



Rector
Jaime Alberto Leal Afanador.

Vicerrectora Académica y de Investigación
Constanza Abadía García.

Vicerrector de Medios y Mediaciones Pedagógicas
Leonardo Yunda Perlaza.

Vicerrector de Desarrollo Regional y Proyección Comunitaria
Leonardo Eremeleth Sánchez Torres.

Vicerrectoría de Servicios a Aspirantes, Estudiantes y Egresados
Edgar Guillermo Rodríguez Díaz.

Vicerrector de Relaciones Internacionales
Luigi Humberto López Guzmán.

Decana Escuela de Ciencias de la Educación
Clara Esperanza Pedraza Goyeneche.

Decana Escuela de Ciencias Agrícolas, Pecuarias y del Medio Ambiente
Julialba Ángel Osorio.

Decano Escuela de Ciencias Básicas, Tecnología e Ingeniería
Claudio Camilo González Clavijo.

Decana Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades
Sandra Milena Morales Mantilla.

Decana Escuela de Ciencias Administrativas, Económicas, Contables y de Negocios
Sandra Rocio Mondragón.

Decana Escuela de Ciencias de la Salud
Myriam Leonor Torres



FACTORES DE RIESGO PSICOSOCIALES QUE INCIDEN EN EL PROYECTO DE VIDA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE MODALIDAD A DISTANCIA

Autores

Gloria Isabel Vargas Hurtado

Liliana Sánchez Ramírez

María Camila Garibello Piñeros

Gloria Isabel Vargas Hurtado

Directora Zona Sur – CCAV Neiva

Líder Grupo de Investigación Pasos de Libertad

Factores de Riesgo Psicosociales que Inciden
en el Proyecto de Vida de Estudiantes Universitarios
de Modalidad A Distancia

Autores

Gloria Isabel Vargas Hurtado

Liliana Sánchez Ramírez

María Camila Garibello Piñeros

EQUIPO DE TRABAJO

Corrección de estilo

Mag. Shyrley Rocio Vargas Paredes

Mag. Carolina Sánchez Falla

PhD. María Elena Rivas Arenas

Gloria Isabel Vargas Hurtado

Directora Zona Sur – CCAV Neiva

Líder Grupo de Investigación Pasos de Libertad

ISBN: 978-958-651-623-5

Escuela de Ciencias de Sociales, Artes y Humanidades- ECSAH

Línea de investigación:

©Editorial

Sello Editorial UNAD

Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Calle 14 sur No. 14-23

Bogotá D.C

Julio 2017.

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons -
Atribución – No comercial – Sin Derivar 4.0 internacional.
https://co.creativecommons.org/?page_id=13.



370.158

V297

Factores de riesgo psicosociales que inciden en el proyecto de vida de estudiantes universitarios de modalidad a distancia/ Gloria Isabel Vargas Hurtado; Liliana Sánchez Ramírez; María Camila Garibello Piñeros. -- [1.a. ed.].— Bogotá: Sello Editorial UNAD / 2017. (Grupo de investigación Pasos de Libertad. Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades – ECSAH)

ISBN: 978-958-651-623-5 e-ISBN: 978-958-651-624-2

1. FACTORES DE RIESGO SOCIAL – EDUCACIÓN
2. EDUCACIÓN SUPERIOR - COLOMBIA. I. Vargas Hurtado, Gloria Isabel. II. Sánchez Ramírez, Liliana. III. Garibello Piñeros, María Camila. IV. Título



FACTORES DE RIESGO PSICOSOCIALES QUE INCIDEN EN EL PROYECTO DE VIDA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE MODALIDAD A DISTANCIA

Autores

Gloria Isabel Vargas Hurtado

Liliana Sánchez Ramírez

María Camila Garibello Piñeros

CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	1 1
RESUMEN	1 3
SUMMARY	1 3
INTRODUCCIÓN	1 5
1. ANTECEDENTES TEÓRICOS	
171.1 Los factores de riesgos psicosocial	1 9
1.2 Proyecto de vida	1 8
1.3 Educación Abierta y A Distancia	1 8
2. ESTUDIO DE CASO	2 3
3. PROCEDIMIENTO DEL ESTUDIO	2 5
3.1 Diseño	2 5
3.2 Población	2 5
4. TECNICAS E INSTRUMENTOS	2 7
4.1 Escala (E-FRPED)	2 7
5. RESULTADOS OBTENIDOS	3 1
5.1 Factores de riesgo psicosociales	3 1
5.2 Factores protectores psicosociales	3 1
6. CONCLUSIONES	3 5
REFERENCIAS	3 7
Tabla 1. Escala E-FRPED	3 0
Figura 1. Escala E-FRPED	3 0
Figura 2. Factores de riesgo	3 2
Figura 3. Factores Protectores	3 3



AGRADECIMIENTOS

A Dios principalmente que nos da la oportunidad de participar en un proyecto de investigación tan importante como los factores de riesgo que afectan el proyecto de vida de los estudiantes de educación a distancia, como una contribución en la búsqueda de estrategias para generar acompañamiento a la medida de las necesidades de nuestros estudiantes.

Al Rector de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, Dr. Jaime Alberto Leal Afanador por su confianza y respaldo infinito en trece años de gestión, a la Dra. Constanza Abadía, Vicerrectora Académica, por su constante aporte y respaldo a la investigación, a la Dra. Sandra Milena Morales Mantilla, por su visión amplia y compartida en el aporte que desde la academia y la investigación se pueden llevar a cabo en la transformación de las comunidades. A los directores de Zona y de Centro de la UNAD, a la GIDT y a todas las unidades de la Universidad que apoyaron el desarrollo del proyecto.

A la Dra. Liliana Sánchez, coinvestigadora de este proyecto, por su dedicación, compromiso y esfuerzo para sacar adelante cada una de los objetivos del proyecto, adicional por su carisma, calidad y calidez humana. A los estudiantes del Semillero Huellas Universitarias que participaron en las diferentes etapas del proyecto y contribuyeron en el desarrollo de la prueba piloto y del proyecto nacional. A todos los 2363 estudiantes que nos brindaron la confianza y participaron del proyecto.

Gloria Isabel Vargas Hurtado
Directora Zona Sur – CCAV Neiva
Líder Grupo de Investigación Pasos de Libertad

RESUMEN

El estudio *Factores de riesgo psicosociales que inciden en el proyecto de vida de estudiantes universitarios de modalidad a Distancia*, se desarrolló bajo el enfoque mixto de investigación y diseño de tipo descriptivo. Se aplicó la escala (E-FRPED), factores de riesgo psicosociales, a las 8 zonas de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia con 2.363 respuestas, identificando las características principales de factores de riesgo, acorde con cada dimensión: psicológica (*cognición, emoción y personalidad*); socioambiental (*estilo de vida, relaciones interpersonales, proyecto de vida y transformación personal*) y pedagógica (*modalidad a distancia, pedagogía y gestión del estudio independiente*). Los resultados destacan la identificación de Factores Psicosociales Protectores donde los estudiantes reconocen fortalezas que ofrece la universidad en su formación profesional.

Palabras clave: Factores de riesgo, factores protectores, proyecto de vida.

SUMMARY

The study "*Psychosocial risk factors that affect the life project of university students of distance modality*", developed under the mixed approach of research and design of descriptive type. The psychosocial risk factors (E-FRPED) were applied to the 8 areas of the National Open and Distance University with 2.363 responses, identifying the main characteristics of risk factors, according to each dimension: psychological (cognition, emotion and personality); Socio-environmental (lifestyle, interpersonal relationships, life project and personal transformation) and pedagogical (distance modality, pedagogy and independent study management). The results highlight the identification of Protective Psychosocial Factors where students recognize strengths offered by the university in their professional training.

Keywords: Risk factors, protective factors, life project.

INTRODUCCIÓN

Uno de los mayores problemas en el sistema de educación superior colombiano, consiste en los altos niveles de deserción académica en el pregrado. Pese a que los últimos años se han caracterizado por aumentos de cobertura e ingreso de estudiantes nuevos, el número de alumnos que logra culminar sus estudios superiores no es alto, dejando entrever que una gran parte de éstos abandona sus estudios, principalmente en los primeros semestres. Por lo tanto, y debido a que el tema de la deserción ha sido considerado como uno de los factores que más incide en la accesibilidad y cobertura de la educación, su medición y estudio deben ser parte de la evaluación de la eficiencia del sistema educativo y de la calidad de los procesos y de los programas que ofrecen las instituciones. De ahí que sea una necesidad establecer mecanismos académicos y administrativos para controlar este fenómeno.

El aprendizaje en las Instituciones de Educación Superior (IED), que ofertan sus programas académicos en la modalidad a distancia, se desarrolla en múltiples contextos en los que interactúan diversos agentes de tipo social, cultural, económico, político y familiar. Por esta razón, es necesaria la reflexión continua acerca de las condiciones presentes en los contextos educativos, familiares y sociales directamente relacionados con la organización, la condición socioeconómica, el proyecto de vida, la calidad de vida, la motivación, las expectativas de vida, el contenido del trabajo en las guías, la realización de las tareas ya sean de tipo virtual o presencial; entre otros, que pueden afectar el bienestar, la salud y el rendimiento académico de los estudiantes.

En la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), pionera en la modalidad a distancia con el uso de las mediaciones tecnológicas, que tiene un modelo pedagógico virtual, se llevó a cabo una investigación a los estudiantes, utilizando la Escala de Valoración de los Factores de Riesgo Psicosocial en la Educación a Distancia (E-FRPED), instrumento diseñado específicamente para los fines de esta investigación, con el objetivo de lograr identificar los factores de riesgo psicosociales, sus características y el nivel de incidencia en sus proyectos de vida, que conllevan al abandono del proceso formativo académico.

Teniendo en cuenta que el objetivo central de la educación está encaminado a formar ciudadanos socialmente responsables, éticos, con valores comunitarios que generen desarrollo a nivel personal, familiar y en su entorno; son muchas las situaciones que se pueden presentar en el proyecto de vida de los estudiantes en su trayectoria universitaria, las cuales pueden desencadenar actitudes negativas en la academia tales como: poca adaptación al campus universitario, al trabajo independiente y en equipo, problemas personales, bajo rendimiento académico, deserción, intolerancia y frustración.

Sin embargo, se aclara que en el presente material se mencionarán algunos factores de riesgo psicosociales y factores protectores psicosociales, encontrados en el estudio realizado por la UNAD.

I. ANTECEDENTES TEÓRICOS

I.1 Los factores de riesgos psicosocial

Los factores de riesgo psicosocial se definen 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, p. 199).

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).

En este sentido, es de gran importancia para las universidades 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 & Patiño, 2013).

De acuerdo con el Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo los factores de riesgo psicosocial son las condiciones presentes en una situación laboral, directamente relacionadas con la organización, el contenido del trabajo y la realización de la tarea, que pueden afectar al bienestar, la salud y el rendimiento de los trabajadores (Citado por Rubio, Díaz, García & Luceño, 2010). La concepción del término riesgo ha ido ampliándose en la medida que se comienzan a estudiar los riesgos psicosociales y se reconoce que las privaciones socioeconómicas son la principal fuente de riesgo sociocultural (Yunes, 2001; citado por Cardozo & Aldererte, 2009).

Al mismo tiempo, los factores de riesgo deben considerar para su tratamiento, lo que permita el desarrollo de los seres humanos y en especial de los adolescentes son: divorcio o pérdida de trabajo por parte de sus padres, muerte de familiares próximos, abuso sexual, violencia, bajo nivel socioeconómico, baja escolaridad, violencia psicológica o física, entre otros. Por otro lado, existen factores internos que tienden a hacer de estos sujetos personas más vulnerables, como por ejemplo, baja autoestima, baja auto eficacia, depresión (Márquez Ceconello, 2003; Bardagi, Arteché & Neiva- Silva, 2005; citados por Ku Ek, 2011).

1.2 Proyecto de vida

Para Meertens (Citado por Franco y Pérez, 2009) el concepto de proyecto de vida es entendido como un propósito a corto o mediano plazo, para cuya realización el individuo está enfocando sus actividades o dedicando sus esfuerzos total o parcialmente; remite a un campo de estudio y de acción más amplio que el de las estrategias de supervivencia. Incluye las dimensiones de la experiencia, identidad y percepciones y abre perspectivas hacia el futuro en términos de esperanzas y propuestas articuladas entre sí, tanto en los individuos como en las colectividades sociales. Este conjuga, entonces, una intención, una voluntad de superación, alguna planificación y, sobre todo, cierta capacidad de controlar el curso de la vida cotidiana.

Por otro lado, el proyecto de vida se considera una potencialidad que permite al ser humano elegir una opción después de valorar, entre muchas posibilidades de vida. Sin embargo, para que tenga lugar el proyecto de vida son esenciales: la libertad, la coexistencialidad y el tiempo, ya que estos elementos ubican en el mundo a una persona como un ser histórico, social y creativo; y le permiten ser lo que puede y quiere ser (Macía & Molina, 2009). El proyecto de vida define la relación del ser humano hacia el mundo y hacia sí mismo, su razón de ser como individuo en un contexto y tipo de sociedad determinada (D'Angelo, 1994; Citado por Macía & Molina, 2009). No obstante, un proyecto de vida no se realiza adecuadamente si la persona no logra identificar sus sentimientos, sus pensamientos y sus potencialidades reales. Esta capacidad de autoevaluación es una función de gran importancia respecto a la dirección del proyecto de vida de una persona (D'Angelo, 1994; Citado por Macía & Molina, 2009).

En cuanto al proyecto de vida desde la perspectiva psicológica y social; se piensa que en este se sistematizan e integran las direcciones de la formación personal y

profesional y los modos de acción fundamentales del ser humano en el más amplio contexto, determinados por las relaciones entre la sociedad y el individuo. Como estructura psicológica expresa las direcciones esenciales de la persona en el contexto social de las relaciones materiales y espirituales de existencia que están determinadas por la sociedad (Batista, Rodríguez, & Díaz, 2006).

Por lo que se refiera al rendimiento académico, además del cumplimiento de las obligaciones de la universidad; se le relaciona con la llegada de jóvenes a un espacio nuevo en el que los primeros semestres son momentos de descubrimiento de las expectativas, el conocimiento de la infraestructura de la universidad y la vinculación a las dinámicas de los compañeros, los profesores y la institución (Barragán & Patiño, 2013).

1.3 Educación Abierta y A Distancia

En cuanto a la educación a distancia, se define como un método instruccional en el cual la enseñanza es desarrollada en un escenario innovador, aunque en algunas situaciones puede ser llevada a cabo con la presencia del estudiante, o a través de dispositivos electrónicos que permitan la comunicación entre el estudiante y el profesor. En la actualidad se caracteriza por la utilización de medios de comunicación bidireccionales que permiten la interacción entre el estudiante, sus compañeros y el formador; dicha comunicación al utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), genera nuevos modelos de educación y de negocio educativo, inmersos dentro de la sociedad de la información, como el *e-learning*.

Cardona y Sánchez (2011) 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, Romero (Citado por 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.

Respecto al caso colombiano según la **Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE)** y el Banco Mundial (2012) en la educación superior, la modalidad a distancia desempeña un papel importante en la consecución de una mayor equidad geográfica en cuanto a la tasa de cobertura. Al respecto, el Consejo Nacional de Acreditación (CNA); define la educación a distancia como un enfoque y estrategia metodológica de organización y administración que busca ampliar las oportunidades de acceso a la educación superior, facilitando el ingreso a esta metodología educativa de un mayor número de estudiantes. Cabe mencionar que en el año 2010, cerca de un 11% de los estudiantes estaba matriculado en la enseñanza a distancia y entre el 2002 y 2010 el índice de cobertura en los programas de educación en esta modalidad creció a razón de un 9,5% anual, mientras que los estudios presenciales registraron un crecimiento del 6,3% (OCDE y Banco Mundial, 2012). Sin embargo, los datos de otros países señalan que estos indicadores podrían crecer mucho más rápido para la enseñanza a distancia y que esta modalidad podrá desempeñar un papel mucho más importante en años venideros.

En este panorama, cabe destacar el papel que ha desempeñado la UNAD a lo largo de sus 33 años de historia en el ámbito de la educación superior colombiana. Aunque en un principio se le conoció como la Universidad del Sur (UNISUR), y funcionó exclusivamente en la ciudad de Bogotá; con el transcurso del tiempo ha adquirido un

mayor posicionamiento a nivel nacional, contando con sedes en todas las regiones del país. Actualmente es la única universidad en Colombia dedicada exclusivamente en ofertar programas en la modalidad a distancia (CVNE, 2011). Así mismo, se estima que desde el año 1989 al año 2013, se han graduado más de sesenta y tres mil trescientos veinticinco (63.325) estudiantes Unadistas (Vicerrectoría de Servicios a Aspirantes, Estudiantes y Egresados, 2014).

Por otra parte, se debe mencionar que a nivel mundial la educación a distancia ha sufrido una evolución progresiva debido a los avances que se han gestado en torno al fenómeno del ordenador personal y que han permitido el surgimiento de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), la masificación del correo electrónico, el desarrollo de entornos virtuales, las redes sociales, la universalización de la internet y la incorporación de estos componentes en los procesos de aprendizaje al interior de las universidades. Según Garrison (Citado por García L., 2002) esta evolución ha sido el producto de tres generaciones, que se han constituido a lo largo de la historia de la educación a distancia denominadas: correspondencia, telecomunicación o enseñanza multimedia a distancia y telemática.

La generación de correspondencia, se caracterizó inicialmente por manejar un sistema de comunicación simple mediado a través de mecanismos como manuscritos y servicios de correo (Sauvé, 1992, Citado por García L., 2002). Sin embargo, con el transcurso de los años y la aparición de inventos como el telégrafo en 1820, la radio en 1901, el teletipo en 1910 y la televisión en 1923; poco a poco esta modalidad de estudio mejoró frente a las demandas relacionadas con la orientación y el acompañamiento del estudiante. En la década de 1960 emergió la segunda generación, conocida como telecomunicación o enseñanza multimedia a distancia. Este periodo se definió por la inclusión de los recursos audiovisuales, incluyendo

elementos como el teléfono junto con el texto escrito en la modalidad a distancia.

Igualmente, a partir de la tercera generación o enseñanza telemática que irrumpió en 1980, se han integrado a la educación a distancia las telecomunicaciones, junto con otras ayudas educativas multimedia a través de la informática por medio de la Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO). Más adelante aparecerían las generaciones de la enseñanza por internet, lo que se ha denominado modelo de aprendizaje flexible y que se cifra en la comunicación educativa a través de internet (García L., 2002). No obstante, las generaciones citadas no se ajustan a periodos de tiempo ni lugar cerrados ya que actualmente existen instituciones que no han superado la primera generación, así como hay otras que aunque se encuentran en la última etapa, continúan empleando los textos impresos propios de la primera generación (García L., 1999).

Por otra parte, aunque la educación a distancia ya existía a finales del siglo XVIII y se desarrollaba en el siglo XIX, los trabajos teóricos sobre esta modalidad aparecieron solo a partir de 1962. En ese año se divulgó la traducción alemana de un estudio realizado por **Börje Holmberg** publicado en Suecia titulado: *Sobre los métodos de la enseñanza por correspondencia*. Dicho estudio sería considerado durante mucho tiempo el único trabajo científico serio en este ámbito (Lisseanu, 1986). Más adelante en 1970 la educación a distancia comenzó a sustentarse con la publicación de trabajos teóricos; éstos se clasifican en tres grupos y han sido la base teórica de la educación a distancia hasta ahora: La teoría de la autonomía e independencia de Charles A. Wedemeyer y Michael Moore, la teoría de la industrialización de Otto Peters y las teorías de la interacción y de la comunicación de **Börje Holmberg**, John A. Baath y David Sewart (Keegan, 1983, citado por Lisseanu, 1986).

En primera instancia, la teoría de la autonomía se postula bajo la influencia de Carl Rogers, y es por esta razón que la explicación de la educación a distancia se centra en la autonomía del discente, esto es: autonomía para elegir si se va a estudiar o no (sin negarle la posibilidad a alguien debido a su posición social, económica o geográfica) y autonomía para elegir cómo se va a estudiar (aprendizaje auto-ritmado, bajo la libre selección de objetivos, canales de aprendizaje y evaluación de resultados, entre otros). Según Wedemeyer (citado por García L., 2002) tanto la invención de la escritura, la imprenta, la educación por correspondencia, el desarrollo de las teorías filosóficas democráticas e igualitarias, la aplicación de las telecomunicaciones en la enseñanza y el desarrollo de la teoría del aprendizaje programado; permitieron traspasar las fronteras del espacio y tiempo.

En segunda instancia, Moore (citado por Lisseanu, 1986) creó la teoría de la independencia partiendo de los conceptos: *separación* y *autonomía*. En esta teoría el concepto de separación se configura de acuerdo a su clasificación de los métodos de enseñanza y aprendizaje a distancia. En dicha clasificación el diálogo se interpreta como la interacción entre el profesor y el alumno; la estructura como la adaptación de los objetivos, los procedimientos y la evaluación de la enseñanza a un programa de aprendizaje particular; y la distancia como la función del diálogo y de la estructura. Finalmente, según Moore (citado por Lisseanu, 1986) en el estudio independiente el alumno debe tener la misma influencia que el profesor sobre la elección de los instrumentos, las fuentes y la evaluación del proceso de aprendizaje.

En tercera instancia, Peters (citado por Lisseanu, 1986) desarrolló investigaciones para una forma industrializada de enseñanza y aprendizaje. Este autor llegó a la conclusión de que la enseñanza a distancia no se dejaba analizar con los instrumentos de las teorías convencionales de formación y por esta razón se debía buscar nuevas categorías. En este

sentido, la educación a distancia es la única modalidad educativa que se ha adaptado al impacto de la revolución industrial. Su teoría en sí misma se vio sustentada por la aparición de las universidades abiertas y a distancia en 1970, las cuales estaban determinadas por su afán centralizador y monopolístico, además de su tendencia a reducir las tutorías cara a cara y a sustituirlas por otros medios mecánicos (Lisseanu, 1986).

En palabras de este autor:

Hoy en día, cualquier persona implicada profesionalmente en la educación debe comprender que existen dos formas de enseñanza claramente diferenciadas: La enseñanza tradicional cara a cara, basada en la comunicación interpersonal y la enseñanza industrializada, basada en las formas técnicas y prefabricadas de comunicación. (Peters, 1973, citado por Keegan, 1983, y por Lisseanu, 1986).

En última instancia surge la teoría de la interacción, de la cual Holmberg es su principal exponente (Lisseanu, 1986). Según este autor, la educación a distancia es una forma de conversación didáctica guiada a través de medios mecánicos en la que la relación entre el docente y el discente promueve el placer en el estudio y facilita la motivación para el mismo. Esta relación puede intensificarse gracias a un material auto formativo y a una comunicación de doble vía a distancia adecuada; en el que el lenguaje y las convenciones de una conversación amistosa favorecen sentimientos de relación personal. De esta manera, los mensajes enviados y recibidos en forma de conversación son más fáciles de comprender y memorizar (Lisseanu, 1986).

Cabe señalar que las teorías expuestas anteriormente hacen parte de los primeros intentos por elaborar las bases teóricas de la educación a distancia y se reúnen en el libro de Keegan titulado: *Six distance education theorists* (1983). En relación con estos fundamentos teóricos, en 1990 se observó una nueva conceptualización de la educación a

distancia. Más aún, se produjeron cambios incluso en la forma de caracterizar la educación respecto de la visión que se tenía en 1980. Por ejemplo, si se comparan las obras de Keegan *On defining distance education* (1983) y *Foundations of distance education* (1996); se encontrarán grandes discrepancias (Lisseanu, 1986).

Además, en los últimos años los conceptos “A distancia” y “Abierta” se han debatido ampliamente, prestando especial interés en el que aprende más que en el que enseña. El aprendizaje abierto:

Se refiere a estudios en un ambiente de aprendizaje flexible, formal o informal, donde un estudiante tiene la libertad de elección y la oportunidad de determinar las metas de su aprendizaje, y de resolver las cuestiones relativas al tiempo y lugar de estudio además de las de la programación. El estudiante debe tener la oportunidad de controlar sus estudios y de recibir retroalimentación en la forma que él desee. (Pantzar, citado por García L., 2002).

Hasta la fecha, diversos autores y múltiples documentos han pretendido unificar estos conceptos, agrupándolos bajo la denominación: “Enseñanza / Aprendizaje abiertos y a distancia” (Thorpe, 1995, citado por García L., 2002). Con esta unificación se concibe que los alumnos sean capaces de controlar sus propios avances académicos partiendo del manejo de tiempos, espacios, ritmos de aprendizaje, estrategias de aprendizaje, entre otros. Es decir, el concepto de educación a distancia debe también ser visto en relación con el denominado aprendizaje abierto, dado que al ser este último entendido como acceso libre y eliminación de restricciones, ello es enteramente compatible con la educación a distancia (Holmberg, 1999, citado por García L., 2002).

Los esfuerzos en la conformación de la conceptualización de la educación a distancia incluyen en las nuevas aportaciones una relación entre la educación a distancia con

la teoría general de la educación y con los planteamientos de la tecnología (Rodríguez, 1999, citado por Noa, 2003). Sobre esto, la educación a distancia...

Hasta hace poco se entendía como aquella modalidad educativa donde la comunicación entre el educador y el educando quedaba diferidas 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).

En general, las tendencias de la educación a distancia en un mundo global sugieren que existe una transición de los modelos semipresenciales hacia los modelos semivirtuales, así como el desarrollo de instituciones de educación con una oferta académica exclusivamente virtual y una virtualización de las pedagogías presenciales. Todo aquello facilita que los estudiantes puedan llevar a cabo el proceso de aprendizaje de una manera totalmente abierta y flexible según su estilo de vida.

2. ESTUDIO DE CASO

Incidencia de los de factores de riesgo psicosocial en el proyecto de vida de estudiantes Universitarios de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia- UNAD.

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 y 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 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, desempeñándose 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 la modalidad presencial (Hernández, Rama, Jiminián, y Cruz, 2009).

En tal sentido, el ingreso a la universidad se convierte en un paso trascendental hacia la realización del individuo, que en algunos casos culmina en profesionales exitosos, mientras que en otros predomina: La poca adaptación al campus virtual, la resistencia al trabajo en equipo, la intolerancia, la frustración, el bajo rendimiento académico o la deserción. A su vez, estos agentes suelen desencadenar otras problemáticas, siendo una de las más graves: el suicidio. Por consiguiente, no hay duda de que las instituciones de educación superior que ofertan sus programas en modalidad a distancia deben preocuparse por cómo abordar aquellos aspectos que inciden en el proyecto de vida de los estudiantes.

Lo anterior, advirtiendo que la educación superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se

realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional. La construcción del proyecto de vida facilitará que los alumnos incorporen en su estadía en la institución y luego que egresan de ella, todo aquello que esperan, quieren ser y hacer; a partir de una proyección personal y social (Macía & Molina, 2009). Finalmente, el objetivo central de la educación está encaminado a formar ciudadanos socialmente responsables, éticos, con reconocidos valores comunitarios que generen progreso a nivel personal, familiar y en su entorno.

Por lo anteriormente descrito, se aplicó la escala (E-FRPED) de factores de riesgo psicosociales a las 8 zonas de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia como lo fueron la zona Caribe, zona Occidente, zona Centro Oriente, zona centro Boyacá, zona centro Bogotá-Cundinamarca, zona Sur, zona Centro Sur y zona Amazonia-Orinoquia. En las que se visitaron diferentes sitios como Bogotá, Tunja, Valledupar, Bucaramanga, Florencia, Pitalito, La Plata, Medellín, Palmira y Guajira. Con un total de 2.363 respuestas en las diferentes zonas. Con estos resultados recibidos se busca realizar un análisis cuantitativo y cualitativo e identificar las características de los factores de riesgo psicosociales que influyen y prevalecen mayormente en los estudiantes con modalidad a distancia de la UNAD.

3. PROCEDIMIENTO DEL ESTUDIO

3.1 Diseño

Este proyecto corresponde al enfoque mixto de investigación y es de tipo descriptivo. El método mixto utiliza estrategias múltiples para responder a las preguntas de investigación y los objetivos de la misma (Morse, 2003; citado por Díaz E., 2009). De acuerdo con Henwood (citado por Salgado, 2007) “La polarización de enfoques restringe el quehacer del investigador y bloquea nuevos caminos para incluir, extender, revisar y reinventar las formas de conocimiento; por tal motivo, el enfoque mixto es la posición que promueve más la innovación en las ciencias” (p. 77). Al respecto, Ruiz (citado por Pereira, 2011), afirma que “La investigación mixta busca obtener un conocimiento más amplio y profundo acerca del objeto de estudio y comprenderlo integralmente”.

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, Fernández, & Baptista, 2003; citado por Parra & Narváez, 2010). Tal y como menciona Panequeva (2013) “El objeto de la investigación descriptiva consiste en describir y evaluar ciertas características de una situación particular en uno o más puntos del tiempo”. A su vez, este método implica la recopilación y presentación sistemática de datos para obtener una idea clara de una determinada situación (Calderón, 2014).

3.2 Población

La población referencial corresponde a estudiantes nuevos y antiguos matriculados en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, en el año 2015, vinculados a los 62 centros, distribuidos en ocho zonas del país: 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, 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, Gachetá, 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, Soacha, Sogamoso, Tumaco, Tunja, Turbo, Valle del Guamuéz, Valledupar, Vélez, Yopal, Zipaquirá; y otro: corresponde a la sede de la UNAD en la Florida, EE.UU.

4. TECNICAS E INSTRUMENTOS

4.1 Escala (E-FRPED).

Instrumento diseñado y validado por medio de un estudio piloto y por expertos del grupo de investigación Pasos de Libertad de la UNAD (figura 1), la cual se consolida con tres dimensiones: la *psicológica*, la *socioambiental* y la *pedagógica*. La primera dimensión consta de los factores: *cognición, emoción y personalidad*. La segunda dimensión se constituye de los factores: *estilo de vida, relaciones interpersonales, proyecto de vida y transformación personal*. Finalmente, la tercera dimensión se compone de los factores: *modalidad a distancia, pedagogía y gestión del estudio independiente*; este último se fracciona en las siguientes subcategorías: autoaprendizaje, autorregulación, autoevaluación y autonomía, Tabla 1.

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 de factores: Biológicos y factores sociales, culturales e históricos.

Dimensión socioambiental: Unifica la trama de lo ambiental y lo social, dado que, desde la cumbre de la tierra se definió que la pobreza, la miseria y las inequidades de los grupos poblacionales, son problemáticas ambientales; así como lo son la erosión, la desertificación, la deforestación o la contaminación. Esta inclusión de lo ambiental en

la dimensión social ha privilegiado el aspecto humano, consolidando la Dimensión Socioambiental como un elemento de gran interés dentro de la atención mundial. Lo más importante de todo aquello es que el abordaje interdisciplinar se impone como resultado de esta unificación (Iñiguez, 1996).

Según Valera (2002):

“A pesar de que los ámbitos de la gestión ambiental y de la intervención social estén, aparentemente, situados en órbitas de actuación distintas y diferenciadas, existe un estrecho nexo de unión entre ambos, nexo que puede formularse de la siguiente forma: toda intervención social se realiza dentro de un contexto donde los parámetros ambientales ejercen una importante influencia, mientras que toda acción enmarcada dentro de la gestión ambiental implica la consideración de las variables sociales y psicosociales, pues tal actuación implicará un impacto sobre los grupos o las comunidades vinculadas a la cuestión ambiental que se pretenda gestionar”.

Dimensión pedagógica: implica vocación para la formación de personas, el manejo innovador y creativo de recursos tecnológicos y metodologías para 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).

Factor cognitivo: las áreas prefrontales generan los procesos cognitivos superiores que resultan de la integración

de todo el funcionamiento cerebral, la organización de planes coherentes de acción, la flexibilidad cognitiva, los procesos metacognitivos, como la monitorización de la conducta y la inhibición de impulsos caóticos impulsivos y de especie, que emergen de áreas subcorticales, permitiendo aún más la regulación de la conducta social y del proceso cognitivo complejo. Las áreas prefrontales, entonces, organizan el pensamiento y la conducta, y permiten la autorregulación, por lo que se considera que la conciencia y la personalidad, incluso, la ética y la moral, tienen su asiento en estas áreas (Hirnstain, Hausmann, & Güntürkün, 2008)

Factor emocional: se puede considerar que las emociones son tendencias de respuesta con un gran valor adaptativo, que tienen evidentes manifestaciones a nivel fisiológico, en la expresión facial, la experiencia subjetiva, el procesamiento de la información, etc., que son intensas pero breves en el tiempo y que surgen ante la evaluación de algún acontecimiento antecedente (Fredrickson, 2001). En este plano, resulta sugerente para el análisis y comprensión de las relaciones entre emoción y poder en los procesos educativos.

Factor personalidad: la teoría que ha desarrollado Sternberg sobre la inteligencia, en la que se describe las formas y los niveles de autogobierno, las esferas de acción y las tendencias, ¿No está identificando modalidades de manejo de la información con rasgos de personalidad, con formas identificables de resolver problemas por distintos tipos de personas? Si bien Sternberg se refiere a procesos intelectuales, los estilos contrapuestos de local y global, independientes y dependientes, conservadores y liberales, demandan una implicancia que va más allá del mero funcionamiento intelectual, ubicándose en el área de los rasgos o estilos de personalidad (Morales, 2004).

Factor estilo de vida: el estudio del estilo de vida bajo la mirada de la reflexión psicosocial y socioeducativa tradicionales implica la existencia de determinados

estilos de vida que propician o inhiben algunas formas de enfermedad; puesto que se asocia con la manera de vivir, una serie de actividades, rutinas cotidianas y hábitos como características de alimentación, horas de sueño, consumo de alcohol, cigarrillo, estimulantes, entre otras. Estos comportamientos a su vez, se conocen como factores protectivos y conductas de riesgo (Jenkins, 2005). Abordar el estilo de vida implica conocer la relación del ser humano con su entorno y su desenvolvimiento en el mundo.

Factor relaciones interpersonales: entre los elementos que convergen en el escenario mental de las relaciones interpersonales se encuentran: El impacto de las relaciones interpersonales previas, la manera en la que afectan los otros en la vida de cada persona, las expectativas de la conducta de los otros, la experiencia previa con las figuras de apego y el contenido de las metas interpersonales. A su vez, estas relaciones buscan satisfacer las necesidades de autonomía, competencia y vinculación, que implican capacidades cognitivas y biológicas del ser humano. La satisfacción de estas necesidades permite a las personas tener un funcionamiento óptimo en términos de su salud física y psicológica, al tiempo que está en el origen de la motivación intrínseca y de motivos sociales como el logro, la afiliación y el poder (Gámez & Marrero, 2005) la competencia y la vinculación. En cuanto a su naturaleza como capacidad cognitivamente diferenciada se revisan las aportaciones más recientes de la investigación en cognitiva y neurocognitiva, así como la contribución de la teoría del Apego de Bowlby que integra las necesidades con las representaciones mentales, la historia evolutiva y las diferencias individuales. También se incluyen los fundamentos filogenéticos de esta capacidad interpersonal según la perspectiva de la psicología evolucionista y, a modo de conclusión, se señalan las certezas y limitaciones del estado actual del conocimiento, así como algunas orientaciones futuras en la investigación.", "author" : [

```
{ "dropping-particle" : "", "family" : "G\u00e9mez", "given" :
"Elena", "non-dropping-particle" : "", "parse-names" : false,
"suffix" : "" }, { "dropping-particle" : "", "family" : "Marrero",
"given" : "Hip\u00f3lito", "non-dropping-particle" : "",
"parse-names" : false, "suffix" : "" } ], "container-title"
: "Anuario de Psicología", "id" : "ITEM-1", "issue" : "3",
"issued" : { "date-parts" : [ [ "2005" ] ] }, "page" : "239-
260", "title" : "Bases cognitivas y motivacionales de la
capacidad humana para las relaciones interpersonales",
"type" : "article-journal", "volume" : "36" }, "uris" : [
"http://www.mendeley.com/documents/?uuid=745cd23d-
10e7-4170-8d8f-116e24b396d5" ] } ], "mendeley" : {
"formattedCitation" : "(G\u00e9mez & Marrero, 2005).
```

Factor proyecto de vida: dentro de las consideraciones teóricas más relevantes en torno al proyecto de vida, las metas y objetivos que se propone el sujeto, al igual que las necesidades, constituyen elementos que desempeñan una importante función dinamizadora del comportamiento, por otra parte, existe en el hombre una fuerza interior que lo impele a la realización de sus potencialidades denominada "Tendencia hacia la realización de sí mismo" (Domínguez, 2007).

Factor transformación personal: 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 anterior constituye un verdadero reto, ya que la Universidad 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).

Factor modalidad virtual: la modalidad virtual según el licenciado Cañón (2002): "Es la resultante del uso en red de tecnologías interactivas y multimedia". Es decir, es la combinación entre los avances de la cibernética con lo virtual (aquello que no tiene una forma material); y la creación de pedagogías mediadas en contenidos multimedia. El Dr. Graells Marqués (2013), explica que estas nuevas transformaciones pedagógicas emergen de la sociedad de la información, lo cuál ha sido por un vertiginoso avance científico en un marco socioeconómico neoliberal-globalizador sustentado por el uso generalizado de las potentes y versátiles tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Factor pedagogía: alcanzar procesos de aprendizaje autónomos requiere la construcción de personas íntegras, con capacidad crítica, sentidos de responsabilidad, disposición para trabajar en equipo, entre otras (Sarmiento, 2011). De ahí que se hace fundamental pasar del gobierno humano basado en factores externos, en éticas heterónomas a la construcción y reconocimiento del hombre con valor en sí mismo, fundamentado en éticas autónomas enriquecidas con posiciones dialógicas capaces de erigir al hombre en su responsabilidad personal y social. El aprendizaje autónomo reclama unos principios mínimos que se enmarcan dentro de la misma teorización hecha.

Factor de gestión de estudio independiente: Merriam & Caffarella (2001) afirman que la gestión de estudio independiente es una forma de estudio en la cual los participantes tienen la responsabilidad de planear, llevar a cabo y evaluar sus actividades de aprendizaje. Un aprendizaje entendido como construcción del sentido del conocimiento, en donde se privilegian los procesos por medio de los cuales el estudiante codifica, organiza, elabora, transforma e interpreta la información recogida. Supone un nivel de aprendizaje autónomo y estratégico.

Tabla 1. Escala E-FRPED.

DIMENSIÓN	FACTOR DE RIESGO		Nº DE ÍTEMS
DIMENSIÓN PSICOLÓGICA	I	COGNICIÓN	6
	II	EMOCION	5
	III	PERSONALIDAD	9
DIMENSIÓN SOCIOAMBIENTAL	IV	ESTILO DE VIDA	3
	V	RELACIONES INTERPERSONALES	7
	VI	PROYECTO DE VIDA	6
	VII	TRANSFORMACIÓN PERSONAL	9
DIMENSIÓN PEDAGÓGICA	VIII	MODALIDAD A DISTANCIA	12
	IX	PEDAGOGÍA	12
	X	FACTOR GESTIÓN DEL ESTUDIO INDEPENDIENTE	12

Fuente: elaboración propia.

Figura 1. Escala E-FRPED.

UNAD Universidad Nacional Abierta y a Distancia

E-FRPED

ESCALA DE VALORACIÓN DE LOS FACTORES DE RIESGO PSICOSOCIAL EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

La Escala de Valoración de los Factores de Riesgo Psicosocial en la Educación a Distancia (E-FRPED) ha sido generada por el Semillero de Investigación HUELLAS UNIVERSITARIAS, perteneciente al grupo de Investigación PASOS DE LIBERTAD de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD - CEAD IBAGUÉ, con el fin de facilitar la detección de todas aquellas condiciones de riesgo psicosocial que inciden en el proyecto de vida de estudiantes universitarios en esta modalidad.

De manera complementaria, siempre a voluntad del estudiante, los datos generados formarán parte del proyecto de investigación en curso: FACTORES DE RIESGO PSICOSOCIAL QUE INCIDEN EN EL PROYECTO DE VIDA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE MODALIDAD A DISTANCIA DE LA UNAD CEAD IBAGUÉ. Además, el cuestionario permitirá orientar el diseño de una estrategia de Intervención Psicosocial contextualizada a los riesgos y necesidades identificados (Inicialmente en el CEAD IBAGUÉ), a fin de contribuir con el mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes y el avance de la Universidad.

ESTUDIANTE, ¡MUCHAS GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN EN ESTA INVESTIGACIÓN!

¡HAZ CLIC AQUÍ!

¡Este es el tiempo Límite para diligenciar la escala!

17 **14** **0** **21**
Días Horas Minutos Segundos

Comparte con otros estudiantes

Twitter 2 Facebook 151

Fuente: instrumento E-FRPED

5. RESULTADOS OBTENIDOS

La aplicación de la Escala E- FRPED permitió la obtención de una serie de hallazgos que determinaron las características de los factores de riesgo psicosocial que inciden en el proyecto de vida de estudiantes universitarios en modalidad a distancia, se realizará la descripción cualitativa y cuantitativa de los factores de riesgo psicosociales y los factores protectores psicosociales que más prevalecen e inciden en los estudiantes de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

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, para un total de 2.363 respuestas de estudiantes participantes, además, para el análisis de los resultados obtenidos se empleó el software especializado de estadística SPSS versión 20.

5.1 Factores de riesgo psicosociales

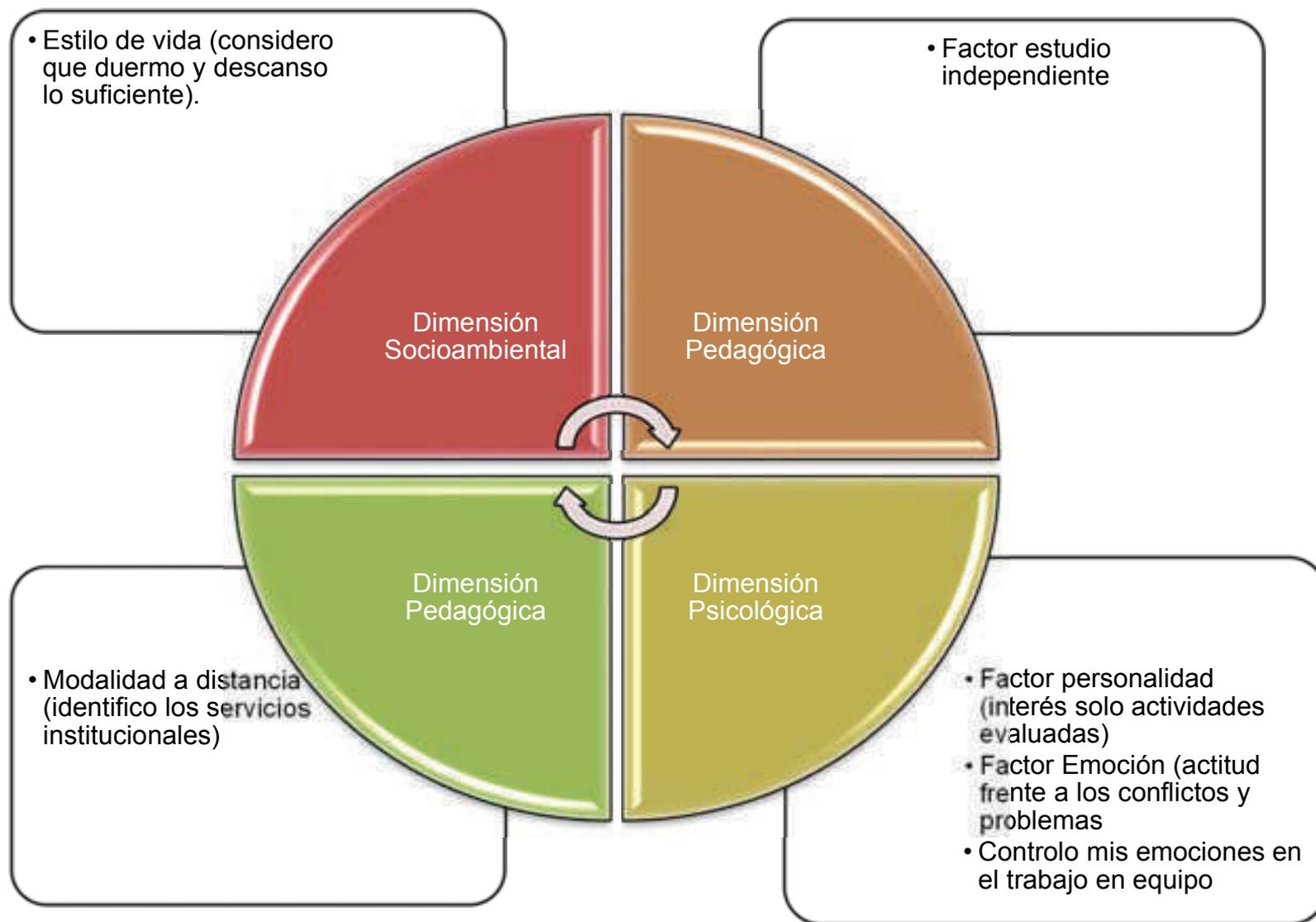
En el producto del análisis de los resultados obtenidos de las 2.363 respuestas dadas en la Escala de E-FRPED por los estudiantes de la UNAD y el software especializado de estadística SPSS versión 20, se encuentra que los factores de riesgo que prevalecen en la comunidad estudiantil son; el factor de 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 de acuerdo con las respuestas solo 17,1 lo hace satisfactoriamente. Así mismo solo el 18,6% se prepara adecuadamente para sus actividades académicas y lecturas de estudio. Otros factores importantes los encontramos en la Dimensión Psicológica; Factor personalidad (algunos estudiantes sólo muestran interés por las actividades evaluadas) con un 38,1%, en el Factor Emoción (algunos estudiantes presentan dificultad a la hora de enfrentar los conflictos y problemas) 56%, en este mismo factor encontramos algunas dificultades para el control de las emociones en el trabajo en equipo identificado en un porcentaje de 58%. Se suma la Dimensión Pedagógica; Factor Modalidad a distancia (algunos estudiantes muestran dificultad para identificar los servicios institucionales) 73,8%, Figura 2.

5.2 Factores protectores psicosociales

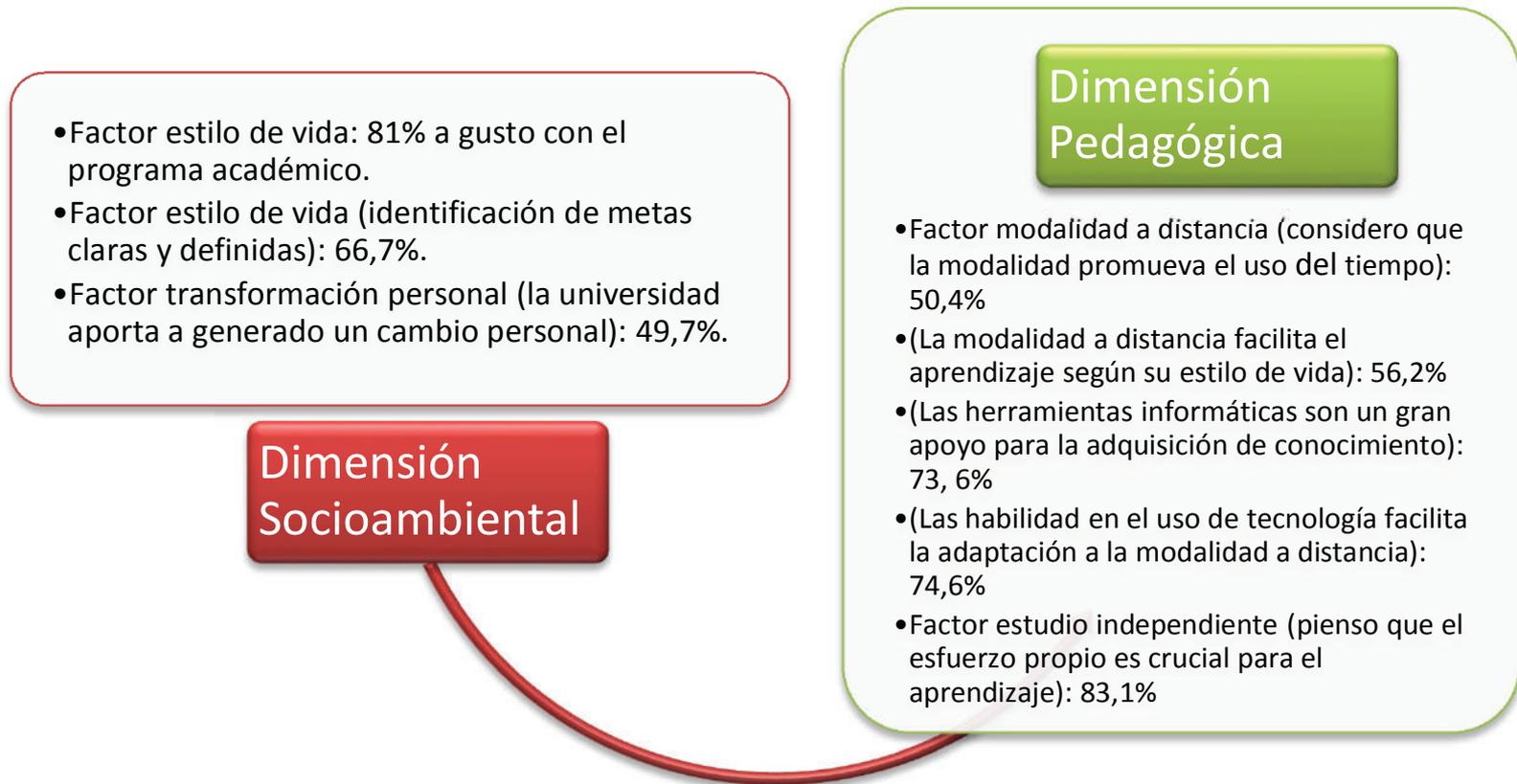
Se destaca que dentro de los resultados de la investigación, se logran evidenciar Factores Psicosociales Protectores donde los estudiantes reconocen las fortalezas que les ofrece la universidad en su formación profesional.

Figura 2. Factores de riesgo



Fuente: elaboración propia

Figura 3. Factores Protectores



Fuente: elaboración propia

6. CONCLUSIONES

- Se logró identificar factores de riesgo predominantes en la dimensión socioambiental (factor estilo de vida) y la dimensión pedagógica (factor de gestión del estudio independiente).
- En la dimensión psicológica, aspectos como la autoestima, el manejo de la emociones, toma de decisiones, comunicación son relevantes que el estudiante Unadista maneje efectivamente para culminar con éxito su proyecto de vida.
- Según los resultados, en la dimensión pedagógica, como factor de riesgo se evidencia en el estudiante improvisación para culminar sus actividades académicas.
- A la luz de los resultados, en la dimensión socioambiental, el factor de riesgo evidencia en el estilo de vida del estudiante, hábitos pocos saludables, poco descanso por tanto cansancio para presentar actividades académicas.
- Teniendo en cuenta los resultados de las variables sociodemográficas (Ocupación, Estado Civil) se puede decir que afectan el estilo de vida de los participantes (manejo del tiempo, métodos de estudio y hábitos saludables).
- En cuanto al factor transformación personal, la UNAD ha generado un cambio personal en los estudiantes, favoreciendo el aprendizaje significativo y fomentando el uso de competencias que aportan a su desarrollo integral.
- En la dimensión pedagógica, se evidencia que para el estudiante de la UNAD son relevantes las Web conferencias, donde este recurso pedagógico y didáctico se debe continuar fortaleciendo, permitiendo así la participación activa del estudiante, interactividad, la construcción conjunta de actividades y no un espacio para leer la guía, plano y poco ameno.
- En entrevistas realizadas a los estudiantes participantes del estudio, destacaron el nivel de responsabilidad que adquirieron al ingresar a la universidad y su modalidad, lo que les obligo a ser responsables con su proceso académico y a tener que organizar su tiempo y su método de estudio. También resaltaron que en la modalidad adquirieron un “Plus” frente al manejo de las TIC y que han ampliado sus habilidades sociales en el campus virtual con compañeros de otras regiones del País.
- Aspectos como la autorregulación y autonomía se recomiendan fortalecer en los estudiantes Unadistas, esto se debe a que las respuestas de los participantes evidencian la improvisación en el manejo del tiempo para ejecutar las actividades académicas, aunque los estudiantes perciben que su esfuerzo es fundamental en el proceso de aprendizaje, con frecuencia, toman decisiones en otras áreas que afectan los compromisos a nivel académico.

- Según las tablas de frecuencias, el porcentaje de estudiantes que contestaron algunas veces, casi siempre y siempre al ítem 21 (he consumido sustancias psicoactivas) en las Zonas Centro Bogotá y Cundinamarca y Occidente es de 11% y 12.7% respectivamente, frente al 3.7% de estudiantes que contestaron de igual manera en la Zona Caribe.

Traduciendo estas cifras, se concluye que un total de 112 estudiantes de las zonas CBC y OCC consumen o han consumido sustancias psicoactivas, estas cifras pueden ser una señal de alerta para que la UNAD diseñe e implemente estrategias de prevención del consumo de SPA entre sus estudiantes.

REFERENCIAS

- Alonso, L. M., Pérez, M. A., Alcalá, G., Lubo, A., & A., C. (2008). Comportamientos de riesgo para la salud en estudiantes colombianos recién ingresados a una universidad privada en Barranquilla. *Salud, Barranquilla*, 24(2), 235–247.
- Bajwa, N., Gujjar, A., Shaheen, G., & M., R. (2011). A comparative study of the study of the students from formal and non-formal system of education in Pakistan. *Internacional Journal Of Bussiness & Social Science*, 2(14), 175–186.
- Bandura, A. (1986). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa Calpe (3 ed).
- Bellur, S., Nowak, K. L., & Hull, K. S. (2015). Make it our time: In class multitaskers have lower academic performance. *Computers in Human Behavior*, 53(2015), 63–70. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2015.06.027>
- Biggs, J. (2006). *calidad del aprendizaje universitaria* (segunda ed). Madrid: NARCEA S.A.
- Bognar, G. (2005). The Concept of Quality of Life. *Social Theory and Practice*, 31(4), 561–580.
- Bozhovich, L. I. (1972). *Estudios de las motivaciones de la conducta de los niños y adolescentes*. La Habana: Pueblo y Educación.
- 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.
- Cantor, N., & Harlow, R. E. (1994). Social intelligence and personality: Flexible life task pursuit. In R. J. Sternberg & P. Ruzgis (Eds.), *Personality and Intelligence* (p. 137–168.). New York: Cambridge University Press.
- Cañón, J. C. (2002). La virtualidad construida. Una experiencia de adaptación. In *XXII Reunión Nacional de Facultades de Ingeniería*. Cartagena.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1998). *On the selfregulation of behavior*. New York: Cambridge University Press.
- Covey, S. R. (2003). Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva. In *La revolución ética en la vida cotidiana y en las empresas* (p. 205). Buenos Aires-Barcelona-México.
- Diener, E., & Fujita, F. (1995). Ressources, personal strivings and subjective wellbeing: a nomothetic and idiographic approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(5), 926–935.
- Diener, E., Suh, E., & Oishi, S. (1997). Recents findings on subjective well-being. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 24(1), 25.41.
- Domínguez, L. (2007). PROYECTO DE VIDA Y VALORES: CONDICIONES DE LA PERSONALIDAD MADURA Y SALUDABLE. *Boletín Electrónico de Investigación de La Asociación Oaxaqueña de Psicología*, 3(1), 44–58.
- Domingo, M. & Fuentes, M. (2010). Innovación educativa: Experimentar con las TIC y reflexionar sobre su uso. *Píxel-Bit. Revista de medios y educación*.

Emmons, R. A. (1996). Striving and Feeling: Personal goals and subject of well being. In P. M. Gollwitzer & J. A. Bargh (Eds.), *The Psychology of Action: Linking cognition and motivation to behavior*. Guilford, New York.

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.

Fierro Bardají, A. (1990). Personalidad y aprendizaje en el contexto escolar. In *Desarrollo Psicológico y Educación* (pp. 175–182). Madrid: Alianza Editorial.

Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotion in positive psychology: The broaden and build theory of positive emotion. *American Psychologist*, 56, 218–226.

Gámez, E., & Marrero, H. (2005). Bases cognitivas y motivacionales de la capacidad humana para las relaciones interpersonales. *Anuario de Psicología*, 36(3), 239–260.

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

García Montero, I. (2003). La Autorregulación Del Aprendizaje Escolar . Cuba: Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. Retrieved from <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/0524R101.pdf>

Graells Marqués, P. (2013). Impacto de las Tic en la educación. Funciones y limitaciones. *3 c TIC: Cuadernos de Desarrollo Aplicados a Las TIC*, 2(1).

Hernandez Herrera, C. A., Rodríguez Perego, N., & Vargas Garza, Á. E. (2012). Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería.

Revista de La Educación Superior, 41(163), 67–87. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60425380005>

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.

Hirnstain, M., Hausmann, M., & Güntürkün, O. (2008). The evolutionary origins of functional cerebral asymmetries in humans: Does lateralization enhance parallel processing? *Behavioural Brain Research*, 187(2), 297–303. <http://doi.org/10.1016/j.bbr.2007.09.023>

Insúa Cerretani, P., Bernaras Iturrioz, E., & Bully Garay, P. (2016). Use of information and communications technology, academic performance and psychosocial distress in university students. *Computers in Human Behavior*, 56, 119–126. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2015.11.026>

Iñiguez Rojas, L. (1996). Lo socioambiental y el bienestar humano. *Revista Cubana de Salud Pública*, 22, 13–14.

Jenkins, C. D. (2005). *Mejoremos la salud a todas las edades. Un manual para el cambio de comportamiento*. <http://doi.org/10.1590/S1135-57272005000400008>

Labarrere, S. A. (1994). *Pensamiento. Análisis y autorregulación en la actividad cognoscitiva de los alumnos*. México: Editorial Ángeles.

Labarrere, S. A. (1995). Autorregulación de la conducta y la personalidad. In *Adolescente cubano. Una aproximación al estudio de su personalidad* (Colectivo). Ciudad de la Habana: educación y Educación.

Maes, S., & Karoly, P. (2005). Self-regulation assessment and intervention in physical health and illness: A review. *Applied Psychology: An International Review*, 54(2), 245–277.

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

MasTous, C., & Medina Amorós, M. (2007). Motivaciones para el estudio en universitarios. *Anales de Psicología*, 23(1), 17–24.

Merriam, S. B., & Caffarella, R. S. (2001). Andragogy and other models of adult learning.

Monereo, C. (2001). Enseñar a aprender una vieja aspiración con nuevas coordenadas. *Escola Catalana*, 376, 6–9.

Morales de Barbenza, C. (2004). Personalidad e inteligencia. *Fundamentos En Humanidades*, 5(10), 96–86.

Ng, Z. J., Huebner, S. E., & Hills, K. J. (2014). Life Satisfaction and Academic Performance in Early Adolescents: Evidence for Reciprocal Association. *Journal of School Psychology*, 53(6), 479–491. <http://doi.org/10.1016/j.jsp.2015.09.004>

Proyecto Académico Pedagógico Solidario. (PAPS) (2011) VERSIÓN 3.0. Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). Bogotá D.C.

Peralbo, M. et al. (1986). Motivación y aprendizaje escolar: Una aproximación desde la teoría de la autoeficacia. *Revista Cuadernos de Pedagogía*, (16).

Proyecto Académico Pedagógico Solidario. (PAPS) (2011) VERSIÓN 3.0. Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). Bogotá D.C.

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

Sarmiento, L. (2011). Pedagogía para el aprendizaje abierto con mediación virtual. In *Segundo Conversatorio una Mirada a la Educación Superior en la Sociedad del Conocimiento: EAD, Bilingüismo y Etnoeducación*. Tunja.

Servidio, R. (2017). Assessing the psychometric properties of the Internet Addiction Test: A study on a sample of Italian university students. *Computers in Human Behavior*, 68, 17–29. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.019>

Soria Trujano, M. R., Ávila Ramos, E., & Rodríguez Maya, N. M. (2014). Efectos del trabajo académico en la salud y en las relaciones familiares de hombres y mujeres estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 17(1), 150–165.

Valera, S. (2002). Gestión ambiental e intervención psicosocial. *Intervención Psicosocial*, 11, 289–301.

Valle, A., Nuñez, J. C., Cabanach, R., González Pineda, J. A., Rodríguez, S., Rosario, P., ... Muñoz Cadavid, M. (2008). Self-regulated profiles and academic achievement. *Psicothema*, 20(4), 724–731.