también se encuentra un apoyo” 1BA.

Otro valor positivo es tener un buen desempeño académico: “según la preparación de un profesional va a ser el rendimiento de esa persona en el futuro” 2BA, además resolver dificultades que impidan lograrlo: “fui a los talleres de manejo de tiempo para estudiar y a los de

hábitos de estudio (...) recibí (...) unas pautas, (...) uno necesita conocer maneras correctas de estudiar y conocer esas fortalezas que uno tiene” 2PA.

La capacidad para tomar decisiones relacionada con las *competencias sociales* presenta como recursos psicosociales enfrentar presiones y desacuerdos con la familia por la decisión de cambiar de programa y buscar alternativas económicas para continuar los estudios cuando no logran la aprobación de la familia, así lo expresa un estudiante refiriéndose a la hermana: “ella (...) dice pero para qué va a estudiar Física si eso no da plata (...) tiene razón, pero igual uno no puede estudiar por dinero (...) a mí el dinero nunca me ha preocupado” 1PA, “ella quiere que yo estudie dizque ingeniería industrial o algo que de dinero, una administración (...) mi mamá medicina, mi papá es lo que yo quiera, (...) no les voy a dar el gusto” 1PA.

La capacidad para tomar decisiones y la *identidad positiva* presenta como recurso psicosocial la identificación con el programa académico: “yo desde niño (...) he querido estudiar medicina, comprendiendo que es una carrera muy difícil” 2BA, “tomé la decisión correcta el escoger Psicología” 1BA, “pedagogía infantil es una carrera que yo decidí estudiar (...) en sexto de primaria” 5BA.

Puede concluirse que los recursos personales que favorecen la permanencia en la universidad son el compromiso con el estudio, la preparación previa desde el colegio, la satisfacción con el programa académico, las habilidades para socializarse, el autoconocimiento de fortalezas y debilidades frente a los procesos cognoscitivos, la capacidad para buscar ayuda e implementar estrategias para resolver dificultades académicas y emocionales, la capacidad para

integrarse a nuevas dinámicas sociales, la apertura para conocer diversas culturas, el cuidado de la salud física y mental y la capacidad para resolver carencias económicas.

Recursos psicosociales externos

A continuación se presentan los resultados de los recursos externos de acuerdo a la propuesta del modelo de desarrollo positivo, que incluye: familiares, institucionales y de la comunidad relacionándolos con los componentes de apoyo, empoderamiento, límites y expectativas y uso del tiempo, en los casos que se encontró esta relación, también se presenta información sobre los pares como activos para el desarrollo positivo.

Recursos psicosociales familiares

Los estudiantes plantean como recurso importante el *apoyo* para cubrir gastos del estudio y la estadía cuando se desplazan desde otra ciudad, lo reciben de los padres, en algunos casos de la madre porque es la responsable de la economía familiar y de los hermanos, algunos lo hacen con esfuerzo, recurren a préstamos de entidades como el ICETEX y el fondo EPM, este apoyo es valorado “los papás lo están ayudando a uno y dando la oportunidad de no tener que trabajar y estudiar” 3BA.

Otro recurso es el afecto de los padres y hermanos, lo expresan de diversas maneras: algunas familias se desplazan de otras ciudades para acompañarlos en el desarrollo del proyecto profesional: “soy de Ibagué, (...) uno a veces piensa en todo el esfuerzo que está haciendo la

familia, que por lo menos ella y yo (...) nuestros padres se vinieron con nosotros” 10PA; también representan una ayuda durante el proceso de adaptación a la universidad:

Muy apoyada (...) cuando empecé la universidad (...) en el primer semestre (...) tuve los problemas (...) de ansiedad, estuvieron muy al lado mío y me decían como: no, esfuércese, inténtelo, pero igual si (...) está (...) en riesgo su tranquilidad, no se preocupe tanto, si este semestre pierde una materia la repite en el otro (...) que no es ideal, que no es como el objetivo con el que usted va a empezar el semestre pero si pasa hay que aceptarlo y seguir adelante (...) y de mi hermana (...) muchos consejos (...) acepte que a veces uno estudia y no siempre le va bien, son cosas que uno va aprendiendo 1BA.

También reciben orientaciones académicas, los animan para que continúen y resuelvan dificultades:

Mi papá también estudió la misma carrera (...) hay muchas cosas que (...) le pregunto y él me puede ayudar (...) también (...) psicológicamente (...) que haya perdido el parcial, entonces él me dice qué hay que mejorar (...) los métodos de estudio (...) aprender a manejar los tiempos 4BA.

Los recursos familiares que favorecen el *empoderamiento* de algunos estudiantes se basan en la libertad para tomar decisiones, entre ellas elegir el programa académico: “siempre me dijeron (...) estudia lo que quiera” 1BA, además les permiten participar en la vida universitaria sin restricciones o control: “los padres nos dan el dinero y uno hace lo que quiere en la udea porque (...) no están aquí encima mirando uno que hace con el dinero” 6BA. También favorecen relaciones de confianza y credibilidad frente a las capacidades cognitivas y responsabilidad para

resolver compromisos académicos: “confían en que yo ya se lo que tengo que hacer” 1BA. Posibilitan la comunicación sobre el proceso formativo y las dinámicas institucionales: “tenemos mucha confianza, yo les comento qué pasa, me gusta esto, no me gusta esto, entonces siento que puedo hablar con libertad con ellos” 2BA. También se encuentra en algunos casos límites familiares relacionados con la dependencia económica, pero lo consideran positivo: “ayuda (...) no tener que trabajar, porque uno depende de los papás, pues tiene más tiempo para estudiar (...) la libertad económica que uno pierde con los papás yo creo que vale la pena” 6BA, “los padres les dan la plata (...) pero (...) están pendientes (...) en que se gastan el dinero, (...) después de estudiar toda una semana quieren salir (...) les ponen, por ejemplo, dos horas 5BA.

Las expectativas la familia las nombran así: “que sea una persona de bien (...) que tenga éxito laboral, que pueda ayudar a los demás, una persona que esté por el buen camino y que (...) logre ser un profesional” 2BA. Esperan que la formación profesional permite tener un buen futuro, es decir, oportunidades laborales para generar ingresos y tener una adecuada calidad de vida; si han tenido limitaciones económicas que superen carencias y eviten experiencias difíciles como las que han vivido, así lo explica un estudiante refiriéndose a la mamá:

El mejor regalo que nos puede dar es que nosotros estudiemos y que salgamos adelante, pues que no tengamos el futuro que tuvo ella y que (...) no pasemos por las mismas dificultades que ella pasó por el hecho de no haber estudiado porque (...) a nivel laboral, le toca (...) un trabajo demasiado duro y pues ella dice que como profesionales nosotros veamos (...) el trabajo bien remunerado y que (...) sea alguien en la vida 2PA.

Estas expectativas familiares en algunos estudiantes representa una motivación para estudiar, así lo explican: “que se sientan (...) orgullosos de mí, cuando me vean por ahí en algún texto, televisión, en alguna parte, que digan: que sí (...) fue capaz de hacer (...) lo que se propuso” 1PA, para otros es una presión, sin embargo les ayuda a tener buenos resultados, esto plantea un participante: “la responsabilidad porque ellos son los que lo están manteniendo a uno, para mí es altísima, yo siento que tengo que dar lo mejor de mí, que las calificaciones tiene que ser las mejores” 8PA, también ayuda a mantenerse en el programa académico y enfrentar dificultades y riesgos de deserción, así lo explican:

Mi familia, muy expectantes, demasiado orgullosos, y eso lo marca a uno mucho (...) eso es demasiada presión, (...) por ejemplo vas con tu mama y se encuentre a alguien y empiecen a hablar y le diga: es que mi hijo estudia en la Universidad de Antioquia (...) y que uno le esté yendo mal eso lo marca a uno, pero sin embargo (...) sirve como una motivación porque el hecho de que a veces tu familia este tan expectante con tu carrera con que te profesionalices (...) te lleva como que vos mejores y (...) vayas saliendo adelante, dejando atrás miedos 2PA.

Otro compromiso que sienten es culminar los estudios y trabajar para pagar o recompensar la ayuda y esfuerzos de la familia, a veces es una expectativa familiar y en otros casos se sienten en deuda aunque solo esperen que estudien para que se hagan cargo de ellos mismos, se sienten comprometidos a mejorar la calidad de vida propia y de la familia, hacerse cargo la economía familiar cuando la madre ha sido la única responsable y ayudar a que pueda retirarse del trabajo:

La mayor motivación para mí es mi mamá porque a ella le ha tocado toda la vida sola luchar por mí y mi hermano después que mi papá se fue, (...) me apoya a pesar de que (...) solo tuvo la oportunidad de estudiar hasta tercero de bachillerato y que ella tenga pues como ese sentido de que yo deba estudiar para tener un mejor futuro porque ella dice: estudie para que usted de pronto tenga lo que yo no puede tener o no les pude dar, pero yo digo que más que el hecho de que yo estudie para darme gusto o tener muchas cosas de las que no he tenido, es más por ella porque creo que es como una recompensa para ella y obviamente para mí (...) todas las personas merecemos una calidad de vida y yo pienso que la vocación es un buen camino para llegar a alcanzar (...) esa estabilidad que todos quisiéramos (...), la motivación es mi mamá porque ella merece tener en su vejez una buena calidad de vida porque ella ha trabajado desde los quince años (...) creo que se lo merece 2PA.

Otra expectativa familiar que comparten algunos estudiantes es ser el primer profesional de la familia y convertirse en el ejemplo para otros, también representa una motivación, una responsabilidad y una presión que los hace mantenerse en la universidad y resolver dificultades: “En mi familia nunca, (...) ha habido formación profesional, yo soy de los primeros pues que ingresa a una universidad a formarse” 2PA.

En mi familia (...) no hay nada de profesionales (...) para mí es una expectativa muy grande (...) darles ese regalo (...) esa satisfacción y de paso servir pues un ejemplo para los primos (...) y de alguna forma (...) en un futuro (...) ayudarles (...) a pagarse la universidad 2PA.

Con respecto al *uso del tiempo* con la familia, lo dedican a compartir la vida familiar, visitar a los abuelos y jugar con los hermanos, también comparten experiencias de la vida universitaria.

Recursos psicosociales institucionales

Los resultados de los recursos externos escolares o institucionales relacionados con *apoyos* son los siguientes:

La inducción al ingresar a la universidad la consideran útil porque reciben información general de la universidad, de la facultad, del programa académico, de los procesos administrativos para matricular y cancelar las materias, del sistema de bibliotecas, de los programas de Bienestar Universitario, de la caracterización de estudiantes y comienzan a conocer a docentes y compañeros. En la facultad de medicina además asisten a nivelación en química y biología, les informan sobre los materiales que pueden usar y les asignan un estudiante de un semestre más avanzado como tutor quien ofrece apoyo, nivelación en algunas materias, hace seguimiento a través del correo electrónico y realiza tutorías durante el semestre, este proceso es valorado porque ayuda a adaptarse y sentirse acogido. En Ingeniería durante el semestre realizan el curso vivamos la universidad, este permite conocer asuntos de la vida universitaria y la oferta de servicios, además ayuda a resolver dificultades, consideran importante que se realice en otras facultades por la información que aporta. La inducción también la considera útil porque ayuda a la motivación para estudiar, se sienten acogidos, comprendidos y conocen personas interesadas en ayudarles, así lo describen:

Los primeros días (...) era (...) muy tímida, no sabía (...) con quien hablar, pero no sé si es una cuestión de la facultad (...) por ser Ciencias Sociales y Humanas, pero todo el mundo me ha parecido muy amable, todos muy comprensivos, todos como ¡ay en que te puedo ayudar!, ¿cómo estás? (...) el contacto social no fue tan difícil porque todos te dan la bienvenida y así mismo uno esperaba que el otro se sintiera bienvenido IBA.

También reciben apoyo de los docentes, ellos les ayudan a sentirse identificados con la carrera: “gracias a esa profesora, (...) hablándonos de sus propias experiencias (...) con los trabajos que hicimos, la salida de campo, creo que me ayudo como a sentir ese amor y ese respeto por esta carrera” 2PA. Influyen positivamente en la motivación para el aprendizaje cuando establecen relaciones de respeto, afecto, comprensión, confianza y facilitan la comunicación: “una de las profesoras (...) que más me ha marcado (...) es un amor con todos los estudiantes (...) yo iba a veces a la oficina cuando no entendía algo (...) y ella le explicaba a uno” 2PA. Cuando transmiten información teórica y de lo que esperan del estudiante favorecen el aprendizaje y les permite sentirse seguros y tranquilos, también ayudan al aprendizaje cuando dedican tiempo para resolver dudas y exigen conocimientos de la materia a través de las evaluaciones sin generar temor. Los docentes promueven la curiosidad con estrategias pedagógicas que posibilitan la reflexión sobre lo aprendido. Las asesorías individuales o grupales y por correo electrónico permiten resolver dudas, comprender y preparar mejor los temas. Los semilleros que dinamiza permiten ampliar conocimientos, conocer temas diferentes, realizar discusiones, clubes de revista, definir proyectos, relacionarse con estudiantes con motivaciones y expectativas similares. También ayudan en la adaptación y vinculación a la universidad transmitiendo información sobre la experiencia observada en otros estudiantes. La

relación con los docentes la consideran un factor negativo cuando generan temor o angustia, esto afecta el interés por la materia, así lo relatan:

- Los profesores pueden influir en el estudiante y en su manera de pensar tanto positiva como negativamente porque son autoridad, se respetan, pero pueden muchas veces, con intención o sin intención, mediante su trato, lastimar a los estudiantes y hacer que le cojan pereza a una materia, que le cojan miedo, que no se sientan bien, que no se sientan motivados (...) los profesores son muy importantes en la formación de uno, porque así como un profesor bien bacano le puede ayudar a uno, ¡ah, qué bueno estudiarle!, (...) que te pregunte: ¿cómo estás?, ¿cómo van?, ¿cómo les ha ido?, ¿qué están haciendo? , eso es muy muy importante 2BA.
- Yo creo que los profesores juegan un rol muy importante, porque siempre he pensado que uno puede ser exigente, pero tampoco crear como una angustia en los alumnos, (...) tengo profesores, que me parecen excelentes y que yo sé que en sus materias hay que trabajar 1BA.

Los estudiantes también reciben apoyo de Bienestar Universitario, refieren que encuentran una variedad de ofertas para el bienestar físico, psicológico y para favorecer el desempeño académico, las pueden elegir de acuerdo a los gustos, entre ellas están los talleres para manejar la ansiedad en pruebas académicas, para hablar en público, hábitos de estudio, psicoorientación (también lo llaman Psicología) que son citas individuales con Psicólogos, pueden asistir a varias, en ellas expresan temores, sentimientos relacionados con las dinámicas institucionales y los procesos de aprendizaje, abordan dificultades que generan riesgos en la

permanencia; esta ayuda les permiten superar miedos, manejar la ansiedad, adquirir confianza, seguridad, tranquilidad, paciencia, centrarse en lo académico, manejar el tiempo de estudio, conocer alternativas y recursos de la universidad para resolver falencias y dificultades en la vida universitaria. También encuentran orientación vocacional individual y grupal, esta les permite resolver preguntas sobre las preferencias vocacionales o corroborar la elección que hicieron: “asistí a psicoorientación, porque era demasiado frustrante tres cambios (...) después de hacer (...) el test de orientación vocacional (...) me convenció todavía más porque salió (...) esa parte científica en la que yo quería profundizar” 2PA.

Los talleres y la psicoorientación ayudan a resolver dificultades académicas, cambiar ideas que los hacían dudar de las capacidades, conocer fortalezas, encontrar alternativas para estudiar de diferentes maneras, mejorar el aprendizaje y sentirse cómodos con la carrera, así lo nombran:

Me quedaba (...) en la parte de (...) lógica matemática (...) por miedo y porque uno a veces (...) se cierra mucho a entenderlas, a estudiarlas más, a comprenderlas (...) esa fue la principal razón por la que yo empecé a fallar acá en la universidad (...) después de asistir a psicoorientación y a los talleres de orientación vocacional y a los de métodos de estudios (...) fui como mejorando (...) ya no me cierro tanto a que no puedo (...) cojo el libro (...) intento maneras de hacerlos, busco (...) otros medios (...) para aprenderlos a hacerlos como bien, hasta otros libros, documentos, asesorías y he visto (...) que en esa parte he ido (...) mejorando 2PA.

Otras ayudas que encuentran en Bienestar Universitario son los tiquetes para el transporte, servicios de alimentación, atención en salud y becas. También nombran ayudas a

través de internet para estudiantes de otras sedes, pero no se tiene información de ellas. Así lo expresan: “Bienestar universitario ofrece muchas, muchas, actividades y muchos espacios de conversación donde uno puede aprender como a sortear muchas de esas dificultades que se le presentan en la universidad” SPA. La biblioteca es otro recurso que ofrece la universidad, les permite solicitar libros y computador, además es un espacio para reunirse con los compañeros a realizar trabajos en equipo.

Con respecto a los activos institucionales relacionados con el *empoderamiento* se encuentran los siguientes recursos psicosociales:

El empoderamiento para la adaptación a la universidad lo van logrando en la medida que se vinculan a las dinámicas institucionales, como se planteó en los recursos internos, se da en dos sentidos: la socialización facilitada por la satisfacción con el ambiente universitario en el que encuentran diversidad cultural y personas con posiciones diferentes frente a la vida; y académico representado por los esfuerzos para responder a más exigencias con respecto a las del colegio, lo van logrando en la medida que conocen y asumen las responsabilidades.

La adaptación durante el primer semestre puede presentar dificultades por temor a las evaluaciones, dudas frente a la capacidad para asumir exigencias de la universidad, temor a no lograr buenos resultados y perder el cupo; estas situaciones generan inseguridad y ansiedad, sin embargo las enfrentan estudiando con dedicación, buscando ayudas, asumiendo que es un proceso que necesita tiempo, a medida que avanza el semestre van logrando adaptarse. Para el segundo semestre se sienten más adaptados, así lo explica un participante: “a comparación (...) del semestre anterior, me siento mucho más cómodo, siento que ya estoy (...) adaptándome a la

universidad, al cambio (...) me dio mucha dificultad en el primer semestre” 2PA; sienten confianza y seguridad, usan nuevas y diversas estrategias de aprendizaje, distribuyen mejor el tiempo, mejoran el desempeño académico, sin embargo consideran que todavía están en proceso.

A medida que logan la adaptación comienzan a participar en actividades extracurriculares:

Este semestre estoy mucho más (...) adaptada, tranquila (...) es tanto así que me integré a un semillero, (...) estoy empezando un deporte (...) porque quiero vivir esa parte cultural (...) deportiva, social de la universidad (...) esas posibilidades, nunca las hubiera tenido en cuenta el primer semestre porque yo decía no, no, tengo que estudiar y estudiar y ahora que estoy más tranquila y que veo que si puedo estudiar, que puede descansar y que puedo realizar otras actividades me siento (...) mucho más cómoda 1BA.

Plantean diferencias en la adaptación de acuerdo a las sedes de la universidad:

- Estoy estudiando en la otra sede que es Robledo, entonces es muy diferente (...) es más reducido el espacio, (...) pero es más tranquilo (...) se acopla mucho a mi personalidad y (...) se logra concentrar más 7PA.
- A mí me gusta mucho el ambiente, lastimosamente la facultad de medicina no es como ciudad¹, es muy rico el hecho de que la gente es muy estudiosa, muy tranquilo, pero no

¹ Se refiere a la sede principal que es llamada ciudad universitaria

hay nada como ciudad, (...) uno llega a ciudad y uno es feliz porque es mucha gente, es como vida, movimiento 2BA.

Con respecto a los *límites* en la universidad nombran normas que ayudan a evitar quedar en periodo de prueba, ser expulsado por 5 años por bajo rendimiento o por fraude. Los procedimientos que nombran son: la cancelación de materias en las que tienen bajos resultados, dejar un número mínimo de materias que corresponde a 8 créditos, obtener el puntaje mínimo exigido para quedar en periodo de prueba, ver una materia 5 veces, es decir, la cancelan dos veces y la repiten tres, consideran que esta es una norma demasiado flexible pero les ayuda en materias que tienen un alto grado de dificultad; otra medida para evitar ser expulsado es presentarse a otra carrera y cancelar el semestre en caso de pasar el examen de admisión.

Para enfrentar los riesgos de perder el cupo plantean: “se dedica (...) más mucho más, deja, tiene prioridades (...) se traspasa estudiando, busca libros” 4PA.

- Priorizar en las materias en que me estaba yendo más bien (...) cancelé (...) eso me permitió seguir acá dentro de la universidad y (...) el apoyo (...) en psicoorientación, en los talleres (...) eso me ayudó demasiado y pude mejorar mucho en este semestre y además pues por el hecho de encontrar la carrera que yo quería estudiar 2PA.
 - Este semestre para superar (...) el periodo de prueba (...) solo cogí tres materias con la intención de subir ese promedio (...) entonces me queda mucho, mucho tiempo libre, entonces, en ocasiones vengo y dedico media tarde a una materia, media tarde a otra 2PA.
-

Algunos estudiantes no conocen los procedimientos para evitar perder el cupo, así lo expresan: “Mucha gente se va de la universidad o lo echan, sin saber que pudieron haber hecho algo antes, no estaban (...) bien informados (...) no sabía que tenía que infórmale a la universidad que tenía una calamidad familiar” 3BA.

- Un estudiante puede estar pasando por cosas muy pesadas en su vida personal y a veces, pues en vez de comentarlo simplemente, tiene problemas académicos y hay muchas cosas ahí para tener en cuenta, no simplemente se le puede expulsar porque le esté yendo mal, o sacarlo un semestre, desescolarizarlo un semestre. Quizá la universidad debería tener más atención con ese caso 9BA.

A veces asistir a clase es una norma y pueden perder por inasistencia, la valoran porque favorece a los que les cuesta asistir, cuando no es una obligación lo asumen como una norma personal que beneficia la formación. También plantean normas cuando hay dificultades con los docentes: “el debido proceso (...) hablar con el representante (...) de los estudiantes, (...) para que hable con el (...) profesor o uno hablar con él (...) si no se soluciona (...) habría que ir subiendo como de eslabones” 2BA.

Las *expectativas* con la universidad coinciden con las planteadas en los recursos internos, están son: permanecer en la universidad, obtener buenos resultados académicos, graduarse y obtener una beca para continuar estudios o hacer intercambios. También esperan durante los años de la formación profesional participar de otras actividades:

En la vida tenemos diferentes dimensiones y yo no quiero que mi paso por la universidad haya sido solo cinco años de estudio (...) también quiero vivir de estas oportunidades que me da la universidad de Antioquia que es un espacio muy cultural, muy social (...) ofrece muchos deportes, muchas opciones y quiero también poder disfrutar de ese otro lado de la universidad 1BA.

Con respecto al *uso del tiempo* para asumir las responsabilidades derivadas de la vida universitaria los resultados muestran prioridad por dedicar gran parte del día y de la semana para estudiar, el número de horas lo definen de acuerdo a las materias matriculadas y a las clases, dedican entre 4 y 14 horas, el mayor número corresponde a un estudiante del programa de Física y otro de medicina con diez horas diarias. Estudian todos los días de la semana y al menos uno del fin de semana, el otro lo dedican a descansar o realizar otras actividades, así lo explican:

Hay cuestiones que no se resuelven en un día o lecciones que uno no aprende en una hora si no que hay que ir las repasando o practicando, entonces me gusta el fin de semana repasar un poquito de lo que vi en la semana 1BA.

El tiempo para preparar las evaluaciones lo definen de acuerdo a la complejidad de la materia: “si tengo un parcial la otra semana, la idea es que uno por lo menos todos los días le dedique cierto tiempo y no al último día que ya este encima del trabajo (...) del parcial” 3BA, asignan tiempo para estudiar preferiblemente solos, lo definen priorizando por complejidad o empiezan por las que requieren mayor tiempo, otros asignan igual tiempo a todas las materias y lo controlan con cronómetro, hacen pausas cuando cambian de materia. Así lo explican:

“¿Cuántas horas estudias en el día? Entrevistada 1BA: “depende mucho de las actividades que tenga, pero generalmente de solo clase (...) entre cuatro y seis horas y de trabajo individual

mínimo dos horas” ¿Cuánto tiempo permaneces en la universidad estudiando? “10 horas, ¿y en tú casa? 4 o 5 (...), un sábado si es complicado (...) que yo estudie, (...) hay que descansar un día” 1PA. Algunos aprovechan el tiempo mientras se desplazan en el transporte, como el metro, para estudiar.

Dedican entre 6 y 7 horas diarias para dormir y las disminuyen cuando lo consideran necesario, por la necesidad de asumir responsabilidades académicas, prepararse más o evitar perder el cupo, consideran importante cuidar el sueño para mantener la concentración.

También usan el tiempo en actividades extracurriculares, participan en conferencias, ciclos de cine, programación cultural, duermen, asisten a baile, deporte, rumba aeróbica:

Nos gusta estar en el aeropuerto² y tomarnos una cervecita (...) es como uno se lo tome, uno no puede satanizar los lugares o las actividades, es como la gente las asuma 9BA.

Las actividades extracurriculares aportan a la vida personal y profesional y permiten socializarse: “hay muchas actividades y muy buenas y también hay cosas negativas pero si uno las sabe controlar eso depende mucho de la persona” 7PA.

Recursos psicosociales de la comunidad

El apoyo de la comunidad está representado en la preparación que reciben en el colegio para el ingreso a la universidad y para la elección del programa académico, así lo nombran: en “mi

² Así llaman al lugar que ha sido usado para consumir sustancias psicoactivas.

colegio el último año (...) escogías materias (...) obligatoriamente, (...) que te gustarían (...) para ir preparándonos para la universidad, eso es chévere” 9PA. Otros apoyos de la comunidad son el acceso a becas, préstamos, tiquetes para transportarse a los barrio y municipios cercanos, un estudiante que viaja todos los días a San Pedro de los Milagros expresa: “ahorro un 60% de los pasajes” 3PA. Las ayudas de la comunidad permiten cubrir necesidades de movilidad, matrícula, alimentación y material para el aprendizaje, en el caso de los préstamos, en algunos casos generan dificultades: “tengo el fondo EPM, eso sí limita el tiempo de la carrera más dos semestres” 8PA

En los alrededores de la universidad encuentran el parque explora, el parque de los deseos, el jardín botánico, el planetario, restaurantes y bares, los usan para asistir a actividades académicas, culturales, conciertos, rumba aeróbica y socializarse con los compañeros:

Mucha gente los viernes se va para los lados de Barranquilla, Bantú (...) a comer (...) compartir (...) o hay conferencia en el explora los viernes, en el planetario hay coloquio de astronomía y también hay cielo esta noche que es gratis 10PA.

Algunas de estas actividades interrumpen las labores universitarias cuando son con alto volumen.

El *empoderamiento* que posibilita la comunidad se da a través de la participación en grupos que aportan a la formación profesional y proyección social:

Estoy trabajando en un grupo de investigación con unos amigos que estudian biología, varios son de aquí de la universidad, otros son de EAFIT (...) el grupo (...) surge pues de otro grupo (...) participantes de la feria de la ciencia y la tecnología 2PA.

“Subo a hacer los talleres con los niños, (...) un fin de semana, (...) con los dos grupos”
2PA, al corregimiento de Santa Elena, el tema de trabajo es la biodiversidad. También en “el grupo ambiental de mi colegio pues donde trabajé, estuve de sexto hasta once (...) todavía voy”
2PA.

El *uso del tiempo* en la comunidad es para permanecer en la casa o en el barrio y lo dedica a escuchar música, leer, ver películas y series, asistir al gimnasio, practicar voleibol o futbol, asistir a misa, salir con la novia o los amigos, compartir un paseo con la mascota, usar redes sociales como el internet, algunos lo consideran una pérdida de tiempo:

Quando tengo tiempo libre salgo (...) casi todos los fines de semana (...) con un amigo (...) a tomar café y sagradamente, entre semana y algunos fines de semana, entreno voleibol por donde vivo, porque eso es lo único que me distrae de (...) tanto estudio 1PA.

Los pares como activos para el desarrollo positivo

Los compañeros son un apoyo importante para realizar actividades académicas, se encuentran para estudiar, conocer opiniones, solucionar dificultades, darse ánimo; cuando logran relaciones cercanas siente confianza y seguridad para participar en el aula. Algunos construyen relaciones de amistad, estas permiten sentirse acompañados, compartir conversaciones y actividades deportivas, culturales, recreativas y visitar lugares cercanos a la universidad para escuchar música y comer, así lo relatan:

- Yo creo que es un factor clave en la vida de uno como estudiante porque el conocer otras personas, pero no solo desde la parte académica, le brinda a uno no solo compañeros si

no que amigos. Uno puede compartir con ellos muchos otros espacios, (...) comer un helado (...) fiesta, tantas cosas y eso hace que uno no vea la universidad (...) un lugar netamente académico (...) cuando uno ya tiene las personas sabe que se ríe que puede charlar, que el espacio es ameno, que no está solo 2BA.

- En ese compartir uno encuentra soluciones que por estar como en medio de su propia opinión no vería de ninguna otra manera y hablando con ellos es que encuentra nuevas perspectivas u otras opciones para enfrentar eso que los dos apenas están conociendo 1BA.

De acuerdo a los resultados presentados los recursos externos que favorecen la permanencia en la universidad son el apoyo y afecto de la familia, las relaciones satisfactorias con los docentes y con los pares, contar con recursos físicos y académicos en la universidad que facilitan el aprendizaje, la integración y adaptación, el conocimiento y uso de los servicios institucionales, el acceso a ofertas de la comunidad para la formación profesional; la relación con los pares es valorada porque aporta en el desarrollo personal, emocional, social y académico. Además se encuentra una estrecha relación entre los recursos internos y externos en la medida que favorecen el bienestar físico y psicológico, la motivación por la carrera y el compromiso con el aprendizaje.

Conclusiones

Teniendo en cuenta los activos planteados desde la teoría del desarrollo positivo (Oliva, et al, 2008) que se presentan en el apéndice uno, se tienen los siguientes resultados:

De la familia reciben apoyo, afecto y acompañamiento para el desarrollo del proyecto profesional y la integración a la universidad, cuentan con una comunicación familiar positiva también basada en el afecto y el apoyo. En la universidad encuentran apoyo de los docentes, psicoorientadores, del personal encargado de la oferta de talleres y de servicios de bienestar universitarios, de compañeros y estudiantes que cumplen funciones de asesores. El ambiente de la universidad les permite encontrar y propiciar afecto y motivación para el desarrollo del proyecto profesional. La familia tiene una participación indirecta en la vida académica en la medida que acompañan y financian el proceso formativo pero no se involucran en las dinámicas al interior de la universidad, en esta medida también representa un recurso positivo que permite desarrollar la autonomía.

El empoderamiento es favorecido por la seguridad que brinda la familia y la institución, además por la valoración social de la formación profesional que es considerada un rol útil. La participación en servicios útiles para la comunidad como factor de empoderamiento se encuentra en los discursos de los estudiantes como una expectativa para el futuro, solo uno de los participantes pertenece a un grupo de investigación vinculado a las propuestas de la ciudad y realiza actividades formativas con niños en un corregimiento de la ciudad en temas de biodiversidad.

Los límites y expectativas de la familia se focalizan en reglas orientadas a que sean personas responsables, que se integren a los proyectos sociales de carácter laboral y que puedan aportar a la sociedad. Las normas de la universidad que los guían son las que los orientan a

cumplir los requisitos para lograr la formación profesional. Se identifican con adultos que representan modelo de conducta responsable entre ellos los padres y docentes.

Las expectativas de la familia y docentes se basan en logros académicos y laborales. El tiempo libre lo dedican a vincularse en actividades artísticas, culturales, deportivas y compartir con los amigos y la familia.

Entre los activos referidos al compromiso con el aprendizaje se encuentra la motivación para lograr ser profesionales, el compromiso con el aprendizaje la asignación de tiempo todos los días para el aprendizaje y la vinculación en actividades extracurriculares que favorecen el proceso formativo.

Los valores positivos internos están representados en la capacidad de ayudar a los compañeros (prosocialidad), trabajar para resolver problemas sociales, asumir normas y metas que guían el desempeño y las relaciones, el cuidado de la salud física y mental y los límites cuando hay conductas de riesgo como el consumo de licor.

Las competencias sociales están representadas en la planificación del estudio, la capacidad para tomar decisiones relacionadas con el proceso formativo, la vinculación a la universidad, los encuentros con los pares para estudiar, la construcción relaciones de amistad, el interés por conocer y vincularse a otras culturas y las posiciones críticas frente a situaciones de riesgo consumo el consumo de sustancias psicoactivas en la universidad.

Con respecto a la identidad positiva asumen las situaciones que se presentan en la vida académica, muestran alta autoestima, tienen propósitos claros para la vida profesional y optimismo frente al futuro.

Los recursos internos y externos encontrados están en interacción, aportan al desarrollo emocional, social y académico, presentan una estrecha relación con la adaptación, la deserción y la permanencia universitaria, dado que las dificultades para la adaptación son causa del abandono y el logro de la misma ayuda a la permanencia. Los estudiantes que presentan dificultades con la adaptación social, académica y/o institucional prolongan el proyecto profesional y presenta riesgos de deserción.

Algunos resultados coinciden con recursos internos y externos hallados en investigaciones sobre la adaptación, como la de Sousa (2013) que reconoce el bienestar personal, social y académico basado en relaciones personales y académicas con pares y docentes, sentirse bien con la institución, participar en actividades de crecimiento intelectual y contar con redes de apoyo. También coinciden con resultados encontrados en estudios sobre la permanencia presentados en los antecedentes, entre ellos el ambiente universitario y el esfuerzo del estudiante encontrado por Fernández, et al. (2014), la relación con docentes y compañeros, las actividades extracurriculares, el salón y los servicios de apoyo hallados por Silva (2011), contar con ayudas y recursos de la universidad y la calidad de la docencia hallados por Abello, et al., (2012), el apoyo del personal de la institución y los pares, los programas de aprendizaje en el aula y los que fortalecen la integración académica y social en la institución encontrados por Fernández, et al., (2014), los grupos de investigación y el apoyo del docente hallados por Pineda, et al., 2011.

Los recursos psicosociales de los estudiantes de la universidad de Antioquia tienen una influencia positiva en el desempeño y en los resultados académicos, representan factores protectores para el desarrollo del proyecto profesional, la permanencia y graduación, en esta medida pueden ser útiles para orientar programas de los estudiantes universitarios.

El estudio permitió dar respuesta a la pregunta de investigación, sin embargo fue limitada dado que es importante incluir estudiantes de las regiones, la familia, docentes y representantes de instituciones vinculadas en procesos educativos, para conocer su visión sobre el tema. A pesar de estas limitaciones el estudio tiene como fortaleza contar con información de estudiantes de diferentes programas académicos, además los grupos focales y las entrevistas fueron apropiados para recoger la información.

Referencias

- Abello-Riquelme, R., Díaz-Mujica, A., Pérez-Villalobos, M. V., Almeida, L., Lagos-Herrera, I., González-Puentes, J., y Strickland, B. (diciembre, 2012). Vivencias e implicación académica en estudiantes universitarios: adaptación y validación de escalas para su evaluación. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(2), 7-19. Recuperado de 2017 de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000200001&script=sci_abstract
- Atlas T. I. el conjunto de herramientas del conocimiento. (s.f.). Recuperado de 2017 de http://atlasti.com/wp-content/uploads/2014/07/atlas.ti6_brochure_2009_es.pdf
- Carmona-Parra, J. (abril, 2013). Qué es lo psicosocial. *Revista Complejidad*, (19), 37-44. Recuperado de Marzo de 2017 de http://www.funlam.edu.co/uploads/facultadpsicologia/1105_QUÉ_ES_LO_PSICOSOCIAL.pdf
- Chau, C., y Saravia, J. (2014, julio-diciembre). Adaptación universitaria y su relación con la salud percibida en una muestra de jóvenes de Perú. *Revista Colombiana De Psicología*, 23(2), 269-284. Recuperado de 2017 de <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/41106/50358>
- D'Angelo, E., Pozo, P. y Viadero, D. (2006). Los significados de la inmigración en el contexto de las relaciones adolescentes: un análisis etnográfico. *Estudios de juventud*. (62), 03. Recuperado de 2017 de <http://www.academia.edu/31227428/>

- Fernández-Hileman, M., Corengia, A., y Durand, J. (enero-diciembre, 2014). Deserción y retención universitaria: una discusión bibliográfica. *Pensando Psicología*, 10(17), 85-96. Recuperado de 2017 de <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/787>
- Galeano-Marín, M., E. (2004). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Medellín: Fondo editorial EAFIT.
- García de Fanelli, A. (junio, 2014). Rendimiento académico y abandono universitario: modelos, resultados y alcances de la producción académica en la Argentina. *Revista Argentina de Educación superior*, 6(8). Recuperado de <http://www.cedes.org.ar/PUBLICACIONES/EDSUP/2014/10646.pdf>
- Gardner-Isaza, L., Dussán-Lubert, C., y Montoya-Londoño, D. (2016). Aproximación causal al estudio de la deserción en la Universidad de Caldas. Periodo 2012-2014. *Revista Colombiana de Educación*, 1(70), 319-340. Recuperado de 2017 de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n70/n70a15.pdf>
- Garzón, R., Rojas, M. O., Del Riesgo, L., Pinzón, M., y Salamanca, A.L. (junio, 2010). Factores que pueden influir en el rendimiento académico de estudiantes de Bioquímica que ingresan en el programa de Medicina de la Universidad del Rosario-Colombia. *Educación médica*, 13(2). Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132010000200005

Giraldo-Maestre., S. (2013). *La Universidad propone medidas para disminuir la deserción*. Periódico Alma Mater. Recuperado de <http://almamater.udea.edu.co/periodico/sc-acad619-01.htm>

Gutiérrez-Sanmartín, M., Escartí-Carbonell, A.Y., Pascual-Baños, C., (2011). Relaciones entre empatía, conducta prosocial, agresividad, autoeficacia y responsabilidad personal y social de los escolares. *Psicothema* 23 (1), 13-19. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3843.pdf>

Hartmann, H. (1987). *La Psicología del yo y el problema de la adaptación*. Buenos Aires: Paidós.

Leal-Soto, F. (2005). Lo psicosocial en contextos educativos: consideraciones conceptuales empíricas a partir de una experiencia en liceos de alta vulnerabilidad. *Límite. Revista de Psicología y Filosofía*, 12(2), 51-104. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83601203>.

Martínez Rodríguez, J. (2011, Diciembre). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismo. Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo*, 8, 1-31

Mendoza-Gutiérrez L., Mendoza-Rubio, U., y Romero-Meléndez, D. (julio-diciembre, 2014). Permanencia académica: una preocupación de las Instituciones de Educación Superior. *Escenarios*, 12(2), 130-137. Recuperado de <http://ojs.uac.edu.co/index.php/escenarios/article/view/320>

Meléndez-Sumary, R., Meriño-Mendoza, D., Londoño-Colorado, A., y Pana-Van-Grieken, F. (2008). Estudio de deserción y permanencia académica en la Facultad de Ingeniería de la Universidad de La Guajira desde el II PA 2005 hasta el II PA 2007. *Límite. Revista de Filosofía y Psicología* (12), 51-104. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-323174.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2008). Análisis de determinantes de la deserción en la educación superior colombiana con base en el SPADIES - Parte 1. Recuperado de Sistema de prevención y análisis de la deserción en las Instituciones de Educación Superior (SPADIES): <http://spadies.uniandes.edu.co/spadies2/recursos/DeterminantesDesercion1.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2008). Análisis de determinantes de deserción en la educación superior Colombiana con base en el SPADIES - Parte 2. Recuperado de Sistema de prevención y análisis de la deserción en las Instituciones de Educación Superior (SPADIES): <http://spadies.uniandes.edu.co/spadies2/recursos/DeterminantesDesercion2.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Deserción estudiantil en la Educación Superior colombiana. Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención.* Recuperado de

http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articulos-254702_libro_desercion.pdf

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2013). Sistema Nacional de Información de la Educación Superior. *Estadísticas de Educación Superior*. Subdirección de Desarrollo Sectorial. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles>

Ministerio de Educación nacional (2014, noviembre). *Estadísticas de Educación Superior*. Subdirección de Desarrollo Sectorial. . Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articulos->

Montoya Zuluaga, D. M., Castaño Hincapié, N. y Moreno Carmona, N. D. (2016). Enfrentando la ausencia de los padres: recursos psicosociales y construcción de bienestar. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 7(1), 181-200. Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RCCS/article/view/1274>

Murcia Peña, N. (2009). Vida universitaria e imaginarios: posibilidad en definición de políticas sobre educación superior. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(1): 235-266. Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RCCS/article/view/1274> en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77307110>

Oliva-Delgado, A. (2015). Los activos para la promoción del desarrollo positivo adolescente.

Metamorfosis, (3), 32-47. Recuperado de

<http://revistametamorfosis.es/index.php/metamorfosis/article/view/36>

Oliva-Delgado, A., Antolín-Suárez, L., Pertegal-Vega, M., Ríos-Bermúdez, A., Parra Jiménez,

A., Gómez, H., Reina-Flores, M. (2011). *Instrumentos para la evaluación de la salud*

mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven. Junta de

Andalucía. Recuperado de

<https://imagenysalud14.files.wordpress.com/2014/12/instrumentos-evaluacion-desarrollo-positivo-adolescente.pdf>

Páez, O., Saval, M. (s.f.). *La reflexividad y el trabajo de campo. De la experiencia investigativa*

a su transmisión. Recuperado de

<http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/reg/slets/slets-019-325.pdf>

Dirección Corporativa de Administración Subdirección de servicios de salud PEMEX (s.f.).

Recuperado de

<http://www.pemex.com/servicios/salud/TuSalud/MedicinaPreventiva/Documents/adolescencia.pdf>

Pineda-Báez, C., Pedraza Ortiz, A., y López de Mesa, C. (2011). *Persistencia y graduación:*

hacia un modelo de retención estudiantil para instituciones de Educación Superior.

Universidad de la Sabana. Recuperado de

<https://es.scribd.com/document/89111540/Persistencia-y-graduacion-Hacia-un-modelo-de-retencion-estudiantil-para-instituciones-de-educacion-superior>

Pineda-Báez, C., Pedraza-Ortiz, A., y Moreno, I. (2011). Efectividad de las estrategias de retención universitaria: la función del docente. *Educación y Educadores*, 14(1), 119-135.

Recuperado de

<http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1833>

Pinto-Segura, M., Durán-Muriel, D., Pérez-Almonacid, R., Reverón-Peña, C. y Rodríguez-

Rodríguez, A. (2007, Junio). *Cuestión de supervivencia, graduación, deserción y rezago en la Universidad Nacional de Colombia*. Recuperado de

http://www.bienestar.unal.edu.co/wpcontent/uploads/2015/05/cuestion_supervivencia.pdf

- Universidad Nacional de Colombia

Ramírez, M. I.; Herrera, F., y Herrera, I. (2010). ¿Qué ocurre con la adaptación y el rendimiento académico de los alumnos, en un contexto educativo plucultural? *Revista Iberoamericana de Educación*. 1 (17). Recuperado de http://rieoei.org/edu_int2.htm.

Rodríguez-Ayan, M.N., y Sotelo, M. (diciembre, 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. Recuperado de

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/racc/article/view/7951>

Rojas-Betancur, M., y González, D. (diciembre, 2008). Deserción estudiantil en la Universidad de Ibagué, Colombia: una lectura histórica en perspectiva cuantitativa. *Revista Zona*

Próxima, 9, 70-83. Recuperado de

<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/viewFile/123/240>

Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa*, Colombia, Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.

Sánchez-López, Y. P. (2011). *Factores Psicosociales de estudiantes en situación de riesgo académico de la facultad de Ciencias Humanas*. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/6289/1/yeimipaolasanchezlopez.2011.pdf>

Sánchez-Torres, F., y Márquez-Zúñiga, J. (octubre, 2012). *La deserción en la educación superior en Colombia durante la primera década del siglo xxi: ¿Por qué ha aumentado tanto?* Documentos Centro de Estudios de Desarrollo Económico (cede), edición electrónica. Universidad de los Andes. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-324998_recurso_1.pdf

Sánchez-Sandoval, Y., y Verdugo, L., (2016). Desarrollo y validación de la Escala de Expectativas de Futuro en la Adolescencia. *Anales de Psicología*, 32(2), 545-554. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0212-97282016000200027

Saldaña-Villa, M. y Barriga, O. (octubre-diciembre, 2010). Adaptación del modelo de deserción universitaria de Tinto a la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile

- Revista de Ciencias Sociales*, 16(4), 616-628. Recuperado de <http://www.produccioncientifica.luz.edu.ve/index.php/rcs/article/view/13778>
- Silva-Laya, M. (enero, 2011). El primer año universitario: un tramo crítico para el éxito académico. *Perfiles educativos*, 33(SPE.), 102-114. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500010
- Soares, A., Almeida, L., y Guisande, A. (enero, 2011). Ambiente académico y adaptación a la universidad: un estudio con estudiantes de 1º año de la Universidad do Minho. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 2(1), 99-121. Recuperado de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/12101>
- Sousa, R., Lopes, A., y Ferreira, E. (2013). La transición y el proceso de adaptación en la Educación Superior: un estudio con estudiantes de una Escuela de Enfermería y de una Escuela de Educación. *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 11(3), 403-422. Recuperado de <http://www.polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/5535>
- Tamayo Valencia, A. (junio, 2016). *El Observatorio de la Universidad Colombiana - Sentido y significado de la Universidad Pública*. Recuperado de <http://universidad.edu.co/index.php/ensayos-acadcos-mainmenu-81/12777-sentido-y-significado-de-la-universidad-pca>
- Primera forma de aumentar cobertura: reducir la deserción* (2015). Periódico Alma Máter. (2015). Recuperado de <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/udea-noticias/udea-noticia/>

Universidad de los Andes. (2014). *Informe Determinantes de la deserción*: Determinantes de la Deserción. Bogotá. Recuperado el día 2 de Marzo de 2017 de

http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702_Informe_determinantes_desercion.pdf

Yengle-Ruíz, C. (2009). Adaptación a la vida universitaria de estudiantes que desertaron asociada a la relación con compañeros de estudio. *SCIENTIA*, 1(1), 40-50. Recuperado el día 14 de Febrero de 2017 de <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/UCV-SCIENTIA/article/view/513/38VEN>

Apéndice 1

Los 40 recursos o activos para el desarrollo) desarrollo positivo, Oliva (2015)

Recursos externos

Apoyo

1. Apoyo en la familia por parte de los padres y madres que proporcionan ayuda, cariño y supervisión.
2. Comunicación familiar positiva: chicas y chicos se comunican con sus madres y padres de forma fluida buscando orientación y apoyo.
3. Relaciones con otras personas adultas: chicos y chicas reciben apoyo de tres o más personas adultas distintas a sus padres y madres.
4. Barrio que apoya: chicas y chicos perciben un vecindario atento y amigable.
5. Clima escolar que apoya al alumnado: la escuela proporciona un entorno afectuoso y estimulante.
6. Implicación familiar en la escuela: madres y padres están implicados de forma activa en apoyar a sus hijos e hijas para que les vaya bien en la escuela.

Empoderamiento

7. Comunidad que valora la juventud: chicos y chicas perciben que las personas adultas de su comunidad o barrio valoran positivamente a los y las jóvenes.
8. La juventud como recurso: se asignan a la población adolescente roles útiles en su comunidad.
9. Servicio a los demás: chicas y chicos prestan servicios en su comunidad al menos durante una hora a la semana.
10. Seguridad: jóvenes y adolescentes se sienten seguros en la familia, la escuela y el barrio.

Límites y expectativas

11. Límites en la familia: la familia tiene reglas y sanciones claras y conoce lo que hace el chico o la chica adolescente fuera de casa.
12. Límites en la escuela: la escuela tiene reglas y sanciones claras.
13. Límites en el barrio: las personas adultas del vecindario suelen responsabilizarse de supervisar la conducta de la juventud del barrio.
14. Personas adultas como modelos: los padres, las madres o/y otras personas adultas ofrecen modelos de conducta responsable y positiva.
15. Influencia positiva de los iguales: las amistades ofrecen modelos de conducta responsable y positiva.
16. Altas expectativas: padres, madres y profesorado animan a chicos y chicas a que trabajen lo mejor que puedan.

Uso constructivo del tiempo

17. Actividades creativas: adolescentes y jóvenes pasan tres o más horas semanales en sesiones de música, danza, teatro u otras actividades artísticas.
18. Actividades para jóvenes: chicos y chicas pasan tres o más horas semanales en actividades deportivas o en organizaciones deportivas o escolares.
19. Actividades sociales o religiosas: la juventud dedica una o más horas semanales a actividades de voluntariado o de carácter religioso.
20. tiempo libre. Chicos y chicas salen con amigos y amigas sin hacer nada especial dos o menos noches a la semana

Recursos internos

Compromiso con el aprendizaje

21. Motivación de logro: el alumnado adolescente siente motivación por trabajar bien en la escuela o instituto.
22. Compromiso con la escuela: existe un compromiso activo con el aprendizaje.
23. Tareas escolares: dedica al menos una hora diaria a sus deberes o tareas escolares.
24. Vinculación con la escuela: se preocupa de su escuela o instituto.
25. Lectura por placer: lee por placer tres o más horas a la semana.

Valores positivos de los y las adolescentes

26. Prosocialidad: jóvenes y adolescentes valoran mucho ayudar a otras personas.
27. Igualdad y justicia social: valora mucho la promoción de la igualdad y la reducción del hambre y la pobreza.
28. Integridad: actúa de acuerdo con sus principios y defiende sus ideas.
29. Honestidad: dice la verdad incluso cuando no es fácil.

Responsabilidad

30. Acepta y asume responsabilidades personales.
31. Restricción: cree importante limitar algunas conductas de riesgo como el consumo de alcohol y otras drogas.

Competencia social de las y los adolescentes

32. Planificación y toma de decisiones: la chica o el chico adolescente sabe cómo hacer planes y tomar decisiones.
33. Competencia interpersonal: muestra empatía, sensibilidad y habilidades para establecer y mantener relaciones de amistad.
34. Competencia cultural: conoce y se muestra cómodo con gente de otras razas o culturas.

35. Habilidades de resistencia: puede resistir la presión negativa de los iguales en situaciones de riesgo.

36. Resolución pacífica de los conflictos. Busca resolver los conflictos de forma no violenta.

Identidad positiva

37. Poder personal: chicos y chicas sienten que tienen control sobre las cosas que les ocurren.

38. Autoestima alta

39. Objetivo vital: reconoce que tiene un propósito en su vida.

40. Visión positiva del futuro personal: es optimista sobre su futuro personal.