



## Un estudio cualitativo de los significados asociados a la demora universitaria y su incidencia en la salud mental de estudiantes de una universidad regional chilena

Autores: Antonio Astudillo – Issabella López – Valeria Parraguez – Celeste Vergara

Profesora Guía: Luisa Castaldi

**Resumen:** La demora universitaria es una problemática de creciente interés en el país. Son escasos los estudios que comprenden este fenómeno a la luz de la salud mental y, además, los pocos que lo hacen tienen un carácter cuantitativo. El objetivo propuesto en esta investigación es comprender los significados asociados a la demora universitaria y su incidencia en la salud mental desde la perspectiva de los estudiantes de último año de la PUCV, atendiendo a la riqueza de su experiencia subjetiva acorde al diseño cualitativo fenomenológico del estudio. Se utiliza la técnica de grupos focales para producir los hallazgos, los cuales son ordenados en cuatro grandes categorías: la experiencia de demora universitaria como proceso de autoconocimiento, demora como período de inestabilidad emocional, influencia del entorno social en el afrontamiento de la demora y rol de la universidad en la continuidad de los estudios. Se concluye que la experiencia de demora constituye un proceso de inestabilidad emocional y de autoconocimiento para el sujeto, que parece posibilitar una mayor exploración identitaria, propia del período de adultez emergente.

**Palabras clave:** demora universitaria, salud mental, inestabilidad emocional, adultez emergente, construcción de significado personal.

## Tabla de contenidos

1. Introducción.....	2
2. Marco contextual.....	3
3. Marco conceptual.....	5
3.1. <i>Epistemología constructivista</i> .....	5
3.2. <i>Demora universitaria</i> .....	6
3.3. <i>Construcción de significados</i> .....	7
3.4. <i>Adultez emergente</i> .....	8
3.5. <i>Salud mental</i> .....	9
4. Sistema de Objetivos.....	10
4.1. <i>General</i> .....	10
4.2. <i>Específicos</i> .....	10
5. Marco Metodológico.....	11
5.1. <i>Metodología</i> .....	11
5.2. <i>Diseño</i> .....	11
5.3. <i>Participantes</i> .....	11
5.4. <i>Técnica de producción de información</i> .....	12
5.5. <i>Tipo de análisis de la información</i> .....	13
5.6. <i>Procedimiento</i> .....	13
6. Hallazgos.....	14
6.1. <i>Experiencia de demora universitaria como proceso de autoconocimiento</i> .....	15
6.2. <i>Demora como periodo de inestabilidad emocional</i> .....	17
6.3. <i>Influencia del entorno social en el afrontamiento de la demora</i> .....	20
6.4. <i>Rol de la universidad en la continuidad de los estudios</i> .....	22
7. Discusiones.....	24
7.1. <i>Experiencia de demora universitaria como proceso de autoconocimiento</i> .....	25
7.2. <i>Demora como periodo de inestabilidad emocional</i> .....	27
7.3. <i>Influencia del entorno social en el afrontamiento de la demora</i> .....	28
7.4. <i>Rol de la universidad en la continuidad de los estudios</i> .....	30
8. Conclusiones.....	32
9. Referencias.....	34

## 1. Introducción

Mucho se ha escrito sobre las transformaciones sociales, políticas y económicas que ha atravesado Latinoamérica los últimos decenios y que han incidido en la constante reformulación de políticas públicas en las áreas de salud y educación. Chile, no se ha quedado atrás si consideramos todos los cambios sobrevenidos post-dictadura, los que impulsaron la privatización de la educación en todos los niveles, llevando a una gran expansión de las universidades privadas y al aumento de los programas de estudio impartidos por éstas y por las instituciones estatales desde las reformas de 1981 en adelante (Fernández, 2015; Villalobos, 2016).

Esta masificación y expansión de la educación superior ha conllevado un aumento de la matrícula en las universidades, y con ello, se ha configurado “un nuevo tipo de estudiante” (Núñez, 2007, en Bagladi y Micin, 2011). Se habla de un perfil sociodemográfico del estudiante universitario más carente o vulnerable (Baader et al., 2014), ya que ingresaron a las universidades más personas pertenecientes a grupos con mayor riesgo psicosocial, lo que según algunos estudios se asocia con mayor riesgo de presentar trastornos de salud mental, y esto a su vez, se asocia con una mayor demora en la titulación de los estudiantes (Bagladi y Micin, 2011).

Jiménez (2016) también plantea que existe un importante número de estudiantes quienes no pueden o no logran graduarse en el tiempo indicado según la malla curricular, lo que se relaciona con diversos fenómenos como la repitencia, el abandono y la prolongación de los estudios. A su vez, la Red de Unidades de Análisis Institucional de Universidades del Estado de Chile (REDUAI, 2012) señala que habría diversos factores psicosociales, económicos y ambientales que influyen en la titulación oportuna de los jóvenes universitarios, los denominados “factores relacionados con la integración académica y social y con la decisión de persistencia” (pp.18-19). Y según la OCDE, “la tasa de graduación es una medida del grado de desarrollo de un país para producir o mantener una fuerza laboral altamente capacitada” (REDUAI, 2012).

Asimismo, Garabito y Verano (2015) señalan que los factores psicosociales inciden en la salud mental de los estudiantes universitarios, pues tienen “una estrecha relación con las enfermedades de la salud mental” (p.35). No obstante, aunque se vislumbra como algo paradójico, hay quienes consideran que la demora lejos de entenderse como un problema, debe aceptarse como una manera generadora de voluntades en los estudiantes, en la medida que permite adquirir competencias y otros beneficios, lo que tendría una incidencia positiva en la salud mental de los estudiantes, en cuanto al apoyo social percibido y cómo éste afecta su satisfacción vital (Barra y Novoa, 2015).

Así pues, es de interés para los investigadores profundizar en el fenómeno de la demora universitaria (Mercau, Quevedo y Tello, 2012; Aparicio et al., 2013), no sólo en atención a las razones expuestas, las que sitúan la demora en la titulación como un indicador de la eficiencia del sistema universitario y como una problemática que tendría diversas implicancias para el país a nivel de políticas públicas y economía en cuanto al financiamiento de las carreras y en cuanto a los costos y beneficios que genera, a nivel social respecto al aporte cultural y fuerza de trabajo que entregan las Instituciones de Educación Superior (IES) cada año por cada titulación efectiva; sino que, si bien estos aspectos son importantes, lo

central para los investigadores es la vivencia de la demora como experiencia que incide en la salud mental de los estudiantes universitarios, respecto a cómo ha sido sentida y manejada por éstos en pos de lograr un equilibrio personal, sin enfocarse en la patologización del fenómeno entendiéndolo como un problema de salud mental, pues ¿para quién sería un problema?, de modo que tampoco se asume que los estudiantes universitarios sean un grupo de riesgo para el desarrollo de patologías psiquiátricas por el solo hecho de tratarse en su mayoría de personas en riesgo psicosocial.

Se entenderá la demora universitaria como la no titulación en el plazo de duración formal del plan de estudios “debido a demoras por “repetencia”, por suspensión de los estudios durante algunos períodos académicos o porque [el estudiante] se comprometió con una carga académica menor que la establecida” (Himmel, 2000). Si bien hay otros conceptos que dan cuenta de lo mismo, se eligió éste, pues los otros estudios en su mayoría tienen enfoques cuantitativos y se centran más en el ámbito educacional que de la salud mental (Jiménez, 2016; Murillo, 2015; Losio y Macri, 2015, y Guerra y Santillán, 2015).

De este modo, en la presente investigación se quiere dar cuenta de la demora universitaria o la demora en los estudios comprendida como factor psicosocial que se observa poco estudiado en relación con la salud mental de los estudiantes universitarios respecto a una perspectiva cualitativa. Se busca responder a la pregunta sobre ¿cuáles son los significados asociados a la demora universitaria y su incidencia en la salud mental desde la perspectiva de los estudiantes de último año de la PUCV?, esto, con la intención de lograr una comprensión de dichos significados que otorgue protagonismo a la vivencia particular de la demora. A continuación, se contextualizará en torno a esto más detalladamente, se definirán los conceptos involucrados en el estudio y se presentarán los objetivos y metodología que guían esta investigación.

## **2. Marco contextual**

Diversos estudios han caracterizado a la población universitaria chilena desde una perspectiva psicopatológica (Pihán, Saldivia y Vicente, 2016; Bagladi y Micin, 2011; Antúnez y Vinet, 2013; Baader et al., 2014), quizás en consideración a la alta carga de morbilidad psiquiátrica que el país presenta según la OMS (23,2%), y considerando también, la alta prevalencia de trastornos psiquiátricos en la población adulta, pues se estima que casi un tercio del total de la población ha tenido algún trastorno psiquiátrico a lo largo de su vida (Pihán et al., 2016).

Si bien, estas investigaciones no permiten tener una visión completa del panorama nacional de la prevalencia de patologías psiquiátricas en estudiantes universitarios, sí contribuyen a la comprensión de la incidencia de cuadros clínicos producto de las exigencias o estresores atribuibles al tránsito por la universidad y al ciclo vital de los estudiantes universitarios (Baader et al., 2014; Antúnez y Vinet, 2013). Referente al tránsito por la universidad, se asume este proceso como una vivencia compleja, según Bagladi y Micin (2011):

Los alumnos se enfrentan a estresores diversos como el responder a mayores exigencias académicas, cambios en la red de apoyo social, demandas de mayor

autonomía y protagonismo, fracaso vocacional o académico, desarraigo y vivir solos si provienen de provincia, etc., todos factores que podrían aumentar el riesgo de generar sintomatología clínica. (p.63)

En cuanto al ciclo vital, es posible decir que los estudiantes se encuentran en el periodo denominado adultez emergente, caracterizado en el estudio realizado por Barrera y Vinet (2017) como una etapa de exploración, de construcción identitaria y de sentirse en el medio, donde lo más característico es que los jóvenes no se sientan como adolescentes al mismo tiempo que no consideran haber alcanzado la adultez. De modo que, tanto los estresores asociados al tránsito por la universidad como las características propias del período de la adultez emergente, confluyen en la necesidad de adaptación de los estudiantes universitarios a un nuevo contexto vital (Cova et al., como se citó en Baader et al., 2014; Antúnez y Vinet, 2013), y enmarcan a esta población como un grupo de riesgo para presentar trastornos psiquiátricos (Baader et al., 2014).

Cabe preguntarse si acaso el paso por la universidad se puede constituir realmente como un factor que pone en riesgo la salud mental de los estudiantes, pues entenderlo así implicaría analogar el estudio como elemento que genera desequilibrio en la salud mental, ¿podría ser que el esfuerzo o cansancio del estudio contravenga la salud del individuo?, ¿cómo diferenciar el agotamiento “normal” por el estudio del estrés?, ¿en qué momento este cansancio deviene en estrés?, ¿tan dificultoso es el proceso de adaptación al nuevo contexto universitario?, éstas son al menos algunas preguntas relevantes de hacer a la hora de estudiar el fenómeno de demora y analizar cómo éste incide en la salud mental de los estudiantes.

Se hace relevante también considerar la vivencia de los estudiantes en la universidad, y en relación con esto, (Acosta et al., 2013) indican que la percepción del clima educativo por parte de los universitarios se relaciona “con los diferentes indicadores de salud mental, tanto los problemas (depresión, ansiedad, consumo problemático del alcohol) como las fortalezas (autoestima, satisfacción con la vida, optimismo)” (pp.264-265). De este modo, cobran entonces gran importancia las diversas variabilidades del sistema educativo, pues éstas inciden a su vez en las distintas esferas de la vida de los estudiantes universitarios, en cómo éstos vivencian su paso por el sistema educativo con atención a factores económicos, como el financiamiento de sus carreras; sociales, como las interacciones con otros estudiantes y profesores; familiares, como cambios en la dinámica al interior del núcleo familiar, entre otros.

Esto adquiere especial relevancia si consideramos atingente lo señalado por la OMS (2018) respecto a que la salud mental se ve afectada por diversos factores biológicos, psicológicos y sociales, requiriendo de estrategias intersectoriales de intervención para su prevención y promoción; de modo que, la educación como factor psicosocial que orienta el desarrollo holístico de la persona – y la demora – se torna un elemento de interés para estudiar y comprender el estado de salud mental de los estudiantes universitarios.

Los investigadores consideran que se vuelve pertinente realizar un estudio que se enfoque en los universitarios que se encuentran en el último año de su carrera, y que por distintos motivos han experimentado una demora en ésta, pues la mayoría de las investigaciones respecto a la salud mental de los jóvenes universitarios han versado sobre su

ingreso a la universidad (Acosta et al., 2013), y así lo avalan también investigaciones previas de tesis que han estudiado la salud mental en jóvenes universitarios de la PUCV, como las de Jorquera, Loyola y Marillanca (2015), Fernández, Gómez, Mella y Rojo (2016) y Aguirre, Gaete, Lavergne, Loredó, y Paz (2016), por lo que en este estudio los investigadores se centrarán en la experiencia subjetiva de demora de los estudiantes de último año, dado que no hay investigaciones que den cuenta de los significados que éstos asocian a la demora ni la incidencia que éstos tienen en su salud mental, enfatizando la comprensión del fenómeno desde lo psicológico, considerando así las implicancias personales que ha tenido para los estudiantes la experiencia de demora, y rescatando la particularidad de la significación que cada una de estas vivencias ha tenido para ellos.

### 3. Marco conceptual

De acuerdo al marco contextual recién expuesto, se vuelve fundamental ahondar en conceptos claves para la comprensión del proceso de investigación. La estructura del corpus conceptual presentado va desde lo general a lo particular, comenzando con la postura epistemológica hasta los conceptos que se vinculan de forma más directa con el problema de investigación (Bassi, 2015), es por ello que se definirán los siguientes conceptos: *epistemología constructivista*, que conforma el sistema de creencias de los investigadores sobre el fenómeno y la manera en que se mira la realidad; *demora universitaria*, que presenta el fenómeno a estudiar de manera general y cómo se considerará para esta investigación; *construcción de significados*, que da cuenta de la teoría general que permite entender a los sujetos de la investigación en relación al fenómeno estudiado, al alero de la epistemología explicitada, siendo parte fundamental de la investigación; ya que enmarca la forma de acceder a la pregunta de investigación; *adultez emergente*, se expone como parte del ciclo vital de los sujetos de la investigación, permitiendo comprender con mayor profundidad el fenómeno y situarlo en un contexto vital singular; finalmente *salud mental*, como aquel elemento constitutivo de la persona que se ve incidido por el fenómeno investigado.

#### 3.1 Epistemología constructivista

Parte de las pretensiones de esta investigación se orientan en la comprensión de los significados que los estudiantes construyen de la experiencia de demora en su carrera, por lo que es necesario definir y delimitar cómo es que esto ocurre desde un punto de vista epistemológico. Se entiende que el conocimiento de la realidad es una construcción que le pertenece al sujeto y no una realidad unívoca que se encuentra fuera de éste ni que puede ser conocida en sí misma; en este sentido, son los propios sujetos quienes por medio de sus mecanismos cognitivos construyen y reconstruyen o transforman la realidad (Alfaro, Andonegui y Araya, 2007). El constructivismo denota la dimensión humana del conocimiento del mundo, ya que es en esta dimensión donde “se entrecruzan estímulos naturales y sociales que las personas procesan activamente desde sus operaciones mentales para comprenderlo y adaptarse a él, organizando su universo experiencial y vivencial” (Agudelo y Estrada, 2012, p.358).

El constructivismo es una corriente amplia que contiene variadas perspectivas de las cuales enunciaremos dos que conciernen en mayor medida a los objetivos de la investigación. La primera, es la perspectiva socio-cultural del constructivismo, la que considera que si bien el conocimiento del mundo es una construcción personal, ésta ocurre en relación a otros

sujetos que participan de un entorno social estructurado, los significados personales se construyen de forma interna en relación con otros sociales, el foco está en el contexto sociocultural y la relación social, en dónde “los recursos semióticos otorgados por la cultura, adquiridas en el seno de estos marcos interaccionales, otorgan las claves básicas de la interpretación del mundo” (Castellaro, 2012, p.137). La segunda, postura adoptada por los investigadores, es el constructivismo crítico, el cual sostiene su cariz particular aludiendo a que el conocimiento es autoorganizado, y por tanto, la realidad personal se sujeta a la mantención de la continuidad del sí mismo en relación con el mundo intersubjetivo; así, el sujeto construye sus significados reordenando continuamente su vivencia en razón de sostener un sentido de unicidad personal ante un mundo que se presenta como cambiante (Naranjo, 2011).

### *3.2 Demora universitaria*

Las carreras universitarias poseen un tiempo determinado de estudio según lo establecido en su malla curricular. No obstante, es habitual que por diversas causas exista una demora en la finalización de los estudios, la cual ha sido denominada por los investigadores de diversas formas tales como rezago (Rivera, 2014; Losio y Macri, 2015), lentificación (Andrés, Canedo y Canet, 2015; Belelli, Castillo y Guevara, 2016), eficiencia terminal (Albiter, López y Rodríguez, 2008; Cruz, Domínguez, Pulido y Sandoval, 2014), abandono de los estudios (Jiménez, 2016), deserción (Murillo, 2015), demora universitaria (Mercau et al., 2012; Aparicio et al., 2013), sobreduración formal de la carrera (Guerra y Santillán, 2015), entre otros.

Considerando el poco consenso teórico respecto al fenómeno en estudio y tras la revisión y análisis de los términos mencionados, aquel que más se condice con los objetivos de la presente investigación es el de “demora universitaria” o “demora en los estudios”, dado que los estudios al respecto son de un carácter más cualitativo (Mercau et al., 2012; Aparicio et al., 2013) y tienden a rescatar más la subjetividad de los estudiantes, mientras que los otros estudios tienen perspectivas más cuantitativas, que tienden a problematizar el fenómeno en cuanto a índices numéricos sin considerar la visión fenomenológica que se pretende llevar a cabo en esta investigación.

La demora universitaria se entiende como la no finalización de los estudios – y por consiguiente, la no titulación – en el tiempo establecido por el plan formal de estudios, lo que puede ser debido a una demora por repetencia de ramos, la suspensión de los estudios por determinado plazo académico o por cursar una menor cantidad de carga académica de la establecida formalmente (Himmel, 2000). Se opta por este constructo, pues pese a ser bastante amplio en su definición, esto mismo permite precisamente una mayor apertura para poder acceder a los significados asociados a la demora y comprender desde allí su relación con la salud mental de los estudiantes.

Para comprender mejor la demora universitaria, cabe precisar la diferencia entre un tiempo formal y un tiempo real de estudio, el primero hace mención a lo establecido por el plan de estudios formalmente, es decir, el tiempo ideal y mínimo que se puede demorar un universitario en ser profesional, en cambio, el segundo alude a las demoras que pueda tener el estudiante independiente de la causa y que ocasionen consigo obtener el título profesional

en un mayor período de tiempo en comparación con el tiempo formal (Guerra y Santillán, 2015).

Para Mercáu et al. (2012) la demora en los estudios se puede ver desde dos perspectivas, demora como problema o como elección personal, donde la primera dice relación con una visión desfavorable de la demora y está referida a dificultades académicas, socio-afectivas, económicas, personales y aquellas provenientes de la transición colegio-universidad; la segunda, da cuenta de una visión más favorable de la demora como aquel proceso que ha permitido una mayor apropiación de los contenidos, un mayor desarrollo personal y académico promoviendo la autoconfianza y una mayor seguridad en el estudiante, fortaleciendo su capacidad reflexiva y de decisión de asunción de diversas responsabilidades.

Como se ha dicho, poco sabe sobre qué es lo que ocurre con la demora universitaria como vivencia o experiencia subjetiva, menos aún respecto a cómo se relaciona con la salud mental de los estudiantes, es por ello que esto constituye la base de la presente investigación. Acceder a los significados asociados a la demora universitaria que son construidos en la interacción de cada estudiante con el entorno universitario y con sí mismo en búsqueda de la mantención de una coherencia interna, permite dar cuenta de sus propias subjetividades y de la forma en que éstos interactúan con el medio y reordenan su experiencia integrando dicha vivencia.

### *3.3 Construcción de significados*

En concordancia con lo expuesto respecto a la epistemología constructivista socio-cultural, Vigotsky considera que los significados vienen a ser representaciones construidas por el sujeto mediante el uso del sistema de signos del lenguaje, construcción que se realiza en dos instancias: la primera a nivel intersicológico y la segunda a nivel intrapsicológico, o sea, los significados emergen y se construyen en la relación social con otros y su mundo subjetivo, y luego, a partir de esta internalización del mundo externo, el sujeto concibe los significados en su mundo interno a través del pensamiento, lo que permite su autorregulación pudiendo así, después de este proceso, influir en sí mismo y en el mundo subjetivo de los otros (Arcila, Cañón, Jaramillo y Mendoza, 2010).

Complementando la noción anterior, bajo la línea del constructivismo crítico se encuentra el posracionalismo, en donde el significado pertenece a la experiencia prerreflexiva (emocional) que constituye la identidad personal (Zagmutt, 2009); este mismo autor señala:

El significado es el modo a priori en el cual nos encontramos lanzados en el mundo momento a momento. Este significado además está reorganizado en el lenguaje de una manera que nos resulte coherente de modo que nos permita mantener nuestro sentido de continuidad histórica (Zagmutt, 2009, p.86).

De la cita anterior se desprende que por un lado el significado corresponde a un aspecto tácito (emocional) de la experiencia, reconociendo la importancia de los procesos vinculares y la intersubjetividad humana; por el otro, el nivel en donde el significado se actualiza es de carácter individual, respondiendo a la lógica de coherencia interna (Díaz, 2007; Guidano, 1994 en Duarte, 2012). El significado por tanto no es una mera representación de la realidad sino más bien la forma en la que la persona construye y se relaciona con los otros, el mundo y consigo mismo. La construcción de significados se

vincula íntimamente con el proceso de construcción de identidad, una identidad que es narrativa y que permite que la persona aprehenda la totalidad de sus acciones como suyas (Duarte, 2012).

En esta misma línea, para Guidano la construcción de los significados se relaciona con las nociones de sentido personal y significado personal y con cómo ambos procesos se conectan para conformar la identidad personal. El sentido personal viene a ser la unidad organizadora autorreguladora de la experiencia humana que permite la mantención en el tiempo de una noción de unicidad y de la coherencia interna del sistema, y que aunque se trate de lograr un sentido único y estable del sí mismo, está sujeta a las diferentes perturbaciones que genera el mundo externo e interno cuya asimilación permite la actualización de este sentido de sí mismo. Por otro lado, lo anterior es posible de lograr debido a que el significado personal es la construcción intersubjetiva que se realiza de las experiencias vividas por el sujeto, siendo este contenido el que se actualiza constantemente con cada intercambio social que se tenga, proceso que es facilitado y que ocurre mediante el lenguaje (Vergara, 2011). La coherencia de la identidad personal se logra por la dialéctica de la mismidad/ipseidad, en donde los invariantes, que permiten la permanencia en el tiempo; y una noción de unicidad, permiten la integración de los aconteceres discontinuos de la vida; sobre esto, Duarte (2012) señala “toda historia mantiene su coherencia e identidad en la medida que es capaz de integrar los imprevistos de la vida en un sentido de unidad” (p.45)

La importancia de lo anterior, para esta investigación, radica en el estudio de la subjetividad, los significados dan cuenta de cómo las personas vivencian sus experiencias de vida, en este caso la demora universitaria; el sentido y significado personal permiten el entendimiento de un sujeto constructor de su propio mundo que busca afianzar un sentido de sí y de los demás coherente consigo mismo, expresado en su identidad personal (Naranjo, 2011). La atribución personal de las experiencias como la apropiación de situaciones relevantes para la persona son posibles en el transcurso de la propia historia, construyéndose la singularidad de la historia a la par de quien la vive en una construcción narrada.

### *3.4 Adulthood Emergente*

Los estudiantes universitarios transitan por un período del ciclo vital conocido como adultez emergente, etapa que comprende la edad entre los 18 y los 29 años, momento de transición de la adolescencia a la adultez que está caracterizado por la búsqueda de relaciones amorosas, trabajo y comprensión del mundo (Arnett en Guerra, 2016; Barrera y Vinet, 2017). Sentirse en medio – entre la adolescencia y adultez -, las exploraciones de búsqueda de la identidad, la inestabilidad, estar centrado en uno mismo y las grandes posibilidades de orientar sus vidas en diferentes direcciones son cualidades definitorias de la etapa adultez emergente (Arnett, 2004 en Facio, Micocci y Resett, 2015).

Es, al mismo tiempo una época donde poco se ha decidido con certeza sobre el futuro, y en la cual, las posibilidades de exploración independiente son mayores que en cualquier otro periodo para gran parte de las personas (Arnett, 2000). Es precisamente en esta transición que se encuentra la mayoría de los universitarios chilenos, población estudiada en la presente investigación. Al respecto, Hernández, Medina y Novoa (2013) afirman que la población universitaria ha atraído notoriamente la atención de clínicos e investigadores del área de la salud mental en el último tiempo, pues es frecuente que los jóvenes universitarios presenten

múltiples dificultades que afecten su bienestar y que les impidan una adaptación apropiada, convirtiéndose así en un grupo de riesgo a nivel mundial.

Este constructo ha sido caracterizado en diversas investigaciones, siendo una de ellas el estudio realizado por Barrera y Vinet (2017), reconociendo en esta etapa un período de exploración, de construcción identitaria y de transición, tal como se ha mencionado anteriormente, mencionando estas como tres características generales de la adultez emergente a nivel global. En este mismo estudio, el reporte de los participantes sustenta la importancia de la exploración general que se realiza en la Universidad, la cual les permite avanzar paulatinamente en la construcción y luego consolidación de la identidad personal (Barrera y Vinet, 2017).

Siguiendo en la línea del rol que cumple la universidad en esta etapa, otras investigaciones en el contexto universitario chileno, plantean que entre la adolescencia y adultez existe una mayor demanda de ajustes personales y sociales que aumentan el riesgo a desarrollar trastornos emocionales por estrés, siendo los universitarios quienes se ven mayormente expuestos a presentar cuadros psicopatológicos relacionados con la alta exigencia y competitividad, un factor importante en la vida de estos jóvenes y que tiene un impacto negativo sobre su salud (Antúnez y Vinet, 2013).

En consideración de todos los puntos anteriormente señalados, el foco de la presente investigación está puesto en la experiencia de demora universitaria, teniendo en cuenta que la población estudiantil se ve enfrentada a elementos contextuales que perturban en distintos modos al sujeto, incidiendo en su salud mental, además de considerar su etapa del ciclo vital y los desafíos que supone el paso por la vida universitaria, la que podría o no permitir una prolongación aún mayor de esta época caracterizada por las exploraciones, la búsqueda de identidad personal e inestabilidad, por lo que se pretende dar cuenta de la vivencia subjetiva de la demora universitaria a propósito de los significados asociados a esta, que los estudiantes construyen y la incidencia en su salud mental, considerando ésta bajo la noción de estado dinámico, en donde se manejan las circunstancias perturbadoras - en este caso, la demora - como una forma de adaptación al contexto y mantención de la coherencia personal, una etapa en donde la universidad permite tanto la exploración como el cuestionamiento de los universitarios respecto a lo que implica ser adulto durante este proceso de transición.

### *3.5 Salud mental*

El paso por la universidad se caracteriza por ser un período de altas exigencias para el estudiante, puesto que para lograr su objetivo final, el tener un título profesional, debe cumplir constantemente con quehaceres académicos como evaluaciones, trabajos, lecturas, entre otras responsabilidades, las cuales sumadas al enfrentamiento de presiones sociales, económicas, familiares y de sus pares, puede generar un deterioro en la salud mental (Arrieta, Díaz y González, 2014), conllevando con ello el surgimiento de psicopatologías como trastornos depresivos y ansiosos, los cuales actualmente tienen una importante incidencia en los universitarios en comparación con los otros grupos sociales (Arrieta et al., 2014).

A la luz de lo expuesto, la presente investigación considera relevante conocer los significados asociados a la experiencia de demora, puesto que de éstos se desprenden las circunstancias que inciden en la salud mental del sujeto, es por ello que se vuelve necesario comprender el concepto de salud mental, enmarcado en la siguiente definición:

Un estado dinámico de equilibrio psíquico, que permite a la persona encontrarse bien consigo misma y con los demás. Todo ello sin detrimento de los esfuerzos del individuo por superar dificultades, obstáculos y crisis, con el consiguiente sufrimiento psíquico y la natural vivencia de angustia. La salud mental es, pues, un equilibrio inestable, por el que hay que velar (Leal, 2002, p. 21).

Esta definición considera a la salud mental como un estado dinámico, ya que incluye los períodos de estabilidad e inestabilidad que vivencia el individuo a raíz del constante proceso de adaptación en el que se encuentra (Seva, 1983, Ugalde y Lluch, 1991 en Lluch, 1999). Frente a esto, el sujeto posee como meta permanecer en un estado de equilibrio mediante la resolución de sus contradicciones internas y las referidas con su contexto social y así lograr adaptarse, de tal manera de poder seguir funcionando eficazmente y ser un aporte para su comunidad, mientras que si aquello fracasa, su salud mental se encontrará en un estado que dará cabida a la enfermedad (Oramas, Santana y Vergara, 2006).

Relacionando lo anterior con el fenómeno estudiado, la demora universitaria vendría a propiciar una serie de circunstancias tanto internas como externas al sujeto que van a perturbar su orden experiencial y con ello su estado de equilibrio inestable llamado salud mental. Frente a esto, el sujeto buscará constantemente alcanzar un estado de equilibrio para sentirse en bienestar consigo mismo y con su entorno, por lo que aquellas perturbaciones que vivencie las integrará a sí mismo gracias a su capacidad de flexibilizar, de tal manera de poder adaptarse y así mantener su coherencia interna, en otras palabras “(...) la adaptación es la aptitud para transformar la perturbación que nace de la interacción con el mundo en información significativa para el propio orden experiencial” (Guidano, 1994, p.23)

## **4. Sistema de Objetivos**

### *4.1 General*

Comprender los significados asociados a la demora universitaria y su incidencia en la salud mental desde la perspectiva de los estudiantes de último año de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

### *4.2 Específicos*

- Conocer los significados asociados a la demora universitaria de los estudiantes de último año de la PUCV
- Analizar la incidencia de las circunstancias internas y externas de los estudiantes en su salud mental de acuerdo a sus significados asociados a la demora universitaria

## **5. Marco Metodológico**

### *5.1 Metodología*

La presente investigación, centrada en la comprensión de los significados asociados a la demora universitaria y su incidencia en la salud mental de estudiantes de último año en una universidad regional chilena pretende ser un aporte a las investigaciones científicas sobre salud mental en estudiantes universitarios, poniendo énfasis en la subjetividad del fenómeno estudiado. Es por ello, que la investigación tiene un enfoque cualitativo con una epistemología constructivo-interpretativa, volviendo a los participantes sujetos activos de la investigación (González y Mitjans, 2016), pues lo propio cualitativo dice relación con el modo de acercamiento al problema de investigación como un proceso recursivo de

interpretación de la información producida conjuntamente con los participantes del estudio, que se realiza sin el objetivo de generalizar los resultados y se analiza de manera inductiva y circular, pues de ser necesario se debe regresar una y otra vez a las bases del fenómeno para resignificarlo a la luz de los nuevos hallazgos producidos (Baptista, Fernández y Hernández, 2010).

### 5.2 Diseño

De este modo, es concordante con este enfoque el tipo de diseño fenomenológico, puesto que estos tipos de diseño “se enfocan en las experiencias individuales subjetivas de los participantes” (Hernández et al., 2010, p.515), y precisamente esta investigación busca acceder a las experiencias de los estudiantes universitarios de último año respecto a sus significados asociados a la demora universitaria y la incidencia que tiene esto para su salud mental, es decir, conocer la percepción particular que tienen estos estudiantes, en cuanto a cómo han vivido el fenómeno en cuestión.

### 5.3 Participantes

Respecto a los criterios para la selección de los participantes, se realizó en base a las siguientes características establecidas en la tabla 1.

**Tabla 1**

*Criterios de selección de los participantes*

<b>Criterios</b>
Estudiantes que pertenezcan a alguna de las carreras de la PUCV.
Estudiantes que tengan hasta un máximo de 29 años, considerando el ciclo vital de adultez emergente
Estudiantes que se encuentren cursando el último año de su carrera actual, independiente de carreras cursadas previamente que hayan sido concluidas o no.
Estudiantes que se hayan retrasado en finalizar sus estudios, independiente de la causa de ello.

**Tabla n°1. Fuente: Elaboración propia.**

La pregunta de investigación propuesta y los estudios sobre universitarios dan paso a la determinación de las características de quienes participaron de este estudio. En primer lugar, para la comprensión del fenómeno se debe situar a los sujetos en su contexto como una forma de “garantizar el rigor en la aproximación” (Martínez, 2012, p.615) puesto que el foco está en cómo el fenómeno estudiado es significado para cada participante, valorando la diversidad del mismo por sobre la búsqueda de homogeneidad (Mertens, 2007 en Martínez, 2012); así es como se torna necesario el trabajo con estudiantes que pertenezcan a carreras impartidas por la PUCV, dado que este constituye el contexto específico en el que se llevará a cabo la investigación. En segundo lugar, resulta elemental que los estudiantes se encuentren en el rango etareo correspondiente a la etapa de adultez emergente (máximo 29 años), considerando que esta etapa de ciclo vital establece un período de transición caracterizada por diversos cambios y la necesidad de adaptación a los mismos, siendo específicamente la población de estudiantes de último año el foco de la investigación, lo que a su vez permite ampliar el conocimiento sobre salud mental en el ámbito universitario desde una mirada distinta a lo estudiado en investigaciones anteriores sobre salud mental en la PUCV, cuyas muestras han sido los estudiantes de primer año. Como último criterio, es fundamental que los estudiantes se hayan demorado en finalizar sus estudios en base a la malla curricular

concerniente a su carrera actual y sin distinción de la causa de ello, es decir, no se considera el curso de carreras previas.

En concordancia con lo expuesto, en cuanto al método de elección de los participantes, esto se efectuó mediante muestras en cadena en la cual se identificaron participantes con las características de interés para comprender el fenómeno, a partir de informantes claves (Martínez, 2012). Al mismo tiempo, se utilizaron muestras heterogéneas, debido a la necesidad de encontrar distintas perspectivas y representar la complejidad del fenómeno estudiado, considerando el enfoque cualitativo a la base (Baptista et al., 2010).

#### *5.4 Técnicas de producción de información*

Respecto a las técnicas de producción de información, se realiza grupos focales que según como plantea Mella (2000) son ante todo, una técnica de investigación cualitativa, donde la discusión grupal se utiliza como un medio para generar entendimiento profundo de las experiencias y creencias de los participantes. Consta de una pauta de entrevista semiestructurada, con el foco puesto en el tema de interés para la investigación y en donde se crea un “espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos” (Hamui y Varela, 2013, p.56).

Distintos teóricos están de acuerdo en que la relevancia de los grupos focales se encuentran en la discusiones que se generan en esta instancia siendo estas un reflejo de la cultura en que se enmarcan los participantes; esta técnica es coherente con los objetivos de la investigación, puesto que favorece el acercamiento a los significados de los estudiantes en una doble dimensión; permite dar a conocer pensamientos, creencias y significados de los participantes sobre un tópico, comparándolos con los otros, al mismo tiempo que la discusión grupal dinámica permite que los participantes generen sus propias interpretaciones sobre los tópicos que se discuten. La importancia de esta técnica para la investigación radica en reunir a estudiantes que compartan la experiencia de demora universitaria favoreciendo mediante la interacción el surgimiento de múltiples miradas y procesos emocionales (Gibb, 1997 en Bonilla y Escobar, 2009) en torno a los significados asociados a la demora. Por tanto el foco no está en la discusión propiamente tal en cuanto a contenido sino que se encuentra en las vivencias subjetivas de los participantes que son expresadas y surgen en la discusión.

#### *5.5 Tipo de análisis de la información*

En cuanto al tipo de análisis, en concordancia con los fines del estudio se realiza un análisis de contenido, que de acuerdo a Cáceres (2003), se trata de “una “técnica” aplicable a la reelaboración y reducción de datos, que se beneficia del enfoque emergente propio de la investigación cualitativa” (p.5), siendo el enfoque que sigue la presente investigación. En complemento, Tinto (2013) plantea que esta técnica es de gran utilidad para el investigador, como una metodología que permite sistematizar y conocer con mayor profundidad el fenómeno, al mismo tiempo que aporta un piso firme donde poder basar y soportar el trabajo de investigación, razón por la cual resulta útil y coherente con el propósito del presente trabajo.

Cáceres (2003) distingue algunas etapas que son necesarios para llevar a cabo el análisis de contenido, siendo estas: (1) el preanálisis, (2) la definición de las unidades de análisis, (3) establecimiento de códigos, (4) establecimiento de categorías y para finalizar la

(5) integración de los hallazgos. La primera etapa consiste en un ordenamiento de los datos obtenidos a partir de una lectura superficial e intuitiva; la segunda corresponde a la selección de las partes del contenido que serán analizados, en este caso la unidad de análisis está compuesta por temas; en la tercera se agrupan las unidades según criterios de análisis que se van creando en el mismo proceso, se le denomina codificación abierta al proceso inductivo de crear reglas de clasificación para codificar (Rodríguez, 1996 en Cáceres, 2003); en la cuarta etapa, tanto el criterio del investigador como los elementos teóricos confluyen en el establecimiento de reglas que permitan agrupar los códigos en categorías que den cuenta del fenómeno estudiado, en este caso se categoriza considerando un nivel de inferencia mayor desde los datos hacia las categorías, del cual se desprenden subcategorías que finalmente dan paso a cuatro categorías principales; la última etapa le compete al proceso de análisis de los datos y del vínculo de los mismos con los intereses de la investigación.

### 5.6 Procedimiento

La tabla 2 que se presenta a continuación contiene los procesos llevados a cabo en la investigación y la descripción del procedimiento.

**Tabla 2**  
*Procedimiento*

Proceso	Descripción del Procedimiento
Convocatoria y contacto con los participantes	(1) Convocar mediante el uso de redes sociales a estudiantes claves que cumplan con los criterios de inclusión de la muestra y/o que puedan proponer a otros; contactarlos vía personal, informar sobre los objetivos de la investigación, esclarecer los aspectos éticos y formalizar la participación de ellos en los grupos focales. (2) De haber inconvenientes con la participación o cancelaciones de última hora se convocará y contactará de manera presencial a los posibles participantes, respondiendo al muestreo por conveniencia sin apartar los criterios de inclusión de la muestra.
Realización de grupos focales	(3) Se realizan tres grupos focales, compuestos por entre 4 y 5 estudiantes con un total de 13 participantes, considerándose un número de participantes apropiado, pues como dice Creswell (2005) en Hernández et al (2010) cuando los temas tratados son complejos o implican expresión emocional profunda se recomienda un número de participantes que va entre 3 y 5 participantes, la duración de los mismos es de entre 75 y 90 minutos, los grupos focales se graban para ser transcritos y analizados posteriormente; cada participante es conocedor de los fines de la investigación quienes se hacen partícipe por voluntad propia y firmando un consentimiento informado en el cual se estipulan los objetivos de la investigación, los responsables y la declaración de intereses, no habiendo retribuciones o perjuicios por dicha participación
Análisis: Transcripción de los datos	(4) Posterior a realizar los grupos focales, la información se transcribe considerando ciertos criterios establecidos por los investigadores: a) los “...” se utilizan para frases sin terminar y alargamiento de sonidos; b) las “cursivas” para palabras y expresiones extranjeras o de argot local, se consideran los improprios; c) los improprios se escriben de acuerdo a su correspondencia fonética; d) el “apóstrofo” para palabras perdidas o incompletas; e) las “comillas” para introducir diálogos y f) los “paréntesis” contienen la introducción de aclaraciones, gestos o expresiones del humor.
	(5) el análisis de las transcripciones es de acuerdo a las características del análisis de contenido propuestas en el apartado metodológico: a) se realiza una lectura previa y analítica de las transcripciones; b) se discuten y selecciona las unidades de análisis de acuerdo a temas; c) mediante un proceso recursivo se establecen reglas de codificación

Análisis:  
Codificación y  
categorización

y agrupación de las cuales se establecen 92 códigos; d) consecutivamente se establecen 27 subcategorías, mediante un proceso de agrupación inferencial de acuerdo a los fines investigativos, agrupando las subcategorías según la focalización en el discurso explícito y latente en la propia persona (sí mismo), las relaciones (familia y pares) y la institución (universidad); e) la agrupación con focalización en sí mismo se dividió en dos, lo que finalmente permite establecer 4 categorías de análisis (“experiencia de demora universitaria como proceso de autoconocimiento”, “demora como período de inestabilidad emocional”, “influencia del entorno social en el afrontamiento de la demora” y “rol de la universidad en la continuidad de los estudios”).

**Tabla n°2. Fuente: Elaboración propia.**

## 6. Hallazgos

A continuación, se da paso a la presentación de los resultados obtenidos del estudio realizado estructurados en las cuatro categorías que se generaron a partir de los datos producidos, tal como se puede observar en la tabla 3.

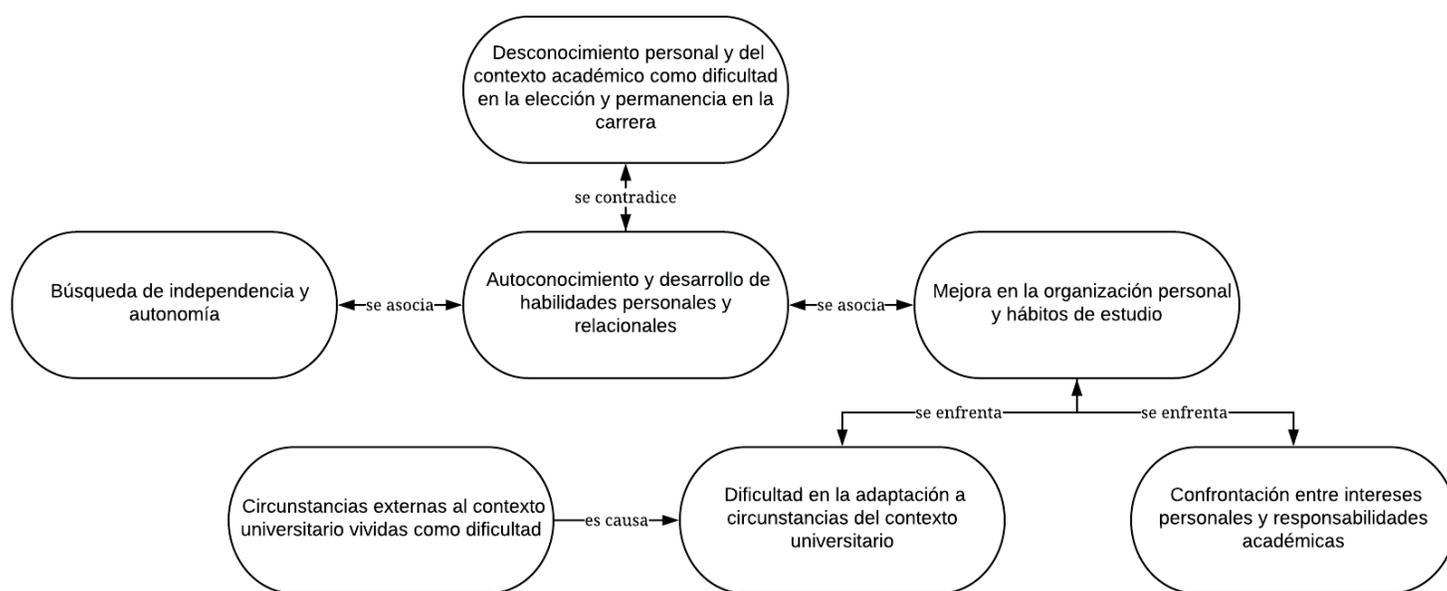
**Tabla 3**  
*Categorías y códigos de análisis*

<b>Categorías</b>	<b>Códigos</b>
Experiencia de demora universitaria como proceso de autoconocimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoconocimiento y desarrollo de habilidades personales y relacionales</li> <li>- Búsqueda de independencia y autonomía</li> <li>- Desconocimiento personal y del contexto académico como dificultad en la elección y permanencia en la carrera</li> <li>- Mejora en la organización personal y hábitos de estudio</li> <li>- Confrontación entre intereses personales y responsabilidades académicas</li> <li>- Dificultad en la adaptación a circunstancias del contexto universitario</li> <li>- Circunstancias externas al contexto universitario vividas como dificultad</li> </ul>
Demora como período de inestabilidad emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Abandono de quehaceres académicos por inestabilidad y malestar emocional</li> <li>- Circunstancias externas al contexto universitario como desmotivación para estudiar</li> <li>- Insatisfacción como generador de cambios</li> <li>- Éxito e interés académico como fuente de motivación</li> <li>- Sentimientos negativos por confrontación de expectativas</li> <li>- Demora como período de inestabilidad emocional</li> <li>- Valoración negativa de la autoimagen</li> <li>- Sobrecarga académica como alternativa para compensar demora</li> </ul>
Influencia del entorno social en el afrontamiento de la demora	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Redes de apoyo para afrontar la demora</li> <li>- Rol familiar y social como presión para la continuidad de los estudios</li> <li>- Rol familiar como apoyo para la continuidad de los estudios</li> <li>- Adversidades relacionales que propician la demora</li> <li>- Adaptación favorable al cambio en el círculo social</li> <li>- Dificultad de adaptación al cambio en el círculo social</li> <li>- Percepción de la demora como fenómeno compartido</li> </ul>
Rol de la universidad en la continuidad de los estudios	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Malla académica como elemento obstaculizador del avance curricular</li> <li>- Malla académica como elemento facilitador del avance curricular</li> <li>- Sobre exigencias académicas que impulsan la demora</li> <li>- Percepción de la Universidad como negocio lucrativo</li> <li>- Financiamiento universitario como presión para terminar a tiempo y consecuencias de no lograrlo</li> </ul>

**Tabla n°3. Fuente: Elaboración propia.**

### 6.1 Experiencia de demora universitaria como proceso de autoconocimiento

La presente categoría se enfoca en la experiencia de demora vivida por los estudiantes universitarios, entendiéndose como un proceso de autoconocimiento en el cual ocurre tanto una adaptación a las diversas circunstancias que rodean dicho fenómeno como también un aprendizaje del mismo. La figura 1 contiene los siete códigos que componen la categoría expuesta, entre las cuales se encuentran aspectos como desarrollo de habilidades, dificultades relacionadas con el contexto universitario y elementos relativos al conocimiento personal, entre otros.



**Figura n°1. Fuente: Elaboración propia.**

El autoconocimiento es el constructo central de esta categoría, pues los estudiantes manifiestan cambios percibidos en sí mismos a propósito de la demora universitaria; siendo éste un proceso que ocurre desde el inicio de la carrera hasta el último año en el que se encuentran los participantes. Es interesante plantear que la experiencia de demora, permite a los estudiantes tomar conciencia sobre aquellos aspectos que pudieron favorecer, influir o que simplemente se relacionan con su propia demora académica; es así que comprenden y significan el periodo previo a la decisión de optar por una carrera universitaria como un periodo de falta de madurez, de escasa información y de indecisión frente a qué carrera elegir para estudiar, así pues,

“pa' entrar a la universidad no todos tenemos la madurez de pensar a qué nos vamos a dedicar” (Grupo Focal 2, P8),

por una parte, aluden a un desconocimiento de sí mismos, y por otra parte, al desconocimiento del contexto universitario, siendo ambos percibidos como dificultad por los estudiantes en cuanto a su mantención en la carrera y como factor de la demora universitaria,

“(...) son muchos los que están un semestre, dos semestres, se cambian, se atrasan y básicamente eso.” (Grupo Focal 2, P7).

En el polo opuesto, los estudiantes dan cuenta de que la experiencia de demora constituye un acontecimiento que ha favorecido el desarrollo de habilidades personales y relacionales de los participantes. Así, la demora permite que los estudiantes se encuentren con nuevos aspectos de sí, a propósito de los cambios personales que mencionan, asumidos como aprendizajes, los cuales les entregan una nueva mirada de sí mismos al experimentar la demora universitaria de modo más favorable, así pues, dichos aprendizajes constituyen una oportunidad para afianzar y fortalecer la formación profesional,

“siento que me estoy formando mejor como profesional porque estoy aprendiendo más las cosas (...) de hecho mi práctica intermedia ahora es mucho mejor que la que di el año... el semestre pasado, entonces eso igual eh... repercute bien en mí” (Grupo Focal 3, P13)

así como también permiten sostener una imagen personal más centrada en los estudios, con sentido y orientación crítica sobre sus acciones, atribuyendo lo último a una mayor madurez; lo cual, no solo implica una focalización en los quehaceres académicos, sino que también puede favorecer la decisión de abandonar una carrera para acceder a otra de mayor interés, en cuyo caso la demora sería la causa de dicha decisión, que al permitir un mayor autoconocimiento, es acompañada por sentimientos positivos,

“para mí en lo personal es positivo porque en el fondo cambié a algo que sí me gusta, y es algo que muchos no se atreven a hacer y viven infelices toda la vida, entonces yo en el fondo me siento orgulloso de haber estado frente al abismo de la decisión y haber dicho "sí, me tiro" y voy a tomar la decisión de cambiarme y voy a entrar a la carrera que me gusta como por el deseo futuro de lo que yo quiera hacer después y todo, y con el deseo obviamente de ser feliz con eso que uno eligió *cachay*” (Grupo Focal 2, P8).

Los estudiantes buscan ser independientes económicamente y autónomos en sus decisiones, lo cual implica tanto una frustración por no poder alcanzar estas metas - hasta cierto punto por ser estudiantes - “lejanía” que se incrementa con la demora

“me gustaría trabajar, ser independiente... y no puedo, caigo en... como lo mismo que somos todos, estudiantes y no tenemos plata, no podemos hacer lo que nos gusta, entonces me empezaba a desesperar un poco” (Grupo Focal 1, P3),

pero que cumple un papel fundamental en el impulso para culminar la carrera.

El proceso de autoconocimiento se extiende al ámbito académico y es aquí donde surge una preocupación por la organización del tiempo personal sobre los estudios, que vendría a contribuir al cuidado del cuerpo, lo que permite integrar en la rutina diaria acciones que compensan los estudios enfocadas en el cuidado personal,

“ahora que como que hago, me premio por ejemplo si me va bien en esta prueba no se po’, me doy un premio el fin de semana, voy a comer algo rico no sé o salgo con mis amigos, como que en esa parte cambié” (Grupo Focal 1, p.3);

este proceso no está exento de sensaciones de frustración por la dificultad que supone manejar los cambios y las adversidades, que sin embargo logran superar los estudiantes, asumiendo nuevas maneras de afrontar los estudios,

ha sido súper frustrante sí, cambios que han habido es ver qué metodología me acomoda mejor, que es estudiar para mi sola y después sociabilizar con mis compañeras (...) los cambios, que también han sido progresivos, es como estudiarte a ti misma (Grupo Focal 2, P.9).

La frustración y las dificultades que sortean los estudiantes surgen, por una parte, de la confrontación de los intereses personales y las responsabilidades académicas, manifestándose por parte de los estudiantes la complejidad de sostener en el tiempo dinámicas y actividades que no se condicen con las responsabilidades académicas,

“quería hacer amigos, venía en una onda distinta, caí en eso, caí mucho en eso, en la irresponsabilidad” (Grupo Focal 1, P3);

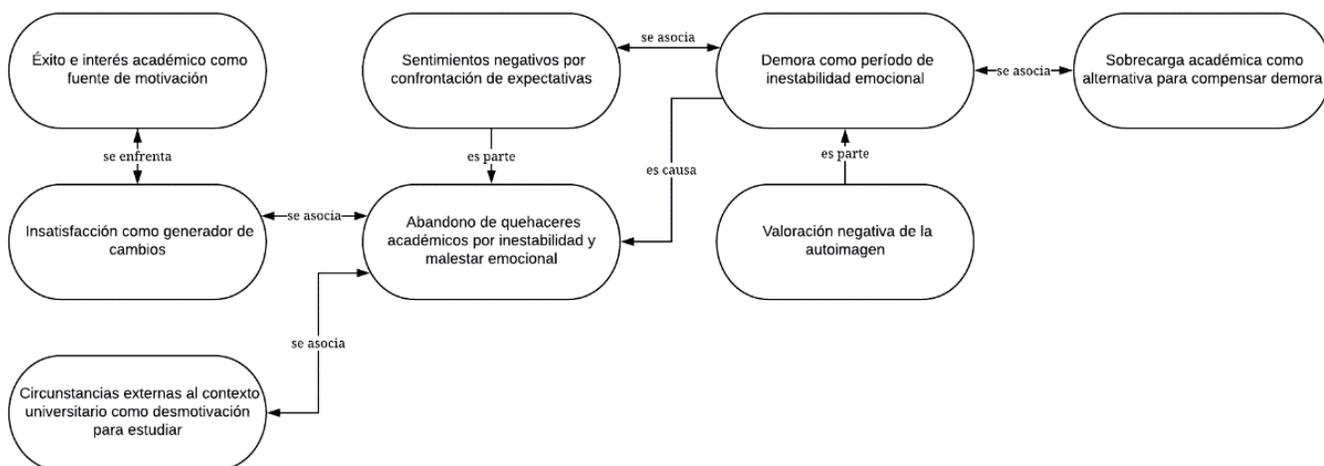
de esta manera surgen visiones sobre las causas de la demora que involucran la percepción de los estudiantes sobre abandonar ciertos quehaceres académicos por la generación de amistades, desarrollo de intereses artísticos, entre otros. Y por otra parte, los participantes también mencionan ciertas dificultades - que asocian con su experiencia de demora - tanto externas como internas al contexto universitario que inciden en su adaptación al mismo. Entre las primeras, se encuentran adversidades relativas a elementos socioeconómicos, hábitos de estudios y circunstancias familiares y/o personales,

“al salir de cuarto medio me di un año sabático, y siento que ahí hasta el día de hoy perdí todo el ritmo de estudio” (Grupo Focal 2, P8);

y respecto a las segundas, se hallan aquellas referidas a las exigencias propias del sistema universitario, como los paros académicos.

### *6.2 Demora como período de inestabilidad emocional*

La figura 2 muestra las relaciones existentes entre los 8 elementos que componen la categoría “Demora como período de inestabilidad emocional”, la cual alude a aspectos relacionados con la inestabilidad emocional que viven los estudiantes durante la experiencia de demora, los cambios en la valoración de su autoimagen, la insatisfacción como generador de cambios, el abandono de quehaceres académicos, entre otros.



**Figura n°2. Fuente: Elaboración propia.**

El código que da nombre a esta categoría es la demora como período de inestabilidad emocional, constituyéndose como el eje central de la misma. Cabe mencionar, que la mayor parte de los códigos que la componen refieren a las formas en que el estudiante ha enfrentado su situación de demora durante todo este transcurso, dando cuenta de la vivencia misma de esta experiencia y lo que ha significado este periodo para ellos, marcado precisamente por la inestabilidad emocional y los consiguientes cambios en sí mismos y en sus decisiones, los cuales han emergido a partir de esta.

En este sentido, los estudiantes manifiestan haber experimentado malestar e inestabilidad emocional a partir de distintas situaciones, siendo una de ellas el cuestionamiento sobre continuar o no en la carrera luego de haberse demorado, expresando malestar frente a la sensación de desorientación e incertidumbre; así como también la reprobación de asignaturas, asociada a la poca flexibilidad de los profesores frente a situaciones de evaluación, además de dificultades académicas ligadas a la alta exigencia académica que los fueron atrasando,

“no podía hacer mi práctica inicial y me atrasé en un año por eso, y eso a mí me provocó una crisis súper fuerte, en ese momento estaba enojada” (Grupo focal 3, P13).

La demora como período de inestabilidad emocional se compone a su vez de la valoración negativa en la autoimagen de los estudiantes, en base a lo que ha significado para ellos demorarse y la influencia que esto ha tenido en la imagen sobre sí mismos, enfatizando en el cambio ocurrido en el paso del colegio a la universidad, lo que se traduce en un sentimiento de frustración frente a la reprobación de asignaturas y dificultades académicas, significándolas como una experiencia nueva y distinta, en comparación al buen rendimiento durante su etapa escolar, generando así una valoración negativa en su autoimagen

“la imagen que yo tenía de mí misma se fue destruyendo un poco porque no...no era tan buen estudiante como creí que era” (Grupo focal 1, P2).

Así mismo, este periodo de inestabilidad emocional está asociado a la sobrecarga académica en la que se encuentran los estudiantes, debido a la inscripción de asignaturas no contempladas formalmente en el semestre cursado, las cuales toman con el objetivo de evitar seguir atrasándose, lo que finalmente resulta perjudicial, ya que además de verse sobrecargados, les genera estrés y cansancio, afectando aún más su bienestar psíquico y su desempeño académico. Al mismo tiempo, esta inestabilidad se asocia con sentimientos negativos como frustración y malestar frente a expectativas no cumplidas, como por ejemplo, el hecho de demorarse más de lo previsto en terminar la carrera, o bien, relacionadas a ciertas asignaturas que difieren de las ideas previas que tienen los estudiantes sobre los ramos que van a tener, y que ponen en juego su interés por la carrera, además, manifiestan sentimientos negativos en relación a su situación de demora, expresando que demorarse ha significado un “golpe” a su ego, siendo al mismo tiempo una situación que ha desencadenado ciertas crisis y sentimientos de tristeza,

“triste, triste, *penca* y frustrante porque yo siempre había vivido con una enorme carga académica y estaba súper acostumbrada a rendir así y... empecé a darme cuenta que... que no iba a sacar todo a tiempo” (Grupo focal 1, P2).

Lo anterior forma parte del abandono de quehaceres académicos por inestabilidad y malestar emocional, frente a lo cual los estudiantes refieren haber tomado la decisión de abandonar sus labores académicas de forma parcial o total, en virtud de su estado emocional, cesándolas ya fuera por estrés, cansancio e incluso depresión y, en algunos casos, congelando frente al desgaste que implica el deber cursar ciertas asignaturas por segunda o tercera vez, así como el malestar frente a la situación de petición de ramos o por depresión,

“y con la tesis, no pude eh... apañar a los cabros, no me dio, de verdad que estaba estresado y angustiado” (Grupo focal 3, P12).

Esto se asocia con circunstancias externas al contexto universitario, que si bien no los lleva a abandonar sus labores académicas, generan desmotivación en los estudiantes, lo cual repercute en su desempeño académico, como lo es por ejemplo el duelo por el fallecimiento de cercanos, o eventualidades cotidianas que de alguna forma han perjudicado u obstaculizado el cumplimiento de sus deberes.

Así mismo, la insatisfacción que manifiestan respecto a carreras previas que han estudiado o instituciones a las que han pertenecido, se encuentra asociada al abandono de quehaceres académicos, debido al malestar que experimentan al estudiar carreras que no les gustan; encontrarse en ambientes que les resultan poco gratos, o al ver que la institución a la que pertenecen no responde a sus expectativas en términos de nivel académico, lo cual los lleva a tomar la decisión de cambiarse,

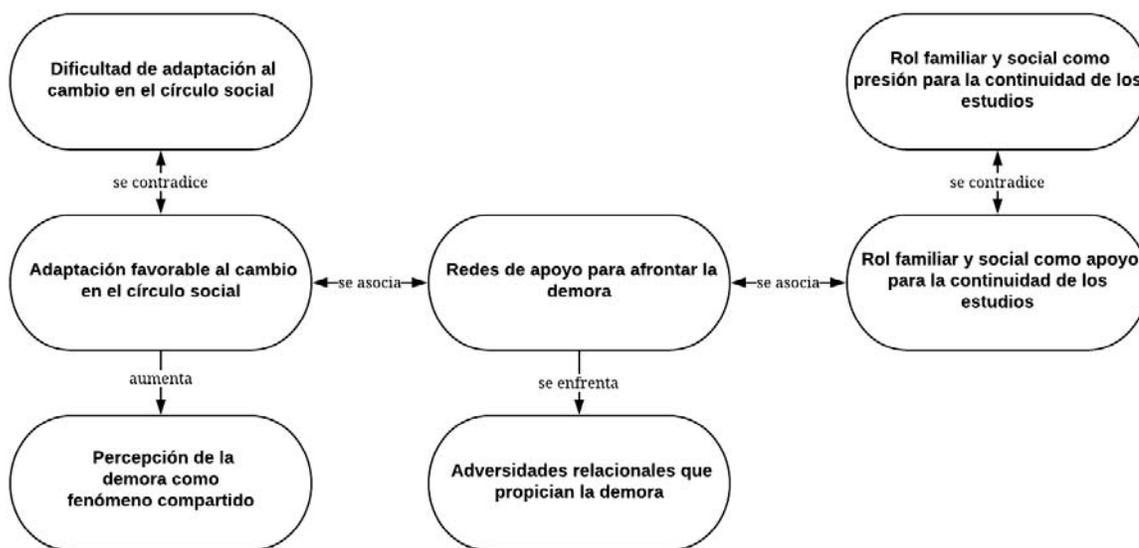
“encontré que mi universidad no tenía el cuerpo académico por decirlo así que yo esperaba, no tenía el nivel académico que yo quería (...) y volví acá, a la misma carrera que me cambié, pero me cambié de institución por decirlo así” (Grupo focal 1, P5).

En vista de lo anterior, la insatisfacción manifestada por los estudiantes se tensiona con la motivación que expresan estos frente al éxito y logro académico, en tanto la primera los lleva a cambiarse de carrera o institución, mientras que la segunda se vuelve un incentivo en la continuación de sus estudios y para mantenerse en la carrera a pesar de haberse demorado, considerando además el gusto por la carrera como una motivación para continuar,

“yo sigo y he seguido a pesar de que me he atrasado porque me encanta” (Grupo focal 2, P6).

### 6.3 Influencia del entorno social en el afrontamiento de la demora

Esta categoría da cuenta de la manera en que interviene el entorno social del estudiante en su proceso de afrontamiento y adaptación a la experiencia de demora, ya sea en beneficio o en perjuicio del mismo. En la figura 3 se exponen los seis códigos que conforman la categoría aludida y sus relaciones correspondientes, siendo los elementos centrales a presentar, la adaptación al cambio en el círculo social, el rol familiar y social y las adversidades relacionales.



**Figura n°3. Fuente: Elaboración propia.**

El entorno social del estudiante va a influir en mayor o menor medida en la manera en que vivencia las situaciones nuevas a las que se enfrenta, puesto que la opinión y actos de un otro ya sea familiar, amigos o compañeros se vuelve una guía en momentos de confusión o de cuestionamientos frente a lo desconocido, otorgándole al estudiante cierto impulso en sus decisiones, el cual puede ser a favor o en contra de lo que éste desea y/o necesita, es por ello, que se vuelve relevante indagar en el entorno social del estudiante para tener una mayor comprensión de la experiencia de demora universitaria.

Del discurso de los estudiantes se desprenden ciertas adversidades relacionales como factores que posibilitaron su experiencia de demora aludiendo, por un lado, al malestar y desgaste emocional vivenciado frente a situaciones como el término de una relación de pareja y el encontrarse en una dinámica de pareja conflictiva y, por otro lado, a la reprobación de

asignaturas por el incumplimiento de responsabilidades de sus pares en trabajos de equipo y el malestar provocado por la inadecuación del estudiante al grupo de pares debido a diferencias de intereses

“entre tanto terminé con mi polola y... pero ella me quería... como que me afectó todo y aparte que sentía que mis compañeros no eran como afines a mí” (Grupo Focal 1, P3).

Sin embargo, lo expuesto se confronta con la importancia que le otorgan los estudiantes a ciertas redes de apoyo que influyen de manera favorable en el afrontamiento de su experiencia de demora y, con ello, la continuidad de sus estudios, lo cual se refleja en docentes que cambian su metodología para que estudiantes repitentes logren comprender la materia, en algunos de sus pares de generación que fueron un soporte emocional, en aquellos pares rezagados que empatizaron y construyeron una red de apoyo con el fin de lidiar con sentimientos negativos tras la demora; y poder así evitar repetir esta experiencia, y también en profesionales de la salud como la psicopedagoga considerada como un aporte para enseñar métodos de estudio, facilitando con ello el cursar las asignaturas reprobadas,

“tener a tus compañeras respaldándote y preocupadas por ti te hace sobrevivir” (Grupo Focal 2, P9).

Asociado a aquellas redes que favorecen el afrontamiento de la experiencia de demora del estudiante, se encuentra el rol familiar como apoyo para la continuidad de los estudios, pues las expectativas de profesionalización de la familia impulsan al estudiante a desear titularse y terminar su carrera, lo cual incide en que el estudiante opte por mantener una actitud favorable al insertarse en una nueva generación de pares para así lograr adaptarse y facilitar el éxito académico, sin embargo, aquel proceso de adaptación también dependerá de la actitud que manifieste su nuevo entorno social hacia el estudiante

“tenemos que ayudarnos entre todos *po' cachay, 'tonces* ehm... eso me generó que claro eh pudiera llevarme bien con mis compañeros” (Grupo Focal 3, P12).

La adaptación favorable al círculo social se verá beneficiada por la percepción de demora como fenómeno compartido, puesto que de ese modo los estudiantes logran integrar la experiencia de demora como un evento indiferente, lo cual se debe tanto a una decisión personal como a la influencia de su entorno que normaliza el demorarse, facilitando con ello que el estudiante se sobreponga a las consecuencias negativas de aquella experiencia,

“yo me *eché* este ramo, tú también, ah ya... estoy bien po si también se lo echo, tengo compañeros que incluso eran más grandes que yo se echaron un ramo *¡ah! toy bien*” (Grupo Focal 1, P3).

Se evidencia de forma contradictoria a esta adaptación favorable, la dificultad de adaptación al cambio en el círculo social que expresan ciertos estudiantes, la cual alude a elementos que entorpecen el ajustarse a una nueva generación de compañeros, tales como contrastes de intereses por diferencias de edad, sentimientos negativos como tristeza, soledad y rabia por tener que abandonar su círculo social, y una actitud de rechazo hacia los otros,

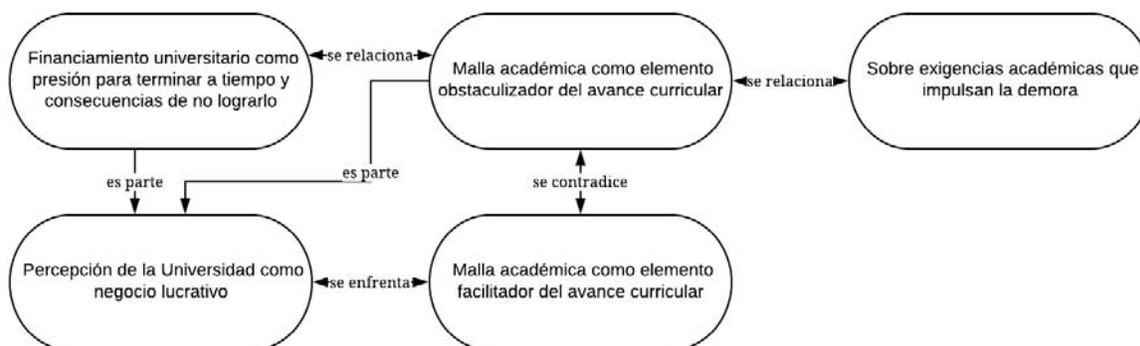
“me cargan mis compañeros, me carga el ambiente desde primer año y sigo con la misma opinión” (Grupo Focal 1, P4).

En la misma línea, se muestra también una visión contradictoria del rol familiar y social antes mencionado, puesto que además de ser un apoyo para el estudiante como se describió anteriormente, hay quienes lo viven como una presión que los incita a continuar sus estudios, pues se dejan llevar por prejuicios sociales, opiniones del entorno cercano y expectativas familiares, dejando de lado sus necesidades, deseos y emociones, en otras palabras

“hice caso a esas opiniones del entorno que me dijeron "oye sigue, quédate, *tení* que salir de ahí" un poco en desmedro de lo que yo sentía, de lo que yo quería” (Grupo Focal 2, P7).

#### 6.4 Rol de la universidad en la continuidad de los estudios

La categoría referida se compone de cinco códigos, tal como se observa en la figura 4. Los códigos, en su conjunto, hacen alusión a la percepción que tienen los estudiantes acerca del rol que cumple la universidad en la continuidad de los estudios, ya sea respecto a elementos de las estructuras de los planes formales de educación, las sobreexigencias asociadas a éstos o el sistema universitario en sí.



**Figura n°4. Fuente: Elaboración propia.**

La universidad es el espacio donde los jóvenes encuentran un lugar tanto de crecimiento profesional como personal y de esparcimiento, donde transcurre parte importante de su juventud, y como tal, no es menor la percepción que puedan tener respecto a su casa de estudios o al mismo sistema universitario. Por ello, en este apartado se presentan los hallazgos en torno al rol de la universidad en la continuidad de los estudios desde la perspectiva de los mismos estudiantes.

De acuerdo a los participantes, uno de los principales propiciadores de la demora son las sobre exigencias académicas propias de las mallas de las carreras, tales como la alta exigencia académica de algunos ramos que lleva a la reprobación de éstos, identificando incluso a algunos ramos como “cortacabezas”, o como las imposiciones en la tesis, en la que

“vas como de la mano con un profesor y te asignan un tema y ese tema si te gusta bien y si no *esperay* hasta el próximo año a ver si hay un tema afín a tus gustos” (Focus 1, P5).

De sus relatos, se infiere cierto malestar o inconformidad respecto a los altos niveles de exigencia académica que llevan a que finalmente ellos sigan demorándose en sus estudios.

Lo anterior se relaciona con una mirada de la malla académica como obstaculizador del avance curricular, donde los estudiantes consideran que la malla y los diversos cambios en ésta terminan siendo una dificultad para poder avanzar en sus estudios, aludiendo a temas burocráticos, como los prerrequisitos de los ramos que terminan por bloquear la posibilidad de cursar más asignaturas con la consecuente demora, pues

“las asignaturas están tan bloqueadas por prerrequisitos que no puedes seguir tomando asignaturas” (Focus 2, P9);

o a elementos relativos a la estructura misma de las mallas, pues

“el tema de demora en las carreras creo que tiene mucho que ver con las mallas curriculares de todas las carreras, que algunas son excesivas, que (...) no es tan necesario estar 6 años, ¿cachay? pa’ ingresar al mundo laboral” (Focus 2, P7).

De modo, que los estudiantes manifiestan sentir un rechazo hacia la estructura de las mallas, quedándose atascados en esa visión sin poder ver otras posibilidades de acción, inmovilizados en una posición crítica.

Sin embargo, no todos coinciden con esta visión, pues hay quienes plantean una mirada de la malla académica como facilitadora de la continuidad de los estudios, donde

“la malla nueva ha ayudado a... a dar más facilidades para pasar ramos sin ser más fácil, sino que te dan más facilidades como menos prerrequisitos” (Focus 2, P6),

lo que permitiría también que los estudiantes puedan moverse con mayor flexibilidad pudiendo inscribir o desinscribir asignaturas de acuerdo a su propio ritmo. No obstante, esto se enfrenta a una percepción de la universidad como negocio lucrativo:

se suponía que si uno tenía ciertas aptitudes o capacidades para entrar a estudiar a la universidad era porque iba a poner esos conocimientos en pro de hacer una sociedad mejor o así lo entiendo yo, y lo entendía cuando entré también, entonces dije mira así encontré también la forma dentro de mi carrera hacer una mejor sociedad para Chile, para el mundo como sea y... después me fui dando cuenta que no era eso lo que quería la universidad católica y ninguna universidad en Chile, en realidad que quizás bajo ese paragua era un negocio más para los bancos (Focus 1, P1).

Esta visión da cuenta del modo en que los estudiantes perciben el rol de la universidad como institución educativa y socializadora, dotando de diversos significados al concepto

universidad, que permiten comprender lo que es ésta para los estudiantes, significados que tienen una incidencia en la continuidad de los estudios, y por tanto, en la demora o no del estudiante y en cómo vivencia éste su tránsito por la universidad; y pareciera ser, que para los estudiantes la desilusión sobre el rol social de la universidad es algo que llega a repercutir emocionalmente en ellos y en sus decisiones posteriores a la desilusión.

Así, la malla académica como obstaculizadora de la continuidad de los estudios forma parte de esta percepción de las universidades como negocio lucrativo, del mismo modo que el financiamiento universitario como presión para terminar a tiempo y consecuencias de no lograrlo. Este último, se relaciona con la visión de la malla como elemento obstaculizador y hace referencia a diversas circunstancias asociadas al pago de los estudios universitarios y lo que ello conlleva, pues muchas veces ocurre que el pago de los estudios está sujeto a la obtención y mantención de beneficios socioeconómicos cuya duración es finita, por lo que

“en el fondo siempre existe como una... un frenesí, una necesidad de que todos terminemos en el período correcto para alcanzar a... o sea, para calzar con la beca” (Focus 1, P2),

llevando a que los estudiantes vivencien cierta presión por terminar sus estudios a tiempo, y si ello no es posible, sus expectativas se ven frustradas con el consecuente decaimiento emocional; o también, influyendo en la decisión de continuidad de los estudios,

“(…) entonces el segundo semestre decidí quedarme por simplemente para aprender más matemática no más porque como se pagaba todo el año el primer año decidí quedarme...” (Focus 3, P11).

## **7. Discusiones**

Las discusiones de la presente investigación se analizan de acuerdo a los objetivos específicos establecidos al comienzo de ésta. Empero, estos análisis se expondrán de acuerdo a las categorías realizadas, dada la complejidad de las vivencias subjetivas, pues los significados asociados a las mismas no son homologables a concepciones sobre el hecho en sí, sino más bien los significados están imbricados en la experiencia misma de demora; pues tal como señala Guidano (1994) "si el ordenamiento de nuestro mundo es inseparable de nuestro ser en él, entonces conocer corresponde a existir, y el significado es el modo en que el existir se vuelve aprehensible" (p.51). Así, nuestra condición de ser en el mundo necesariamente implica un doble proceso en la construcción de significados, uno en el cual estamos en relación al medio y los otros, lo cual permite integrar los aspectos variantes de la vida, y otro, en donde se hace propia aquella experiencia a propósito de la lógica de coherencia interna. A continuación las categorías que se expondrán ordenan la experiencia de demora en torno la vivencia de la persona en cuanto a sí mismo, sus relaciones con otros y con la institución universitaria.

### *7.1 Experiencia de demora universitaria como proceso de autoconocimiento*

La demora universitaria constituye una experiencia que posibilita el proceso de autoconocimiento de los estudiantes en distintos niveles de sí mismos, aludiendo a una mayor toma de consciencia sobre los quehaceres universitarios, maduración emocional y

comportamental, mejorando la manera en que organizan los estudios, prestándole cierta atención al cuidado personal y la recreación. Lo anterior se conjuga con el periodo de adultez emergente, siendo esta una fase en la que ocurren cambios tanto a nivel del desarrollo académico como personal, caracterizándose por ser una etapa de exploración de la identidad, inestabilidad frente a los cambios y las decisiones futuras (Barrera y Vinet, 2017). Entendiendo el contexto vital y la vivencia de demora en los estudiantes es que se vuelve necesario comprender qué rol juega la demora en la transición que viven los estudiantes durante el periodo universitario tanto hacia la vida adulta, como hacia el ser profesionales.

Al respecto, la demora como experiencia perturbadora en la vida de los estudiantes, quienes al verse confrontados por una vivencia que desata cuestionamientos personales, cambios en la manera en que se relacionan consigo mismos y con los otros más significativos, sumado a la incesante necesidad de adaptación a un contexto universitario de demora, ocurre que parte de los significados sobre dicha experiencia engloban causas, reelaboraciones e incluso juicios sobre aquellas acciones, decisiones y circunstancias que incidieron en la demora universitaria. Se vislumbran causas de carácter interno a los participantes y otros de carácter externo las que finalmente les entregan un orden experiencial que pueden mediante el relato aprehender como propio, hacerlo suyo. Esto último permite referirse al hecho de teñir la experiencia subjetiva de demora con su correlato emocional –que no se ha profundizado hasta este punto-. Este entendimiento o conocimiento de las causas de sus demoras habla acerca de los esfuerzos personales por mantener la unicidad de la identidad personal en un relato que sea coherente consigo mismos y con los siguientes acontecimientos vivenciados. De esta manera no es de extrañar que si alguna de las causas sobre la demora se vinculan con la falta de madurez en cuanto al desconocimiento sobre el futuro laboral o la imposibilidad de manejar los estados emocionales que dificultan los estudios, permitan una re-estructuración de la identidad personal que considere esos aspectos. Se vuelve relevante puntualizar en que de esta manera es que los estudiantes -posterior a la demora- se van encontrando con nuevos aspectos de sí mismos que surgen en concordancia con el sentido de unicidad personal y de acuerdo a lo que el medio universitario sugiere o más bien exige. Es así como los aprendizajes y cambios que se desatan por la demora como proceso de autoconocimiento se dirigen a favor de ser estudiantes “adaptados al contexto universitario”, lo cual significaría mayor responsabilidad en la organización de los estudios y quehaceres académicos, maduración emocional entendida como permitir que los acontecimientos significativos y cargados emocionalmente no interfieran en el rendimiento académico, inclusive, el hecho de la oportunidad de obtener mayor profesionalismo en la formación a propósito de la demora es entendido como un mejor rendimiento a nivel de la profesión visibilizado en las prácticas académicas. Con lo hasta aquí dicho, se da cuenta que la demora constituye una vivencia que permite replantearse al estudiante la forma en la que está afrontando las situaciones académicas bajo una lógica situada en mejorar el rendimiento académico.

Sabiendo que la experiencia de demora ocurre en un contexto determinado cabe preguntarse ¿Qué rol cumple la universidad en la demora universitaria? O más específicamente y ligado a lo anterior, conociendo que la universidad puede ser vista como una oportunidad para crecer como personas y comenzar a sentirse más adultos, asociándolo a un espacio de crecimiento personal y autonomía, y rescatando la posibilidad que ofrece la experiencia universitaria para crecer y conocerse a sí mismos (Fernández et al., 2016) ¿Qué

rol está cumpliendo la universidad que los significados asociados a la demora universitaria mantienen de forma latente una lógica de rendimiento académico? Pregunta relevante, ya que las principales dificultades que surgen desde los estudiantes se asocian a la adaptación en el contexto universitario, en cuanto a las dificultades que supone un sistema académico más complejo – en el sentido de rendimiento, del establecimiento de relaciones, en cuanto al desarrollo de habilidades personales y relacionales - que el escolar y la pérdida de la instancia de aprendizaje universitario producto de los paros académicos, ¿En qué medida la universidad está siendo un agente que acompañe a los estudiantes que se demoran en su proceso de adaptación al nuevo círculo social, a las nuevas instancias académicas, en las interrogantes y cuestionamientos personales?, más aún, pareciera ser que la confrontación entre intereses personales de los estudiantes con las responsabilidades académicas conforma una permanente disputa interna –a modo de discontinuidad- y que, sin embargo, han podido sobreponerse a esta, privilegiando la labor académica por sobre el desarrollo y expresión de actividades “extra programáticas”.

Como se planteó en el apartado conceptual, la salud mental vendría a ser un estado de equilibrio psíquico inestable sujeto a la adaptación constante de las personas frente a sus vivencias (Seva, 1983; Ugalde y Lluch, 1991 en Lluch, 1999), se puede estimar, que pese a las dificultades mencionadas propias del contexto universitario y más específicamente a propósito de la demora universitaria, los estudiantes logran encontrar cierto equilibrio psíquico al momento de transitar por su último año en la universidad, conformando una nueva imagen sobre sí mismos que pasa a formar parte de su identidad personal, con énfasis en los cambios que suponen un mejor desempeño y desenvoltura en las actividades académicas. Ahora bien, esto no quiere decir que su salud mental no se vio afectada o no cayó en desequilibrio; parte de la formación universitaria comprende formar individuos íntegros capaces de desempeñarse productivamente e instalarse sanamente en su entorno, entonces la preocupación no debiese ser el estado final de la salud mental de los estudiantes que se han demorado y están cursando su último año; lo importante sería cómo hacer el “proceso” de demora algo más estable, acompañado, facilitador de instancias en que los estudiantes puedan poner en entre dichos sus nuevos cuestionamientos, sus temores, sus dudas, que los estudiantes puedan encontrar su equilibrio a propósito de los cambios que genera la demora, el periodo de búsqueda y conformación identitaria en que se encuentran dentro del espacio universitario (Acosta et al., 2013)

Retomando el cuestionamiento inicial sobre qué rol juega la demora en la transición que viven los estudiantes, esta viene a ser una experiencia discontinua en la vida de los estudiantes, quienes con sus recursos personales, las estrategias universitarias, el apoyo familiar e incluso profesional pueden integrar de manera coherente a su identidad personal, resolviendo los cuestionamientos internos y las referidas al contexto que dicha experiencia desata, favoreciendo el estado de equilibrio de su salud mental y por ende una adecuada adaptación al contexto universitario de demora, favoreciendo el bienestar consigo mismo y con el entorno; pudiendo ser la demora el “tiempo extra” que requieren algunos universitarios para encarar de mejor manera el mundo profesional, prolongando así la transición hacia la adultez (Rojas, 2015).

## *7.2 Demora como período de inestabilidad emocional*

El relato de los estudiantes da cuenta de elementos prerreflexivos en su experiencia de demora universitaria, puesto que expresan su sentir frente a diversas circunstancias asociadas al fenómeno, asociándolo mayoritariamente a sentimientos negativos, y con ello una salud mental situada en la inestabilidad que incluso puede dar paso al surgimiento de ciertos rasgos y/o trastornos psicopatológicos, esto último lo reafirma Baader et al. (2014) pues declara que la población universitaria se encuentra en riesgo de presentar trastornos psicológicos, los cuales generan perjuicio e incluso abandono de quehaceres académicos.

De acuerdo con esto, se puede vislumbrar que el estudiante al encontrarse emocionalmente inestable, ya sea por circunstancias asociadas al contexto social, universitario, familiar y/o interno, centra su atención en sí mismo, en sus emociones, en lo que le está ocurriendo internamente, dejando en segundo plano aquello referido a su mundo externo, en este caso sus responsabilidades académicas, ocasionando con ello una disminución de su rendimiento y por ende la reprobación de asignaturas, o bien, el abandono total de sus quehaceres académicos, ya sea de forma esporádica como congelar, o bien, de forma radical como realizar un cambio de carrera, ambas situaciones vendrían a propiciar la demora. Ahora bien, no se puede afirmar que todos quienes abandonan los quehaceres académicos lo hagan debido a la presencia de sentimientos negativos, ya que esta acción puede deberse a una de las tantas posibilidades que tienen los estudiantes de seguir manteniendo una adecuación adaptativa hacia sí mismos y con su entorno (Guidano, 1994); la deserción, entonces, podría ser entendida como la resolución que busca mantener en equilibrio la inestabilidad que caracteriza la salud mental. Frente a esto, se vuelve relevante cuestionar en qué medida las obligaciones académicas reducirían o no el espacio de exploración (Barrera y Vinet, 2017) y cuidado personal del estudiante, considerando que debe desatender en gran medida sus estudios para lidiar con ciertas perturbaciones tanto internas como externas, y también qué soporte ofrece la universidad al darse cuenta que un estudiante está abandonando sus estudios, ya sea de manera parcial o total, debido a encontrarse en un estado de inestabilidad emocional.

Si bien lo recién expuesto posiciona a la inestabilidad emocional como un factor propiciador de la demora, también se explica como un estado que surge en el estudiante al darse cuenta que no podrá terminar sus estudios universitarios en el plazo formal establecido, debido a motivos como el cambio de carrera, irse de intercambio y principalmente a la reprobación de asignaturas, en cuyo caso el estudiante se desatiende a sí mismo en pos de otorgar mayor preponderancia a sus estudios. El estudiante vive su demora con sentimientos negativos, con frustración, insatisfacción, desorientación, cansancio y/o estrés, siendo este último según Antúnez y Vinet (2013) un elemento originado por excesiva carga académica, altas expectativas y un entorno competitivo, el cual menoscaba la calidad de vida de los universitarios, generando las condiciones propiciadoras de rasgos y/o trastornos psicopatológicos. Ligado a esto se encuentra el malestar sentido frente al derrumbe de la autoimagen académica del estudiante, lo que lo lleva a cuestionar sus competencias y habilidades, generando con ello una concepción de menoscabo hacia sí mismo. De lo expuesto, se desprende que la tendencia de los estudiantes es otorgarle a la demora una connotación negativa durante el proceso de integración de la experiencia a sí mismo, puesto que independiente a su causa, ya sea por factores personales o del contexto, la significan como un fracaso, pues se centran en el hecho de no haber cumplido con la meta que se propusieron, de terminar su carrera de acuerdo al tiempo formal establecido.

El sujeto en su proceso de afrontamiento de la demora, debe integrar a sí mismo una serie de perturbaciones ocasionadas por dicha experiencia, tales como repetir asignaturas, cambiar de círculo social, modificar metodologías de estudio, sobreponerse a sentimientos negativos, entre otros, para lo cual busca aquellos recursos personales motivadores para continuar sus estudios, como lo son el logro académico y el interés por la carrera como características, capacidades y/o fortalezas que favorecen el afrontamiento de circunstancias estresantes (Cardona y Ospina, 2015, en Betancurt, Martínez y Ospina, 2018), y a su vez, realiza ajustes en sus significados para mantener su coherencia interna. Este proceso de adaptación, le permitirá al estudiante alcanzar un estado de salud mental equilibrado, ya que al resolver sus dificultades y adecuarse a nuevas condiciones se siente en bienestar consigo mismo y con su entorno social (Leal, 2002), sin embargo, cabe destacar que el enfrentar cambios puede estar o no asociado al surgimiento de sufrimiento, de malestar o de sentimientos negativos. Esto dependerá en cierta medida en cómo el estudiante afronta la situación de demora, siendo para algunos una pérdida de tiempo, un trauma o para otros una oportunidad para aprender, crecer y/o descansar; no obstante, los estudiantes suelen asociar el período de demora mayoritariamente con sentimientos negativos, lo que conlleva a una inestabilidad emocional.

### *7.3 Influencia del entorno social en el afrontamiento de la demora*

El entorno social y las relaciones interpersonales suponen un elemento importante para los estudiantes durante la experiencia de demora, entendiendo que el paso por la universidad es un proceso complejo que conlleva múltiples y significativos cambios personales y vitales, lo que a su vez implica la adaptación a un nuevo contexto organizativo, educativo y social (Dorio, Figuera y Forner, 2003). Al respecto, el contexto universitario y las relaciones interpersonales que lo componen, se tornan interesantes de comprender en tanto permiten un acercamiento a los significados de demora de los estudiantes, entendiendo que estos emergen y se construyen en la relación social con otros y su mundo subjetivo (Arcila, Cañón, Jaramillo y Mendoza, 2010).

La demora es percibida por los estudiantes como un fenómeno común y compartido, lo cual los sitúa en una posición que parece aminorar la carga emocional de haber retrasado la finalización de sus estudios, al menos en lo que respecta a la relación con sus pares y compañeros, ya que tanto la familia como el entorno social emergen en ocasiones como un factor desencadenante de estrés y de presión, en cuanto a las expectativas que estos tienen en relación al desempeño de los estudiantes, lo que es vivenciado por ellos con malestar, llegando incluso a prolongar su permanencia en carreras que no son de su interés, lo que refleja que el discurso familiar o de sus amigos cercanos puede llegar a ser más relevante que sus propios gustos y necesidades. Al respecto, las expectativas sociales se constituyen como otro de los elementos que resultan de importancia para los estudiantes, ya que refieren sentir que deben tener una carrera; no sólo por lo que las familias esperan de ellos respecto a su profesionalización, sino que también por los prejuicios sociales que perciben en relación a la necesidad de tener un título universitario, lo que los hace sentir presionados a responder a estas expectativas sociales, siendo un elemento muchas veces perturbador para su salud mental.

Si bien el rol de la familia puede estar ligado a la presión para la permanencia y finalización de la carrera universitaria, es también significado como un apoyo para la continuidad de los estudios, ya sea porque las expectativas que tienen sus familiares respecto a la obtención de un título universitario es percibida como un impulso para continuar, o bien porque la demora es vista por la familia como un fenómeno común, lo que implica que no existan repercusiones emocionales negativas en ésta, y por consecuencia tampoco en los estudiantes. En oposición a esto, algunos estudiantes ocultan la situación de demora a sus familias, ya sea por evitar conflictos relacionales con sus padres o por evitar el sufrimiento de estos, especialmente en casos donde existe un mayor impacto económico por el retraso en la carrera, lo cual es vivido con preocupación por los estudiantes y también por sus familias. De esta forma, el paso por la universidad es un periodo de altas exigencias para los estudiantes, las cuales sumadas al afrontamiento de presiones sociales, económicas, familiares y de sus pares, puede generar un deterioro en la salud mental (Arrieta, Díaz y González, 2014).

Las relaciones de pareja, de amistad, con los docentes, y los cambios en su círculo social, también aparecen como relevantes durante el período de demora. En lo que respecta a las relaciones amorosas, llama la atención que estas se aborden sólo desde una percepción negativa, tomando en cuenta las repercusiones emocionales que tienen tanto las relaciones de pareja consideradas “tóxicas” como los quiebres amorosos, los cuales son significados como un episodio que genera un desequilibrio en su estado emocional, y que repercute directamente en su desempeño académico, manifestándose como una causa directa de reprobación de asignaturas y, en algunos casos, como principal motivo de su demora, asociándolo además a la imposibilidad que sienten de no poder separar la tristeza que implica este tipo de situaciones, con las labores académicas que deben cumplir. En este sentido, los conflictos y las tensiones en las relaciones significativas implican una carga emocional importante para los estudiantes, lo cual se explica por una de las características de la etapa de adultez emergente en la que se encuentran, en donde la inestabilidad en distintos ámbitos es propia de este momento vital, siendo uno de ellos las relaciones de pareja (Facio, Miococci y Resett, 2015).

En cuanto a otras relaciones interpersonales, destaca el círculo de amistades, que si bien no se profundiza, constituye un apoyo emocional para los estudiantes, especialmente en lo que respecta al malestar emocional ocasionado por la demora. En relación a este mismo grupo, manifiestan sentirse un tanto extraños, al encontrarse en un momento vital distinto, ya que la mayoría de sus amistades ya han ingresado al mundo laboral y tienen otros intereses y responsabilidades, más ligadas a la etapa de adultez (Antúnez y Vinet, 2013). Esta percepción de sentirse ajenos, se relaciona también con los cambios que experimentan en su círculo social, lo que es vivenciado tanto positiva como negativamente, lo que además repercute en su desempeño académico, pudiendo favorecer o perjudicar su permanencia en la universidad, siendo en ocasiones las dificultades relacionales con los pares desencadenantes de inestabilidad emocional, por lo que resulta importante entonces mencionar que es frecuente que los jóvenes universitarios presenten múltiples dificultades que afectan su bienestar y que les impiden una adaptación apropiada (Hernández, Medina y Novoa, 2013). En cuanto a los docentes, la figura del profesor aparece polarizada, atribuyendo en algunos casos la causa de su demora a la poca flexibilidad de éstos, tanto en el afrontamiento de situaciones evaluativas como en la forma de relacionarse con sus

alumnos, o bien, enfatizando en la importancia del rol que tienen estos para con los estudiantes rezagados, otorgándoles ayuda y facilitando la aprobación de asignaturas que los han atrasado. Cabe mencionar que esta relación fue escasamente abordada, lo que llama la atención considerando que los docentes cumplen un rol fundamental en la formación profesional de los estudiantes, lo que abre paso a la pregunta ¿hasta qué punto los docentes se involucran en la formación de sus estudiantes? ¿cómo se posicionan frente a sus necesidades y su malestar emocional?, esto sería interesante de indagar considerando el papel que juegan en el paso por la vida universitaria, especialmente en estudiantes que se han demorado y por ende prolongado su estancia en la universidad.

Respecto a las relaciones interpersonales en el contexto universitario, la relación con los pares rezagados emerge como la más significativa en estudiantes que se han demorado, en tanto la destacan como una red de apoyo que ha sido fundamental durante su proceso de demora universitaria, percibiendo en esta una fuente de ayuda y apoyo emocional, lo que refleja la apertura a establecer nuevos vínculos, viendo en la demora una posibilidad de interacciones sociales que resultan enriquecedoras. Al respecto, los estudiantes valoran especialmente el compañerismo que se genera entre estos, percibido por ellos como un recurso importante, en contraste a la alta competitividad que suele manifestarse en esta etapa (Antúnez y Vinet, 2013). Al mismo tiempo, estudiantes que se han demorado expresan su apoyo a compañeros de otras generaciones que se ven enfrentados a la reprobación de asignaturas, alentándolos y compartiendo su experiencia con ellos, lo que vuelve a dar sentido a la demora como fenómeno compartido, que pareciera aliviar la tensión de encontrarse ante la situación de tener que prolongar los estudios.

#### *7.4 Rol de la universidad en la continuidad de los estudios*

Se ha planteado ya la importancia de la percepción de los estudiantes acerca de la universidad ya sea como casa de estudios o como institución en consideración al gran tiempo que pasan éstos estudiando, y con mayor razón, en atención a si demoran en titularse, pues en este período ocurren múltiples transformaciones, ya que la entrada a la universidad implica diversos cambios, desafíos, ajustes y adaptación a entornos nuevos y a un estilo de vida más autónomo, además de experimentar un mayor estrés por las exigencias académicas, la competitividad y las expectativas propias y ajenas (Antúnez y Vinet, 2013).

Lo anterior, se relaciona directamente con la etapa misma del ciclo vital que atraviesan los universitarios, una emergente adultez marcada por una necesidad de exploración y construcción identitaria y un sentirse en el medio entre ser adolescente y ser adulto (Barrera y Vinet, 2017), como hemos caracterizado anteriormente, y a cuya necesidad de adaptación del estudiante se suma la adaptación mencionada al propio contexto universitario. De modo que, el joven universitario parece verse envuelto en un doble proceso adaptativo, tanto en su experiencia de desarrollo vital como en su tránsito por la universidad, lo que demandaría hallar un estado de equilibrio ante estas vivencias cambiantes, incidiendo en su estado de salud mental, pues éste comprende los procesos de adaptación del estudiante para resolver las contradicciones internas y externas que surjan del mismo y la final integración de aquellas vivencias en una continuidad narrativa que tenga sentido para la historia del mismo estudiante y que conformen posteriormente su identidad personal.

Esto es relevante a la hora de pensar en el rol de la universidad en la continuidad de

los estudios del joven universitario, pues si entendemos que los significados que los estudiantes asocian a este rol no son azarosos – pues sus vivencias están atravesadas por las emociones que sintieron en diversos momentos – es más fácil comprender las diversas visiones, tanto positivas como negativas del rol de la universidad que se desprenden de sus relatos. Y también, se vuelve de interés la nueva mirada del universitario desde el lente de la adultez emergente, ¿será que exista gran diferencia entre el joven universitario y otro joven de su misma edad que solo trabaja?, ¿se complejiza el proceso de adaptación a la universidad al verlo desde esta perspectiva?, ¿se trata realmente de una población de riesgo para presentar trastornos psicológicos al ser más complejo el logro de un equilibrio psíquico en este proceso adaptativo?, son algunos cuestionamientos que si bien no se pretenden responder íntegramente en este estudio, cabe plantearse.

Es posible decir que los participantes sitúan a la universidad como una entidad que por fines lucrativos complejiza las mallas curriculares de algunas carreras, lo cual es relacionado por los ellos de forma directa con la demora académica, complejizando la experiencia misma de demora y el tránsito por la universidad. En referencia a esto, cabe preguntarse ¿qué ocurre entonces con la vivencia del día a día en la universidad de los estudiantes que perciben su casa de estudios y el sistema universitario como causantes directos de su demora y como un negocio lucrativo? Es posible inferir del cuestionamiento anterior, que como los significados hablan de la experiencia prerreflexiva de los estudiantes, entonces las emociones asociadas a la experiencia de demora en relación al rol de la universidad como facilitadora u obstaculizadora de la continuidad de los estudios parecen ser más bien negativas, afectando el modo en que el estudiante se desenvuelve diariamente y el modo en que se proyecta a futuro respecto de la misma carrera, condicionando sus conductas e interacciones futuras, lo que explicaría su permanencia, su demora y/o su deserción.

Esta visión de los estudiantes de la universidad como negocio lucrativo, da cuenta de una desilusión del rol social de la universidad en cuanto agente que aporte culturalmente a la sociedad, lo que no está tan lejos de lo que plantea Rodríguez (2012) respecto al rol de la educación superior como bien público, como el aporte que puede ser la universidad y sus estudiantes para la sociedad considerando el valor en sí mismo del conocimiento como fuente de progreso económico, social y cultural del país y a la falta que hace de la vinculación de la universidad con el medio. Esto, tiene relevancia en cuanto a la forma en que afecta al estudiante ver el sistema universitario y su casa de estudios de ese modo, pudiendo esta desilusión llevarlo a demorar o incluso no continuar sus estudios si ello hace sentido con sus convicciones y valores personales.

Dicho esto, cabe recordar que algunos autores (Acosta et al., 2013) señalan que la percepción del clima educativo o del entorno universitario puede influir en mayor o menor medida en los niveles de bienestar, por lo que todo aquello que tenga que ver con la institución universitaria tiene alguna incidencia en el estado de equilibrio psíquico del estudiante, dependiendo del modo en que éste experimente esas vivencias, las emociones asociadas a éstas y las formas en que las afronte, pudiendo integrarlas o no en su sí mismo.

## 8. Conclusiones

La presente investigación tiene por objetivo comprender los significados asociados a la demora universitaria y su incidencia en la salud mental desde la perspectiva de los propios estudiantes, pues interesa conocer la vivencia en torno al fenómeno de la demora, cómo esta vivencia es significada y, a partir de ello, cómo incide en el estado dinámico de equilibrio psíquico del sujeto, dando cuenta del modo en que las diversas experiencias son integradas o no en el orden experiencial del sujeto, incidiendo así en su salud mental, a lo cual se accede mediante los relatos surgidos en interacción con otros en los diálogos intersubjetivos de los grupos focales. Es por esto, que se espera que esta investigación sea un aporte para la comprensión del fenómeno de la demora universitaria, rescatándose el aspecto subjetivo y su vínculo con la salud mental.

Considerando lo expuesto, cabe preguntarse por la función que cumple la demora en los estudios para el estudiante. Al respecto, se puede decir a la luz de los hallazgos, que los estudiantes vivencian el período mismo de demora como un tiempo de inestabilidad emocional e incertidumbre respecto al futuro, el cual transcurre en relación a emociones y sentimientos más bien negativos, como frustración, tristeza, desesperanza, soledad, entre otros. Esto, contrasta con la visión que plantean los estudiantes de la demora como proceso de autoconocimiento, mirada que surge en cuanto al análisis retrospectivo de esta experiencia, es decir, para ellos la demora vendría a ser un proceso que les ha permitido conocerse más y que ha posibilitado diversos aprendizajes, pero que en el momento de demorarse fue vivido como una experiencia que generó un estado de desequilibrio en su salud, siendo un elemento perturbador complejo de ser integrado a la narrativa de su historia vital.

La vivencia de la demora como período de inestabilidad emocional se puede relacionar con el ciclo vital que transitan los jóvenes universitarios, pues la adultez emergente es un período de exploración y conformación de la identidad personal que refiere al tránsito de la adolescencia a la adultez conllevando un sentimiento de estar en el medio (Barrera y Vinet, 2017), este período de moratoria permite tanto aplazar la asunción de responsabilidades propias de la vida adulta como poder explorar las potencialidades del estudiante (Arias et al., 2009); no obstante, para los participantes de este estudio hay un mayor deseo de independencia y autonomía asociado a la idea de salir pronto de la universidad para obtenerlas y no ser una carga para sus familias, llevándolos a sentir frustración al extenderse el periodo que permanecen en la universidad, lo cual indicaría la etapa final de este periodo de moratoria, pues los estudiantes comienzan a verse a sí mismos más cerca de la adultez.

Entender la experiencia de demora desde esta perspectiva, visibiliza esta coincidencia entre la demora misma con el período de adultez emergente, y lleva a preguntarse, ¿es posible que la demora posibilite o facilite aún más esta exploración del joven universitario en torno a su conformación identitaria?, según el parecer de los investigadores esto es algo que necesita ser más profundizado, pero de acuerdo a los hallazgos es posible plantear que puede ser que incluso se trate de un tiempo necesario para que el estudiante pueda resolver sus contradicciones internas y externas, para lograr así un sentido más estable de sí mismo que permita una mejor adaptación al siguiente período del ciclo vital: adultez. Lo anterior, da paso a las siguientes interrogantes, ¿están siendo las universidades un espacio que posibilite

esta exploración identitaria?, ¿cómo contribuir a que la adaptación de los estudiante a su situación de demora sea un proceso que no competa sólo éstos?, ¿cómo manejan actualmente las universidades la demora de sus estudiantes, entendiendo la complejidad del malestar que se desprende de ésta?, ¿la salud mental de los estudiantes importa por su relevancia emocional subjetiva o por una lógica de rendimiento académico?, ¿hasta qué punto las instancias universitarias permiten que los estudiantes exploren, transiten y construyan su identidad manteniendo un estado de salud mental más o menos estable?

En relación con estos cuestionamientos, llama la atención que la experiencia de demora como proceso de autoconocimiento parece estar asociada en cierta medida a una lógica de rendimiento académico, pues se observa una tendencia de los estudiantes a vislumbrar sus aprendizajes tras la demora en torno a lo académico, lo que invisibilizaría aquellos aspectos personales. Si bien no es posible dar una respuesta íntegra a esto, se puede especular que el ajuste personal que experimentaron los estudiantes es producto de la decisión de optar por focalizarse en las actividades académicas, viéndose en detrimento actividades consideradas como extra académicas, y que con ello, pudieron sostener un estado de salud mental equilibrado; que como estado puede volver a cambiar frente a los devenires de la vida, y es tarea, tanto de la universidad, los estudiantes, familias y profesores proteger, educar y prevenir estados de salud mental desequilibrados.

Considerando el estudio de Mercau et al. (2012) que plantea dos visiones de la demora, una como elección personal y otra como problema, se podría sumar a éstas la visión de la demora como período de inestabilidad emocional y como proceso de autoconocimiento, tal como se ha planteado en relación a los hallazgos producidos. Otro aspecto importante de mencionar a la luz de estos análisis, es que las circunstancias que inciden en la salud mental de los estudiantes, al menos en lo que respecta a elementos relativos a la universidad y su rol como institución educativa, parecen estar referidas al ámbito externo de éste. Esto, da cuenta de una visión del estudiante centrada en el otro y en cómo el otro – sistema universitario – influye en su constitución identitaria y en sus decisiones, sin mediar una gran reflexión personal o diálogo interno que cuestione lo que ello significa para él, pero que de igual manera tiene una fuerte repercusión en su estado de equilibrio mental; de ello, se podría inferir que habría cierta orientación de los estudiantes para referir hacia lo externo más que lo interno aquellos elementos relativos a la institución universitaria que inciden en su estado de equilibrio personal.

En torno a la influencia del entorno social en el afrontamiento de la demora, se puede decir que todo este período está marcado por muchos cambios en las relaciones interpersonales del estudiante, y por ende, se trata de un periodo en donde diversas circunstancias inciden en su estado de salud mental, dentro de las cuales destacan por un lado, las presiones familiares y sociales para continuar los estudios en desmedro de los intereses y del equilibrio psíquico del sujeto, incidiendo en su bienestar emocional, pues esta contradicción entre los intereses de los otros y los propios genera cuestionamientos complejos de resolver para la persona; y por otro lado, el apoyo de los pares rezagados se torna algo fundamental para afrontar la demora como apoyo social. También, resalta la existencia de una escasa búsqueda de ayuda profesional, lo que permite cuestionarse si se trata de una naturalización del malestar que puede emerger durante este periodo, o si se relaciona más bien con la propia resiliencia de los estudiantes, quienes a pesar de la necesidad

de ajustarse continuamente a las demandas de esta experiencia, con todo lo que eso implica, han logrado sobrellevar de buena forma la demora de sus estudios en la experiencia universitaria.

Por último, respecto a las proyecciones del presente estudio, se sugiere indagar con mayor profundidad en la experiencia de demora en relación al plano emocional, para lo cual sería pertinente utilizar otra metodología de producción de información como lo son las entrevistas individuales en profundidad o los estudios de casos, ya que esto permitiría otorgar al participante un espacio de intimidad y confianza que propicie la expresión de sus emociones y así, continuar profundizando en su subjetividad y en la forma en que se constituye su identidad personal. Además se propone ahondar en ciertas temáticas que emergieron de este estudio tales como el significado que los estudiantes universitarios le otorgan a la madurez, y sobre todo se propone continuar con estudios que indaguen más profundamente en las distintas maneras en que la universidad incide en la salud mental de los estudiantes, lo que posibilitaría la creación de mejores programas de acompañamiento para los estudiantes, mejoras en los sistemas de atención en salud mental y más aún, mejores campañas de prevención y promoción de un estado de equilibrio psíquico del estudiante, aludiendo a una visión de la salud mental como un factor constitutivo del proceso formativo en las universidades (Acosta et al., 2013).

## 9. Referencias

- Acosta, M., Aguilar, C., Maldonado, P., y Pérez., C. (2013). Clima Educativo y su Relación con la Salud Mental de Alumnos Universitarios Chilenos. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, XXII (3), 257-268.
- Agudelo, M., y Estrada, P. (2012). Constructivismo y construccionismo social: Algunos puntos comunes y algunas divergencias de estas corrientes teóricas. *Prospectiva*, 17, 353-378.
- Aguirre, M., Gaete, P., Lavergne, M., Loredó, B., y Paz, C. (2016). *Ingreso a la vida universitaria: un proceso desafiante. Significados que los estudiantes atribuyen a su ingreso universitario desde la perspectiva de su Salud Mental* (tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Viña del Mar, Chile.
- Andrés, M., Canedo, C., y Canet, L. (2015). Deserción y lentificación en los estudios universitarios: aportes cognitivos para un mejor rendimiento académico. *I*(48), 147-159.
- Antúnez, Z., y Vinet, E. (2013). Problemas de salud mental en estudiantes de una universidad regional chilena. *Revista médica de Chile*, 141(2), 209-216.
- Aparicio, M., Calderón, M., Chiavacci, M., Durand, J., Funes, M., y Rodríguez, G. (2013). Demora en los estudios universitarios, trayectorias e identidades institucionales. XIII Coloquio de Gestión Universitaria en América del Sur “En homenaje al Dr. Roberto Ismael Vega”.

- Alfaro, M., Andonegui, M., y Araya, V. (2007). Constructivismo: orígenes y perspectivas. *Laurus*, 13(24), 76-92.
- Arcila, P., Cañón, O., Jaramillo, J., y Mendoza, Y. (2010). Comprensión del significado desde Vygotsky, Bruner y Gergen. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(1), 37-49.
- Arias, A., Arias, M., Jaramillo, C., Restrepo, F. y Ruiz, D. (2009). *Relaciones sociales entre jóvenes universitarios: una mirada desde las lógicas subjetivas (tesis de magíster)*. Universidad de Manizales, Sabaneta, Colombia.
- Arrieta, K., Díaz, S., y González, F. (2014). “Síntomas de depresión y ansiedad en jóvenes universitarios: prevalencia y factores relacionados”. *Rev. Clín. Med. Fam*, 7(1): 14-22.
- Baader, T., Rojas, C., Molina, J., Gotelli, M., Álamo, C., Fierro, C., Venezian, S., y Dittus, P. (2014). Diagnóstico de la prevalencia de trastornos de la salud mental en estudiantes universitarios y los factores de riesgo emocionales asociados. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 52(3), 167-176.
- Bagladi, V. y Micin, S. (2011). Salud Mental en Estudiantes Universitarios: Incidencia de Psicopatología y Antecedentes de Conducta Suicida en Población que Acude a un Servicio de Salud Estudiantil. *Terapia psicológica*, 29(1), 53-64.
- Baptista, P., Fernández, C. y Hernández, R. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw-Hill Education.
- Barra, E., y Novoa, C. (2015). Influencia del apoyo social percibido y los factores de personalidad en la satisfacción vital de estudiantes universitarios. *Terapia Psicológica*, 33 (3), 239-245.
- Barrera, A., y Vinet, E. (2017). Adultez Emergente y características culturales de la etapa en universitarios chilenos. *Terapia psicológica*, 35(1), 47-56.
- Belelli, S., Castillo, G., y Guevara, H. (2016). *Lentificación académica en estudiantes de la UNSJ*. Ponencia Mendoza.
- Betancurt, S., Martínez, M., y Ospina, M. (2018). Recursos personales y redes de apoyo en el tránsito del joven a la universidad. *Hojas Y Hablas*, 0(15), 100-115.
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, II (1), 53-81.
- Castellaro, M. (2012). Definiciones teóricas y áreas de investigación propuestas desde el constructivismo, en publicaciones latinoamericanas de psicología y educación. *Liberabit. Revista de Psicología*, 18(2), 131-146.

- Cruz, F., Dominguez, D., Pulido, A., y Sandoval, M. (2014). Problemas relacionados con la eficiencia terminal desde la perspectiva de estudiantes universitarios. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(1), 25-34.
- Dorio, I., Figuera, P., y Forner, A. (2003). Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 21(2), 349-369.
- Escobar, J., y Bonilla, F. (2009). Grupos Focales: Una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 9(1), 51-67.
- Facio, A., Resett, S., Micocci, F. (2015). Adulter Emergente en la Argentina. *Revista Ciencia, Docencia y Tecnología Suplemento*, 5(5).
- Fernández, E. (2015). Políticas públicas de educación superior desde 1990 hasta el presente. En A. Bernasconi (Ed.), *La educación superior de Chile: transformación, desarrollo y crisis*. (pp.173-218). Santiago de Chile, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Fernández, J., Gómez, C., Mella, C., y Rojo, F. (2016). *Significados de Universidad y Salud Mental en estudiantes de primer año de la Facultad de Ingeniería de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso* (tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Viña del Mar, Chile.
- Garabito, C., y Verano, R. (2015). Los factores psicosociales y su relación con las enfermedades mentales. *Revista de gestión de las personas y tecnología*, 8(24).
- González, F., y Mitjás, A. (2016). Una epistemología para el estudio de la subjetividad: Sus implicaciones metodológicas. *Psicoperspectivas*, 15(1), 5-16.
- Guerra, J., y Santillán, J. (2015). Duración real, sobreduración y titulación oportuna en la carrera de Ingeniería en Sistemas de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. *Ed. Universidad Estatal Península de Santa Elena. Rev. INCYT*, II(3).
- Guerra, M. (2016). *La influencia del contexto familiar y social en los estilos de vida de los jóvenes universitarios* (tesis doctoral). Universidad de La Laguna, España.
- Guidano, V. (1994). *El Sí Mismo en Proceso: Hacia una terapia cognitiva posracionalista*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Hamui, A., y Varela, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, 2(5), 55-60.
- Hernández, D., Medina, F., y Novoa, A. (2013). *Factores asociados a la aparición de malestar psíquico en estudiantes de segundo año de las carreras de la Facultad de Medicina de la Universidad Austral de Chile*. Recuperado de <http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2013/fmh557f/doc/fmh557f.pdf>

- Himmel, E. (2002). Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior. Facultad de Educación/ Pontificia Universidad Católica de Chile. Chile.
- Jiménez, L. (2016). Reflexiones teóricas del fenómeno de repitencia, prolongación, abandono y deserción de estudiantes universitarios. *Revista Pensamiento Actual*, 16(27), 261-269.
- Jorquera, F., Marillanca, A., y Loyola, A. (2015). *Salud mental e ingreso al ambiente universitario: una aproximación a los significados de estudiantes de primer año de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso* (tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Viña del Mar, Chile.
- Leal, F. (2002). Comprender la enfermedad mental. Universidad de Murcia. Servicio de Publicaciones F.G. Graf S.L.
- Lluch, M. (1999). Construcción de una escala para evaluar la salud mental positiva. Tesis de doctorado en Evaluación en Ciencias del Comportamiento: Metodología y Aplicaciones, Universidad de Barcelona.
- López, A., Albiter, A., y Ramírez, L. (2008). Eficiencia terminal en la educación superior, la necesidad de un nuevo paradigma. *Revista de la Educación Superior*, XXXVII (2)(146), 135-151.
- Losio, M. y Macri, A. (2015). Deserción y Rezago en la Universidad. Indicadores para la autoevaluación.
- Martínez, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 613-619.
- Mella, O. (2000). “*Grupos focales (“Focus Group”) Técnica de Investigación Cualitativa*”. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE). Santiago, Chile.
- Mercau, N., Quevedo, L., y Tello, L. (2012). La demora universitaria...¿ Un problema o una elección personal?. *Argonautas*; (2), 226-237.
- Murillo, M. (2015). Riesgo de deserción por rendimiento académico y sus implicaciones para la salud mental desde la perspectiva de los estudiantes. Quinta conferencia latinoamericana sobre el abandono en la educación superior
- Murillo, L., Angulo, J., González, P., Herbas, B., y Romero, G. (2017). Diseño de un instrumento de medición para la reducción del retraso en la titulación universitaria latinoamericana.
- Naranjo, C. (2011). El estilo emocional de la personalidad: Aportes a la psicoterapia desde la neurobiología y el posracionalismo. Milton Keynes: EAE Editorial Académica Española.

- Noriega, M. y Angulo, B. (2011). El fracaso escolar universitario. *Perspectivas Docentes* (47), 39-46.
- Oramas, A., Santana, S., y Vergara, A. (2006). El bienestar psicológico un indicador positivo de la salud mental. *Revista Cubana de Salud y Trabajo*; 7, 34-9.
- Organización Mundial de la Salud. (Marzo de 2018). *Salud Mental: fortalecer nuestra respuesta*. Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs220/es/>.
- Pihán, R., Saldivia, S., y Vicente, B. (2016). Prevalencias y brechas hoy: salud mental mañana. *Acta bioethica*, 22(1), 51-61.
- Red de unidades de análisis institucional universidades del Estado de Chile. (2012). *Bases del Estudio de Titulación Oportuna de las Universidades del Estado de Chile*.
- Rivera, A. (2014). *Análisis del rezago en las Instituciones de Educación Superior en el Estado de Veracruz. El caso de la Universidad Veracruzana* (tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España.
- Rodríguez, E. (2012). La educación superior en Chile y el rol del mercado: ¿culpable o inocente?. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 20(1), 126-135.
- Tinto, J. (2013). El análisis de contenido como herramienta de utilidad para la realización de una investigación descriptiva. Un ejemplo de aplicación práctica utilizado para conocer las investigaciones realizadas sobre la imagen de marca de España y el efecto país de origen. *Provincia* (29), 135-173.
- Vergara, P. (2011). El sentido y significado personal en la construcción de la identidad personal (tesis de magíster).
- Villalobos, C. (2016). El campo educativo en Chile post-dictadura (1990–2013). Continuidad y ruptura en la implementación del neoliberalismo en educación. En A. Pinol (Ed.), *Democracia versus neoliberalismo: 25 años de neoliberalismo en Chile*. pp.160-179. Santiago de Chile: Gráfica LOM.
- Zagmutt, A. (2009). La evolución de la noción de mente y sus efectos en el desarrollo de la terapia cognitiva chilena. *Psicoperspectivas* 8(1), 70-92.