

ACOMPANIAMIENTO PSICOLÓGICO Y PERMANENCIA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Edgar Díaz-Camargo ¹; Manuel Riaño-Garzón ¹; Saida Andrea Ballesteros García ¹; Diana Yomara Mora Vallejo ¹; Laura Inés Soto Méndez ¹; Iris Yolima Valero ¹; María Judith Bautista-Sandoval ¹

RESUMEN

El estudio tiene como objetivo establecer la relación entre el acompañamiento psicológico y la permanencia estudiantil, mediante el análisis de las variables individuales, académicas y sociodemográficas. El estudio siguió un diseño Ex post-facto, de tipo descriptivo correlacional con un muestreo censal de 520 estudiantes quienes han asistido a acompañamiento psicológico de manera voluntaria. La información fue obtenida mediante un cuestionario que explora características sociodemográficas, académicas y específicas de seguimiento psicológico. Se realizaron análisis comparativos y correlacionales encontrando una relación positiva entre la permanencia y el acompañamiento psicológico breve ante crisis situacionales. Adicionalmente, se concluyó que la permanencia estudiantil se relaciona con la edad, el género, el semestre, el promedio, el motivo de consulta y el método terapéutico desarrollado en el proceso de acompañamiento psicológico. Se discutieron los resultados a la luz de antecedentes que han explicado los fenómenos de la permanencia y la deserción en contexto escolares.

Palabras clave: Psicoterapia; evasión escolar; permanencia estudiantil.

Psychological accompaniment and permanence in university students

ABSTRACT

The study aims to establish the relationship between psychological support and university permanence, through the analysis of individual, academic and sociodemographic variables. The study followed an ex post-facto, descriptive correlational design with a census sampling of 520 students who have voluntarily attended psychological support. The information was obtained through a questionnaire that explores sociodemographic, academic and specific characteristics of psychological follow-up. Comparative and correlational analyzes were performed finding a positive relationship between permanence and brief psychological accompaniment in the face of situational crises. Additionally, it was concluded that university permanence is related to age, gender, semester, average, the reason for consultation and the therapeutic method developed in the psychological accompaniment process. The results were discussed in the light of background that have explained the phenomena of permanence and dropout in school context.

Keywords: Psychotherapy; school dropouts; student permanence.

Acompanhamento psicológico e permanência em estudantes universitários

RESUMO

O estudo tem como objetivo estabelecer a relação entre o acompanhamento psicológico e a permanência estudiantil, mediante a análise das variáveis individuais, acadêmicas e sócio-demográficas. O estudo seguiu um modelo *Ex post-facto*, de tipo descritivo com uma amostra de censo de 520 estudantes os quais se submeteram a acompanhamento psicológico de maneira voluntária. A informação foi obtida mediante um questionário que explora características sócio-demográficas, acadêmicas e específicas de seguimento psicológico. Realizaram-se análises comparativas e correlacionais encontrando uma relação positiva entre a permanência e o acompanhamento psicológico breve ante crises situacionais. Adicionalmente, concluiu-se que a permanência estudiantil se relaciona com a idade, o gênero, o semestre, a média, o motivo de consulta e o método terapêutico desenvolvido no processo de acompanhamento psicológico. Discutiram-se os resultados à luz de antecedentes que explicam os fenômenos da permanência e a desercão em contextos escolares.

Palavras-chave: Psicoterapia; evasão escolar; permanência estudiantil.

¹ Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Simón Bolívar – Cúcuta – Colombia; e.diaz@unisimonbolivar.edu.co; m.riano@unisimonbolivar.edu.co; saidabg0801@gmail.com; dianamora_v@hotmail.com; laura201904@hotmail.com; yvalero@unisimonbolivar.edu.co; m.bautista@unisimonbolivar.edu.co

INTRODUCCIÓN

La educación es uno de los pilares fundamentales que garantizan el desarrollo de un país, no obstante, se enfrenta al problema de la deserción, la cual se define como el abandono de la formación académica y está asociado a fenómenos como absentismo y retiro forzoso; estos eventos generan preocupación debido a que imposibilitan una formación académica exitosa (Rojas, 2009). En “España, Estados Unidos, Francia y Austria, la tasa de deserción oscila entre un 30 y un 50%, Alemania (20-25%), Suiza (7-30%), Finlandia (10%) y Países Bajos (20-30%)” (Lewis, 2000 citado por Vélez & López, 2004, p. 178). En lo que respecta a América Latina y el Caribe, Guzmán et al. (2009), señala que en Chile la tasa de deserción global corresponde al 53.7%, para Brasil 59%, en Bolivia las cifras están cerca del 63.3% mientras que en Uruguay la tasa de deserción aumenta a un 72%, y en Guatemala con los niveles de deserción más altos pertenece el 86%.

En Colombia, el tema ha conseguido un lugar interesante en la discusión de la gestión pública, lo cual ha generado la iniciativa en la estructuración de programas que amplíen el acceso a la educación superior, sin embargo las tasas de deserción siguen siendo elevadas, tal como lo reportan las estadísticas del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SPADIES), donde se registra en el último reporte dado por las instituciones de educación superior, una tasa de deserción del 9% para el año 2016 (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

En el caso puntual del departamento de Norte de Santander, se evidencian cifras de deserción del 9.58%, que sugieren atención a éste fenómeno tal como se refleja en el Plan de Desarrollo Departamental, que propone una mejora en la calidad y pertinencia de la educación generando oportunidades de acceso y permanencia a partir de las particularidades de dicho departamento (Villamizar, 2016).

Como se ha mencionado, la deserción es un fenómeno que representa el abandono de las aulas de clase y la interrupción de la formación académica ya sea básica o profesional (Páramo & Correa, 2012); además, está influenciada por causas tanto internas o externas del individuo (Vásquez, Castaño, Gallón, & Gómez, 2003). El periodo temporal que debe transcurrir para llamarse deserción puede variar según diferentes autores (Rodríguez & Londoño, 2011). No obstante, el Ministerio de Educación Superior ha adoptado la postura propuesta por Tinto (1989) y Giovagnoli (2002) de considerar deserción una vez se cumplan dos semestres de inactividad académica (Ministerio de Educación Nacional, 2008). Ciertamente, la deserción se considera una de las problemáticas más importantes en el sistema educativo colombiano, pues el promedio de deserción en el territorio nacional es de 46,10 % en el 2015, según

el reporte del SPADIES en este mismo año (Ministerio de Educación Nacional, 2015).

De acuerdo a esto, resulta relevante resaltar las teorías de la deserción que fueron tomadas como base para la ejecución de la investigación y posterior entendimiento del fenómeno, de esta forma se toma en cuenta los planteamientos de Tinto (1987 citado en Donoso & Schiefelbein, 2007), los cuales hacen referencia a que los estudiantes emplean “la teoría del intercambio” en la construcción de su integración social y académica, es decir, que para que el alumno permanezca en la institución este debe percibir que los costos personales como el esfuerzo y dedicación, son bajos comparados con los beneficios que genera la permanencia estudiantil. Sin embargo, el estudiante tenderá a desertar en caso de que se reconozcan otras actividades que generen mayores recompensas.

Así mismo, se retoma a Bean y Metzner (1985), quien argumenta que la deserción de los estudiantes es similar a la productividad y explica la importancia de las intenciones de comportamiento (permanecer o irse) ya que anuncia la conducta de persistencia. El modelo de este autor presume que las intenciones de comportamiento son moldeadas por un proceso donde las actitudes son formadas por creencias, y en el mismo sentido las actitudes influyen en las intenciones del comportamiento. Además sostiene que las creencias se ven afectadas por las situaciones que el estudiante experimente en relación con los diferentes componentes de una institución (calidad de los cursos y amigos) (Cabrera, Betancourt, Tomás, Álvarez & González, 2006). Es de relevante resaltar que Cabrera, Nora y Castañeda (1993) consideran que, si bien estos modelos parecieran ser opuestos, en realidad existe complementariedad entre ellos y a su vez superposición en algunos aspectos. Es así como proponen un modelo integrado que enfatiza los procesos sociológicos y psicológicos del comportamiento de la persistencia del alumno en la universidad.

Ahora bien, con la intención de que dichas teorías fueran aplicables en el territorio nacional de forma apropiada para la diversidad del contexto, cuya complejidad requiere, en gran medida, de un abordaje diferencial, el Ministerio de Educación Nacional junto con otros colaboradores ha desarrollado un modelo que logra abordar la problemática desde diferentes dimensiones; modelo de gestión para la permanencia y graduación estudiantil, cuya intención es definir lineamientos, estrategias e instrumentos en ocho ejes de trabajo, para fortalecer la capacidad institucional de crear programas que garanticen la graduación de los estudiantes. Los componentes del modelo son: Posicionamiento y formalización, Cultura de la información, Trabajo conjunto con Instituciones de la Educación Media, Programas de apoyo a estudiantes, Compromiso del núcleo familiar, Gestión de recursos y trabajo colaborativo, los cuales

están guiados por siete principios que corresponden a universalidad, prevención, integralidad, pertinencia sostenibilidad, eficacia y eficiencia (Ministerio de Educación Nacional, 2015).

Por otra parte, dentro de la revisión a nivel causal del fenómeno, se identifica que el mayor porcentaje de deserción se encuentra en los primeros semestres de carrera (Cabrera, Betancourt, Tomás, Álvarez, & González, 2006). De igual forma se identificó el programa de asesoramiento y apoyo al estudio, en estrategias de aprendizaje y apoyo psicológico como un programa empleado por universidades con la finalidad de aumentar la retención y el rendimiento académico de los estudiantes (Cabrera et al., 2006). Este aporte incluye un valor agregado, y es la consideración del apoyo psicológico dentro de las estrategias de retención para los estudiantes, lo que lleva a inferir sobre la relevancia de realizar la relación entre las variables de deserción y acompañamiento psicológico, que a su vez permite acompañar e intervenir en los estudiantes aspectos relevantes como el estrés, relacionado con comportamientos poco saludables (Riveros, Rubio, Candelario, & Magín, 2013; Reyes, Castañeda, & Pabón, 2012). Así mismo se han identificado el embarazo, la depresión, familia disfuncional o desintegrada, la falta de comunicación, adicciones, bajos estados de ánimo, entre otros; como factores que influyen en el desempeño académico y la deserción (Cruz, Barrientos, García, & Hernández, 2010).

Al respecto Mori (2014), refiere que las características institucionales son uno de los primeros factores de deserción, seguido de los intereses vocacionales, los académicos y por último los económicos, siendo un fenómeno que se puede explicar a través de diversas variables, que pueden estar o no relacionadas, cambiando la concepción que los factores económicos ocupaban el primer lugar en las causantes de la deserción, generando la imposibilidad de continuar en el programa (Vélez & López, 2004; Marín, Infante, & Troyano 2000).

Por otra parte, Osorio, Bolance y Caicedo (2012), realizan una clasificación de factores que afectan la deserción-graduación de los estudiantes, resumiéndolas en: características individuales, situación académica, variables institucionales y socioeconómicas. Además, se considera entre las causas del abandono escolar no solo se deben considerar los factores que están teóricamente soportados, sino también los soportados desde una dimensión regional, que acepte el análisis y el comportamiento de estos factores ante las particularidades del contexto, como por ejemplo las condiciones laborales de trabajo formal e informal, la existencia de cultivos ilícitos, la alta movilidad de sus habitantes y la ausencia de la oferta académica en diversos sectores de la región, que a la final resultan ser elementos inmersos en el contexto que advierten que el abandono escolar

en esta región del país es crítica (Valero et al., 2016).

A propósito de lo anterior, Valero et al., (2016) analizan el abandono estudiantil desde la situación fronteriza, teniendo en cuenta que es la frontera más dinámica desde la esfera política, comercial y flujos migratorios. Identificando diferentes dimensiones que contienen diversos determinantes para la deserción como la situación de frontera y las debilidades en cuanto a competencias básicas y bajos resultados académicos, pérdida de asignaturas, características y estructura de la organización.

De esta manera, resulta oportuno tener en cuenta otros aspectos que generen insatisfacción en el estudiante, los cuales lo conduzcan a tomar la decisión de interrumpir su formación universitaria; aspectos como los psicológicos. Así mismo Davis (2009) realiza un meta-análisis en el cual revisa los resultados de 72 estudios sobre el estado de ánimo, revela que el estado de ánimo tanto positivo (alegría, tranquilidad) como negativo (enojo, preocupación, ansiedad) se relaciona con ciertas funciones que pueden favorecer el rendimiento académico ya que ambos estados de ánimo son funcionales. Sin embargo, el estado de ánimo negativo en cierto nivel se vincula con el estrés. La psicoterapia promueve el logro de cambios o modificaciones en el comportamiento, la adaptación al entorno, la salud física y psíquica, la integridad de la identidad psicológica y el bienestar biopsicosocial de las personas y grupos, tales como la pareja o la familia (Santibáñez, Román, & Vinet, 2009).

Lo anterior se resalta teniendo como base que el servicio de apoyo o consejería cumple un papel fundamental en los estudiantes, comprendiendo que la vida universitaria puede desencadenar problemas de índole psicológico que no permiten una adecuada adaptación al ambiente educativo y generan un debilitamiento de los recursos de afrontamiento para las situaciones difíciles que se pueden presentar en cualquiera de las áreas de la vida cotidiana (Guzmán et al, 2009) es más, puede funcionar como un precedente para la aplicación en otras universidades de la ciudad que presenten la misma problemática.

Por lo anterior, el propósito del presente estudio fue analizar la relación entre el acompañamiento psicológico y la permanencia estudiantil, teniendo en cuenta aspectos particulares del acompañamiento como la frecuencia, enfoque, tipo de atención entre otros aspectos que pudieran ser tenidos en cuenta tanto en la dinámica de acompañamiento de las universidades, como para futuros estudios que contribuyan en uno de los aspectos fundamentales a tener en cuenta en la educación, que es el hecho de que los estudiantes culminen sus programas académicos dentro de los tiempos establecidos para ello.

MÉTODO

El estudio se desarrolló mediante un diseño Ex post-facto, puesto que se utilizaron datos recolectados previamente por una universidad privada como parte de sus procesos de acompañamiento y bienestar del estudiante. La muestra corresponde a 520 estudiantes universitarios que han asistido a orientación por el servicio de bienestar universitario con un muestreo de tipo censal, la cual estuvo conformada por un 73.3% mujeres y un 26.3 hombres, con una media de edad de 22,37 (SD=5,52), de jornada diurna (59%) y nocturna (41%), con una media de su estrato socioeconómico de 2 que en Colombia se clasifica en nivel bajo. La información fue recolectada mediante un instrumento cuantitativo tipo encuesta con 22 reactivos donde se registraron características sociodemográficas del estudiante, información académica y características del proceso de acompañamiento psicológico donde se tuvieron en cuenta el número de sesiones, enfoque terapéutico, técnicas utilizadas y categorías del motivo de consulta, las cuales se clasificaron de acuerdo con las dimensiones académica, familiar, personal y afectivo-emocional. Dada la naturaleza de las variables proporcionadas por el instrumento, se realizaron análisis mediante estadística no paramétrica para las correlaciones y comparaciones, mientras que los resultados descriptivos fueron expresados en frecuencias y proporciones. Para el procesamiento de los datos se utilizó el paquete estadístico IBM SPSS v.21.

RESULTADOS

Se pudo identificar la relación entre las variables individuales de la muestra junto con la permanencia de estos en el proyecto académico, estos resultados, evidenciados en la Tabla 1, arrojan que el estado civil y el estrato socioeconómico no representa una correlación estadísticamente significativa con la variable de permanencia, y que, por el contrario, las variables de

edad y sexo si están significativamente correlacionadas con la de permanencia, siendo su nivel de correlación (.016) y (.002) respectivamente.

Ahora bien, considerando que la correlación es inversamente proporcional, se tiene que, en cuanto a la edad, el resultado obtenido traduce que a mayor edad tenga el estudiante, menor es su permanencia, y en lo referente a la variable individual de sexo, cuyo resultado se evidencia de forma más explícita en la Tabla 2, se muestra que, de la totalidad de estudiantes desertores, la mayoría son mujeres, pues representan un 64.8% en comparación con los hombres con un 35.2%. Los mismos valores permiten observar el resultado en cuanto a la totalidad de estudiantes que asistieron a orientación psicológica, de esta forma, se obtiene que del 100% de mujeres, el 76.0% presentó permanencia, mientras que del 100% de los hombres, los que permanecieron reflejan una cifra de 63.5%, así entonces, el mayor nivel de deserción lo presentan los estudiantes de género masculino.

De igual forma, en la Tabla 3 se evidencia que las variables de promedio y semestre se encuentran significativamente correlacionadas con la permanencia de manera directamente proporcional, es decir que a mayor promedio y mayor semestre, más permanencia. Adicionalmente, en la Tabla 4 se identifica que, de la totalidad de desertores, el 55.6% pertenecen a estudiantes de la jornada nocturna y el restante a la jornada diurna.

Ahora bien, con respecto al programa académico (Tabla 5) los valores muestran que de 520 estudiantes que asistieron a acompañamiento psicológico, la mayoría pertenecen a los programas de psicología, derecho y trabajo social, con una cifra de 312, 95 y 85 estudiantes respectivamente.

Así mismo al relacionar las variables de acompañamiento psicológico y permanencia, se establecieron los siguientes resultados; en primera medida, la Tabla 6

Tabla 1. Correlación Variables sociodemográficas y permanencia.

Rho de Spearman		Permanencia
<i>Edad</i>	Coeficiente de correlación	-.094*
	Sig.	.016
<i>Sexo</i>	Coeficiente de correlación	-.123**
	Sig.	.002
<i>Estado Civil</i>	Coeficiente de correlación	.000
	Sig.	.499
<i>Estrato socioeconómico</i>	Coeficiente de correlación	.016
	Sig.	.350

*. La correlación es significativa al nivel 0,05. **. La correlación es significativa al nivel 0,01.

Tabla 2. Correlación sexo y permanencia.

		Permanencia		
		No	Si	
Sexo	<i>Femenino</i>	Recuento	92	291
		% dentro de Sexo	24.0%	76.0%
		% dentro de Permanencia	64.8%	77.0%
	<i>Masculino</i>	Recuento	50	87
		% dentro de Sexo	36.5%	63.5%
		% dentro de Permanencia	35.2%	23.0%

Tabla 3. Correlación variables académicas y permanencia.

			Permanencia
Rho de Spearman	Promedio	Coefficiente de correlación	.224**
		Sig.	.000
	Semestre	Coefficiente de correlación	.145**
		Sig.	.000

** . La correlación es significativa al nivel 0.01.

Tabla 4. Contingencia variables jornada y permanencia.

		Permanencia		
		No	Si	
Jornada	<i>Diurna</i>	Recuento	63	244
		% dentro de Jornada	20.5%	79.5%
		% dentro de Permanencia	44.4%	64.6%
	<i>Nocturna</i>	Recuento	79	134
		% dentro de Jornada	37.1%	62.9%
		% dentro de Permanencia	55.6%	35.4%

Tabla 5. Contingencia Programa académico y permanencia.

		Permanencia		
		No	Si	
Programa académico	<i>Psicología</i>	Recuento	61	251
		% Programa	19.6%	80.4%
	<i>Derecho</i>	Recuento	39	56
		% Programa	41.1%	58.9%
	<i>Trabajo Social</i>	Recuento	34	51
		% Programa	40.0%	60.0%
	<i>Ingeniería de Sistemas</i>	Recuento	1	9
		% Programa	10.0%	90.0%
	<i>Administración de Empresas</i>	Recuento	3	5
		% Programa	37.5%	62.5%
	<i>Comercio y Negocios Internacionales</i>	Recuento	4	5
		% Programa	44.4%	55.6%

muestra que el número de sesiones de acompañamiento psicológico no resultó estadísticamente significativo en relación con permanencia.

Seguido, en la Tabla 7, se encontró que la mayor proporción de deserción se presentó en los estudiantes que manifestaron dificultades afectivo-emocionales y familiares que en conjunto superan la mitad del grupo de desertores.

Por otra parte, en relación al enfoque utilizado en el acompañamiento psicológico, se tiene que tanto el cognitivo-conductual, como el sistémico y humanista, permitieron la permanencia en más de 65% de los consultantes, siendo más utilizado el enfoque cognitivo conductual como se evidencia en la Tabla 8.

DISCUSIÓN

La presente investigación se realizó tomando como población estudiantes de una universidad privada, y desde su política fomenta el acceso y permanencia en el sistema educativo a estudiantes con diferentes estímulos como el socio afectivo, con el que se implementa un programa institucional que se encarga de brindar apoyo psicológico a los estudiantes que lo requieren (Universidad Simón Bolívar, 2015), brindando a los estudiantes

un acompañamiento de tipo psicológico al que se tiene acceso desde cualquier semestre, sin ningún costo. Así mismo es relevante mencionar que la universidad se encuentra ubicada en una zona de frontera altamente dinámica, donde cuenta con estudiantes que residen en la ciudad y área metropolitana, al igual que sus alrededores como Venezuela.

Ahora bien, al analizar las variables individuales relacionadas con la permanencia estudiantil, se encontró que los desertores son una población heterogénea con un considerable número de sexo femenino, lo cual tiene relación con el hecho de que los estudiantes que recibieron orientación psicológica son en su mayoría de este género, sin embargo, al comparar los datos parciales de la variable, el resultado varía, En este sentido, existe una tendencia de mayor permanencia en las mujeres comparado con los hombres quienes más propenden a abandonar la formación académica, este resultado es coherente con estudios realizados por Giovagnoli (2002) y Lopera (2007), en donde se afirma que existe un riesgo a desertar considerablemente mayor en los hombres.

Se infiere que esta tendencia está relacionada con aspectos conductuales, sociales y psicológicos propios de cada género, tales como, la adaptación al entorno

Tabla 6. *Correlación número de sesiones con permanencia.*

		Permanencia	
		Correlation coefficient	-.012
Tau_b de Kendall	Number of Sessions	Sig.	.391
		N	520

Tabla 7. *Contingencia motivo de consulta con la deserción.*

		Deserción (%)
Motivo de consulta	Dificultades afectivo-emocionales	35.3
	Perfil de ingreso	28.8
	Problemas familiares	20.9
	Dificultades académicas	12.2
	Duelo/pérdidas	1.4
	Problemas económicos	1.4

Tabla 8. *Contingencia Enfoque terapéutico y permanencia.*

Enfoque terapéutico	Permanencia	
	No	Si
Cognitivo conductual	27.3%	72.7%
Sistémico	33.3%	66.7%
Humanista	26.1%	73.9%

universitario, plasticidad, establecer relaciones académicas cercanas con profesores y pares, de igual forma el apoyo familiar y social, entre otros (Rayman & Brett, 1995; Beutel & Axinn, 2002; Pinto, Durán, Pérez, Revelón, & Rodríguez, 2007). Pinto et al. (2007) afirman que en las mujeres son más evidentes los hábitos relacionados con la responsabilidad académica y más aún, será mucho más probable la permanencia si estas conductas están acompañadas de condiciones económicas, familiares y sociales favorables.

Igualmente, se encuentra la edad como variable ligada a la deserción, mostrando que los más adultos son quienes menos completan su formación superior. De acuerdo con esto, Montes, Almonacid, Gómez, Zuluaga y Tamayo (2010), afirman que los estudiantes cuyas edades oscilan entre 15 y 20 años presentan mayores tasas de permanencia que quienes se encuentran entre 21 y 37 años de edad. En concordancia, los hallazgos encontrados por Lopera (2007), demuestran que la edad promedio de ingreso corresponde a los 17 años de edad.

De manera que los estudiantes más adultos pertenecen a una minoría dentro de la comunidad estudiantil, en donde probablemente estos estudiantes al compartir aulas de clase con compañeros que en su mayoría son jóvenes pueden experimentar barreras a la hora de ejecutar interacciones académicas y sociales. Al respecto Boshier, (1973 citado por Tinto, 1989) concluye que cuando estos grupos minoritarios se sienten marginados, es decir, sienten que no son integrados a su entorno académico en donde logren tener un acercamiento favorable con los docentes y demás miembros de la comunidad educativa, los esfuerzos por persistir disminuyen.

De cualquier modo, conviene advertir, que los individuos por fuera del rango de la edad promedio de los estudiantes universitarios, pueden contar con una restricción de tiempo que impide asistir más a las clases y difícilmente pueden comprometerse con la carga académica; Mendoza, Mendoza y Romero (2014), establecen que a nivel nacional este comportamiento está encadenado a los compromisos laborales y familiares que debe atender los estudiantes de mayor edad aumentando así su riesgo a desertar.

Por otra parte, en cuanto al estrato socioeconómico y el estado civil no se evidenciaron efectos significativos relacionados con la permanencia. Contrario a los resultados, estudios previos realizados por Vásquez et al. (2003) y Montes et al. (2010), mediante un análisis de los determinantes de la deserción, encontraron que los individuos casados tienen tasas de permanencia más altas con respecto a los solteros. En lo que se refiere al estrato socioeconómico, Castaño, Gallón, Gómez, y Vásquez (2006), hallaron que los estudiantes pertenecientes los estratos bajo y medio no tienen las mismas posibilidades de completar su proyecto educativo com-

paradas con las oportunidades de los estratos altos. De igual forma es pertinente reconocer que en el contexto universitario en el cual se realizó el estudio, el 49,6% pertenecían al estrato socioeconómico 2, seguido por el estrato 1 y 3 con el 21,5% de la población, teniendo una predominancia niveles socioeconómicos bajos.

En segundo lugar, se identificaron las variables académicas relacionadas con la permanencia, en donde se observa que el tipo de abandono más visible corresponde a la deserción temprana, es decir, que el fenómeno se presenta notablemente en los primeros semestres. Los elementos asociados a la deserción temprana, se configuran de la interacción dinámica entre aquellos atributos con los que cuenta el estudiante previo al ingreso, los objetivos personales y las experiencias académicas. Lo anterior concuerda con lo expuesto por Reyes (2004) quien invita a revisar el proceso de adaptación a la vida universitaria de los estudiantes de los primeros semestres, puesto que en su estudio se registró que los promedios más bajos de las asignaturas corresponden a los estudiantes de primer semestre.

De acuerdo con la teoría, el modelo de Tinto, (1987 citado por Donoso & Schiefelbein, 2007) sugiere que hay unas características que tiene el estudiante que pueden influir en el abandono de la educación superior, las cuales tienen que ver con los precedentes familiares, estrato social, aspectos culturales de la familia, características personales y destrezas académicas preuniversitarias en donde estos rasgos actúan conjuntamente influyendo en la decisión de permanecer en la formación universitaria. Incluso, la literatura refiere, que la mayoría de estudiantes que apenas inician su formación universitaria están experimentando un proceso de transición, desde el entorno ya conocido como lo es el colegio a un ambiente más adulto, donde es fundamental el desarrollo de habilidades idóneas que permitan afrontar los problemas que se derivan de las relaciones sociales en la comunidad universitaria (Tinto, 1989).

De modo similar, Kirton (2000 citado por Bayron, 2012) subraya que además de la percepción que se tiene del medio universitario influyen en la permanencia estudiantil, la auto-eficacia académica, asumiendo un papel importante en los estudiantes que cursan primeros semestres. Además, teniendo en cuenta de que la deserción es un acto voluntario, el mismo autor identifica cinco factores que según él son los más influyentes en el alumnado para continuar y plantearse metas, dichos factores son: los valores educativos, las percepciones del ambiente universitario, el apoyo universitario y el apego hacia los iguales, generando un contexto en el cual los procesos educativos están centrados en el estudiante y a lo largo de la vida (Maury, Marín, Ortiz, & Gravini-Donado, 2018). Adicionalmente, Reyes (2010), en su estudio para evaluar la calidad del proceso de enseñanza - aprendizaje a partir de las apreciaciones

de los estudiantes, determina que la motivación que tienen los estudiantes, así como la conciencia de su propio proceso de formación son algunos de los aspectos importantes que generan interferencia durante la formación profesional. De las evidencias anteriores, es posible formular que la permanencia en los primeros semestres está definida por la interacción entre aspectos endógenos (valores, motivaciones, habilidades académicas, percepción del ambiente universitario, expectativas, metas, entre otros.) y exógenos (apoyo social, familiar y de docentes, entre otros.).

Por su parte, Lopera (2007) concluye que los índices de deserción en los primeros semestres también son atribuibles al bajo rendimiento académico, lo cual concuerda con los resultados encontrados respecto al promedio, en donde se evidenció que el valor del promedio es directamente proporcional a los niveles de permanencia, o sea que cuanto menor es el promedio académico, menor es la permanencia en los estudiantes. Por consiguiente, es válido afirmar que las personas con los promedios más altos han adquirido un compromiso activo con su proceso académico por tanto tienen menores riesgos de abandonarlo.

En referencia a la jornada, se observa que son los alumnos matriculados en la jornada nocturna quienes más inclinaciones tienen a abandonar el proceso de formación superior. Se ha de tener en cuenta, que las personas que eligen estudiar por las noches lo hacen porque necesitan realizar otras actividades durante el día, estas actividades por lo general corresponden a las laborales; en consecuencia, las obligaciones del trabajo además de las académicas a las que deben responder estos estudiantes pueden generar agotamiento y posteriormente el abandono. En contraste, la teoría del intercambio afirma que las actuaciones de los estudiantes están determinadas por metas y compromisos, en donde los beneficios de permanecer en la universidad deben ser percibidos como mayores que los esfuerzos y sacrificios personales, considerado que si otras actividades ofrecerán mejores recompensas las probabilidades de continuar su educación son bajas (Tinto, 1975 citado por Himmel, 2002).

Algo más que añadir a los resultados obtenidos, es la asistencia al acompañamiento psicológico de los estudiantes de acuerdo al programa académico, de donde se observa que los estudiantes de psicología son quienes más acuden a la utilización del servicio, este apunte resulta interesante porque otros programas como derecho que superan el número de estudiantes matriculados no hacen uso activo del servicio. Al respecto, conviene decir que este comportamiento sugiere un cierto nivel de conciencia por parte de los estudiantes de psicología de la importancia del acompañamiento psicológico comparado con los estudiantes de otros programas. Torres, Maheda y Aranda (2004) citan a Romo (2000, p.

32) quien manifiesta que “la representación simbólica de los psicólogos, se orienta a la preservación de principios como la justicia, honestidad, el compromiso por la “salud psicológica” de los demás y la propia”.

De igual forma al analizar las variables del acompañamiento psicológico asociadas a la permanencia, los resultados indican que no existe una relación significativa entre el número de sesiones y la permanencia; frente a este hallazgo conviene subrayar que un número considerable de estudiantes asistió solo una vez a consulta psicológica. Si se considera cuidadosamente, una sesión no es suficiente para lograr cambios notables en un paciente, esto se debe a que es muy poco tiempo para indagar sobre el problema, generar un posible diagnóstico y desarrollar un tratamiento. Paineipan y Kühne (2012), en un centro de atención psicológica para universitarios, determinaron que efectivamente la psicoterapia permite mitigar los indicadores clínicos de los consultantes, los resultados van mejorando en el transcurso de las sesiones evidenciando que en promedio a partir de las 8 sesiones no presentan indicadores clínicos y muestra su mayor efectividad al llegar a las 12 sesiones.

Otro punto importante a considerar, es el motivo por el cual asistieron a consulta los estudiantes, este apunte podría generar información que permite identificar las principales causas por las que los estudiantes interrumpen la formación académica. En los datos encontrados se observa que la asistencia al acompañamiento psicológico tiene que ver principalmente con problemas de tipo afectivo-emocional y en segundo lugar por el perfil de ingreso. De acuerdo con esto, se encuentran discrepancias con los antecedentes advirtiendo que según Vélez y López (2004), en Colombia el principal factor determinante de la deserción corresponde a las dificultades económicas.

El hallazgo concuerda con lo descrito por Tinto, (1987 citado por Huesca & Castaño, 2007) quien plantea que algunos estudiantes atañen las dificultades económicas a la deserción pero esto no es más que una forma de ocultar las verdaderas razones. Para Tinto, si las experiencias universitarias son satisfactorias los estudiantes con el fin de obtener su graduación pueden soportar considerables cargas financieras. En lo referente al perfil de ingreso, Marín, Infante y Troyano (2000), expresan que el perfil vocacional es un proceso madurativo donde las motivaciones, intereses y factores de personalidad convergen en función de los requisitos y recompensas de su ambiente de trabajo. Es decir, que el cursar la carrera que no esté acorde a las expectativas y preferencias profesionales a nivel personal puede ser motivo del fracaso académico. Reyes (2006), considera que durante el proceso de orientación vocacional los padres o quienes costean los estudios podrían llegar a ejercer presiones que obligan al joven a decidir entre estudiar

lo que no se desea o simplemente no estudiar, además considera que debe existir un potencial intrínseco para permanecer en el programa académico escogido.

En lo referente al enfoque terapéutico, se evidencia que, aunque existen diferencias entre la efectividad de uno o de otro, estas no son estadísticamente significativas ya que los tres enfoques lograron una permanencia por encima del 60%. Dentro de este marco ha de considerarse que “existe poca evidencia de que alguna técnica tenga superioridad; el cada vez más extendido uso de manuales para cada tipo de terapia promueve una mayor uniformidad en las técnicas y los resultados de un terapeuta” (Campagne, 2014, p. 81). En contraste, la efectividad de un enfoque terapéutico sea cual fuere el problema a tratar, está determinado por ciertas variables que según Rondón, Otálora y Salamanca (2009) tienen que ver con los factores asociados al consultante (personalidad, expectativas, etc.), factores asociados a la institución (manejo de la información, programación de citas, cambios frecuentes de terapeuta, etc.), factores asociados a la terapia y factores asociados al terapeuta.

Esta descripción permite entender mejor lo observado en cuanto al trabajo realizado por los terapeutas relacionado con la deserción, esto es, que a pesar de que en su mayoría se utilizó el enfoque cognitivo conductual, se muestran diferencias de un terapeuta a otro. Este evento sugiere que la efectividad del acompañamiento psicológico también está relacionada con ciertas habilidades profesionales desarrolladas por el terapeuta como lo son la empatía, detectar el motivo real, generar objetivos, entre otros. En concordancia, Campagne (2014), afirma que para que el resultado final de la terapia sea el esperado, el terapeuta debe realizar su ejercicio dirigido hacia factores como lo son la empatía correcta, la estima positiva, el afecto no posesivo, la congruencia de sinceridad, y un mínimo de ataque o culpa.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, y observando que la tasa de deserción de los estudiantes que asisten a psicología para recibir acompañamiento, es menor comparada con los que no asisten, se infiere, que el acompañamiento psicológico si representa un factor protector para aquellos estudiantes en condición de desertar. Es bien sabido que dentro de las instituciones de educación superior el principal apoyo que se le ofrece al estudiante es el económico, razón por la cual, este ya no se encuentra dentro de los aspectos que señalan la influencia en la deserción. Otros tipos de apoyo como el psicológico, pueden lograr disminuir los índices de fracaso educativo, entendiéndose que es una estrategia para aumentar la retención estudiantil y es reconocida por el Ministerio de Educación Nacional quienes afirman que “los programas de apoyo psicológico y social se fundamentan en diversos estudios realizados sobre la salud mental de los jóvenes, en los que se evidencian índices

de depresión y riesgo de suicidio” (Guzman et al., 2009, p. 127). Hay que entender el proceso de adaptación y ahondar en las características tanto académicas como personales del estudiante (Dominguez-Lara, Prada-Chapoñan, & Gravini-Donado, in press).

CONCLUSIONES

Se evidencia una relación positiva entre la permanencia estudiantil y el acompañamiento psicológico breve, encontrando una mayor proporción de permanencia en el grupo que recibió de manera oportuna el acompañamiento psicológico ante situaciones críticas, toando un tiempo promedio de atención entre una y tres sesiones. Cabe destacar que ningún enfoque de abordaje psicológico mostró efectos superiores en la permanencia, y que el principal motivo de consulta a asociado a la deserción fue la presencia de problemas afectivo-emocionales.

Se advierte que en un alto porcentaje los desertores no hacen uso del servicio de psicología que brinda el departamento de bienestar universitario, y que a diferencia de algunos reportes previos, la dimensión económica no se mostró significativamente relacionada con la permanencia en la muestra estudiada. Por el contrario, este estudio apoya el argumento que a permanencia depende de manera importante del bienestar del estudiante donde se contempla la salud física y mental, seguida de otras características personales y situacionales que rodean al estudiante.

Como consideraciones finales, cabe señalar que este estudio contribuye al igual que muchos otros en argumentos para promover la permanencia de los estudiantes universitarios teniendo en cuenta variables que impactan el estado psicológico de las personas. En consecuencia, es de esperar un incremento de programas de apoyo y acompañamiento psicológico como política de todas las universidades al igual que implementar un protocolo para la atención psicológica del estudiante. De igual forma motivar y generar conciencia de los procesos emocionales los cuales influyen en las tomas de decisión y solución de problemas. Finalmente, es de esperar continuar en la línea de investigación que aborde en mayor detalle y bajo métodos más rigurosos, el análisis de los cambios psicológicos y el manejo psicoterapéutico que se da al interior de las universidades en miras no solo de la permanencia en los programas académicos, sino también que pudiera mostrar relación con la formación personal de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Bayron, C. (2012). Teoría Social Cognitiva y Teoría de Retención de Vincent Tinto: Marco Teórico para el estudio y medición de la auto-eficacia académica en estudiantes universitarios. *Revista Griot*, 5(1), 28-49. Recuperado de <http://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1774/1567>
- Bean, J. P.; Metzner B. S. (1985). A conceptual model non-

- traditional undergraduate student attrition. *Review of Educational Research*, 55(4), 485-540.
- Beutel, A.; Axim, W. (2002). Gender, Social Change, and Educational Attainment. *Economic Development and Cultural Change*, 51(1), 109-134.
- Cabrera, F.; Nora, A.; Castañeda, M. (1993). College Persistence Structural Equations Modeling Test Of An Integrated Model Of Student Retention. *Journal of Higher Education*, 64(2), 123-139. doi: 10.2307/2960026
- Cabrera, L.; Betancourt, B.; Tomás, J.; Álvarez, P.; González, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. *Relieve*, 12(2), 171-203. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1.htm
- Campagne, D. (2014). El terapeuta no nace, se hace. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 34(121), 75-95.
- Castaño, E.; Gallón, S.; Gómez, K.; Vásquez, J. (2006). Análisis de los factores asociados a la deserción y graduación estudiantil universitaria. *Lecturas de Economía*, 65, 9-35. Recuperado de http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1319760796_15.pdf
- Cruz, E.; Barrientos, L.; García, P.; Hernández, J. (2010). Academic Performance, School Desertion and Emotional Paradigm in University Students. *Contemporary Issues In Education Research*, 3(7), 25-36 Recuperado de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1072662.pdf>.
- Davis, M. (2009). Understanding the relationship between mood and creativity: A meta-analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 108, 25-38.
- Dominguez-Lara, S.; Prada-Chapoñan, R.; Gravini-Donado M. (in press). Estructura interna del Student Adaptation to College Questionnaire (SACQ) en universitarios de primer año. *Educación médica*.
- Donoso, S.; Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios pedagógicos*. 33(1), 7-27. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514133001>
- Giovagnoli, P. I. (2002). *Determinantes de la Deserción y Graduación Universitaria: Una aplicación utilizando modelos de duración*. Tesis de la Maestría en Economía, Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Recuperado de <http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1318958623Determinantes%20de%20la%20desercion%20y%20graduacion%20universitaria%20una%20aplicacion%20utilizando%20modelos%20de%20duracion.pdf>
- Guzmán, C.; Duran, D.; Franco, J.; Castaño, E.; Gallón, S.; Gómez, K.; Vásquez, J. (2009). *Deserción estudiantil en la educación superior colombiana. Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención*. Colombia: Ministerio De Educación Nacional. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702_libro_desercion.pdf
- Himmel, E. (2002). Modelos de análisis para la deserción estudiantil en la educación superior. *Revista Calidad en la Educación: Retención y Movilidad Estudiantil en la Educación Superior*, (17), 91-108. Recuperado de <http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1318958524Modelo%20de%20analisis%20de%20la%20desercion%20estudiantil%20en%20la%20educacion%20superior.pdf>
- Huesca, M.; Castaño, M. (2007). Causas de Deserción de Alumnos de Primeros Semestres de una Universidad Privada. *Remo*, 5(12), 34-39. Recuperado de <http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1319582164causas%20de%20desercion%20en%20una%20universidad%20privada.pdf>
- Lopera, C. (2007). Determinantes de la deserción universitaria en la Facultad de Economía Universidad del Rosario. *Serie documentos Borradores de Investigación*, 95, 1-25. Recuperado de <http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1318975055Determinantes%20de%20la%20desercion%20universitaria%20en%20la%20facultad%20de%20economia%20universidad%20del%20rosario.pdf>
- Marín, M.; Infante, E.; Troyano, Y. (2000). El fracaso académico en la universidad: aspectos motivacionales e intereses profesionales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 32(3), 505-517.
- Maury, S.; Marín, J.; Ortiz, M.; Gravini-Donado, M. (2018). Competencias genéricas en estudiantes de educación superior de una universidad privada de Barranquilla Colombia, desde la perspectiva del Proyecto Alfa Tuning América Latina y del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). *Revista Espacios*, 39(15).
- Mendoza, L.; Mendoza, U.; Romero, D. (2014). Permanencia académica: una preocupación de las instituciones de educación superior. *Escenarios*, 12(2), 130-137. Recuperado de https://www.uac.edu.co/images/stories/publicaciones/revistas_cientificas/escenarios/volumen-12-no-2/articulo10.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Deserción estudiantil en la educación superior Colombiana. Elementos para su diagnóstico y tratamiento*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-358471_recurso_10.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Estadísticas deserción y graduación 2015*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado a partir de http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-357549_recurso_3.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Información Nacional 2010 – 2016, Educación Superior*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article212352.html>
- Montes, I.; Almonacid, P.; Gómez, S.; Zuluaga, F.; Tamayo, E. (2010). *Análisis De La Deserción Estudiantil En Los Programa De Pregrado De La Universidad Eafit*. Medellín, Colombia: Serie cuadernos de Investigación.
- Mori, M. (2014). Deserción universitaria en estudiantes de una universidad privada de Iquitos. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 0(1), 60-83. Recuperado de <http://repositorioacademico.upc.edu.pe/>

- upc/handle/10757/325224.
- Osorio, A.; Bolancé, C.; Castillo, M. (2012), "Deserción y graduación estudiantil universitaria: una aplicación de los modelos de supervivencia". *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3(6), 31-57. Recuperado de <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/97>
- Painepán, B.; Kühne, W. (2012). Efectividad según duración de la psicoterapia en un centro de atención psicológica para universitarios. *Suma Psicológica*, 9(1). 47-52.
- Paramo, G.; Correa Maya, C. (2012). Deserción estudiantil universitaria. Conceptualización. *Revista Universidad EAFIT*, 35(114), 65-78. Recuperado de <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/1075>
- Pinto, M.; Durán, D.; Pérez, R.; Reverón, C.; Rodríguez, A. (2007). *Cuestión de supervivencia: deserción, graduación y rezago en la Universidad Nacional de Colombia*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional.
- Rayman, P.; Brett, B (1995). Woman science majors. What make differences in persistence after graduation?. *The Journal of higher Education*, 66(4), 388-414.
- Reyes, L. (2004). Pérdida de asignatura de los alumnos del programa de psicología durante 2001 y 2002. *Psicogente*, 12, 88-84.
- Reyes, L. (2006). La deserción estudiantil en el programa de psicología de la corporación educativa mayor del desarrollo Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia. *Revista Electrónica Psicogente*. Recuperado de http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1320186525_26.pdf
- Reyes, L. (2010). Evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del área de investigación psicológica, a partir de las apreciaciones de los estudiantes. *Psicogente*, 13 (24), 412-423.
- Reyes, L.; Castañeda, E.; Pabón, D. (2012). "Causas psicosociales de la deserción universitaria". *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 4(1), 164-168. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.22335/rict.v4i1.179>
- Riveros, A.; Rubio, T.; Candelario, J.; Magín, M. (2013). Características psicológicas y desempeño académico en universitarios de profesiones de pronta ocupación. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 45 (2), 265-278.
- Rodríguez, L.; Londoño, F. (2011). Estudio sobre deserción estudiantil en los programas de Educación de la Católica del Norte Fundación Universitaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 33, 328-355 Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/21>
- Rojas, (2009). El abandono de los estudios: deserción y decepción de la juventud. *Hologramatica, facultad de Ciencias Sociales*, 10(4), 75-94. Recuperado de http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1319736384_13.pdf.
- Rondón, A.; Otálora, I.; Salamanca, Y. (2009). Factores que influyen en la deserción terapéutica de los consultantes de un centro universitario de atención psicológica. *International Journal of Psychological Research*, 2(2), 137-147. Recuperado de <http://revistas.usb.edu.co/index.php/IJPR/article/viewFile/869/620>
- Santibáñez, P.; Román, M.; Vinet, E. (2009). Efectividad de la psicoterapia y su relación con la alianza terapéutica. *Interdisciplinaria*, 26(2), 267-287. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-70272009000200006&lng=es&tling=es
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de Educación Superior*, 71. Recuperado de http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1342823160_52.pdf
- Torres, M.; Maheda, E.; Aranda, C. (2004). Representaciones sociales sobre el psicólogo: investigación cualitativa en el ámbito de la formación de profesionales de la salud Social. *Educación y desarrollo*, 1, 29-42. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antiores/2/002_Torres.pdf
- Universidad Simón Bolívar. (2015). *Proyecto educativo institucional* (1st ed., p. 65) Barranquilla: Universidad Simón Bolívar.
- Valero Rojas, I.; Jaimes Mora, S.; Barrera Rodríguez, L.; Salazar Torres, J. (2016). El abandono estudiantil: Un análisis en la frontera Colombo- Venezolana. In *Quinta conferencia latinoamericana sobre el abandono en la educación superior* (pp. 1-8). Talca, Perú: Talca Universidad. Recuperado de <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1163/1185>
- Vásquez, J., Castaño, E., Gallón, S. A. & Gómez, K (2003). Determinantes de la deserción estudiantil en la Universidad de Antioquia. *Borradores del Cie*, (04), 1-38
- Vélez, A.; López, D. (2004). Estrategias para vencer la deserción universitaria. *Educación y Educadores*, 7, 177-203. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400712>
- Villamizar, W. (2016). *Plan de Desarrollo para Norte de Santander: Documento presentado para estudio y aprobación ante la honorable asamblea*. San José de Cúcuta: Eje temático de educación. Recuperado de <http://www.sednortedesantander.gov.co/sitio/images/documentos/informesdelsector/PDD%20NDS%202016-2019.pdf>

Recibido: 23 de noviembre de 2018

Aprobado: 30 de octubre de 2019