



Bienestar Institucional Universidad Católica Luis Amigó - Sede Montería
Sistematización Nivel I y II

Luz Mery Palacios Martínez
Estudiante Trabajo Social

Nasly Paola Ascencio Aguirre
Docente

Universidad Católica Luis Amigó
Facultad de Ciencias Sociales Salud y Bienestar
Trabajo social – Distancia

2025

Tabla de contenido

Introducción.....	3
Justificación.....	5
Antecedentes.....	7
Problemática.....	10
Actores participantes	12
Actores principales	12
Actores secundarios.....	12
Marco teórico.....	14
Marco Conceptual.....	16
Permanencia académica:.....	16
Acompañamiento psicosocial:.....	17
Sentido de pertenencia.....	17
Adaptación universitaria.....	17
Trabajo Social en educación superior.....	18
Marco Legal.....	18
Marco Contextual o Geográfico	21
Objetivos de Sistematización.....	22
Objetivo General.....	22
Objetivos Específicos	22
Metodología de intervención proyecto social.....	23
Técnicas e instrumentos.....	24
Punto de partida	26
¿Para qué queremos sistematizar?	26
¿Qué experiencia queremos sistematizar?	28
¿Qué aspectos centrales de esa experiencia queremos sistematizar?	29
Recuperación del proceso vívido.....	30
La reflexión de fondo	33
¿Por qué pasó lo que pasó?.....	33
Puntos de llegada: conclusiones	37
Aprendizaje teórico práctico – Aportes al TS	39
Recomendaciones	41
Referencias	42

Introducción

La permanencia académica en la educación superior representa un desafío clave en el ámbito universitario, ya que múltiples factores pueden influir en la continuidad o el abandono de los estudios. En este contexto, el trabajo social desempeña un papel fundamental en el diseño e implementación de estrategias de acompañamiento que favorezcan la integración académica, el bienestar psicoemocional y el acceso a oportunidades de apoyo institucional. La presente sistematización surge a partir de la experiencia de prácticas I en el área de Bienestar Institucional de la Universidad Católica Luis Amigó, sede Montería, dentro del programa de permanencia académica.

A través de esta sistematización de experiencias, se busca reconstruir el proceso vivido, identificar sus componentes clave y generar conocimientos útiles para la práctica del trabajo social en contextos universitarios. Para ello, se adopta la propuesta metodológica de Óscar Jara (2018), la cual se estructura en cinco momentos esenciales: punto de partida, reconstrucción del proceso, reflexión crítica, conclusiones y comunicación de resultados (p. 141). Esta metodología no solo permite un análisis profundo de las estrategias aplicadas, sino que también facilita la evaluación de un impacto en la permanencia académica del estudiantado. Como afirma el autor, “la sistematización nos permite aprender de nuestras prácticas, construir conocimiento desde ellas y generar orientación transformadora” (Jara, 2018, p.135).

El valor de esta sistematización radica en su doble contribución: por un lado, fortalece el programa de bienestar institucional al proporcionar insumos basados en la experiencia para mejorar las acciones de acompañamiento estudiantil; por otro, visibiliza el rol del trabajo

social en la educación superior, destacando su importancia en la construcción de entornos de aprendizaje inclusivos y de apoyo. Además, los hallazgos de este estudio pueden servir como referencia para otras instituciones de educación superior interesadas en diseñar estrategias más efectivas para reducir la deserción y fomentar la continuidad académica.

Justificación

La sistematización de experiencia se ha considerado como una metodología esencial dentro del trabajo social, a partir de la reconstrucción crítica de las prácticas, la identificación de aprendizajes significativos y generación de conocimientos aplicables a futuras intervenciones. Según Jara (2018), “la sistematización consiste en interpretar críticamente una o varias experiencias que han vivido, ordenándolas y reconstruyéndolas” (p.134), lo cual permite generar aprendizajes transformadores tanto para los profesionales como para las instituciones.

En el contexto de la educación superior, la permanencia académica representa un desafío complejo y multidimensional, Zepke y Leach (2010) argumentan que “la retención estudiantil no solo depende de las características del estudiante, sino también como de las instituciones educativas responden a sus necesidades, enfatizando la creación de entornos de aprendizaje inclusivos y de apoyo” (p. 169). En este sentido, la sistematización adquiere un valor estratégico, ya que permite analizar experiencias de acompañamiento institucional que inciden en la trayectoria académica de los estudiantes y generan conocimiento útil para fortalecer las políticas de retención y bienestar estudiantil.

Desde esta perspectiva, la presente sistematización tiene como propósito reflexionar sobre la contribución del trabajo social en la permanencia académica de estudiantes del primer a tercer semestre del programa de derecho de la Universidad Católica Luis Amigó, sede montería. La experiencia desarrollada desde el área de bienestar institucional evidencia como el papel del trabajo social, bajo un enfoque humanista favorece el acompañamiento socioeducativo, la orientación y el apoyo integral, fortaleciendo adaptación de los estudiantes

al entorno universitario y promoviendo la superación de barreras que inciden en su rendimiento académico y continuidad formativa (García y Muñoz, 2021).

Antecedentes

El trabajo social en el ámbito universitario ha sido un pilar fundamental en la promoción del bienestar estudiantil y la permanencia académica. Diversas sistematizaciones han abordado esta problemática, permitiendo identificar factores clave en la retención estudiantil y estrategias efectivas de acompañamiento. La sistematización de experiencias no solo permite reflexionar sobre las intervenciones realizadas, sino que también genera aprendizajes aplicables a futuras estrategias en el contexto educativo (Jara, 2018, p.156). A continuación, se presentan antecedentes relevantes que han abordado la sistematización de experiencias en este campo.

Una de las principales sistematizaciones sobre la intervención del trabajo social en universidades es la realizada por la Universidad del Valle, la cual analiza el impacto del trabajo social en el bienestar estudiantil y la permanencia académica. Este estudio destaca la importancia de abordar aspectos emocionales y relacionales en los estudiantes, dado que el sentido de pertenencia y el apoyo institucional se correlacionan con la continuidad en la educación superior (Polo y López, 2016, p. 123). En este sentido, el trabajo social en las instituciones de educación superior se convierte en una herramienta clave para diseñar estrategias de acompañamiento personal y social que favorezcan la adaptación de los estudiantes y su éxito académico. Además, se identificó que aquellos estudiantes que participaron en programas de acompañamiento psicosocial lograron reducir sus niveles de ansiedad académica y mejorar sus habilidades de gestión del tiempo, lo que se tradujo en una disminución en los índices de deserción.

Desde una perspectiva similar, Jara (2018) enfatiza que la sistematización de experiencias en el ámbito educativo permite generar modelos de intervención más

estructurados y basados en la evidencia. En su estudio, plantea que los programas de bienestar estudiantil no deben limitarse a un enfoque asistencialista, sino que deben diseñarse desde una perspectiva integral que considere el desarrollo personal y académico del estudiante, fortaleciendo sus capacidades de adaptación y resolución de problemas. Así mismo, recalca que el trabajo interdisciplinario entre psicólogos, trabajadores sociales y pedagogos es clave para una intervención efectiva (Jara, 2018. p. 110).

Otra sistematización relevante es la desarrollada por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) a cargo de García y Gómez (2019), en la que se analizó el impacto de la intervención psicosocial en la retención estudiantil. Este estudio evidenció que los estudiantes que accedieron a servicios de orientación académica, asesoramiento emocional y apoyo económico tuvieron un porcentaje significativamente menor de deserción en comparación con aquellos que no recibieron estos servicios. La sistematización de esta experiencia permitió identificar que la combinación de estrategias académicas y emocionales resulta más efectiva que los enfoques que solo abordan la parte curricular.

Otro trabajo de relevancia es la sistematización de experiencias de inclusión educativa en universidades. La Universidad del Valle en 2017 documentó un estudio sobre la permanencia académica de estudiantes con discapacidad, identificando barreras estructurales y académicas que dificultan su integración en la educación superior. Se concluyó que los ajustes metodológicos y la sensibilización de la comunidad universitaria fueron factores determinantes para mejorar la experiencia académica de estos estudiantes (Rodríguez Cardoso, 2018). Este estudio pone en evidencia la necesidad de garantizar un entorno inclusivo y accesible para todos los estudiantes, reforzando el papel del trabajo social en la promoción de la equidad educativa. Además, se resalta que la implementación de tecnologías adaptativas y recursos de apoyo pedagógico contribuyó significativamente a mejorar el

rendimiento y la experiencia de los estudiantes con discapacidad.

De manera complementaria, la sistematización realizada en la Universidad Mariana, en Pasto, Colombia, por Portillo y Patiño (2022), documentó la intervención integral realizada con un estudiante en alto riesgo de deserción. En este caso, se logró su permanencia y posterior graduación gracias a un abordaje multidimensional que incluyó asesoramiento psicopedagógico, apoyo económico y trabajo social familiar. Este estudio destacó la importancia de articular esfuerzos entre diferentes áreas institucionales para atender de manera holística las necesidades del estudiante, reforzando su resiliencia y motivación. Se evidenció que el acompañamiento individualizado y la intervención interdisciplinaria juegan un papel clave en la prevención del abandono universitario.

Por otro lado, Regueyra y Rojas (2013) de la Universidad de Costa Rica realizaron una sistematización longitudinal sobre la permanencia de estudiantes de Trabajo Social entre 2002 y 2008. Este estudio identificó que la principal causa de deserción en la facultad fue la falta de afinidad vocacional con la carrera, siendo un 22% de los casos atribuibles a este factor. Además, se encontró que aquellos estudiantes que ingresaron inmediatamente después de la secundaria y que eligieron la carrera por interés propio presentaban una mayor tasa de graduación. A partir de estos hallazgos, la universidad implementó estrategias de orientación vocacional más temprana y programas de acompañamiento académico para mejorar la retención estudiantil.

Asimismo, Becerra, López y González (2021) en ese momento estudiantes de la Universidad Nacional de Villa María, en Argentina, realizaron una sistematización de las estrategias institucionales implementadas en la Facultad de Trabajo Social para mejorar la permanencia académica. Entre las acciones destacadas se encuentran las tutorías entre pares, el acompañamiento a estudiantes becarios, las actividades extracurriculares para fortalecer el

sentido de pertenencia y el asesoramiento académico continuo. La implementación de estas estrategias permitió reducir las tasas de deserción, evidenciando que la integración de los estudiantes en la comunidad universitaria es un factor clave para su continuidad académica.

Finalmente, Villarroel y Bruna (2020) argumentan que la evaluación y sistematización de programas de bienestar estudiantil es esencial para garantizar su efectividad y mejorar las políticas de retención universitaria. Su estudio enfatiza la importancia de la investigación aplicada en este campo, destacando que la recopilación de datos sobre la satisfacción estudiantil y la medición del impacto de los programas pueden orientar mejor las estrategias de intervención. En su análisis, destacan la necesidad de diseñar indicadores de impacto que permitan evaluar de manera sistemática la eficacia de las estrategias implementadas, lo que garantiza su sostenibilidad y mejora continua.

Las diversas sistematizaciones revisadas evidencian que el trabajo social en el ámbito universitario juega un rol crucial en la promoción de la permanencia académica en los estudiantes de 1er a 3er semestre de la Universidad Católica Luis Amigó. Los estudios destacan la necesidad de enfoques integrales que aborden no solo el rendimiento académico, sino también el bienestar emocional, social y económico de los estudiantes. Además, resaltan la importancia del acompañamiento institucional y la intervención interdisciplinaria para reducir la deserción. Estas experiencias documentadas brindan insumos valiosos para el diseño y fortalecimiento de estrategias que permitan mejorar la calidad de vida y el éxito académico de la comunidad estudiantil.

Problemática

La permanencia académica en la educación superior representa un desafío social significativo, especialmente en contextos donde los estudiantes enfrentan múltiples barreras

para completar su formación profesional. La deserción universitaria es un fenómeno complejo y multicausal que impacta no solo a los estudiantes, sino también a las instituciones educativas y a la sociedad en general. Diversos estudios han demostrado que factores como la falta de acompañamiento psicoeducativo, las dificultades económicas, la desmotivación académica y los problemas socioemocionales influyen directamente en la decisión de los estudiantes de abandonar sus estudios (Vergara, Urrego y Peña, 2015).

Otro aspecto determinante en la permanencia académica es la integración social y académica dentro de la comunidad universitaria. Zepke y Leach (2010) sostienen que los estudiantes que desarrollan un sentido de pertenencia institucional tienen mayores probabilidades de continuar con éxito sus estudios. Sin embargo, en muchas universidades, la falta de espacios de socialización, la escasez de actividades extracurriculares y la desconexión con el entorno académico dificultan esta integración. En la Universidad Católica Luis Amigó, se ha identificado que algunos estudiantes, especialmente aquellos de primeros semestres, enfrentan dificultades para establecer redes de apoyo académico y social, lo que contribuye a su sensación de aislamiento y aumenta el riesgo de abandono.

La deserción universitaria, además de sus efectos inmediatos sobre la vida académica de los estudiantes, tiene repercusiones a largo plazo tanto en el ámbito personal, en muchos casos los estudiantes que abandonan sus estudios se enfrentan a dificultades económicas y profesionales debido a la falta de un título universitario, lo que agrava la desigualdad social. Según un informe de la UNESCO (2017), los jóvenes que no completan su educación superior tienen menos posibilidades de acceder a empleos estables y bien remunerados con lo que perpetúa la pobreza en los sectores vulnerables. Por lo tanto, la problemática de la permanencia académica no solo se limita a la cuestión de adaptación y rendimiento académico, sino que está profundamente ligada a estructuras sociales y económicas del país.

Actores participantes

En el proceso de sistematización realizado desde la práctica de Trabajo Social en el área de bienestar institucional de la Universidad Católica Luis Amigó, sede Montería, se identificaron actores claves dentro de la reflexión de la experiencia práctica vivida.

Actores principales

Los estudiantes de la universidad, en específico los de primer a tercer semestre del programa de derecho, quienes constituyen el foco de intervención del programa. Su participación activa en las actividades de acompañamiento, orientación y fortalecimiento psicoemocional permitió comprender las dinámicas que afectan su adaptación a la vida universitaria. Asimismo, el equipo de Bienestar Institucional, compuesto por profesionales en psicología, trabajo social y pedagogía, desempeñó un rol central en el diseño, ejecución y seguimiento de estrategias integrales de apoyo estudiantil.

La trabajadora social en formación desempeñó un papel fundamental al coordinar esfuerzos entre diferentes disciplinas, intervenir en situaciones complejas y promover bienestar integral en los estudiantes.

Actores secundarios

Se destaca el cuerpo docente, cuya colaboración fue clave para la identificación temprana de estudiantes en riesgo de deserción, así como la promoción de espacios de diálogo de contención.

También se incluyen familiares de los estudiantes, quienes, aunque con una participación indirecta, influyen de manera significativa en el bienestar emocional y motivacional del estudiante. En varios casos, las condiciones familiares se presentaron como factores protectores o de riesgo, lo que reafirma la importancia de considerar el contexto

familiar dentro de los análisis y estrategias de intervención.

Finalmente, las directivas académicas de la universidad actuaron como facilitadores institucionales, respaldando las acciones implementadas desde una perspectiva de política educativa y compromiso con la permanencia estudiantil.

La articulación entre estos actores posibilitó una intervención más integral, centrada en las necesidades reales del estudiantado y alineada con los principios del trabajo social universitario, contribuyendo a la construcción de una universidad más inclusiva, humana y resiliente.

Marco teórico

La comprensión de los factores que inciden en la permanencia académica en la educación superior requiere un sustento teórico que permita analizar las realidades de los estudiantes desde un enfoque integral. En este sentido, el Trabajo Social, como disciplina que articula lo individual con lo social, encuentra en la teoría un marco orientador para el ejercicio profesional, especialmente cuando se trabaja en contextos educativos con estudiantes en situación de vulnerabilidad.

Uno de los aportes teóricos más influyentes en el estudio de la permanencia estudiantil es la teoría de la integración institucional de Vicent Tinto, la cual sostiene que la decisión de un estudiante de abandonar o continuar sus estudios universitarios está determinada por su nivel de integración en las dos dimensiones claves: la académica y la social. La integración académica se refiere al grado de que el estudiante se involucra en actividades académicas y establece relaciones con profesores y compañeros en el ámbito académico. Por otro lado, la integración social implica la participación en actividades extracurriculares y la formación de vínculos con otros estudiantes fuera del aula. Este autor argumenta que “cuando los estudiantes se sienten parte de la comunidad universitaria y desarrolla un sentido de pertenencia, es más probable que persista en sus estudios y completen su formación” (p. 56).

Por su parte, la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1979) permite comprender cómo el estudiante está inmerso en una serie de sistemas interrelacionados (microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema) que influyen en su comportamiento y decisiones. En el contexto universitario, factores como el apoyo familiar, las condiciones económicas, el entorno institucional y las políticas educativas, interactúan constantemente y pueden facilitar o dificultar la permanencia. Desde esta perspectiva, el Trabajo Social actúa como un agente articulador entre los diferentes niveles

del entorno del estudiante, promoviendo intervenciones integrales que tengan en cuenta tanto sus características individuales como su contexto social (Bronfenbrenner, 1979, p. 22).

Se utilizará el enfoque emergente de atención asistencial el cual se caracteriza por superar los esquemas tradicionales de atención centrados en la oferta de servicios fragmentados, orientándose hacia la integralidad, la participación activa del sujeto y la contextualización de las intervenciones. Según Restrepo (2021), este enfoque propone “una mirada compleja de las necesidades, entendiendo que los procesos de acompañamiento deben responder a múltiples dimensiones del bienestar humano: emocional, social, académica y familiar”. En el contexto universitario, este enfoque favorece la construcción de itinerarios personalizados de apoyo para estudiantes en situación de vulnerabilidad, promoviendo su permanencia mediante estrategias ajustadas a sus realidades.

En cuanto al paradigma se estará usando el humanista el cual construye uno de los fundamentos epistemológicos más relevantes desde el área psicosocial, postulados como el de Carl Roger (1981), plantean que el ser humano es visto como un sujeto dotado de potencial de desarrollo, auto determinación y capacidad para construir su proyecto de vida, siempre que se le brinden condiciones de aceptación. De acuerdo, con Muñoz y Rodríguez (2023), el paradigma humanista en la educación superior implica practicas institucionales mas sensibles al bienestar emocional y a las necesidades de acompañamiento afectivo del estudiantado.

Asi mismo, se estará utilizando el modelo trabajo de grupo el cual aporta herramientas esenciales para la intervención comunitaria en entornos educativos. Este modelo promueve la interacción, cohesión, y construcción de significados de forma colectiva, lo cual es clave para fomentar un sentido de pertenencia. Según Konopka (2019), el trabajo grupal permite que los estudiantes compartan experiencias, reconozcan problemáticas comunes y desarrollen recursos de afrontamiento de forma grupal.

Finalmente, esta sistematización se fundamenta en la perspectiva crítica del Trabajo Social, la cual reconoce al estudiante como sujeto activo y no como mero receptor de servicios. Esta corriente promueve intervenciones centradas en la participación, la transformación de las condiciones sociales y la defensa del derecho a la educación. Desde esta mirada, la sistematización no solo busca documentar una experiencia, sino también generar conocimiento útil para transformar las prácticas institucionales y aportar a la construcción de políticas educativas más inclusivas y equitativas (Ife, 2012, p. 64).

Marco Conceptual

En el desarrollo de la presente sistematización, se identificaron categorías clave que permiten comprender de manera más profunda los procesos que influyen en la permanencia académica y el rol del Trabajo Social en contextos universitarios. A continuación, se conceptualizan dichas categorías para brindar claridad teórica al análisis de la experiencia:

Permanencia académica:

Se entiende como el proceso mediante el cual los estudiantes logran mantenerse en su formación universitaria hasta alcanzar el egreso. Este concepto implica no solo la continuidad física en la institución, sino también la capacidad del estudiante para adaptarse, integrarse y desarrollarse en el entorno académico. De acuerdo a Solórzano et al., (2020), la permanencia se comprende como “un proceso dinámico y multi causal que abarca desde el ingreso del estudiante hasta su graduación” (p.115). Este proceso no solo se involucra la continuidad física en la institución, sino también la adaptación como integración y desarrollo del estudiante en entornos académico y social. Desde estos autores es influenciada por

factores individuales, sociales institucionales y académicos que interactúan de manera compleja y particular en cada contexto.

Acompañamiento psicosocial:

Es una estrategia de intervención que busca brindar apoyo emocional, social y académico a los estudiantes en situaciones de vulnerabilidad o crisis, con el fin de fortalecer sus capacidades de afrontamiento. Este tipo de acompañamiento parte de una mirada integral del sujeto, reconociendo que los procesos educativos no se desarrollan de manera aislada, sino que están influenciados por las condiciones de vida del estudiante. Según García y Muñoz (2021), el acompañamiento psicosocial permite generar espacios de escucha activa, orientación y contención, fortaleciendo así los procesos de adaptación y permanencia en la educación superior (p. 87).

Sentido de pertenencia

Se refiere al sentimiento de identificación, aceptación y conexión emocional que tiene el estudiante con su institución educativa. Este sentido de arraigo es un factor protector frente al abandono académico, ya que potencia la motivación, la participación y la confianza en el proceso formativo. Para Zepke y Leach (2010), fomentar el sentido de pertenencia implica construir comunidades educativas inclusivas, participativas y emocionalmente seguras, donde el estudiante se sienta valorado y apoyado (p. 169).

Adaptación universitaria

Comprende el proceso de ajuste que realiza el estudiante frente a las exigencias académicas, sociales y personales propios de la vida universitaria. Implica el desarrollo de habilidades de autorregulación, manejo del tiempo, autonomía y construcción de nuevas relaciones. De acuerdo con Sevilla y Martín (2019), una adecuada adaptación influye

positivamente en la satisfacción estudiantil, el rendimiento académico y la intención de permanencia, mientras que las dificultades en este aspecto pueden generar desmotivación y riesgo de deserción (p. 48).

Trabajo Social en educación superior

En los contextos universitarios tiene como finalidad contribuir al bienestar integral del estudiante, promoviendo la equidad, la justicia social y el acceso a la educación como derecho. Desde esta labor, se desarrollan acciones preventivas, de acompañamiento y de intervención que permiten identificar factores de riesgo y proteger la trayectoria académica de quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad. Según Viscarret (2007), el Trabajo Social en el ámbito educativo busca transformar las condiciones estructurales que obstaculizan el ejercicio del derecho a la educación y acompañar al estudiante en la construcción de su proyecto de vida (p. 93).

Marco Legal

El fenómeno de la permanencia académica en la educación superior, así como la intervención profesional del Trabajo Social en contextos educativos, se encuentra respaldado por un conjunto de normas nacionales e internacionales que promueven el derecho a la educación, el bienestar integral del estudiante y la permanencia con calidad en el sistema educativo.

En primer lugar, la Constitución Política de Colombia (1991) reconoce en su artículo 67 que “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura”.

Esta disposición establece la base fundamental para garantizar el acceso, la permanencia y el

egreso exitoso de los estudiantes dentro del sistema educativo, especialmente en los niveles superiores, en condiciones de equidad.

De manera complementaria, la Ley 30 de 1992, que organiza el servicio público de la educación superior en Colombia, establece en su artículo 1º que la educación superior tiene como finalidad el desarrollo integral de los estudiantes, y en su artículo 6º destaca la importancia del bienestar universitario como parte esencial de la vida institucional. Esta norma otorga a las universidades la responsabilidad de promover acciones que favorezcan la permanencia, la inclusión y el desarrollo personal de los estudiantes (Congreso de la República de Colombia, 1992).

Por su parte, la Ley 1098 de 2006, conocida como el Código de Infancia y Adolescencia, aunque dirigida principalmente a menores de edad, enfatiza el principio de protección integral y el derecho a una educación de calidad con acompañamiento psicosocial, lo cual es pertinente al considerar que muchos estudiantes de primer semestre en educación superior aún se encuentran en esta etapa del ciclo vital (Congreso de la República de Colombia, 2006).

En el ámbito profesional, la labor del Trabajo Social en espacios educativos está amparada por la Ley 53 de 1977, que regula el ejercicio del Trabajo Social en Colombia. Esta ley establece que los trabajadores sociales están facultados para intervenir en escenarios educativos promoviendo el bienestar, la equidad y la transformación social, principios que sustentan las acciones desarrolladas en Bienestar Institucional para garantizar la permanencia estudiantil (Congreso de la República de Colombia, 1977).

A nivel internacional, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), en su artículo 13, establece que los Estados deben garantizar el derecho a la educación superior en condiciones de igualdad y progresividad. De igual forma, la Agenda

2030 para el Desarrollo Sostenible, en su Objetivo 4, plantea como meta asegurar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, promoviendo oportunidades de aprendizaje durante toda la vida. Ambos instrumentos ratifican el compromiso de los países con la reducción de las desigualdades en el acceso y permanencia en la educación.

De este modo, el marco legal vigente respalda tanto el derecho de los estudiantes a permanecer en el sistema educativo con garantías de bienestar integral, como la función social del Trabajo Social en la implementación de estrategias que permitan responder a las necesidades sociales, emocionales y económicas que inciden en dicho proceso.

Marco Contextual o Geográfico

La presente sistematización se desarrolla en la Universidad Católica Luis amigó, sede Montería, ubicada en el departamento de Córdoba, Colombia. Esta institución de educación superior se caracteriza por su enfoque humanista amigoniano comprometido con la formación integral de sus estudiantes y con el desarrollo de procesos educativos orientados a la Transformación Social.

La sede Montería atiende a una población estudiantil diversa en su mayoría provenientes de contextos socioeconómicos vulnerables con lo que plantea importantes desafíos para garantizar la permanencia y el éxito académico. En este entorno, el área de bienestar institucional se configura como un espacio clave para la implementación de estrategias de acompañamiento psicosocial como orientación académica y promoción de la salud mental.

El fenómeno de deserción estudiantil en la región ha sido motivo de preocupación institucional, la sobrecarga académica, el bajo sentido de pertenencia o dificultades emocionales impactan negativamente en la continuidad de los estudiantes en sus programas de formación. En este contexto donde se ubica la experiencia de intervención del trabajo social, centrada en fortalecer la permanencia académica de los estudiantes de primer a tercer semestre de derecho mediante acciones orientadas al acompañamiento integral.

Objetivos de Sistematización

Objetivo General

Comprender críticamente la contribución del trabajo social en la permanencia académica de los estudiantes de Derecho de primer a tercer semestre.

Objetivos Específicos

- Interpretar las acciones desde el trabajo social en el área de bienestar institucional, identificando su contribución con el proceso de adaptación y continuidad académica de los estudiantes.
- Organizar los sentidos y aprendizajes construido por los estudiantes durante su participación en acciones de acompañamiento desde el área de bienestar universitario.
- Comprender el rol del trabajo social en la promoción de la permanencia estudiantil en los estudiantes de 1er a 3er semestre de derecho de la universidad Católica Luis Amigó en la educación superior.

Metodología de intervención proyecto social

La presente sistematización se realiza a partir de la experiencia vivida durante la fase de diagnóstico práctica del programa de trabajo social en el contexto antes mencionado. Esta práctica se desarrolló en el área de bienestar institucional en el marco de un programa institucional previamente establecido, orientado a la promoción de la permanencia académica.

Las acciones desarrolladas estuvieron bajo la metodología de enfoque mixto, combinando técnicas cualitativas y cuantitativas que permitieron tanto describir el fenómeno de la permanencia académica como comprender en profundidad las vivencias, percepciones y necesidades de los estudiantes. A través del análisis cuantitativo se recopilaron datos recolección relacionados con la asistencia a las actividades como rendimiento académico y los niveles de participación. Por otro lado, la dimensión cualitativa permitió explorar aspectos subjetivos como el sentido de pertenencia, bienestar emocional y la experiencia universitaria.

El trabajo se enmarcó dentro del paradigma humanista que concibe al ser humano como un sujeto integral, con potencial de desarrollo, autonomía y capacidad para el cambio. El cuál orientó las acciones profesionales hacia el fortalecimiento de la autoestima, el empoderamiento, la reflexión personal y la toma de decisiones conscientes por parte de los estudiantes. Según Rogers (1981), el acompañamiento desde esta postura humanista “implica crear un clima de aceptación incondicional, comprensión empática y autenticidad elemento fundamental para facilitar el crecimiento personal”.

El método sobre el cual se rigieron las acciones fue el socioeducativo, caracterizado por la articulación de acciones formativas y psicosociales orientadas a tomar información de la población en función al contexto para la elaboración del diagnóstico institucional. Este

método permite conjugar procesos pedagógicos, emocionales y relacionales convirtiéndose en una herramienta efectiva para abordar problemáticas complejas como la deserción.

Técnicas e instrumentos

En la fase diagnóstica de la práctica profesional se emplearon diversas técnicas de recolección de información, seleccionadas en función de los objetivos del proceso, la naturaleza cualitativa y cuantitativa del estudio, y las características de la población participante. La elección metodológica se fundamentó en criterios de pertinencia, profundidad analítica y triangulación de fuentes.

Una de las técnicas aplicadas fue la observación no participante, la cual consistió en registrar de manera sistemática las dinámicas desarrolladas en los espacios institucionales, sin intervenir directamente en las actividades observadas. Esta técnica permitió identificar comportamientos espontáneos, interacciones entre estudiantes y profesionales, así como aspectos del clima institucional. Según Angrosino (2007), la observación no participante posibilita captar conductas tal como ocurren en su contexto natural, sin la influencia directa del observador. A su vez, Creswell (2014) sostiene que esta técnica ofrece una visión externa que facilita detectar patrones de comportamiento que pueden pasar desapercibidos para los propios actores.

Complementariamente, se utilizó la entrevista semiestructurada como técnica principal de recolección cualitativa. Esta modalidad de entrevista, basada en una guía flexible de preguntas, permitió explorar en profundidad las percepciones, emociones y experiencias de los estudiantes frente a su proceso de adaptación universitaria y el acompañamiento recibido. La entrevista semiestructurada facilita el diálogo fluido, permite la indagación espontánea y se adapta al ritmo de la conversación, lo que enriquece la comprensión de los

significados subjetivos (Kvale & Brinkmann, 2009). Rubin y Rubin (2012) afirman que este tipo de entrevista permite ir más allá de las respuestas inmediatas, profundizando en los significados personales que subyacen a la experiencia relatada por el participante.

Finalmente, se aplicó la encuesta estructurada como técnica cuantitativa, con el propósito de sistematizar datos sobre niveles de participación, percepción de los servicios institucionales y factores asociados a la permanencia académica. Las encuestas se diseñaron con preguntas cerradas y abiertas, permitiendo obtener una visión general del impacto de las estrategias de acompañamiento implementadas. Este instrumento permitió acceder a una muestra representativa de estudiantes y generar datos que posteriormente fueron analizados estadísticamente para identificar patrones y correlaciones. De acuerdo con Groves et al. (2009), las encuestas son útiles para describir comportamientos y explorar asociaciones entre variables a partir de datos sistemáticos, mientras que Fowler (2014) destaca su utilidad para caracterizar poblaciones y evaluar el alcance de programas institucionales.

Punto de partida

Este documento describe la sistematización de la experiencia de una estudiante dentro del proceso de prácticas como trabajadora social en formación, en la Universidad Católica Luis Amigó, en el área de Bienestar Institucional, programa de permanencia académica; como un acto reflexivo que facilita la extracción de conocimientos sustantivos derivados de la praxis ejecutada durante el proceso de formación profesional en el trabajo social. Según lo planteado por Jara (2018), este proceso "genera saberes y aprendizajes significativos que permiten la apropiación crítica de las vivencias experimentadas, su comprensión teórica y su orientación prospectiva con una perspectiva transformativa" (p. 62). Su finalidad primordial radica en el perfeccionamiento de futuras intervenciones y la producción de conocimiento aplicativo dentro del ámbito disciplinar.

Las reflexiones que se exponen en este trabajo son de gran importancia al plantear conclusiones contextualizadas respecto a la problemática abordada, el ejercicio profesional y la respuesta de toda la población involucrada.

¿Para qué queremos sistematizar?

Se pretende sistematizar esta experiencia realizada en la Universidad Católica Luis Amigó con estudiantes de los primeros tres semestres del programa de Derecho porque busca comprender críticamente la contribución del Trabajo Social, dado que este puede desempeñar un rol en la permanencia académica estudiantil. A nivel profesional, se reconoce que la deserción académica no es simplemente un dato estadístico institucional, sino que representa proyectos de vida interrumpidos, oportunidades frustradas, en muchos casos, desigualdades sociales y que como trabajadores sociales se está llamado a transformar.

Este ejercicio académico se plantea como un proceso de aprendizaje crítico y

transformador que busca ir mucho más allá de la simple descripción de actividades realizadas. En coherencia con Jara (2018), se asume la sistematización como una estrategia metodológica que me permite ordenar, reconstruir e interpretar de manera reflexiva las experiencias vividas durante el proceso de prácticas, con el propósito de generar conocimiento útil, contextualizado y significativo tanto para mi formación profesional como para la práctica del Trabajo Social en contextos educativos (p.136).

El Trabajo Social contribuye al bienestar y la permanencia estudiantil, donde actúa como un mediador entre las necesidades de los estudiantes y los recursos institucionales disponibles. Ante esto, Párraga Castro (2024) expone que, en la actualidad se puede apreciar que las funciones realizadas por el trabajador social son determinantes en todos los campos que se encuentran vinculados al desarrollo de las personas, y dentro del contexto educativo a los estudiantes universitarios les permite desarrollar sus capacidades en función de generar una formación integral. Donde el Trabajo Social impulsa estrategias de apoyo que fortalezcan las capacidades individuales y colectivas, orientadas a mejorar las experiencias académicas y sociales de la comunidad estudiantil.

De esta manera, a través de la sistematización se busca dar a conocer la contribución del Trabajo Social en la permanencia académica y en la construcción de entornos universitarios más inclusivos. Desde el abordaje de las prácticas desarrolladas, se pretende demostrar cómo la intervención profesional puede aportar en la generación de estrategias institucionales que respondan a las necesidades reales de los estudiantes y la promoción de su bienestar integral. Esto con el fin de fortalecer la permanencia académica y de acompañamiento psicosocial en el ámbito educativo.

¿Qué experiencia queremos sistematizar?

La experiencia a sistematizar corresponde al proceso vivido durante el desarrollo de mi práctica profesional en el área de Bienestar Institucional de la Universidad Católica Luis Amigó, sede Montería, específicamente dentro del programa de permanencia académica. Esta experiencia se llevó a cabo durante los meses de julio a noviembre del año 2024, teniendo como población focal a los estudiantes de los tres primeros semestres del programa de pregrado en Derecho.

Se demarcan estas experiencias, porque permitieron reconocer desde la práctica profesional, cómo el Trabajo Social contribuye al fortalecimiento de la permanencia académica y al bienestar integral de los estudiantes. Esto a través del acompañamiento individual y grupal, la escucha activa y el análisis crítico de las condiciones que atraviesan los estudiantes, lo que permitió comprender los múltiples factores que incurren en su adaptación a la vida universitaria.

Durante estos cuatro meses de práctica, se identificó como problemática central que un número considerable de estudiantes, particularmente quienes cursaban sus primeros semestres, enfrentaban serias dificultades para establecer redes de apoyo académicas, institucionales y sociales. Esta situación generaba en ellos una profunda sensación de aislamiento que no solo afectaba su rendimiento académico, sino que incrementaba significativamente el riesgo de abandono y deserción universitaria. El periodo de los tres primeros semestres resulta especialmente crítico porque coincide con la transición del colegio a la universidad, la adaptación a metodologías de enseñanza más exigentes propias del Derecho, y la construcción inicial de la identidad profesional.

A medida que se avanzaba en la práctica, también se pudo observar que las acciones de acompañamiento enmarcadas dentro de los planes de trabajo estipulados institucionalmente en el área de permanencia académica no resultaban suficientes para responder a la complejidad y diversidad de las necesidades estudiantiles. Esta constatación dejó expuesta la necesidad urgente de robustecer e implementar un modelo de intervención más integral, más cercano a las realidades concretas de los estudiantes, y más coherente con los principios y métodos del Trabajo Social.

¿Qué aspectos centrales de esa experiencia queremos sistematizar?

Dado que esta sistematización se concentra específicamente en la fase diagnóstica desarrollada durante la práctica profesional, se han definido tres ejes centrales que orientarán el análisis crítico y la reflexión sobre la experiencia vivida. Estos ejes funcionan como hilos conductores que orientan todo el proceso y me permitirán concentrar la interpretación sin dispersarme en aspectos secundarios.

El primer eje es la Ausencia o redes de apoyo debilitadas, este eje permite comprender de manera crítica la dinámica y la contribución del Trabajo Social frente a la ausencia o debilidad de las redes de apoyo y acompañamiento académicos, institucionales y sociales en los estudiantes de primer a tercer semestre del programa de Derecho. Reconocer esta situación es de gran importancia, ya que la carencia de redes sólidas incrementa la vulnerabilidad y el riesgo de deserción universitaria, especialmente durante las etapas iniciales de formación profesional.

De esta manera, se busca sistematizar cómo durante la fase diagnóstica, fue posible identificar la presencia, ausencia o fragilidad de dichas redes en la experiencia estudiantil, cuáles eran los factores que facilitaban u obstaculizaban su construcción, y cómo los

estudiantes percibían y valoraban su importancia para la continuidad académica. Y así, se reflexiona sobre las acciones implementadas para visibilizar la relevancia de estas redes y fortalecer la vinculación de los estudiantes con los espacios institucionales de apoyo, reconociendo así mismo tanto los logros como las limitaciones presentes en esta fase diagnóstica.

El segundo eje se orienta a las estrategias utilizadas en Bienestar Institucional para lograr la adaptación a la vida universitaria. Permitiendo reflexionar críticamente sobre las estrategias de adaptación académica, social y emocional que desarrollaron los estudiantes de los primeros semestres al integrarse en la vida universitaria, así como aquellas que no lograron desarrollar y las consecuencias de ello.

Por último, la contribución del Trabajo Social en Bienestar Institucional durante la fase diagnóstica fue fundamental, entendiéndose como un agente mediador entre lo individual y lo institucional, permitiendo reflexionar sobre cómo se realizó la construcción de un rol profesional durante el diagnóstico: qué instrumentos y metodologías se utilizaron para llevar a cabo un acercamiento con los estudiantes, cómo se logró (o no) generar confianza, cómo se escuchó y registró sus voces, cómo se identificaron sus problemáticas sin estigmatizar, cómo se articuló con otros profesionales del área de bienestar, y cómo se logró un posicionamiento frente a las limitaciones institucionales que se pudieron observar.

Recuperación del proceso vívido

La experiencia sistematizada tuvo su punto de partida formal el día 30 de julio del 2024, específicamente entre los meses de julio y noviembre, cuando se formalizó la vinculación como practicante de Trabajo Social al área de Bienestar Institucional de la Universidad Católica Luis Amigó, sede Montería, dentro del programa de permanencia

académica. Sin embargo, para comprender verdaderamente el proceso vivido, es necesario reconocer que esta historia no comenzó desde la llegada, sino con una necesidad institucional previamente identificada, la deserción académica y las dificultades de adaptación que experimentaban los estudiantes de los primeros semestres.

Desde el inicio, el equipo de Bienestar brindó acompañamiento y orientación sobre la estructura organizacional, los programas existentes y, especialmente, sobre los desafíos que enfrentaban con la población estudiantil de primer ingreso. Las primeras semanas estuvieron marcadas por un proceso de inmersión en las dinámicas institucionales, donde el rol fue principalmente observacional y exploratorio. Se asistió a reuniones del equipo, se revisó documentos institucionales como la política de permanencia y graduación oportuna, registros históricos de deserción e informes previos, aquí inició el reconocimiento del contexto específico en el que se trabajaría (personas de diecisiete a cincuenta años, en su mayoría provenientes de estratos socioeconómicos uno y dos, muchos con responsabilidades laborales y familiares, algunos víctimas del conflicto armado, representando el veinticinco por ciento de la población total).

Durante la observación realizada en ese tiempo se podía ver a estudiantes que llegaban temprano, pero se quedaban aislados en los pasillos, otros que abandonaban clases antes de terminar, expresiones faciales de confusión o desánimo, poca interacción entre algunos compañeros de diferentes semestres, y una notable ausencia de muchos estudiantes en actividades institucionales. Estas primeras observaciones no participantes permitieron intuir que algo más profundo que las dificultades académicas estaba ocurriendo.

Con el acompañamiento de la asesora institucional (cooperante) y la docente asesora de práctica, se diseñó un proceso diagnóstico participativo que permitiera escuchar

directamente a los estudiantes. Durante varias semanas se continuó con la observación en aulas, pasillos, cafetería y espacios comunes. Registrando en el diario de campo patrones de comportamiento.

Una vez recopilada toda la información, se procedió a ordenar, clasificar y estudiar los datos, este fue un momento de intensa reflexión donde cada cifra, cada testimonio, cada observación comenzó a cobrar sentido como parte de un sistema más amplio. Se Elaboró una matriz de descripción del problema donde identifiqué nueve problemáticas centrales: horarios incompatibles con responsabilidades laborales y familiares, dificultad para trabajar en equipo y establecer relaciones de colaboración, dificultad para adaptarse a nuevos métodos de enseñanza universitarios, falta de difusión de eventos y actividades institucionales, dificultad de adaptación cultural o social al entorno universitario, problemas para comprender material o recursos literarios especializados del Derecho, falta de interés en actividades extracurriculares y algunas materias, estigma o miedo a buscar apoyo psicopedagógico, y falta de apoyo docente percibida por algunos estudiantes.

Los hallazgos del diagnóstico no se quedaron en un documento técnico, se convocó a espacios de devolución participativa donde se compartió con los estudiantes, docentes y el equipo de Bienestar lo que había encontrado. Los estudiantes expresaron su disposición a participar en estrategias de acompañamiento entre pares, los docentes manifestaron interés en ajustar metodologías, y el área de Bienestar reafirmó su compromiso institucional con la permanencia académica.

Al reconstruir esta historia, se reconoce que la fase diagnóstica no fue simplemente un ejercicio técnico de recolección de datos, sino un proceso de construcción de confianza, diálogo y co-creación de conocimiento. Cada conversación, cada observación, cada dato numérico representaba una vida, un proyecto, una esperanza. Como practicante de Trabajo

Social, se vivió el diagnóstico como un acto político y ético: político, porque se logró visibilizar realidades que estaban siendo invisibilizadas; ético, porque se respetó la dignidad, la autonomía y la palabra de cada estudiante. Tal como lo señala Jara (2006), las experiencias son procesos históricos y sociales dinámicos, están en permanente cambio y movimiento, son procesos complejos donde intervienen una serie de factores objetivos y subjetivos que están en interrelación, y son procesos vitales y únicos que expresan una enorme riqueza acumulada de elementos (p.47). Esta comprensión me permitió asumir el diagnóstico no como una fotografía estática de la realidad, sino como la captura de un momento específico dentro de un proceso vivo, cambiante y cargado de significados.

En coherencia con el autor este proceso de ordenamiento y reconstrucción permitió descubrir y explicitar la lógica del proceso vivido, identificando los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo, generando así conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitaron apropiarse del sentido de la experiencia, comprenderla teóricamente y orientarla hacia el futuro con una perspectiva transformadora (Jara, 2018, p.138).

La reflexión de fondo

¿Por qué pasó lo que pasó?

Después de haber reconstruido ordenadamente el proceso vivido durante la fase diagnóstica, es momento de adentrarnos en la interpretación crítica de esa experiencia. Ya no se trata solamente de describir qué ocurrió, sino de comprender por qué ocurrió de la manera en que ocurrió y no de otra forma. Esta reflexión de fondo implica examinar el comportamiento de cada componente por separado y luego establecer relaciones entre esos componentes, haciendo emerger puntos críticos que nos permitan comprender la lógica

interna de la experiencia. Desde la propuesta metodológica de Jara (2018), no se trata únicamente de reconstruir y ordenar lo que sucedió. “su propuesta exige que busquemos comprender e interpretar las razones y sentidos de fondo para que esos procesos se dieran de esa manera” (p.77).

Al estudiar los hallazgos del diagnóstico, se identificaron varios factores clave que explican la problemática central de aislamiento y dificultad para establecer redes de apoyo que enfrentaban los estudiantes de primeros semestres. Estos factores no actuaban de manera aislada, sino que se entrelazaban creando una compleja red causal. En primer lugar, existía un factor estructural relacionado con el diseño institucional de los programas académicos. Los horarios eran rígidos y estaban pensados desde una lógica tradicional que asume que los estudiantes universitarios son jóvenes de tiempo completo, sin responsabilidades laborales o familiares. Ante esto autores como Fernández Sánchez y Restrepo Ramírez (2024), aportan que, la rigidez institucional y la falta de reconocimiento de la diversidad estudiantil dificultan la consolidación de estrategia de acompañamiento efectivas dentro del contexto universitario. Sin embargo, la realidad de los estudiantes de la Universidad Católica Luis Amigó, sede Montería, era radicalmente distinta: la mayoría provenía de estratos socioeconómicos uno y dos, muchos debían trabajar para sostener sus estudios o contribuir al hogar, otros tenían responsabilidades de cuidado familiar. Esta contradicción entre el diseño institucional y la realidad estudiantil generaba una primera barrera de acceso y permanencia.

En segundo lugar, existía un factor socioemocional relacionado con la construcción de vínculos y sentido de pertenencia. Los estudiantes de primeros semestres tenían enormes dificultades para establecer relaciones significativas con sus compañeros. Algunos llegaban de otras ciudades y no conocían a nadie en Montería, otros provenían de contextos rurales y sentían una brecha cultural con el ambiente urbano universitario, muchos eran tímidos o

introvertidos y les costaba tomar la iniciativa, algunos experimentaban el síndrome del impostor sintiendo que no merecían estar ahí. En relación con esto, Barros Pontón y Pauta Sigsig (2020), sostienen que las redes de apoyo social son un elemento esencial para la permanencia universitaria, ya que estas fomentan la confianza, la cooperación y el acompañamiento. Estas redes, además, fortalecen la capacidad de afrontamiento ante los desafíos académicos y personales, reduciendo así la sensación de aislamiento.

En tercer lugar, se identificó un factor cultural relacionado con el estigma hacia la búsqueda de ayuda. Varios estudiantes manifestaron que sentían vergüenza o miedo de acercarse al área de Bienestar a solicitar apoyo psicopedagógico o emocional. Finalmente, había un factor comunicacional relacionado con la difusión de información institucional. Muchos estudiantes desconocían la existencia de programas de acompañamiento porque la información no llegaba a ellos de manera efectiva. Marenco-Escuderos, et al. (2023) expresa que la consolidación de redes de apoyo sociales y académicas favorecen el engagement universitario y actúa como un factor protector frente al riesgo de abandono. Desde esta mirada, fortalecer los lazos comunitarios y visibilizar los recursos institucionales se convierte en una tarea fundamental para la permanencia educativa.

Al establecer relaciones entre estos componentes, se comprendió que la problemática de aislamiento y dificultad para establecer redes de apoyo no era responsabilidad individual de los estudiantes, sino el resultado de una confluencia de factores estructurales, pedagógicos, socioemocionales, culturales y comunicacionales que interactuaban entre sí creando un círculo vicioso. Un estudiante que no puede asistir a tutorías por horarios incompatibles, que se siente solo porque no ha logrado hacer amigos, que tiene vergüenza de pedir ayuda, y que además no se entera de las actividades institucionales, está en una situación de alta vulnerabilidad académica que difícilmente puede resolver por sí mismo.

La interpretación crítica llevó a comprender que la deserción académica no es un problema individual de los estudiantes, sino un problema institucional y social que requiere respuestas sistémicas, y así mismo lo expresa Marengo-Escuderos, et al (2023), que la permanencia no depende sólo del esfuerzo individual, sino también de la interacción entre los recursos personales y los contextuales que forman entornos de apoyo efectivos. Durante décadas, las universidades han culpabilizado a los estudiantes de su propia deserción, atribuyéndole a falta de motivación o capacidad. Esta mirada individualista invisibiliza las responsabilidades institucionales y las condiciones estructurales que producen la deserción. Este diagnóstico evidenció que los estudiantes querían permanecer, querían aprender, querían tener éxito académico, pero enfrentaban barreras objetivas que la institución no estaba abordando de manera efectiva.

En este proceso diagnóstico, se reconoce que las cualidades personales del estudiante jugaron un papel fundamental. La empatía fue la herramienta principal para conectar genuinamente con los estudiantes, para comprender sus miedos, sus frustraciones, sus esperanzas, sin juzgarlos. Cada entrevista que realizada fue un ejercicio de escucha activa donde se despojó de prejuicios y se permitió sentir con ellos, no solo por ellos.

Esta capacidad empática permitió ganar su confianza, lograr que se abrieran y compartieran experiencias que quizás no habían verbalizado antes. Las habilidades sociales fueron igualmente importantes: la capacidad de generar rapport rápidamente (conexión de confianza o entendimiento mutuo), de hacer preguntas sin que se sintieran interrogados, de crear ambientes seguros donde los estudiantes se sintieran cómodos expresándose, de leer el lenguaje corporal y ajustar la comunicación según las necesidades de cada persona.

El Trabajo Social, como disciplina y como profesión, tiene una tradición histórica de trabajo con sectores populares, de comprensión de las desigualdades estructurales, de análisis

de las problemáticas sociales desde una perspectiva crítica y transformadora. La formación profesional dotó de herramientas teóricas y metodológicas para leer la realidad más allá de lo evidente, para escuchar las voces silenciadas, para construir conocimiento desde y con los sujetos. El diagnóstico fue exitoso no solamente por la aplicación rigurosa de técnicas de investigación, sino porque fue realizado desde un posicionamiento ético-político que reconoce a los estudiantes como sujetos de derechos, como protagonistas de su propia historia, y como portadores de saberes valiosos.

Puntos de llegada: conclusiones

Al llegar a este punto de la sistematización, después de haber reconstruido el proceso vivido, ordenado la información y realizado una interpretación crítica profunda, emergen conclusiones significativas que responden a los objetivos que se plantearon al inicio de este ejercicio. La primera conclusión fundamental es que la permanencia académica no puede comprenderse ni abordarse como un problema exclusivamente individual de los estudiantes, sino como una problemática compleja que involucra dimensiones estructurales, institucionales, pedagógicas, socioemocionales y culturales que interactúan entre sí.

Durante la fase diagnóstica quedó evidenciado que los estudiantes de primeros semestres de la Universidad Católica Luis Amigó, sede Montería, enfrentaban barreras múltiples y simultáneas para su integración académica y social. Estas barreras no eran resultado de falta de capacidad o desinterés de los estudiantes, sino expresiones concretas de desigualdades sociales previas y de diseños institucionales que no consideraban suficientemente las realidades heterogéneas de la población estudiantil.

La segunda conclusión relevante es que el Trabajo Social tiene un rol fundamental, específico e insustituible en el campo de la permanencia académica universitaria, el cual va mucho más allá de la aplicación instrumental de técnicas de diagnóstico o la implementación mecánica de actividades de acompañamiento. El Trabajo Social se configura como un mediador crítico entre las necesidades y demandas estudiantiles y las políticas y recursos institucionales, como un constructor de puentes entre las lógicas institucionales de eficiencia y las lógicas humanas del acompañamiento, como un facilitador de procesos participativos donde los estudiantes son reconocidos como sujetos de derechos y protagonistas de su propia historia.

Durante la práctica profesional, se comprendió que el aporte distintivo o contribución del Trabajo Social no radica solamente en lo que hace, sino fundamentalmente en cómo lo hace y desde dónde lo hace: desde un posicionamiento ético que visibiliza las desigualdades, que cuestiona los discursos culpabilizados, que promueve la participación genuina, que construye conocimiento desde y con los sujetos.

La tercera conclusión se relaciona con la importancia de las cualidades personales y relacionales en el ejercicio profesional del Trabajo Social. La empatía, la escucha activa, la sensibilidad social, las habilidades comunicativas, la capacidad de observación, la paciencia, la autorregulación emocional, todas estas cualidades no son opcionales o secundarias, sino constitutivas del quehacer profesional. Durante la fase diagnóstica, estas cualidades fueron las que permitieron ganar la confianza de los estudiantes, crear ambientes seguros de diálogo, comprender experiencias desde sus propias lógicas y significados, identificar necesidades más allá de lo verbalizado explícitamente, y mantener firmeza en las convicciones profesionales propias, incluso cuando existían tensiones con las demandas institucionales.

Esta conclusión nos lleva a afirmar que la formación en Trabajo Social no puede reducirse a la transmisión de conocimientos teóricos y técnicos, sino que debe incluir necesariamente el desarrollo de estas dimensiones personales y relacionales que son el fundamento de toda intervención social genuinamente transformadora. Como señala Jara, la sistematización produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora. Lo que nos permite concluir que todo trabajador social debería incorporar la sistematización como práctica habitual de su quehacer profesional, no como ejercicio excepcional o extraordinario.

Aprendizaje teórico práctico – Aportes al TS

Como señala Oscar Jara, hacer comunicables los aprendizajes implica diseñar una estrategia de comunicación que permita compartir los resultados con todas las personas involucradas y con otros sectores interesados, pensándola en función de a quién va dirigida y que sea parte de un proceso educativo más amplio. Este documento escrito de sistematización constituye el producto principal y más completo de comunicación de aprendizajes. Está dirigido fundamentalmente a tres audiencias: la institución formadora, la Universidad Católica Luis Amigó que permitió realizar la práctica profesional, la comunidad académica del Trabajo Social, y otros profesionales interesados en el campo de la permanencia académica universitaria. Este documento cumple con los requisitos académicos formales del proceso formativo, pero va más allá de eso: busca aportar conocimiento situado, experiencial y crítico que pueda ser útil para otras experiencias similares.

Uno de los aprendizajes más significativos tiene que ver con la comprensión de que el diagnóstico social no es un procedimiento neutral y objetivo de recolección de datos, sino un proceso ético y epistemológico atravesado por decisiones teóricas y metodológicas que tienen consecuencias prácticas concretas. Sin embargo, fue en el ejercicio práctico del diagnóstico donde se comprendió el verdadero alcance y las limitaciones de estas teorías. La teoría de la integración estudiantil de Vincent Tinto, por ejemplo, proporcionó un marco conceptual valioso para comprender la importancia de la integración académica y social, pero fue la práctica la que demostró que esta teoría no considera suficientemente las desigualdades estructurales que condicionan las posibilidades de integración.

Durante la práctica profesional, se comprendió que el Trabajo Social en contextos institucionales se ubica en una posición particular: una parte de la estructura directiva que toma decisiones estratégicas, pero tampoco son beneficiarios de las políticas institucionales. Se toma un lugar intermedio, de mediación, que puede ser tremendamente fértil si se asume críticamente.

La deserción académica no es solamente un problema académico que se resuelve con tutorías, ni solamente un problema económico que se resuelve con becas, ni solamente un problema emocional que se resuelve con apoyo psicológico. Es todo eso y más, es la confluencia de factores estructurales, institucionales, pedagógicos, socioemocionales, culturales y familiares que se entrelazan de formas específicas en cada biografía estudiantil. Por lo tanto, las estrategias de permanencia académica no pueden ser unidimensionales ni fragmentadas, sino que deben articular múltiples dimensiones de acompañamiento.

Recomendaciones

En cuanto a recomendaciones a nivel de la organización donde se realizó la práctica, se sugiere fortalecer los programas de acompañamiento psicosocial mediante equipos interdisciplinarios que integren profesionales de psicología, pedagogía y trabajo social, promoviendo abordajes más amplios con mayor sostenimiento a través del tiempo. Por otro lado, como recomendación académica se sugiere continuar con la sistematización como práctica reflexiva dentro de los procesos de formación profesional, pues esta metodología no solo documenta experiencias, sino que impulsa el desarrollo del pensamiento crítico.

A nivel personal considero importante la implementación de estrategias de autocuidado y gestión del tiempo para implementar de mejor forma y con mayores recursos dichas propuestas. Uno de los aprendizajes más significativos que deja esta experiencia para el trabajo social es que cuando se ejerce con una conciencia de ti con compromiso, es allí cuando se está cumpliendo el verdadero rol del trabajador social como agente transformador de realidades.

Referencias

- Angrosino, M. (2007). Realización de investigaciones etnográficas y de observación. Publicaciones SAGE.
- Arboleda, O., & Córdoba, L. (2014). Fundación Universitaria Luis Amigó, Departamento de fondo Editorial Funlam (pp. 320–327).
- Becerra, N., López, E., y González, N. (2021). Acciones institucionales para el ingreso, permanencia y egreso en Trabajo Social. Ponencia, Universidad Nacional de Villa María.
- Bowlby, J. (1969). Attachment and loss: Vol. 1. Attachment. Basic Books.
- Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Harvard University Press.
- Cáceres, M., Gamboa, E., & Velasco, S. (2018). Satisfacción de estudiantes universitarios frente a un servicio de alimentación institucional y sus factores asociados. *Nutrición Clínica y Dietética Hospitalaria*, 38(3), 93–103. <http://dx.doi.org/10.12873/383caceres>
- Cabrera, A., Nora, A., y Castañeda, M. (1993). College persistence: Structural equations modeling test of an integrated model of student retention. *The Journal of Higher Education*, 64(2), 123-139.
- Castillo, C. (2017). Fortalecimiento de la autoestima y proyecto de vida en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología Educativa*, 32(1), 45–56.
- Castro, R. M. P. (2024). Aporte del trabajo social en el desarrollo académico de los estudiantes universitarios. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social: Tejedora*. ISSN: 2697-3626, 7(16), 69-84. <https://publicacionescd.uleam.edu.ec/index.php/tejedora/article/view/1138>
- García, M., & Muñoz, E. (2021). Trabajo social en educación superior: estrategias para el bienestar estudiantil. Editorial Universitaria.
- González, R., & Ortiz, J. (2018). La importancia de la intervención social en el ámbito universitario. *Revista de Trabajo Social y Bienestar*, 25(2), 89–103.
- Groves, R. M., Fowler, F. J., Couper, M. P., Lepkowski, J. M., Singer, E., & Tourangeau, R. (2009). Metodología de encuestas. Wiley.
- Jara Holliday, O. (2006). Para sistematizar experiencias. Alforja.

- Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: Práctica y teoría para otros mundos posibles* (Edición colombiana). Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE).
- Konopka, G. (2019). *Social group work: Helping process and principles*. Oxford University Press.
- Ley 1060 de 2006: Por la cual se modifican las normas que regulan la impugnación de la paternidad y la maternidad. Diario Oficial No. 46.341.
- Ley 30 de 1992: Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Ministerio de Educación Nacional.
- Ife, J. (2012). *Human rights and social work: Towards rights-based practice* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Polo y López. (2016). *Sistematización de la experiencia de trabajo social como parte del bienestar universitario*. Biblioteca Digital Universidad del Valle.
- Portillo, L.V., & Patiño, S.C. (2022). *Sistematización de la experiencia: caso de permanencia estudiantil logrado mediante intervención integral*. Universidad Mariana, Pasto.
- Marengo-Escuderos, A. D., Restrepo, D., & Rambal-Rivaldo, L. I. (2023). Perfiles de resiliencia asociados al engagement académico y al apoyo social en estudiantes universitarios. *Interdisciplinaria*, 40(2), 231–243.
https://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1668-70272023000200231&script=sci_arttext
- Mezirow, J. (2009). *Aprendizaje transformador en la práctica: Aportes desde la comunidad, el trabajo y la educación superior*. Jossey-Bass.
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Deserción estudiantil en la educación superior colombiana: Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención*. MEN.
https://www.mineduccion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702_libro_desercion.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2023b). *SPADIES, Gestión de la permanencia*.
<https://www.mineduccion.gov.co/sistemasinfo/spadies/secciones/Gestion-de-la-permanencia/>

- Muñoz, A., y Rodríguez, M. (2023). Enfoques humanistas en la educación superior: Una revisión crítica. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(1), 45-60. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782023000100045>
- Nussbaum, M. C. (2012). *Creating capabilities: The human development approach*. Harvard University Press.
- Open IA. (2024). Gemini (versión del 10 de abril) [Modelo del lenguaje amplio].
- Pauta Sigsig, C. D. (2020). *Redes de apoyo social para la permanencia de los estudiantes del 5to ciclo de las carreras de la Universidad Politécnica Salesiana, sede Cuenca, 2019-2020* [Tesis de maestría].
- Pérez, L., Gómez, A., & Sánchez, M. (2019). Factores que afectan la permanencia académica en estudiantes universitarios. *Estudios en Educación Superior*, 20(4), 134–150.
- Restrepo, J. A. (2021). *Atención integral y emergente: Nuevos paradigmas en la intervención social*. Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.
- Regueyra, G., & Rojas, C. (2013). Una mirada a la permanencia de la población estudiantil de trabajo social. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), Universidad de Costa Rica.
- Rogers, C. R. (1981). *El proceso de convertirse en persona*. Paidós.
- Sevilla, C., y Martín, A. (2019). Estrategias para la permanencia universitaria: Un enfoque integral. *Revista de Educación y Sociedad*, 26(3), 45-67.
- Solórzano Salas, J., Regueyra Edelman, M. G., Esquivel Rodríguez, C., & Arias Mora, F. (2020). Permanencia de la población estudiantil en la universidad a partir de un estudio longitudinal de cohortes en cuatro carreras. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 32(2), 100-133. <https://doi.org/10.54674/ess.v32i2.252>
- Tinto, V. (2017). *Completando la universidad. Repensando la acción institucional*. Universidad de Palermo.
- Vergara, C., Urrego, J., & Peña, D. (2015). Factores de riesgo asociados a la deserción estudiantil universitaria en programas de pregrado.
- Villarroel, P., y Bruna, D. (2020). Evaluación de programas de bienestar estudiantil: Un enfoque basado en evidencia. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 87-103.
- Viscarret, J. (2007). *Modelos y métodos de intervención en trabajo social*. Alianza Editorial.