

Los riesgos psicosociales como factores determinantes en el proyecto de vida de los estudiantes de la Universidad Abierta y a Distancia-UNAD (Colombia)

Psychosocial risks like determining factors in the students' life project from Universidad Abierta y a Distancia – UNAD (University distance learning) Colombia

Gloria Isabel VARGAS Hurtado [1](#); Amparo QUINTERO Padilla [2](#); Liliana SÁNCHEZ Ramírez [3](#)

Recibido: 15/05/2018 • Aprobado: 22/06/2018

Contenido

- [1. Introducción](#)
- [2. Metodología](#)
- [3. Resultados](#)
- [4. Conclusiones](#)

[Referencias bibliográficas](#)

RESUMEN:

Este artículo es resultado de investigación, donde se identificaron Factores de Riesgo Psicosocial que inciden en el proyecto de vida de estudiantes universitarios de Modalidad a Distancia - Universidad Nacional Abierta y a Distancia, matriculados en el año 2015. El proyecto se desarrolló bajo el enfoque mixto de tipo descriptivo, aplicando instrumentos como entrevistas estructuradas a grupos focales y la Escala de Valoración de los Factores de Riesgo Psicosocial en la Educación a Distancia (E-FRPED), instrumento diseñado y validado.

Palabras clave: Factores de Riesgo Psicosocial, Proyecto de Vida, Educación Superior a Distancia, Virtualidad.

ABSTRACT:

This article is the result of research "PSYCHOSOCIAL RISKS AS DETERMINING FACTORS IN THE LIFE PROJECT OF OPEN AND DISTANCE UNIVERSITY STUDENTS - UNAD. Where Psychosocial Risk Factors were identified that affect the life project of distance university students of UNAD, enrolled in 2015. The project was developed under a mixed descriptive approach, applying instruments such as structured interviews to focus groups and the Rating Scale of Psychosocial Risk Factors in Distance Education (E-FRPED), a designed instrument and validated.

Keywords: Psychosocial Risk Factors, Life Project, Distance Education, Virtuality. **Keywords:** Psychosocial Risk Factors, Life Project, Higher Distance Education, virtuality.

1. Introducción

Las razones psicosociales y su influencia en la calidad de vida de los sujetos empezaron a emerger inicialmente en el contexto laboral donde se ha valorado que estas condiciones psicosociales en la empresa son determinantes en la salud laboral. Boada-Grau y Ficapal-Cusí (2012) plantean que es esencial establecer un buen clima social dentro de las organizaciones, crear climas de distensión y estrategias de mejora de las relaciones humanas, porque dichos factores son sensores sociales que protegen la salud y potencian el capital humano. En cualquier contexto vital, la pérdida de la salud, los accidentes y las causas que generan ausentismo, deserción del entorno académico o laboral afectan la eficacia y eficiencia del ser humano. Desde otro punto de vista, se evidencian, no solo, las variables negativas asociadas a las instituciones, sino que esa consecuencia llega a afectar económica y socialmente a las personas que dependen o conviven con el sujeto que experimenta esas condiciones adversas, pero finalmente es el trabajador, la víctima que padece más directamente la situación y las secuelas. Además, plantean que los empleados con problemas derivados de la siniestralidad laboral convierten a éstos y a sus familiares en un posible foco de conflictividad que deberá ser gestionado por la organización, a la cual se le traduce, además, en pérdidas económicas.

En la misma dirección el manual de psicología aplicada al trabajo y a la prevención de los riesgos laborales (Gil-Monte y Pedro, 2014), plantea que ya no se trata sólo de conseguir objetivos de producción o de crecimiento empresarial o institucional, como venía siendo habitual, sino que los grupos y sus integrantes han de responder a los retos de un entorno que es capaz de plantear, a cada momento, resultados satisfactorios, aumento de las condiciones de calidad no sólo de los productos y servicios, sino del talento humano; desde esta perspectiva aparece el concepto de respuesta de seguridad (RS) que hace referencia al modo en que las personas, individualmente o como colectivo, afrontan los riesgos y comprende toda decisión, acción u omisión que afecta al riesgo, disminuyéndolo, aumentándolo o manteniéndolo. A su vez la respuesta de seguridad positiva o comportamiento seguro (RS+) es aquella que aminora el riesgo suficientemente, idealmente reduciéndolo a cero. Vitaliza y gratifica si se da el apoyo de sus pares (entorno social sin poder jerárquico sobre él), los compañeros transmiten seguridad, influyen las decisiones y afectan muchas acciones y omisiones del grupo o de un individuo en particular.

El concepto de riesgo universalmente se acepta como una circunstancia atinente a cualquier ser humano, institución o condición social, ratificando esta posición aparece en Echemendía (2011) quien plantea que el riesgo de una actividad puede tener dos componentes: la posibilidad o probabilidad de que un resultado negativo ocurra y el tamaño de ese resultado. Por lo tanto, mientras mayor sea la probabilidad y la pérdida potencial, mayor será el riesgo; tal cual lo plantea la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002), que lo define como *"cualquier rasgo, característica o exposición de un individuo que aumente su probabilidad de sufrir una enfermedad o lesión"*.

Gil-Monte y Pedro (2014) describen las consecuencias de los riesgos psicosociales como derivantes de las experiencias que el estrés genera en los individuos, y se presentan en forma de respuestas fisiológicas, cognitivo-afectivas, actitudinales y conductuales. Si se mantienen en el tiempo, darán lugar a problemas académicos o laborales y a problemas de salud. El estrés es un proceso complejo, en el cual se pueden identificar los desencadenantes del proceso (estresores o fuentes de riesgo psicosocial), las estrategias de afrontamiento, las respuestas y consecuencias del estrés o los riesgos psicosociales.

En este sentido, el estudio de los Factores de Riesgo Psicosocial ha permitido un mayor conocimiento de sus consecuencias en el rendimiento de un sujeto en cualquier campo o entorno en el que se encuentre, teniendo en cuenta que estos factores se pueden concebir como la *"condición o condiciones del individuo, del medio extra laboral o del medio laboral, que bajo determinadas condiciones de intensidad y tiempo de exposición generan efectos negativos en la organización y en los grupos y, por último, producen estrés, el cual tiene efectos a nivel emocional, cognoscitivo, del comportamiento social y laboral y fisiológico"* (Villalobos, 2004). Por su parte, el riesgo es la probabilidad de una consecuencia adversa que es representado por algún factor que, aunado a otros, *aumenta* la probabilidad de esa consecuencia. Ante los múltiples riesgos a los que está expuesta una persona, es necesario hacer una evaluación del riesgo; el cual, de acuerdo con la OMS, se define como *"El*

acercamiento sistemático a la estimación y comparación de la carga de enfermedad o daño resultante de diversos riesgos” (Solórzano et al., 2007).

Todas estas circunstancias que se han valorado más en el campo de las organizaciones laborales, también tienen su presencia en otros contextos, como el académico; ese mundo es un fenómeno complejo y cambiante fruto de las demandas sociales y culturales, observándose que el perfil de las condiciones de vida se ve afectado por múltiples variables endógenas y exógenas del estudiante. La universidad es el lugar en el que el ser humano tiene la oportunidad de aprender un conjunto de saberes y ejercer una profesión. Sin embargo, la educación universitaria debe ir más allá lo que constituye un verdadero reto, ya que esta debe posibilitar la formación de personas con calidad humana. Partiendo de este supuesto se han identificado tres dimensiones formativas en la función ética de la Universidad en la sociedad actual: La formación deontológica relativa al ejercicio de las diferentes profesiones, la formación ciudadana y cívica de los estudiantes y la formación humana, personal y social, que contribuye a la optimización ética y moral de los futuros titulados (Martínez, 2006).

En la dimensión de la formación humana, personal y social, se deben tener en cuenta aquellos factores de riesgo para los estudiantes universitarios, que pueden generar afectaciones de tipo académico, que van desde su bajo rendimiento hasta la deserción definitiva de su proceso de formación superior.

Para el caso de Colombia, se ha tenido en cuenta en las investigaciones, la deserción como un indicador fuerte del abandono de la educación superior, como lo contempla el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en el año 2012. En este contexto hay dos autores que reportan resultados similares: más allá de la búsqueda del abandono del proyecto académico de los estudiantes universitarios, es necesario emprender acciones que contribuyan a la comprensión e intervención frente a este fenómeno mediante la función pedagógica de la universidad y el seguimiento, el registro y el análisis de los factores de riesgo (Barragán y Patiño, 2013) y de otro lado, Campo (2013) *“la tasa de deserción anual nacional acumulada para el año 2012 en las carreras universitarias fue del 45.3%”*. En cuanto a la situación del departamento del Tolima en el año 2011 la deserción universitaria consistió en un 47.5%, y los datos altos del CEAD de Ibagué para el año 2013 Periodo académico I, donde la deserción alcanzó un 23,96% (Rodríguez y Velandia, 2013).

Por otra parte, respecto al diagnóstico del fenómeno de la deserción en Colombia, desde el año 2002 se implementó el Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior (SPADIES). Esta herramienta permite hacer seguimiento sobre las cifras de deserción de estudiantes de la educación superior e instruye sobre los factores que perjudican el proyecto de vida de los estudiantes. Cabe mencionar que antes de la creación de este sistema, se solía relacionar el fenómeno de la deserción exclusivamente a la condición socioeconómica de los universitarios. Sin embargo, con la implementación del SPADIES se ha podido comprobar que las condiciones académicas con las que debe lidiar el estudiante al inicio del programa académico pueden llegar a ser determinantes para pronosticar las probabilidades de deserción (MEN, 2010).

Se definieron como Factores de Riesgo preponderantes a tener en cuenta para la Escala FRPED los propuestos por Kember y citado por el MEN (2009) en el modelo longitudinal que examina la deserción en programas de educación a distancia. En este modelo se tienen en cuenta aspectos relacionados con la motivación y componentes de integración académica y social, haciendo alusión a la capacidad del estudiante para alternar el estudio con la familia, el trabajo y la sociedad. Además, Kember, citado por el MEN (2010) analiza el costo-beneficio que ocurre cuando el estudiante valora el costo de oportunidad del tiempo dedicado a estudiar y el beneficio percibido por la eventual cualificación.

Más aún, este modelo establece las variables que posiblemente explicarían el proceso de deserción de un estudiante en un programa de educación superior a distancia. Entre estas variables se encuentran: características individuales, establecidas por edad, sexo, ocupación, región de residencia, disponibilidad de tiempo, educación previa, estado civil, condición de salud, costos, motivación y experiencia previa; el ambiente académico, establecido por tipo de programa, educación a distancia, tipos de evaluación, duración; y el soporte a

estudiantes, definidos por materiales, medios de entrega del material, laboratorios o reuniones, medios de comunicación e interacción entre profesores y estudiantes y centros de atención a estudiantes (MEN, 2009).

Teniendo en cuenta lo anterior, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia- UNAD-, desde el CEAD de Ibagué, se realizó un estudio para identificar los Factores de Riesgo Psicosocial que inciden en el proyecto de vida de estudiantes Universitarios de Modalidad a Distancia inscritos en la UNAD, durante el año académico de 2015. Para ello se aplicó una Escala de Valoración de los Factores de Riesgo Psicosocial en la Educación a Distancia (E-FRPED), instrumento creado y validado específicamente para el objetivo de la investigación.

En el diseño del instrumento se definieron tres dimensiones a saber: la psicológica, la socio-ambiental y la pedagógica así:

La Dimensión Psicológica expresa el nivel de correspondencia entre las aspiraciones o expectativas trazadas por el sujeto y los logros que ha alcanzado o puede alcanzar, a corto o mediano plazo y distingue cómo se expresan estos valores sociales en el individuo y cuán importantes resultan para él (García, 2005); teniendo en cuenta que el objeto de estudio de la psicología es el comportamiento o actividad humana, que depende de dos grupos: Factores Biológicos y Factores Sociales, Culturales e Históricos. Ningún grupo actúa de forma separada, sino de manera integral. En este sentido, el paradigma de la interacción plantea que los factores biológicos, psicológicos y sociales están interactuando de manera continua entre sí, lo que permite la estructuración del comportamiento psicológico (Butcher, Mineka & Hooley, 2007).

Por su parte, *la Dimensión Socio-Ambiental* se define a través de la interacción de factores familiares, sociales y del contexto académico (Bruner & Elacqua, 2003); con relación a los procesos de aprendizaje, es necesario tener en cuenta el contexto de desarrollo de las personas que aprenden. Dicho contexto tiene elementos como: El tiempo, espacio, la gente, la forma en que interaccionan unos con otros, los objetos, el ambiente, la naturaleza, entre otros (Crispín, et al., 2011). De igual manera, estos factores generan oportunidades para determinados comportamientos, pero también restringen o limitan otros; influyendo en las decisiones del estudiante, a lo largo del ciclo académico. De igual manera, Bean, citado por Castaño, Gallón, Gómez y Vásquez, (2006) considera que la decisión sobre mantenerse en los estudios superiores, depende de factores ajenos a la universidad: Académicos, personales y psicosociales.

Finalmente, *la Dimensión Pedagógica* implica vocación para la formación de personas, el manejo innovador y creativo de recursos tecnológicos y metodologías para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación; de igual manera, la habilidad para generar impacto e influencia, escuchar, preguntar, explicar y comunicar de manera efectiva. En este contexto, el estudiante es protagonista de su proceso de aprendizaje (Biggs, 2006). Aunque no es el único responsable de su evolución académica, adquirir y evaluar competencias supone la implicación personal de todo estudiante, que se involucre en cada actividad propuesta, que haga reflexión intelectual en cada tarea y realice su propia valoración del aprendizaje (Villa y Poblete, 2007).

Cabe resaltar, que para Colombia no existe una Ley específica que dé cobertura y atienda los riesgos psicosociales de los estudiantes universitarios, estas áreas son atendidas para toda la población por las Instituciones Prestadoras de Salud (IPS) y Empresas Prestadoras de Salud (EPS) como lo define la Ley 100 del 1993. Sin embargo, para la población estudiantil de educación superior, las universidades han creado una instancia de prevención a los riesgos psicosociales a través de las Unidades de Bienestar Universitario como un requisito del Consejo Nacional de Acreditación (CNA) para los procesos de acreditación de alta calidad de instituciones y de programas de formación a nivel de pregrado (Ariel, Tobón, Arias, y Bañol, 2006) y específicamente basadas en la Ley 30 de 1992 en su Artículo 117 en la cual se obliga a las Instituciones de Educación Superior a "*adelantar programas de Bienestar entendidos como el conjunto de actividades que se orientan al desarrollo físico psicoafectivo, espiritual y social de los estudiantes, docentes y personal administrativo...*".

1.1. Los Factores Psicosociales Estudiados

El impacto del fenómeno psicosocial ha sido ampliamente estudiado en el contexto global como lo muestran estudios realizados en educación superior así: Clinciu (2013), exploró el ajuste de la universidad y su relación con el estrés para 157 estudiantes (48 hombres, 109 mujeres) de campo de las humanidades de la Universidad Transilvania de Brasov, Rumania. El papel de la edad y el medio ambiente en la vida académica de ajuste es menor de lo previsto, a pesar de la capacidad de adaptación universidad es mejor para los estudiantes más maduros (mayores de 20 años) y para los de zona urbana. Al igual que en la presente investigación, la mayor correlación (negativa) entre el estrés y la adaptación a la vida universitaria se señaló en el componente emocional-afectiva también. En el presente estudio se encontró una mejor adaptación personal-emocional a los estudiantes de sexo masculino, pero un mejor ajuste compensatorio académico para estudiantes de sexo femenino.

En la misma dirección Gonçalves, Sequeira, Duarte, y Freitas (2014) examinaron la relación entre los patrones de estrés y depresión por sexo entre los estudiantes universitarios de primer año que estudian en una universidad australiana, encontrando que la severidad de la ideación suicida se observó más alta en los estudiantes que están lejos de casa y que viven solos; estudiantes con redes de apoyo social / familiarizados débiles (menos participación en actividades sociales y las relaciones íntimas). Estos resultados nos permiten concluir que una red de apoyo social frágil asocia positivamente con la ideación suicida y el riesgo.

Continuando con factores similares, Ibrahim, & Abdelreheem (2015) midieron la prevalencia de la ansiedad y la depresión entre los estudiantes de medicina y farmacia en la Universidad de Alejandría, con 164 estudiantes, encontrándose que la prevalencia de la ansiedad y la depresión fue del 43,9% y 57,9%, respectivamente en la Escuela de Medicina, mientras que la Facultad de Farmacia se encontró que la prevalencia de la ansiedad y la depresión fue de 29,3% y 51,1%, respectivamente, cumpliéndose que la Escuela de Medicina durante mucho tiempo ha sido reconocida como la confluencia de numerosos factores estresantes que pueden afectar el bienestar de los estudiantes.

También con estudiantes de Medicina en Alemania, Caballero y Cols (2013) y Wege, Muth, Li, & Angerer (2016) encontraron tasas de prevalencia del 4,7% para la depresión mayor, del 5,8% para otros síntomas depresivos, 4,4% para la ansiedad, el 1,9% para los trastornos de pánico, y el 15,7% para los trastornos psicósomáticos. Estas tasas de prevalencia fueron más altas que los reportados en la población general. En todos, el 10,7% de los estudiantes reportaron el uso de sustancias psicotrópicas normal, 5,1% de los estudiantes utilizan medicamentos para calmarse, 4.6% para mejorar su sueño, 4.4% para elevar el estado de ánimo y 3.1% para mejorar el rendimiento cognitivo.

Una investigación más general en Portugal donde Caballero & Cols (2013) y Monteiro, Pereira, & Relvas (2015) examinaron las asociaciones entre la vulnerabilidad al estrés, el pesimismo, actitudes disfuncionales y la personalidad con la sintomatología depresiva en una muestra de estudiantes de educación superior. Los datos sugieren que todas las variables consideradas presentaron asociaciones positivas y estadísticamente significativas con los síntomas depresivos pero negativa de ésta con el optimismo. Con respecto a la relación entre el estrés y vulnerabilidad a la sintomatología depresiva, los resultados sugieren que existe una asociación estadísticamente significativa y positiva entre las dos variables. Estos resultados están de acuerdo con estudios previos que sugieren que los individuos vulnerables al estrés presentan una mayor tendencia a desarrollar trastornos emocionales concretamente como lo reportan Amaral y Vaz (2010), y que existe una relación directa entre la vulnerabilidad al estrés y sintomatología psicopatológica y depresiva (Guedes, Gameiro, y Canavarró, 2010; Vaz 2000). En cuanto a la relación entre las actitudes disfuncionales y síntomas depresivos, encontraron una correlación positiva y estadísticamente significativa entre las variables encontradas en estudios previos (Vásquez & Ring, 1993; Thomas & Altareb, 2012). Del mismo modo, el optimismo presentó una correlación negativa y estadísticamente significativa con síntomas depresivos.

Geográficamente más lejos Caballero & Cols (2013) y Xu, et al. (2014) en China evaluaron la prevalencia de posibles factores de riesgo correlacionados con la depresión entre los

estudiantes universitarios de Enfermería. Este estudio mostró que 22,9% de los participantes tenían síntomas depresivos por perspectiva pobre frente al prospecto de carrera y el estrés de rendimiento académico aumentó fuertemente la tasa de depresión. Mientras que tener una buena relación con los padres y la toma de decisiones sin la intervención de los progenitores eran negativamente asociadas con la depresión. Otros factores protectores tales como la frecuencia del ejercicio, el estado de salud, el nivel de educación alto de los padres, el apoyo social subjetivo y el género se asocian débilmente con la depresión.

Para terminar Caballero & Cols (2013) y Shamsuddin, et al. (2013) evaluaron la prevalencia de la depresión, la ansiedad y el estrés, e identificaron sus correlatos entre estudiantes universitarios en Malasia. El análisis mostró que, entre todos los estudiantes, el 27,5% tenían moderada, y 9.7% tienen depresión grave o muy grave; 34% tienen moderada, y el 29% tienen ansiedad severa o muy severa; y 18.6% tienen moderada y el 5,1% tenía puntuaciones de estrés graves o muy graves en función del inventario DASS-21. Ambas puntuaciones de depresión y de ansiedad fueron significativamente mayores entre los estudiantes de más edad (20 en adelante) y los nacidos en zonas rurales. Mientras que, las puntuaciones de estrés más altos fueron significativamente mayores entre los estudiantes de más edad (20 en adelante) y de igual manera, en las mujeres cuyas familias tenían ingresos bajos o altos en comparación con los de ingresos medios.

Ubicados en Colombia también se encuentran investigaciones que dan cuenta de la preocupación por investigar los Factores Psicosociales y su influencia en el rendimiento académico como lo expresan Alfaro, y Ramírez (2012) cuando dicen que *“las dificultades más frecuentes encontradas en alumnos de cursos a distancia respecto a las relaciones interpersonales, son los sentimientos de angustia y soledad como unos de los principales motivos de abandono y rezago académico.”* Con relación al proceso de aprendizaje Valencia (2011), señala que para que se lleve a cabo una educación integral, se deben tener en cuenta los diversos aspectos que componen cada individuo; con el fin de promoverlos a través de herramientas pedagógicas y estrategias didácticas concretas en pos de alcanzar los objetivos de una vida plena. Caballero & Cols (2013) y Londoño, et al. (2010), reportan resultados en usuarios del servicio de Psicología sobre Factores de Riesgo Psicosociales y ambientales asociados a trastornos mentales.

Los trastornos de mayor prevalencia fueron los del estado de ánimo depresivo, la ansiedad generalizada, los trastornos por angustia, la fobia social y el abuso de sustancias psicoactivas. Los factores que más presencia tuvieron en dichos trastornos fueron los relativos al grupo de apoyo primario. Los estresores relativos al grupo primario hacen referencia al fallecimiento de un miembro de la familia, problemas de salud en la familia, perturbación familiar por separación, divorcio o abandono, cambio de hogar, nuevo matrimonio de uno de los padres, abuso sexual o maltrato físico, sobreprotección de los padres, abandono del niño, disciplina inadecuada, conflictos con los hermanos y nacimiento de un hermano. Estos estresores se asociaron con la depresión, trastorno que a su vez fue el de mayor prevalencia especialmente en las mujeres.

De otro lado, los resultados de la investigación sobre Factores de Riesgo Sociodemográficos, Psicosociales y Académicos y del abandono de los estudios en estudiantes de Primer Semestre de la Universidad del Magdalena, Colombia, señalan que los factores de riesgo principales en la cohorte estudiada fueron vulnerabilidad económica, social y compromiso en algún grado en la cohesión, adaptabilidad, en la satisfacción y funcionalidad de la familia. Por otra parte, bajo uso de estrategias de aprendizaje y no relación entre la carrera que cursa el estudiante y el interés vocacional primario de los mismos. Por consiguiente, se hace necesario la implementación de programas de acompañamiento y de apoyo académico con el objetivo de afianzar competencias necesarias para cumplir con los objetivos de aprendizaje y prevención de la deserción (Caballero & Cols, 2013).

Por su parte Sánchez (2011), señaló dentro de los factores de riesgo de los estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia, cansancio y dificultades en el estado de ánimo, conflictos familiares, calamidades domésticas, incompatibilidad con el horario laboral, vacíos académicos previos a su ingreso a la universidad, inconvenientes con trámites académicos-

administrativos, distancia con su familia por provenir de fuera de Bogotá, haciendo énfasis en las dificultades económicas como la más alta situación de riesgo, así como el lugar de procedencia, mala orientación vocacional y vacíos académicos previos, entre otros.

Para las universidades es de gran importancia llevar a cabo la identificación de los Factores de Riesgo Psicosocial que inciden en el proyecto de vida de los alumnos y optimizar la forma de trabajar preventivamente con programas de apoyo académico con el estudiante que presenta un perfil de riesgo. Sin embargo, más allá de la búsqueda de las causas del abandono del proyecto académico, es necesario emprender acciones que contribuyan a la comprensión e intervención frente a este fenómeno mediante la función pedagógica de la universidad y el seguimiento, el registro y el análisis de los factores de riesgo (Barragán y Patiño, 2013).

1.2. La Modalidad de Educación en la Educación Superior

La UNAD al hacer parte de las instituciones de Educación Superior supervisadas por el MEN que ofrece la modalidad virtual y cumple con los requerimientos para acreditar sus programas de pregrado y postgrado; en su organización cuenta con dos instancias para hacer prevención de los riesgos psicosociales, de un lado, el Sistema Nacional de Consejería y por el otro, con el Sistema Nacional de Bienestar Universitario, los cuales atienden las necesidades psicosociales y académicas de los estudiantes a nivel nacional, cuando presentan dificultades y/o se detecta riesgo de deserción sea por mal manejo de tiempos, espacios, ritmos de aprendizaje, estrategias de aprendizaje, dificultades en sus relaciones interpersonales y familiares, entre otros. Dichas circunstancias parecen agravarse cuando la formación profesional se realiza en la modalidad a distancia o aprendizaje abierto que es el usado por la UNAD (PAPS, 2011).

La educación a distancia "hasta hace poco se entendía como aquella modalidad educativa donde la comunicación entre el educador y el educando quedaba diferida en el tiempo, en el espacio o en ambas dimensiones a la vez, con lo cual se salvaba la distancia física existente entre ambos. Pero el empleo de las nuevas tecnologías de la comunicación hace muchas veces inadecuado el término "A distancia", cuando permiten la comunicación prácticamente en tiempo real y pueden crear entornos virtuales de aprendizaje que rompen la distancia física" (Sarramona, 2012).

Otra posición es la definida por Cardona, y Sánchez (2011) los cuales afirman que "La educación a distancia ocurre en un lugar diferente al de la enseñanza y como consecuencia requiere técnicas especiales de diseño de cursos, técnicas instruccionales especiales, métodos especiales de comunicación electrónica y otras tecnologías, como también arreglos organizativos y administrativos especiales." Finalmente, Falcón (2013) expresa que esta modalidad trae consigo los siguientes beneficios: Acceso a la tecnología educativa, obviar las limitaciones de tiempo y espacio, posibilidad de estudiar en equipo, entre otros.

Por otra parte, la mediación que usa la educación a distancia a través de las TIC permite comprender el impacto que tienen estas herramientas dentro del ámbito educativo. Al respecto, Marqués citado por Domingo y Fuentes (2010) afirma que son instrumentos indispensables para las instituciones educativas ya que se desempeñan con numerosas funciones; siendo fuente de información multimedia, como canal de comunicación, como instrumento cognitivo, pedagógico y herramienta de gestión educativa y social. En definitiva, emplear esta modalidad educativa en el proceso de aprendizaje, posibilita de manera más efectiva la atención a las diferencias individuales; lo anterior teniendo en cuenta que los sujetos implicados en su uso son quienes desempeñan el rol activo en los procesos de aprendizaje frente a estas tecnologías (Falcón, 2013).

En este contexto se analiza la probabilidad de aumentar el riesgo de deserción y los riesgos psicosociales por los niveles de autonomía y autosuficiencia que requiere la modalidad; aunque los resultados reportados por el MEN en Colombia puso en funcionamiento desde el 2006 el Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior (SPADIES), desde el cual buscaron obtener datos de la UNAD, encontrando que no hay diferencias significativas entre la deserción en la modalidad a distancia y virtual versus

2. Metodología

El proyecto corresponde al enfoque mixto de la investigación, y es de tipo descriptivo. Cabe mencionar que los métodos mixtos se refieren a un único estudio que utiliza estrategias múltiples para responder a las preguntas de investigación y a los objetivos de la misma. En cuanto a la investigación descriptiva, esta busca especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. (Hernández et al., 2009).

2.1. Población

La población referencial corresponde a estudiantes nuevos y antiguos matriculados en la UNAD, en el año 2015, vinculados a los 62 centros, distribuidos en ocho zonas del país, a saber: Amazonia- Orinoquia, Caribe, Centro-Sur, Centro-Boyacá, Occidente, Centro-Oriente, Sur y Centro Bogotá-Cundinamarca. El tamaño de la muestra fue de 2873 y la confiabilidad la dio el número de respuestas fueron 2363.

2.2. Instrumento

En la fase que antecedió a la elaboración de la Escala, se examinó la correlación de los ítems de la misma con sus respectivas dimensiones y se determinó el Alfa de Cronbach, de: 0,938.

A partir de esta información se procedió a aumentar la confiabilidad y la validez, por medio del proceso de eliminación de ítems en versiones sucesivas (Morales, 2011) en el software especializado de estadística SPSS Versión 20. Los factores de riesgo psicosocial que componen la escala (E-FRPED) - (Vargas , Sánchez , & Garibello, 2017) se han organizado en tres (3) Dimensiones: Dimensión Psicológica, Dimensión Socioambiental y Dimensión Pedagógica, tabla 1; posteriormente se diseñó La Escala E-FRPED, encuesta virtual para identificar los Factores de Riesgo Psicosocial que inciden en el proyecto de vida de estudiantes universitarios que se encontraban cursando programas ofertados en la modalidad a distancia en la UNAD, de los diferentes centros del país distribuidos en ocho zonas (cuyas características y definiciones utilizadas fueron):

Tabla 1
E-FRPED

DIMENSION		FACTOR	Nº DE ÍTEMS
DIMENSION PSICOLOGICA	I	COGNICION	6
	II	EMOCION	5
	III	PERSONALIDAD	9
	IV	ESTILO DE VIDA	3
DIMENSION SOCIOAMBIENTAL	V	RELACIONES INTERPERSONALES	7
	VI	PROYECTO DE VIDA	6
	VII	TRANSFORMACION PERSONAL	9
	VIII	MODALIDAD VIRTUAL	12
DIMENSION PEDAGOGICA	IX	PEDAGOGIA	12
	X	FACTOR GESTION DEL ESTUDIO INDEPENDIENTE	12

Factor Cognitivo: se basó en la importancia de las vivencias educativas las cuales constantemente se configuran en formas concretas de entender, a través del pensamiento; por esta razón las creencias son el presupuesto cognitivo fundamental de los seres humanos para su aprendizaje (Valencia, 2011).

Emoción: Acerca de la relación entre el factor emocional y los procesos de aprendizaje, González, Moreto, Janaudis, De Benedetto, Delgado, y Altisent (2013) aseveran que la educación de las emociones debe ser contemplada y utilizada puesto que se configura como un elemento esencial del proceso formativo, al ser como la puerta para entender el universo

donde el estudiante transita, se mueve y se forma.

Personalidad: Respecto a la influencia de la personalidad eficaz en el desarrollo académico, vocacional y social; esta ha quedado manifiesta en diversas publicaciones (Bandura, 1997; Carbonero y Merino, 2004; Martín del Buey, 2004) citadas por Bethencourt y Cabrera, (2011). Por lo que se concluye que resulta crucial proveer en los estudiantes las herramientas relacionadas al efectivo desarrollo de: El autoconcepto, la autoestima, la conciencia de los éxitos y fracasos, la motivación, la toma de decisiones, la realización social mediante el establecimiento de relaciones sociales duraderas, la comunicación eficaz (Díaz, Vargas, y Ortiz, 2012).

Estilo de vida: Este constructo se ha usado de manera general, como el equivalente a la forma en que se entiende el modo de estar en el mundo, expresado en el comportamiento (Montoya, y Salazar, 2010).

Relaciones interpersonales: se define a través de todo tipo de intercambio entre las personas, lo que favorece el apoyo social, el desarrollo de la persona y la resolución de problemas (Lesma, Salazar, Varela, Tamayo, Rubio, y Botero, 2009).

Proyecto de vida: Desde el Modelo Humanista de Maslow (1979) postuló que la planificación del futuro es la expresión de la naturaleza humana saludable, mientras que Rogers citado por Bonilla (2012) analizó el proyecto de vida como elemento fundamental, *en el proceso de convertirse en persona*, el logro de un *self* o sí mismo estructurado.

Transformación personal: la educación debe preparar al individuo para el logro en cada momento de la autorrealización que para este proyecto se entendió como la orientación de la personalidad que se dirige al desarrollo de las potencialidades, a la realización de valores e intereses fundamentales del individuo en la actividad social.

Modalidad virtual: Los Lineamientos académicos en la UNAD para el 2016 quedaron expresados en los siguientes objetivos: Facilitar la comprensión y apropiación integral del modelo pedagógico Unadista apoyado en e-learning; potenciar escenarios de interacción entre estudiante-estudiante y estudiante-docente con el fin de profundizar los contenidos propios de su disciplina, fomentando así la vida universitaria; afianzar la usabilidad de las herramientas telemáticas para facilitar el manejo y la participación activa en el campus virtual y generar espacios de interacción académica con los actores del circuito académico (Abadía, Amador, Montero, y Vela, 2016).

Pedagogía: Inmerso en la innovación educativa y la incorporación de entornos virtuales, el factor pedagógico implica lograr una adaptación a los nuevos cambios tecnológicos, a través de la construcción de una estructura metodológica, que tome como base: Los contenidos, el sistema de evaluación y las experiencias (Tejada, 2010).

Gestión del estudio independiente: Para éste proyecto se toma el factor como el estudio independiente que abarca las siguientes subcategorías: autoaprendizaje, autorregulación, autoevaluación y autonomía.

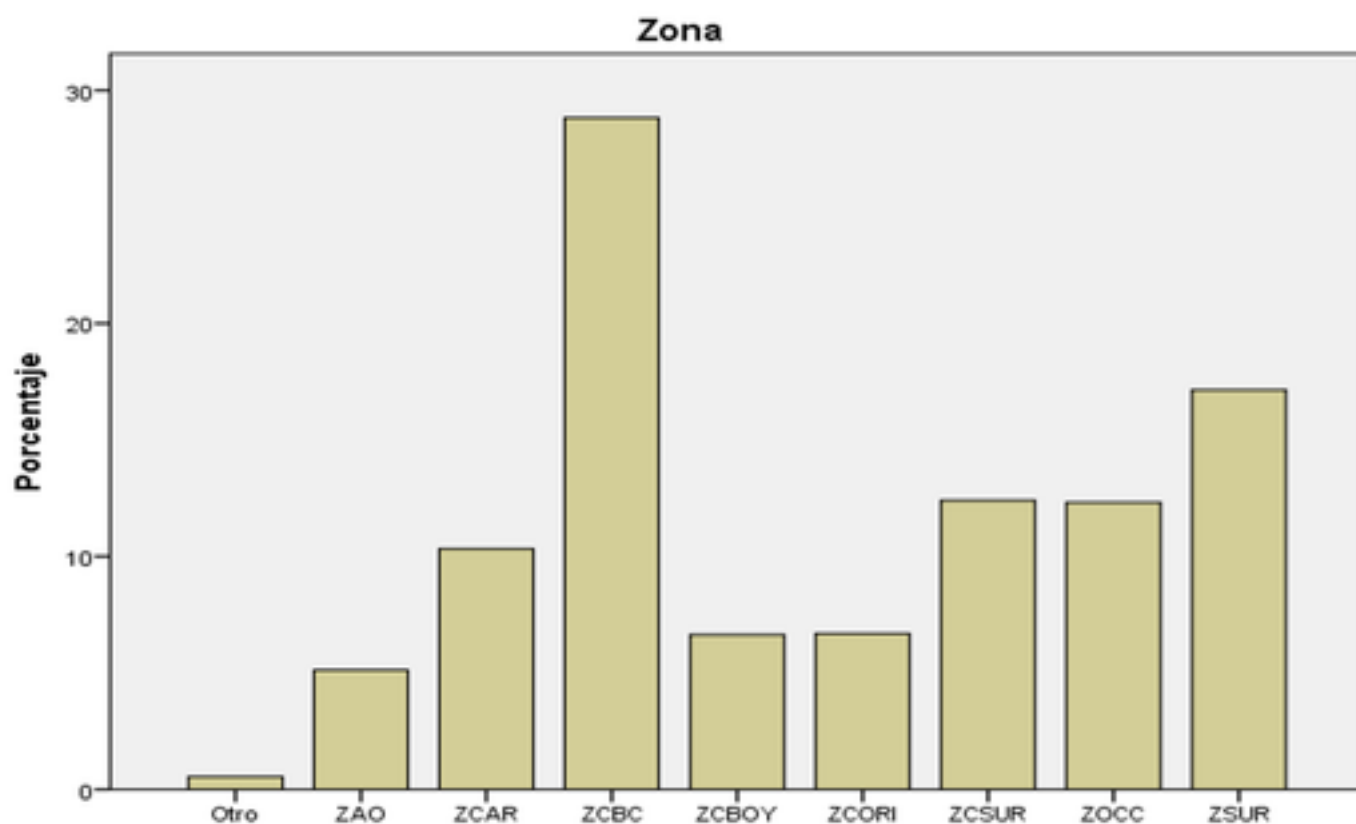
3. Resultados

Los resultados de la presente investigación se sustentan en las respuestas de los 62 Centros que tiene la UNAD para atención de estudiantes ubicados geográficamente en 8 zonas ZSUR: zona sur; ZAO: zona Amazonas Orinoquía; ZCAR: zona Caribe; ZCBC: zona Centro Bogotá y Cundinamarca; ZCBOY: zona Centro Boyacá; ZCORI: zona Centro Oriente; ZCSUR: zona Centro sur y ZOCC: zona Occidente), de Colombia, para un total de 2.363 respuestas de estudiantes participantes, distribuidos por municipios así: Acacias, Arbeláez, Barrancabermeja, Barranquilla, Boavita, Bogotá, Bucaramanga, Cali, Cartagena, Chiquinquirá, Corozal, Cubará, Cúcuta, Cumaral, Curumaní, Dos Quebradas, Duitama, El Banco, El Bordo, Facatativá, Florencia, Gacheta, Garagoa, Girardot, Ibagué, La Dorada, La Guajira, La Plata, Leticia, Líbano, Málaga, Mariquita, Medellín, Neiva, Ocaña, Palmira, Pamplona, Pasto, Pitalito, Plato, Popayán, Puerto Carreño, Puerto Inírida, Quibdó, Sahagún, San José del Guaviare, San Vicente del Caguán, Santa Marta, Santander de Quilichao, Soatá, Socha, Sogamoso, Tumaco, Tunja, Turbo, Valle del Guamuéz, Valledupar, Vélez, Yopal, Zipaquirá; y Otro: corresponde a la sede de la UNAD en la Florida, USA. Tabla 1.

Tabla 2
Factores de riesgo y protectores psicosociales de las zonas de la UNAD

Zona	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Otro	13	0,6	0,6	0,6
ZAO	121	5,1	5,1	5,7
ZCAR	244	10,3	10,3	16,0
ZCBC	681	28,8	28,8	44,8
ZCBOY	157	6,6	6,6	51,5
ZCORI	158	6,7	6,7	58,1
ZCSUR	293	12,4	12,4	70,5
ZOCC	291	12,3	12,3	82,9
ZSUR	405	17,1	17,1	100,0
Total	2363	100,0	100,0	

Figura 1
Frecuencia de participaciones 8 zonas UNAD. 2015

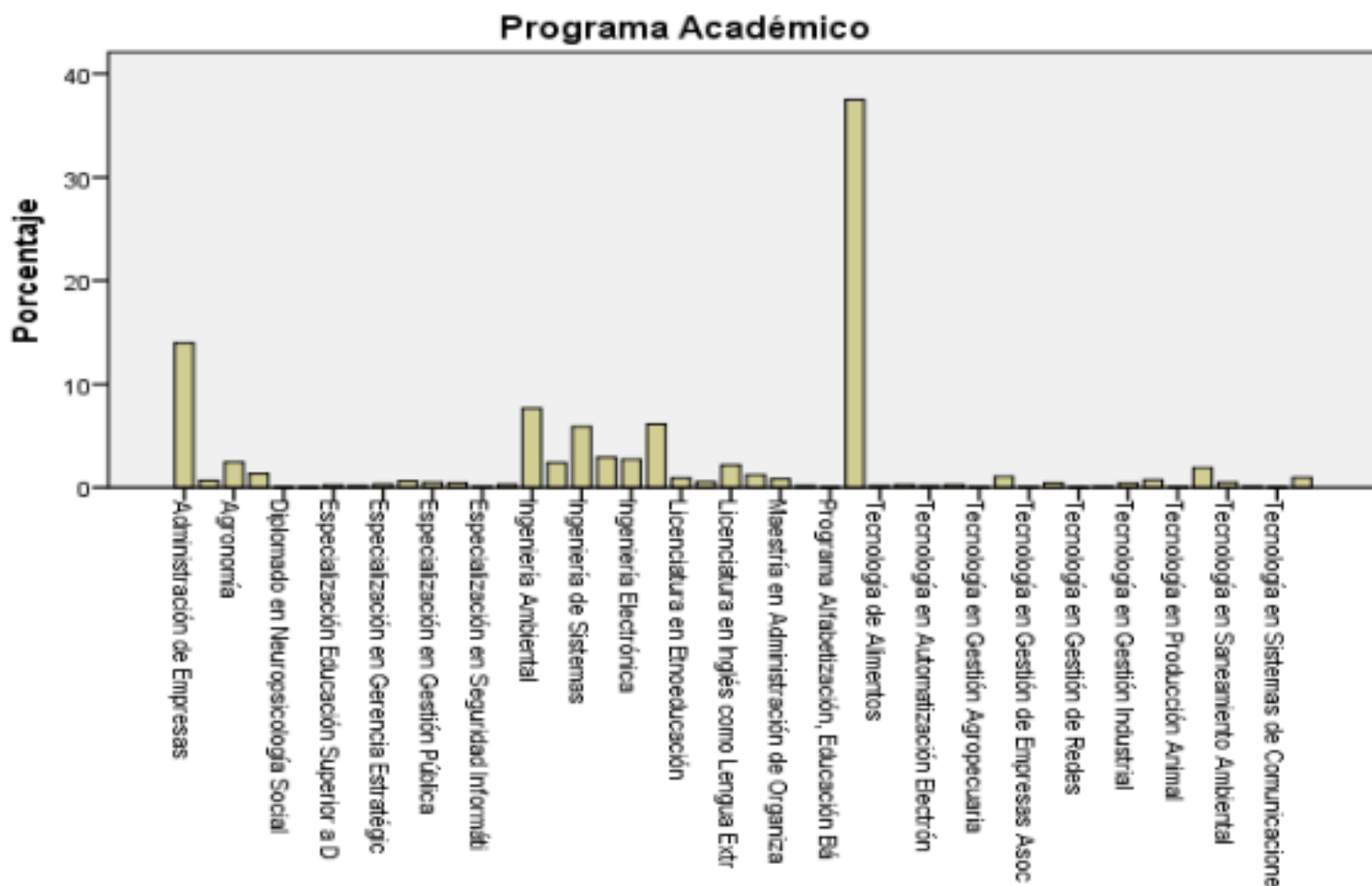


La figura 1 muestra que las zonas de mayor participación fueron Zona Centro Bogotá y Cundinamarca (681) y la Zona Sur (405).

Dadas las condiciones espaciales de los estudiantes que eligen la modalidad a distancia se

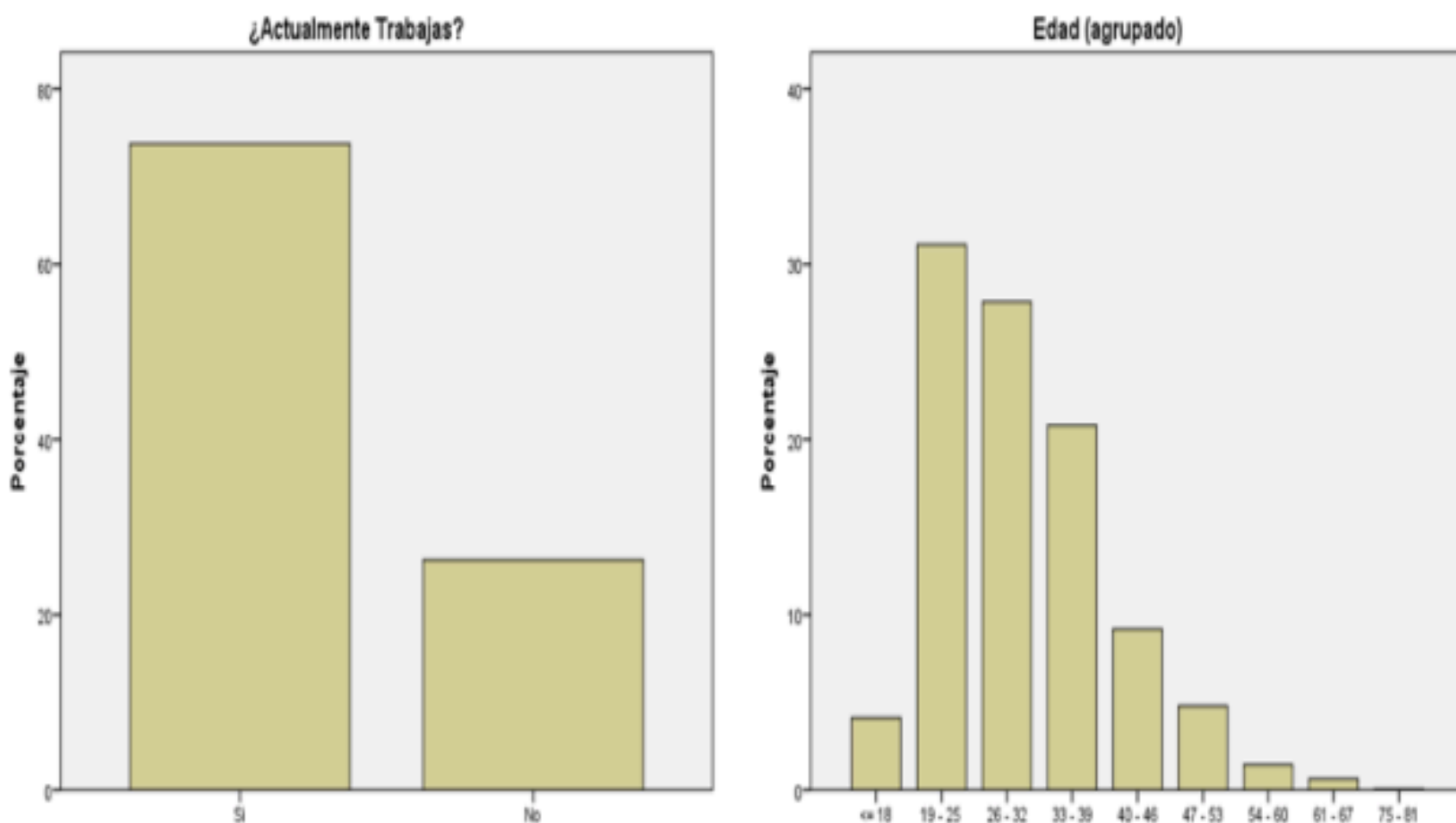
seleccionaron las siguientes características sociodemográficas como las más relevantes para analizar: (programas académicos, vinculación laboral y edad) así, gráfica 2:

Figura 2
Programas Académicos de la UNAD



El programa con mayor participación fue el de Psicología con 878 respuestas, seguido de Administración de Empresas con 328 respuestas y en un tercer lugar Ingeniería Ambiental con 180 respuestas.

Figura 3
Vinculación laboral y edad



Con relación al vínculo laboral, el 77,3% de los participantes tiene además responsabilidad académica y responsabilidades familiares (parejas, hijos y padres para atender) que explica la alta presencia del factor de riesgo *estilo de vida* de la Dimensión Psicológica, y respecto a la edad las respuestas cubren todos los rangos de edad desde los 16 hasta los 70 años, gráfica 3 y 4.

Los siguientes gráficos evidencian cómo el factor, *estilo de vida*, se convierte en riesgo académico y afectó a los niveles de satisfacción personal, expresado en los ítems 23 y 73.

Figura 4

Factor Estilo de vida: Item 23.

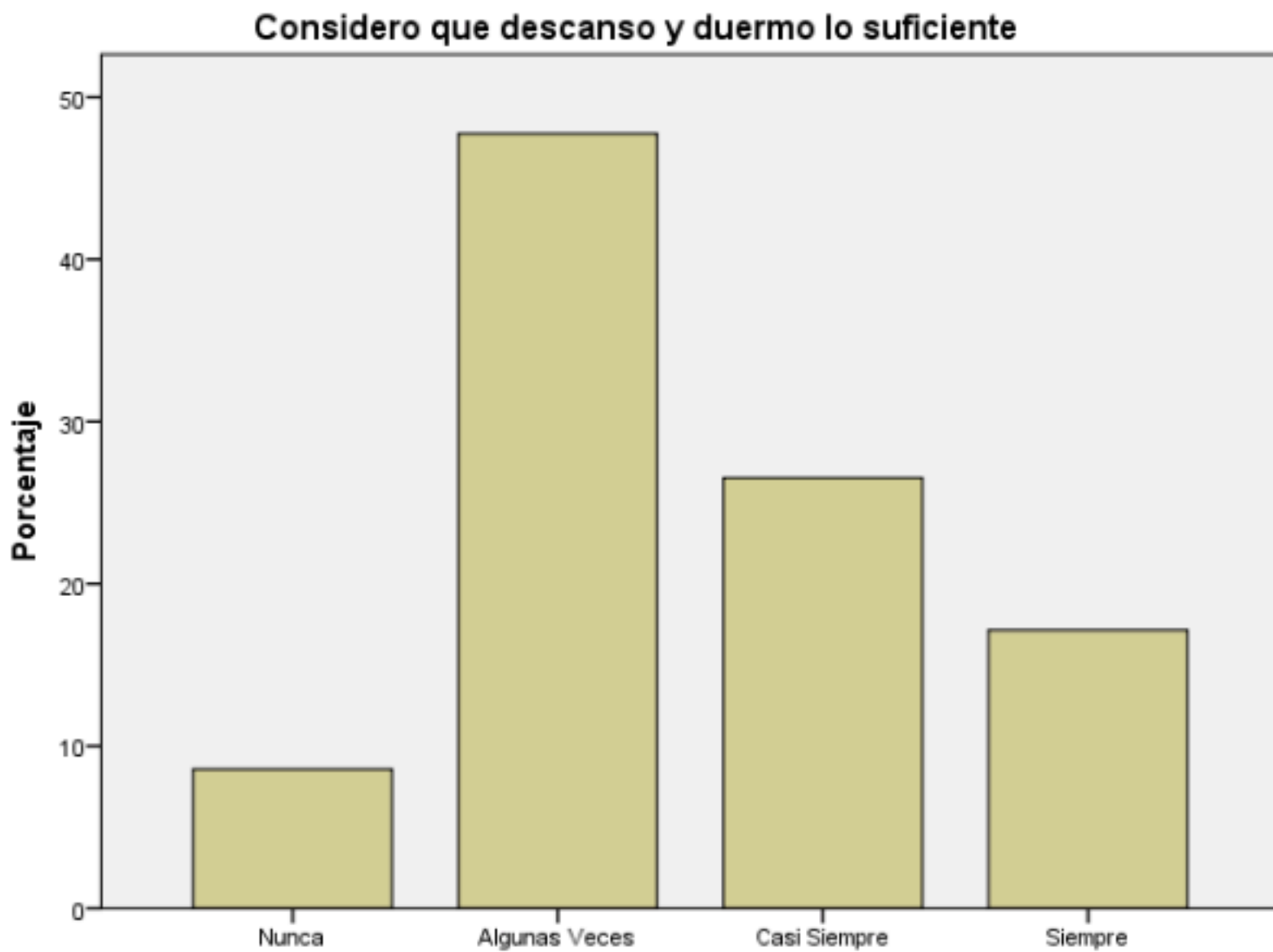


Tabla 3

Frecuencias, ítem 23: estilo de Vida

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	203	8,6	8,6	8,6
Algunas Veces	1128	47,7	47,7	56,3
Casi Siempre	627	26,5	26,5	82,9
Siempre	405	17,1	17,1	100,0
Total	2363	100,0	100,0	

Esta variable se convierte en factor de riesgo predominante en la población estudiantil de todas las zonas de la UNAD.

Otra variable con alto peso para que los estudiantes se pongan en riesgo académico es el

Figura 5
Manejo del tiempo

Improvisado en el manejo del tiempo para realizar las actividades virtuales y las lecturas de estudio

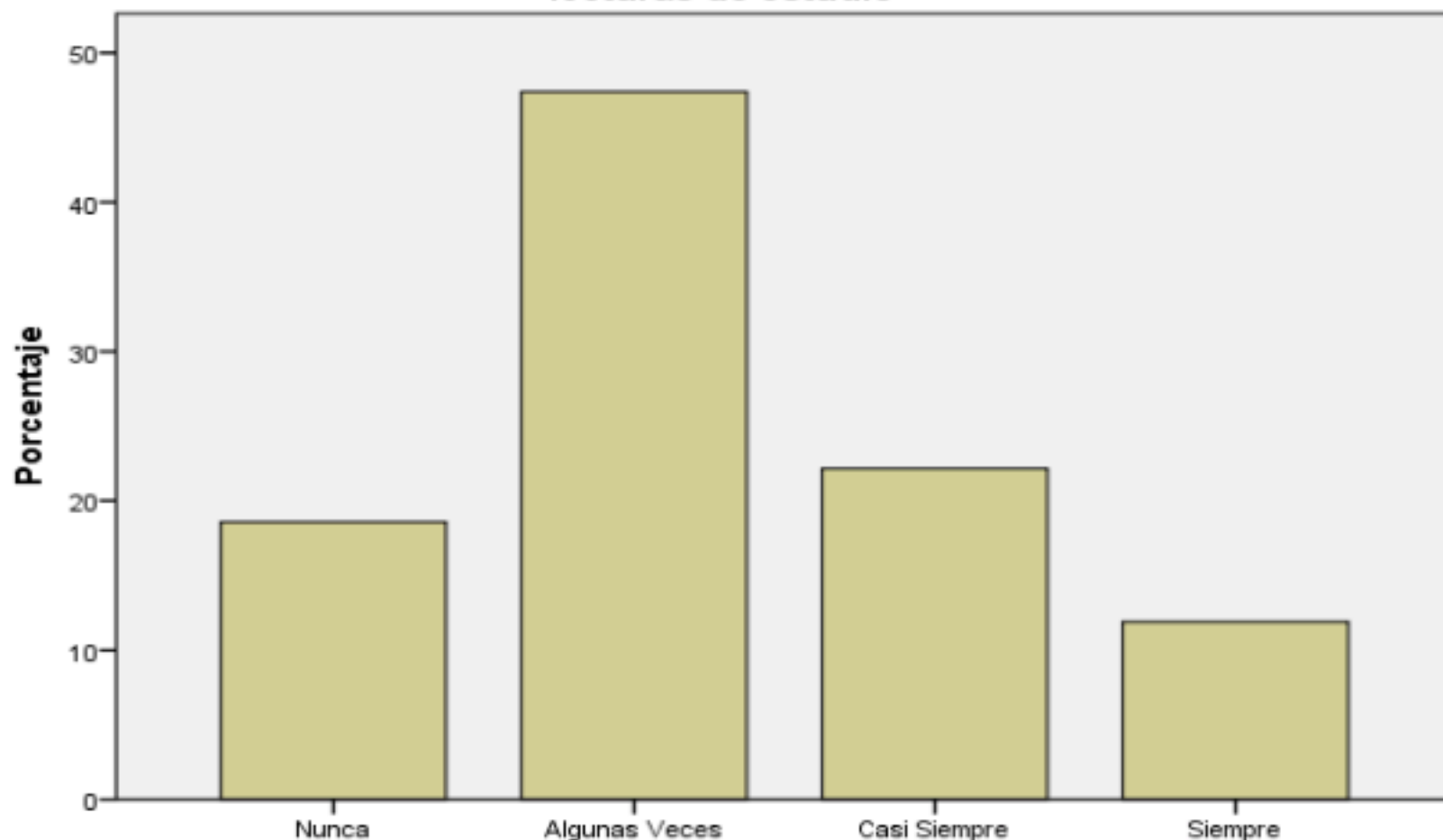


Tabla 4
Frecuencias, Manejo del tiempo.

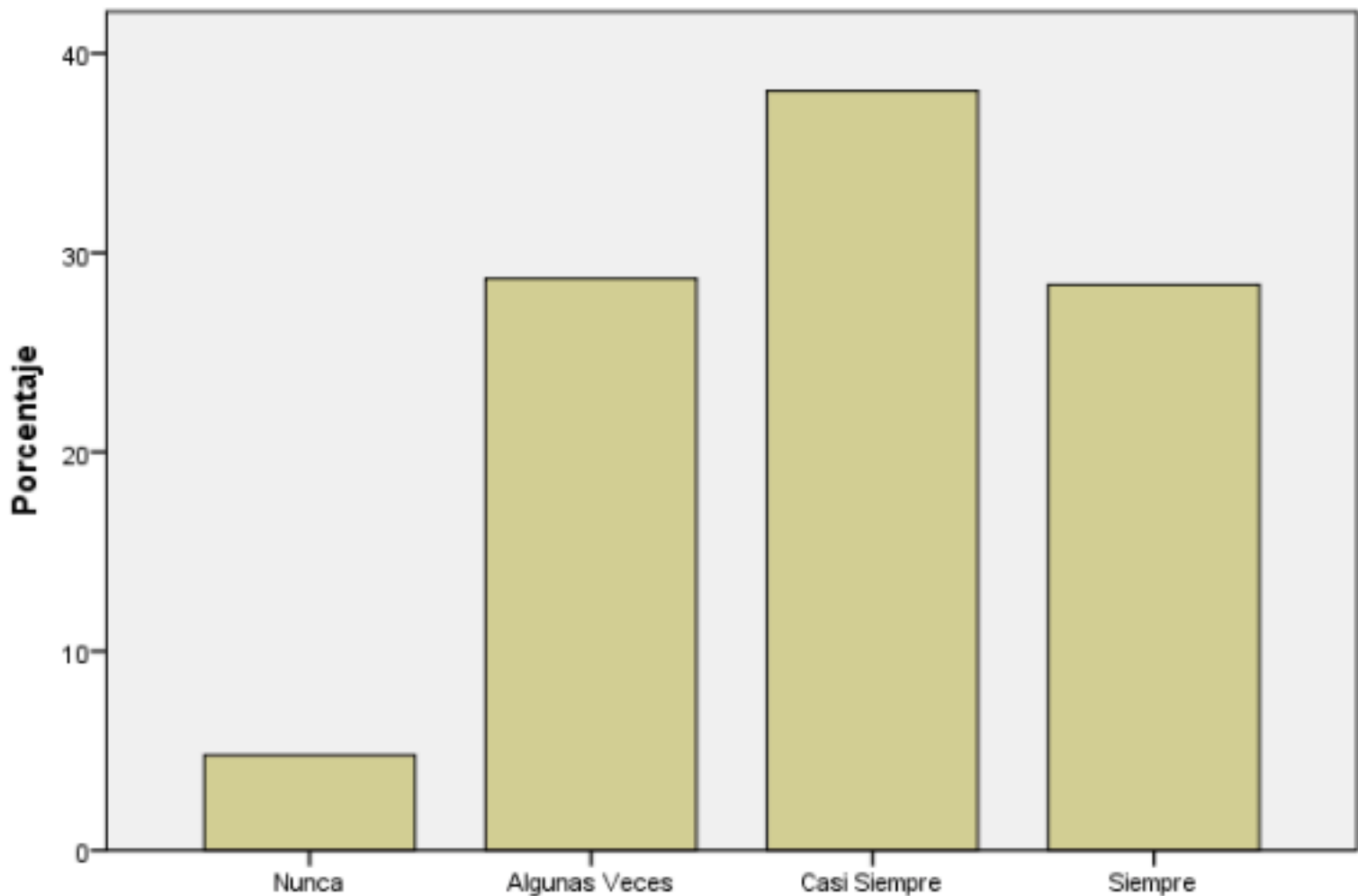
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	439	18,6	18,6	18,6
Algunas Veces	1120	47,4	47,4	66,0
Casi Siempre	523	22,1	22,1	88,1
Siempre	281	11,9	11,9	100,0
Total	2363	100,0	100,0	

Las condiciones de edad, vinculación laboral más otras responsabilidades que asumen los estudiantes que eligen la modalidad virtual, los obliga a tener dentro de sus competencias personales *un adecuado manejo del tiempo* a través del autocontrol y autorregulación para poder atender la multiplicidad de roles que asumen conjuntamente con su formación profesional, situación que se agrava en la condición de género (mujer).

De otro lado, un factor de alto riesgo diferente a los generados por los estudiantes tiene que ver con la didáctica de los docentes, expresado a través del siguiente ítem:

Figura 6
Video-conferencias

Pienso que los tutores virtuales consiguen que sus video-conferencias resulten amenas



El 66,8% de los estudiantes piensan que las web conferencias se deben dinamizar porque no son amenas.

4. Conclusiones

Según el análisis de los resultados, se logró una comprensión de la incidencia de los factores de riesgo psicosocial en el proyecto de vida de estudiantes universitarios en modalidad a distancia de la UNAD con el fin de contribuir al mejoramiento de su calidad de vida.

Entre los resultados se encuentra que los factores de riesgo que prevalecen en la comunidad estudiantil son: el factor de Estilo de vida perteneciente a la dimensión psicológica y el factor Gestión de estudio independiente perteneciente a la dimensión pedagógica, en ellos se evidencia que los estudiantes no descansan ni duermen lo suficiente e improvisan en el manejo del tiempo para realizar las actividades virtuales y las lecturas de estudio, por tanto factores incidentes en la culminación exitosa de la formación académica del estudiante en dicha institución.

Se identificó que dentro de la Dimensión Psicología, el factor *Estilo de Vida* representa riesgo en los estudiantes de la UNAD, puesto que no descansan, ni duermen lo suficiente, debido a sus múltiples ocupaciones laborales y familiares, lo que influye en no tener estilos de vida saludable.

Dentro de la Dimensión Sociambiental, se identificó que el factor *Relaciones Interpersonales* es un factor de riesgo de los estudiantes de la UNAD, demostrando que les cuesta pedir ayuda a los compañeros de clase que pueden conocer y saber más del tema, lo que influye en las relaciones interpersonales, trabajo colaborativo y finalmente en su desempeño académico.

Respecto a la dimensión pedagógica: los factores *Modalidad a Distancia y Pedagogía*, representan un riesgo, respecto a que se evidencia que los estudiantes no identifican los diversos servicios que ofrece la institución, en forma complementaria al programa que pertenecen, causando así que no estén informados de las diversas capacitaciones, talleres y actividades que ofrece la institución; así mismo, los estudiantes no se familiarizan de forma

ágil con los criterios de evaluación al iniciar el curso académico. También los estudiantes, refieren que los tutores virtuales no consiguen que su web-conferencias resulte amenas y resuelvan las dudas que presentan frente al aprendizaje.

Finalmente, el factor de *Estudio Independiente* arrojó resultados que lo ubican en riesgo pues se evidencia que los estudiantes no profundizan en los contenidos del curso. Asimismo, se evidencia que improvisan en el manejo del tiempo para realizar las actividades virtuales y las lecturas de estudio, por lo cual se ve afectado el cumplimiento exitoso de la agenda de actividades alterando su rendimiento académico.

Referencias bibliográficas

Abadía, C., Amador, B., Montero, R., & Vela, P. (2016). *Lineamientos Académicos VIACI*. Vicerrectoría Académica Y de Investigación.

Alfaro, J. A., & Ramírez, M. S. (2012). *Relaciones interpersonales virtuales en los procesos de formación de investigadores en ambientes a distancia*. *Revista Argentina de Educación Superior*, 4, 246–265.

Barragán, D., & Patiño, L. (2013). *Elementos para la comprensión del fenómeno de la deserción universitaria en Colombia, más allá de las mediciones*. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, IX (16), 55–66.

Bethencourt, J. T., & Cabrera, L. (2011). *Personalidad y toma de decisiones vocacionales en universitarios*. *RELIEVE*, 17(1), 1–15.

Boada-Grau, J., & Ficapal-Cusí, P. (2012). *Salud y trabajo: los nuevos y emergentes riesgos psicosociales*. España: Editorial UOC.

Bonilla, J. M. (2012). *Estructuración de proyectos de vida en adolescentes de 13 a 16 años que viven en la Casa Hogar Infanto Juvenil de Varones*. Guayaquil: Universidad de Guayaquil.

Bruner, J., & Elacqua J. (2003). Factores que inciden en una educación efectiva. *Revista internacional*, pág 1-11.

Caballero, & Cols. (2013). Factores de Riesgo Sociodemográficos, Psicosociales y Académicos de Abandono de los estudios en Estudiantes de Primer Semestre de la Universidad del Magdalena, Colombia. Proyecto de Fortalecimiento y Articulación de Estrategias Institucionales para Dismin. MEN y la Universidad del Magdalena.

Campo Saavedra, M. F. (2013). *Como rinde la Educación Superior: Así vamos en Acceso y Permanencia de la Educación Superior*.

Cardona, D. M., & Sánchez, J. M. (2011). *La educación a distancia y el learning en la sociedad de la información: una revisión conceptual*. *UIS Ingenierías*, 10, 37–50.

Cliniciu, A. I. (2013). *Adaptation and Stress for the First Year University Students*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 78, 718–722. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.382>

Díaz, S. K., Vargas, V. L., & Ortíz, R. (2012). *Personalidad Eficaz y Rendimiento Académico en Estudiantes de Séptimo y Octavo Año de Educación Básica*. *Revista de Psicología*, 30–45.

Echemendía, T. (2011). *Definiciones acerca del riesgo y sus implicaciones*. *Rev Cubana Hig Epidemiol*, 49(3).

Falcón, M. (2013). La educación a distancia y su relación con las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. *Medisur*, 11(3), 280–295.

García, V. (2005). EL BIENESTAR PSICOLÓGICO: DIMENSIÓN SUBJETIVA DE LA CALIDAD DE VIDA. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 8(2), 1–20.

Gil-Monte, L., & Pedro, R. (2014). *Manual de psicología aplicada al trabajo y a la prevención de los riesgos laborales* (Pirámides). Madrid: Larousse.

Gonçalves, A., Sequeira, C., Duarte, J., & Freitas, P. (2014). *Suicide ideation in higher education students: influence of social support*. *Atención Primaria*, 46, 88–91. [http://doi.org/10.1016/S0212-6567\(14\)70072-1](http://doi.org/10.1016/S0212-6567(14)70072-1)

Hernández, Á., Rama, C., Jiminián, Y., & Cruz, M. (2009). *Deserción en las instituciones de*

educación superior a distancia en América Latina y el Caribe. República Dominicana: Ediciones UAPA.

Ibrahim, M. B., & Abdelreheem, M. H. (2015). *Prevalence of anxiety and depression among medical and pharmaceutical students in Alexandria University*. Alexandria Journal of Medicine, 51(2), 167–173. <http://doi.org/10.1016/j.ajme.2014.06.002>

Lesma, L. F., Salazar, I. C., Varela, M. T., Tamayo, J. A., Rubio, A., & Botero, A. (2009). *Comportamiento y salud de los jóvenes universitarios: satisfacción con el estilo de vida*. Pensamiento Psicológico, 5(12), 71–88.

Londoño, N., Marín, C., Juárez, F., Palacio, J., Muñiz, O., Escobar, B., ... López, I. (2010). *No Title*. Colombia.

Maslow, A.-- 1979. *El hombre autorrealizado*. Ed. Paidós, Barcelona,

Martínez, M. (2006). *Formación para la ciudadanía y educación superior*. Revista Iberoamericana de Educación, 42, 85–102.

Ministerio de Educación Nacional, C. (2010). *Diagnóstico de la deserción en Colombia*. Educación Superior, 14, 4–6.

Monteiro, S., Pereira, A., & Relvas, R. (2015). *Risk Factors for Depressive Symptomatology among Higher Education Students*. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 191, 2025–2030. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.467>

Montoya, L. R., & Salazar, A. L. (2010). *Estilo de vida y salud*. Educere: Revista Venezolana de Educación, 48, 13–19.

Núñez, R., Ariel, C., Tobón, S., Arias, D., & Bañol, J. (2006). *Sistema articulado de bienestar universitario*. Revista Hacia La Promoción de La Salud, 11, 61–72.

Rodríguez, G. E., & Velandia, S. R. (2013). *Deserción UNAD 2013 y Propuesta Metas 2014*. UNAD.

Sánchez, Y. (2011). *Factores Psicosociales de estudiantes en situación de riesgo académico de la Facultad de Ciencias Humanas*. Bogotá, D.C: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Psicología.

Sarramona, J. (2012). *Evaluación de programas de educación a distancia*. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 4(1), 1–24.

Shamsuddin, K., Fadzil, F., Salwina, W., Ismail, W., Azhar, S., Khairani, S., ... Mahadevan, R. (2013). *Correlates of depression, anxiety and stress among Malaysian university students*. Asian Journal of Psychiatry, 6(4), 318–323.

Sistema General de Seguridad Social Integral, Ley 100, Artículo 48. (1993). Bogotá.

Solórzano, N., Gaitán, P., Uribe, M., Castro, M. E., Llanes, J., & Carreño, A. (2007). *Estudio de riesgo-protección psicosocial en estudiantes de la Universidad Iberoamericana*. Ciudad de México: Liberaddictus, 99, 121–128.

Tejada, J. (2010). *Innovación y formación: Apuntes para la cualificación continúa de profesionales de la educación*. Desde Las Aulas Normalistas, 38–44.

Valencia Rondón, W. A. (2011). *La vida emocional: una reflexión acerca de su valor en la educación y en la ética*. San Buenaventura, Bogotá: Universidad de San Buenaventura.

Vargas, G., Sánchez, L., & Garibello, M. (2017). *FACTORES DE RIESGO PSICOSOCIALES QUE INCIDEN EN EL PROYECTO DE VIDA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE MODALIDAD A DISTANCIA*. Bogotá D.C: Sello Editorial UNAD

Villalobos, G. H. (2004). *Vigilancia epidemiológica de los factores psicosociales, aproximación conceptual y valorativa*. Ciencia & Trabajo, 6(14), 197–201.

Wege, N., Muth, T., Li, J., & Angerer, P. (2016). *Mental health among currently enrolled medical students in Germany*. Public Health, 132, 92–100. <http://doi.org/10.1016/j.puhe.2015.12.014>

Xu, Y., Chi, X., Chen, S., Qi, J., Zhang, P., & Yang, Y. (2014). *Prevalence and correlates of depression among college nursing students in China*. Nurse Education Today, 34(6), e7-12.

1. Directora Zona Sur, Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Líder grupo de investigación Pasos de Libertad, Contadora pública, magister en Finanzas y Mercados Internacionales, candidata a Doctor en Educación y Tecnología. Email: gloria.vargas@unad.edu.co

2. Docente, investigadora, Psicóloga, Especialista y Magister en Psicología Clínica, Doctora en Psicología. Email: amparoquintero@yahoo.com

3. Docente, investigadora programa de Psicología, Universidad Nacional Abierta y a Distancia – CEAD Ibagué, Psicóloga, Especialista y Magister en Psicología Clínica. liliana.sanchez.unad@gmail.com.co

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 39 (Nº 40) Año 2018

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a webmaster]

©2018. revistaESPACIOS.com • Derechos Reservados