

**Universidad de Costa Rica  
Sistema de Estudios de Posgrado**

**HILANDO HISTORIAS CON LA POBLACIÓN  
ESTUDIANTIL CON BECA SOCIOECONÓMICA DE  
PRIMER INGRESO EN LA UNED DESDE LA TERAPIA  
NARRATIVA E INTERSECCIONALIDAD**

Trabajo Final de Investigación Aplicada sometida a la consideración de la  
Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Trabajo Social para optar  
al grado y título de Maestría Profesional en Trabajo Social con énfasis en  
Intervención Terapéutica

Nitzel Alfaro Soto, carné B10209

**Ciudad Universitaria Rodrigo Facio  
Costa Rica  
2023**

## **Dedicatoria**

**Este trabajo está dedicado a mi familia, quien ha sido mi soporte incondicional a lo largo de mi vida; y a cada una de las personas estudiantes universitarias que, en medio de los temores y las dichas, afrontan con valentía cada paso del proceso educativo universitario, como un acto de lucha cotidiana.**

## **Agradecimientos**

A Dios y a la vida por permitirme cumplir una de mis metas y ponerme a muchas personas incondicionales en mi camino...

A mi mamá, mis papás, mi hermana y mis abuelos/as, gracias por su amor, por sus palabras de aliento a lo largo de mi caminar, por ser mi lugar seguro y por enseñarme a volar-luchar por mis sueños....

A mis amigos/as: Wen, Stay, Fer C, Karen, Irene, Fer Vega, Dieguito, Aaroncito, Steph, Lilly, Deivid, Betico, Yoha, Brandon, Carlitos, Leito y Vivi, agradecerles por los espacios de escucha, ocio-diversión, y por acompañarnos en este camino de la adultez....

A Cin y Adri, quienes más que compañeras de maestría, han sido amigas incondicionales en este proceso,... donde no nos han faltado tardes de galletas y catarsis, haciendo más liviano este transitar ....


A Sofy, Sil, Lupe, Anne, Juan, Cris, María José, Keyla, Alicia y Vero, gracias por ser luz en la vida de las personas a su alrededor, y recordarles día a día a confiar en sí mismas para lograr lo que se propongan....

A Lilly, Glory y Mercedes, por el acompañamiento empático, la escucha activa-cotidiana y ser parte de las lucecitas que la vida ha puesto en mi camino....

A Ana, María y Ericka, agradecerles la anuencia para participar en los estudios de caso, porque a través de sus historias fue posible construir la actual propuesta que se espera impacte a las mujeres estudiantes .....

A las personas funcionarias de las diferentes dependencias de la DAES que participaron directa o indirectamente en el proceso, muchas gracias....

Este Trabajo Final de Investigación Aplicada fue aceptado por la Comisión del Programa de Posgrado en Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, como requisito parcial para optar al grado y título de Maestría Profesional en Trabajo Social con énfasis en Intervención Terapéutica



---

M.Sc. Sunny González Serrano  
**Representante de la Decana  
Sistema de Estudios de Posgrado**



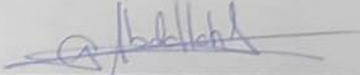
---

M.Sc. Mercedes Céspedes Chacón  
**Profesora Guía**



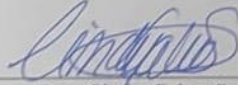
---

Dra. Lilliana Monge Sánchez  
**Lectora**



---

M.Sc. Gloria Abdallah Abarca  
**Lectora**



---

Dra. Cindy Calvo Salazar  
**Directora del  
Programa de Posgrado en Trabajo Social**



---

Nitzel Alfaro Soto  
**Sustentante**

## Tabla de contenidos

Resumen.....	viii
Summary .....	ix
Resumo.....	x
Lista de cuadros.....	xi
Lista de figuras .....	xi
Lista de gráficos.....	xii
Lista de Abreviaturas.....	xiii
Introducción .....	1
1. Capítulo I: Diseño del Trabajo Final de Investigación Aplicada.....	3
1.1. Tema de investigación.....	3
1.2. Justificación del tema.....	5
1.3. Estado del Arte .....	9
1.3.1. Educación universitaria a distancia .....	9
1.3.2. Signos asociados al estrés, la depresión y ansiedad en población estudiantil universitaria.....	13
1.3.3. Estrategias de afrontamiento de la población estudiantil universitaria .....	18
1.3.4. La Terapia narrativa: incidencia en el abordaje de manifestaciones psicosociales ..	22
1.3.5. Balance general .....	27
1.4. Propósitos de investigación .....	30
1.4.1. Fundamentación del objeto y problema de investigación.....	30
1.5. Objetivos: .....	32
Objetivo general:.....	32
Objetivo terapéutico: .....	32
Objetivos específicos:.....	32
1.6. Referente teórico-conceptual .....	33
1.6.1. La salud y el estrés: como producto socio histórico .....	34
1.6.2. Terapia narrativa: la exploración de las vivencias a través de la narración.....	41
1.6.3. La interseccionalidad y las juventudes: un viraje desde la diversidad .....	45
1.6.4. La educación a distancia: una mirada desde sus particularidades .....	49
1.6.5. Contexto institucional de la UNED .....	52
1.7. Estrategia metodológica .....	56
1.7.1. Fundamentación metodológica .....	56

1.7.2.	Tipo de estudio.....	58
1.7.3.	Delimitación del espacio-temporal .....	59
1.7.4.	Población o sujetos participantes .....	60
1.7.5.	Proceso de investigación.....	64
1.7.6.	Viabilidad de la investigación .....	70
2.	Capítulo II: Ingreso a la universidad: la metodología a distancia de la UNED, desigualdades sociales y un viraje a la invasión del estrés en el proceso educativo.....	72
2.1.	Ingreso a la universidad: elementos generales de la experiencia de las personas estudiantes con beca socioeconómica UNED .....	72
2.2.	Emociones y vinculación con grupo de pares en el ingreso a la universidad .....	77
2.3.	Uso y acceso de las TIC y la conectividad.....	80
2.4.	Población de primer ingreso: una mirada desde la vivencia de las mujeres y la transversalidad de las desigualdades sociales .....	83
2.5.	La invasión ambivalente del estrés en el proceso educativo universitario: un acercamiento desde las vivencias de las personas estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso UNED .....	91
3.	Capítulo III: Acciones institucionales desde la DAES en materia de salud de la población estudiantil UNED: identificación, alcances y áreas de mejora .....	102
3.1.	Acciones institucionales desde la DAES en promoción de la salud y prevención primaria para personas estudiantes UNED.....	102
3.1.1.	Oficina de Orientación y Desarrollo Estudiantil (OFODE) .....	104
3.1.2.	Oficina de Promoción Estudiantil (OPE).....	109
3.1.3.	Oficina de Atención Socioeconómica (OAS).....	112
3.2.	Alcances y áreas de mejora de las acciones institucionales DAES-UNED en materia de salud para la población estudiantil UNED.....	119
3.2.1.	Alcances.....	119
3.2.2.	Aspectos de mejora.....	121
4.	Capítulo IV: Propuesta de intervención terapéutica grupal “ <i>Hilando historias con las mujeres estudiantes de primer ingreso y con beca socioeconómica UNED</i> ” .....	128
4.1.	Justificación .....	128
4.2.	Objetivos .....	130
	Objetivo terapéutico: .....	130
	Objetivo específico:.....	130
4.3.	Propuesta metodológica .....	131
4.3.1.	La Terapia Narrativa: presupuestos técnico-operativos seleccionados.....	131

4.3.2. Etapas del proceso: planificación, organización y coordinación, implementación, y sistematización-evaluación de la propuesta .....	135
5. Capítulo V: Conclusiones .....	159
5.1. Conclusiones.....	159
5.2. Recomendaciones .....	167
Referencias bibliográficas .....	168
Anexos.....	186
Anexo 1. Organigrama de la UNED .....	186
Anexo 2: Escala ¿How stressed are you? .....	187
Anexo 3: Entrevista semi estructurada dirigida a personas estudiantes de primer ingreso UNED con cumplimiento de los criterios de inclusión.....	189
Anexo 4: Entrevista semi estructurada dirigida a personas informantes clave.....	192
Anexo 5: Entrevista semi estructurada dirigida a personas informantes clave de OAS .....	194
Anexo 6: Matriz con dimensiones analíticas para Atlas Ti .....	196
Anexo 7: Matriz cronológica de la sesión.....	201
Anexo 8: Certificado de participación .....	202

## Resumen

El presente Trabajo de Investigación Aplicada tiene como objetivo general “Analizar el modo en que el estudiantado con beca socioeconómica de primer ingreso en el año 2021 de la UNED experimenta signos de estrés asociados a su ingreso a la universidad, en función de construir una propuesta de intervención terapéutica grupal desde la Terapia Narrativa y el enfoque interseccional, en aras de incidir en su salud mental y proceso educativo”.

Esta estrategia de intervención terapéutica grupal es fundamentada desde el modelo de intervención propuesto por Michael White y David Epston, en el cual se comprende el lenguaje como un medio para la construcción-deconstrucción de la realidad y los significantes en la experiencia de vida de las personas usuarias (White y Epston, 1993); y con ello, contribuye a develar contratramas/prácticas socioculturales que desafíen y cuestionen las relaciones de poder hegemónicas.

Estos presupuestos se articulan con insumos teórico-metodológicos provenientes de la interseccionalidad, las juventudes, metodología educativa a distancia y los Determinantes Sociales de la Salud, los cuales proporcionan insumos para la comprensión de la experiencia de las mujeres en su ingreso a la universidad, los signos de estrés y las desigualdades sociales inherente a sus condiciones de vida y proceso educativo.

En cuanto a la estrategia metodológica del diseño del Trabajo Final de Investigación Aplicada, prevalece un enfoque cualitativo con carácter exploratorio y explicativo, con base en el estudio de caso de Ana, María y Ericka, seleccionada como estrategia de investigación base. Las técnicas de recolección fueron la entrevista a profundidad y semiestructurada, la revisión bibliográfica y documental, y para el análisis se utilizó la triangulación de información con apoyo en la herramienta Atlas Ti.

En relación con los hallazgos, se denotó como las mujeres estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso vivencian una convergencia de desigualdades sociales, como la feminización de la pobreza, las dobles/triples jornadas laborales, la situación de desempleo o precarización laboral, la limitada corresponsabilidad del trabajo no remunerado, las brechas digitales y las diferencias de acceso en servicios de la universidad y en salud mental según zona rural-urbana; elementos que impactan su ingreso a la universidad, sus historias dominantes y que median en la aparición de sus signos de estrés.

Lo anterior, posibilitó la exploración del objeto de estudio y brindó insumos para la construcción de la propuesta de intervención terapéutica grupal direccionada a las mujeres, en la que se seleccionó de forma intencionada recursos técnico-operativos de la Terapia Narrativa, como medio para el abordaje de las historias individuales y significaciones en el ingreso a la universidad de las mujeres estudiantes, la externalización de los signos de estrés y cuestionamiento de los discursos hegemónicos. Así como, la ampliación y preponderancia en la identificación de las asociaciones de vida y búsqueda de desenlaces extraordinarios.

De ahí que, se torne indispensable la construcción, el fortalecimiento y la ampliación de recursos institucionales de la UNED para las mujeres, en aras de incentivar condiciones de acceso, permanencia y culminación de sus estudios; siendo la propuesta de intervención terapéutica grupal consecuente con tales acciones desde una dimensión de Trabajo Social que es pertinente legitimar y validar.



## Summary

The general objective of the present applied research is to “Analyze how the 2021 UNED first-year students with socioeconomic scholarship experience the stress of entering the university, in order to propose a group therapeutic intervention from the perspective of the Narrative Therapy and the intersectional approach to improve their mental health and the educational process”.

This group therapeutic intervention is based on the model proposed by Michael White and David Epston, in which the language is understood as a mean for reality construction-deconstruction and the users' life experience signifiers (White & Epston, 1993): contributing to reveal the sociocultural practices that challenge and question the hegemonic power relationships.

These principles are articulated on theoretical-methodological inputs that come from the intersectionality, the youths, distance methodology, and the Social Health Determinants, which provide the foundation to understand the women's experience when entering the university, their signs of stress, and the intrinsic social inequalities in their living conditions and educational process.

The methodological strategy of this applied final project is mainly qualitative with an exploratory and explanatory nature, based on Ana, María, and Ericka study cases, which were selected as the base research strategy. The chosen data collection methods were the in-depth and semi-structured interview, literature and documentary review. The selected analysis procedure was the information triangulation with the support of the Atlas Ti platform.

As part of this research findings, it was denoted how first-year women students with socioeconomic scholarship experience social inequalities like poverty feminization, double or triple work shifts, unemployment, precarious work conditions, the limited co-responsibility of unpaid work, the digital gap, and the limited access to university and mental health services of the rural-urban areas; these are elements that will have repercussions in their university life, their dominated stories and contribute to the development of stress.

These results allowed the exploration of the subject matter and provided a foundation for the construction of the group therapeutic intervention, which was intentionally based on Narrative Therapy technical-operative resources, as a mean for approaching the individual stories and the entrance to the university signifiers of the women students, the externalization of the signs of stress and challenge the hegemonic discourses. In addition, it was possible to expand in the identification of life associations and the search for extraordinary outcomes.

As a result of this, it is critical the construction, strengthening, and expansion of UNED institutional resources for women aiming to provide conditions that allow access, permanence and the culmination of their studies, and effectively rebuild them into institutional support networks, being the proposal of group therapeutic intervention consistent with such actions that from the Social Work domain is pertinent to validate and legitimize.

## Resumo

A presente pesquisa tem como objetivo geral “Analisar o modo como as pessoas estudantes com bolsa socioeconômica do primeiro ingresso do ano 2021 da UNED experimentam sinais de estresse associados a seu ingresso na faculdade, com o intuito de construir uma proposta de intervenção terapêutica grupal com base na Terapia Narrativa e na abordagem interseccional, com a finalidade de contribuir para a saúde mental e o processo educativo”.

A estratégia de intervenção terapêutica grupal é fundamentada do modelo terapêutico proposto por Michael White e David Epston, que busca compreender a linguagem como o meio para a construção-desconstrução da realidade e os significados na experiência da vida das pessoas usuárias (White y Epston, 1993); e com isso, contribui a revelar as contratramas/práticas socioculturais que desafiam e questionam as relações do poder hegemônicas.

Esses postulados são articulados com insumos teórico-metodológicos da abordagem da interseccionalidade, as juventudes, Metodologia do Ensino à Distância e os Determinantes Sociais da Saúde, os quais fornecem insumos para a compreensão da experiência das mulheres estudantes em seu ingresso à universidade, os sinais do estresse e as desigualdades sociais transversais a suas condições da vida e processo educativo.

Quanto à estratégia metodológica da pesquisa, prevalece um enfoque qualitativo com caráter exploratório y explicativo, com base no estudo de caso da Ana, María e Ericka, escolhida como a estratégia de investigação base. As técnicas de coleta de dados foram a entrevista com profundidade e semiestruturada, revisão bibliográfica e documental e para a análise se utilizou a triangulação de dados com ajuda da Atlas Ti.

Como parte dos resultados, se denota como as mulheres estudantes com bolsa socioeconômica do primeiro ingresso experimentam uma convergência das desigualdades sociais, como a feminização da pobreza, as duplas o triplas jornadas laborais, a situação do desemprego ou precarização laboral, a limitada co-responsabilidade do trabalho não remunerado, as brechas digitais e as diferenças do acesso a serviços da universidade e saúde mental em territórios rurais e urbanas; elementos que impactam no ingresso na universidade, suas histórias dominantes e subjetividades e sinais do estresse.

Isso possibilitou a exploração do objeto do estudo e forneceu insumos para a construção da proposta da intervenção terapêutica grupal, a qual permite selecionar de modo intencionado recursos técnico-operativos da Terapia Narrativa, como meio para a abordagem das histórias individuais e significados no ingresso à faculdade das mulheres estudantes, a externalização dos sinais do estresse e o questionamento dos discursos hegemônicos. Assim como, a ampliação e preponderância da identificação das associações da vida e a busca dos desenlaces extraordinários.

Daí que, seja muito importante a construção, fortalecimento e ampliação dos recursos institucionais da UNED para as mulheres, com intuito de fornecer condições de acesso, permanência e finalização dos estudos universitários; sendo a proposta da intervenção terapêutica grupal conseqüente com essas ações desde uma dimensão terapêutica que é pertinente de legitimar e validar.

## Lista de cuadros

Cuadro n°1. Concepciones teóricas del estrés.....	38
Cuadro n°2. Misión y visión de la UNED.....	53
Cuadro n°3. Solicitudes de FSE internet en el año 2020 y 2021, según sexo.....	82
Cuadro n°4. Metáforas: descripción e influencia por las personas estudiantes entrevistadas.....	94
Cuadro n°5. Recursos técnico-operativos de la Terapia Narrativa.....	132
Cuadro n°6. Sesión 1: “Nuestro primer contacto”.....	140
Cuadro n°7. Sesión 2: “Relatando mi ingreso a la universidad”.....	142
Cuadro n°8. Sesión 3: “Externalizando los signos de estrés”.....	143
Cuadro n°9. Sesión 4: “Externalizando los signos de estrés”.....	144
Cuadro n°10. Sesión 5: “Re escribiendo mi historia de ingreso a la universidad”.....	145
Cuadro n°11. Sesión 6: “Explorando mis vínculos”.....	146
Cuadro n°12. Sesión 7: “Re-descubriéndome”.....	148
Cuadro n°13. Sesión 8: “Relatando lo vivido”.....	149
Cuadro n°14. Elementos del plan de sistematización de la presente experiencia.....	153
Cuadro n°15. Elementos de la fase de evaluación aplicada a la estrategia de intervención..	155
Cuadro n°16. Niveles de estrés y puntuación de escala ¿How stressed are you?.....	156

## Lista de figuras

Figura n°1. Modelo de Determinantes Sociales de la Salud.....	37
Figura n°2. Características académicas de la educación a distancia.....	50
Figura n°3. Programas de la Oficina de Atención Socioeconómica (OAS).....	55
Figura n°4. Descripción de la información general de las personas estudiantes seleccionadas para el estudio de caso.....	63
Figura n°5. Relatos de personas estudiantes en cuanto a la selección de la UNED.....	72
Figura n°6. Relatos de personas estudiantes sobre desconocimiento y adaptación a la metodología a distancia.....	76
Figura n°7. Relatos de personas estudiantes sobre la vinculación con su grupo de pares..	77

Figura n°8. Relatos de las personas estudiantes sobre sentimientos de desolación en el proceso educativo.....	78
Figura n°9. Relatos de las personas funcionarias sobre la tenencia, uso y calidad de las TIC y conectividad de personas estudiantes.....	81
Figura n°10. Costa Rica: Tasa de participación 1/, tiempo social promedio2/ y tiempo efectivo promedio3/ de la población de 12 años y más por sexo, según actividades de trabajo y no trabajo, octubre y noviembre 2017.....	87
Figura n°11. Relatos de las personas estudiantes sobre mandatos de género.....	89
Figura n°12. Relatos de las personas estudiantes sobre aprendizajes de la invasión del estrés.....	96
Figura n°13. Dependencias de la DAES y programas vinculados a acciones institucionales identificadas.....	104
Figura n°14. Habilidades sociales para la vida.....	110
Figura n°15. Objetivos generales del Programa de becas por condición socioeconómica y Programa de Atención Socioeconómica Regional.....	112
Figura n°16. Relatos de las personas estudiantes sobre la identificación de Trabajo Social, como principal recurso de apoyo institucional UNED.....	113
Figura n°17. Áreas de mejora de las acciones institucionales identificadas.....	120
Figura n°18. Relatos de las personas estudiantes sobre la solicitud de espacios de escucha activa, como recurso de apoyo institucional.....	122
Figura n°19. Insumos para la terapeuta y coterapeuta en la discusión de la técnica “árbol de la vida”.....	149
Figura n°20. Momentos de la sistematización de las experiencias.....	152
Figura n°21. Fases de la evaluación del sujeto único.....	155

## Lista de gráficos

Gráfico n°1. Porcentaje de la población con beca socioeconómica 2019-20223 por falta de acceso a equipo de cómputo y conectividad, según región de planificación.....	82
Gráfico n°2. Porcentaje de población con beca socioeconómica 2019-20223 por quintil de ingreso per cápita del grupo familiar.....	84
Gráfico n°3. Signos de estrés predominantes en Ana, María Ericka en escala ¿How stressed are you?.....	98

## Lista de Abreviaturas

**CU:** Consejo Universitario

**CONARE:** Consejo Nacional de Rectores

**CPPI:** Centro de Planificación y Programación Institucional

**DAES- UNED:** Dirección de Asuntos Estudiantiles de la Universidad Estatal a Distancia

**DSS:** Determinantes Sociales de la Salud

**FSE:** Fondo Solidario Estudiantil

**OAS:** Oficina de Atención Socioeconómica

**OFODE:** Oficina de Orientación y Desarrollo Estudiantil

**OMS:** Organización Mundial de la Salud

**OPE:** Oficina de Promoción Estudiantil

**OPS:** Organización Panamericana de la Salud

**Redcups:** Red Costarricense de Universidades Promotoras de la Salud

**TIC:** Tecnologías de la Información y Comunicación

**UNED:** Universidad Estatal a Distancia

## Introducción

la persona que consulta un terapeuta narrativo participa en el viaje por un camino, en el cual hay muchas encrucijadas, intersecciones, rutas y senderos para elegir. Con cada paso se enfrenta a un cruce de caminos nuevos y diferentes (...) En el comienzo del viaje no estamos seguros dónde se va a parar, ni lo que se va a descubrir. (Morgan, citado por Agudelo y Estrada, 2013, p.21)

El actual Trabajo de Investigación Aplicada se desarrolla en el marco de la Maestría en Trabajo Social con énfasis en intervención terapéutica, y pretende abordar los signos de estrés de las mujeres estudiantes con beca socio económica de primer ingreso Universidad Estatal a Distancia (UNED), mediante una estrategia de investigación-intervención grupal bajo el modelo de la Terapia Narrativa y el enfoque de interseccionalidad.

Lo anterior, a partir de la recuperación de las particularidades y diversidad imperante en el contexto sociocultural e interpersonal de las personas estudiantes en cuestión, en aras de construir y potenciar la resignificación de las historias dominantes que contribuyen al fortalecimiento de los signos de estrés, y con ello, incidir en la salud mental de estos/as mediante la identificación y validación de las historias alternativas correlacionadas al ingreso a la universidad.

El presente documento contemplará una serie de apartados que brindarán estructura, direccionalidad y contenido a la propuesta, comprendidos por cuatro secciones: el diseño del Trabajo Final de Investigación Aplicada, dos capítulos que recapitulan los hallazgos de la investigación asociados al ingreso a la universidad y acciones institucionales de la Dirección de Asuntos Estudiantiles de la Universidad Estatal a Distancia (DAES-UNED), y por último, la propuesta de intervención terapéutica grupal planteada por la investigadora.

En primera instancia, el *Capítulo I: Diseño del Trabajo Final de Investigación Aplicada* aborda el tema de investigación y la justificación de este, el estado del arte, los objetivos, el objeto y problema de investigación, los referentes teórico-conceptuales y el proceso metodológico vinculante.

En segunda instancia, el *Capítulo II: Ingreso a la universidad: la metodología a distancia de la UNED, desigualdades sociales y un viraje a la invasión del estrés en el proceso educativo*, ahonda en los motivos de escogencia de la UNED, los elementos

transversales a la metodología a distancia que particularizaron la incorporación a la universidad, las desigualdades sociales inherentes a las mujeres estudiantes y la descripción de las figuras metafóricas e influencia de los signos de estrés indicadas por las personas estudiantes.

En tercera instancia, el *Capítulo III: Acciones institucionales desde la DAES en materia de salud de la población estudiantil UNED: identificación, alcances y áreas de mejora*; recopila las labores institucionales de la DAES-UNED en materia de promoción de la salud y prevención primaria, así como los alcances y áreas de mejora denotados para el mejoramiento continuo de los servicios sociales.

En cuarta instancia, en el *Capítulo IV: Propuesta de intervención terapéutica grupal “Hilando historias con mujeres estudiantes de primer ingreso y beca socioeconómica UNED”*, se diseña la propuesta de intervención, contemplando las diferentes etapas que conforman el proceso: planificación, organización y coordinación, implementación y sistematización y evaluación del proceso.

Por último, se desarrollan las conclusiones y recomendaciones del presente trabajo, el cual pretende ampliar los horizontes de comprensión acerca de las necesidades y demandas de la población estudiantil de la UNED, así como de las herramientas técnico-operativas del Trabajo Social en la Oficina de Atención Socioeconómica (OAS) de la UNED, como parte del compromiso ético-político con las personas estudiantes.

# 1. Capítulo I: Diseño del Trabajo Final de Investigación Aplicada

## 1.1. Tema de investigación

La presente investigación aplicada está vinculada con los servicios institucionales en materia de salud mental, así como con las poblaciones estudiantiles con beca socioeconómica de primer ingreso en la UNED; la cual constituye un grupo específico, pero heterogéneo entre sí.

En relación con tales personas estudiantes en cuestión (personas estudiantes de primer ingreso con beca socio económica en el año 2018), Barrenechea y Letendre (2019) destacan dos particularidades pertinentes de abordar: primeramente, el 76, 66% de dichas personas estudiantes son mujeres, de las cuales el 70, 83% se encuentran en el I quintil de Ingreso Per cápita (IPC), así como, el 35% cuentan con hijos/as y desarrollan labores de cuidado.

Los párrafos previos denotan las expresiones de la feminización de la pobreza, y dobles-triples jornadas laborales que vivencian las mujeres estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso UNED, que en confluencia con demás condicionantes enmarcan una serie de desigualdades sociales inherentes a sus condiciones de vida y subjetividades.

A partir de estos elementos y el acercamiento a la experiencia de las mujeres estudiantes de primer ingreso con beca socioeconómica UNED en torno a su incorporación a la universidad a través del presente trabajo de investigación-intervención, es que la construcción de la estrategia de intervención terapéutica grupal se focaliza en las mujeres estudiantes, sus narrativas y vivencias; para con ello, incidir en los signos de estrés que les aquejan.

En segunda instancia, la edad promedio de las poblaciones estudiantiles con beca socioeconómica de primer ingreso UNED corresponde a los 25 años, ubicándose el 46,1% de las personas estudiantes entre los 20-24 años (Barrenechea y Letendre, 2019); pese a la heterogeneidad que les caracteriza.

Este estudio reafirma la importancia de la incorporación del enfoque de la interseccionalidad para comprender las desigualdades sociales que experimentan las poblaciones estudiantiles (Barrenechea y Letendre, 2019); al intersectarse expresiones



asociadas al género, clase social, etnia u otras categorías sociales; y la prevalencia de las mismas en la etapa de las juventudes.

Las investigaciones han proporcionado insumos que comprenden la época universitaria, como un proceso que permite “construir la identidad, pues se propicia el descubrimiento del sí mismo, transitando hacia una conformación progresiva de la identidad, a medida que van madurando y alcanzando mayor independencia y autonomía en las áreas emocional, económica y académica” (Barrera y Vinet, 2017, p.50).

Los procesos de construcción y deconstrucción de la identidad, así como, el incremento de los roles sociales en conjunto con la incorporación a la universidad, según Cardona et al. (2015), suscitan que las y los estudiantes constituyan “un grupo de riesgo para la ansiedad por sus exigencias psicológicas, sociales, académicas y elevado estrés” (p.79).

Ante los factores de riesgo referidos con anterioridad, la actual propuesta de investigación-intervención se formuló bajo el modelo de la Terapia Narrativa, la cual desarrolla “un abordaje terapéutico que se interesa fundamentalmente en las historias que la gente construye sobre su vida y su identidad” (López De Martín, 2011, p.135).

Lo anterior, al construir y deconstruir mediante un modelo lingüístico, discursos y prácticas impregnadas de poder asociados a formas sociales opresivas con implicaciones psicosociales que afectan las condiciones de vida de las poblaciones, especialmente de aquellas que históricamente han sido vulnerabilizadas por el status quo.

Asimismo, la Terapia Narrativa ha sido utilizada en espacios grupales, en el cual las personas externan sus limitaciones, comparten sus experiencias y resignifican sus historias a partir de la interrelación con las y los otros, en el que se denota la co-construcción y ampliación de nuevas formas de concebir e incidir sobre los relatos y su realidad (Carreño et al. 2015; Sáenz y Trujado, 2015; Santos y Fernando, 2010).

Estos aportes en las configuraciones grupales son recuperados con la finalidad de construir espacios de acompañamiento que contribuyan a la reconstrucción y resignificación de vivencias de la población estudiantil en cuestión, mediante la interacción interpersonal a través del grupo, trascendiendo la estigmatización y desinformación acerca de la salud mental.

Lo anterior, al identificarse el apoyo social (de grupo de pares y de las personas familiares), como un mecanismo de afrontamiento que prevalece en las poblaciones estudiantiles universitarias, ante las manifestaciones latentes de estrés debido a las exigencias sociales y académicas imperantes (Chau y Vilela, 2017; Dobles, 2019; Leiva y Rojas, 2015; Lemos et al., 2018).

Cabe acotar que, la propuesta de investigación-intervención es planteada desde la dimensión terapéutica de Trabajo Social, en la cual según Rojas (2008), mediante la intervención e investigación se “pretende lograr el cambio subjetivo, relacional y comunicativo de las y los sujetos, con el fin de que translaboren, resignifiquen y superen el sufrimiento subjetivo” (p.19).

En términos generales, este trabajo espera ampliar los horizontes de comprensión e intervención acerca de la realidad inherente a las personas estudiantes con beca socioeconómica y de primer ingreso; en aras del compromiso ético-político de la profesión, para el abordaje de las necesidades-demandas emergentes y la permanencia de las y los mismos en el sistema educativo universitario.

## 1.2. Justificación del tema

El abordaje de la salud mental constituye un tema de salud pública, no sólo por la magnitud de las manifestaciones vinculadas a “la enfermedad mental y por los costos que conlleva, sino, también, por su impacto individual, familiar, comunitario y social, en términos de un sufrimiento que va más allá de las cifras y de la discapacidad que genera” (Restrepo y Jaramillo, 2012, p.203).

Ante ello, es importante reconocer el papel de las instituciones estatales en las acciones afirmativas en torno a la salud mental, entre las cuales se ubican las universidades públicas, como actores sociales involucrados en la articulación inter e intra institucional/sectorial; para dar respuesta a las necesidades de la población en la materia, tal como lo respalda la “*Política Nacional de Salud Mental 2012-2021*” (Ministerio de Salud, 2012).

Según acota Ávila-Agüero (2009), son indispensables acciones afirmativas conjuntas a nivel intersectorial e interinstitucional entre las entidades que conforman el Sistema

Nacional de Salud, en aras de desarrollar políticas sociales y estrategias en torno a los Determinantes Sociales de la Salud, para el mejoramiento de las condiciones de vida de la población.

Aunado a lo anterior, el “*Octavo Estado de la Educación 2021*” (Programa Estado de la Nación<sup>2</sup>, 2021) destaca las cargas emocionales gestadas en los actores educativos, como parte de los principales efectos de la pandemia en la educación superior, en las que prevalecen el optimismo y la ansiedad, como expresiones imperantes para enfrentar los retos académicos, debido a los cambios abruptos que esto ha conllevado.

Como parte de tales cambios, se señala la pérdida del contacto social asociado al confinamiento, en mayor grado de aquellas personas estudiantes jóvenes en los primeros años de trayectoria educativa, ya que este período se caracteriza por incidir en el desarrollo de sus habilidades interpersonales con implicaciones favorables para su salud mental (Programa Estado de la Nación<sup>2</sup>, 2021).

Por ende, el Programa del Estado de la Nación<sup>2</sup> (2021) enfatiza la importancia de brindar seguimiento a las personas estudiantes con la finalidad de incidir en su estabilidad emocional y éxito académico, ante la incertidumbre en las implicaciones psicosociales y los aprendizajes a largo plazo en tal población, como consecuencia de los cambios gestados en el sistema de educación superior.

Lo anterior, en aras de comprender y fomentar la salud de las personas estudiantes “[...] desde una lógica preventiva a través del desarrollo y fortalecimiento de la salud emocional y el monitoreo constante para el tratamiento temprano y oportuno de enfermedades mentales” (Bravo y Mieres, 2015, p.112).

Por ello, el planteamiento de la estrategia terapéutica grupal se encuentra en sintonía con tales necesidades y demandas emergentes, así como, con el enfoque humanista y psicosocial promulgado desde el ámbito formal en las universidades públicas a través de sus Direcciones o Vicerrectorías de Asuntos Estudiantiles o Vida Estudiantil, dentro de la cual se encuentra la Oficina de Atención Socioeconómica (OAS) de la UNED.

Como parte de la ampliación en los horizontes de comprensión acerca de las necesidades latentes de las personas estudiantes y las herramientas técnico-operativas para el

mejoramiento de las condiciones de vida de las poblaciones estudiantiles, en un área con limitadas acciones afirmativas.

Cabe acotar que, la Oficina de Atención Socioeconómica (OAS) se encuentra adscrita a la Dirección de Asuntos Estudiantiles UNED, y posee como objetivo general, “Brindar apoyo social y económico al estudiante, con desfavorable situación socioeconómica para facilitarle su incorporación y permanencia en el sistema de Estudios a Distancia” (Centro de Planificación y Programación institucional UNED, 2020, p.129).

A partir del acompañamiento con esta población estudiantil, se han identificado necesidades y demandas psicosociales latentes con efectos adversos en la identidad, relaciones sociales y académicas, mayormente ante las particularidades y los cambios inherentes que trae consigo la época universitaria, y en un contexto de crisis complejizado por la pandemia por COVID-19.

En relación con ello, Cardona et al. (2015) mencionan

La época universitaria constituye un período de la vida, donde la mayoría de los estudiantes son adolescentes o adultos jóvenes, lo que implica que son una población donde se consolidan los proyectos de vida, se adquiere la mayoría de la edad, se asumen nuevas responsabilidades sociales y aumentan las presiones psicosociales, lo que puede redundar en una mayor vulnerabilidad frente a trastornos psicosociales. (p.80)

Es decir, se presentan una serie de cambios que podrían conllevar a crisis del desarrollo o/y circunstanciales, por el aumento de las responsabilidades personales e inherentes al ámbito académico; y con ello, manifestaciones de estrés abordados a partir de los recursos internos y externos con el que cada persona estudiante cuenta.

No obstante, muchos de ellas/as con sus recursos personales, interpersonales y sociales resuelven estas crisis de manera autónoma y sin requerir apoyo terapéutico, pero existe otro grupo que demanda acompañamiento para afrontar las exigencias y responsabilidades crecientes; hacia quienes se espera direccionar la actual propuesta de investigación-intervención.

Según agrega Polanco et al. (2014), las investigaciones vinculantes a la población universitaria de primer ingreso refieren que la “transición de la enseñanza secundaria a la

vida universitaria es una etapa particularmente exigente, registrando una mayor incidencia de problemas de adaptación, de rendimiento académico y de permanencia en la institución educativa a lo largo del primer año” (pp. 205-206).

Es decir, los cambios no solamente están vinculados con la etapa del desarrollo humano, sino que también se relacionan con la transición en el sistema y metodología educativa predominante. Al respecto, se construyen una serie de significados asociados a las experiencias y condiciones socio históricas en las que se encuentran las personas estudiantes, en las que confluyen factores que diversifican sus experiencias.

La propuesta en cuestión es desarrollada desde la Terapia Narrativa, misma que instaure abordajes terapéuticos que parten de una visión contextualizada, relacional y con redefinición de los problemas emergentes comprendidos en la interacción (con entorno y relaciones sociales) y no como aspectos deficitarios y/o patológicos de la identidad de las personas, en aras de la resignificación, el cambio y la traslaboración (Espinoza, 2021; Trujano, 2014; Stihls y Rojas-Madrigal, 2020).

Es decir, suscita rupturas con enfoques tradicionales de terapia, que posibilitan herramientas y acciones contracorriente a prácticas culturales hegemónicas y las relaciones de poder desencadenadas a partir de las desigualdades sociales.

Por consiguiente, el análisis de tales expresiones en “las cuales están inmersas las personas atendidas y los mismos profesionales y la visibilización de sus causas e implicaciones, posibilita que en la profesión se asuman razonamientos teóricos y opciones metodológicas que desnaturalicen y cuestionan las desigualdades” (Rojas-Madrigal, 2020, p.81).

Es decir, se posiciona el compromiso ético-político de la profesión con las poblaciones usuarias, especialmente de aquellas que han sido históricamente vulnerabilizadas por el sistema, el carácter político inherente a la dimensión terapéutica de Trabajo Social y el rol activo de los sujetos en sus procesos terapéuticos.

En cuanto a este último aspecto, la Terapia Narrativa incentiva la participación de las personas usuarias, puesto que, “al narrar su vida está siendo partícipe activo de esta, se está haciendo consciente de los acontecimientos que elige exponer. Por tanto, el conversar es un

recorrido reflexivo que puede ser reconstruido por los actores que participan en este” (Carreño et al., 2015, p.70).

En términos generales, la actual propuesta pretende instaurarse como una herramienta técnico-operativa e investigativa que posibilite espacios para fortalecer la identidad y las relaciones sociales de las personas estudiantes, y con ello, incentivar estrategias hacia las expresiones psicosociales emergentes a partir de sus responsabilidades sociales y académicas.

### 1.3. Estado del Arte

Nos hallamos en un contexto crecientemente ansiógeno al que la Universidad ha de ser sensible. El impacto psicológico de la crisis en los estudiantes adquiere un carácter complejo, con manifestaciones desemejantes según el alumno, pero puede afirmarse que, en conjunto, impacta negativamente en la adaptación institucional, en el rendimiento académico, en las relaciones interpersonales y en la maduración. (Martínez, 2014, p.76)

Los estudios seleccionados para el estado del arte se ubican en el período 2014-2021, los cuales denotaron hallazgos e información actualizada en torno al objeto de estudio y las dimensiones base vinculantes a la propuesta de investigación aplicada, desde el ámbito académico y en el contexto Latinoamericano y del Caribe.

Las dimensiones relevantes para el campo en cuestión y en las cuales se hizo énfasis corresponden a las siguientes: educación universitaria a distancia, signos de estrés, ansiedad y depresión en la población estudiantil, estrategias de afrontamiento de las personas estudiantes; y por último, la Terapia narrativa: incidencia en el abordaje de las manifestaciones psicosociales.

#### 1.3.1. Educación universitaria a distancia

La educación superior a distancia constituye una de las dimensiones vinculantes al objeto de estudio, en la cual se evidencian inicialmente hallazgos asociados a las dinámicas intra académicas del proceso de enseñanza-aprendizaje entre las personas estudiantes y el profesorado.

No obstante, a partir de los cambios gestados por la COVID-19 en el sistema educativo superior y virtualización de los procesos educativos, existe un incremento en los estudios que hacen alusión a las implicaciones psicosociales de esta coyuntura y los factores

de vulnerabilidad (socio económicos, tecnológicos, familiares, individuales y académicos) que contribuyen a la exclusión de la población estudiantil en esta metodología educativa.

En primera instancia, Salgado (2015) realiza un Trabajo Final de graduación doctoral centrado en la exploración de las experiencias de estudiantes y profesorado en el posgrado de modalidad virtual de la ULACIT en Costa Rica, en el cual ahonda sobre las formas de aprendizaje-enseñanza, las necesidades de apoyo de las personas estudiantes, así como señala la percepción de los actores educativos sobre la metodología en cuestión.

En relación con la percepción del profesorado acerca de la educación a distancia, estos expresaron “una actitud favorable hacia el aprendizaje virtual y consideran que esta modalidad puede generar aprendizajes efectivos en los estudiantes” (Salgado, 2015, p.260).

En oposición con lo anterior, la percepción de la población estudiantil participante indica que “la separación física propia de la modalidad virtual, en general, es percibida como “limitante”, lo cual quedó patente en las consideraciones que, aunque reflejan una buena percepción del aprendizaje, denotan una percepción de “desventaja” (Salgado, 2015, p.258).

Como parte de los insumos de la investigación de Salgado (2015), es evidente la centralidad que adquieren las interacciones entre la población estudiantil y el profesorado mediante las plataformas virtuales u otros medios de comunicación establecidos; para lo cual, enmarca la relevancia del intercambio de opiniones, el aprendizaje de las experiencias de las demás personas y el acompañamiento activo de las y los profesores.

Sin embargo, las y los estudiantes señalan limitaciones para la socialización con las demás personas en los espacios educativos virtuales, debido a la poca participación e interacción entre estas y la direccionalidad de los grupos únicamente hacia la realización de los trabajos académicos, relegando algún fin de índole social (Salgado, 2015).

Por lo cual, tales elementos son coincidentes con los hallazgos planteados por Soto y Tencio (2017), al destacar que, la “mayoría (...) de la población estudiantil afirma no participar en grupos, pero sí considera (...) la participación como parte de la vida universitaria, asignándole desde su experiencia ventajas no solo académicas, sino también sociales” (p.200).

Es decir, se problematiza la importancia que adquiere la interacción del estudiantado con los demás actores educativos, no solo desde un carácter académico, sino también al poder establecerse como una red de apoyo que contribuya al acompañamiento de su proceso universitario; lo cual se sitúa como un desafío en la metodología educativa a distancia.

Asimismo, los objetivos planteados en el estudio de Peralta y Mora (2016) se dirigen hacia la caracterización de los determinantes individuales, socio económicos, institucionales y académicos que inciden en el abandono estudiantil en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) en Colombia, ante la prevalencia de este en comparación con la metodología presencial.

En tal investigación, prevalecen los determinantes socio económicos con un 43%, seguidos por un 28% de los individuales, 22% de los institucionales y los académicos con un 7%. En el caso de los determinantes socio económicos, la población estudiantil consultada hizo alusión a limitaciones en los recursos económicos para asumir la matrícula y gastos universitarios, así como complicaciones en la situación socio laboral (Peralta y Mora, 2016).

Otro de los hallazgos denotados en las pesquisas corresponde a las implicaciones psicosociales suscitadas en la población estudiantil debido a los cambios emergentes o visualización-incremento de determinadas dinámicas societarias y desigualdades sociales, que han impactado la educación superior a partir de la pandemia por COVID-19.

En concordancia con lo anterior, las investigaciones de González (2020), Vallejo et al. (2020), Lovón y Cisneros (2020) y Salomé (2020) se centraron en analizar las repercusiones de la pandemia en la salud mental de la población estudiantil universitaria.

En primera instancia, González (2020) ahonda específicamente en el estrés académico en personas estudiantes de la Universidad Autónoma de Chiapas, ante el confinamiento, las rupturas de la cotidianeidad en la vida universitaria y la incorporación de la modalidad virtual o a distancia, como metodología educativa predominante para la continuidad de los procesos académicos.

En el marco de las repercusiones en salud mental de las y los estudiantes en la educación superior, Lovón y Cisneros (2020) evidencian en sus hallazgos que, un 83,8% de las y los estudiantes consultados de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP)



manifestaron que, en la presente coyuntura las clases virtuales suscitaron afectaciones en su salud mental, identificando síntomas asociados a la ansiedad y el estrés.

Lo anterior, se encuentra en concordancia con lo planteado por Vallejo et. al (2020), González (2020) y Salomé (2020). Por lo cual, tales hallazgos permiten cuestionar, si ¿la coyuntura actual pone en evidencia o/y incrementa las manifestaciones de estrés, ansiedad y depresión?; así como, problematiza la relevancia que posee la salud mental en la población estudiantil y del acompañamiento terapéutico vinculante, como parte del compromiso ético-político de determinados actores sociales, como las universidades.

Asimismo, Lovón y Cisneros (2020) agrupan los resultados de su estudio a partir de la división de las personas estudiantes que contaban con adecuados o limitados recursos tecnológicos para afrontar el cambio en la metodología educativa en la universidad (presencial-distancia), con la finalidad de evidenciar las implicaciones psicosociales diferenciadas a partir del acceso a las tecnologías de información.

En primera instancia, el grupo de la población estudiantil que contaba con adecuados recursos tecnológicos hizo alusión a dos limitaciones en el proceso de adaptación: la sobrecarga académica de las personas estudiantes con limitado tiempo para su realización ante el proceso de adaptación de la enseñanza virtual por parte del profesorado, y el ajuste repentino a las estrategias de aprendizaje a distancia con menores niveles de acompañamiento por parte de las y los profesores (Lovón y Cisneros, 2020).

El segundo grupo de población estudiantil abordado, presentó las anteriores limitaciones referidas, así como se adicionaron aquellas correspondientes a la conectividad para las clases asincrónicas y sincrónicas y la tenencia de equipo tecnológico (computadoras, programas u otros) acorde a los requerimientos indispensables para el desarrollo de sus cursos en metodologías educativas a distancia (Lovón y Cisneros, 2020).

Cabe acotar que, González (2020) hace alusión de manera reiterada como “los jóvenes expresaron su preocupación por el riesgo de bajar en su promedio, al no poder estar en todas las clases virtuales, no poder entregar sus trabajos a tiempo y seguir teniendo dificultades para moverse con facilidad en la plataforma” (p.171).

Por ende, se problematiza como las limitaciones en la conectividad, el acceso a los dispositivos de navegación y manejo de plataformas educativas, constituyen la punta del iceberg en la expresión de las desigualdades sociales en la población estudiantil, lo cual podría conllevar a una serie de riesgos vinculados a la exclusión universitaria y el incremento de estrés.

Lo anterior, ya que si bien, la metodología educativa a distancia permitiría la continuidad de los procesos educativos en un contexto con alta complejidad, incorporó multiplicidad de retos en las universidades y a las personas estudiantes que desean continuar con sus estudios.

Lovón y Cisneros (2020) señalan que “afecciones como la ansiedad, como se ha mencionado anteriormente, también fueron mayores en estos alumnos. Así, se demuestra que sufren de mayores repercusiones negativas en la salud mental que el resto” (p.10); siendo agravadas en relación con las desigualdades sociales.

Como acotan Vallejo et al. (2020), “el desarrollo y progreso en la adaptación al sistema educativo y la metodología imperante en conjunto con la incertidumbre del contexto y la evaluación, suscita un aumento en la carga de los trabajos universitarios” (p.71); así como, un incremento en las implicaciones psicosociales que repercuten en las responsabilidades académicas, familiares, personales y sociales.

En términos generales, en los hallazgos de las investigaciones de la dimensión de educación universitaria a distancia se denotan elementos que hacen alusión a la confluencia factores intra y extra académicos intrínsecos a la dinámica de la vida estudiantil, mismos que deben ser tomados en consideración y profundizados para comprender su amplitud, complejidad y su heterogeneidad.

### 1.3.2. Signos asociados al estrés, la depresión y ansiedad en población estudiantil universitaria

En las investigaciones recuperadas, las manifestaciones del estrés, ansiedad y depresión en la población estudiantil universitaria son caracterizadas desde una comprensión multifactorial que trasciende los elementos del ámbito intraacadémico; lo cual ha permitido

evidenciar la complejidad del fenómeno y la integralidad que atañe a la comprensión de estas expresiones.

En primera instancia, Bolaños y Rodríguez (2016) analizan la prevalencia del burnout<sup>1</sup>-como manifestación-en los estudiantes universitarios de la Escuela de Enfermería de la Universidad de Costa Rica (UCR), al referir que, un 65,4% de tal población estudiantil, presentó el riesgo para el síndrome del burnout, “[...]lo cual indica que estos jóvenes pueden estar presentando uno o más síntomas propios del burnout, pero que en realidad lo que presentan son altos niveles de estrés negativo que pueden llevarlos al síndrome” (pp.11-12).

Asimismo, ante tal prevalencia del estrés en la población estudiantil indicada, Leiva y Rojas (2015) en su investigación segmentan los factores de riesgo destacados por las y los estudiantes de ingeniería de la Universidad de Costa Rica (UCR), en dos ámbitos: intra académicos y extra académicos.

En relación con el primero de ellos, se destaca la sobrecarga académica y calendario universitario, evaluaciones y metodologías de enseñanza, sobrecarga de tareas, transición del colegio a la universidad y las expectativas del ámbito laboral; y en cuanto a los extraacadémicos, se hace alusión a factores vinculados a las redes de apoyo comunal y social (implicaciones de los eventos de la vida-muerte, enfermedad, violencia intrafamiliar, despidos, u otros), y el impacto de la vida universitaria (Leiva y Rojas, 2015).

En concordancia con lo anterior, Belhumeur et al. (2015) “observa que el mayor porcentaje de universitarios consideran que su mayor fuente de estrés es académica (87%), seguida por la financiera (46%) y presiones familiares (18%)” (p.4); es decir, posiciona los altos niveles de estrés presentados en las y los estudiantes universitarios; así como, los factores de riesgo en determinantes individuales, familiares y socio ambientales que potencian las manifestaciones en cuestión.

---

<sup>1</sup> Según Jacome (citado por Rodríguez y Bolaños, 2016), se comprende el burnout como “un estado mental persistente, negativo, relacionado con el trabajo, que aparece en individuos normales y se caracteriza por agotamiento físico y emocional, acompañado de distrés, sentimientos de reducida competencia, poca motivación y actitudes disfuncionales en y hacia la actividad laboral” (p.4). Dichos autores lo comprenden no sólo en el espacio laboral sino que también en el ámbito académico.

En cuando a dichos determinantes socio ambientales, Dobles (2019) posiciona la diferenciación en el acceso de recursos y las condiciones de vida en las regiones periféricas y rurales en Costa Rica, ya que las mismas cuentan con los “cantones de menor índice de desarrollo social, en los cuáles existe un precario acceso a los servicios de salud y mayores condiciones que vulnerabilizan a la población, como lo son sus condiciones de vida marcadas por el desempleo, la pobreza” (p.2).

La autora problematiza la vinculación de los centros o sedes universitarias ubicadas en zonas rurales de Costa Rica (principalmente desde su espacio profesional en la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) y los limitados recursos de apoyo con los que cuentan las y los profesionales que ejercen desde estas zonas, para el abordaje de las crisis psicosociales que presentan las y los estudiantes universitarios; y concluye sobre la importancia de programas sociales en las universidades direccionados hacia la prevención del estrés, ansiedad y la depresión (Dobles, 2019).

Asimismo, en los determinantes sociales se destacan la influencia de las relaciones de género y su asociación con las manifestaciones psicosociales de la población estudiantil universitaria. En relación con este aspecto, Cardona et al. (2015) realiza un estudio en la Universidad Cooperativa de Medellín, en el cual evidencia en sus hallazgos que “la prevalencia de ansiedad no presentó asociación con el sexo” (p.86); es decir, no posiciona la diferenciación en los niveles de ansiedad entre hombres y mujeres.

En contraposición con lo anterior, las investigaciones de Martínez (2014), Leiva y Rojas (2015), Vallejo et al. (2020), Belhumeur et al. (2015), Duarte (2016), Cerqueira-Santos et al. (2020), Bolaños y Rodríguez (2016), Lemos et al. (2018) y Barrera-Herrera et al. (2019) destacan la prevalencia del estrés, ansiedad, depresión y burnout en mujeres.

Lo anterior, influenciado por las desigualdades de género y recarga de roles instauradas y legitimadas por parte de la sociedad patriarcal, pese a las conquistas sociales realizadas en materia de equidad e igualdad de género, tal como lo acota Arias-Valencia (2018).

En relación con este último estudio, los autores indagan acerca de la similitud o diferenciación en las experiencias de las mujeres y los hombres en la educación presencial,

virtual y a distancia en Colombia, destacando en sus hallazgos como en el grupo de educación a distancia, “las estudiantes mujeres suelen asumir responsabilidades de manutención económica y de uso de tiempo con sus hijos y personas de su hogar con mayor frecuencia que los estudiantes hombres” (Arias-Valencia, 2018, p.66).

Es decir, es latente la prevalencia de los roles y las brechas de género en sus experiencias educativas, en donde la virtualidad es vista por las mujeres como un aliado para conllevar las dobles o triples jornadas dentro del ámbito público y privado; lo cual problematiza la diferenciación de las experiencias educativas entre hombres y mujeres en razón de las relaciones de género establecidas a nivel hegemónico (Arias-Valencia, 2018).

En línea con lo anterior, Cerqueira-Santos et al. (2020) se centran en comparar los indicadores de salud mental de estudiantes en cuanto a su orientación sexual en una universidad pública del Nordeste de Brasil; posicionando en sus hallazgos, como los jóvenes con orientaciones sexuales que trascienden la heteronormatividad presentan bajos indicadores de salud mental y la correlación de estos ante los prejuicios/estereotipos contra la diversidad sexual y el género; siendo la única investigación en análisis que ahonde al respecto.

Por otra parte, en cuanto a los determinantes académicos, Cabeza et al. (2018) se centra en la prevalencia que adquieren los mismos en las manifestaciones de estrés, a partir de lo cual, concluye que “el estrés académico puede aparecer en cualquier nivel educativo cuando el estudiante carezca de hábitos de estudio y no implemente estrategias de afrontamiento ante aquellas demandas que siente amenazantes” (p.156).

Tales hallazgos se articulan con lo planteado por Espinoza-Castro et al. (2020), al destacar la relación inversa entre el rendimiento académico y el estrés, ya que “un nivel de rendimiento académico menor, le corresponden mayor puntuación referida al estrés, y en un nivel moderado de estrés los estudiantes presentan un rendimiento académico bueno o superior” (p.67).

A partir de lo indicado anteriormente, es posible evidenciar como los factores de riesgo del estrés y la ansiedad referidas por parte de la población estudiantil en las investigaciones, trascienden del ámbito intra académico, denotando como las universidades

y las y los estudiantes se encuentra en un contexto más amplio a la universidad (Leiva y Rojas, 2015).

Por tanto, se visualiza la confluencia de los factores personales, académicos, redes de apoyo comunal, familiar y socio ambientales, como potenciadores, amortiguadores o estabilizadores de las manifestaciones en cuestión, evidenciando el carácter multidimensional e interdependiente de estos.

Pese a la participación de personas estudiantes que cursan diferentes niveles universitarios, en los hallazgos se concluye mayores manifestaciones de estrés, depresión y ansiedad en el primer y último año del curso universitario, ante las transiciones y exigencias denotadas en el ingreso a la universidad o reciente incorporación al ámbito laboral (Leiva y Rojas, 2015; Bolaños y Rodríguez, 2016; Lemos et al., 2018; Vallejos et al., 2020).

En concordancia con lo anterior, Maciel et al. (2020) en su investigación, identifica como las personas de primer año del curso universitario colocan a la universidad, como uno de los eventos más importantes y temáticas frecuentes manifestadas por la población en estudio, como parte de la influencia que este evento tiene en el proceso de transición, denominado como adultez emergente.

Según esta investigadora, la universidad se convierte en uno de los contextos que permiten la primera oportunidad de contacto con personas de diferentes lugares, cuyas ideas en ocasiones se tornan conflictivas y se obtienen nuevas informaciones por cuenta propia, como parte del proceso de construcción de independencia personal e identitario (Maciel et al., 2020).

En términos generales, los estudios denotan altos y moderados niveles de estrés, ansiedad y depresión en la población estudiantil universitaria, siendo los factores de riesgo de dichas manifestaciones segmentadas a partir del ámbito intra y extraacadémicos, en los que confluyen determinantes individuales, académicos, familiares y socio ambientales; reconociendo la influencia de la época universitaria, en el proceso de construcción identitario de las y los jóvenes.

### 1.3.3. Estrategias de afrontamiento de la población estudiantil universitaria

Las estrategias de afrontamiento constituyen otra de las dimensiones prevalentes en los hallazgos de las investigaciones, en las cuales se destaca la dicotomización de los estilos de afrontamiento centrados en la emoción y el problema.

En primera instancia, Duarte (2016) en su investigación evidenció las estrategias de afrontamiento manifestadas por las personas estudiantes en enfermería de la Universidad de Costa Rica (UCR), al destacar como un 62,2% de las estrategias frecuentemente utilizadas poseen un enfoque dirigido hacia el problema (se intenta comprender, modificar y solucionar el mismo) (63,1%).

Mientras que, un 37,8% posee estrategias de afrontamiento con un enfoque dirigido hacia la emoción (se busca la alteración emocional de lo que suscitó el evento detonante), entre las cuales se destacaron la reevaluación positiva (25,1%) y el apoyo social (22,1%) (Duarte, 2016).

En vinculación con lo anteriormente indicado, en las investigaciones analizadas se hace alusión a la prevalencia de 3 estrategias de afrontamiento basados en la emoción y el problema, las cuales corresponden al apoyo social, la evitación y la reevaluación positiva, mayoritariamente direccionadas hacia la emoción.

En cuanto a la estrategia de afrontamiento del apoyo social, Barrera-Herrera et al. (2019), como parte de sus objetivos de investigación plantea determinar el grado de relación del apoyo social con respecto a la presencia de la sintomatología asociada con la depresión, ansiedad y estrés en las personas universitarias chilenas, evidencia en sus hallazgos como estos se asocian de manera inversa.

Es decir, “a mayor grado de apoyo social percibido menor era la sintomatología de salud mental asociada. Estos resultados apoyan la tercera hipótesis de investigación referente a que a mayor apoyo social percibido menor sintomatología de salud mental en universitarios chilenos” (Barrera-Herrera et al., 2019, p.111).

Tal estrategia de afrontamiento permite atenuar los signos vinculados al estrés, ansiedad y depresión en la población estudiantil, como coinciden Leiva y Rojas (2015), Chau

y Vilela (2017), Lemos et al, (2018) y Dobles (2019) en sus pesquisas, lo cual muestra la relevancia que poseen las relaciones interpersonales o redes de apoyo: el grupo de amigos y personas estudiantes de la universidad y familiares.

Como acotan Leiva y Rojas (2015), “se pudo notar que como seres sociales los jóvenes se ven necesitados de encontrar ayuda en otras personas que les ayuden a sentirse parte de un grupo que con esto se sientan identificados para poder sobrellevar la carga de su vida” (p.184); al sentirse identificados con su grupo de pares, ante las presiones académicas y personales que atraviesan, lo contribuye a la resignificación y afrontamiento de estas.

Leiva y Rojas (2015), Florencia y Domingo (2018) y Dobles (2019) recuperan una serie de manifestaciones referidas por las personas estudiantes participantes inherentes a este estilo de afrontamiento, en los que se destacan: hablar con algún familiar o amigo, sentirse identificado con otra compañera o compañero y contar con un grupo de estudio.

Sin embargo, agregan que cuentan con tiempo limitado para compartir con tales redes de apoyo ante la centralidad en sus estudios, el aislamiento que conlleva el traslado al centro o sede universitaria, o algunas situaciones vinculadas a la dinámica familiar (consumo sustancias psicoactivas, violencia intrafamiliar, entre otras) que aminoran el soporte proporcionado desde estas y que pueden constituir factores de riesgo del estrés o ansiedad (Leiva y Rojas, 2015; Dobles, 2019).

En consonancia con lo anterior, Duarte (2016) acota que, “las y los estudiantes que cambian de lugar de residencia entre el curso lectivo y fuera de éste perciben más el estrés alto y normal, que aquellos que mantienen la misma residencia” (p.112); es decir, se posiciona el impacto psicosocial que implica el traslado de la residencia por motivos de estudio y la vinculación o distanciamiento con las redes de apoyo de su lugar de origen.

Por otra parte, en cuanto a la estrategia de afrontamiento de la evitación y reevaluación positiva, Lemos et al. (2018) refiere que, “Con respecto a las estrategias de afrontamiento, los niveles significativos más altos se alcanzaron en las estrategias de evitación emocional (28.4%) y reevaluación positiva (21.8%)” (p.4).

Lo anterior, es coincidente con lo planteado por Chau y Vilela (2017), Leiva y Rojas (2015), Casari et al. (2014) y Florencia y Domingo (2018), quienes destacan en sus



investigaciones la constante utilización de ambos estilos de afrontamiento por parte de la población estudiantil universitaria, tal como es el caso de la evitación, estrategias de *Desentendimiento conductual* (dejar de actuar sobre el problema), *desentendimiento mental* (contar con distracciones que limite pensar acerca del problema) y la *negación*.

En línea con lo anterior, Leiva y Rojas (2015) recopilan una serie de acciones asociadas con tales estrategias de afrontamiento y manifestadas por la población estudiantil de ingeniería de la UCR. En cuanto a la evitación, se hace alusión al retirar o dejar un curso inconcluso, no realizar tareas de determinadas asignaturas, y las denominadas por Casari et al. (2014) como gratificaciones alternativas, el cual se vincula con el uso de medicamentos, bebidas, drogas y distractores.

Cabe agregar que, Dobles (2019) clasifica los resultados obtenidos en su pesquisa mediante las conductas atenuadoras o potenciadoras del malestar psicológico suscitado por la depresión y ansiedad en el estudiantado universitario; siendo el uso de medicamentos, bebidas y drogas, uno de los elementos evitativos reiterado por las personas participantes y colocado como una conducta que potencia el malestar inherente a las manifestaciones anteriormente referidas.

En relación con la revaloración positiva, Leiva y Rojas (2015) señalan que en este estilo se contempla el identificar y enfrentar el factor estresante, así como destacar los aspectos positivos inherentes a los mismos. Tales autores acotan una serie de acciones identificadas por las y los estudiantes participantes, tal como es el caso de direccionar la preocupación hacia el aprendizaje, pensar en que no se está estresado, no rendirse y continuar con las labores u otras.

Lemos et al. (2018) destaca que, en los hallazgos de su estudio se “encontró que el apoyo social, la utilización de estrategias de afrontamiento orientadas al problema (solución de problemas y búsqueda de apoyo social), así como la reevaluación positiva son mayores en las personas sin sintomatología clínica” (p.6). Por lo cual, se ubican como mecanismos amortiguadores de los signos asociados al estrés, ansiedad y depresión en la población estudiantil universitaria.

Por otra parte, Rosas-Santiago et al. (2016) centran su investigación en la dicotomización de las estrategias de afrontamiento en activas y pasivas, como otra clasificación presente; y con ello, evidencian la prevalencia de las activas, como aquellos estilos mayormente utilizados por las y los estudiantes en sus intentos por modificar el evento detonante que provoca el malestar.

Es importante acotar que, Dobles (2019) ahonda sobre la realización de las actividades de ocio y recreación, como acciones que permiten atenuar el malestar psicológico de las manifestaciones en cuestión, siendo coincidente con lo planteado por Lemos et al. (2018), al destacar que, “los resultados de este estudio sí relacionaron de manera inversa el estrés con actividades extra curriculares como el ejercicio físico, de tal forma que la realización de actividades se considera un factor protector para el estrés” (p.6).

Leiva y Rojas (2015) ponen en evidencia los cambios en los estilos de vida de las personas jóvenes ante las demandas en la carga académica y la preponderancia que adquiere el estudio en su vida, suscitando que, el desarrollo de nuevas habilidades, aprendizaje de otros idiomas, formar parte de los grupos de representación, aprender a tocar un instrumento, entre otras, sean relegadas o pospuestas; pese al impacto que estos ejercen en la salud de estos y estas.

Por último, en la presente dimensión se denota e introduce la problematización sobre la vinculación entre las relaciones de género y las estrategias de afrontamiento prevalecientes en la población estudiantil universitaria, como elemento condicionante para determinar coincidencias o contradicciones en los estilos predominantes.

Lo anterior, ya que las investigaciones de Florencia y Domingo (2018), Casari et al. (2014) y Reyes et al. (2020), se centraron en determinar las estrategias de afrontamiento utilizados por estudiantes argentinos, y las dos últimas desarrolladas en Argentina y México; permiten identificar dichos estilos de afrontamiento en el período de pruebas académicas y cuando las mismas son reprobadas, respectivamente; y con ello, evidencian en sus resultados la diferenciación de estrategias predominantes según género.

Florencia y Domingo (2018) hacen referencia que, las mujeres utilizan mayoritariamente el mecanismo de afrontamiento del apoyo social y los hombres el

vinculante a la reevaluación positiva, cuestiones que según la y el autor se encuentran mediados por las identidades de género legitimadas en las relaciones sociales.

En contraposición con lo anterior, Casari et al. (2014) indica que, las mujeres desarrollan estrategias cognitivas de acercamiento de reevaluación positiva y Reyes et al. (2020) denota la prevalencia de la búsqueda de soluciones y acciones constructivas y asertivas, en caso de la pérdida de una prueba académica; y en cuanto a los hombres, dichos autores (Casari et al. 2014; Reyes et al. 2020) coinciden sobre la prevalencia de estrategias conductuales de evitación, vinculadas a la descarga emocional con la reducción de tensión a través de los sentimientos.

Estos hallazgos entran en contradicción con las estrategias de afrontamiento según el género, en la medida en que no establecen un criterio común sobre ello, sin embargo, permiten problematizar la influencia de las relaciones y desigualdades de género en la población estudiantil universitaria.

Cabe agregar que, Casari et al. (2014) señala que, existe una correlación entre la edad y los mecanismos de afrontamiento, ya que en el caso de la población joven entre los 18 y 29 años, prevalece la estrategia de afrontamiento de la descarga emocional, “lo que implica que ante situaciones estresantes descargan el malhumor con los demás, insultan, son hostiles e irritables” (p. 426); mas en las demás investigaciones no se hace alusión a dicha correlación anteriormente indicada.

En términos generales, los alcances de las investigaciones abordadas en la presente subtemática permiten brindar una comprensión general acerca de las estrategias de afrontamiento prevalecientes en la población estudiantil, tales como la evitación, el apoyo social y la reevaluación positiva, vinculantes a la emoción; así como, su asociación y problematización con categorías sociales, como es el caso del género y la edad.

#### 1.3.4. La Terapia narrativa: incidencia en el abordaje de manifestaciones psicosociales

En los estudios recuperados para la presente categoría, se denotan hallazgos relacionados con la identificación y análisis de significados en las narrativas asociados al duelo, abuso sexual, dependencia a sustancias psicoactivas y conductas suicidas, y la

vinculación de estos con las experiencias de vida de las personas participantes desde un enfoque individual y familiar.

Solamente una de las investigaciones en el período establecido, evalúa el impacto de la terapia grupal de corte construccionista social y Terapia Narrativa, mas tal evaluación es implementada desde el ámbito individual a partir de la selección de una de las personas participantes del grupo ejecutado (Sáenz y Trujado, 2015).

En primera instancia, Stihls y Rojas (2021) comprenden los significados que las personas estudiantes de la Universidad Católica Luis Amigó de Manizales (Colombia) le asignan a sus experiencias relacionales en el contexto socio familiar, lo cual permite identificar los factores de protectores ante el riesgo suicida.

Stihls y Rojas (2021) desarrollan la única investigación que aborda a la población estudiantil universitaria desde la Terapia Narrativa, con la finalidad de aprehender los significados asociados al riesgo suicida.

Tal estudio concluye que, las “narrativas de los estudiantes, las relaciones familiares y sociales pueden ser espacios de apoyo, aprendizaje, autenticidad y libre expresión, y se identifican como aspectos claves en la protección del riesgo suicida, la aceptación, la confianza y la comunicación” (Stihls y Rojas, 2021, p.12); esto contempla las relaciones interpersonales con familiares, amigos/as y compañeros/as de la universidad, como redes apoyo latentes.

En vinculación con lo anterior, Crestuzzo (2018) ahonda en las narrativas en torno a las historias de vida de personas hospitalizadas en hospitales psiquiátricos, por intentos de autoeliminación en Chile, la manera en que se significa el evento, lo que opinan de este y como lo relacionan con el concepto de vida y el futuro.

En los hallazgos se hace referencia a sentimientos de soledad, tristeza y vacío vinculados al momento previo del intento de autoeliminación, siendo el liberar a los/as familiares de su presencia o de los problemas y la frustración de sentirse incapaz de realizar sus proyectos, parte de las motivaciones emergentes y destacadas por las personas participantes (Crestuzzo, 2018).

Asimismo, Crestuzzo (2018) agrega que, en las historias dominantes de las personas participantes, prevalecen discursos relacionados con eventos predisponentes ocurridos en la infancia y que inciden en la vulnerabilidad de la persona; entre estos se destacan, los limitados recursos personales para enfrentar los problemas, el sentimiento de soledad, las limitaciones en la lectura de los códigos sociales dominantes, entre otros.

Como parte de los cambios y logros emergentes en la vida de las personas participantes posterior al intento de autoeliminación, se destacan el proceso de autodescubrimiento y la capacidad de lograr mayor reflexión en sus vidas, la valoración de sí mismo/a y la generación de espacios de comunicación asertiva sobre las situaciones que les aquejan de manera cotidiana (Crestuzzo, 2018).

Tales cambios y logros emergentes se encuentran en concordancia con lo planteado por Rojas-Madrugal (2020), Riveros y Garzón (2014), Sáenz y Trujado (2015), al destacar los efectos de resignificación en las narrativas y la identidad, como ejes de cambio que contribuyen al fortalecimiento de los recursos internos y externos de las personas.

En relación con la última pesquisa, Sáenz y Trujado (2015) ahondan el impacto de la terapia grupal con abordaje constructor social en una de las participantes, quien contaba con limitaciones para afrontar la separación de pareja y continuar con sus proyectos de vida.

Las autoras agregan que, la terapia tuvo efectos positivos en la narración de la persona participante,

Los cambios en la narración incluyen el tipo de sentimientos vividos y expresados, que inicialmente se afiliaban a la culpa, el enojo, la tristeza o la frustración, y posteriormente devinieron corresponsabilidad argumentación, sentimientos de liberación e incluso disfrute de sus relaciones más significativas, incluyendo una valoración diferente de la relación consigo misma. (Sáenz y Trujado, 2015, p.81)

Se observa como el proceso de acompañamiento terapéutico permitió analizar los hechos que suscitaron sufrimiento, así como, mediante las historias alternativas a la queja principal, se comprende y desencadena un mayor grado de agencia y empoderamiento en su propia historia, decisiones transversales y resignificación/diversificación de los significados asociados a eventos pasados (Rojas-Madrugal, 2020; Sáenz y Trujado, 2015).

Por otra parte, se denotan investigaciones que se articulan con enfoques de género, en aras de develar, cuestionar y propiciar cambios frente a las desigualdades sociales imperantes desencadenadas a partir de las lógicas capitalistas y patriarcales, en articulación con los elementos teórico-metodológicos y técnico-operativos de la Terapia Narrativa.

En relación con lo anterior, se destaca el proyecto titulado “*Construyendo nuevas estrategias de crianza y vinculación: familias en procesos de cambio*” inscrito en la Vicerrectoría de Acción Social de la Universidad de Costa Rica, por Rojas-Madrigal (2020), el cual se “orienta a atender a familias que, por diversas razones, presentan fricciones a nivel relacional, así como conflictos afectivos y en la comunicación, que provocan afectaciones en los procesos de crianza de personas menores de edad” (p.75).

Rojas-Madrigal (2020) retoma una de las experiencias abordadas con grupos familiares en tal proyecto, con base en postulados inherentes a la perspectiva feminista y la Terapia Narrativa, en el cual se plantea la oposición directa a la normalización de los promulgados patriarcales que inciden en relaciones familiares violentas.

A lo largo del proceso terapéutico, Rojas-Madrigal (2020) señala el uso de la externalización, como herramienta técnico-operativa de la Terapia Narrativa mediante la exploración de la metáfora del “monstruo de la tradición” con dos de las personas del grupo familiar, con la finalidad de caracterizarlo de la manera más densa posible; pero desde un posicionamiento informado y consciente para no revictimizar a la persona involucrada de la situación de abuso sexual.

Lo anterior, “permitió que las narrativas se centraran en responsabilizar a quienes cometieron los hechos delictivos, lo cual fue generando la posibilidad de que Sara volviera a conectarse con su madre, pese a que en un inicio no fungió como figura protectora” (Rojas-Madrigal, 2020, p.86); esto con la finalidad de promover la desculpabilización de la persona y su madre debido al abuso sexual, y los conflictos desencadenados.

Dicho abordaje es coincidente con lo abordado por Espinoza (2021), quien mediante la utilización de la externalización con una persona adolescente con ideación suicida, se fomentó que la misma hablara, objetivizara e identificara los rasgos más débiles de la ideación y las excepciones de su historia para vencer al “enemigo”; así como, la familia

mediante una carta recopiló y expresó el malestar que generaba la ideación y cómo son los días en que no emerge.

Pese a ser expresiones psicosociales diferenciadas en ambas investigaciones, visualiza como esta herramienta técnico-operativa permite el abordaje de los significados a través de la objetivización y exteriorización asociada a la manifestación psicosocial de la persona, con la finalidad de comprenderla y resignificar la experiencia en cuestión.

Por último, otra de las investigaciones relacionadas con los enfoques de género, corresponde a Aponte-González y Laverde (2021), los cuales comprenden mediante la Terapia Narrativa, perspectiva de género y teatro del oprimido, la vinculación entre la masculinidad y la conducta suicida de un hombre entre los 20-30 años con antecedentes de conductas suicidas y procesos psicoterapéuticos.

A partir de ello, el suicidio era visualizado como una “forma de parar el sufrimiento de la censura y restricción por no cumplir con la versión hegemónica de masculinidad (Aponte-González y Laverde, 2021, p.56); lo cual denota la opresión y anulación de la identidad del sujeto ante los patrones hegemónicos imperantes en materia de género a nivel societario.

Un factor clave en esta investigación para el acceso de las historias alternativas constituyó la desideologización, mediante el cual se propuso cuestionar el heteropatriarcado que anula las masculinidades, así como, el teatro del oprimido permitió la exploración de sentimientos y la trascendencia de la racionalidad instalada desde la rígida masculinidad (Aponte-González y Laverde, 2021).

En términos generales, tales hallazgos posicionan los aportes empíricos de la Terapia Narrativa, misma que se instaura como un abordaje terapéutico que según Stihls y Rojas (2021) y Espinoza (2021), proporcionan lecturas contextualizadas y complejas sobre las diversas realidades que vivencian las personas.

Dichas lecturas con base en la comprensión de sus historias de vida, en que los problemas emergentes son entendidos a partir de su interacción con su entorno y no como aspectos deficitarios o patológicos de la identidad de las personas, en aras la resignificación

y los cambios que impacten su identidad y relaciones sociales (Espinoza, 2021; Stihls y Rojas, 2021).

#### 1.3.5. Balance general

Con base en los hallazgos referidos con anterioridad, es evidente la prevalencia de los signos asociados al estrés, ansiedad y depresión en las poblaciones estudiantiles universitarias, con mayor profundización en el estrés académico, y en carreras universitarias vinculadas al ámbito de salud, educación, psicología e ingeniería.

Se visualiza el abordaje de una serie de factores de riesgo intra y extracadémicos, en los que confluyen determinantes individuales, académicos y socio ambientales, que representan elementos de vulnerabilidad desde los Determinantes Sociales de la Salud y su proceso educativo.

Lo anterior, permite la comprensión y el reconocimiento de la multiplicidad e interdependencia de estos factores, así como de la complejidad del fenómeno que requiere de la trascendencia de reduccionismos y construcción de estrategias de afrontamiento por parte de las y los estudiantes y acciones afirmativas de diversos actores sociales, tal como es el caso de las universidades.

En las pesquisas analizadas se denota la clasificación de las estrategias de afrontamiento en activas-pasivas y dirigidas hacia la emoción y el problema. En estas últimas se ubican el apoyo social, la evitación y la reevaluación positiva, como aquellas prevalentes en las poblaciones estudiantiles universitarias.

A partir de ello, se reconoce la predominancia de estrategias de apoyo social y reevaluación positiva en estudiantes sin signos de estrés, ansiedad y depresión (Lemos et al., 2018); lo cual evidencia la relevancia que adquiere la percepción, significado y resignificación sobre la situación detonante para el abordaje de esta y el soporte a través de las redes de apoyo primarias, comunales e institucionales.

En relación con este último aspecto, la relevancia del apoyo social se expresa como parte de los hallazgos vinculados a las estrategias de afrontamiento y la educación a distancia, al destacar la importancia que adquiere para el estudiantado la interacción con los actores



educativos para su proceso de enseñanza-aprendizaje, pertenencia y soporte en su experiencia educativa y de vida.

Tal problematización de la prevalencia de los signos de estrés, ansiedad y depresión, factores de riesgo y estrategias de afrontamiento han sido desarrolladas mayoritariamente en estudios asociados a poblaciones estudiantiles en metodologías de educación presencial; siendo a partir del año 2020 que se incorporan investigaciones en la dimensión de la educación a distancia, ante los cambios en el sistema educativo que suscitó la pandemia y las implicaciones psicosociales emergentes.

Seguidamente, en la dimensión de la educación a distancia, es visible la centralidad en las dinámicas intra académicas, tal como es el caso de la relación e interacción entre estudiantes-profesorado, percepción de la educación a distancia, y posteriormente, se incorporan determinantes académicos, individuales y socio ambientales que inciden en la exclusión universitaria; los cuales constituyen cuestiones no acabadas en su análisis.

Tales determinantes académicos, individuales y socio ambientales que inciden en la exclusión universitaria se encuentran en consonancia con los factores de riesgo intra y extra académicos asociados a los signos de estrés, ansiedad y depresión en las poblaciones estudiantiles; y los cuales suscitan que la exclusión estudiantil sea mayor en este tipo de metodologías en comparación con la presencial.

Sin embargo, se tornan limitados para la comprensión de la complejidad, integralidad y particularidades que atañen a las y los estudiantes, sus implicaciones psicosociales, elementos inherentes a las juventudes, y experiencias que las y los mismos vivencian en su etapa universitaria. Por lo cual, se requiere una mayor amplitud de estudio en el fenómeno e incorporación de elementos que trasciendan al ámbito académico, como parte de la visión humanista desde las universidades.

Pese a que los estudios cuentan con poblaciones estudiantiles en múltiples niveles, en los hallazgos vinculantes al objeto de estudio, se visualizan mayores signos de estrés, ansiedad y depresión en las y los estudiantes de primer y último año, debido a las transiciones y cambios en las etapas universitarias; y las mujeres y población LGTBQ+, ante los estereotipos y desigualdades sociales en torno al género.

En el caso de las mujeres se muestra, como la metodología educativa a distancia se instaure con un “aliado” para conllevar los roles de género inherentes al ámbito privado históricamente adjudicados a las mujeres, y enmarcan diferencias en cuanto a la experiencia educativa debido a las sobrecargas (Arias-Valencia, 2018).

Tal acompañamiento terapéutico requiere abordajes críticos, contextualizados, relacionales y con trascendencia de la patologización de la salud mental, en un escenario actual particularizado por el deterioro de la salud mental de la población, especialmente de aquellas poblaciones históricamente vulnerabilizadas, que encarnan condiciones de empobrecimiento y dominación.

En el caso de los hallazgos recuperados en la categoría de la Terapia Narrativa, se denota que, se han proporcionado insumos para la identificación y análisis de significados asociadas a determinadas expresiones psicosociales en diversas poblaciones en vulnerabilidad social; con menor prevalencia en el área grupal, pese a los aportes del construccionismo social y la narrativa.

En términos generales, las pesquisas recuperadas evidencian un vacío de estudio-intervención en el abordaje de los signos estrés en poblaciones estudiantiles de primer ingreso, esto mediante un enfoque de Terapia Narrativa e interseccionalidad, en aras de comprender la diversidad que particulariza las realidades de las personas estudiantes en cuestión.

Y con ello, se proporcione un viraje crítico que deleve y cuestione las desigualdades sociales y discursos dominantes legitimados a través de estas, desde la dimensión terapéutica de Trabajo Social.

## 1.4. Propósitos de investigación

### 1.4.1. Fundamentación del objeto y problema de investigación

El estado del arte permitió identificar que las personas que ingresan por primera vez a la universidad, se enfrentan a una serie de cambios-exigencias de índole personal, académico y social implicados en la incorporación de un nuevo sistema y metodología educativa, siendo los signos de estrés, una de las principales expresiones psicosociales prevaletentes y emergentes.

A raíz de lo anterior, se plantea como objeto de estudio:

**✚ Los signos de estrés en personas estudiantes con beca socio económica que ingresan por primera vez a la UNED en el año 2021.**

Por tanto, la investigación se centra en indagar los elementos y dinámicas que particularizan el ingreso a la universidad de las personas estudiantes, la objetivación del estrés y la influencia de este en la vida personal, social y académica de las y los estudiantes.

Este objeto es transversal a las habilidades sociales para la vida de índole emocional destacadas por parte de la Organización Mundial de la Salud (OMS), en las que se encuentra el manejo de las tensiones y el estrés; como parte de los elementos a potenciar para el fortalecimiento de la salud mental de la población a nivel mundial (Parra et al., 2021).

Otro de los hallazgos identificados a partir de los antecedentes en estudio sugiere la comprensión y respuesta diferenciada de los signos del estrés, la cual varía acorde a las particularidades del sujeto y el contexto socio cultural en que este se desenvuelve; por lo cual, las instituciones de enseñanza superior deben captar y abordar intencionalmente la diversidad y desigualdad que enfrenta el estudiantado, al transitar por primera vez en la dinámica universitaria.

En tal sentido, se define el siguiente problema de investigación:

**¿Cómo abordar los signos de estrés en población estudiantil con beca socioeconómica de primer ingreso en el año 2021 en la UNED, mediante una propuesta de intervención terapéutica grupal desde la Terapia Narrativa y la interseccionalidad?**

De acuerdo con ello, la actual investigación-intervención, se desarrolla como parte del compromiso ético-político con la formación humanista del estudiantado, ya que como indican Fernández et al. (2019), en este contexto se denota la importancia de promover acciones institucionales en materia de salud mental desde una óptica multidimensional y contextual en los espacios universitarios.

Al reconocer el rol que ejerce la educación en la población estudiantil más allá del ámbito académico, al incidir en la construcción de su identidad y proyecto de vida, siendo esto parte transversal de la calidad de la educación brindada, tal como lo señalan Krauskopf (1998) y Fernández et al. (2019).

Sin embargo, como acota Krauskopf (1998), se requieren desarrollar estrategias plurales que incorporen las diversas realidades socio económicas y culturales en que se encuentran las personas estudiantes, debido a la heterogeneidad que particulariza a los grupos inmersos en las juventudes y sus experiencias; lo cual no constituye una realidad ajena a la población estudiantil con beca socioeconómica de la UNED.

Por último, esta propuesta pretende incentivar espacios de apoyo social para la población en cuestión, en que se construyan estrategias para el abordaje del estrés, al ser el apoyo social un mecanismo mediante el cual se aumenta “la resistencia del individuo ante las transiciones de la vida, los estresores diarios, las crisis personales y en el momento de adaptación o ajuste” (Feldman et al., 2008, p.740).

Lo anterior, siendo un reto latente en universidades con metodologías a distancia y en el marco de una crisis nacional e internacional con efectos adversos para la salud de las poblaciones jóvenes.

## 1.5. Objetivos:

### Objetivo general:

- ✚ Analizar el modo en que el estudiantado con beca socioeconómica de primer ingreso en el año 2021 de la UNED experimenta signos de estrés asociados a su ingreso a la universidad, en función de construir una propuesta de intervención terapéutica grupal desde la Terapia Narrativa y el enfoque de interseccionalidad, en aras de incidir en su salud mental y proceso educativo.

### Objetivo terapéutico:

- ✚ Desarrollar una propuesta de intervención terapéutica grupal que aborde los signos de estrés en mujeres estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso UNED, desde la Terapia Narrativa e interseccionalidad, con la finalidad de promover la identificación de historias alternativas en aras de la resignificación de su experiencia académica, personal e interpersonal.

### Objetivos específicos:

1. Caracterizar la experiencia de incorporación a la universidad de las personas estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso en el año 2021 en la UNED, enfatizando en las dinámicas inherentes a la metodología educativa a distancia y los signos de estrés.
2. Identificar desde la perspectiva de las personas funcionarias y estudiantes, las acciones institucionales, los alcances y las áreas de mejora de las labores que desarrolla la DAES-UNED, en materia de promoción y prevención de la salud con población estudiantil en la universidad.
3. Diseñar una propuesta de intervención terapéutica grupal asociada al abordaje de los signos de estrés en mujeres estudiantes de primer ingreso UNED con beca socioeconómica, desde la Terapia Narrativa e interseccionalidad.

## 1.6. Referente teórico-conceptual

En el presente apartado, se realiza una aproximación a los principales fundamentos teóricos que permiten aprehender las particularidades inherentes al objeto de investigación-intervención, con la finalidad esclarecer el proceso investigativo a desarrollar.

En ese sentido, la salud es comprendida como un producto socio histórico, con diversas percepciones emergentes a través del tiempo que impregnan las concepciones sobre las múltiples manifestaciones psicosociales, como es el caso del estrés.

A partir del enfoque de los Determinantes Sociales de la Salud se denotan una serie de condicionantes psicosociales, socio económicos y culturales que inciden en la salud de la población, y con ello, las desigualdades sociales; especialmente de los grupos que históricamente han sido vulnerabilizados.

Entre dichos grupos sociales se destacan las juventudes, mismos que constituyen sujetos expuestos a diversos grados de desigualdades sociales, que imponen una serie de prácticas y discursos de dominación a través de categorías sociales, en que median el adultocentrismo, como expresión inherente al sistema capitalista-patriarcal; siendo las personas estudiantes universitarias, un grupo que no escapa de esta realidad.

De ahí, la importancia del acercamiento mediante enfoques críticos y que develen tales discursos y prácticas socioculturales, tal como es el caso de la Terapia Narrativa e interseccionalidad.

A continuación, se abordarán cuatro referentes teórico-conceptuales: la salud como producto socio histórico, Terapia narrativa la exploración de las vivencias a través de la narración, la interseccionalidad y juventudes: un viraje desde la diversidad y por último, la educación a distancia: una mirada desde sus particularidades.

### 1.6.1. La salud y el estrés: como producto socio histórico

la construcción de una sociedad nueva o, por lo menos, mejor y más justa, no es sólo un problema económico y político; es también y por principio un problema de salud mental. No se puede separar la salud mental del orden social, y ello por la propia naturaleza del objeto de nuestro quehacer profesional. (Martín-Baró, 1993, párra 34)

La salud constituye un proceso socio histórico, circunscrito a una realidad social determinada, en que confluyen e interactúan una serie de factores biológicos, psicosociales, económicos y culturales que se instauran, como condicionantes y que impactan las condiciones de vida de la población.

Tal como lo señala Briceño-León (2000, p.15) “la salud es una síntesis; es la síntesis de una multiplicidad de procesos, de lo que acontece con la biología del cuerpo, con el ambiente que nos rodea, con las relaciones sociales, con la política y la economía internacional”.

Es decir, se destaca la multiplicidad e interdependencia de los factores vinculantes a la salud, mismos que permiten aprehender su complejidad y los determinantes inmersos en el marco socio cultural, y con ello, desencadenan una serie de desigualdades sociales expresadas en las condiciones de vida de la población, como acota Guerrero y León (2008).

En relación con las aproximaciones en torno a la salud, se denotan cambios emergentes en cuanto a los enfoques teórico-metodológicos que comprenden la misma, y a partir de ello, Carmona et al. (2005) los ubica en tres grandes perspectivas: enfoque biologista, psicológico y sociológico, cada uno con un bagaje epistemológico particularizado.

En primera instancia, en el enfoque biologista prevalecen planteamientos que parten de la concepción del cuerpo, como un organismo biológico y receptáculo físico de sustancias y acciones que pueden modificar su estado de salud o enfermedad; siendo estos últimos, comprendidos como elementos contrapuestos de equilibrio y desequilibrio, respectivamente (Carmona et al., 2005).

Dicha perspectiva presenta una visión unicausal y reduccionista de la salud, limitando develar la complejidad de esta y del sujeto como ser social (Carmona et al., 2005); así como, de la interacción entre los elementos que la componen y que trascienden de la dimensión biológica.

Posteriormente, según Carmona et al. (2005) en el caso del enfoque psicológico, el mismo tuvo origen a finales del siglo XIX y parte de la salud como una realidad no solo vinculada al aspecto fisiológico y anatómico del sujeto, sino que, también incorpora la dimensión psicológica, que posee características propias y requiere un manejo terapéutico particularizado.

Sin embargo, dichos planteamientos desconocen “como la historia personal está enmarcada dentro de la historia social de un grupo y como la psique humana es consecuencia de las interacciones del individuo en su cultura” (Carmona et al., 2005, p. 5); es decir, invisibiliza la realidad social, en la cual se encuentra inmersa la persona y de las implicaciones de las relaciones sociales e interacciones en la salud.

El tercer enfoque destacado por Carmona et al. (2005) constituye la perspectiva sociológica, la cual emerge a través de la revolución industrial, que conllevó una serie de cambios productivos y trajo consigo contradicciones inherentes a desigualdades sociales mediante el orden social instaurado; siendo la vida social del individuo, un elemento que adquiere un papel transversal en el origen de las enfermedades y en la salud.

A partir de ello, se instaura un reconocimiento de las variables biológicas, psicológicas y sociales, así como la interrelación de estas, como acota este autor. Así, desde esta perspectiva, “la influencia del medio ambiente, la falta de solución de las necesidades básicas, la calidad del trabajo, el aislamiento, la marginalidad y la pobreza se constituyen en determinantes de la enfermedad” (Carmona et al., 2005, p.8).

En este último enfoque, se ubica la perspectiva de los Determinantes Sociales de la Salud (DSS), el cual será base para la presente propuesta de investigación, y según Carmona-Meza y Parra-Padilla (2015) emerge como un nuevo paradigma que devela aquellas categorías y factores sociales que condicionan el estado de la salud de las personas, en el que son transversales las desigualdades sociales.

Lo anterior, indispensable en un contexto Latinoamericano con legados coloniales adversos, disparidades en el acceso a servicios de salud, expresiones imperantes del modelo neoliberal, altos niveles de desigualdad social, especialmente de determinados grupos



históricamente vulnerabilizados a partir del sistema (Álvarez, 2009; Carmona-Meza y Parra-Padilla, 2015).

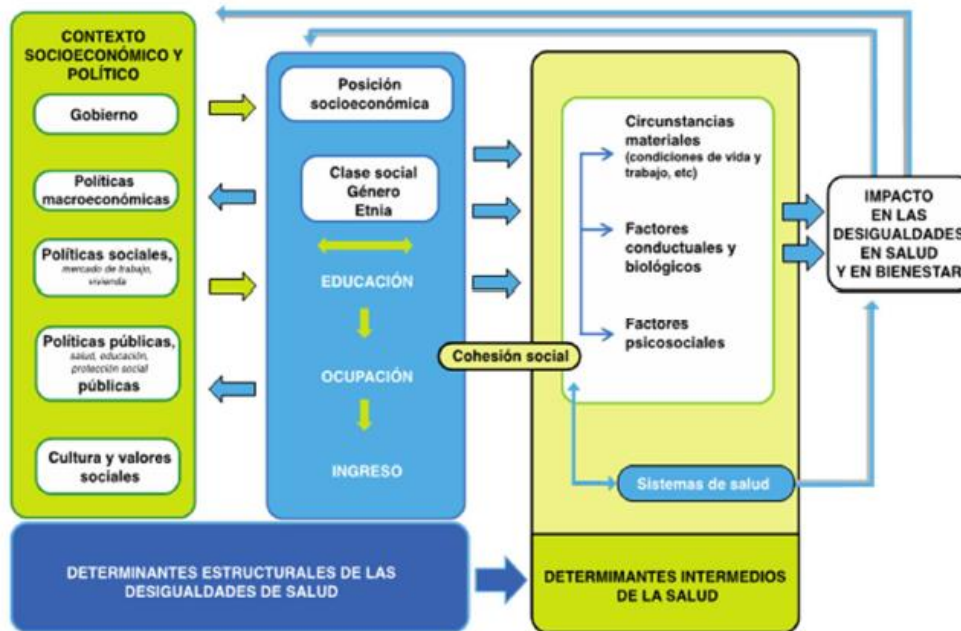
Asimismo, los determinantes sociales de la salud son comprendidos como “un conjunto de elementos condicionantes de la salud y de la enfermedad en individuos, grupos y colectividades” (Ávila-Agüero, 2009, p.71); así como, se particularizan por su carácter cambiante y amplitud, que requiere comprensiones a nivel micro y macrosocial.

En relación con este último aspecto, Briceño-León (2003) acota que, en los Determinantes Sociales de la Salud prevalece una óptica colectiva o estructural, y no individualizante, ya que los análisis recuperan desde aspectos estructurales, como lo son las formas de división internacional del trabajo hasta el ámbito microsocioal más inmediato, como parte de las interacciones entre dichos elementos.

Marc Lalonde (citado por De la Guardia y Ruvalcaba, 2020) establece un modelo en que la salud se encuentra condicionada por cuatro grupos de factores, los cuales corresponden a los siguientes: *medio ambiente* (factores vinculantes al entorno social y natural), *los estilos y hábitos de vida* (comportamientos y hábitos que afectan la salud, son influenciadas por el entorno y grupos sociales), *sistema sanitario* (conjunto de servicios, recursos y medios institucionales) y *la biología humana* (factores de índole genéticos).

Es por ello que, el modelo de los Determinantes Sociales de la Salud, contempla los siguientes condicionantes:

**Figura n°1. Modelo de Determinantes Sociales de la Salud**



**Fuente:** Tomado de De la Guardia y Ruvalcaba (2020).

Según De la Guardia y Ruvalcaba (2020), en dicho modelo se vislumbran dos grupos de determinantes: *estructurales y/o sociales* (factores coyunturales y categorías -etnia, género, clase social, entre otros- que suscitan estratificación y desigualdades sociales, que inciden en las inequidades en materia de salud) y los *intermedios y personales* (se distribuyen a partir de la estratificación social y determinan la vulnerabilidad de la salud).

En cuanto a estos últimos determinantes se destacan los siguientes: circunstancias materiales (posibilidades de consumo, entorno físico, entre otros), circunstancial psicosocial (redes de apoyo o tensión, entre otros), factores conductuales y biológicos (actividad física, nutrición, entre otros), cohesión social y sistema de salud (De la Guardia y Ruvalcaba, 2020).

Tal como se denota en los elementos mencionados anteriormente, es evidente la confluencia entre estos determinantes de índole estructural, interpersonal y personal, mismos que impactan en las inequidades y desigualdades inherentes a la salud y el bienestar de las personas, grupos y colectivos, lo cual amerita una trascendencia de la óptica lineal e individual a partir de enfoques críticos y desde una visión contextual.

Por otra parte, tales enfoques sobre la salud impregnan la comprensión de determinadas expresiones psicosociales, como es el caso del estrés. Berrio y Mazo (2011) hacen alusión a tres concepciones teóricas del estrés, las cuales corresponden a:

**Cuadro n°1. Concepciones teóricas del estrés**

<b>Concepción teórica</b>	<b>Principales presupuestos</b>
<b>Teorías basadas en la respuesta</b>	<p>El origen de los planteamientos actuales del estrés se sitúa en la década de 1930 con los aportes de Hans Selye, quien desarrolló un modelo que incluía las características de las respuestas fisiológicas, ante las demandas que desencadenaban el estrés, el cual es visualizado como una reacción adaptativa del organismo; en que los agentes estresores se instauran como estímulos físicos, psicológicos, cognitivos o emocionales (Berrio y Mazo, 2011; Martín, 2007).</p> <p>Selye denotó que las personas usuarias a quienes observaba, presentaban signos comunes, indistintamente de la enfermedad, tales como agotamiento, pérdida del apetito u otros, que denominó: “<i>Síndrome general de adaptación</i>”; y posteriormente, mediante experimentos sobre el ejercicio físico intensivo en ratas, evidenció una serie de cambios y factores fisiológicos, los cuales designó como “estrés”; en este síndrome se identifican 3 etapas: reacción de alarma, resistencia y agotamiento (Berrio y Mazo, 2011; Martín, 2007).</p>
<b>Teorías basadas en la interacción</b>	<p>El principal exponente constituye Richard Lazarus, quien enfatiza en los elementos psicológicos (principalmente cognitivos) que median entre los estímulos estresantes y las respuestas ante el estrés, en que se torna medular la evaluación cognitiva que realiza el sujeto (Berrio y Mazo, 2011).</p> <p>Por lo cual, se destacan no solo las reacciones fisiológicas de la persona, sino que, incorporan las particularidades del entorno, los valores personales y los acontecimientos vitales, los cuales actúan como amortiguadores o agentes estresores en las personas y su salud, como manifiesta Martín (2007).</p> <p>La evaluación cognitiva es comprendida como un proceso de evaluación que realiza el sujeto para determinar cómo y por qué una relación o un conjunto de estas son percibidas como estresantes, a partir de sus recursos personales, familiares y sociales; siendo esta evaluación un mediador entre los estímulos del estrés y este último (Berrio y Mazo, 2011).</p> <p>Por último, según Barraza (2006), en esta concepción aparecen tres componentes: el acontecimiento estresante, la interpretación de este y la actividad del organismo. Primero, se genera una situación inicial en la que se produce un acontecimiento, seguidamente se realiza la valoración que hace el sujeto; por último, se brinda una respuesta por parte de la persona ante el evento considerado “amenaza”.</p>

<p><b>Teorías basadas en el estímulo (psicosocial)</b></p>	<p>El estrés es comprendido a partir de los estímulos ambientales, en que las condiciones sociales son transversales, tanto en el origen como en las consecuencias de las experiencias estresantes; lo cual localiza al estrés en el exterior y no en el sujeto (a quien le corresponde los efectos del estrés) (Berrio y Mazo, 2011; Sandín, 2003).</p> <p>Esta orientación ha sido mayormente desarrollada por Thomas Holmes y Richard Rahe, quienes han propuesto tres formas principales de estresores: <b>sucesos vitales</b> (suscitan cambios agudos con reajustes a corto plazo, como es el caso de la pérdida del empleo o muerte de un familiar), <b>estrés de rol</b> (demandas persistentes que requieren ajustes durante períodos más prolongados, ejemplo, sobrecarga o conflicto de roles por demandas laborales o familiares) y las <b>contrariedades cotidianas</b> (pequeños eventos con reajustes diarios, como por ejemplo, el tráfico) (Sandín, 2003).</p>
--	---

**Fuente:** Elaboración propia a partir de Berrio y Mazo (2011), Martín (2007) y Sandín (2003).

Cada concepción teórica proporciona un enfoque diferenciado en cuanto a los elementos que enfatiza para la comprensión del estrés, sean: cuestiones fisiológicas del organismo, elementos cognitivos que median entre los estímulos estresantes y las respuestas ante el estrés; o bien, los estímulos ambientales que actúan como amortiguadores o potenciadores de los signos del estrés.

Para efectos del presente estudio, se comprenderá el estrés con matices de la concepción psicosocial, al visualizar al mismo como un ente externo al sujeto, comprendiendo la injerencia que poseen las condiciones sociales, pero sin aminorar o anular el rol activo que adquiere la persona en cuanto a la concepción subjetiva e incidencia en el estrés, la cual es expresada a través de sus relatos, en los que se denotan cuestiones vinculantes con su entorno sociocultural.

Se torna indispensable trascender discursos que internalicen los problemas, borren las fuerzas históricas y el análisis político del contexto transversales al problema (White, 2011), lo cual permite brindar elementos que incorporen visiones contextualizadas, reconozcan su interrelación y aminoren el carácter patologizante e individualizante que impera en cuanto a expresiones psicosociales, como es el caso de los signos del estrés.

Como parte de la comprensión del estrés en los diversos espacios societarios, las investigaciones indican que el mismo constituye una de las principales expresiones psicosociales en las poblaciones estudiantiles universitarias, tal como se destacó en el estado

del arte del presente trabajo de investigación-intervención, principalmente en personas estudiantes de primer ingreso y último año.

En el caso de las personas estudiantes de primer ingreso, el riesgo de presentar estrés aumenta ante los cambios académicos desencadenados en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje (exceso de tareas, plazos de los productos académicos, entre otros) suscitados con tal incorporación; así como aquellos vinculantes a las exigencias personales, familiares y sociales emergentes (duelos, situaciones socio económicas adversas, entre otros) (Águila et al., 2015; Martínez y Díaz, 2007).

Martínez y Díaz (2007, p.14) hacen mención al estrés académico, como aquel que se presenta ante factores físicos, emocionales y sociales, “de carácter interrelacional o intrarelacional, o ambientes que puedan ejercer una presión significativa en la competencia individual para afrontar el contexto escolar”.

Es decir, la génesis del estrés académico se ubica en aspectos multidimensionales que suscitan desequilibrio afectivo, social e interrelacional de las personas involucradas, circunscrito a la realidad universitaria, mas este debe ser comprendido a partir del carácter biopsicosocial del sujeto y más allá de elementos meramente de índole académicos.

Tales expresiones requieren abordajes que permitan comprender parte de la complejidad y multiplicidad que les particulariza en conjunto con las características de las poblaciones usuarias, en aras de contribuir con el mejoramiento de las condiciones de vida de estas, como parte de la amplitud en los horizontes de comprensión-intervención del Trabajo Social.

A partir de los insumos de la Terapia Narrativa se pretende aprehender y abordar dicha complejidad inherente a las poblaciones usuarias y el estrés, trascendiendo posturas que comprenden a este último meramente desde la identidad de las personas, como un aspecto deficitario y/o patológico (Espinoza, 2018, Trujano, 2014, Stihls y Rojas, 2021); sin denotar la vinculación con el entorno y el carácter interrelacional que les particulariza.

Por lo cual, tal modelo de intervención incorpora una comprensión del sujeto inmerso en la complejidad socio-cultural en la que se desarrolla, así como, un cuestionamiento de las

prácticas y discursos que reproducen las desigualdades sociales, cuestión que trasciende la visión tradicional de la terapia y del sujeto.

#### 1.6.2. Terapia narrativa: la exploración de las vivencias a través de la narración

La Terapia Narrativa asume que los factores sociales, políticos y culturales afectan a las vidas de las personas y, sobretodo, que las relaciones de poder son endémicas en las sociedades occidentales tanto  $\leq$ local $\geq$ (interpersonal) como globalmente. (Payne, 2002, p. 28)

La Terapia Narrativa constituye un modelo de intervención construido por Michael White, trabajador social australiano, y David Epston, antropólogo canadiense, quienes comenzaron un trabajo colaborativo más sistemático a partir de los años ochenta, al compartir un campo de trabajo similar y cuestionamientos comunes que incentivaron la ruptura de determinados enfoques terapéuticos tradicionales y sus planteamientos (López de Martín, 2011; Rojas, 2020).

Como parte de los principales enunciados que componen el bagaje teórico de dicho enfoque terapéutico, se contempla que, el lenguaje es comprendido como una herramienta fundamental para la Terapia Narrativa, al ejercer un rol de productor de significados y creador de la realidad social, en la medida en que se construye, organiza y da sentido a las narrativas (Carreño et al. 2016; Quintal et al. 2020; White y Epston, 1993).

White y Epston (1993) y Payne (2002) refieren que, las personas brindan sentido a sus vidas y relaciones sociales a través de los relatos de sus experiencias, y es en la interacción social en razón a dichas narrativas<sup>2</sup>, que modelan sus vivencias. Por ende, el lenguaje de manera consciente se constituye en una herramienta terapéutica en aras de la resignificación, o bien, puede distorsionar y/o condicionar las experiencias o las formas en las que se actúa.

Por consiguiente, este enfoque terapéutico trasciende la comprensión del carácter neutral adjudicado al lenguaje, al problematizarse la influencia e incidencia de determinados factores socioculturales y políticos hegemónicos; así como, de las relaciones de poder transversales, las cuales impregnan los significados de las narrativas y las condiciones de vida de las personas (Payne, 2002).

---

<sup>2</sup> A partir de insumos de Ledo et al. (2012) y Payne (2002) las narrativas son comprendidas como eventos ligados a una secuencia temporal y de acuerdo a una temática en particular, las cuales cobran existencia y sentido al ser relatadas.

Payne (2002) acota que, la persona terapeuta emplea un lenguaje en el que visibiliza los efectos del problema en la vida de la persona consultante, mas trasciende la comprensión del mismo como algo intrínseco a su personalidad; por lo cual, el autor proporciona un ejemplo del uso consciente del lenguaje al referir lo siguiente: “El terapeuta no dice te deprimiste ni ustedes estaban estresados, sino la depresión invadió tu vida o el estrés los afectó a ambos” (p.27).

Lo anterior, hace alusión a la externalización, uno de los elementos centrales de la terapia narrativa, la cual incentiva la objetivación y personificación del problema a través de metáforas, al comprenderla como una entidad externa impregnada por fenómenos socio culturales y políticos, y con ello, “el problema se vuelve problema, no la persona (...) el problema deja de representar “la verdad” acerca de la identidad” (White, 2007, p. 33).

Para promover el proceso de externalización del problema, se realizan las preguntas de influencia narrativa que poseen dos conjuntos de preguntas: en primera instancia se traza el mapa de influencia conductual, emocional, física, entre otras expresiones del problema en sus vidas y relaciones sociales (White y Epston, 1993).

Posteriormente, según estos autores se insta a describir la influencia de la persona y sus relaciones sobre la vida del problema, lo cual permite incentivar un mayor poder de agencia en las y los sujetos, así como, la exploración de las historias alternativas.

Cabe agregar que, en circunstancias de abuso sexual u otra manifestación de violencia, la persona terapeuta fomenta la externalización de actitudes y creencias que generan y reproducen dichas expresiones, tal como es el caso del secreto y el aislamiento social (White y Epston, 1993).

Es decir, se enmarca la importancia de comprender las particularidades de las situaciones abordadas mediante el ejercicio profesional y las líneas de acción a seguir, en aras de construir intervenciones que no incentiven, reproduzcan y legitimen la revictimización de las personas y las manifestaciones de violencia transversales a sus historias.

Por lo cual, según acotan White y Epston (1993), desde la Terapia Narrativa se promueven acciones en contracorriente a discursos y prácticas culturales que objetivan o cosifican a las personas, lo cual suscita que se defina y cambie la relación de esta con el

problema. Es decir, no solo se trata de comprender que la persona no es el problema, sino que también, se requiere identificar de dónde provienen los discursos que propician dichas descripciones para trascenderlos y resignificarlos (Rojas-Madrugal, 2020).

Estos aspectos son fundamentales en el presente trabajo, ya que en las historias dominantes de la población estudiantil vinculadas al objeto de estudio, podrían denotarse prácticas culturales hegemónicas, como es el caso de la estigmatización de la salud mental y patologización de las personas ante las implicaciones psicosociales emergentes, lo cual requiere ser comprendido desde una óptica crítica y contextual.

Entre los principales aportes de la externalización se destacan: aminorar los conflictos personales e interpersonales, combatir la sensación de fracaso y la revictimización, incluyendo las disputas de quien es la persona responsable del problema, abrir un abanico de posibilidades para enfrentar el problema y explorar otras ideas sobre su identidad y relaciones (habilidades, saberes, historias) no saturadas por el problema; y por último, posibilitar opciones de diálogo sobre el problema trascendiendo el monólogo (Ledo et al. 2012; Urrego et al. 2016; White, 2007; White y Epston, 1993).

Cabe agregar que, existen determinadas historias que se tornan dominantes en las narrativas, lo cual excluye elementos importantes de la experiencia, suscitando que las historias dominantes se particularicen por estar saturadas del problema y asociadas a sentimientos de desesperación, frustración y angustia (López de Martín, 2011).

Por tanto, la externalización abre la posibilidad de un proceso deconstructivo a través de las experiencias que quedan fuera del relato dominante, las cuales constituyen una fuente de riqueza para la regeneración de las excepciones o desenlaces extraordinarios<sup>3</sup> y la atribución de nuevos significados, en aras de promover la reescritura de la vida y sus relaciones sociales (Payne, 2002; White y Epston, 2007).

A partir de ello, se visualiza como prevalece una visión de co-autor del proceso terapéutico, donde al igual que la persona terapeuta asume un rol de periodista, al contribuir

---

<sup>3</sup> Las excepciones o desenlaces extraordinarios constituyen el punto de partida de las conversaciones de reautoría, en la cual se desarrollan relatos de vida alternos, “desfasados” de las historias dominantes y que se instauran como un trampolín para actuar y encarar de nuevo sus dilemas, problemas y la construcción de sentido (White, 2007).



a develar el carácter y operaciones del problema, así como, cuenta con competencias, habilidades y capacidades que contribuirá a co-construir la influencia del problema en la vida de las personas, tal como acota Urrego et al. (2016) y White (2007).

Por otra parte, tal como se indicó con anterioridad, es mediante las conversaciones de externalización que, en las narrativas se identifican la influencia de elementos socio políticos y culturales, así como, las relaciones de poder instaurados a partir de los mismos; siendo otro de los elementos transversales que caracteriza al modelo terapéutico en cuestión, la visualización y desafío de las estructuras opresivas en las narrativas (Rojas-Madrigal, 2020).

Desde la Terapia Narrativa se cuenta con el interés de reconocer, descubrir y reconstruir ideas, discursos y prácticas socio culturales que reproduzcan las historias dominantes y el problema, las cuales son comprendidas por las personas como “verdades” y visualizan elementos inherentes al género, etnia, clase social, entre otras, en el marco de las relaciones sociales y su identidad (López de Martín, 2011).

En relación con lo anterior, Rojas-Madrigal (2020) acota que, en cuanto al cuestionamiento de las desigualdades sociales, “puede afirmarse que las primeras ideas de la terapia narrativa fueron en sí críticas, y que los referentes que luego se encuentran en los textos lo que facilitan es nombrar de manera más precisa la intencionalidad política de esos primeros años” (p.78).

Es decir, la autora incorpora la problematización del carácter político inherente a la terapia y el compromiso ético-político de la persona terapeuta en el cuestionamiento de prácticas y discursos de la ideología dominante y relaciones de poder, inherentes a las condiciones de vida de las personas, así como, de aquellas transversales al ejercicio profesional.

En línea con lo expuesto anteriormente, la Terapia Narrativa posee influencia de los postulados de Michel Foucault sobre el poder, el cual según Piedra (2004) constituye uno de los elementos medulares para la comprensión y análisis de las relaciones sociales, al estar inmerso en la totalidad de estas: desde los diversos ámbitos de interacción y vida social hasta las estructuras dominantes.

Como parte de los supuestos de Foucault, se hace referencia a los efectos positivos del poder, es decir, al papel constitutivo que este adquiere en la configuración de las relaciones sociales y condiciones de vida de las personas a través de las “verdades” normalizadoras, las cuales cumplen un rol de control social, en la medida en que “construyen normas en torno a las cuales se incita a las personas a moldear o construir sus vidas” (White y Epston, 1993, p.36).

En concordancia con lo anterior, posiciona el concepto del biopoder, el cual hace alusión al control social a través del cuerpo, en el que este último se convierte en un instrumento para disciplinar, vigilar y castigar de acuerdo con los requerimientos sociales hegemónicos, normados a partir de las instituciones sociales en un momento histórico determinado (Piedra, 2004).

En dichas expresiones y asimetrías de poder, imperan estructuras opresivas de género, clase social, etnia, entre otras, que permean la identidad y las relaciones sociales, así como, reproducen la objetivación de las mismas en la sociedad. Por tanto, resulta indispensable abordar a través del enfoque de interseccionalidad, la articulación de dichas estructuras opresivas y divisiones sociales desencadenadas por las ideologías dominantes; en consonancia con los cuestionamientos promulgados desde la Terapia Narrativa.

### 1.6.3. La interseccionalidad y las juventudes: un viraje desde la diversidad

De esta forma lo juvenil y las juventudes han sido incorporados en el debate, como una producción diferenciada que exige considerar las posiciones -con diversidad y dinamismo- que las y los jóvenes tienen en la estructura social, las situaciones específicas que en tanto grupos sociales experimentan, y al mismo tiempo, las condiciones en las cuales despliegan-inhíben sus vidas.  
(Martín Criado, citado por Duarte, 2012, p.102)

El enfoque de interseccionalidad emerge en los años ochenta por medio de los feminismos antirraciales, en el cual Kimberle Crenshaw en 1989 introduce la categoría de interseccionalidad, en aras de evidenciar la correlación entre el género, clase social y etnia en la situación de las mujeres negras, y con ello, la triple opresión que estas enfrentan (Williams-Crenshaw, 1991).

Dichos planteamientos colocan un cuestionamiento a la comprensión aislada o segmentada de tales categorías sociales, así como de las opresiones simultáneas

desencadenadas a partir de estas. Al respecto, como acota Williams-Crenshaw (1991), tal segregación limita captar la complejidad de las desigualdades sociales en los relatos de las mujeres negras.

El enfoque de interseccionalidad aborda “la interacción entre el género, la raza y otras categorías de diferenciación en la vida de las personas en las prácticas sociales, en las instituciones e ideologías culturales. Interacciones visibilizadas en términos de poder” (Williams-Crenshaw, citada por Lázaro y Jubany, 2017, p. 206).

Es decir, devela el carácter multidimensional, estructural y la interconexión (Gutiérrez, 2021) de las formas de dominación y opresión que enfrentan las mujeres y otros grupos sociales históricamente vulnerabilizados, sustentados a partir de las dinámicas entre tales categorías sociales en una sociedad capitalista-patriarcal.

Según Lázaro y Lubany (2017) y Gutiérrez (2021), este enfoque permite comprender al sujeto jerarquizado, y con ello, cuestionar las diversas formas en que se (re) producen dichas expresiones de desigualdad social mediante las divisiones sociales que poseen un carácter simbólico, así como estas han sido naturalizadas y legitimadas por la ideología dominante.

Como parte del interés del presente trabajo de investigación-intervención, es importante destacar que, la interseccionalidad constituye un enfoque que proporciona insumos para comprender y develar las desigualdades sociales que enfrentan las juventudes, desde la pluralidad y complejidad que imprimen determinadas categorías (género, clase social, entre otros) en su identidad y relaciones sociales, en medio de un contexto capitalista-patriarcal (Alpizar y Bernal, 2003; Gutiérrez, 2021).

Lo anterior, como acota Krauskopf (1998, p.20) “Las juventudes, más claramente, se constituyen en sujeto múltiple, expuesto a diversos grados de vulnerabilidad y exclusión”; al sustentarse desde la ideología dominante una serie de discursos y prácticas que producen y reproducen dichas expresiones en torno a las juventudes.

Como parte de dicha matriz sociocultural que sustenta las miradas y discursos en torno a la juventud, promulgado desde el patriarcado, se destaca el adultocentrismo (Duarte, 2001); el cual “ordena (...) lo adulto como potente, valioso y con capacidad de decisión y

control sobre los demás, situando en el mismo movimiento en condición de inferioridad y subordinación a la niñez, juventud y vejez” (p.120).

Es decir, la matriz sociocultural incide en la definición de la concepción y posición social de las personas jóvenes en el entramado societario, las cuales, en articulación con otras categorías sociales ejercen influencia en la identidad y el establecimiento de las relaciones sociales de la población en cuestión; sin olvidar la articulación-vinculación de este con otras expresiones del patriarcado, tal como es el caso del racismo, xenofobia y conductas sexistas.

A partir de estos postulados hegemónicos, se establece la nominación singular “juventud”, la cual se comprende bajo las siguientes concepciones: una etapa de la vida preparatoria para la adultez y caracterizada con determinadas actitudes idealizadas (jovialidad, positivismo, entre otros), un grupo social clasificable bajo parámetros-como el etario-establecidos sin contemplar aspectos contextuales, y por último, es vista como la generación que asumirá en un futuro los papeles de las personas adultas (Duarte, 2001; Duarte, 2012).

Tales expresiones producen, reproducen y legitiman concepciones universalistas, esencialistas, mecanicistas y estigmatizantes sobre esta población desde una óptica adultocéntrica sin contemplar la pluralidad y complejidad que les particulariza, ya que “encajona, cierra y mecaniza las miradas; rigidiza y superficializa el complejo entramado social que hemos denominado las juventudes” (Duarte, 2012, p.73).

Como parte de los cuestionamientos a dicha concepción singular de la “juventud”, emergen las juventudes, como bagaje epistemológico que pretende recuperar la heterogeneidad, complejidad y carácter socio histórico del mundo juvenil, y con ello, mirar a dicha población desde una óptica que trascienda lo tradicional y hegemónico, como acota Duarte (2001).

Las juventudes son definidas a partir de los parámetros sociales, culturales, políticos y económicos establecidos en una coyuntura y momento histórico determinado, mismos que se encuentran en constante construcción y (re) construcción, ya que como señala Bourdieu (1990, p.18) “la juventud y la vejez no están dadas, sino que se construyen socialmente (...) Las relaciones entre la edad social y la edad biológica son muy complejas”.

Por ende, dicho proceso de construcción social permite reconocer y validar la pluralidad que particulariza a las juventudes, cuyas características están condicionadas por diferentes categorías sociales que enmarcan una diferenciación social en la sociedad actual, y con ello, ganan historicidad a partir de sus expresiones (Duarte, 2012; Margulis, 2001).

Para la captura de dicha complejidad de las juventudes, Duarte (2001) considera que deben dejarse de lado aquellos instrumentos u ópticas que instauren imágenes fijas, acabadas y desde la lejanía sobre las vidas, temores, sueños, entre otros aspectos transversales a lo juvenil; e incorporar miradas múltiples que rescaten los colores y los movimientos que efectúan las personas involucradas.

Lo anterior, conlleva a la construcción de conceptos flexibles y dinámicos que trascienda de la rigidez mecanicista que rige en la óptica de la juventud, que instauren y amplíen el bagaje teórico sobre el mismo. Al respecto, Duarte (2001) plantea tres ejes que componen el proceso de construcción de la identidad de las juventudes, y las presenta como elementos indispensables para el acercamiento y conocimiento del mundo juvenil.

En primera instancia, se considera que las juventudes se (de) construyen a partir de la tensión existencial suscitada mediante la interrelación con la sociedad y cultura en que se encuentra circunscrita cada persona joven. Esta tensión plantea una lucha

entre la oferta que la sociedad presenta a las y los jóvenes para que cumplan con la expectativa que se tiene de integración al mercado, al conjunto de normas sociales y al rol de futuro adulto que les aguarda como tarea, y las construcciones más propias que ellos y ellas realizan respecto de la identidad que quieren vivir. (Duarte, 2001, p.71)

Dicha tensión impregna la construcción identitaria de las personas jóvenes a partir de las exigencias culturales, mas se vislumbra la posibilidad de resistencia en aquellos aspectos acorde al proyecto de vida de este, como parte de esa singularidad que se construye en la pluralidad.

En segunda instancia, se encuentran los distintos modos de agruparse por parte de las juventudes, las cuales se caracterizan por la tendencia a lo colectivo. Por lo cual, los grupos se constituyen en espacios privilegiados de socialización, que aportan sentido a sus vidas y proyectos, así como, el vehículo de expresión social (Duarte, 2001).

A partir de ello, se plantea el tercer eje, el cual según Duarte (2001), hace alusión a las nuevas formas de participación construidas por las personas jóvenes en la sociedad, ante la pérdida de legitimidad e identificación de instituciones sociales y políticas hegemónicas y tradicionales, como parte de la creación de nuevas formas de hacerse presente en temáticas significativas.

Tales ejes pretenden establecer generalidades vinculantes a las juventudes, mas no planteamientos universalistas que limiten la heterogeneidad particularizada de estas y de sus experiencias, siendo la interseccionalidad parte de los enfoques que permiten develar las desigualdades sociales emergentes inherentes a las juventudes y la salud de estas y estos en espacios universitarios.

Como parte de la ampliación de las necesidades-demandas de las poblaciones estudiantiles, las cuales particularmente en el caso de la UNED se encuentra conformada por mujeres, quienes afrontan desigualdades sociales que inciden en su paso por los centros de enseñanza y particulariza su ingreso a la universidad.

#### 1.6.4. La educación a distancia: una mirada desde sus particularidades

Pero Freire condena la educación bancaria no solo porque esta da lugar a que los educandos acumulen conocimientos y así devengan una especie de archivo, sino también porque los aleja de la práctica científica y, al mismo tiempo, no estimula en ellos la indagación ni la creatividad, sin las cuales es muy limitado el incremento del saber. (Varona, 2020, p.235)

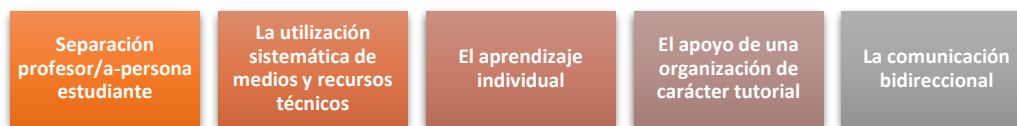
La educación a distancia constituye una metodología educativa sistemática y planificada que adquirió mayor auge a partir de la segunda mitad del siglo XX, pese a que se reconocen múltiples denominaciones y proformas a lo largo de la historia desde las civilizaciones antiguas, mediante el uso de cartas (Chaves, 2017; García, 2003).

Dicha metodología educativa es comprendida por García (1987), como un

sistema tecnológico de comunicación masiva y bidireccional, que sustituye la interacción personal en el aula de profesor y alumno como medio preferente de enseñanza, por la acción sistemática y conjunta de diversos recursos didácticos y el apoyo de una organización tutorial, que propician el aprendizaje autónomo de los estudiantes. (p.8)

Por lo cual, se conjugan una serie de elementos transversales, como:

**Figura n°2. Características académicas de la educación a distancia**



**Fuente:** Elaboración propia a partir de García (1987).

En relación con dichas características, García (1994) señala como en esta metodología educativa prevalece un diseño de enseñanza-aprendizaje, en el cual la relación “profesor/a-persona estudiante” queda diferida en tiempo y espacio; así como, se utilizan diversos recursos técnicos asociados a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y las tutorías, como facilitadores del aprendizaje y herramientas para el apoyo de la persona estudiante (García, 1994).

En cuanto a este último punto, si bien la educación a distancia fomenta el aprendizaje individual con manejo autónomo del tiempo, ritmo y método de aprendizaje, se destaca el rol de la universidad para brindar soporte y facilitar el proceso educativo de la persona estudiante, en que se considera medular la comunicación bidireccional entre esta y la o el tutor (García, 1987; García, 1994).

Cabe agregar que, desde el presente trabajo resulta de vital importancia comprender y posicionar la comunicación multidireccional que posee la persona estudiante, contemplando la pluralidad de actores sociales que median en su proceso educativo, tanto a lo interno de la universidad como en su entorno, así como, la diversidad que particulariza a sus poblaciones estudiantiles; esto desde una visión humanista que busca trascender reduccionismos academicistas.

Asimismo, Mena et al. (citado por Morantes y Acuña, 2013) señalan que, uno de los principales retos latentes en la educación a distancia constituye la interacción social de las personas estudiantes, a lo cual, dichos autores lo vinculan con el énfasis interpuesto en los instrumentos y medios técnicos de esta metodología educativa; y con ello, se han relegado elementos fundamentales para el aprendizaje, como lo son la valoración de la participación y el contexto.

Con respecto a tales elementos postergados, es preciso problematizar dos aspectos, principalmente: en primera instancia, los entornos de aprendizaje a distancia deben incentivar el trabajo colaborativo entre los grupos de pares y demás actores educativos vinculantes, así como, mientras más se involucre a las y los estudiantes con la comunidad universitaria para la construcción de los símbolos funcionales de la universidad, más cercanos van a estar estos/as de la vida estudiantil universitaria (Consejo Universitario UNED, 2005; Murcia, 2009).

Es decir, el incentivar espacios de interacción social en/entre las personas estudiantes, no solamente suscitan la construcción de vínculos con sus grupos de pares, sino que también promueve el sentido de pertenencia a la universidad y la posibilidad de construir significados asociados alrededor de esta como una red de apoyo en medio de las nuevas exigencias sociales, personales y académicas que conlleva su ingreso, según Ramírez y Martín (2018).

Lo anterior, mayormente ante la diversidad que caracteriza a las nuevas poblaciones estudiantiles “en términos funcionales, culturales y motivacionales, que ha complejizado el proceso de formación, poniendo en tensión tanto a los sistemas institucionales como pedagógicos” (Ramírez y Martín, 2018, p.158).

En segundo lugar, en cuanto al contexto, es preciso señalar que las características referidas por García (1987) requieren ser comprendidos en vinculación con este y la coyuntura en la cual se encuentra inmersa la persona estudiante y los demás actores sociales, ante las contradicciones que se gestan a partir de los factores personales, familiares, sociales, económicos y culturales en el acceso, permanencia y culminación de los estudios de las y los estudiantes.

Un ejemplo de tales contradicciones constituye el acceso y uso de las TIC, mismas que si bien constituyen herramientas útiles en múltiples campos, como lo es la educación, conlleva una serie de retos en cuanto a la cobertura, calidad e incorporación de las mismas y la conectividad, ante las desigualdades sociales imperantes, como es el caso de las brechas digitales, que suscitan dinámicas de inclusión-exclusión (Chaves, 2017).

Es importante acotar que, según Martínez y Gómez (citados/as por UCR, 2020), las brechas digitales constituyen una “expresión de las desigualdades profundas existentes en la



sociedad. La llamada brecha digital es una manifestación de las brechas políticas, económicas y sociales existentes en las comunidades, los países, el continente y en el mundo” (p.204); mayormente ante las repercusiones del contexto de pandemia que evidenció y agudizó estas expresiones.

Por lo cual, es pertinente comprender las vivencias de las personas estudiantes a través de sus procesos académicos y las coyunturas sociales, económicas y culturales en que se desenvuelven, y con ello, las contradicciones y desigualdades sociales que enfrentan en su cotidianidad las personas estudiantes en sus condiciones de vida e inciden en los DSS de la salud.

En términos generales, el entorno de aprendizaje a distancia trae consigo una serie de desafíos y oportunidades, y con ello, se torna indispensable a partir de la Vida Estudiantil comprender la multiplicidad de factores que median en el proceso educativo de las personas estudiantes e inciden a nivel personal, interpersonal y social, esto desde una visión humanista y biopsicosocial del sujeto.

#### 1.6.5. Contexto institucional de la UNED

El presente apartado contempla cuestiones generales asociadas al entramado institucional universitario en el que se encuentra transversal a la Universidad Estatal a Distancia (UNED) y el objeto de estudio de la presente propuesta de investigación-intervención.

Primeramente, la “*Política Nacional de Salud Mental 2012-2021*” instauró en dicho período los lineamientos en materia de salud mental y reconoce a las universidades y al Consejo Nacional de Rectores (CONARE), como actores sociales involucrados en la articulación inter e intrainstitucional, para la atención y promoción integral de la salud mental en Costa Rica (Ministerio de Salud, 2012).

En el 2020, el CONARE declara el año de las universidades públicas por la salud mental, en el cual señala que “resulta determinante para las Universidades Públicas, desde su enfoque humanista y siendo agentes de cambio social, el conciliar esfuerzos que permitan plantear propuestas integradoras que coadyuven a dar respuesta a las diversas demandas en esa temática” (2021, párra.1).

Lo anterior, refuerza los planteamientos establecidos en la Política Nacional de Salud Mental, destacando la incidencia en la materia por parte de las universidades desde las diversas áreas sustantivas que la conforman; siendo un ejemplo de estas acciones afirmativas desde la UNED, la creación de la Comisión Institucional para el Abordaje de la Salud Mental de la población estudiantil y personas funcionarias, a partir del acuerdo del Consejo de Rectoría CR-2021-1923 en el 2021 (Consejo de Rectoría UNED, 2021).

En relación con las universidades públicas y las acciones afirmativas citadas, se destaca la UNED, la cual fue creada mediante la Ley n°6044 en 1977, durante la Administración del Presidente Daniel Oduber Quirós, como parte de una coyuntura socio histórica de ampliación del Estado de Bienestar, y la incorporación de una estrategia pedagógica a distancia que incentivara el acceso a la educación superior en personas jóvenes de zonas rurales y en vulnerabilidad social (Rodríguez y Ocampo-Hernández, 2017).

En cuanto a la misión y visión de la UNED, se destaca lo siguiente:

### Cuadro n°2. Misión y visión de la UNED

Misión	Visión
<p>“ofrecer educación superior a todos los sectores de la población, especialmente a aquellos que por razones económicas, sociales, geográficas, culturales, etarias, de discapacidad o de género, requieren oportunidades para una inserción real y equitativa en la sociedad. Para ello hace uso de los diversos medios tecnológicos que permiten la interactividad, el aprendizaje independiente y una formación humanista, crítica, creativa y de compromiso con la sociedad y el medio ambiente” (Uned, 2021, párra. 1-2).</p>	<p>“La UNED será líder en los procesos de enseñanza y aprendizaje a distancia que emplean de manera apropiada y mediados pedagógicamente, tecnologías y otros medios de comunicación social. Formará personas para pensar y actuar de manera crítica, creativa y autónomamente, y, así desempeñarse con éxito en el contexto autoinstruccional. Promoverá para ello, la búsqueda continua de la excelencia y la exigencia académica en sus quehaceres fundamentales; docencia, investigación, extensión y producción de materiales didácticos para alcanzar los niveles educativos superiores deseados en condiciones de calidad, pertinencia, equidad, acordes con las demandas de los diversos grupos de la sociedad costarricense” (UNED, 2021, párra.4-6)</p>

**Fuente:** Elaboración propia a partir de UNED (2021).

Es decir, se hace alusión al papel de esta institución social en los procesos de enseñanza-aprendizaje a distancia, especialmente de aquellos sectores que históricamente han sido vulnerabilizados a nivel social, promoviendo una formación crítica, humanista y con compromiso social a través de cada una de las áreas sustantivas que la conforman.

Cabe agregar que, como parte de la normativa y planes inherentes al quehacer institucional y vinculante con la presente pesquisa, se destacan la Ley n°6044: Ley de creación de la Universidad Estatal a Distancia, el Estatuto orgánico de la UNED, los Lineamientos de la Política Institucional 2021-2025, el Reglamento General de becas para estudiantes de pregrado y grado de la Universidad Estatal a Distancia y la Política Nacional de la Educación Superior universitaria estatal 2021-2025 (UNED, 2021).

En referencia a la estructura organizacional de la UNED, tal como se visualiza en el Anexo 1, impera una estructura organizativa vertical, con el siguiente orden jerárquico: Asamblea Universitaria, Consejo Universitario, Rectoría y las 4 Vicerrectorías (Investigación, académica, Planificación y Ejecutiva); siendo la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAES), una unidad adscrita a la Vicerrectoría Ejecutiva, al no contar con una Vicerrectoría de Vida Estudiantil.

En el caso de la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAES), la misma posee como objetivo general, “programar, coordinar, dirigir y evaluar todos los servicios de orientación y asistencia a los estudiantes universitarios (CPPI, 2020, p.115).

Esta entidad aborda las necesidades y demandas psicosociales, socio económicas, vocacionales que comprenden la Vida Estudiantil, mediante las dependencias que la conforman y con mayor énfasis acorde a la funcionalidad de cada una de ellas: Oficina de Registro y Administración Estudiantil, Oficina de Orientación y Desarrollo Estudiantil, Oficina de Promoción estudiantil y la Oficina de Atención socio económica (CPPI, 2020).

Es importante mencionar que, en el “*Plan Nacional de la Educación Superior universitaria estatal 2021-2025*”, se contempla a la Vida Estudiantil, como parte de los ejes del quehacer sustantivo de las universidades; en el cual una de las metas establecidas en el plan de acción corresponde a brindar servicios de promoción y prevención de la salud en las

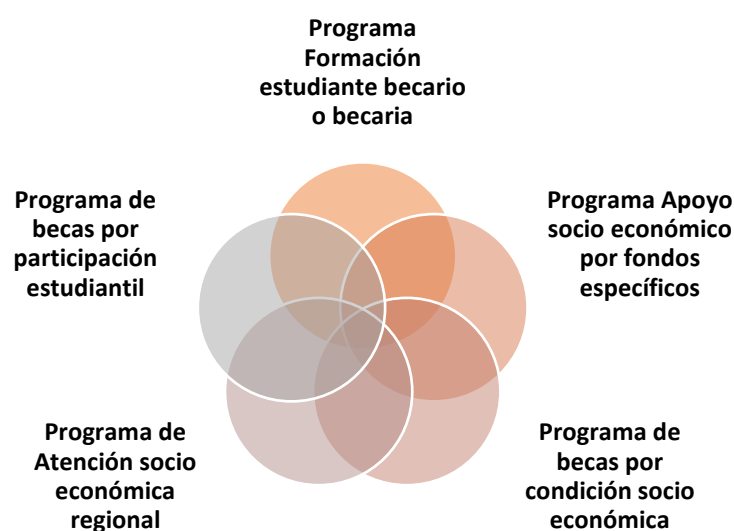
personas estudiantes, siendo las Vicerrectorías de Vida Estudiantil o el ente técnico establecido por cada universidad, el responsable de su ejecución (Conare, 2020).

Para efectos del presente trabajo de investigación-intervención, el mismo se plantea desde una de las dependencias adscritas a la DAES, la cual corresponde a la Oficina de Atención socio económica (OAS).

Dicha instancia nace desde 1977, mas se estructura como dependencia a partir del acuerdo del Consejo Universitario en sesión 2130-2011 el 10 de noviembre del 2011, con el objetivo de “Incidir positivamente en la Incorporación, Permanencia y Culminación de los Estudios de la Población Estudiantil de la UNED” (CPPI, 2020, p.130).

Los programas que conforman la OAS corresponden a los siguientes:

**Figura n°3. Programas de la Oficina de Atención socio económica (OAS)**



**Fuente:** Elaboración propia a partir de insumos del CPPI (2020).

En el Programa de Atención Socioeconómica Regional se establecen procesos de trabajo en los diferentes centros universitarios que incentivan el acompañamiento integral de la persona estudiante desde un enfoque psicosocial y socio económico, contemplando aspectos personales, familiares, laborales y académicos que contribuyan al bienestar y desarrollo de estos y estas, tanto dentro como fuera de la universidad (CPP1, 2020).

Asimismo, entre las funciones de dicho programa, se destacan: la realización de actividades con la población estudiantil relacionadas a estilos de vida saludable, seguimiento

individual a personas estudiantes de acuerdo con determinadas problemáticas sociales, desarrollo de grupos socio educativos, desarrollo de investigaciones y/o proyectos, entre otras acciones (CPPI, 2020).

A partir de estos procesos de trabajo derivados del Programa de Atención socio económica regional, es que se pretende situar la presente propuesta terapéutica, ya que estas acciones se tornan limitadas ante la carga laboral que posee el equipo de Trabajo Social ubicado en los diferentes centros universitarios del país, pese a constituir una necesidad latente y con incremento durante y posterior al período de la pandemia por COVID-19.

Tal planteamiento se encuentra en concordancia con dos de los lineamientos estipulados en la *Política Institucional de la UNED 2021-2025* que rige en la actualidad, específicamente en el “*Capítulo IV: Desarrollo estudiantil*”; en el cual se contempla promover el desarrollo integral y capacidades de la persona estudiante en aras de propiciar el ingreso, permanencia, logro académico y el aprendizaje a lo largo del proceso de las personas estudiantes (Asamblea Representativa UNED, 2021).

En términos generales, la propuesta en cuestión contempla elementos institucionales y contextuales a nivel universitario que fundamentan y legitiman la importancia del abordaje de expresiones psicosociales en las y los estudiantes, con la finalidad de contribuir a las necesidades y demandas de estos y estas, desde la recuperación de su heterogeneidad y complejidad de sus experiencias y condiciones de vida.

## 1.7. Estrategia metodológica

### 1.7.1. Fundamentación metodológica

El actual trabajo de investigación-intervención parte de un enfoque cualitativo, a partir del cual, se indagan sobre los signos de estrés en el ingreso a la universidad de las personas estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso UNED, como fenómeno social; con centralidad y a través de la experiencia y las narrativas de la población meta.

Según Sandoval (2002, p.35), existen tres condiciones para la producción del conocimiento desde el enfoque cualitativo, las cuales corresponden a

a) la recuperación de la subjetividad como espacio de construcción de la vida humana, b) la reivindicación de la vida cotidiana como escenario básico para comprender la realidad socio-cultural y c) la intersubjetividad y el consenso, como vehículos para acceder al conocimiento válido de la realidad humana.

Es decir, se destaca el papel de la subjetividad e intersubjetividad, comprendidas en el marco del contexto socio cultural y la vida cotidiana, en el que emergen una serie de significados que las personas adjudican a sus experiencias y los fenómenos sociales vinculantes.

Tal como acota Stake (1995), la orientación de este enfoque trasciende la explicación de causa-efecto, al denotar la variedad de relaciones que poseen los fenómenos entre sí y los contextos temporales, espaciales, históricos, socio políticos, económicos y culturales que lo particularizan; lo cual, incorpora un carácter holístico, existencial y constructivista.

En concordancia con lo anterior, el método de investigación a utilizar corresponde a la fenomenología, la cual posee como propósito “explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a los fenómenos y describir los elementos en común de tales vivencias” (Hernández et al. 2014, p.493).

Para esta lectura de la realidad, se torna indispensable la pregunta transversal a los estudios fenomenológicos señalada por Sandoval (2002), misma que hace alusión a, ¿cuál es el significado, estructura y esencia de una experiencia vivenciada por una persona, grupo o comunidad sobre un fenómeno?; estos comprendidos desde el contexto relacional (lazos afectivos generados), temporal, espacial y corporal (las personas que las vivieron) en el que se desarrollan.

En cuanto a la actual investigación, se ahonda en el ingreso de las personas estudiantes y los signos de estrés asociados a este a través de sus experiencias y los significados colectivos atribuidos a este fenómeno social; pero desde la complejidad y heterogeneidad que particulariza a la población, fenómenos y realidades en la que estas/estos se encuentran inmersos.

De esta manera, es imprescindible comprender cómo las personas jóvenes sienten, piensan y significan los signos del estrés en el ingreso a la universidad desde su subjetividad

e intersubjetividad, comprendiendo las particularidades inherentes a sus vivencias y realidades; trascendiendo los marcos socio culturales que invisibilizan y minimizan la recuperación de tales percepciones.

En este último punto, se torna indispensable los planteamientos del enfoque de interseccionalidad, debido a la centralidad que otorga a los distintos lugares de opresión en los que se encuentran circunscritas las personas jóvenes y las particularidades que esto imprime en sus experiencias.

En términos generales, mediante la fenomenología, como método de investigación, se realiza un acercamiento y aprehensión del objeto de estudio, en aras de recuperar la complejidad y factores vinculantes a los signos de estrés mediante las vivencias de las poblaciones estudiantiles con beca socioeconómica de primer ingreso de la UNED.

#### 1.7.2. Tipo de estudio

El estudio en cuestión posee un carácter explicativo y exploratorio, y a continuación, se abordará cada uno de ellos en relación con la presente pesquisa.

En primera instancia, constituye una investigación de naturaleza explicativa, las cuales se caracterizan por ir más allá de la descripción de los conceptos o fenómenos sociales con una metodología flexible y “su interés se centra en explicar por qué y en qué condiciones ocurre un fenómeno, o porqué dos o más variables están relacionadas” (Batthyány y Cabrera, 2011, p.33).

En ese sentido, se realizó la caracterización del fenómeno social en cuestión y se identificaron los alcances y las áreas de mejora del contexto institucional UNED para responder a las necesidades y demandas emergentes de las poblaciones estudiantiles vinculados al objeto de estudio; cuestión que trasciende la descripción y proporciona insumos para el diseño de la estrategia terapéutica correspondiente.

Asimismo, el estudio es de naturaleza exploratoria se desarrolla, cuando el objeto implica examinar “un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes” (Hernández et al., 2014, p.91); situación evidenciada a partir de los resultados del estado del arte.

En los hallazgos del estado del arte, los signos de estrés constituyen una de las principales expresiones psicosociales ampliamente abordadas en las personas estudiantes, sin embargo, en el período seleccionado no se visualizaron investigaciones centradas en la población estudiantil de primer ingreso y con abordajes terapéuticos desde la Terapia Narrativa junto con el enfoque de la interseccionalidad.

Por lo cual, el carácter exploratorio es evidente al indagarse los signos de estrés desde nuevas perspectivas, que trascienden los postulados de la terapia tradicional, en aras de responder a las necesidades y demandas de las poblaciones usuarias desde modelos críticos, situados y contextualizados, como parte del compromiso ético-político de la profesión.

### 1.7.3. Delimitación del espacio-temporal

El presente Trabajo Final de Investigación Aplicada se desarrolla en la Oficina de Atención Socioeconómica (OAS), específicamente en los procesos de trabajo desencadenados en dos sedes universitarias de la UNED: Parrita y San José.

Lo anterior, al ser dos sedes universitarias con determinadas particularidades en relación con los servicios sociales brindados desde la DAES y cuentan con características distintas asociadas a su contexto socio-cultural, cuestión que proporciona diversidad y amplitud al fenómeno social en estudio.

En el caso de la Sede Universitaria de San José, esta pertenece a la Región Central, región de planificación con mayor población estudiantil con beca socioeconómica de primer ingreso en la UNED del 2019 al primer cuatrimestre 2022 (Frecuencia Relativa: 40,5%); así como, la Sede Universitaria de Parrita forma parte de la Región Pacífico Central, la cual cuenta con menor cantidad de estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso en la UNED (FR: 7,3%), según señala Letendre (2022).

Además, tales centros fueron seleccionados por la investigadora mediante el criterio de conveniencia, considerando que en ambas sedes universitarias se han identificado necesidades y demandas emergentes en materia de salud mental, a partir del trabajo directo con la población estudiantil desde la dependencia en cuestión.

La Sede Universitaria de San José se encuentra ubicada en una zona urbana, con población meta mayoritariamente del Gran Área Metropolitana (GAM) y posee la totalidad



de servicios de las dependencias de la DAES-UNED en la sede, como es el caso del acompañamiento de la Oficina de Orientación y Desarrollo Estudiantil, 4 Trabajadoras Sociales destacadas por parte de la Oficina de Atención socio económica (OAS) y totalidad de grupos vinculantes a la Oficina de Promoción estudiantil (comunicación personal, abril 2022; DAES UNED, 2022).

Mientras que, la Sede Universitaria de Parrita se localiza en una zona rural con población mayoritariamente de Parrita, Quepos y Garabito, con los siguientes servicios de DAES: cuentan con una profesional en Trabajo Social, acompañamiento según necesidad de la Oficina de Orientación y Desarrollo Estudiantil, para el primer cuatrimestre 2022 cuentan solo con un grupo (de recreación) activo y 1 persona en el programa de deporte, estos últimos desde la Oficina de Promoción estudiantil (DAES UNED, 2022; comunicación personal, abril 2022).

Asimismo, la población meta del proceso de investigación constituyeron las personas estudiantes con beca socio económica que ingresaron por primera vez a la UNED en los períodos académicos del año 2021, períodos y contexto caracterizado por el devenir de una pandemia con implicaciones en materia de salud mental.

No obstante, como parte de los emergentes en el proceso de investigación a partir de los estudios de caso de las mujeres estudiantes y la exploración de sus experiencias en el ingreso a la universidad, se direcciona la propuesta de intervención terapéutica grupal particularmente con mujeres estudiantes, quienes representan el mayor porcentaje de población estudiantil con beca socioeconómica de primer ingreso en la UNED.

#### 1.7.4. Población o sujetos participantes

El estudio plantea como objetivo general “Analizar el modo en que el estudiantado con beca socioeconómica de primer ingreso en el año 2021 de la UNED experimenta signos de estrés asociados a su ingreso a la universidad, en función de construir una propuesta de intervención terapéutica grupal desde la Terapia Narrativa y el enfoque interseccional, en aras de incidir en su salud mental y proceso educativo”.

Resultó pertinente recuperar las experiencias de la población estudiantil con beca socioeconómica de primer ingreso en el año 2021 en la UNED, con la finalidad de

comprender sobre cómo ha sido su ingreso a la universidad, la incidencia de las desigualdades sociales en dicha experiencia, caracterizar los signos del estrés desde su subjetividad, así como, proporcionar insumos que evidencien los alcances y las limitaciones de la respuesta institucional en torno al objeto de investigación-intervención.

A partir de ello, se establecieron los siguientes criterios de inclusión de las personas estudiantes que participaron:

- Tener interés en participar en las entrevistas a profundidad y disponibilidad en el período en que se realizará el mismo.
- Tener entre 18 a 29 años.
- Haber ingresado por primera vez a la UNED en el primer, segundo o tercer cuatrimestre /primer o segundo semestre del año 2021.
- Contar con matrícula activa en el momento en que se realizan los estudios de caso.
- Ser estudiante activo/a de la UNED con beca socioeconómica, al momento de realizar los estudios de caso.
- Estar inscrito/a en las sedes universitarias de San José o Parrita.
- Contar con signos de estrés bajo-moderado, moderado-alto o elevado, identificados a partir de la escala “¿How stressed are you?”<sup>4</sup> proyectado al momento en que ingresó a la universidad. Esta escala será aplicada por la investigadora, en el proceso de identificación de las personas estudiantes que participarán en la entrevista a profundidad.

Por tanto, como criterios de exclusión se destacaron los siguientes: no contar con matrícula activa ni beca socioeconómica en la universidad en el período en que se realiza el estudio de caso y contar con otros diagnósticos de discapacidad psicosocial (incluye trastornos mentales mayores) o cognitiva.

---

<sup>4</sup> La escala ¿How stressed are you? se encuentra en el Anexo 2. Cabe agregar que, Carazo et al. (2021) indican que esta escala no ha sido validada psicométricamente, mas incorpora dimensiones (cognitiva, emocional, corporal y conductual) incorporadas en cuestionarios validados para personas que enfrentan estrés, tales como el Daily Stress Inventory, Perceived Stress Scale, entre otros.

La búsqueda y captación de las personas para las entrevistas se realizó mediante las personas profesionales en Trabajo Social OAS destacadas en las sedes universitarias seleccionadas, y la revisión de la investigadora en las justificaciones por rendimiento académico y matrícula presentadas por las personas estudiantes desde el primer cuatrimestre/semestre 2021 al segundo cuatrimestre/primer semestre 2022.

Las justificaciones son entendidas como el proceso realizado por las y los estudiantes con beca (a excepción de las y los estudiantes con beca de honor) que no cumplen con el mínimo de asignaturas y/o rendimiento académico indicado por el “*Reglamento general de becas para estudiantes de pregrado y grado de la UNED*”, en el cual se debe indicar sobre los motivos que limitaron “cumplir con lo establecido, (...) y se tramita en los plazos definidos para tal fin, ante la OAS, la cual hará el análisis y emitirá la resolución que corresponda” (OAS UNED, 2021, p.5).

En relación con la revisión de justificaciones, en el período indicado se presentaron un total de 555 justificaciones por rendimiento académico y matrícula, de las cuales 77 hicieron alusión a afectaciones de salud mental asociadas a procesos de duelo, violencia intrafamiliar, y signos de estrés, ansiedad y depresión (PROBEC, 2021-2022).

Cabe agregar que, algunos/as de ellos/as adjuntan dictámenes médicos, epicrisis o referencias de algún profesional en salud mental, en el que se ahonda sobre su diagnóstico; sin embargo, en la mayor parte de las justificaciones se hace alusión a tales signos desde la percepción de las y los estudiantes; siendo esto una posible expresión de las limitaciones en el acceso a los servicios de salud y salud mental a nivel país, y la relegación de la salud mental de la población.

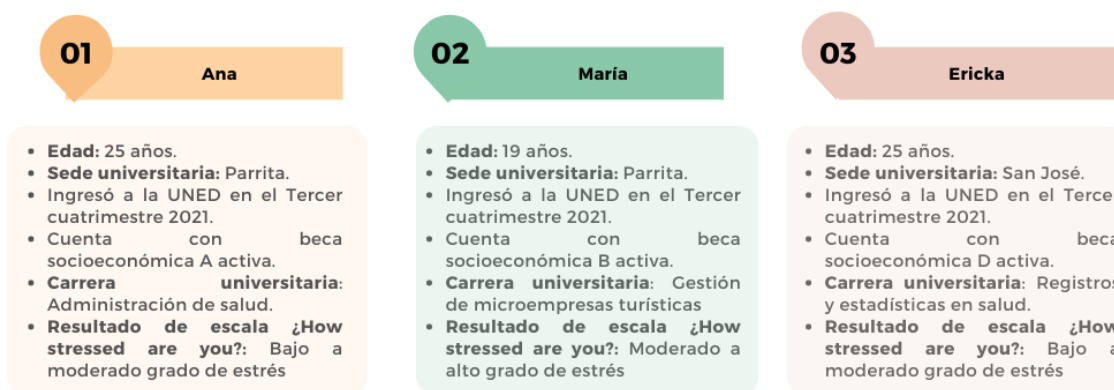
Lo anterior, suscitó la incorporación por parte de la investigadora del criterio de selección asociado a la identificación de signos de estrés a través de la escala ¿How stressed are you?; en lugar del criterio diagnóstico emitido por alguna persona profesional en salud mental.

A partir de este proceso de búsqueda y captación, se identificaron 6 personas que cumplían con los criterios de selección, 3 personas de la Sede Universitaria de Parrita y 3 de la Sede Universitaria de San José, de las cuales 5 eran mujeres y únicamente 1 era hombre.

Seguidamente, se seleccionaron al azar 3 mujeres estudiantes para el estudio de caso, estrategia de investigación predominante, lo cual suscitó que se ahondara en las experiencias de ellas en el ingreso a la universidad, la dinámica en una metodología a distancia y las desigualdades sociales inherentes a sus vivencias; siendo el enfoque de interseccionalidad transversal para dicho viraje.

A continuación, se presenta información general de las personas estudiantes entrevistadas<sup>5</sup> de manera presencial:

**Figura n°4. Descripción de la información general de las personas estudiantes seleccionadas para el estudio de caso**



**Fuente:** Elaboración propia con base en insumos de las comunicaciones personales realizadas para el presente estudio (22 setiembre 2022, 04 octubre 2022).

Es importante mencionar que, las categorías de beca socioeconómica en la UNED corresponden a las siguiente: A (se exonera un 100% de los aranceles de las asignaturas-matrícula y se brinda subsidio institucional), B (se exonera un 100% de los aranceles de las asignaturas, debe cubrir costo de matrícula), C (se exonera un 75% de los aranceles de las asignaturas, cubre costo de matrícula), D (se exonera un 50% de los aranceles de las asignaturas, cubre matrícula) y E (se exonera un 25% de los aranceles de las asignaturas, cubre matrícula) (UNED, 2016).

<sup>5</sup> Los nombres de las personas estudiantes entrevistadas son ficticios, con la finalidad de conservar la confidencialidad de la información, debidamente indicado en los consentimientos informados facilitados a ellas.

Asimismo, se recurrió a entrevistar 5 personas informantes clave vía Zoom, vinculados al contexto institucional DAES-UNED y de salud mental, con la finalidad de enriquecer el conocimiento del proceso investigativo.

Las personas informantes clave seleccionadas correspondieron a: personas funcionarias de las dependencias de la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAES), personas Trabajadoras Sociales de la Oficina de Atención Socioeconómica (OAS) y persona representante de la Red Costarricense de Universidades Promotoras de la Salud (Redcups).

Tal selección fue establecida por la investigadora con la finalidad de obtener insumos sobre el contexto institucional universitario DAES-UNED, tal como es el caso de las acciones institucionales en torno al objeto de estudio-intervención, identificar alcances y limitaciones del quehacer institucional e impacto en la población estudiantil, u otros elementos para la triangulación de información.

Cabe acotar que, en cuanto a las personas profesionales en Trabajo Social OAS, estas no solamente participaron como informantes claves para la triangulación de información, sino también cuatro de ellas validaron la estrategia terapéutica grupal diseñada.

#### 1.7.5. Proceso de investigación

En el presente apartado se abordarán los principales momentos metodológicos que brindaron soporte y direccionalidad al proceso investigativo, así como un esbozo general de las técnicas seleccionadas para la recolección y análisis de información asociado al objeto de investigación-intervención.

##### *Momentos metodológicos de la investigación*

Para efectos del presente trabajo en cuestión, a partir de los insumos de Sandoval (2002) se establecieron los siguientes momentos metodológicos: formulación y diseño de la investigación, implementación y gestión de los procesos de investigación y análisis y sistematización de los resultados; mismas que serán desarrolladas a continuación.

#### 1. Formulación y diseño de la investigación

La formulación y diseño de la investigación correspondieron al punto de partida formal de la pesquisa, en el cual se comenzó a cuestionar qué es lo que se va a investigar, y

con ello, mediante los constantes acercamientos al objeto de estudio se construyó un plan con carácter flexible que orientó el proceso investigativo (Sandoval, 2002).

Para ello, la investigadora realizó una amplia exploración bibliográfica y documental de fuentes de información de carácter nacional e internacional, que permitió la elaboración y construcción del Diseño del Trabajo de Investigación Aplicada, con elementos medulares tales como, el estado del arte, objeto y problema de investigación, objetivos y estrategia metodológica.

Cabe agregar que, este momento metodológico no constituyó un proceso acabado o definido meramente al inicio de la investigación, ya que se tuvo constantes acercamientos al objeto de estudio-intervención a partir de las recomendaciones brindadas por el Comité asesor o la Comisión del posgrado que permitieron realizar ajustes a lo largo del proceso de la pesquisa.

## 2. Implementación y gestión de los procesos investigativos

La implementación y gestión del proceso investigativo contempló la recolección de información mediante la ejecución de las estrategias seleccionadas, y con ello, se propició el contacto directo con los principales actores y escenarios vinculantes al objeto de investigación; en los cuales “tiene lugar la producción de significados sociales, culturales y personales” (Sandoval, 2022, p.36).

Como parte de la estrategia de investigación base, se ejecutó el estudio de caso, el cual permitió indagar sobre la experiencia humana desde la diversidad, particularidad y complejidad que le particulariza (Stake, 1995).

Yin (1994, p.9) señala que, un estudio de caso constituye “una pregunta empírica que investiga un fenómeno contemplando dentro de su contexto de vida real, sobre todo cuando los límites, entre el fenómeno y contexto no son claramente evidentes”.

Asimismo, los estudios de caso se direccionan hacia la particularización, al abordarse cada uno de ellos a profundidad para la identificación de sus particularidades; situación que trasciende del establecimiento de las generalizaciones, la mera contraposición y colección de casos (Stake, 1995; Yin, 1994).

Para la actual propuesta de investigación-intervención se establecieron 3 casos en total, en aras de realizar un análisis a profundidad que proporcionara elementos sobre los signos del estrés y las dinámicas inherentes en la incorporación al sistema universitario por parte de las personas estudiantes.

Este acercamiento permitió evidenciar las particularidades de ingreso que enmarcan las experiencias de las mujeres estudiantes en una metodología a distancia a nivel universitario y las desigualdades sociales que vivencian en esta incorporación, lo cual enmarca la necesidad de instaurar a las mujeres, como un grupo prioritario de incidencia de las acciones institucionales que se desarrollen desde la UNED.

Por ende, pese a que inicialmente la propuesta de intervención terapéutica grupal se estipuló en un inicio para poblaciones estudiantiles con beca socioeconómica y de primer ingreso, como parte de los emergentes del proceso de investigación con el acercamiento a la experiencia de las mujeres estudiantes a través de los estudios de caso, se estipula que la misma será direccionada hacia estas últimas.

Cabe acotar que, según Stake (1995), la interpretación posee un carácter medular en el estudio de caso, al tratar de comprender la percepción de las y los actores partícipes, en el que se preserve la comprensión de las realidades múltiples y diferentes visiones sobre el fenómeno, pese a que persista la contradicción.

A partir de ello, se establecieron una serie de técnicas de recolección de información que permitieron obtener insumos para la pesquisa en cuestión, y las cuales corresponden a las siguiente: revisión bibliográfica y documental, y entrevistas semiestructuradas.

#### Revisión bibliográfica y documental

En relación con la revisión bibliográfica y documental, la misma es comprendida como la consulta y recopilación de referencias bibliográficas y de documentos institucionales que contribuyen al cumplimiento de los objetivos de la investigación-intervención (Hernández et al., 2014).

Esta técnica de recolección se encuentra presente a lo largo del proceso investigativo, e incide en el abordaje de los tres objetivos de investigación propuestos, esto como parte del

sustento teórico de la investigadora; así como, las fuentes de información corresponderán: las dependencias de la UNED, bases de datos y bibliotecas estudiantiles universitarias.

En el caso de la revisión bibliográfica, la misma permitió aprehender elementos teóricos sobre la caracterización de los signos del estrés en el ingreso de la población estudiantil al sistema universitario, así como obtener insumos teóricos y técnico-operativos desde la Terapia Narrativa para la construcción de la estrategia terapéutica grupal.

Asimismo, se estableció la pertinencia de la revisión documental, con la debida autorización respectiva de las autoridades correspondientes en la DAES-UNED, en aras de identificar las acciones institucionales sistematizadas y vinculantes al objeto de estudio-intervención, junto con las limitaciones y alcances del quehacer institucional.

#### Entrevista a profundidad y semiestructurada

La entrevista constituye una interacción entre dos o más personas con un propósito preestablecido y mutuamente aceptado, siendo el cauce principal que permite describir y reflejar las múltiples realidades en los estudios de casos (Cáceres et al., 2000; Yin, 1994).

Para el presente trabajo se seleccionaron dos tipos de entrevistas: a profundidad y semi estructurada, acorde a las poblaciones participantes<sup>6</sup>.

En primera instancia, la entrevista a profundidad, tal como lo señala Robles (2011, p.41) se basa en el” seguimiento de un guion de entrevista, en él se plasman todos los tópicos que se desean abordar a lo largo de los encuentros, por lo que previo a la sesión se deben preparar los temas que se discutirán, con el fin de controlar los tiempos, distinguir los temas por importancia”.

Esta técnica se ejecutó de manera presencial con mujeres estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso UNED, con la finalidad de recuperar su experiencia en cuanto al ingreso a la universidad, la descripción y caracterización del estrés (cómo lo describen, cómo este influye en su proceso académico y personal, factores que median, entre

---

<sup>6</sup> Ver anexo 3, 4 y 5: Instrumentos a personas estudiantes de primer ingreso a la UNED y personas informantes clave.



otros) y las acciones institucionales gestadas en torno al objeto de estudio-intervención, como parte de los ejes centrales de la entrevista a profundidad.

Por otra parte, se utilizó la entrevista estructurada, misma que se particulariza por su flexibilidad, ya que según Rincón et al. (citado por Vargas, 2012), “el esquema de preguntas y secciones no está prefijada, las preguntas pueden ser de carácter abierto (...) flexibles y permiten mayor adaptación a las necesidades de la investigadora y a las características de los sujetos” (p.126).

Por lo cual, las mismas fueron realizadas a personas informantes claves vinculadas al contexto institucional DAES-UNED; con la finalidad de obtener insumos sobre las acciones institucionales en torno a los signos de estrés con la población estudiantil con beca socioeconómica de primer ingreso de la UNED, así como limitaciones y alcances visualizados desde los diversos virajes de las personas funcionarias.

Estas entrevistas fueron debidamente grabadas (con autorización de la persona entrevistada en el consentimiento informado) y registradas mediante transcripciones, para el posterior análisis.

Por último, tales aspectos se encuentran en concordancia con lo planteado por Guzmán (2015), quien señala dos de los medios a través de los cuales se efectúan los estudios exploratorios: las fuentes documentales, lo cual implica una evaluación adecuada de la literatura existente sobre la temática, y el contacto directo con la población vinculante al estudio; siendo coincidente con la presente pesquisa.

### 3. Análisis y sistematización de los resultados

Esta fase hace alusión al proceso de análisis de los hallazgos obtenidos mediante las técnicas seleccionadas, mismo que proporciona insumos para responder a los objetivos y problema de la investigación, así como se pretende sistematizar los resultados de este proceso (Sandoval, 2002).

La técnica utilizada para el análisis de información correspondió la triangulación de información, la cual es comprendida por Okuda y Gómez-Restrepo (2005, p.121) como “la verificación y comparación de la información obtenida en los diferentes momentos mediante diferentes métodos”.

A partir de los hallazgos obtenidos del estudio de caso a través de las entrevistas y revisión bibliográfica-documental provenientes de las diversas fuentes de información, se evidenciaron patrones asociados al fenómeno en estudio-intervención, y con ello, se recuperaron insumos para el abordaje de los objetivos propuestos.

En ese sentido, la herramienta tecnológica Atlas Ti fue utilizada para el análisis del contenido de las entrevistas semiestructuradas y la categorización respectiva del mismo, al constituir una herramienta que segmenta los datos en unidades de significado a través de la categorización y codificación de estos a partir de lo que establezca la investigadora, tal como lo señala Hernández et al. (2014).

Para la utilización del Atlas Ti, la investigadora construyó una matriz con dimensiones de análisis, variables e indicadores que permitieron proporcionar direccionalidad en el análisis del contenido, acorde al objeto y los objetivos planteados en la pesquisa<sup>7</sup>.

En esta fase, a partir de los hallazgos denotados con el acercamiento a las experiencias de las mujeres estudiantes, emerge que la propuesta de intervención terapéutica grupal sea direccionada particularmente a un grupo específico, pero heterogéneo entre sí, como lo son las mujeres estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso; pese a que inicialmente, la misma estaba orientada a población estudiantil de primer ingreso en general.

Por último, estos hallazgos fueron sistematizados y organizados a partir de los capítulos de la investigación y se brindaron insumos en la planificación de la estrategia terapéutica grupal desde la Terapia Narrativa, así como, al establecimiento de las conclusiones y recomendaciones del estudio.

La estrategia terapéutica grupal fue validada por cuatro personas profesionales en Trabajo Social de la OAS-UNED, para los ajustes que correspondan a partir de su experiencia profesional con la población estudiantil.

---

<sup>7</sup> En el anexo n° 6 se coloca la matriz con las dimensiones de análisis utilizadas para el Atlas Ti.

#### 1.7.6. Viabilidad de la investigación

En relación con la viabilidad de la pesquisa, la misma hace alusión a las posibilidades de gestión de la presente propuesta, contemplando elementos político-institucionales, técnicos, financieros, humanos, operativos u otros, que inciden en el proceso investigativo y su factibilidad.

En primera instancia, en el ámbito político-institucional se denota anuencia por parte de la jefatura de la DAES, OAS y Trabajadoras Sociales destacadas en los centros universitarios seleccionados, para el apoyo en las gestiones que correspondan; principalmente al constituir una necesidad emergente que se complejiza y limita en su abordaje, ante la dinámica en los procesos de trabajo cotidianos.

En cuanto a la comunicación con el sector administrativo de ambos centros universitarios, se llevaron a cabo las gestiones correspondientes, esto con la finalidad de informar sobre la realización de las actividades planificadas y el apoyo para la ejecución de estas.

Asimismo, al estar circunscrito dentro de la dependencia en la cual labora actualmente la investigadora, se cuenta con acceso y conocimiento de las fuentes de información que den cuenta del objeto de investigación, mas se reconoce la pertinencia del manejo ético, la consulta a la jefatura y coordinaciones para la solicitud de la información y la confidencialidad que ameritan los datos y la información de las personas estudiantes con beca de la UNED.

Para ello, se construyó un Consentimiento informado con la finalidad de explicar a las personas estudiantes entrevistadas sobre los principales aspectos correspondientes a la investigación, mismo que fue debidamente explicado, completado y firmado por cada una de ellas.

Cabe agregar que, la Maestría en Trabajo Social con énfasis en intervención terapéutica ha permitido a la suscrita obtener insumos teórico-metodológicos para la planificación y ejecución del presente trabajo; así como se ha contado con la orientación de personas profesionales con experiencia en términos de investigación, población estudiantil de interés e intervención terapéutica.

Por ende, tales elementos proporcionan viabilidad y factibilidad para la conclusión de la presente investigación-intervención en el período establecido del contexto de maestría, debido a las condiciones de investigación que proporciona y el acceso a las fuentes de información pertinentes para el proceso investigativo.

## 2. Capítulo II: Ingreso a la universidad: la metodología a distancia de la UNED, desigualdades sociales y un viraje a la invasión del estrés en el proceso educativo

En este marco, se comprende un discurso en torno a una educación para la vida, las bases para un aprendizaje permanente, un enfoque humanista, el vínculo con la sociedad, los estudiantes como centro de atención de la educación superior, una formación integral, que encuentre su fundamentación en un deber de la educación superior, enfocado a la concreción y logro de objetivos y metas en dichas líneas (Pensado et al. 2017, p.13)

Tomando en consideración que la UNED constituye una institución de educación superior con metodología a distancia, se torna indispensable evidenciar las particularidades y contradicciones transversales al ingreso de la población estudiantil con beca socioeconómica, ante las posibilidades y retos que esto conlleva.

Según Ramírez y Martín (2018), es necesario ahondar sobre el proceso de inserción de las personas estudiantes a la vida universitaria desde su percepción, con la finalidad de situar el carácter socio-cultural de dicho proceso y reconocer la diversidad funcional, cultural y motivacional de las poblaciones estudiantiles; lo cual ha puesto en tensión a los sistemas institucionales y pedagógicos, para responder a las necesidades que estas presentan.

A continuación, se desarrollarán los principales hallazgos a la realidad de las personas estudiantes entrevistadas asociados a su ingreso a la UNED, el vínculo e interacción con sus grupos de pares y algunas particularidades en cuanto a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y conectividad en dicha inserción educativa.

### 2.1. Ingreso a la universidad: elementos generales de la experiencia de las personas estudiantes con beca socioeconómica UNED

En relación con el **ingreso a la universidad**, Ana, María y Ericka señalaron entre las razones que incidieron para la selección de la UNED, como alternativa educativa en el sistema superior universitario: la autonomía y flexibilidad en el manejo del tiempo y espacio, la posibilidad de conllevar las labores de cuidado y/o dobles o triples jornadas laborales, y la

ubicación de las sedes universitarias en la zona geográfica de residencia; tal como se denota en la figura n°5.

**Figura n°5. Relatos de personas estudiantes en cuanto a selección de la UNED**

**María:** "que no son clases todos los días, que no es algo así, un ejemplo, casi los fines de semana tutorías es algo que uno tiene más presente (Comunicación personal1, 22 de setiembre, 2022)

**María:** "Este, el tiempo que... porque ellos se acomodan al tiempo de uno, no es como los otro tipo de universidad que es que uno se tiene que ir largo y cosas así, eso fue lo que más me gustó" (Comunicación personal1, 22 de setiembre, 2022).

**Ana:** "Si, porque le puedo dedicar tiempo a ella, ósea, no me afecta tanto el estudiar porque estando en la casa puedo estudiar y puedo dedicarle tiempo a mi hija, puedo hacer mis cosas personales, o realizar cosas que tengo que realizar" (Comunicación personal2, 22 de setiembre 2022)

**Ericka:** "A mi me encantó porque digámole, yo tengo una niña, entonces, no tengo que movilizarme tanto a venir todos los días, entonces me parece genial, entonces, digámole, uno mismo toma el tiempo para poder centrarse en cómo estudiar" (Comunicación personal, 04 de octubre 2022).

**Fuente:** Elaboración propia a partir de comunicaciones personales (22 de setiembre 2022 y 04 octubre 2022).

En tales relatos, se visualiza la perspectiva de que la UNED brinda la posibilidad de garantizar la permanencia de las personas estudiantes en su entorno familiar, zona geográfica de residencia (en cuanto a estudio se refiere) y permite desarrollar de manera conjunta las labores remuneradas.

En relación con este último punto, es latente la realización conjunta de las labores académicas con las aquellas actividades del hogar no remuneradas y remuneradas, lo cual será abordado más adelante, al ser una expresión emergente en las mujeres estudiantes de primer ingreso con beca socioeconómica.

Cabe agregar que, la descentralización de las sedes universitarias a lo largo del país, posibilita que las personas realicen la mayor parte de sus estudios en sus zonas de residencia o eventualmente en ubicaciones más cercanas, lo cual podría tener incidencia en la disminución de las migraciones internas por motivos de estudio al GAM y los costos

(emocional, reorganización familiar, económicos, entre otros) que estos desplazamientos implicarían.

En concordancia con lo anterior, otro de los elementos destacados constituye la flexibilidad del tiempo, espacio y ritmo que proporciona autonomía para los procesos de aprendizaje de las personas estudiantes, como estrategias para llevar a cabo sus demás responsabilidades (Chaves, 2017; García, 2003).

Sin embargo, según Chaves (2017) y García (2003), uno de los principales retos emergentes en la metodología a distancia corresponde la gestión del tiempo por parte de las y los estudiantes, ya que en ocasiones este se torna insuficiente para la totalidad de labores que están desarrollando y/o roles que están asumiendo.

Asimismo, en los relatos de las personas estudiantes se hace alusión a 2 aspectos inherentes al ingreso de la universidad: el proceso de admisión y el rol de las becas socioeconómicas en su inserción educativa; mismos que serán ampliados a continuación.

En primera instancia, Ericka señala la posibilidad de acceso que brinda la UNED al no contar con examen de admisión y las limitaciones que poseen las personas estudiantes para la preparación y el promedio obtenido en dicha prueba en las universidades públicas que poseen esta modalidad de ingreso (Comunicación personal, 04 de octubre 2022).

Según Castro (2017), como parte de la misión establecida en la creación de la UNED, las autoridades universitarias establecieron el no contar con examen de admisión, como una estrategia de “inclusión social” para fomentar el acceso y el derecho a la educación superior en el país.

Tomando en consideración las condiciones de desigualdad social en las que se desarrolla la educación preuniversitaria y las implicaciones que esto suscita en el acceso a la educación superior, mayormente en aquellas que poseen filtros de entrada (exámenes de admisión); se enmarca la necesidad urgente de fortalecer las políticas afirmativas y de admisión a nivel de educación superior para sectores vulnerabilizados (Programa del Estado de la Nación<sup>2</sup>, 2021).

Por otra parte, en cuanto al rol de las becas socioeconómicas en el proceso de ingreso a las universidades, Ana y Ericka refirieron la importancia de esta para acceder a la UNED y

cubrir parte de los gastos en educación. Una de ellas resaltó la posibilidad de acceso ilimitado que poseen la totalidad de personas para realizar el proceso de solicitud de beca socioeconómica (Comunicación personal<sup>1</sup>, 22 de setiembre 2022; Comunicación personal, 04 de octubre 2022).

Al respecto, el Programa del Estado de la Nación<sup>2</sup> (2021, p.255) señala que, las condiciones socioeconómicas de personas estudiantes en vulnerabilidad social, requieren una serie de acciones afirmativas por parte del sistema de educación superior, en que “la principal estrategia seguida por el sector público ha sido el otorgamiento de becas por parte de las universidades estatales y el subsidio para estudiar en universidades privadas a través de CONAPE”.

Tales acciones afirmativas se instauran como factores protectores para las condiciones de acceso, permanencia y culminación de los estudios universitarios, lo cual es resaltado por Picado (2018), al señalar que un 52% de la población estudiantil que se mantuvo en la UNED cuenta con beca, es decir, 8,6 veces más que los estudiantes que no continuaron en esta universidad.

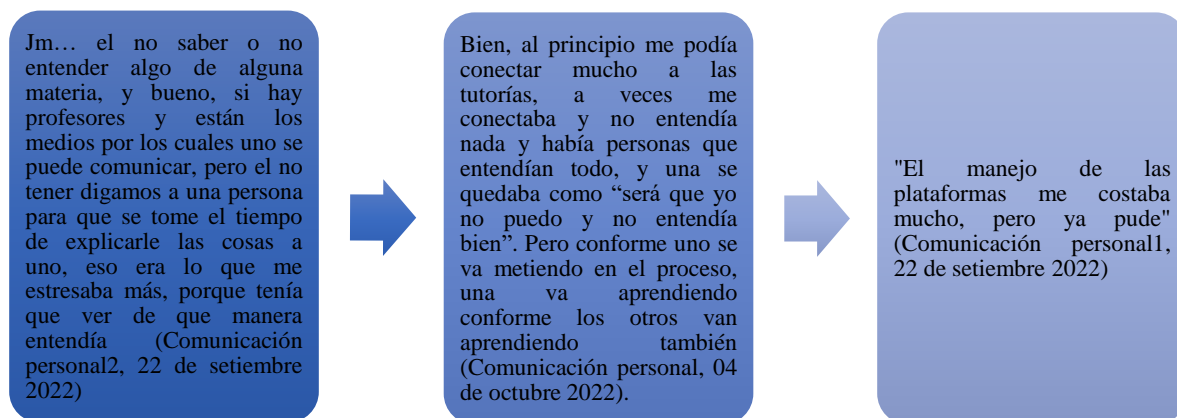
Es importante acotar que, Ana y Ericka manifestaron ser la primera generación a nivel familiar que accede a la educación superior, esto como parte de las expresiones de movilidad social intergeneracional. Según el Programa del Estado de la Nación<sup>2</sup> (2021), la proporción a nivel nacional de jóvenes de 18 a 24 años que asiste a la educación superior y que son la primera generación en sus familias pasó a representar de un 52% en el 2010 a un 56% en el 2020, con aumento en jóvenes de hogares en quintiles intermedios de ingreso, particularmente el III quintil per cápita.

Por otro lado, desde la percepción de Ana, María y Ericka este ingreso a la universidad estuvo permeado por sentimientos ambivalentes, en que se denotan expresiones de ilusión, felicidad y miedo (ante lo nuevo y cambios suscitados), y reconocen la presencia de signos de estrés. Agregan que, los estudios universitarios constituyen un medio para cumplir sus proyectos personales y obtener herramientas para el futuro (Comunicación personal<sup>1</sup> y <sup>2</sup>, 22 de setiembre 2022; Comunicación personal, 04 de octubre 2022).



No obstante, en la narrativa de María, Ericka y Ana es evidente como en el ingreso a la universidad impera el desconocimiento de la metodología a distancia y sus particularidades, así como el proceso de adaptación que esto conlleva, como se muestra a continuación:

**Figura n°6. Relatos de personas estudiantes sobre desconocimiento y adaptación a la metodología a distancia**



**Fuente:** Elaboración propia a partir de comunicaciones personales (22 de setiembre 2022 y 04 octubre 2022).

En ese sentido, las personas estudiantes van adquiriendo paulatinamente mayor conocimiento sobre la educación a distancia, vinculado a las dinámicas que se desarrollan en cuanto a la separación profesor/a-estudiante, a los medios e instrumentos técnicos a través de las TIC, la modalidad de las tutorías, como estrategia de acompañamiento en el proceso de aprendizaje, u otros aspectos intrínsecos.

Estos cambios responden no solo a la incorporación al sistema educativo universitario, sino también a la metodología educativa a distancia; lo cual es identificado por la totalidad de personas funcionarias entrevistadas. Un ejemplo de ello, se evidencia en el siguiente extracto: "El asunto es el estrés que les genera el formato UNED, verdad, que ellos no lo tienen conocido" (Comunicación personal, 13 de setiembre 2022).

En el caso de Ana, María y Ericka, las tres reconocieron haber considerado durante su primer cuatrimestre no continuar en la universidad; lo cual denota la importancia del acompañamiento activo y seguimiento psicosocial con estas poblaciones estudiantiles.

Lo anterior, tomando en consideración que, determinadas investigaciones identifican mayor deserción en la modalidad a distancia, y particularmente en el caso de la UNED, se ha visualizado como las personas estudiantes de primer ingreso que desertan de sus estudios, lo realizan durante el primer año o cuatrimestre (Consejo Universitario UNED, 2022; Picado, 2018).

## 2.2. Emociones y vinculación con grupo de pares en el ingreso a la universidad

En relación con la **vinculación con sus grupos de pares**, las personas estudiantes entrevistadas refieren:

**Figura n°7. Relatos de las personas estudiantes sobre la vinculación con su grupo de pares**



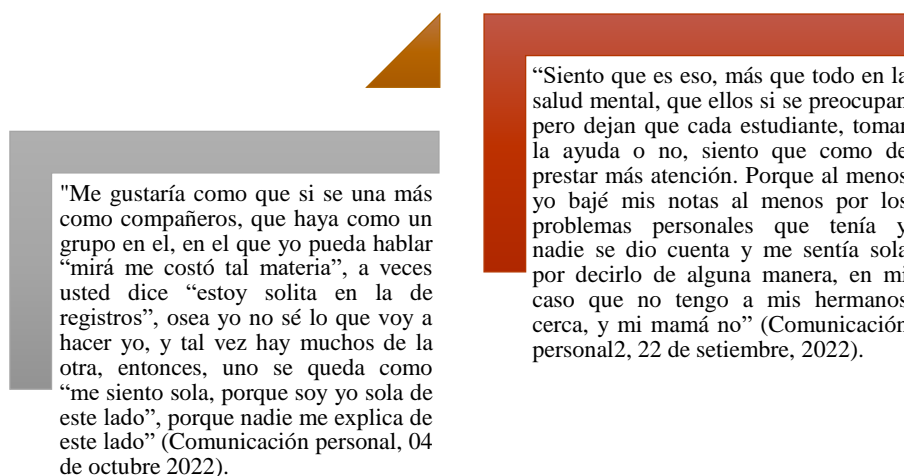
**Fuente:** Elaboración propia a partir de comunicaciones personales (22 de setiembre 2022 y 04 octubre 2022).

La vinculación descrita por las personas estudiantes se desarrolla a partir de actividades meramente académicas y a través de plataformas, como WhatsApp y de la universidad, mas se presentan limitados espacios de interacción correspondientes a vida estudiantil, de ocio y de carácter presencial que aminora la apropiación de los espacios de la universidad, ante las particularidades que imprime la metodología a distancia.

A partir de ello, Parajeles (2020) destaca el interés de las poblaciones estudiantiles de la UNED para construir sentido de comunidad en la institución y crear lazos de comunicación entre los diferentes actores, pese al trabajo en solitario que persiste en la educación a distancia, lo cual se visualiza en las estrategias de contacto creadas por estas y estos mediante grupos de WhatsApp y asociaciones estudiantiles.

En relación con dicho trabajo en solitario y sentimientos de desolación, Ericka y Ana acotan lo siguiente:

**Figura n°8. Relatos de las personas estudiantes sobre sentimientos de desolación en proceso educativo**



**Fuente:** Elaboración propia a partir de comunicaciones personales (22 de setiembre 2022 y 04 octubre 2022).

Estos sentimientos de desolación descritos por las personas estudiantes, se asocian a las limitaciones de interacción con sus grupos de pares y la posibilidad que esto brinda en la identificación y sentido de pertenencia en el contexto educativo; así como, por las situaciones de índole personal, familiar y social emergentes, que generan un impacto socioemocional.

Ante ello, Parajeles (2020, p.115) agrega que, el posibilitar el cuestionamiento de la construcción "del sentido de comunidad es de relevancia, al existir evidencia de que la población estudiantil tiende a experimentar sentimientos de desolación en un sistema a distancia, donde los primeros años pueden ser una adaptación en la comprensión del modelo".

Si bien se torna indispensable analizar las dinámicas y particularidades circunscritas en torno a la educación a distancia, es pertinente trascender la normalización de sentimientos

y emociones, como es el caso de la soledad, en medio de dinámicas en que impera el trabajo académico en solitario y limitaciones en cuanto a la interacción con demás actores de la comunidad universitaria.

Lo anterior, al partir de la comprensión de las personas estudiantes, como seres sociales; y con ello, la importancia de potenciar las relaciones-vínculos con su entorno académico y social, como parte de las vivencias en torno a la Vida Estudiantil y el rol que tiene la universidad en la trayectoria educativa y personal de estos/as.

Particularmente, las personas estudiantes entrevistadas ingresaron a la universidad en medio de la pandemia por COVID-19, y con ello, es necesario discutir las implicaciones que ha tenido esta coyuntura en las relaciones sociales, el impacto socioemocional-psicológico y la agudización en las brechas sociales (Chanto y Loaiciga, 2022; Posada-Bernal et al. 2021).

Posada-Bernal et al. (2021) y Chanto y Loaiciga (2022) hacen referencia a los sentimientos de soledad latentes en jóvenes que iniciaban su vida universitaria, así como, la visualización y agudización de signos de estrés, ansiedad y depresión a partir de la pandemia; en un contexto en que imperaron limitaciones de contacto con su grupo de pares y hubo un incremento en la interacción social mediante plataformas tecnológicas.

En cuanto a este último punto, una de las personas funcionarias acotó:

entonces la población si ha cambiado bastante, más dependiente de las redes sociales, de los teléfonos, eh, pero curiosamente también ha aumentado los estudiantes jóvenes con mayores problemas de salud mental, es como paradójico, a medida de que me alejo de los vínculos y las relaciones me acerco a las enfermedades de salud mental, pareciera ser que, que los vínculos son sumamente importantes. (Comunicación personal, 26 de setiembre 2022).

En ese sentido, es preciso posicionar la discusión sobre la relevancia que poseen los vínculos y la interacción entre las personas estudiantes con los demás actores sociales del entorno educativo, local y social, y con ello, su interrelación con el estado emocional, el desarrollo de las habilidades sociales y el proceso educativo de estos y estas.

Asimismo, la totalidad de personas funcionarias entrevistadas coinciden en la relevancia de fortalecer la Vida Estudiantil, pese a los matices que esta adquiere en la educación a distancia y los cambios incorporados a través de la pandemia, al destacar el rol

que tiene la universidad en el desarrollo de las habilidades sociales (Comunicación personal, 13 de setiembre 2022; Comunicación personal, 16 de setiembre 2022; Comunicación personal, 26 de setiembre 2022; Comunicación personal, 20 de octubre 2022; Comunicación personal, 25 de octubre 2022).

A partir de ello, es vital plantear el siguiente cuestionamiento: ¿cuál es el acompañamiento psicosocial y socioeconómico proporcionado a las personas estudiantes de primer ingreso con beca en su proceso académico hasta la actualidad?, y ¿cuál ha sido el posicionamiento de la UNED en legitimar y consolidar la Vida Estudiantil, como un eje sustantivo de la universidad y en el proceso educativo de las personas estudiantes?

Lo anterior, como parte del compromiso ético-político de la universidad con las poblaciones estudiantiles, la comprensión de las posibilidades, contradicciones y limitaciones presentadas en los servicios sociales para responder a las necesidades-demandas de las y los estudiantes, desde una visión humanista y biopsicosocial.

### 2.3. Uso y acceso de las TIC y la conectividad

Como parte de los elementos medulares de los recursos técnicos para el aprendizaje en la educación a distancia, se destacan **el uso y acceso de las TIC y la conectividad**. En el caso de Ana y María, estas refieren contar con computadora e internet inalámbrico con velocidad de calidad y datos ilimitados.

No obstante, Ericka reconoció utilizar el teléfono celular para sus responsabilidades académicas a través del plan post pago celular con uso del Fondo Solidario Estudiantil (FSE) para internet, y únicamente Ana reconoció haber tenido dificultades para el manejo de las plataformas digitales en el ingreso a la universidad (Comunicación personal 1 y 2, 22 de setiembre 2022; Comunicación personal, 04 de octubre 2022).

En cuanto a los recursos institucionales de la OAS en la materia, el FSE proporciona apoyos complementarios a personas estudiantes regulares con beca socioeconómica en la UNED y a quienes participan en proyectos de extensión (debidamente aprobados por el Consejo Institucional de Extensión de la UNED), para solventar gastos adicionales o extraordinarios asociados a sus actividades académicas, como transporte, materiales u otros (Consejo Universitario UNED, 2010).

A partir de la pandemia por COVID-19, con el acuerdo del Consejo Universitario CU 2020-295, se aprobó un transitorio al *Reglamento de FSE*, con la finalidad de incorporar una transferencia económica para internet a la población estudiantil con beca (Consejo Universitario UNED, 2020).

Según datos del Programa de Fondos Específicos OAS (2023), en el año 2020, 4541 personas estudiantes con beca solicitaron este apoyo, de las cuales 1318 tuvieron beca por primera vez y en total se aprobaron 2120 solicitudes; mientras que, en el 2021, 8008 personas estudiantes con beca socioeconómica solicitaron el FSE internet, de las cuales 1476 fueron tuvieron beca por primera vez y se aprobaron 4183 solicitudes en total (Programa de Fondos Específicos OAS, 2023).

En concordancia con lo anterior, la UCR (2021) en su “*Informe hacia la sociedad de la Información y el conocimiento*”, destaca que existen distintos niveles de brechas digitales vinculadas al acceso a la tecnología, la capacidad de uso y la calidad de la misma; lo cual suscita dinámicas de inclusión-exclusión en quienes no logran acceder a las TIC y el riesgo que esto genera al quedar aislados/as de la sociedad digital, como una expresión de las múltiples desigualdades sociales.

Dichas cuestiones vinculantes al acceso, uso y calidad de las TIC y la conectividad son señaladas por dos de las personas funcionarias entrevistadas, quienes refirieron:

**Figura n°9. Relatos de personas funcionarias sobre la tenencia, uso y calidad de las TIC y conectividad de personas estudiantes**

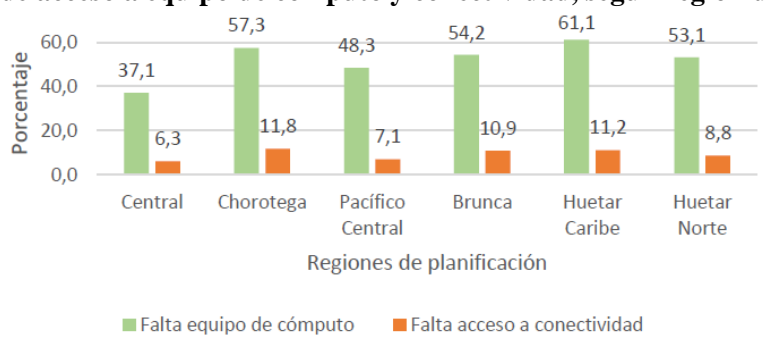
es increíble como esto también afecta al estrés y todo lo que genera verdad el primer ingreso, el estar en la universidad y no saber como se utilizan (...) hay otras cosas que se suman no es solo el hecho de que no tenga acceso, es que también no tengo las herramientas para utilizarlo, porque nunca tuve una computadora en mi colegio, ni en mi casa, y de repente estoy en una universidad en que requiero hacer trabajos y demás, entonces son tantas cosas que se van sumando a nivel verdad de la vida de las y los estudiantes y lo hace también un proceso complejo (Comunicación personal, 20 de octubre 2022).

están las personas que no tienen mucho conocimiento en esta cuestión de paquetes de informática, entonces venir de cero y tener que usar plataformas y tener que usar el correo, y tener que usar, revisar y hacer investigaciones en línea, pues quizás la gente más joven ya lo trae más incorporado pero no todos, y las personas en zonas de mayor vulnerabilidad y menor desarrollo social y económico pues usted las ve, que no tienen tanta facilidad (Comunicación personal, 25 de octubre 2022).

**Fuente:** Elaboración propia a partir de comunicaciones personales (22 de setiembre 2022 y 04 octubre 2022).

En ese sentido, Letendre (2022) destaca que, el 48,1% de la población estudiantil con beca socioeconómica de primer ingreso de la UNED del 2019 al primer cuatrimestre 2022 no cuentan con equipo de cómputo, y con ello, la distribución de estas y estos estudiantes según regiones de planificación se muestra de la siguiente manera:

**Gráfico n°.1. Porcentaje de la población con beca socioeconómica 2019-Primer cuatrimestre 2022 por falta de acceso a equipo de cómputo y conectividad, según región de planificación**



**Fuente:** Tomado de Letendre (2022).

La autora acota que, las personas que no cuentan con internet, “un 77,9% (...) mujeres, que tienen entre 20-25 años (44%, 522 mujeres), de las cuales 389 (32,8%) se declaran jefas de hogar con ingresos en el quintil I (77,7%)” (Letendre, 2022, p.78).

Inclusive, en el caso del FSE internet UNED en el año 2020 y 2021, se registra una clara diferencia de la cantidad de solicitudes entre los hombres y las mujeres estudiantes con beca-tomando en consideración que, de manera proporcional la mayor cantidad de población con beca son mujeres-, tal como se visualiza en el cuadro n°3:

**Cuadro n°3. Solicitudes de FSE internet en el año 2020 y 2021, según sexo**

	Hombres	Mujeres	Total
<b>2020</b>	627	3901	<b>4541</b>
<b>2021</b>	1148	6846	<b>8008</b>

**Fuente:** Elaboración propia con datos del Programa de Fondos Específicos (2023).

Es preciso señalar que, los hombres poseen “en la actualidad más acceso a internet que las mujeres, lo que tiene implicaciones en el acceso a mejores empleos en la consiguiente redistribución salarial, en el rendimiento y la superación académica y entre otras importantes

áreas de actividad” (UCR, 2020, p.217); siendo una expresión de las diversas desigualdades sociales que vivencian las mujeres en la sociedad actual.

En cuanto a estas expresiones de brechas digitales en las mujeres estudiantes, una de las personas funcionarias agregó,

uno les puede decir, “si, está disponible el laboratorio de la universidad, para que vengan a hacer sus tareas, para que vengan a estudiar”, pero resulta que no es tan sencillo porque ¿quién cuida los chiquitos?, porque tengo que pagar los pases no solo míos sino de 2 o 3. (Comunicación personal, 20 de octubre 2022)

En tal narrativa se conjugan las desigualdades sociales latentes ante el acceso, uso y calidad de las TIC, así como, aquellas vivenciadas por las mujeres en una sociedad Capitalista-Patriarcal: feminización de la pobreza, dobles jornadas laborales y otras expresiones de discriminación que se interseccionan dando lugar a condiciones de vida e identidades particulares en las mujeres estudiantes.

Por lo cual, se torna indispensable ahondar en las particularidades de las experiencias en las mujeres estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso, como parte de la comprensión de sus vivencias, ante las múltiples desigualdades sociales, donde la universidad se visualiza no como una organización lineal o mecánica, sino como un magma efervescente en el que se funden múltiples significaciones, experiencias y quehaceres que dinamizan la vida universitaria (Murcia, 2009).

#### 2.4. Población de primer ingreso: una mirada desde la vivencia de las mujeres y la transversalidad de las desigualdades sociales

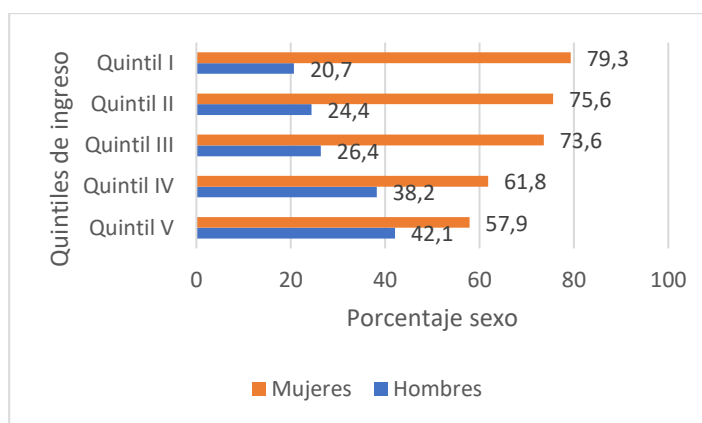
“Un aspecto interesante en el debate sobre la interseccionalidad estructural de la subordinación de las mujeres es que se suele pasar por alto la relación entre estructuras de opresión y relaciones de poder.” (Muñoz, 2009, p.12)

Las poblaciones estudiantiles con beca socioeconómica y de primer ingreso de la UNED se particularizan por su heterogeneidad, en la cual la mayor proporción está representada por mujeres; cuestión que amerita una mirada desde sus contextos, vivencias y brechas, con la finalidad de responder a las necesidades y demandas particulares que les atañen.



En el estudio realizado por Letendre (2022), se realiza un perfil de ingreso de la población estudiantil al sistema de becas de la UNED en los años 2019 al primer cuatrimestre 2022, mismo que plantea como un 77,4% de las personas estudiantes son mujeres y cuentan con mayor representación en el I quintil de ingreso per cápita-tal como se evidencia en el Gráfico n°2-, como parte de las expresiones inherentes a la feminización de la pobreza.

**Gráfico n°2. Porcentaje de población con beca socioeconómica 2019-20223 por quintil de ingreso per cápita del grupo familiar**



**Fuente:** Tomado de Letendre (2022, p.49).

Tales manifestaciones son transversales a las múltiples crisis del contexto actual, en las cuales según Muñoz (2009) se “ha puesto de manifiesto que, hoy más que nunca, las terribles desigualdades económicas, de género, sexual y racial interactúan y se interrelacionan, dando lugar a nuevos patrones estructurales de empobrecimiento que afectan a las mujeres a nivel mundial” (p.23); esto de manera histórica y legitimada por los sistemas hegemónicos.

Como se refirió anteriormente, la UNED se ha consolidado como una alternativa de educación superior para las mujeres; y con ello, para efectos del presente trabajo, las estudiantes entrevistadas han manifestado entre los motivos de escogencia de dicha institución educativa, la posibilidad que brinda la metodología a distancia para permanecer en su entorno familiar y/o laboral remunerado.

En el caso de María, Ana y Ericka, en su totalidad desarrollan labores del hogar no remuneradas, y en cuanto a su situación de empleo remunerado, al momento de realizar las entrevistas: Ericka contaba con un trabajo asalariado, María realizaba una actividad ocasional

en sector informal, y Ana se encontraba en situación de desempleo; lo cual denota la diversidad de realidades vivenciadas por las mujeres en el mercado laboral.

Tal motivo de escogencia de la UNED indicado anteriormente, podría vincularse con las estrategias de las mujeres para desarrollar de manera simultánea las labores no remuneradas y/o las dobles o triples jornadas laborales, mismas que se caracterizan por ser extensas y extenuantes; como se muestra en la siguiente narrativa de Ericka:

No, digamole yo entro a las 6:00 a.m. pero voy saliendo de mi casa a las 4:30 a.m., y salgo a las 3:36 p.m pero voy llegando a las 6: 00 pm porque vivo muy largo, entonces a la hora que ya yo llego, como que ya uno piensa, uno dice uy este, hago tareas, voy a hacer tareas toda la noche, pero me tengo que levantar muy de mañana, entonces como que ya uno está cansado (Comunicación personal, 04 octubre 2022).

De igual forma, tales aspectos son identificados por parte de las personas funcionarias entrevistadas, a lo cual una de ellas refiere que:

Hay muchas mujeres que tienen dobles o triples jornadas, hablamos de una jornada que es la jornada laboral remunerada, la jornada que es de cuidado y del trabajo doméstico y todo lo que implica las tareas del hogar, y el cuidado de personas menores, este o mayores, asumir el cuidado de personas que tienen algún tipo de dependencia, y su rol como estudiantes que también les demanda tiempo y trabajo, este muchas veces estas jornadas, simplemente son asumidas, y ellas porque son en su mayoría, si no son casi todas mujeres, ellas no tienen como ese respaldo o ese apoyo a nivel familiar para el cuidado o consideración de apoyo para cubrir todas las necesidades, si hay muchas que se dedican a estudiar, pero muchas sobretodo las que son jefas de familia, tienen este tipo de jornadas, de demandas verdad que hacen que, tengan que jugársela no sé ni como. (Comunicación personal, 20 de octubre 2022).

Pese a los avances en materia de género, la incorporación de las mujeres en la esfera pública ha estado mediada por los lineamientos de la sociedad capitalista-patriarcal que imprime condiciones de desigualdad e inequidad social; en la cual según Calvo (2011, p.86) “Las mujeres han empezado a cargar sobre sus hombros responsabilidades profesionales, pero sin suprimir el trabajo doméstico, lo que produce una acumulación agotadora, e incide en su rendimiento laboral”.

Esta recarga de trabajo podría tener implicaciones perniciosas en las diversas esferas que le atañen a las mujeres, como es el caso de sus estudios formales, trabajo remunerado, relaciones interpersonales, efectos en salud y demás espacios en el que emerja el agotamiento físico y emocional, ante la multiplicidad de labores que realizan, tanto a nivel laboral remunerado como no remunerado (labores de cuidado, gerencia del hogar, entre otras).

Las manifestaciones asociadas a la división sexual del trabajo imprimen desde su hegemonía una visión dicotómica y jerarquizada de la vida social, en la cual a las mujeres se les ha adjudicado de manera “obligatoria” las actividades del ámbito privado y persiste la creencia de que estas constituyen su “espacio natural”; siendo estas labores subvaloradas e invisibilizadas como trabajo (Delgado, 2017; Sau, 1998).

Como adiciona Bourdieu (citado por Piedra, 2004), la división sexual del trabajo de procreación y reproducción actúa como una de las mejores ilusiones colectivas, al estructurar la percepción y organización de la realidad, lo cual suscita “una distribución de poder que elude a los recursos materiales y simbólicos que a su vez integra las relaciones de género en sus percepciones y en el acceso que se tenga a los mismos recursos” (p. 133).

En concordancia con lo anterior, en la “*Encuesta Nacional de uso del tiempo*” realizada en el año 2017 por el INEC, se enfatiza como la carga global de trabajo (trabajo y no trabajo) es mayor en mujeres, ante el tiempo efectivo destinado a las labores del hogar no remuneradas; así como, se identifican brechas importantes en cuanto al tiempo social promedio semanal direccionado a estas últimas, en las cuales las mujeres direccionan 35:49 horas semanales (promedio) y los hombres 13:42 (horas semanales promedio) (INEC, 2018), como es evidente en la figura n°10.

**Figura n°10. Costa Rica: Tasa de participación <sup>1/</sup>, tiempo social promedio<sup>2/</sup> y tiempo efectivo promedio<sup>3/</sup> de la población de 12 años y más por sexo, según actividades de trabajo y no trabajo, octubre y noviembre 2017**

Actividades de trabajo y no trabajo	Mujeres			Hombres		
	Tasa de participación	Tiempo social promedio	Tiempo efectivo promedio	Tasa de participación	Tiempo social promedio	Tiempo efectivo promedio
<b>Trabajo</b>						
Trabajo doméstico no remunerado	99,4	35:49	36:01	98,4	13:42	13:55
Trabajo de autoconsumo	24,1	01:00	04:08	26,3	02:01	07:40
Trabajo de apoyo a otros hogares y a la comunidad	22,6	01:10	05:09	19,0	00:55	04:47
Trabajo remunerado	45,2	15:51	35:02	73,3	35:51	48:56
<b>No trabajo</b>						
Actividades de formación	23,3	06:52	29:27	23,4	07:08	30:27
Tiempo libre	100,0	34:10	34:11	99,9	37:48	37:51
Necesidades personales	100,0	73:18	73:18	100,0	69:51	69:51

1/ Porcentaje de la población de 12 años y más que dedicó tiempo a determinada actividad.

2/ Promedio de horas semanales dedicadas a determinada actividad por parte de toda la población.

3/ Promedio de horas semanales dedicadas a determinada actividad por parte de la población que reportó realizarla.

**Fuente:** Tomado del INEC (2018, p.50)

Esto sin ahondar en las condiciones de desigualdad social en que se desarrollan los trabajos remunerados de las mujeres, en que son transversales los cambios en el mundo del trabajo, la creciente situación de desempleo, la diferenciación de ingresos obtenidos, los altos niveles de informalidad, y demás elementos que limitan el acceso y la permanencia de estas en el mercado laboral (Bianchi, 2008).

Para efectos de Costa Rica, la tasa de desempleo en el III Cuatrimestre 2022 es mayor en mujeres (mujeres es de 16,5% y hombres 8,9%), con prevalencia en grupos etarios de 15 a 24 años y 25 a 34 años; así como, en la Región Pacífico Central la misma para tal período corresponde a 9,9% y en la Región Central 11,6%, regiones en las que residen las personas estudiantes entrevistadas (INEC, 2022).

Asimismo, otro de los aspectos latentes en las narrativas de las estudiantes y vinculantes con las identidades de género, las cuales constituyen un elemento sustantivo en la construcción social del mundo, como dispositivo de poder hegemónico (Delgado, 2017; Piedra, 2004) es el “ser y estar para otros/as”. En cuanto a dicho punto, María destaca,

digamos que soy como la cabecilla de la familia, la que siempre está jalándolos, y si mi papá tiene un problema me lo cuenta a mí, si mi mamá tiene un problema me lo cuenta a mí, si mi

hermano tiene un problema me lo cuenta a mi. Entonces, me estreso y me frustro, al saber que no puedo hacer nada, entonces me estresa (Comunicación personal1, 22 de setiembre 2022).

Asimismo, Ana acotó: “a veces no desayunaba, a veces no almorzaba, o a veces no cenaba. Me brincaba los tiempos, mejor dicho, como que “si mi hija ya comió, yo estoy bien”, dejé de cuidarme yo por estar haciendo de todo” (Comunicación personal2, 22 de setiembre 2022).

Estos relatos hacen alusión a la responsabilidad que asumen las mujeres de representar los intereses de las demás personas (padres, hijos/as, hermanos, compañeros/as, entre otros/as), asumir el cuidado de estas y resolver las situaciones emergentes que les aquejan, al establecerse desde los mandatos de género y su interiorización subjetiva, el ser y estar para otros/as y el beneficio de la familia, como su principio y fin último (Climent, 2018; Delgado, 2017).

Tal mandato social incentiva el vínculo con las demás personas, mas podría eventualmente limitar los espacios para la búsqueda de las conexiones consigo mismas; y con ello, incurrir en anulaciones o invisibilizaciones (parciales-totales) de sus proyectos de vida, como parte de las implicaciones y la carga afectiva que esto posee a nivel subjetivo para las mujeres (Climent, 2018).

Según agrega Martín-Baró (1989), uno de los aspectos más importantes del poder es su tendencia a ocultarse o negarse, al ser colocados los comportamientos como exigencias de la naturaleza humana o asociadas a alguna razón social; pese a que estos responden a intereses dominantes del status quo en el que se incentiva-legitiman las asimetrías inmersas en las relaciones sociales (sumisión, obediencia, ejercicio de autoridad).

La transgresión a estos mandatos de género, y el intentar o no poder asumir y resolver lo asignado a cabalidad, podría suscitar sentimientos de culpa y otras formas de afectación socioemocional, como los signos de estrés. Esencialmente, ante los mecanismos de control y poder de vigilancia ejercidos socialmente sobre los gestos y comportamientos de las mujeres con base en los lineamientos hegemónicos y los castigos sociales vinculantes (Climent, 2018; Piedra, 2004).

Un reflejo de tales expresiones, son visibles en los sucesivos relatos de las estudiantes entrevistadas, como en lo manifestado por Ana y Ericka, al indicarse:

**Figura n°11. Relatos de las personas estudiantes sobre mandatos de género**

“Yo me siento una persona adulta, entonces, ¿cómo es posible que una persona adulta no pueda manejar esto y a costa de eso, quiera dejar todo botado y estoy tratando mal a mi hija, entonces me sentía una persona culpable” (Comunicación personal2, 22 de setiembre 2022).

“a veces pienso que lo que me ha afectado un toquecito, es como en la parte de que siempre cuidó a mi bebé, en dejarla es como si me estuvieran arrancando la otra mitad mía, entonces digamole, eso es lo que uno piensa, hay veces que uno piensa en el trabajo, en ¿cómo estará la bebé?, porque trabajé, mejor me hubiera quedado en la casa, ve esa es la parte que una se pone a pensar” (Comunicación personal, 04 octubre 2022).

**Fuente:** Elaboración propia a partir de comunicaciones personales (22 de setiembre 2022 y 04 octubre 2022).

Si bien la educación a distancia es caracterizada por su carácter flexible en cuanto al tiempo, espacio y ritmo para aprender (García, 2003), siendo uno de los motivos destacados por las estudiantes entrevistadas para la escogencia de la UNED, es pertinente traer a colación las siguientes interrogantes:

- ✚ ¿qué aspectos median en el manejo “autónomo” del tiempo, espacio y ritmo en el caso de las mujeres, para la realización de sus responsabilidades educativas universitarias?
- ✚ ¿cuáles son las condiciones de acceso y permanencia que tienen las mujeres estudiantes ante las desigualdades sociales previamente descritas?
- ✚ ¿cuál ha sido el rol y las acciones afirmativas de la UNED ante estas manifestaciones?, y ¿la UNED representa una escogencia o la única opción en el sistema educativo universitario para un segmento de mujeres en vulnerabilidad social?

Estas preguntas son planteadas debido a las limitaciones de tiempo y organización que pueden suscitar las desigualdades sociales que vivencian, lo cual debería constituir una realidad y discusión permanente en la universidad, ante el perfil de la población estudiantil,

y con ello, establecer acciones afirmativas para las mujeres desde sus realidades, como es el caso de “licencias” de maternidad, apoyos complementarios para el abordaje de labores de cuidado, grupos de acompañamiento a nivel socioeducativo y terapéutico, u otras.

En relación con lo anterior, Muñoz (2009) plantea la necesidad de trascender enfoques homogeneizantes en los programas sociales, con la finalidad de contemplar las realidades de las mujeres, según los contextos nacionales y locales en que residen.

Además, el autor incorpora la posibilidad de que las instituciones y sus agentes se cuestionen ¿Cuáles son las identidades raciales, de clase social, sexual y de edad de las mujeres a las que se refieren, y cuáles estructuras específicas de desigualdad social determinan su situación de empobrecimiento? (Muñoz, 2009); como parte de los esfuerzos por trascender los reduccionismos y posiciones unilaterales de comprensión de las realidades de las mujeres.

Por ende, se destaca la importancia del enfoque de interseccionalidad en el ámbito de la educación superior, ya que este permite captar de manera integradora, interrelacional e interdependiente las desigualdades sociales a partir del cruce de categorías sociales, como lo son la edad, el género, la clase social, u otros (Terry y Bambino, 2022).

Con base en dicho enfoque y lo visualizado a lo largo de este capítulo sobre las realidades de las estudiantes entrevistadas, se denota la convergencia de desigualdades sociales, como lo son la feminización de la pobreza, las dobles/triples jornadas laborales, la situación de desempleo o precarización laboral, la limitada corresponsabilidad del trabajo no remunerado, brechas digitales y las brechas de acceso en los servicios a nivel rural-urbano para servicios de salud mental/salud y conectividad.

Tales cuestiones estructurales calan y ejercen una presión social en las subjetividades, identidades y condiciones de vida de las personas estudiantes, y con ello, las condiciones de acceso, permanencia y culminación de los estudios universitarios, pese a la resistencia cotidiana que imprimen muchas de ellas a estas desigualdades sociales que les aquejan.

En ese sentido, el enfoque de interseccionalidad proporciona elementos de diagnóstico que permita visibilizar los ejes de discriminación que vivencian las personas,

“conectando estos con diferentes niveles y condicionantes sociales concretas, por lo que contribuye a diseccionar con mayor precisión las diferentes situaciones que atraviesan y configuran la realidad de mujeres y hombres, en el contexto educativo” (Almeida, 2022, p.111)

Según acota Almeida (2022), el sector educativo constituye un campo de acción, en que el enfoque interseccional se instaure como una herramienta de análisis que permite captar la diversidad de la población estudiantil, la recuperación de sus voces y el conocimiento de realidad que tradicionalmente desde virajes unidimensionales se encontrarían al margen, y con ello, diseñar medidas que contribuyan pese a las contradicciones de las políticas sociales, incidir en las desigualdades sociales.

En términos generales, estas expresiones de desigualdad social no escapan de ser detonantes de los signos de estrés que vivencian las personas estudiantes y los mandatos socio-culturales se instauran en las narrativas dominantes de las mujeres estudiantes, su proceso educativo y en la construcción de sus identidades, siendo elementos transversales y naturalizados en su vivencia personal, académica, interpersonal y social.

## 2.5. La invasión ambivalente del estrés en el proceso educativo universitario: un acercamiento desde las vivencias de las personas estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso UNED

El aumento de los problemas de salud mental y física no pueden ser pensados en términos tan solo médicos o psicológicos fuera del contexto sociopolítico en el que los sujetos y las comunidades habitan (Nocete, 2020, p.3).

La salud es comprendida como una construcción sociohistórica que se encuentra circunscrita a la realidad social y posee vinculación con los factores inmersos en el marco socio cultural, que actúan como condicionantes de la salud, y suscitan desigualdades sociales emergentes en una coyuntura determinada.

Como parte de los factores inherentes al marco socio cultural y evidenciado a través del acercamiento a la realidad de las personas estudiantes, se destaca la pandemia mundial por COVID-19 y los efectos socioeconómicos, relacionales y emocionales suscitados/agudizados por esta; a lo cual, una de las personas funcionarias manifestó:



ha sido un tema porque antes de la pandemia, nosotras sabíamos que existían situaciones de depresiones, estrés, ansiedad, ataques de pánico, eran cosas que estaban presentes, y las mismas personas estudiantes a una se lo decían, pero vino la pandemia, y eso se exacerbó por las mismas condiciones socioeconómicas, las mismas condiciones de este las mismas exigencias, las mismas dificultades para satisfacer todas las necesidades en la familiar, y los encierros, eso como que detonó muchas cosas en los grupos familiares, y este por supuesto afloró esto, y empezó el tema no solo en la UNED con las y los estudiantes sino en general. (Comunicación personal, 20 de octubre 2022)

Es decir, se visualiza el surgimiento y agudización de las expresiones socioemocionales y afectivas como de las brechas sociales en las condiciones de vida de las personas estudiantes a partir de la pandemia; lo cual es concordante con lo planteado por Souza (2020), quien agrega como esta coyuntura agravó la situación de crisis a la que ha sido sometida la población mundial a partir de los sistemas hegemónicos.

En ese sentido, el Programa del Estado de la Nación<sup>1</sup> (2021) hace alusión a la afectación de la pandemia por COVID-19 en Costa Rica a nivel de empleo, ingresos, incremento de situaciones de violencia en hogares y en la salud mental de las personas; siendo las mujeres, la población mayor y el personal de salud, los grupos identificados con mayores secuelas a nivel de salud mental.

El principal hallazgo revela que el aislamiento y el distanciamiento físico durante largos períodos tiene incidencia en la protección de la salud física, pero en su prolongación podría suscitar efectos psicosociales, como son los signos de estrés, ansiedad y depresión; y síntomas ligados a insomnio, regresión a eventos traumáticos, entre otros, a partir de la incertidumbre a nivel laboral, la limitada interacción social y demás cambios en las relaciones sociales en este contexto (Programa del Estado de la Nación<sup>1</sup>, 2021).

Por lo cual, el análisis de los efectos de la pandemia permite visibilizar la importancia del acompañamiento psicosocial y socioeconómico de las poblaciones estudiantiles y su priorización en las agendas políticas de las universidades, en aras de contribuir a las condiciones de acceso, permanencia y culminación de los estudios de las y los estudiantes en medio de las exigencias laborales, familiares y sociales inherentes a sus condiciones de vida.

Asimismo, las personas funcionarias entrevistadas aluden expresiones psicosociales predominantes asociadas a signos de estrés, ansiedad, depresión, comportamientos suicidas, duelos y violencia intrafamiliar; coincidentes con las denotadas en las justificaciones por rendimiento académico y matrícula desde el primer cuatrimestre/semestre 2021 al segundo cuatrimestre/primer semestre 2022 (Comunicación personal, 13 de setiembre 2022; Comunicación personal, 16 de setiembre 2022; Comunicación personal, 26 de setiembre 2022; Comunicación personal, 20 de octubre 2022; Comunicación personal, 25 de octubre 2022; OAS, 2021-2022).

Para efectos del presente estudio, se profundizará en las figuras metafóricas utilizadas por María, Ana y Ericka dentro de sus narrativas, para hacer alusión a las manifestaciones iniciales, descripción y externalización del estrés.

Las metáforas posibilitan que la persona se separe del problema y hable sobre los hechos como algo “externo”, caracterice su relación con el mismo, la incidencia sobre sus acciones, experiencia, existencia y relaciones sociales; con la finalidad de analizar el relato, los elementos circunscritos a las historias dominantes y la búsqueda de excepciones para las historias alternativas (García-Martínez, 2012; White, 2011).

Según agrega García-Martínez (2012), el uso de la externalización no supone la invisibilización o negación del marco socio cultural en la que se encuentra inmerso el sujeto, la expresión psicosocial presente, u otros factores; sino que, trata de comprender que, la persona no puede ser reducida a estos (pese que algunas de estas situaciones no puedan ser soslayadas), y le permite brindar capacidad de agencia para potenciar determinadas transformaciones.

En relación con las figuras metafóricas utilizadas por Ana, María y Ericka, se realiza el siguiente cuadro resumen que permite recapitular las descripciones respectivas y particularizadas por cada una de ellas:

**Cuadro n°4. Metáforas: descripción e influencia referida por las personas  
estudiantes entrevistadas**

<b>Estudiante entrevistada</b>	<b>Metáfora</b>	<b>Descripción e influencia</b>
<b>María</b>	<i>Abismo del estrés</i>	<p>Descrito como un círculo negro, “algo que a uno lo deja perdido con la mente perdida, (...) inestable, desesperado, pesado, grande, que nubla los pensamientos, desmotivador” (Comunicación personal1, 22 de setiembre 2022).</p> <p>El abismo ensombrecía la motivación de María para conllevar sus labores académicas e incorporaba cuestionamientos sobre la posibilidad de poder cumplir las metas planteadas, como es el caso de la aprobación de las asignaturas y el cuatrimestre, e inclusive, le abrumó de tal manera que, llegó a aislarse de su familia y amigos/as y considerar no continuar en la universidad (Comunicación personal1, 22 de setiembre 2022).</p>
<b>Ana</b>	<i>Los picos del estrés</i>	<p>Visualizada como una pelota ligera con picos puntiagudos y difíciles de sostener, que se encuentran en constante movimiento sobre la persona, con colores oscuros, como el azul y gris, y dos de las palabras con las cuales la describe, son: el “aturdimiento” y la “sofocación” (Comunicación personal2, 22 de setiembre 2022).</p> <p>Los picos del estrés hacían dudar a Ana de su capacidad para afrontar las responsabilidades académicas, laborales y parentales, interfiriendo en este último punto, en el vínculo con su hija y en la concepción que ella tenía sobre sí misma, al sobrevenir la culpa y las dudas sobre su capacidad para afrontar las responsabilidades que tenía en dicho momento de ingreso a la universidad (Comunicación personal2, 22 de setiembre 2022).</p>
<b>Ericka</b>	<i>El paisaje del estrés // Las gotas del estrés</i>	<p>Se adjudican características ambivalentes incorporando dos escenarios relacionados con cambios en el clima, como se denota a continuación:</p> <p>siento así como cuando uno va a la playa, se siente relajado, tranquilo, hizo un día genial, donde uno siente ganas de poder hacer todo, que uno siente que puede con todo, pero hay momentos en los que uno siente que se pone oscuro y le cae esa lluvia que uno se siente como cansado, como que uno siente que no puede, y vuelve como, como si esto fuera un círculo y ahí seguimos, a veces uno se siente así, pero se va confortando y se vuelve a sentir en ese paisaje lindo, y así sucesivamente. (Comunicación personal, 04 de octubre 2022)</p> <p>Los dos escenarios presentados corresponden: el primero de ellos, es iluminado, brinda tranquilidad y fuerza para la realización de los proyectos personales y profesionales de Ericka y es vinculado con un paisaje específico, como la playa; el cual se contrapone,</p>

		<p>con una escena sombría, que suscita cansancio, dudas para afrontar las responsabilidades personales, familiares y laborales, y en el que irrumpe la lluvia y las “gotas de estrés” (Comunicación personal, 04 de octubre 2022).</p> <p>Ericka acota que, cuando el paisaje comienza a tornarse oscuro, devienen muchos pensamientos a su mente, en el cual “cuando uno está en esas etapas que uno se quiere escapar (...) siento como eso, igual que lo moja, pero en cierta forma uno se vuelve a secar y se vuelve a estar en algo tranquilo” (Comunicación personal, 04 de octubre 2022); y es a lo largo de este escenario y el relato Ericka que surge la otra metáfora correspondiente a las “gotas de estrés”.</p>
--	--	---

**Fuente:** Elaboración propia a partir de comunicaciones personales (22 de setiembre 2022 y 04 octubre 2022).

En vinculación con tales metáforas, se evidencia como las personas estudiantes caracterizan la influencia del estrés como un ente sombrío, que limita la posibilidad de construir sus proyectos de vida y opresivo.

En cuanto a este último punto, White (2007) manifiesta que las personas que caracterizan esta influencia basada en la “opresión”, asumen una postura de oposición o evasión, al actuar para “liberar” su identidad y condiciones de vida del problema, tal como acotó Ericka, refiriendo querer escapar de esas “gotas de estrés”.

En esa misma línea, tanto Ana, María como Ericka manifiestan que, la voz externa del estrés les indicaba que, “no iban a poder”, esto correspondiente al ingreso a la universidad y las posibilidades de conjugar dicho cambio con las demás responsabilidades familiares, parentales y laborales con las que cada una de ellas contaba (Comunicación personal 1 y 2, 22 de setiembre 2022; Comunicación personal, 04 de octubre 2022).

Lo anterior, según White (2007) como parte de las estrategias de poder que usan las voces para dominarles, mas la identificación de las mismas posibilita que las personas denoten otros propósitos para su vida y otras voces que no hayan sido dominantes en sus narrativas, contradiciendo los planes hostiles de las anteriores.

En este proceso, se invita a las personas a reflexionar sobre los eventos de las contramatas, como una posibilidad para que realicen las descripciones que contradigan las conclusiones negativas de identidad asociadas con las historias dominantes (White, 2011).

En esta vía, emergen determinadas expresiones de historias alternativas al consultarles sobre ¿cuáles aprendizajes han tenido/ cuáles han sido los principales descubrimientos sobre sí mismas ante este proceso de incorporación a la universidad y con la llegada del estrés en sus figuras metafóricas?, a lo cual, ellas indicaron:

**Figura n°12. Relatos de personas estudiantes sobre aprendizajes de la invasión del estrés**

**Ana:** "Para reducir... que tal vez a veces si, porque por ejemplo, voy para atrás y ya... logré tal y tal cosa, porque no voy a lograr esta". (Comunicación personal1, 22 de setiembre 2022)

**María:**"Jmmm ... bueno, me di cuenta que puedo manejar las cosas si me lo propongo, y me di cuenta también que tengo también la fuerza y la capacidad cada situación que se me pone en el camino. De eso me di cuenta, en ese camino." (Comunicación personal2, 22 de setiembre 2022)

**Ericka:**"me ha enseñado muchas cosas, como le digo uno siente que es capaz de todo, como de póngame todas las materias que yo todas se las paso, y como le digo ahora siento que he aprendido muchas cosas en el camino, ósea, muchas cosas que no sabía al principio." (Comunicación personal, 04 de octubre 2022)

**Fuente:** Elaboración propia a partir de comunicaciones personales (22 de setiembre 2022 y 04 octubre 2022).

Sin embargo, para efectos de un proceso terapéutico, según White y Epston (1993), es preciso profundizar en dichas conversaciones de reautoría, las cuales posibilitan que las personas continúen narrando sus vidas con la inclusión de acontecimientos no tan presentes en sus tramas dominantes, como lo son las excepciones o desenlaces extraordinarios, que proporcionan elementos para construir nuevos significados y nuevas posibilidades de acción en su vida.

Seguidamente, en los relatos de Ana, María y Ericka se hace alusión a una descripción inicial y no exhaustiva de la influencia del estrés en las diferentes esferas de la vida social (trabajo remunerado, las relaciones familiares, la universidad, los grupos de pares, relaciones con sí mismas, las posibilidades para el futuro, entre otros) (García-Martínez, 2012; White, 2007), la cual se ahondará a continuación.

En cuanto a la influencia del estrés en las relaciones consigo misma(s), en la narrativa de Ana, María y Ericka se evidencia como la invasión del estrés trae consigo dudas sobre la posibilidad del cumplimiento de sus responsabilidades académicas, familiares, laborales y proyectos de vida, lo cual en ocasiones es reforzado por entes externos, como lo relata Ana:

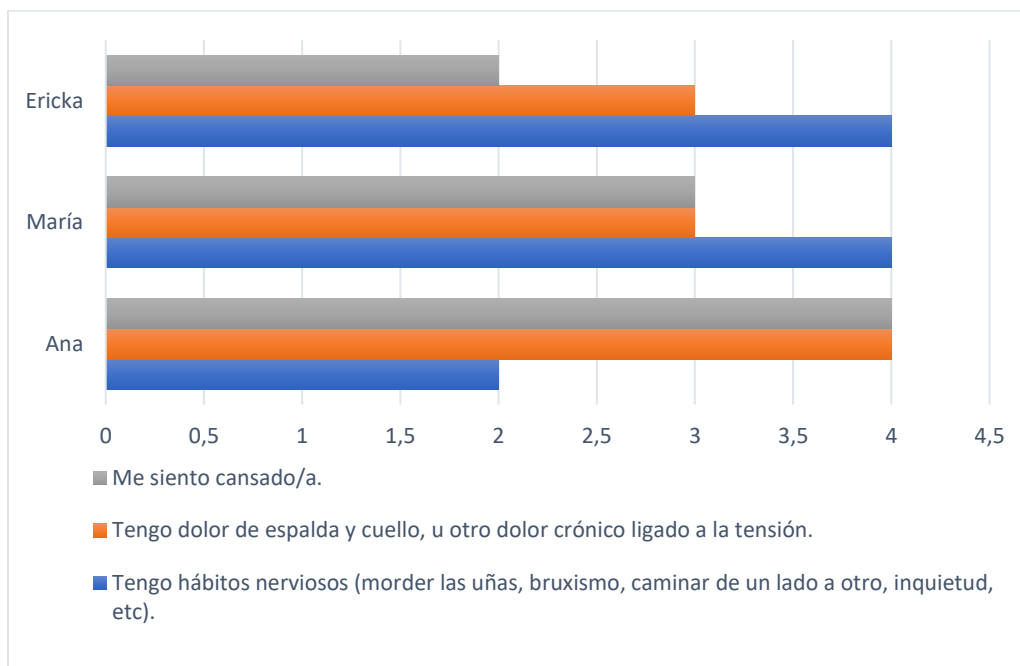
diay no sé, tal vez de la misma presión que yo sentía, quería como dejar todo botado, y algunas personas me decían “no es que la UNED es muy difícil”, y cosas así, entonces peor me sentía yo. Pero, yo dije no, voy a darme una oportunidad, quizás es por el inicio, y si así fue. Ahora uno siente más estrés, pero no es tanto como antes de que me daban ganas de llorar y quería dejar todo botado. (Comunicación personal2, 22 de setiembre 2022)

Pese a que tales cuestiones impactan en su identidad y el reforzamiento de las historias dominantes desde el entorno social en el que se encuentra la persona, son evidentes matices de tramas alternativas que permiten mantener las aspiraciones y esperanzas sobre sus metas y proyectos de vida.

Asimismo, tanto en los relatos de las estudiantes como en la escala “¿How stressed are you?”, irrumpen una serie de expresiones físicas, conductuales, somáticas y emocionales que trae consigo la invasión del estrés en la vida de Ana, Ericka y María, como es el caso de sentimientos de desesperación, enojo, irritabilidad, así como gastritis, pérdida del cabello, tic nerviosos, insomnio, dolores de cabeza, entre otros (Comunicación personal1 y 2, 22 de setiembre 2022; Comunicación personal, 04 de octubre 2022).

Cabe hacer mención que, en la escala “¿How stressed are you?”, los tres signos globales y predominantes del estrés colocados por Ana, María y Ericka fueron los siguientes:

**Gráfico n°3. Signos de estrés predominantes en Ana, María y Ericka en escala “¿How stressed are you?”**



**Fuente:** Elaboración propia a partir de comunicaciones personales (22 de setiembre 2022 y 04 octubre 2022).

Es decir, se denota la prevalencia de signos de estrés ligados a elementos conductuales y somáticos; así como, aquellos que tuvieron la menor puntuación global en la escala fueron las preguntas de: uso del alcohol o drogas para conllevar la situación, uso de cafeína y nicotina, tengo problemas para darle sentido a mi vida, tengo problemas para sentirme esperanzada y me siento emocionalmente paralizada (Comunicación personal1 y 2, 22 de setiembre 2022; Comunicación personal, 04 de octubre 2022).

En segunda instancia, las implicaciones de la invasión del estrés en las relaciones sociales se direccionan principalmente hacia los vínculos familiares y con amistades a partir del aislamiento que el estrés impulsaba, como lo destacaron María y Ana en sus relatos.

En cuanto a ello, María narró lo siguiente: “Me alejé mucho de la gente, sinceramente; mis amigos ahora son mi mamá, mi papá y mis hermanos, y ya, me alejé de todo el mundo” (Comunicación personal1, 22 de setiembre 2022). No obstante, en su narrativa es evidente las relaciones ambivalentes con su familia, al reconocer que estos/as constituyen la principal

red de apoyo primaria, pero a la vez, el “*abismo del estrés*” promueve la tensión en sus vínculos.

En ese sentido, Ana acotó que: “me afectó con la educación a mi hija, que quizás de tanto estrés este no sabía cómo hablarle, cuando ella hacía una actividad que no tenía que hacer (...) a veces se me salían gritos” (Comunicación personal<sup>2</sup>, 22 de setiembre 2022). Es decir, los “picos de estrés” interferían en su relación marental, lo cual suscitaba sentimientos de culpa, mayormente ante los mandatos sociales hegemónicos en torno a los roles de género, e invisibilidad de las implicaciones de la sobrecarga laboral que vivencian las mujeres.

Por último, las tres estudiantes entrevistadas en sus relatos reconocieron como la invasión del estrés incidía en su proceso educativo, mayormente al contar con limitados conocimientos y tiempo para la realización de sus trabajos académicos y plataformas digitales, u otros elementos vinculantes; lo cual impactó el rendimiento académico de Ana y Ericka (Comunicación personal<sup>1</sup> y <sup>2</sup>, 22 de setiembre 2022; Comunicación personal, 04 de octubre 2022).

Ana, Ericka y María reconocieron que, el rendimiento y la carga académica fueron elementos que sustentaron la invasión del estrés, debido a que constituyen dos factores de índole académico que podrían influir en su categoría de beca socioeconómica, según lo estipulado por el Reglamento general de becas actual.

Reconocen que, se les dificultó mantener lo reglamentado, principalmente a nivel de rendimiento académico, al encontrarse en un proceso de adaptación al sistema universitario y la metodología educativa imperante (Comunicación personal<sup>1</sup> y <sup>2</sup>, 22 de setiembre 2022; Comunicación personal, 04 de octubre 2022).

Como parte de la narrativa dominante sobre la invasión del estrés en los relatos de las personas estudiantes y funcionarias entrevistadas, se destacan estereotipos latentes asociados a la salud mental y a las personas con discapacidades psicosociales, cuestión inherente a discursos culturales que objetivan o cosifican al sujeto.

Un ejemplo de ello, es lo expresado por María:

Mis hermanos siempre me dicen “es que usted solo estrés, usted solo estrés, usted es bipolar, porque usted está feliz y al ratico ya está amargada”. Y es algo que yo no puedo controlar,



aunque yo quiera estar feliz todo el día, yo no puedo controlar estar feliz todo el día. (Comunicación personal1, 22 de setiembre 2022).

Es decir, se refuerza así la valoración social de las emociones-sentimientos, en que se legitima la “felicidad”, como única expresión válida, pese a la multiplicidad de sentimientos y emociones que coexisten en las personas; y con ello, pretender la anulación, y no la pertinente gestión de las mismas, podría desencadenar afecciones en salud mental.

De igual manera, estas expresiones son identificadas por parte de una de las personas funcionarias en su interacción con las personas estudiantes, al manifestar: “vea, yo estoy en control psicológico por lo privado, pero en mi casa me dicen eso es normal, es malo andar así”, entonces que es lo que yo he hecho últimamente, no decirles como me siento yo en este momento” (Comunicación personal, 16 de setiembre 2022).

Mientras que, la segunda expresión referida por las personas funcionarias constituye el estigma social que persiste sobre la discapacidad psicosocial y acudir a los recursos institucionales en materia de salud mental; al manifestar lo siguiente: “creo que podría haber conductas y es que creo que si hay una negación de decir, este “yo no voy al psicólogo porque eso solo para personas que están mal de la cabeza”, ese estigma fuerte si lo tienen en algunos momentos” (Comunicación personal, 20 de octubre 2022).

Contreras-Rojas y Raventós (2011, p. 137) y Mascayano et al. (2015) refieren que, el estigma social de la discapacidad psicosocial y la discriminación a las personas que la presentan, constituyen parte de los principales motivos que limitan la búsqueda de servicios en salud mental, en que “el temor a ser catalogado como “loco”, hace que las personas no reciban ayuda temprana, se retrase el diagnóstico, la enfermedad tome un curso más tórpido, aumentando las complicaciones del manejo, y un peor pronóstico general”.

A partir de esos discursos legitimados socialmente, las personas que presentan alguna discapacidad psicosocial, podrían “internalizar” tal estigma social, el cual se relaciona con las creencias sobre la sub/desvaloración de sí mismos/as y sus relaciones sociales, cuestión que tiene incidencia sobre su identidad, el agravamiento de los signos y sus vínculos con las familias, grupos de pares y los diversos espacios en los que se desenvuelven (Mascayano et al., 2015).

Por ende, tales discursos hegemónicos en conjunto con otros identificados, como es el caso de las desigualdades sociales que vivencian las mujeres a partir de las dobles o triples jornadas laborales, entre otros; podrían instaurarse como una trama de potenciadores de la invasión del estrés.

En términos generales, cada persona estudiante le brinda un matiz diferenciado a su metáfora del estrés, mas se denotan expresiones y discursos hegemónicos comunes en sus historias dominantes, y esa lucha constante por la búsqueda de las excepciones para contribuir a la resignificación de los hechos latentes en sus vidas, en una sociedad en la que se han naturalizado niveles moderados y altos de estrés, ante las exigencias cada vez más crecientes.

### 3. Capítulo III: Acciones institucionales desde la DAES en materia de salud de la población estudiantil UNED: identificación, alcances y áreas de mejora

#### 3.1. Acciones institucionales desde la DAES en promoción de la salud y prevención primaria para personas estudiantes UNED

La universidad es reconocida como un escenario propicio para dinamizar y abordar la salud desde el enfoque de determinantes sociales, pues tiene un rol protagónico en las transformaciones sociales y un imperativo de ponerse en consonancia con las necesidades sociales, económicas, políticas y ambientales de su propio contexto (Rincón-Méndez y Mantilla-Urbe, 2019, p.30)

Como parte del compromiso ético-político de las universidades con la formación humanista de las poblaciones estudiantiles, su transversalidad en el sistema de salud costarricense y el cumplimiento de los lineamientos establecidos en sus políticas y programas institucionales/sectoriales, se han identificado una serie de acciones en materia de promoción de la salud y prevención primaria con un enfoque socioeducativo.

Según Rincón-Méndez y Mantilla-Urbe (2019), la ejecución de medidas vinculantes a los Determinantes Sociales de la Salud exige un sistema de salud universal, equitativo, accesible, integral y con la participación de diferentes sectores y actores sociales, entre los que se ubican las universidades, quienes dinamizan y abordan la salud a través de los diversos ejes sustantivos que la conforman.

Para efectos del presente apartado, las acciones institucionales son delimitadas en las sedes universitarias UNED de San José y Parrita, en las cuales se realiza la actual investigación aplicada; y a partir de la revisión documental y entrevistas a las personas informantes clave, se identifica que dichas labores son particularmente desarrolladas desde las dependencias de la DAES-UNED.

En relación con estas labores institucionales identificadas, es preciso señalar dos elementos aclaratorios: en primera instancia, estas no están direccionadas únicamente hacia las poblaciones estudiantiles con beca socioeconómica de primer ingreso UNED, sino la mayoría de ellas hacia la totalidad de personas estudiantes de la universidad o grupos particulares.

En segundo lugar, solo una de ellas se encuentra direccionada al manejo del estrés desde una dimensión socioeducativa, pero prevalecen procesos en esta vía tendientes a incidir en los signos de estrés de manera colateral a través de la promoción de la salud.

Como parte de los recursos institucionales de la UNED en la materia, se recalca la creación y conformación de la Comisión institucional en Salud Mental con representación de personas funcionarias correspondientes a la totalidad de ejes sustantivos de la universidad, en la cual se ha priorizado la construcción del protocolo de atención de comportamientos suicidas en la comunidad universitaria, esto a partir del Acuerdo del Consejo de Rectoría CR-2021-1923 (Consejo de Rectoría UNED, 2021).

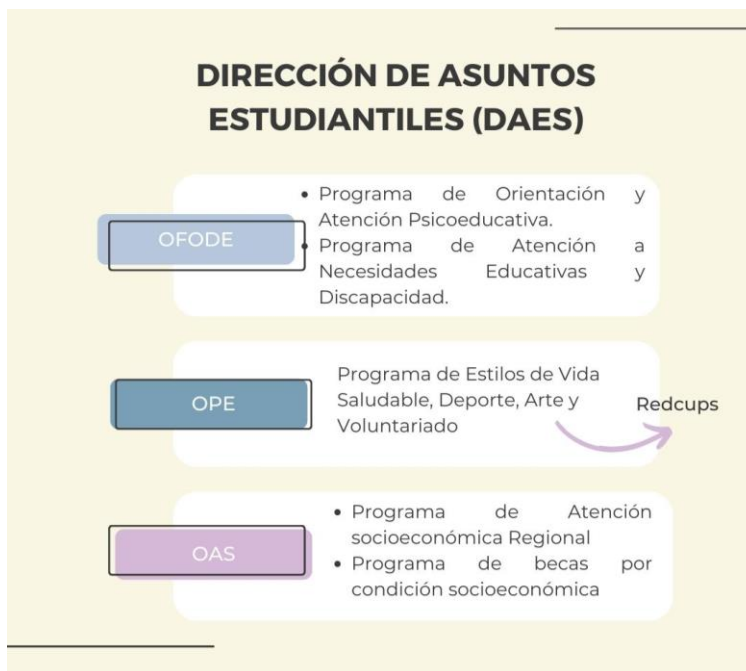
Actualmente, las acciones de esta comisión institucional están direccionadas a la divulgación de tal protocolo y construcción de estrategias tendientes a la prevención en materia de salud mental con la comunidad universitaria, y con ello, se estableció la creación de una comisión de prevención al suicidio en la DAES.

Esta comisión está conformada por personas profesionales en Trabajo Social de la Oficina de Atención socioeconómica (OAS), Oficina de Promoción Estudiantil (OPE) y Orientación de la Oficina de Orientación y Desarrollo Estudiantil (OFODE), para el acompañamiento de las y los funcionarias que identifican situaciones emergentes en el estudiantado con ideación suicida, intentos de autoeliminación o suicidios consumados.

Si bien, estas estrategias no se enfocan directamente en población estudiantil que presenta signos de estrés, permiten posicionar el tema de salud mental, como parte de las necesidades y demandas latentes en las y los estudiantes, el compromiso ético-político de la universidad, e influir de manera colateral en el objeto y sujetos de estudio de la presente investigación.

A continuación, se ahondará en las labores institucionales desde sus generalidades y según las dependencias de la DAES-UNED que las ejecutan, las cuales corresponden a las siguientes:

**Figura n°13. Dependencias de la DAES y programas vinculados a acciones institucionales identificadas**



**Fuente:** Elaboración propia.

Cabe acotar que, particularmente se profundiza en las dinámicas inherentes a los procesos de trabajo de la OAS, al ser la instancia en la que se pretende desarrollar el proceso terapéutico y donde desempeñan las labores personas profesionales en Trabajo Social.

### 3.1.1. Oficina de Orientación y Desarrollo Estudiantil (OFODE)

La Oficina de Orientación y Desarrollo Estudiantil constituye la dependencia encargada de los procesos educativos de las y los estudiantes UNED, en la cual se incentiva el desarrollo personal y educativo desde la equidad e igualdad en el acceso a las oportunidades, en cuanto al ingreso, permanencia y egreso de los estudios universitarios de estas y estos (CPPI UNED, 2020).

Los programas pertenecientes a esta instancia son: Programa de Divulgación e información académica, Programa de Estudiantes en el exterior e intercambio estudiantil, Programa estudiantes privados de libertad, y Programa de Orientación y atención psicoeducativa y el Programa de Atención a Estudiantes con Necesidades Educativas y

Discapacidad (UNED2, 15/02/2023); siendo en estos dos últimos, donde se ubican las labores institucionales latentes en materia de promoción de la salud y prevención primaria.

En primera instancia, el Programa de Orientación y Atención Psicoeducativa realiza procesos socioeducativos de carácter individual y grupal, en el cual se busca incidir en el “desarrollo académico, social, vocacional y ocupacional de la población, a partir de tres principios fundamentales de la orientación: la prevención, el desarrollo y la participación e integración estudiantil” (CPPI UNED, 2020, p.122).

Tal como señala Arguedas (2015), los procesos de trabajo grupales e individuales consignados en este programa se encuentran sustentados formalmente a nivel teórico-metodológico en corrientes, como el humanismo, constructivismo y teorías del desarrollo humano; y desde un enfoque socioeducativo, como acotan las personas informantes clave entrevistadas del área, quienes predominantemente son profesionales en orientación.

En relación con los procesos socioeducativos de carácter grupal, se ubican una serie de talleres virtuales, los cuales se han diversificado a partir del acercamiento con la población estudiantil y son seleccionados para cada cuatrimestre, debido a la dinámica de trabajo y las posibilidades en cuanto al recurso humano en esta oficina (Comunicación personal, 13 de setiembre 2022; Comunicación personal, 26 de setiembre 2022; Comunicación personal, 20 de octubre 2022).

Estos talleres están direccionados para personas estudiantes activas en la UNED, mas se realiza la invitación mediante correo electrónico a personas estudiantes de primer ingreso en cada cuatrimestre; y en algunas ocasiones desde las demás dependencias de la DAES, se recomienda asistir a determinadas personas estudiantes regulares, ante situaciones académicas y/o psicosociales identificadas (Comunicación personal, 13 de setiembre 2022).

Una de las personas funcionarias entrevistadas agrega que, los talleres se particularizan por ser grupos abiertos sin lista de asistencia previa, con participación voluntaria y no se establecen seguimientos individuales a cada una de las personas participantes, a menos que la persona estudiante así lo solicite (Comunicación personal, 13 de setiembre 2022).

Entre la oferta de estos procesos, se encuentra el taller titulado “*Manejo del estrés en el ambiente universitario*”, el cual tiene como objetivo “brindar conocimientos y estrategias para saber convivir con el estrés que genera estudiar en un sistema a distancia con sus diferentes requerimientos” (UNED2, 15/02/2023, párra. 1).

A partir de lo referido por dos de las personas funcionarias entrevistadas, este taller se implementa en una sesión sincrónica de 2 horas y con actividades desde una dimensión socioeducativa. El taller pretende reconocer lo que se comprende por estrés, cómo se expresa y las fuentes que lo potencian, y también, se brindan recomendaciones generales sobre actividades para canalizarlo (Comunicación personal, 13 de setiembre 2022; Comunicación personal, 26 de setiembre 2022).

Dicho taller en cuestión, forma parte de las acciones institucionales que se encuentran direccionadas hacia la prevención primaria, las cuales constituyen medidas orientadas a evitar la aparición de los problemas de salud mediante la identificación de los factores causales, predisponentes o condicionantes, como lo agrega Julio et al. (2011) y Vargas (2006).

Asimismo, se contemplan otros talleres con temáticas, como “*Estrategias de estudio en un entorno a distancia*”, “*ABC para la toma de decisiones*”, “*Inteligencia emocional*”, “*Comunicación asertiva*”, “*Música para el alma*”, “*Incorporación al mercado laboral*”, “*Endorfinas: generando felicidad*”, entre otros (UNED2,15/02/2023); en los que prevalece un enfoque desde las habilidades para la vida en materia de promoción de la salud; que de manera colateral pueden incidir en los signos de estrés.

Según indican Julio et al. (2011), la promoción de la salud se direcciona hacia la salud y sus determinantes sociales; mientras que, la prevención se encuentra ligada a las enfermedades, los factores de riesgo y las poblaciones que presentan mayor vulnerabilidad biopsicosocial de presentarlas; lo cual denota los objetivos diferenciados que cada una de ellas posee.

En complemento con tales talleres, se llevan a cabo procesos informativos sobre admisión, empadronamiento y matrícula en la UNED e inducción académica (UNED2,

15/02/2023), como recursos que permiten la ampliación de los horizontes de comprensión de las personas estudiantes sobre los aspectos inherentes al ingreso a la universidad.

Cabe acotar que, una de las personas funcionarias entrevistadas reconoce la incidencia colateral de las temáticas abordadas en los talleres para los signos de estrés en la población estudiantil, al referir,

En realidad, básicamente, porque si nos ponemos a pensar, muchos de los demás talleres, si usted trabaja la parte de autoestima, uno podría pensar que una persona con una baja autovaloración eso le va a generar estrés para enfrentar la vida (...) El estrés está presente en muchas cosas, y hasta necesario es, eh, pero dentro del proceso, es identificar las fuentes de estrés, (...) y se buscan estrategias para enfrentarlo, eh, estrategias que tienen que ver con cuestiones de autocuidado, verdad (...) porque yo puedo decir para manejar mi estrés yo voy a tomar la decisión de hacer algún tipo de ejercicio físico, empezar a caminar, empezar a correr, o voy a hacer cuestiones de pintura o arte, es decir, ya yo sé que hay cosas que me estresan y eh, que puedo enfrentar esto a través de ciertas actividades que de alguna forma bajan ese nivel (...), pero también ahí se puede la persona encontrar con ese tallercito, con una de las estrategias para enfrentar el estrés es haciendo cosas que ya tienen que ver con otras personas, como (...) hablar con la gente o desarrollar otras habilidades sociales. (Comunicación personal, 26 de setiembre 2022)

En relación con las personas estudiantes entrevistadas, únicamente Ana manifestó conocer y asistir a dos de los talleres anteriormente indicados en su ingreso a la universidad; a lo cual, al consultarle sobre el aporte de estos espacios, ella comentó lo siguiente:

Si, de hecho, eso fue lo que me ayudó un montón al inicio, porque estaba como perdida y esos fueron como reuniones, no recuerdo si fue en Zoom o Teams, y fue como que me ubicaron. Si no hubiese sido por eso, no sé... No sabía que hacer, ok, solo quería llorar y dejar todo botado y ya. Pero no sabía cómo manejarlo, o que hacer, y ya como... cuando descubrí eso, de los programas que hacen en la misma universidad, que fue a los que ingresé que fueron esos dos, entonces ya ahí como que me dieron cosas claves para yo poder manejar el estrés, o relajarme, o de que maneras. (Comunicación personal<sup>2</sup>, 22 de setiembre 2022)

Ana reconoce el aporte que los talleres proporcionaron en su incorporación a la universidad y en la invasión de los signos del estrés, denotando que estos pese a estar direccionados a la prevención primaria permiten hallazgos incidentales sobre signos de estrés



latentes; e incluso en otras situaciones se develan discapacidades psicosociales no diagnosticadas que requieren un acompañamiento diferenciado e interdisciplinario por el tercer nivel de atención del sector salud.

En segunda instancia, el Programa de Atención a Estudiantes con Necesidades Educativas y Discapacidad, posee como objetivo principal “Brindar oportunidades de estudios universitarios a los estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales con el fin de favorecer la igualdad y equiparación de oportunidades” (CPPI UNED, 2020, p.122).

El programa en cuestión proporciona apoyos y adecuaciones curriculares no significativas a partir de la condición que presenta cada estudiante en el área de aprendizaje, auditiva, visual, múltiple, motora, emocional/psicológica/psiquiátrica, entre otras (UNED1, 15/02/2023).

Entre las áreas incorporadas a valorar en las adecuaciones curriculares no significativas se encuentran: situaciones de índole emocional, psicológico o psiquiátrico, vinculantes a las discapacidades psicosociales, constituyéndose en un recurso de apoyo académico; mas eventualmente algunas personas podrían presentar dificultades de incorporación, ante las limitaciones a nivel país en cuanto al acceso a servicios institucionales en salud o salud mental, mayormente en zonas lejanas al GAM, para su diagnóstico.

Para efectos de las personas con beca socioeconómica UNED que se encuentren dentro de dicho programa, según el Reglamento para personas estudiantes de grupos especiales, la o el estudiante para mantener su beca vigente debe contar con una condición activa en la oferta académica de la carrera cursada, “sin que esto esté sujeto a criterios de aprobación de materias o carga académica matriculada, sino en el cumplimiento del proceso como estudiantes y adaptado a las posibilidades reales de aprendizaje de cada uno” (Consejo de Rectoría UNED, 2006).

En términos generales, estas labores constituyen recursos institucionales para el acompañamiento de la población estudiantil activa en la UNED, el cual se enmarca desde enfoques socioeducativos y con expresiones de prevención primaria y promoción de la salud orientado al fortalecimiento de las habilidades sociales; pero estas últimas, deben ser

comprendidas desde enfoques que las contemplen en medio de las condiciones sociales, culturales y económicas del entorno social en que se ubica el sujeto.

### 3.1.2. Oficina de Promoción Estudiantil (OPE)

La Oficina de Promoción Estudiantil constituye una dependencia que posee como objetivo general incentivar el desarrollo integral de las personas estudiantes de la UNED por medio del desarrollo de actividades deportivas, recreativas y artísticas, y con ello, fomentar el sentido de pertenencia y la culminación de los estudios universitarios de estos y estas (CPPI UNED, 2020).

Dicha dependencia cuenta con los programas de Deporte, Arte, Estilos de Vida Saludable, Recreación y Voluntariado, los cuales mayoritariamente poseen vinculación con personas estudiantes con beca de participación, a excepción del último de ellos. Esta beca es otorgada a personas estudiantes de pregrado y grado que participa en los grupos deportivos, artísticos, de recreación, vida saludable y horas estudiante o estudiante facilitador (UNED, 2016).

El Programa de Estilos de Vida Saludable se “encarga de promover, incentivar, brindar, coordinar y poner en marcha una gama de actividades en la promoción de la salud, dirigido a estudiantes de la UNED” (UNED3, 2023, párra.1); en aras de contribuir en términos formales desde un viraje biopsicosocial a la salud de la población estudiantil UNED.

Desde su génesis, este programa es coincidente con las acciones desarrolladas desde la Red Costarricense de Universidades Promotoras de la Salud (Redcups), misma que tiene como objetivo favorecer al movimiento de Universidades Promotoras de la Salud impulsado por la Organización Panamericana de la Salud (OPS).

Este movimiento incentiva una serie de estrategias en promoción de la salud lideradas por las cinco universidades públicas y canalizadas a través de sus políticas institucionales, para el mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad universitaria (Redcups, 2014).

Se incentiva que las Universidades Promotoras de la Salud se instauren como “una estrategia de promoción de la salud en el ámbito universitario y un mecanismo articulador de

esfuerzos y recursos multidisciplinarios y multisectoriales, orientados al mejoramiento de las condiciones de salud y bienestar” (Redcups, 2014, p.5).

Cada universidad aporta desde las posibilidades en recurso humano, a las y los profesionales para la ejecución de las diversas actividades, en profesiones como Nutrición, Enfermería, Trabajo Social, Medicina, Psicología, Orientación, entre otros (Comunicación personal, 16 de setiembre 2022).

En el caso de la UNED, la cantidad de personas que brindan apoyo técnico es limitado y se encuentra conformado únicamente por una Trabajadora Social, dos Orientadoras, una nutricionista y una persona profesional en turismo sostenible (Comunicación personal, 16 de setiembre 2022).

A partir de los procesos diagnósticos, las estrategias interinstitucionales desde Redcups poseen 5 ejes centrales que le proporcionan direccionalidad, las cuales corresponden a: Alimentación saludable, liderazgo, sexualidad integral, prevención bucodental y fortalecimiento humano (Comunicación personal, 16 de setiembre 2022; Redcups, 2014); siendo esta última desde donde se desarrollan labores tendientes a la prevención primaria o/y promoción de la salud desde enfoques socioeducativos.

En cuanto al eje de fortalecimiento humano, este es planteado desde un enfoque de Habilidades para la vida, las cuales son agrupadas a través de cinco grandes áreas:

**Figura n°14. Habilidades sociales para la vida**



**Fuente:** Elaboración propia a partir de Redcups (2014).

Según acotó una de las personas funcionarias, el punto de fortalecimiento humano ha adquirido mayor centralidad en las estrategias impulsadas junto con el tema de salud mental, pero en este último aspecto no hay un documento que recapitule lo planificado y ejecutado (Comunicación personal, 16 de setiembre 2022; Redcups, 2014).

En relación con el tema de salud mental, la persona funcionaria manifestó lo siguiente: “antes de la pandemia si era uno de los temas que se contemplaba. A partir de pandemia es uno de los temas casi obligatorios (...) y se ha ido reforzando últimamente lo de habilidades sociales” (Comunicación personal, 16 de setiembre 2022); lo cual reafirma como esta coyuntura ha permitido el posicionamiento y viraje hacia las necesidades psicosociales que presentaba las personas estudiantes.

Una de las personas funcionarias entrevistadas del área destacó como la pandemia obligó a la virtualización de las actividades realizadas desde la red, lo cual posibilitó la ampliación y difusión de estas en la población estudiantil activa en la UNED:

en este momento no nos enfocamos solo en los estudiantes del programa de VS, sino que fue general, a todos los muchachos de los cinco programas, entonces cualquier persona que estuviera inscrita en uno de los programas, tenía acceso a las capacitaciones. Inclusive, yo siento que también creo que si se publicaron en la agenda de la universidad, entonces teníamos estudiantes de la universidad que no estaban en los grupos (Comunicación personal, 16 de setiembre 2022).

Sin embargo, la centralidad de las actividades presenciales, de la OPE y de la Redcups en la actualidad se encuentran focalizadas en las personas estudiantes que participan en los grupos de estos programas, es decir, con estudiantes únicamente con beca por participación, mas no socioeconómica que corresponden al tipo de beca con la que cuentan las personas estudiantes contempladas para la presente investigación.

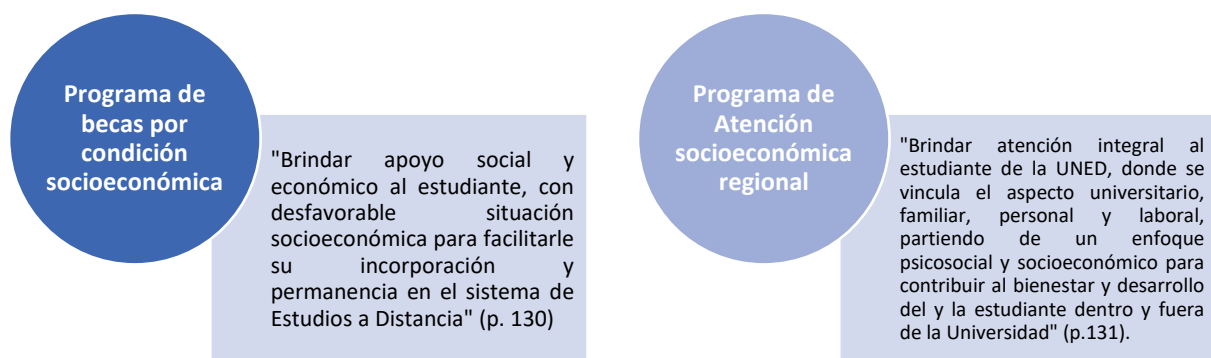
Es importante señalar que, en el caso de Ana, María y Ericka, las tres desconocían sobre las actividades institucionales que se desarrollan desde dicha oficina y la Redcups, lo cual confirma la necesidad de fortalecer tales labores, la difusión de la información correspondiente a estas y la consolidación del equipo de trabajo a nivel interdisciplinario, para la ampliación de las estrategias a la población estudiantil activa en la UNED.

### 2.1.3. Oficina de Atención Socioeconómica (OAS)

La Oficina de Atención Socioeconómica (OAS) es una instancia de la DAES que pretende “Incidir positivamente en la Incorporación, Permanencia y Culminación de los Estudios de la Población Estudiantil de la UNED” (CPPI UNED, 2020, p.130); con predominancia de personas profesionales en Trabajo Social, ubicadas en la totalidad de sedes universitarias UNED a lo largo del país.

Para efectos de la presente investigación, resulta medular ahondar particularmente en dos de ellos: Programa de becas por condición socioeconómica y el Programa de Atención socioeconómica regional, los cuales tienen como objetivos generales:

#### **Figura n°15. Objetivos generales del Programa de becas por condición socioeconómica y Programa de Atención socioeconómica regional**



**Fuente:** Elaboración propia a partir de Centro de Planificación y Programación Institucional UNED (2020).

Es decir, en ambos programas se destaca el acompañamiento socioeconómico y/o psicosocial en las personas estudiantes con beca socioeconómica, en aras de incentivar las condiciones de acceso, permanencia y culminación de sus estudios universitarios. En el caso particular del segundo programa, se destacan las diversas aristas del acompañamiento y seguimiento del estudiantado, más allá del ámbito académico.

La Carta de Ottawa señala que los prerequisites de la salud constituyen la paz, educación, vivienda, alimentación, ecosistema saludable, la justicia social y la equidad (OMS, 1986); por lo que, pese a las contradicciones inherentes a los servicios sociales, el acompañamiento socioeconómico y psicosocial de las y los estudiantes podría decirse, incide

en algunas expresiones de estos prerrequisitos y los DSS, a partir del acceso al derecho de la educación.

En vinculación con lo anterior, Restrepo y Jaramillo (2012) hacen mención que, a partir del cuestionamiento de concepciones patologizantes, individualistas y normalizantes se abre un escenario que permite pensar la salud mental en asociación con las condiciones de vida de los pueblos y la gestión de acciones en esta vía, en aras de incidir en las desigualdades sociales que afectan a la población y su salud.

Por lo cual, la comprensión de las desigualdades sociales que enfrentan las personas estudiantes y condicionantes de la salud, requieren recursos teórico-metodológicos y técnico-operativos críticos, que permitan recuperar las “voces, vivencias, creencias (...) del estudiantado que se encuentra en situación de desventaja en intersección (...) y las condiciones que atraviesan en un determinado contexto y como eso se articula con los procesos que tienen lugar en la escuela” (Almeida, 2022, p.117).

Al consultarles a las personas estudiantes entrevistadas acerca de los recursos institucionales de la UNED y el soporte institucional brindado, Ana, Ericka y María coinciden y ubican a Trabajo Social, como el principal y único recurso institucional identificado. Las estudiantes señalaron lo siguiente:

## Figura n°16. Relatos de las personas estudiantes sobre la identificación de Trabajo social, como principal recurso de apoyo institucional UNED

**Ana:** "Ahora nada más como la Trabajadora Social que siento que escuchado más"(Comunicación personal2, 22 de setiembre 2022)

**María:** "Jmmm... creo que sí, en algunos momentos, cuando comencé a perder... bueno, llevo dos materias perdidas, en la primera si le comenté a ella, que si tenía que reportar eso, y ella me preguntó que porque la había perdido, y ya yo le comenté que estaba estresada. Tenía muchos problemas en la casa también"(Comunicación personal1, 22 de setiembre 2022)

**Ericka:** "Vieras que a veces, digámole, como cuando eso que perdí las materias o así, a la que siempre le he preguntado o así, es a la Trabajadora Social, digamole en ella es la que yo vengo y le pregunto (...). De ahí, es donde yo he sentido el apoyo, que es el que yo le pregunto y ella me dice cosas para yo ayudarme" (Comunicación personal2, 04 de octubre 2022)

**Fuente:** Elaboración propia a partir de comunicaciones personales (22 de setiembre 2022 y 04 octubre 2022).

En relación con estos relatos, es pertinente posicionar dos aspectos, principalmente: en primera instancia, se reconoce a Trabajo Social en las sedes universitarias, como el principal recurso de apoyo institucional, lo cual refleja la legitimidad institucional con el estudiantado y el compromiso ético-político que esto imprime al ejercicio profesional, ante la necesidad de fortalecer los recursos teórico-metodológicos y técnico-operativos a nivel socioeconómico y psicosocial en las y los Trabajadores Sociales.

Tal compromiso hacia las personas usuarias es destacado en el "*Código de ética profesional*" del Colegio de Trabajadores Sociales (2021), al referirse la responsabilidad que poseen estas personas profesionales, en aras de contribuir al bienestar integral de la población, su autonomía y pleno ejercicio de sus derechos humanos.

En segunda instancia, se destaca el rol que ejerce la profesión en espacios de escucha activa con el estudiantado; siendo en ocasiones las únicas representantes de la DAES ubicadas geográficamente en las sedes universitarias.

No obstante, es posible denotar en las narrativas que, se acude a Trabajo Social cuando no se ha cumplido lo reglamentado en cuanto a matrícula y rendimiento académico asociadas a situaciones psicosociales y/o socioeconómicas emergentes, como parte de los mecanismos de control que promueve el reglamento en tales elementos y la potestad de la profesión para ejecutarlos.

En ese sentido, las personas informantes clave del área acotan que, a partir del incremento de las poblaciones estudiantiles con beca y carga laboral, el rol de la profesión ha estado enfocado en la asignación, orientación y seguimiento de becas-apoyos complementarios, con predominancia en la primera de ellas y centralidad en los procesos de trabajo, mas no a la persona y su proceso educativo (Comunicación personal, 20 de octubre 2022, Comunicación personal, 25 de octubre 2022).

Lo anterior, al indicarse: “este tema de la solicitud de beca, a nosotros nos absorbe, y a un punto tan terrible que una siente a veces que solo en eso, (...) y me siento mal por eso, yo no he hecho ningún proceso grupal” (Comunicación personal, 20 de octubre 2022).

Aunado a ello, la otra persona funcionaria acotó: “en este momento la oficina de atención socioeconómica está siendo prácticamente económica, porque lo social, pese a que uno hace el análisis desde lo social, no solo desde lo económico, finalmente los beneficios se están quedando en lo económico” (Comunicación personal, 25 de octubre 2022).

Es decir, Trabajo Social al estar inmerso en la división sociotécnica del trabajo, no escapa de las transformaciones del mundo del empleo y los desafíos ético-políticos a partir de los cambios en las políticas sociales que imprime la lógica neoliberal en el Estado, en medio de la complejización y agudización de las desigualdades sociales en las poblaciones estudiantiles.

En cuanto al seguimiento de las personas estudiantes regulares con beca socioeconómica, en el “*Manual descriptivo de clases de puestos*” se indican las siguientes funciones asignadas a Trabajo Social: implementar el seguimiento de las personas estudiantes con beca mediante la aplicación de técnicas propias de la profesión y la construcción de proyectos-actividades específicas que respondan a las necesidades de las y los estudiantes (Oficina de Recursos Humanos UNED, 2021).



En ese sentido, ambas personas informantes clave coinciden que el seguimiento se encuentra principalmente enfocado en los cambios socioeconómicos identificados, que conlleva a la revaloración de la categoría de beca socioeconómica y la asignación/seguimiento de apoyos complementarios (Comunicación personal, 20 de octubre 2022; Comunicación personal, 25 de octubre 2022).

Tales cuestiones son visualizadas en el siguiente relato: “En cuanto al seguimiento siento que es algo que se pierde en el camino, porque por ejemplo de esto que si una persona aparece asalariada que la actualización, pero también debería ser más allá de eso”; así como, posiciona la importancia de establecer estrategias para el registro de las intervenciones realizadas a través del seguimiento, al no existir un sistema unificado de expedientes digitales (Comunicación personal, 25 de octubre 2022).

Pese a dicho panorama asociado al seguimiento social, las personas Trabajadoras Sociales OAS brindan espacios presenciales o virtuales, en caso de ser solicitado por las y los estudiantes; o bien, por la identificación de situaciones psicosociales y/o socioeconómicas a partir de los hallazgos incidentales, con seguimientos particularizados en los que media la autonomía relativa.

Por ende, el enfoque en los procesos de trabajo y la dinámica laboral en la cual se encuentran las personas profesionales en Trabajo Social OAS, ha aminorado la posibilidad de desarrollar procesos de seguimiento permanente y hacia la totalidad de las poblaciones estudiantiles con beca socioeconómica UNED, desde su realidad personal, familiar, académica y social; tanto a nivel individual como grupal, lo cual es destacado por dos informantes clave (Comunicación personal, 20 de octubre 2022, Comunicación personal, 25 de octubre 2022).

Además, ha limitado la ejecución de acciones socioeducativas y terapéuticas en el quehacer profesional, pese a ser impulsado el seguimiento psicosocial y/o socioeconómico, desde el carácter formal de los programas sociales que la conforman y el manual de puestos asociado a las funciones de la profesión.

Pese a que se reconoce la legitimidad institucional que ha adoptado la profesión a partir de los procesos de trabajo desde la dimensión asistencial, y los cuales constituyen

acciones institucionales pertinentes de fortalecer en medio de la lógica neoliberal y la complejización de las desigualdades sociales.

Por lo cual, los cambios y la reorganización en los procesos de trabajo que se vivencian actualmente en la oficina, como es el caso del proceso de aprobación del nuevo Reglamento general de becas UNED, se instauran como una posibilidad, tanto a nivel normativo como en la cultura organizacional, para visibilizar, legitimar y validar las acciones asistenciales, socioeducativas y terapéuticas de Trabajo Social OAS con las poblaciones estudiantiles.

Asimismo, dos de las personas funcionarias entrevistadas del área, reconocen situaciones emergentes cada vez más constantes en las y los estudiantes regulares con beca asociadas a cuestiones psicosociales, como duelos, violencia intrafamiliar, signos de estrés, ansiedad y depresión (Comunicación personal, 20 de octubre 2022; Comunicación personal, 25 de octubre 2022).

Esto como parte de los hallazgos incidentales en el seguimiento individual con las personas estudiantes, que requieren en ocasiones la ejecución de los primeros auxilios psicológicos; sin embargo, prevalece un posicionamiento diferenciado en ambas profesionales en Trabajo Social en cuanto a la dimensión terapéutica, como parte de las expresiones y discusiones históricas que han prevalecido en la profesión.

La primera de ellas, reconoce la posibilidad de que Trabajo Social se inserte en procesos de acompañamiento psicosocial a nivel interdisciplinario con la población estudiantil, y la necesidad profesional de implementar procesos grupales; al referir:

a veces quisiera hacer otras cosas, verdad, hacer otros procesos y demás y lo que he sentido es que nos quedamos ahí en medio de la solicitud de beca (...) pero siento que por ejemplo que esto de los procesos grupales o la atención más a la población esto no se está haciendo, y es una, diay no sé, algo que siento que a mi me hace falta como profesional como esa vinculación más allá de poder atenderles cuando llegan presencial, pero si como llevar algún proceso (Comunicación personal, 25 de octubre 2022).

La segunda de ellas indica que, desde la labor de la profesión “podemos apoyar y dar algún tipo de tips, orientaciones, pero yo siento que nosotros no podemos dar algo como

terapia, uno puede dar acompañamiento, orientaciones, pero terapia como tal, no puedo dar, no estoy capacitada para eso” (Comunicación personal, 20 de octubre 2022).

Lo anterior, al considerar que estos abordajes deben ser realizados únicamente por personas profesionales en otras áreas de salud mental, pese a referir su deseo en participar en proyectos vinculados a cuestiones psicosociales con la población estudiantil (Comunicación personal, 20 de octubre 2022); lo cual posee expresiones del enfoque psicológico de la salud.

Dichos posicionamientos son parte de las diversas expresiones que prevalecen en cuanto a la dimensión terapéutica de Trabajo Social y su legitimación gremial, institucional y social.

Y con ello, denotan la necesidad e importancia de promover espacios de actualización sobre aspectos teórico-metodológicos y técnico-operativos en la materia, que contribuyan a fortalecer las herramientas profesionales y trascender los vacíos en conocimiento-entrenamiento en terapia que persisten en algunas generaciones de Trabajo Social.

Pese a constituir una de las labores con mayor antigüedad y que se ha instaurado en el quehacer profesional debido a su contribución política, la cual según Rojas (2008), se encuentra direccionada en dos vías: la primera, en responder a las necesidades de las personas usuarias y el respeto de sus derechos humanos.

Mientras que, la segunda de ellas, busca romper con la repetitividad inmersa en la historia de vida y sufrimiento de las personas usuarias, a través de la apropiación de sus condiciones y clarificación de las circunstancias que atraviesan, para posibilitar expresiones de transformación y resignificación (Rojas, 2008).

En términos generales, las acciones por parte de las personas profesionales en Trabajo Social OAS tiene con un enfoque socioeconómico y centralidad en los procesos de asignación y seguimiento de becas-apoyos complementarios, pese a la amplitud que brinda el manual de puestos y organizacional a sus funciones.

Tal panorama ha limitado la ejecución de otras dimensiones de Trabajo Social, como lo son la terapéutica y/o socioeducativa en el quehacer profesional, y con ello, la identificación de situaciones psicosociales se ha dado a través de hallazgos incidentales;

siendo la reorganización de los procesos de trabajo OAS-UNED una posibilidad de validación y legitimación para contrarrestarlo.

### 3.2. Alcances y áreas de mejora de las acciones institucionales DAES-UNED en materia de salud para la población estudiantil UNED

A partir de la identificación de las acciones institucionales gestadas en materia de salud con las poblaciones estudiantiles UNED desde la DAES, es pertinente ahondar en los alcances y áreas de mejora que les particulariza, como parte del compromiso ético-político de las universidades en el mejoramiento continuo de los servicios sociales; lo cual será abordado a continuación.

#### 3.2.1. Alcances

Las acciones institucionales de la DAES denotan los esfuerzos en materia de promoción de la salud y prevención primaria (con prevalencia en la dimensión socioeducativa) en medio de limitaciones presupuestarias y recurso humano que prevalecen en la totalidad de dependencias.

Lo anterior, con base en las necesidades psicosociales de las poblaciones estudiantiles de la UNED, como parte del fortalecimiento de los factores protectores en su proceso educativo y los Determinantes Sociales de la Salud (DSS); principalmente ante una coyuntura de pandemia.

En ese sentido, este contexto suscitó la visualización y agudización de la realidad vivenciada por las personas estudiantes en su salud y los DSS, especialmente a nivel de salud mental; lo cual ha posibilitado un escenario de análisis y discusión en torno al papel de las universidades en la materia y la necesidad de impulsarlas y robustecerlas.

Pese a la contraposición de posturas que emergen con matices de carácter academicista, en la que según algunos/as, la labor académica de las universidades es la única competencia de estas; lo cual diluye el enfoque humanista y biopsicosocial promulgado desde estas instituciones y los diversos ejes sustantivos que la conforman.

En medio de este escenario, determinados procesos de trabajo de la OFODE y OPE en promoción de la salud y prevención primaria fueron brindados en modalidad virtual, lo

cual posibilitó la ampliación e inclusión de personas estudiantes de las diversas sedes universitarias; debido a la limitada regionalización de determinadas acciones, tomando en consideración la cantidad de recurso humano de la DAES y la escasa ubicación geográfica de algunos/as de estos/as en sedes fuera del GAM (Comunicación personal, 16 de setiembre 2022; Comunicación personal, 26 de setiembre 2022).

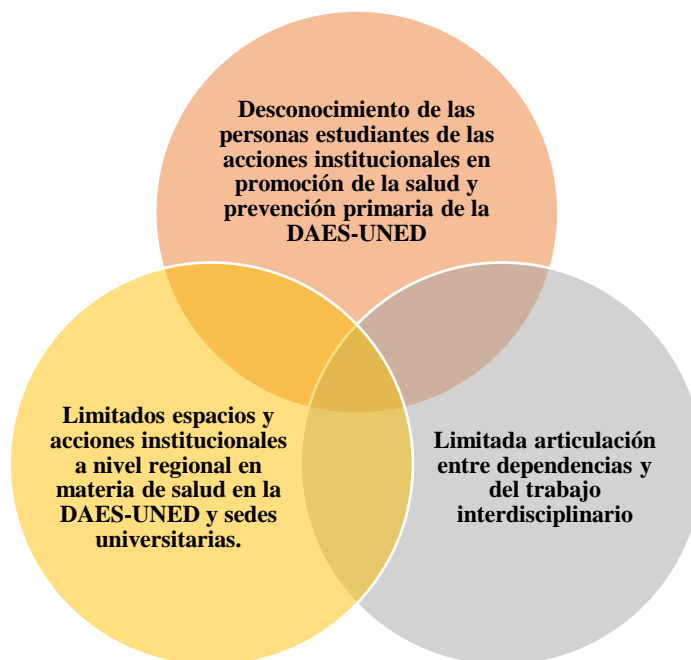
Un ejemplo de ello, es acotado por una de las personas informantes clave, al indicar este tipo de actividades por ser virtuales, dio la oportunidad de ampliar la cobertura para la población, verdad, porque en este momento no nos enfocamos solo en los estudiantes del Programa de Vida Saludable, sino que fue general, a todos los muchachos de los cinco programas (...) Inclusive, yo siento que también si se publicaron en la agenda de la universidad, entonces teníamos estudiantes de la universidad que no estaban en los grupos (Comunicación personal, 16 de setiembre 2022).

Esta experiencia y las buenas prácticas llevadas a cabo durante la pandemia, demostraron la capacidad de trascender del Gran Área Metropolitana (GAM) y ampliar la cobertura de los programas sociales inherentes a la DAES en las sedes universitarias. Evidentemente, esto involucra múltiples y persistentes retos para su ejecución, en especial ante situaciones vinculadas a la salud mental de la población estudiantil.

### 3.2.2. Aspectos de mejora

Los principales aspectos de mejora identificados constituyen a las siguientes, y posteriormente, se ampliará sobre cada una de ellas:

**Figura n°17. Áreas de mejora de las acciones institucionales identificadas**



**Fuente:** Elaboración propia a partir de comunicaciones personales (22 de setiembre 2022, 04 octubre 2022, 16 de setiembre 2022, 26 de setiembre 2022; 20 de octubre 2022; Comunicación personal, 25 de octubre 2022).

- **Desconocimiento de recursos institucionales DAES-UNED en promoción de la salud, prevención primaria y sesiones información del ingreso a la universidad.**

Como parte de los hallazgos de la investigación, prevalece un desconocimiento por parte de Ana, María y Ericka acerca de los recursos institucionales de la DAES en materia de prevención primaria, promoción de la salud y sesiones informativas en el ingreso a la universidad; en lo cual, podrían mediar cuestiones asociadas a la limitada interacción entre las personas estudiantes UNED y la comunidad universitaria, difusión de los servicios institucionales y la apropiación de los espacios públicos de la universidad.

En ese sentido, es indispensable fortalecer, ampliar e incentivar la difusión de estas labores desde los diferentes actores de la comunidad universitaria, tanto de acciones institucionales implementadas desde la DAES para el acompañamiento de las y los estudiantes universitarios, como de aquellas que incentiven la apropiación de los espacios públicos en la universidad e interacción del estudiantado con el entorno educativo, local y social.

En vinculación con lo anterior, las personas estudiantes entrevistadas coinciden en la necesidad de incentivar espacios de escucha activa de carácter individual y/o grupal para las poblaciones estudiantiles con beca socioeconómica UNED, al consultarles sobre los recursos institucionales que recomendarían; esto como parte de la posibilidad de constituirlos en redes de apoyo institucional.

En cuanto a tales aspectos, María, Ericka y Ana refirieron que:

**Figura n°18. Relatos de las personas estudiantes sobre la solicitud de espacios de escucha activa, como recursos de apoyo institucional**

“Si, la verdad es que sí. La verdad no sé, me gustaría que hubiera más apoyo en esto, sinceramente. Por ejemplo, lo que estamos haciendo ahorita hablando un poco de mí, de lo que siento” (Comunicación personal1, 22 de setiembre, 2022).

“Díay, vieras que con solo el hecho de hablar lo que uno siente, ya para mí es algo que, liberador, totalmente” (Comunicación personal1, 22 de setiembre, 2022).

“En lo personal, yo considero que, siempre uno necesita ser escuchado, y a pesar de que ya uno tiene bastante tiempo de estar en la universidad, este, si necesita uno a veces desahogarse, decir mirá es que me siento triste por esto, porque no entiendo tal cosa, entonces uno necesita como a alguien” (Comunicación personal2, 22 de setiembre, 2022).

“que hayan más grupos de apoyo, que escuchen más a la gente, porque digamole en lo que tengo aquí, hasta ahorita estoy hablando con usted y le puedo decir cómo me siento, digamole, entonces que motiven eso, que sepan que le pasa a cada estudiante, porque he visto que varias personas dicen “uy me voy a volver loca de todo lo que estudio”, y nadie sabe eso, más que uno” (Comunicación personal, 04 de octubre, 2022).

**Fuente:** Elaboración propia a partir de comunicaciones personales (22 de setiembre 2022 y 04 octubre 2022).

Los espacios de escucha activa solicitados, se encuentran asociados no solo al proceso educativo de las personas estudiantes, sino también refieren la posibilidad de incorporar cuestiones personales, familiares y sociales que comprenden su realidad e inciden en su incorporación y permanencia en la universidad (Comunicación personal<sup>1</sup>, 22 de setiembre 2022; Comunicación personal, 04 de octubre 2022).

En el caso de Ericka, ella destaca el rol que podrían desempeñar estos espacios y su pertinencia, al relatar:

siento que deberían hacer grupos, como preguntarle a los estudiantes ¿cómo se siente?, ¿está bien? (...) muchas veces muchas personas están pasando lo mismo que uno y uno piensa que uno es solo, pero si uno ve más personas y dice “ay no”, este algo anda mal, entonces ayudémosle, digámosle no solo cuando uno va al doctor y me duele tal cosa, mejor pregúntelo y no llega hasta ese dolor (Comunicación personal, 04 de octubre, 2022).

Inclusive, una de las personas informantes clave destaca el rol que desempeñan las actividades en promoción de la salud en torno a la identificación o pertenencia entre las personas estudiantes, al indicar que: “al estar en una sesión de esas, se dio el “mirá pensé que solo yo tenía esas cuestiones, que me pongo triste, que no sé que hacer” (...) desde ahí comenzó, esa parte de (...) identificar que no estaban solos” (Comunicación personal, 16 de setiembre 2022).

Estos espacios de escucha podrían constituirse en una estrategia de soporte que permita recuperar las voces del estudiantado a nivel institucional, en aras de construir acciones con una definición clara hacia la prevención primaria o secundaria<sup>8</sup>, con el establecimiento de lineamientos de trabajo y coordinaciones inter e intra institucionales que se requieran en torno al sistema nacional de salud.

La puesta en práctica de estos espacios, podría instaurarse como parte de los factores protectores en las condiciones de acceso, permanencia y culminación de los estudios

---

<sup>8</sup> Según Julio et al. (2011, p.13), en la prevención secundaria el “diagnóstico temprano, la captación oportuna y el trabajo adecuado, son esenciales para el control de la enfermedad”, y con ello, según acotan los/as autores/as, tal captación temprana y seguimiento permite aminorar o evitar secuelas biopsicosociales.



universitarios de las y los estudiantes, pues permitiría el acompañamiento activo y efectivo de la UNED, como red de apoyo institucional.

En estos espacios es necesario contemplar las desigualdades sociales que vivencian las mujeres en la sociedad actual y que poseen injerencia en los condicionantes de los DSS, como parte de las acciones afirmativas a implementar con dicha población, no solo a través de los apoyos complementarios, como en labores de cuidado, licencias de maternidad/paternidad, entre otros, sino también por medio de espacios socioeducativos y terapéuticos.

Tales acciones en aras del acompañamiento a las personas estudiantes que desarrollan el rol parental o marental junto con las responsabilidades académicas y laborales, lo cual podría tener incidencia en las condiciones de permanencia en sus estudios universitarios, como es el caso de la Universidad Nacional (UNA), quien está implementando labores en dicha vía, como las salas de lactancia, matrícula prioritaria y un apoyo complementario en labores de cuidado (UNA, 2023).

Asimismo, las personas informantes clave coinciden en que el abordaje de las necesidades psicosociales de las poblaciones estudiantiles es preciso realizarlas a través de modalidades individuales o grupales, pero con prevalencia en la segunda de ellas; tal como se denota en el siguiente relato:

Con una población de miles con tantas necesidades, lo que las universidades están haciendo es trabajarlo grupal (...) lo que se hace es, solo en casos graves se les trabaja a nivel individual a los demás se les hace una evaluación y se les manda a procesos grupales, a desarrollo de habilidades para la vida. (Comunicación personal, 26 de setiembre 2022)

Tales cuestiones poseen concordancia con lo referido por Duarte (2000), quien señala que el grupo constituye el espacio privilegiado de socialización de las juventudes y los distintos modos de agruparse se constituyen y direccionan hacia lo colectivo, con organizaciones particulares que trascienden lo tradicional.

Y con ello, el trabajo grupal permitiría laborar con más de una persona estudiante al mismo tiempo, canalizar las necesidades personales como los intereses colectivos, y conlleva ventajas específicas de aprendizaje posibilitadas por la construcción de escenarios con

empatía y apoyo para la exploración y resignificación de las situaciones que suscitan sufrimiento (Corey, 1996).

- **Limitada articulación inter e intra institucional e interdisciplinaria.**

En segunda instancia, se identifica la limitada articulación interinstitucional para la ejecución de acciones en la materia entre las dependencias que conforman la DAES y demás actores dentro y fuera de la comunidad universitaria, y del trabajo interdisciplinario en las labores institucionales de índole socioeducativo; siendo determinadas comisiones una ruptura e intento por trascender dicha falencia.

Lo anterior, tomando en consideración que la complejización y agudización de las desigualdades sociales y su interrelación con los DSS ameritan el abordaje desde las múltiples aristas que conforman a la salud, y con ello, desde un carácter interdisciplinario.

Las personas informantes clave señalan principalmente dos elementos: el creciente trabajo conjunto por parte de Trabajo Social y Orientación para el acompañamiento de la población estudiantil, y la pertinencia de incluir a profesionales en Psicología, para reforzar el acompañamiento psicosocial y los equipos interdisciplinarios de la DAES (Comunicación personal, 26 de setiembre 2022; Comunicación personal, 20 de octubre 2022; Comunicación personal, 25 de octubre 2022).

Por tanto, la investigadora reconoce la importancia de ampliar y consolidar el trabajo interdisciplinario y los equipos de trabajo en la DAES (con la claridad de trascender enfoques biológicos y psicológicos de la salud), incluyendo a las profesiones que actualmente los conforman, como en el caso de Trabajo Social, orientación, entre otras; para responder a la diversidad, complejidad y volumen de las necesidades de las personas estudiantes y ampliar la regionalización de determinados servicios sociales.

Esto al asumirse en ocasiones determinadas funciones de promoción de la salud y prevención primaria a través de comisiones; pero que en medio de la complejidad e intensificación de las necesidades psicosociales y socioeconómicas de la población estudiantil, requieren de una jornada laboral completa direccionada a la consolidación y fortalecimiento de las propuestas actuales, así como de la construcción y diversificación de nuevas estrategias.

En cuanto a las particularidades del trabajo interdisciplinario, este implica la trascendencia de la visión y vinculación mecánica entre las profesiones que la componen, y con ello, amerita una definición común del problema y un viraje que contemple la complejidad y dinamismo de la realidad social en la cual se encuentran inmersos los sujetos (Schejtec et al., 2006; Pizarro, 1981).

Además, se destacó la importancia de fortalecer los espacios de capacitación a la totalidad de las personas funcionarias de la DAES, principalmente en reforzar los recursos técnico-operativos, como es el caso de los primeros auxilios psicológicos, como parte de las herramientas básicas ante situaciones psicosociales en la población estudiantil UNED y la ruta crítica a seguir (Comunicación personal, 26 de setiembre 2022; Comunicación personal, 20 de octubre 2022; Comunicación personal, 25 de octubre 2022).

- **Limitadas acciones institucionales a nivel regional en materia de salud en la DAES-UNED y sedes universitarias.**

Ante los limitados espacios y acciones institucionales en materia de salud por parte de la DAES y las sedes universitarias, se destaca la necesidad de fortalecerlas y regionalizarlas, al ser las zonas fuera del GAM, donde se identifican mayores limitaciones en cuanto a recursos institucionales en materia de salud, y particularmente, salud mental.

Lo anterior, como expresión de las limitaciones en el recurso humano-presupuestario de las diversas dependencias de la DAES-UNED que incide en la regionalización de los procesos de trabajo de la totalidad de las mismas; pese a la diversificación, incremento y complejización de las situaciones de índole psicosocial y socioeconómico de las personas estudiantes de la universidad.

Al prevalecer la identificación de situaciones psicosociales a través de hallazgos incidentales con el acercamiento a las personas estudiantes en los espacios de seguimiento, y talleres de promoción de la salud-prevención primaria; siendo prioritario la construcción de estrategias de índole terapéutico que se direccionen hacia el tamizaje de situaciones de riesgo y prevención primaria-secundaria, así como, el establecimiento de protocolos de intervención, derivación y coordinación interinstitucional al sector salud.

Además, dos de las personas funcionarias entrevistadas resaltan los limitados recursos institucionales para el acompañamiento de las personas estudiantes que presentan alguna afección psicosocial, mayormente en zonas rurales y los retos que esto instaura en el ejercicio profesional, ante la centralización y diferenciación de los servicios en salud y salud mental, en comparación al GAM (Comunicación personal, 20 de octubre 2022; Comunicación personal, 25 de octubre 2022).

Pese a las fortalezas que presenta el sistema de salud pública y sector salud en el país (Contreras-Rojas y Raventós, 2011). Tales cuestiones requieren ser comprendidas en medio de las contradicciones y transformaciones agudizadas con la consolidación de la lógica neoliberal en el Estado, a través de la privatización o tercerización de los servicios y la visualización de la salud en esta, como una mercancía.

Por ende, se torna indispensable fortalecer las alianzas institucionales, tanto con el sector público y privado, para la planificación y ejecución de labores en red en el abordaje de situaciones psicosociales y socioeconómicas latentes en la población estudiantil con beca socio económica o en general en la UNED, principalmente, para estrategias a nivel regional donde los recursos institucionales son aún más limitados.

A partir de las líneas desarrolladas anteriormente y como parte del fortalecimiento de las acciones institucionales en materia de salud para las y los estudiantes UNED, del presente proceso de investigación-intervención, surge la propuesta de intervención terapéutica para el abordaje de signos de estrés con mujeres estudiantes de primer ingreso UNED, desde el enfoque de Terapia Narrativa e interseccionalidad.

## 4. Capítulo IV: Propuesta de intervención terapéutica grupal “Hilando historias con las mujeres estudiantes de primer ingreso y con beca socioeconómica UNED”

*“Los científicos dicen que estamos hechos de átomos, pero a mí un pajarito me  
contó que estamos hechos de historias” (Eduardo Galeano, 2012).*

En el actual capítulo se ahondará en los aspectos que proporcionarán estructura y contenido a la propuesta de intervención terapéutica, como es el caso de los objetivos, la justificación, la estrategia metodológica y los principales recursos técnico-operativos.

### 4.1. Justificación

El presente planteamiento constituye una propuesta para el fortalecimiento de las acciones en prevención secundaria de la salud mental en mujeres estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso UNED, en aras de abordar y responder a sus necesidades psicosociales, posterior a una coyuntura que posicionó de manera obligatoria la salud mental, como un tema prioritario.

La población meta de la propuesta constituyen las mujeres estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso UNED, debido a que estas representan la mayor población porcentual en la UNED y con beca socioeconómica, así como ante el acercamiento a través del proceso investigativo a sus experiencias de ingreso a la universidad, las dinámicas inherentes en la metodología a distancia y las desigualdades sociales que impregnan su vivencia.

Este planteamiento posibilita el desarrollo de acciones afirmativas en el acompañamiento y seguimiento de las mujeres estudiantes, ante las situaciones y cambios personales, interpersonales y académicos emergentes en el ingreso a la universidad, las cuales se suman a las demandas derivadas de los mandatos sociales tradicionales asociados a la maternidad y feminidad.

Se espera constituir un espacio que proporcione herramientas para la re/conexión de las mujeres consigo mismas, la vinculación con su grupo de pares y la apropiación de los espacios públicos en la UNED; cuestiones transversales a los hallazgos del actual trabajo de

investigación-intervención y que podría construir recursos de apoyo de índole institucional para la permanencia de estas en el sistema educativo superior.

En tal sentido, la propuesta busca ampliar, diversificar y legitimar las posibilidades institucionales de Trabajo Social de la UNED-OAS, siendo una oportunidad de incorporar procesos grupales desde la dimensión terapéutica al quehacer profesional en esta dependencia y fortalecer el trabajo continuo que ha venido implementando la universidad en las condiciones de acceso y permanencia de la población estudiantil.

Asimismo, la propuesta de intervención terapéutica grupal tiene insumos teórico-metodológicos y técnico-operativos de la Terapia Narrativa, que proporciona y posiciona el rol político del acompañamiento terapéutico a las poblaciones meta, la visión contextualizada y situada del sujeto, la comprensión relacional de la identidad, la posibilidad de ampliación de las narrativas alternativas, entre otros aspectos que instauran un posicionamiento ético-crítico en las y los terapeutas (Combs y Freedman, 2016; White, 2011).

Desde esta perspectiva, según White y Epston (1993), la persona terapeuta adquiere un rol de periodista con prácticas terapéuticas que incentivan develar el carácter del problema, buscan enriquecer sus descripciones-operaciones e impulsan la exploración de historias alternativas; con centralidad en las voces de las personas usuarias y sus saberes.

A partir de ello, la Terapia Narrativa contempla y promueve el abordaje de los diversos contextos de vida en que se ubican las personas usuarias, y con ello, busca entender la forma en como estas configuran la existencia y las contra tramas asociadas a presupuestos que suscitan sufrimiento; lo cual ha contribuido a enfocarse en las instituciones sociales, las condiciones materiales y sociales de vida, relaciones de poder en la cultura y formaciones discursivas, que inciden en la identidad e historia de vida de las personas (White, 2011).

Como acotan Ramírez (2019) y White (2011), estos aspectos permiten explorar y deconstruir historias alternativas en las narrativas, y así, brinda herramientas a las personas para acceder a otros posibles relatos identitarios y nuevas opciones para actuar en su inmediatez; lo cual abre un abanico de posibilidades que incentivan la resignificación de aquello que sustenta el sufrimiento.

Por ende, la actual estrategia de intervención pretende brindar centralidad a las mujeres y sus narrativas, en que los signos de estrés son comprendidos en medio de las contradicciones inherentes a las desigualdades sociales y resistencia por parte de estas a los mandatos sociales hegemónicos, que impactan sus relatos y cosmovisión.

En ese sentido, se torna indispensable la articulación con enfoques teórico-metodológicos, como la interseccionalidad, la cual incorpora elementos analíticos que ahondan la complejidad de las asimetrías sociales en que se desenvuelven las subjetividades (Riera y Fabré, 2022); siendo las mujeres parte de los grupos sociales que no escapan a estas dinámicas, como fue posible evidenciar en las entrevistas con las estudiantes.

En términos generales, el grupo de acompañamiento terapéutico busca constituirse en un escenario que proporcione a las mujeres estudiantes, herramientas para la canalización, validación y resignificación de las emociones y pensamientos relacionados con el ingreso a la universidad y posibilite la conexión con sus proyectos de vida, comprendiendo a estas, como seres sociales y con poder de agencia en su vida, que cuestionan o desafían las relaciones de poder hegemónicas.

#### 4.2. Objetivos

Objetivo terapéutico:

- ✚ Desarrollar una propuesta de intervención terapéutica grupal que aborde los signos de estrés en mujeres estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso UNED, desde la Terapia Narrativa e interseccionalidad, con la finalidad de promover la identificación de historias alternativas en aras de la resignificación de su experiencia académica, personal e interpersonal.

Objetivo específico:

- ✚ Describir las historias individuales y significaciones asociados al ingreso de la universidad de las mujeres participantes.
- ✚ Caracterizar los signos del estrés mediante metáforas y la influencia de este en la experiencia académica, personal e interpersonal de las mujeres participantes.
- ✚ Explorar las asociaciones de vida pasadas y presentes de las personas participantes en cuanto a las figuras significativas y la influencia a su historia de vida desde un entendimiento mutuo.

- ✚ Identificar desenlaces extraordinarios en la experiencia del ingreso a la universidad de las mujeres participantes a través de la recopilación de elementos identitarios.

A raíz de ello, se plantea como meta terapéutica el autodescubrimiento y validación de las historias alternativas que promuevan la resignificación y reescritura de la experiencia personal, interpersonal y académica en el ingreso a la universidad, y con ello, la incidencia en los signos de estrés referidos por las estudiantes.

### 4.3. Propuesta metodológica

#### 4.3.1. La Terapia Narrativa: presupuestos técnico-operativos seleccionados

La Terapia Narrativa cuenta con una serie de recursos técnico-operativos utilizados en las prácticas terapéuticas, para una multiplicidad de finalidades dentro del margen operativo promulgado desde dicho enfoque.

Para el presente trabajo se recuperarán 7 recursos técnico-operativos seleccionados a partir de los objetivos terapéuticos, particularidades en la población estudiantil, y los momentos terapéuticos a lo largo de las sesiones vinculadas con la descripción y caracterización del problema, y exploración de las asociaciones de vida e historias alternativas a través de los elementos identitarios.

A continuación, se retomará el propósito y una descripción general de los recursos técnico-operativos elegidos:



**Cuadro n°5. Recursos técnico-operativos de la Terapia Narrativa**

<b>Recurso técnico-operativo</b>	<b>Propósito</b>	<b>Descripción general del recurso técnico-operativo</b>
<b>Conversaciones de externalización</b>	<p>Describir, cosificar y personificar a los problemas que vivencian las personas estudiantes.</p> <p>Las personas experimenten una identidad separada del problema: el problema se vuelve problema, no la persona, y con ello, se busca brindar herramientas que faciliten la reescritura de sus vidas y relaciones (White y Epston, 1993; White, 2007).</p>	<p>White y Epston (1993) plantean un mapa de externalización conformado por cuatro categorías de investigación: Negociar una definición del problema, particular y cercana a la experiencia; Mapear los efectos (laborales, familiares, identidad, sueños, entre otros) del problema; y Evaluar los efectos de las actividades del problema y justificar la evaluación.</p>
<b>Conversaciones de reautoría</b>	<p>Incentivar que las personas continúen “desarrollando y narrando sus vidas, pero también las ayudan a incluir algunos de los acontecimientos y experiencias más desatendidos, pero potencialmente más significativos” (White, 2007, p.87); los cuales constituyen los desenlaces extraordinarios o historias alternativas.</p>	<p>Constituye la continuidad del mapa de posición desarrollado en la externalización, ahondando en las siguientes categorías de investigación con centralidad en las historias alternativas: Negociar una definición particular y cercana a la experiencia del desenlace extraordinario (se describen y caracterizan procesos que se tornen significativos), Mapear los efectos del desenlace extraordinario (ámbito laboral, familiar, educación, relaciones con pares, amistades y consigo mismas) y los efectos “potenciales” a futuro, Evaluar los desenlaces extraordinarios y sus efectos y Justificar la evaluación (White, 2007).</p>
<b>Conversaciones de remembranza</b>	<p>Explorar las afiliaciones o asociaciones de vida de las personas desde un entendimiento mutuo, en las cuales se identifican las figuras significativas pasadas y presentes, inherente a la comprensión relacional de la identidad (White, 2007).</p>	<p>Estas conversaciones están organizadas en dos secciones: en la primera parte, se invita a la persona a: hacer un recuento de las contribuciones de la figura significativa en su vida, y relatos desde la mirada de esa (s) persona (s), en cuanto a su identidad; mientras que, en la segunda fase, se invitará a la persona a hacer un recuento de las contribuciones de la persona usuaria a la vida de esta figura significativa y se enriquecen los relatos con la descripción de cómo se conformó esta descripción y el sentido que tiene para la vida de este (White, 2007).</p>
<b>Líneas del tiempo</b>	<p>Brindar una conexión y representación visual a las personas participantes con sus comunidades, historias y cultura; y con ello, enlazar sus historias individuales a un tema colectivo y objetivo común (Denborough, 2008).</p>	<p>Se insta a una persona del grupo para que dibuje una línea del tiempo en el papel que se extiende sobre la pared del espacio. Seguidamente, se le solicita que considere lo siguiente: ¿qué le ha llevado a tomar partido sobre ... [reclamar su vida de los efectos de la violencia/enfrentar los actos de violencia de otros/reclamar</p>

		<p>su vida de los efectos del estrés/ trabajar con otros/as para desarrollar acciones locales para el ambiente, ...]. Esto debería de vincularse con un deseo, una obligación, una esperanza, aprendizaje, valor u otro; ¿cuál es la historia de ese deseo, una obligación, una esperanza, aprendizaje, valor?, ¿cuándo empezó eso en su vida... en qué fecha?, ¿cómo se ha ido desarrollando?, ¿qué pasos ha requerido?, ¿dónde aprendió o desarrolló esto (en qué lugar)?, ¿De quién y con quién aprendió?, ¿quién me apoyó al dar este paso? Posteriormente, se les invita a conversarlo con alguna de las personas del grupo, y después de la discusión subgrupal, cada una/o registra las fechas y unas oraciones que capture lo narrado en una hoja de papel, misma que será colocada en la línea del tiempo. Cabe agregar que, es posible que al final de la sesión o taller grupal, cada persona incorpore algo que ellos/as harán en el futuro de acuerdo a lo que han conversado, como parte de las proyecciones y aprendizajes a partir de dicho espacio grupal (Denborough, 2008).</p>
<p><b>Árbol de la vida</b></p>	<p>Impulsar la búsqueda de los desenlaces extraordinarios vinculantes a la historia de vida de la persona, retomando su historia familiar, habilidades y proyectos de vida, entre otros elementos identitarios que permitan fortalecer la identificación de desenlaces extraordinarios (Latorre, 2010).</p>	<p>Esta técnica conlleva las siguientes etapas: dibujo y construcción del árbol, construcción colectiva del bosque de la vida, cuando llegue la tormenta y la ceremonia de certificación. Primeramente, la persona dibuja un árbol con reflejos de su vida, en las cuales cada parte del árbol cuenta con un significado: raíces (historia familiar, prácticas culturales), tierra (presente: intereses, residencia actual, actividades que desempeña), tronco (habilidades, destrezas, creencias y valores que guían su vida), ramas (esperanzas, sueños, deseos y la dirección que quieren tener para con su vida), hojas (representan las personas significativas en su historia de vida) y los Frutos (los regalos/presentes (materiales, afectivos, personas u otros) que les ha brindado la vida) (Denborough, 2008). Seguidamente, se coloca la totalidad de árboles denominando el “bosque de la vida”, se suscita la discusión grupal, y por último, se introduce la metáfora de “cuando llega la tormenta”, con preguntas generadoras, como: ¿cómo los árboles y animales responden a esas amenazas? ¿los árboles del bosque son fuertes, estarán libres de tormentas? ¿cómo son sus vidas cuando estas tormentas están/no están presentes? (Campiño, 2015; Latorre, 2010)</p>

<p><b>Ceremonias de definición</b></p>	<p>Fortalecer las historias alternativas de las personas a partir de los relatos de sus historias de vida y relaciones sociales, ante un público de testigos externos. Se reconoce y enaltece la vida de las personas (White, 2007)</p>	<p>White (2007) propone una estructura de las ceremonias de definición: <i>la narración</i> (la persona que recibe la ceremonia narra el relato significativo de su vida, en que la persona terapeuta expone preguntas que animan la descripción mientras las y los testigos escuchan con cautela), <i>el recuento</i> (las personas testigos indican lo que resonó en lo narrado, y la o el terapeuta indaga en razón de cuatro categorías: expresión, imagen, resonancia y transporte) y la <i>recapitulación del recuento</i> (las y los testigos externos retoman su lugar en el público y las personas cuyas vidas están en el centro de la ceremonia comentan lo escuchado en el recuento, bajo las categorías de indagación anteriormente indicadas). Por último, Todas las partes se unen para hablar de lo que vivieron durante el ejercicio.</p>
<p><b>Documentos escritos: cartas, certificados de participación, obras literarias, entre otras.</b></p>	<p>El objetivo varía de acuerdo con el documento escrito seleccionado, mas permiten la correspondencia entre las personas usuarias y la o el terapeuta (Rojas, 2020).</p>	<p>Los documentos escritos a utilizar en la presente propuesta constituyen las cartas de invitación y los certificados de participación.</p>

**Fuente:** Elaboración propia con insumos Campillo (2015), Denborough (2008), Latorre (2010), Rojas (2020), White (2007) y White y Epston (1993).

Es importante agregar que, los recursos técnico-operativos serán ampliados y descritos de manera operativa en el desarrollo de las sesiones en la fase de implementación, así como se realizaron variaciones acordes a la modalidad seleccionada y las particularidades que esto imprime a la dinámica del proceso terapéutico en comparación con el acompañamiento terapéutico de índole individual y familiar.

#### 4.3.2. Etapas del proceso: planificación, organización y coordinación, implementación, y sistematización-evaluación de la propuesta

##### *Planificación*

La planificación de la presente propuesta posee como punto de partida los hallazgos evidenciados en el proceso investigativo por parte de la investigadora y la recuperación-construcción de las cuestiones teórico-metodológicas, técnico-operativas y la agenda de trabajo que proporcionarán direccionalidad a la misma.

En esta fase, la estrategia de intervención fue validada por cuatro personas profesionales en Trabajo Social OAS-UNED a partir de la expertis profesional con las poblaciones estudiantiles con beca socioeconómica de primer ingreso UNED; con la finalidad de obtener insumos para la futura puesta en práctica.

A partir de ello, se establece como objeto de intervención las narrativas de las personas estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso en la UNED, haciendo alusión a las historias dominantes y alternativas, y asociadas a su experiencia personal, interpersonal y académica en su ingreso a la universidad.

Se torna indispensable comprender las narrativas como vehículos culturales, en que las historias de vida e identidad constituyen fenómenos impregnados por los discursos hegemónicos, y a la vez, pueden entenderse como elementos potenciadores de contra tramas que cuestionen aquellos entendimientos instaurados desde lo hegemónico, como verdades o certezas de la “naturaleza humana” (White, 2011).

Por lo cual, según White (2011), al desentrañar las historias de vida e identidad no solo se deconstruyen y externalizan las conclusiones negativas asociadas a estas, sino que también, se visibiliza y debate las formas históricas y culturales de ser-pensar en el mundo ubicadas en las narrativas.

##### *Organización y coordinación*

La organización y coordinación de aspectos logísticos de la actual estrategia se direccionan hacia la identificación y selección de las personas estudiantes participantes en el grupo y cuestiones del marco temporal-espacial que ameritan coordinación con actores institucionales destacados en las sedes universitarias de la UNED.

## Modalidad de grupo y marco temporal-espacial

La estrategia de intervención terapéutica será desarrollada en las instalaciones de las sedes universitarias de la UNED, en un espacio que cumpla con las condiciones de privacidad, ventilación, amplitud e iluminación que se requieren para la puesta en práctica de una modalidad de índole grupal.

Para la programación de las fechas del grupo, tomar en consideración las actividades académicas del calendario estudiantil, en aras de seleccionar un período en el que sea más factible la ejecución del mismo y los puntos álgidos a nivel académico.

Se divulgará y coordinará con los actores institucionales ubicados en las sedes universitarias UNED que lo ameriten, como personas profesionales de las dependencias de la DAES-UNED, jefes de sede, entre otros; con la finalidad de que cuenten con la información necesaria sobre el proceso terapéutico grupal a realizar.

El proceso durará un período de 2 meses, constará 8 sesiones (1 por semana), con una duración de 1 hora y 30 minutos cada una; al ser entre 60 y 120 minutos, la duración óptima de una sesión en una terapia de grupo, según Vinogradov y Yalom (1996).

El grupo terapéutico se particularizará por ser cerrado y contar con una participación presencial de la población estudiantil, tomando en consideración los objetivos propuestos, las condiciones institucionales en que se ejecutará el mismo y la importancia de implementar acciones afirmativas que incentiven la vinculación entre las y los estudiantes y la apropiación de los espacios institucionales.

Asimismo, el tamaño del grupo será entre 8 a 10 personas, como parte de las recomendaciones brindadas por Vinogradov y Yalom (1996); quienes acotan que

Si el número de miembros es demasiado reducido, no se producirá la masa crítica necesaria de interacciones interpersonales (...) En un grupo de más de diez miembros, puede producirse una amplia y fructífera interacción, pero algunos miembros quedarán excluidos: el tiempo será insuficiente para examinar y comprender las interacciones. (p.47)

Por ende, se espera que el tamaño grupal seleccionado promueva oportunidades de interacción e intercambio de experiencias entre las personas participantes, en razón de las

necesidades y demandas emergentes a lo largo del proceso terapéutico y las particularidades que imprime la terapia narrativa en la modalidad grupal.

Seguidamente, el equipo de personas facilitadoras y cofacilitadoras estaría conformado mínimo por 2 personas profesionales en Trabajo Social (rol de terapeuta y coterapeuta), con experiencia profesional y conocimientos básicos en población estudiantil UNED, grupos terapéuticos y Terapia Narrativa

Lo anterior, para fomentar el apoyo mutuo, complementario y la ampliación en la gama de observaciones que ameritan las dinámicas de grupo de índole terapéutico, y con ello, la participación de una persona coterapeuta y terapeuta, como facilitadores de este proceso (Vinogradov y Yalom, 1996).

Por último, a partir de lo referido por las mujeres estudiantes, valorar la posibilidad de coordinar con el Programa de Formación del/a estudiante becario/a, para contar eventualmente con la presencia de al menos dos personas de horas estudiante (60 horas), que se encarguen de realizar actividades lúdicas con las/os niñas y niños en un espacio contiguo, hijos e hijas de las personas de las mujeres participantes.

Y con ello, coordinar con la persona a cargo del Programa de Fondos Específicos OAS, sobre la posibilidad de que las mujeres estudiantes soliciten el FSE para el apoyo en transporte, considerando las múltiples desigualdades sociales que vivencian, entre las que que prevalece la feminización de la pobreza.

#### Población meta

En relación con las personas que serán parte del proceso de intervención, se establecieron los siguientes criterios de selección:

- Tener entre 18 a 29 años.
- Mujeres estudiantes con beca socioeconómica en la UNED.
- Tener interés en participar en el grupo terapéutico y disponibilidad en el período en que se realizará el mismo.

- Haber ingresado por primera vez a la UNED en los últimos tres períodos académicos, tomando como referencia el momento en que se ejecuta la estrategia de intervención terapéutica.
- Contar con matrícula activa en la UNED, tomando como punto de partida el momento de ejecución del grupo terapéutico.
- Contar con signos de estrés bajo-moderado, moderado-alto o elevado, identificados a partir de la escala “¿How stressed are you?”<sup>9</sup> proyectado al momento en que ingresó a la universidad. Esta escala será aplicada por la persona facilitadora en el proceso de identificación de las personas estudiantes.

Los criterios de exclusión corresponden a: no contar con matrícula activa o beca socioeconómica en la UNED al momento de la implementación del grupo y contar con diagnósticos de discapacidad psicosocial (incluye trastornos mentales mayores) o cognitiva.

#### Entrevista inicial y consentimiento informado

A partir de la conformación del listado de personas potenciales a participar, se les realizará una entrevista inicial por la o el terapeuta/coterapeuta, en la cual se ahondará sobre la historia de vida de cada persona estudiante, las narrativas dominantes y emergentes que permitirán la construcción del perfil de entrada, y se aplicará la escala ¿How stressed are you?, con la finalidad de identificar los niveles de estrés iniciales. Se valorará la pertinencia de la participación en el grupo de cada una de ellas.

Cada persona estudiante que participará en el grupo, completará un consentimiento informado, en el cual se explicará la razón de ser y características del grupo, el período contemplado, los compromisos asumidos en el proceso, anuencia a la grabación de las sesiones y la voluntariedad para conformarlo o no continuar en el proceso en dado caso de no querer continuar, como parte del encuadre individual.

---

<sup>9</sup> La escala ¿How stressed are you? se encuentra en el Anexo 2. Cabe agregar que, Carazo et al. (2021) indican que esta escala no ha sido validada psicométricamente, mas incorpora dimensiones (cognitiva, emocional, corporal y conductual) incorporadas en cuestionarios validados para personas que enfrentan estrés, tales como el Daily Stress Inventory, Perceived Stress Scale, entre otros.

Por último, para el registro de la información asociada a las entrevistas iniciales, se elaborará un informe social por cada persona entrevistada que contemple un resumen de los principales elementos referidos sobre la historia de vida de la persona y su ingreso a la universidad, narrativas dominantes identificadas y el resultado de la aplicación de la escala anteriormente referida, como parte del perfil de entrada, impresión diagnóstica y plan de acción.

#### *Implementación*

En la propuesta de intervención terapéutica grupal se utilizará como recurso a lo largo de las sesiones: un diario personal, en que cada participante plasmará a través de los medios que considere (dibujos, escrito, cuentos, canciones, entre otros) los principales aprendizajes de cada sesión.

Para efectos del registro de las sesiones, se contará con una matriz cronológica<sup>10</sup> y cada una de ellas será debidamente grabada en el dispositivo de las personas facilitadoras.

Asimismo, la estrategia estará conformada por 8 sesiones, las cuales se expondrán a continuación:

---

<sup>10</sup> Ver anexo 7: Matriz cronológica de cada sesión



**Cuadro n°6. Sesión 1: “Nuestro primer contacto”**

Objetivo de la sesión	Actividades	Recursos técnico-operativos*	Materiales
Brindar un espacio de encuadre grupal y de vinculación inicial entre las personas participantes.	-Incentivar la presentación de las personas participantes, terapeuta y coterapeuta. -Explorar las expectativas grupales. -Construir de manera colectiva las reglas de convivencia del grupo. -Explorar inicialmente los factores que particularizaron la experiencia individual en el ingreso a la universidad de las personas participantes. -Realizar cierre de la sesión.	-Rompecabezas: presentación y expectativas (30 minutos) -Discusión grupal sobre las reglas de convivencia del grupo y el significado de la vela (35 minutos) -Líneas del tiempo: mi ingreso a la universidad (25 minutos). -Evaluación y cierre de la sesión (5 minutos).	- Rompecabezas con mínimo 8 piezas. -Papeles de colores, tijeras, goma, cinta, lapiceros, lápices de color, cartulina. -Flores de la evaluación.

**Fuente:** Elaboración propia.

**\*Descripción de los recursos técnico-operativos:**

1. Rompecabezas: Cada persona contará con una pieza de rompecabezas, en la que colocará: nombre, información personal-académica que desee compartir y expectativas del grupo. Una vez que las personas se presentan, proceden a construir de manera colectiva el rompecabezas, y se explora ¿qué visualizaron en ese trabajo en equipo y cómo lo vincularían al proceso grupal?; con la finalidad de ahondar en la construcción colectiva del conocimiento y el aporte individual al proceso grupal.
2. Reglas de convivencia: Se discutirá a nivel grupal las reglas de convivencia a establecer entre las personas participantes, como parte de los acuerdos grupales. Esto puede ser plasmado en una cartulina que se visualice a lo largo del proceso.
3. Líneas del tiempo: Se dibujará una línea del tiempo en paralelo en las cartulinas colocadas en la pared, y se partirá de la comprensión de que estas líneas del tiempo cuentan con ubicaciones temporales y espaciales. Seguidamente, se le solicita a cada

persona que tome una de ellas, e inicie a pensar sobre los siguientes elementos: ¿cómo describiría su historia de ingreso a la universidad?, ¿Cuándo empezó esa travesía?, ¿en qué fecha?, ¿qué hechos identificó como significativos? ¿cómo se ha ido desarrollando?, ¿quién la ha acompañado durante ese sueño?, ¿qué reacomodos implicó ese ingreso a la universidad? ¿qué he descubierto de sí misma en esa travesía? ¿quién la impulsó para dar ese paso?, ¿Qué hechos coyunturales sucedieron en esa travesía? (Denborough, 2008). Se les insta a pensar en la representación y colocar elementos iniciales, así como, en la próxima sesión se les insta a traer objetos simbólicos o representativos que puedan ser colocados en su “línea del tiempo”.

4. Evaluación: A cada persona participante, se le brindará una flor de papel, en la cual elegirán y escribirán tres palabras que les permitirán externar cómo se sintieron a lo largo de la sesión, qué les pareció, los aciertos y las oportunidades de mejora en los recursos técnico-operativos utilizados; y al finalizar, cada persona indicará lo colocado en su flor. Al finalizar las sesiones, se espera que, se cuente con “el jardín de los aprendizajes”, mismo que contemplará la totalidad de las flores de papel de las participantes en todas las sesiones. Esto permitirá las evaluaciones periódicas en cada una de ellas y hacer cambios acordes a lo externado por las participantes.

**Cuadro n°7. Sesión 2: “Relatando mi ingreso a la universidad”**

Objetivo de la sesión	Actividades	Recursos técnico-operativos*	Materiales
Facilitar mediante la representación visual de la línea del tiempo, el ingreso a la universidad con la finalidad de ahondar en las historias individuales y significaciones subyacentes.	<p>-Dar la bienvenida y recapitular lo visto en la sesión anterior.</p> <p>- Explorar y ubicar en la línea del tiempo, los principales elementos (personas, cuestiones coyunturales, emociones/sentimientos, entre otros) que particularizaron el ingreso a la universidad de cada persona estudiante.</p> <p>-Discutir colectivamente sobre los hechos, historias y personas destacadas en las líneas del tiempo de cada participante, con preguntas emergentes por la persona facilitadora-cofacilitadora.</p> <p>-Realizar evaluación y cierre de la sesión.</p>	<p>-Bienvenida (5 minutos).</p> <p>-Retomar línea del tiempo (40 minutos).</p> <p>-Discusión grupal (40 minutos).</p> <p>-Evaluación y Cierre (15 minutos).</p>	<p>-Tijeras, goma, cinta, lapiceros, lápices de color, cartulina.</p> <p>-Papelógrafos de la sesión anterior</p> <p>-Fotografías, imágenes, u algún otro objeto significativo.</p> <p>-Flores de la evaluación.</p>

**Fuente:** Elaboración propia.

**\*Descripción de recursos técnico-operativos:**

1. Línea del tiempo: Se les recuerda las preguntas sugeridas en la sesión anterior. Se insta a las personas participantes a construir su línea del tiempo a partir de los insumos indicados y con los elementos simbólicos que trajeron a la sesión. Posteriormente, se colocan las líneas del tiempo en una pared de manera que sean visibles para la totalidad de las personas, se les invita a compartir al grupo cada una de ellas y la o el facilitador formulará preguntas que guiarán la sesión. En esta discusión, se puede hacer alusión a hechos personales y coyunturales que marcaron ese ingreso a la universidad, retos, aprendizajes, redes de apoyo presentes (Denborough, 2008); y discursos hegemónicos hacia las mujeres que pueden cuestionarse. Cada persona recuperará oraciones que resuenen de lo narrado por las y los demás, lo cual será colocado en la línea del tiempo de la persona que lo manifestó.

2. Evaluación: A cada persona participante, se le brindará una flor de papel, en la cual elegirán y escribirán tres palabras que les permitirán externar cómo se sintieron a lo largo de la sesión, qué les pareció, los aciertos y las oportunidades de mejora en los recursos técnico-operativos utilizados; y al finalizar, cada persona indicará lo colocado en su flor.

**Cuadro n°8. Sesión 3: “Externalizando los signos de estrés”**

Objetivo de la sesión	Actividades	Recursos técnico-operativos*	Materiales
Incentivar la externalización del estrés: descripción de metáforas e influencia de los signos de estrés.	<p>-Dar la bienvenida y recapitular la sesión anterior.</p> <p>-Caracterizar los signos del estrés: descripción y caracterización de las metáforas asociadas.</p> <p>-Realizar la evaluación y cierre de la sesión.</p>	<p>-Bienvenida (5 minutos).</p> <p>-La externalización (60 minutos, con receso de 5 minutos).</p> <p>-Evaluación, aplicación de escala y cierre (20 minutos).</p>	<p>-Cartulina, marcadores, lápices de color, témperas, plastilina, o algún otro material que se considere pertinente</p> <p>-Copias con las escalas.</p> <p>-Flores de la evaluación.</p>

**Fuente:** Elaboración propia.

**\*Descripción de recursos técnico-operativos:**

1. La externalización: En la pared se colocará un papelógrafo amplio, y las personas participantes se sentarán en forma de semicírculo en frente del mismo. Se les pedirá que piensen en un período de 5 minutos, ¿cómo describirían el estrés, como figura externa?, si este fuera un objeto, ¿cómo lo describirían? A partir de ello, una a una irá al papelógrafo a dibujar con detalle cómo es el estrés y la persona facilitadora realizará una serie de preguntas sobre la descripción (colores, formas, estructura, entre otras), ¿cómo se dan cuenta que el estrés está presente?, ¿cómo cambian sus vidas cuando el estrés aparece?, ¿en cuáles momentos sienten que el estrés tiene el control?, si el estrés tuviera voz ¿qué les diría cada vez que está presente? (White, 2002) y metáforas utilizadas. Al finalizar, se espera evidenciar la diversidad y similitudes descritas en las narrativas, como parte de la comprensión subjetiva que posee el estrés en la vida de cada una de las participantes.

Se les insta a anotar en su diario personal sobre las principales impresiones de la actividad, la descripción del estrés, estrategias de la persona para enfrentarlo, los trucos del estrés para incidir en la vida de la persona e implicaciones del estrés. Y ¿cómo esto se vincula con la realidad de cada una?

2. Evaluación: A cada persona participante, se le brindará una flor de papel, en la cual elegirán y escribirán tres palabras que les permitirán externar cómo se sintieron a lo largo de la sesión, los aciertos y las oportunidades de mejora en los recursos técnico-operativos

utilizados; y al finalizar, cada persona indica lo colocado en su flor. Asimismo, en esta sesión, se aplicará la escala ¿How stressed are you?, como parte de la evaluación de los niveles de estrés de las personas participantes.

Sesión 4: Externalizando los signos de estrés

**Cuadro n° 9. Sesión 4: “Externalizando los signos de estrés”**

Objetivo de la sesión	Actividades	Recursos técnico-operativos	Materiales
Incentivar la externalización del estrés: influencia de los signos de estrés y evaluación de sus efectos.	-Dar la bienvenida y recapitular la sesión anterior.  -Mapear y evaluar los efectos de los signos del estrés en las personas participantes.  -Realizar evaluación y cierre de la sesión.	-Bienvenida (10 minutos).  -Discusión grupal sobre los efectos de los signos del estrés y la evaluación de estos (70 minutos).  -Evaluación y cierre (15 minutos).	-Papeles de colores, tijeras, goma, cinta, lapiceros, lápices de color, cartulina.  -Papelógrafos de la sesión anterior.  -Flores de la evaluación.

**Fuente:** Elaboración propia.

#### **Descripción de recursos técnico-operativos:**

1. Externalización: El grupo se ubica en un semicírculo frente a los papelógrafos de la sesión anterior, con la finalidad de retomar con cada una de las personas los dibujos de la sesión anterior, pero vinculado a los efectos de los signos del estrés en la vida (académica, laboral, familiar, relación consigo misma, entre otros) de cada persona participante, los discursos dominantes evidenciados en torno a la salud y estructurales (género, clase social, entre otros), las estrategias de este para cumplir su finalidad y de la persona para desafiar a los signos del estrés. Por lo cual, se ahondará específicamente en los últimos dos ejes de investigación referidos en el mapa de posición de la externalización planteado por White y Epston (1993): los efectos del problema y la evaluación de estos. Algunas preguntas generadoras podrían ser las siguientes: ¿cómo invade el estrés en su \_\_\_\_ (trabajo, hábitos, área académica, relaciones con familia, amigos/as, compañeros/as, entre otras)? (se profundiza en cada una de ellas),¿cómo se ve a sí misma cuando el estrés le invade?, ¿está de

acuerdo con esto que promueve el estrés?, ¿Cuál es su postura sobre lo que está sucediendo?, ¿Por qué está bien/no está bien para usted?, ¿cómo ha logrado apartarse del estrés?. Para finalizar este recurso, se les invita a las personas participantes acercarse a su dibujo y colocar un mensaje que quieran transmitirle al mismo para el estrés.

2. **Evaluación:** A cada persona participante, se le brindará una flor de papel, en la cual elegirán y escribirán tres palabras que les permitirán externar cómo se sintieron a lo largo de la sesión, qué les pareció, los aciertos y las oportunidades de mejora en los recursos técnico-operativos utilizados; y al finalizar, cada persona indica lo colocado en su flor.

Sesión 5: Re escribiendo mi historia de ingreso a la universidad

**Cuadro n° 10. Sesión 5: “Re escribiendo mi historia de ingreso a la universidad”**

Objetivo de la sesión	Actividades	Recursos técnico-operativos*	Materiales
Identificar de manera inicial desenlaces extraordinarios en la experiencia personal e interpersonal en el ingreso a la universidad de las personas participantes.	-Dar la bienvenida y recapitular lo vivenciado en la sesión anterior.  -Discutir sobre los desenlaces extraordinarios, sus efectos y realizar evaluación inicial de estos en el ingreso a la universidad de las personas participantes.  -Realizar evaluación, aplicar la escala y cierre de la sesión.	-Bienvenida (5 minutos).  -Carta re escribiendo mi historia y discusión grupal (40 minutos para realizar la carta, 5 minutos de receso y 40 minutos de discusión grupal).  -Evaluación, aplicación de la escala y cierre (20 minutos).	-Hojas blancas, de color y lapiceros.  -Las historias impresas.  -Escalas impresas. -Flores de la evaluación.

**Fuente:** Elaboración propia.

**\*Descripción de recursos técnico-operativos:**

1. **Carta: “Re escribiendo mi historia”:** La persona facilitadora y cofacilitadora han recapitulado parte de la narrativa dominante y determinados desenlaces extraordinarios referidos por cada una de las participantes a lo largo de las sesiones, mismos que serán entregados por escrito a cada una. Se destaca que cada historia es diferente y se ha recapitulado a través de la escucha activa de los relatos de ellas. A las participantes se les planteará que, en esta sesión serán escritoras, y cada una de ellas tendrá una historia, a la cual reescribirán lo que consideren pertinente, identificarán las estrategias para afrontar el estrés

y los aprendizajes de esa persona en lo narrado, así como, finalizan la carta con un mensaje que deseen transmitir a esa persona. Una vez terminada la misma, se realizará una discusión grupal en que cada persona relatará sobre la re escritura de la historia que realizó (cambios, aprendizajes y estrategias identificadas, mensaje final), los efectos de estas excepciones, como parte del mapa de declaración de oposición desarrollado en las conversaciones de reautoría por White (2007).

2.Evaluación: A cada persona participante, se le brindará una flor de papel, en la cual elegirán y escribirán tres palabras que les permitirán externar cómo se sintieron a lo largo de la sesión, qué les pareció, los aciertos y las oportunidades de mejora en los recursos técnico-operativos utilizados; y al finalizar, cada persona indica lo colocado en su flor. En esta sesión, se aplicará la escala ¿How stressed are you?, como parte de la evaluación de los niveles de estrés de las personas participantes.

Sesión 6: Explorando mis vínculos

**Cuadro n° 11. Sesión 6: “Explorando mis vínculos”**

Objetivo de la sesión	Actividades	Recursos técnico-operativos	Materiales
-Identificar afiliaciones o asociaciones de vida pasadas y presentes en la historia de vida de las participantes desde un entendimiento mutuo, con el fin de incidir sobre la comprensión de su propia identidad.	-Dar la bienvenida y recapitular la sesión anterior.  -Construcción individual del mural: las huellas y los vínculos de mi historia. Discusión grupal.  -Realizar evaluación y cierre de la sesión.	-Bienvenida (5 minutos).  -Conversaciones de remembranza a través de “El mural y el baúl: las huellas vitales y los vínculos de mi historia” (construcción y discusión grupal, 35 minutos en cada espacio).  -Evaluación y cierre (15 minutos).	-Baúl.  -Papeles de colores, tijeras, goma, cinta, lapiceros, lápices de color, cartulina.  -Fotografías, imágenes, u algún otro objeto significativo y/o asociado a la (s) persona (s) significativa y su vínculo.  -Flores de la evaluación.

**Fuente:** Elaboración propia.

## **Descripción de recursos técnico-operativos:**

1. Conversaciones de remembranza, “El mural y el baúl: las huellas vitales de mi historia”<sup>11</sup>: Las participantes construirán un pequeño mural en una sección de la pared, que recupere a aquellas personas que han sido significativas a lo largo de su vida y las huellas que han dejado en su camino, en la que consideren: ¿Quiénes han sido las personas que han estado presentes en el transitar (pasado-presente) de su vida?, ¿cuáles han sido las huellas que ellas han dejado en sus proyectos de vida, visión de mundo, entre otros?, ¿cuáles han sido las huellas de las personas participantes en la vida de las figuras significativas?, ¿cuáles quiero atesorar/cambiar? ¿qué les dirían estas personas sobre lo que hoy les aqueja y sobre quiénes son? La idea es plasmarlo a través de un camino conformado por huellas, y una vez, que hayan finalizado, se realizará una discusión grupal en que la persona facilitadora retome las conversaciones de remembranza, destacadas por White (2007). Al finalizar, se les puede brindar un baúl, en que cada una de las personas guarden lo que deseen atesorar del mural y las huellas más representativas en este.
2. Evaluación: A cada persona participante, se le brindará una flor de papel, en la cual elegirán y escribirán tres palabras que les permitirán externar cómo se sintieron a lo largo de la sesión, qué les pareció, los aciertos y las oportunidades de mejora en los recursos técnico-operativos utilizados; y al finalizar, cada persona indica lo colocado en su flor.

---

<sup>11</sup> Se utiliza la metáfora de las huellas vitales, utilizada en técnicas asociadas al duelo reciente para reconstruir el vínculo con la persona fallecida (Moreno, 2002), pero para efectos del presente trabajo se hacen los ajustes que corresponden, al ampliarse a personas significativas en la historia de la persona participante.



**Cuadro n° 12. Sesión 7: “Re-Descubriéndome”**

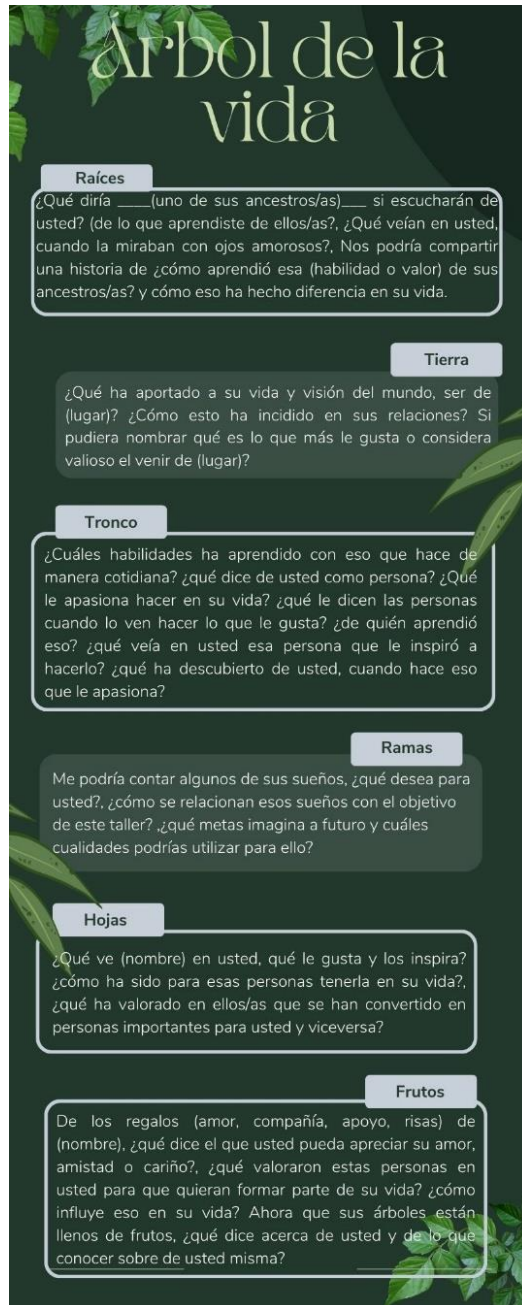
Objetivo de la sesión	Actividades	Recursos técnico-operativos*	Materiales
Fortalecer la búsqueda de desenlaces extraordinarios en las mujeres participantes a través de la reconstrucción de elementos identitarios (historia personal, habilidades, sueños y esperanzas).	-Dar la bienvenida y recapitular en la sesión anterior.  -Identificar habilidades, vínculos y sus aportes, los sueños, metas y demás aspectos correspondientes a la historia de vida de cada persona estudiante.  -Realizar evaluación y cierre de la sesión.	-Bienvenida (5 minutos)  -Construcción del Árbol de la vida (30 minutos).  -Bosque de vida (25 minutos).  -Tormentas en el bosque (25 minutos)  -Evaluación y cierre (10 minutos).	-Papeles de colores, tijeras, goma, cinta, lapiceros, lápices de color, cartulina.  -Fotografías u otros elementos simbólicos que las personas deseen agregar a su árbol.  -Flores de la evaluación.

**Fuente:** Elaboración propia.

**\*Descripción de recursos técnico-operativos:**

1. Árbol de la vida: Se le solicita a cada persona que construya su propio árbol de la vida, con las partes y significados respectivos. Una vez finalizado, se planteará la metáfora del bosque de la vida, con la cual cada persona compartirá el elemento que considere más significativo de su árbol. Las personas facilitadoras realizarán preguntas que susciten la discusión, tomando como punto de partida: ¿en qué nos parecemos las personas a los árboles? ¿qué elementos visualizan en este bosque de la vida? ¿qué les llama la atención? (Denborough, 2008). Por último, en la fase de “las tormentas en el bosque”, se proponen como interrogantes iniciales: ¿acaso los árboles fuertes del bosque están libres de tormentas y de peligro?, ¿qué habilidades han utilizado en tiempos difíciles? ¿tiene esto vinculación con las tormentas que emergen en la vida? (Campillo, 2015); esto con la finalidad de generar discusión grupal. Para la implementación del presente recurso técnico-operativo, Campillo (2015) plantea una serie de preguntas que pueden utilizarse al momento en que cada participante presenta cada árbol de vida, a partir del elemento que más haya resonado:

**Figura n°.19. Insumos para la terapeuta y coterapeuta en la discusión de la técnica “árbol de la vida”**



**Fuente:** Tomado de Campillo (2015).

2. Evaluación: A cada persona participante, se le brindará una flor de papel, en la cual elegirán y escribirán tres palabras que les permitirán externar cómo se sintieron a lo largo de la sesión, qué les pareció, los aciertos y las oportunidades de mejora en los recursos técnico-operativos utilizados; y al finalizar, cada persona indica lo colocado en su flor.

**Cuadro n°13. Sesión n 8: “Relatando lo vivido”**

Objetivo de la sesión	Actividades	Recursos técnico-operativos	Materiales
Enriquecer la narración de las historias de vida de las mujeres participantes a fin de que destaquen sus logros a lo largo del proceso grupal.	<p>-Dar la bienvenida y recapitular la sesión anterior.</p> <p>-Relatar lo vivido y elementos significativos a lo largo de las sesiones grupales a través de la ceremonia de definición.</p> <p>-Brindar los certificados de participación a cada persona participante.</p> <p>-Realizar evaluación, aplicar la escala y cierre del proceso.</p>	<p>-Bienvenida (5 minutos)</p> <p>-Ceremonia de definición (mínimo 80 minutos).</p> <p>-Certificado de participación (10 minutos).</p> <p>-Evaluación, aplicación de la escala y cierre (15 minutos).</p>	<p>-8 certificados de participación.</p> <p>-Jardín de los aprendizajes.</p> <p>-Flores de la evaluación.</p>

**Fuente:** Elaboración propia.

**\*Descripción de recursos técnico-operativos:**

1. Ceremonia de definición: Se sitúa el espacio en forma de auditorio. Posteriormente, se solicita a cada persona participante que en un espacio de 10 minutos relate lo vivido y los elementos significativos a lo largo de las sesiones grupales a través de la ceremonia de definición (*narración*), y seguidamente, alguna de las demás personas que conforman el grupo en un espacio máximo de 3 minutos realizará el recuento de lo resonado (*recuento*) a través de la escucha a la persona que en ese momento estaba recibiendo la ceremonia (se espera que no se repitan las personas); lo cual es reiterado hasta finalizar con la totalidad de personas del grupo. En cada una de estas intervenciones, la persona facilitadora hará preguntas vinculantes a lo referido por las personas que se encuentran en la narración, y una vez concluidas las narraciones, la persona facilitadora y co facilitadora hacen la *recapitulación* correspondiente. En la realización de las preguntas generadoras y la *recapitulación*, se trabaja a partir de los elementos emergentes referidos por cada una de las mujeres participantes.

2. Certificado de participación<sup>12</sup>: este contra documento contemplará el nombre de la persona participante, período en que se realizaron las sesiones y se recopilará en cada una de ellas,

<sup>12</sup> Ver anexo 8: Certificado de participación

algún elemento representativo de las historias alternativas y/o cambios en las narrativas referidas a lo largo del proceso terapéutico grupal, inherente a los logros terapéuticos. La totalidad de personas firman los certificados de participación de cada una, como acto simbólico de su participación y aporte en el proceso individual y colectivo.

3. Evaluación: A cada persona participante, se le brindará una flor de papel, en la cual elegirán y escribirán tres palabras que les permitirán externar cómo se sintieron a lo largo de la sesión. En este espacio se retomará el “jardín de los aprendizajes” con la totalidad de aprendizajes significativos del proceso terapéutico grupal (estas pueden construirse de manera que al ser colocadas en agua puedan abrirse, y utilizarse como metáfora de la vida y el crecimiento). Por último, se aplicará la escala ¿How stressed are you?, como parte de la evaluación de los niveles de estrés de las personas participantes.

#### *Sistematización*

La sistematización constituye un ejercicio intencionado que permite recopilar y analizar diversos procesos de trabajo vinculantes al quehacer profesional, y con ello, plasmar la construcción del conocimiento e incentivar el mejoramiento continuo de este (Jara, 2018), como parte del compromiso ético-político con las poblaciones usuarias y el quehacer profesional.

Según Jara (2011), la sistematización consiste en aquella

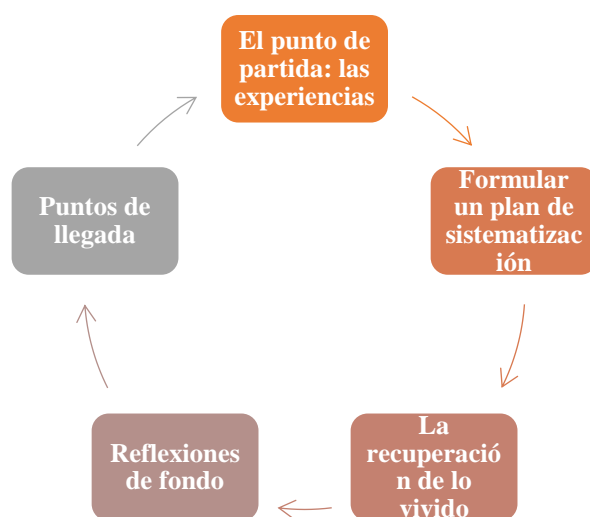
interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, como se relacionaron entre sí y para que lo hicieron de ese modo. La sistematización de experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora. (p.4)

Es decir, la sistematización de experiencias trasciende la mera descripción, y con ello, busca desarrollar la recopilación, el ordenamiento y análisis intencionado del proceso vivido, tanto en la particularidad de cada una de las fases que lo componen como en su globalidad e interrelaciones/contradicciones que esto suscita (Jara, 2018).

El autor parte de la comprensión de la sistematización de las experiencias, en la cual estas últimas son entendidas como procesos sociohistóricos, dinámicas, complejas, personales-colectivos y cambiantes, trascendiendo la visión aislada y ahistórica de las mismas (Jara, 2018); siendo un posicionamiento coincidente con el planteamiento del presente trabajo de investigación-intervención.

Para efectos de la sistematización de las experiencias de la actual propuesta, se recuperarán los cinco momentos propuestos por Jara (2018), los cuales constituyen:

**Figura n°20. Cinco momentos de la sistematización de las experiencias**



**Fuente:** Elaboración propia a partir de Jara (2018).

#### 1. El punto de partida: las experiencias

La presente fase parte de la premisa “no se puede sistematizar algo que no se ha experimentado”, al denotarse como punto de partida el proceso vivido y la participación activa por parte de las personas protagonistas de la experiencia para la sistematización, pese a que se puede contar con asesoramiento técnico de personas profesionales externas (Jara, 2018).

En este punto se torna indispensable contar con los registros que recuperen la experiencia en su singularidad y globalidad (Jara, 2018). En ese sentido, la actual propuesta cuenta con un documento inicial que estructura el plan de trabajo a desarrollar, informes de entrevistas iniciales, y matriz cronológica y grabaciones de cada sesión.

## 2. Formular un plan de sistematización

Para efectos del plan de sistematización, el punto de partida es trazado a partir de los siguientes aspectos:

### Cuadro n°14. Elementos del plan de sistematización de la presente experiencia

Objetivos	Objeto	Ejes de sistematización	Técnicas de recolección de información	Fuentes de información
Reconstruir la experiencia terapéutica grupal correspondiente a los signos de estrés de las personas estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso UNED, para evidenciar los principales logros terapéuticos, alcances, limitaciones y aspectos de mejora.	Experiencia y significados vinculantes a la estrategia terapéutica grupal sobre signos de estrés en las personas estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso UNED.	Narrativas de las personas estudiantes: historias dominantes y alternativas.	-Entrevista semiestructurada inicial con las personas participantes. -Grupo terapéutico. -Revisión y análisis documental/bibliográfico -Análisis de contenido.	-Matriz cronológica de las sesiones. -Grabaciones de las sesiones. -Informes de las entrevistas iniciales. -Afiches y fotografías de los trabajos realizados en el grupo.

**Fuente:** Elaboración propia con insumos de estructura de Jara (2018).

La responsabilidad de implementar las diferentes fases de la sistematización de la experiencia corresponde a la persona facilitadora y cofacilitadora que ejecute la estrategia terapéutica grupal, con un plazo máximo de tres meses posterior a la culminación de la misma.

## 3. La recuperación de lo vivido

En esta fase se concretiza la sistematización propiamente dicha, en el cual se reconstruye de manera descriptiva y general los principales acontecimientos que sucedieron en el trayecto de la experiencia, en la cual se puede utilizar la matriz cronológica construida para registrar las sesiones; y posteriormente, se realiza la organización y clasificación a partir de los ejes de sistematización (Jara, 2018).

El ordenamiento y la clarificación permiten reconstruir de manera precisa los elementos particulares de la experiencia, y con ello, “tomar en cuenta tanto las intenciones expresadas y las acciones realizadas, como las respuestas consignadas y las opiniones formuladas, al igual que las emociones (...) que se vivieron” (Jara, 2018).

En relación con dichas categorías de clasificación a establecer, se destacan: narrativas dominantes, niveles de estrés de las personas participantes a partir de las escalas aplicadas, discursos hegemónicos en narrativas dominantes, desenlaces extraordinarios, vínculos afectivos y aportes de entendimiento mutuo, y proyectos de vida y habilidades sociales imperantes; estas pueden ser recopiladas por persona participante.

#### 4. Reflexiones de fondo

Las reflexiones de fondo hacen alusión a los procesos de análisis, síntesis e interrelación, así como de la lectura crítica, tanto de los elementos particulares como globales transversales a la experiencia del grupo terapéutico, en aras de recuperar los principales aprendizajes, limitaciones, contradicciones y tensiones latentes, según acota Jara (2018).

#### 5. Puntos de llegada

En la finalización de la sistematización se formulan las conclusiones, recomendaciones y propuestas a partir de la interpretación crítica realizada; así como, se establece la estrategia para comunicar los aprendizajes y nuevos proyectos (Jara, 2018).

En el actual trabajo de investigación-intervención, se formula como estrategia de comunicación de resultados realizarlo de manera sincrónica, tanto con el grupo de profesionales en Trabajo Social OAS como con las personas participantes del grupo, en caso de considerarse pertinente.

#### *Evaluación*

El modelo de evaluación a utilizar constituye la evaluación de sujeto único, misma que según Engel y Schutt (2008), mediante una serie de procedimientos lógicos, monitorea la efectividad de las intervenciones y los cambios en los sujetos que acuden a estas; siendo posible su implementación a nivel individual, grupal y comunitaria, en la que cada uno de estos se instauran como unidades de análisis.

Para el actual proceso de evaluación, se establecen los siguientes aspectos que brindarán direccionalidad a la misma:

**Cuadro n°15. Elementos de la fase de evaluación aplicado a la estrategia de intervención**

<b>Objetivo</b>	<b>Actividades</b>	<b>Objeto</b>	<b>Meta</b>	<b>Fuentes</b>
Evaluar la efectividad de la estrategia de intervención terapéutica grupal asociada a los signos de estrés de mujeres estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso UNED.	-Realizar el registro de la intervención terapéutica grupal. -Incentivar medidas correctivas en los recursos técnico-operativos planteados inicialmente. -Evaluar productos y efectos en la intervención terapéutica grupal.	Estrategia de intervención terapéutica grupal asociada a los signos de estrés de mujeres estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso UNED	Evidenciar cambios en las narrativas de las personas participantes, en las que se denote el incremento en la identificación de desenlaces extraordinarios que conduzcan a la resignificación y al incremento en el poder de agencia de estas sobre el estrés en sus narrativas e ingreso a la universidad.	-Informes de entrevista inicial. - Grabaciones de las sesiones. -Matriz cronológica de las sesiones.

**Fuente:** Elaboración propia.

Asimismo, según Di Noia y Tripodi (2008) la evaluación del sujeto único se encuentra conformada por tres fases:

**Figura n°21. Fases de la evaluación del sujeto único**



**Fuente:** Elaboración propia con insumos de Di Noia y Tripodi (2008).

**Pre intervención**

La etapa de pre intervención cuenta con dos funciones básicas, las cuales constituyen: proporcionar un marco referencial para la evaluación y proveer información inicial para las fases posteriores a esta; siendo una de las vías para la construcción de información en esta



fase, la realización de observaciones previo a la ejecución de la evaluación, como es el caso de las entrevistas con carácter exploratorio (Di Noia y Tripodi, 2008).

En esta fase, se establece la línea base o tendencia inicial a las condiciones previas de la intervención, permitiendo establecer las variables dependientes que se pretenden abordar con la implementación del proceso terapéutico (Bloom et al., 2014); el cual constituye el perfil de entrada.

El perfil de entrada será captado a través de las entrevistas individuales e iniciales con las personas participantes, y el mismo permitirá comparar y evidenciar los cambios latentes a partir de la puesta en práctica de la actual propuesta (Bloom et al., 2014). La fuente de este perfil de entrada constituirá los informes de la entrevista inicial.

La variable dependiente constituye los niveles de estrés de las personas participantes, a partir de la aplicación de la escala ¿How stressed are you?, y con ello, en la guía de interpretación se denotan los siguientes niveles de estrés y puntuación:

**Cuadro n°16. Niveles de estrés y puntuación de escala ¿How stressed are you?**

Niveles de estrés	Puntuación
El puntaje en este rango sugiere que usted está en un buen puntaje de estrés	0-25
El puntaje en este rango sugiere que usted probablemente experimenta de un bajo a moderado grado de estrés	26-50
El puntaje en este rango sugiere que usted probablemente experimenta de un moderado a alto grado de estrés	51-75
El puntaje en este rango sugiere que usted probablemente experimenta un elevado grado de estrés	76-100

**Fuente:** Obtenido de Headington Institute (2022) [Traducción propia].

Asimismo, el perfil ideal de las participantes con la implementación del grupo, se direccionará hacia la reducción en los niveles de estrés, a partir de la resignificación y reescritura de la experiencia personal, interpersonal y académica del ingreso a la universidad, mediante la identificación de desenlaces extraordinarios.

#### Intervención

La fase de la intervención constituye la implementación de las acciones o/y actividades planificadas e impregnadas del enfoque teórico de índole terapéutico

seleccionado, en aras de lograr los objetivos propuestos, mismos que según acotan Di Noia y Tripodi (2008) se encuentran asociados al cambio o prevención.

En esta etapa se incorpora la variable independiente, la cual constituye la presente estrategia de intervención terapéutica grupal desde el enfoque de la Terapia Narrativa, la cual busca identificación de historias alternativas vinculantes a su experiencia académica, personal e interpersonal, y con ello, la incidencia en los signos de estrés.

El proceso de evaluación de la variable dependiente será realizado en cinco momentos, los cuales se ejecutarán con la aplicación de la escala ¿How stressed are you?, durante la entrevista inicial, primera, tercera, quinta y octava sesión, y posterior, a dos meses de finalizado el grupo.

Asimismo, en la intervención emergen las variables intervinientes, mismas que son una serie de elementos que interfieren positiva o negativamente en la efectividad del proceso terapéutico, como es el caso de los siguientes aspectos:

- ✚ Soporte de las redes de apoyo primarias o/y secundarias.
- ✚ Limitaciones de índole socioeconómico.
- ✚ La realización de los roles asignados socialmente a las mujeres y el sobrecargo de labores.
- ✚ Las responsabilidades académicas.
- ✚ El egreso a la universidad.
- ✚ Enfermedades que impidan acudir a alguna(s) sesión (es).
- ✚ Situaciones coyunturales de emergencia que limiten la asistencia.

En ese sentido, el proceso terapéutico individual y colectivo debe ser comprendido desde un carácter contextual y coyuntural, contemplando la interrelación e interdependencia con elementos coyunturales, interpersonales y sociales, al promover en ocasiones prácticas opuestas y contra tramas a lo estipulado desde lo hegemónico.

#### Seguimiento

Según Di Noia y Tripodi (2008), esta fase se ejecuta una vez finalizada la intervención grupal, y en este se espera constatar el perfil de salida de las personas participantes, los cuales constituyen los logros y avances de cada persona a partir del proceso terapéutico grupal.

Posterior a dos meses de haber finalizado las sesiones, se estima realizar una última evaluación, en la cual se aplique el cuestionario ¿How stressed are you? y la medición final de la variable dependiente.

## 5. Capítulo V: Conclusiones

### 5.1. Conclusiones

En el presente apartado se recapitularán las principales conclusiones inherentes al actual proceso de investigación-intervención, el cual tuvo como problema de investigación: ¿Cómo abordar los signos de estrés en las poblaciones estudiantiles con beca socioeconómica de primer ingreso en el año 2021 en la UNED, mediante una propuesta de intervención terapéutica grupal desde la Terapia Narrativa y la interseccionalidad?

Estos enfoques proporcionaron a la investigadora-terapeuta, herramientas teórico-metodológicas y técnico-operativas para la comprensión del objeto de estudio y elementos para la construcción de una estrategia de intervención terapéutica grupal que permitiera trascender posturas individualistas, patologizantes y tener un posicionamiento ético-político como terapeuta desde las necesidades psicosociales de las mujeres estudiantes.

Y con ello, fue posible denotar la influencia de elementos socioculturales y relaciones de poder en las narrativas dominantes, que tienen injerencia en el ingreso a la universidad, las condiciones de vida y la aparición de los signos de estrés.

Tales presupuestos se articularon con el enfoque de los Determinantes Sociales de la Salud, la metodología educativa a distancia y el enfoque de las Juventudes planteado por Duarte, los cuales brindaron insumos para la comprensión de las experiencias de las mujeres estudiantes y la construcción de la estrategia terapéutica grupal.

Asimismo, el método de investigación predominante constituyó la fenomenología y el estudio de caso se instauró como la estrategia de investigación base, los cuales posibilitaron el acercamiento a las experiencias de Ana, María y Ericka, en razón de las vivencias particularizadas y los significados asociados al ingreso a la universidad en una metodología a distancia.

Como parte de los emergentes del presente trabajo y el acercamiento a las vivencias de las mujeres, se denotó a estas como un grupo prioritario para el desarrollo o despliegue de acciones institucionales en la UNED, y con ello, se estipuló que la propuesta de intervención terapéutica grupal se direccionaría hacia las mujeres estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso.

Por lo cual, se reconoce que el constante diálogo con la realidad vinculante al objeto de estudio y las experiencias de Ana, María y Ericka, incentivaron la revisión paulatina de los planteamientos contemplados en el diseño del Trabajo Final de Investigación Aplicada con los ajustes que esto pudiese implicar.

A continuación, se ahondarán en las conclusiones derivadas de cada uno de los objetivos específicos planteados para el actual proceso de investigación-intervención, como parte del abordaje al objeto y el problema de estudio en cuestión.

- **Caracterizar la experiencia de incorporación a la universidad de las mujeres estudiantes con beca socio económica de primer ingreso en el año 2021 en la UNED, enfatizando en las dinámicas inherentes a la metodología educativa a distancia y los signos de estrés.**

Los motivos de selección de la UNED referidos por las personas estudiantes se asocian a la posibilidad de permanencia en su entorno local y familiar, ser una alternativa de estudio que cuenta con flexibilidad y autonomía para el manejo del tiempo y espacio, con posibilidad de conllevar labores de cuidado y/o dobles o triples jornadas laborales y la ubicación de las sedes universitarias.

La beca socioeconómica de la UNED y el no contar con prueba de admisión son vistos como factores protectores para el ingreso a la universidad, tomando en consideración las condiciones de desigualdad social que enmarcan la educación preuniversitaria, principalmente, en zonas fuera del GAM y con bajos Índices de Desarrollo Social (IDS); y con ello, las implicaciones que esto posee en el acceso a la educación universitaria.

En este marco, el fortalecimiento de las políticas afirmativas, de admisión y la disminución de brechas digitales en el sistema universitario del país se instauran como una necesidad latente, en aras de incentivar las condiciones en el acceso al derecho de la educación, y con ello, la movilidad social intergeneracional.

Asimismo, en el ingreso a la universidad se vislumbran sentimientos ambivalentes con expresiones de ilusión, felicidad, miedo y signos de estrés, en que prevalece la visión de los estudios universitarios como un medio para el cumplimiento de sus proyectos personales

y obtener herramientas para el futuro, en medio del desconocimiento de las particularidades inherentes a la metodología a distancia.

Cabe agregar que, las principales afecciones psicosociales referidas constituyen los signos de estrés, ansiedad, depresión, duelo y Violencia intrafamiliar identificados en los diferentes procesos de trabajo con las poblaciones estudiantiles; siendo cada vez más constantes posterior a la coyuntura de la pandemia por COVID-19 y que se identifican principalmente mediante hallazgos incidentales.

En cuanto a la vinculación con los demás actores de la comunidad universitaria, esta se desarrolla meramente para actividades de índole académico y a través de plataformas digitales, cuestiones que denotan la limitada interacción en espacios no formales y de Vida Estudiantil con su grupo de pares y la apropiación de los espacios públicos en la universidad; mismos que se tornan insuficientes para lidiar con los signos de estrés.

En ese sentido, se enmarca la necesidad referida por las personas estudiantes de incentivar espacios de interacción social con sus grupos de pares, así como de escucha activa, en aras de trascender el trabajo en solitario y sentimientos de desolación; y con ello, fortalecer los recursos institucionales de la UNED en redes de apoyo institucional para el acceso, permanencia y culminación de sus estudios universitarios.

Este panorama de brechas sociales, digitales y afecciones psicosociales asociadas a la salud mental, fueron aún más visibles, complejizadas y agudizadas ante la pandemia por COVID-19, la cual trajo consigo cambios en las relaciones sociales, como es el caso el incremento en la interacción de las y los jóvenes a través de las plataformas digitales.

Por otra parte, particularmente en el caso de las mujeres estudiantes, estas comprenden la mayor parte de las personas estudiantes de la UNED y con beca socioeconómica. Ana, María y Ericka ubican a la universidad, como una alternativa con flexibilidad-autonomía para el manejo del tiempo y espacio; y con ello, poder realizar de manera conjunta las labores no remuneradas del hogar o dobles/triples jornadas laborales.

Las experiencias referidas por las mujeres entrevistadas, se encuentran mediadas por desigualdades sociales asociadas a la feminización de la pobreza, presencia de doble o triples jornadas laborales, vulnerabilidad en condiciones laborales, limitada corresponsabilidad en

las labores no remuneradas del hogar, el “ser para otros/as”, y demás aspectos que impactan sus subjetividades, historias dominantes e incremento en los signos de estrés.

De ahí que, sea pertinente cuestionarse si existe un manejo autónomo, efectivo y real en el tiempo, espacio y ritmo de las responsabilidades académicas de las mujeres, ante la complejización que traen consigo las jornadas laborales remuneradas y no remuneradas junto con las labores que conlleva la universidad.

Para ello, el enfoque de interseccionalidad se tornó medular en aras de poder evidenciar las desigualdades sociales transversales a las condiciones de vida de las mujeres estudiantes y jóvenes, desde la diversidad y complejidad que particulariza sus realidades.

Tales realidades evidencian la importancia de que los servicios sociales contemplen las particularidades y necesidades vivenciadas por las mujeres estudiantes, mediante acciones afirmativas que incluyan “licencias” de maternidad, apoyos complementarios para el abordaje de labores de cuidado, grupos de acompañamiento a nivel socioeducativo y terapéutico, u otras a través de una Política Institucional en materia de género.

Y con ello, posicionar a las mujeres como un grupo prioritario que requieren diversificar y ampliar las acciones afirmativas existentes, para posibilitar condiciones de permanencia real y efectiva en el sistema educativo universitario, particularmente ante las condiciones de desigualdad social que persisten; siendo el mantenerse en la universidad un acto de lucha y resistencia constante.

- **Identificar desde la perspectiva de las personas funcionarias y estudiantes, las acciones institucionales, los alcances y las áreas de mejora de las labores que desarrolla la DAES-UNED, en materia de promoción y prevención de la salud con población estudiantil en la universidad.**

En cuanto a las acciones institucionales en materia de promoción de la salud y prevención primaria de los signos de estrés en las sedes universitarias abordadas, las mismas son gestadas desde la OPE y OFODE, dependencias de la DAES-UNED, con prevalencia del enfoque de las habilidades sociales para la vida promulgadas por la OMS y desde la dimensión socioeducativa.

En primera instancia, las labores en materia de salud de la OFODE se desarrollan a través de talleres grupales e individuales que abordan principalmente habilidades sociales para la vida, y solo uno de ellos, asume de manera directa el manejo de los signos de estrés para enfrentar el sistema a distancia, así como desde el Programa de Necesidades Educativas y Discapacidad se proporciona el apoyo en adecuaciones no significativas a personas con afecciones psicosociales comprobadas.

En segunda instancia, los procesos de trabajo en la OPE se encuentran enfocados en población con beca de representación, y particularmente a través de la REDCUPS, se desarrollan una serie de acciones en materia de promoción de la salud y prevención primaria en los ejes planteados por las cinco universidades públicas.

Se destaca la importancia de ampliar y diversificar estas acciones a la totalidad de las personas estudiantes de la UNED, así como de fortalecer el equipo interdisciplinario para el abordaje y la ampliación de temáticas en salud.

En tercera instancia, la OAS no desarrolla labores directas en la materia, ya que con el incremento de las poblaciones estudiantiles con beca y la centralidad de los procesos de trabajo en la asignación y seguimiento de becas y apoyos complementarios, el enfoque socioeconómico es el que ha predominado.

Lo anterior, ha limitado la ejecución de acciones desde la dimensión terapéutica y socioeducativa de Trabajo Social, pese a la amplitud que brinda el manual de puestos y organizacional a la profesión y el abordaje de situaciones psicosociales a través de hallazgos incidentales.

De ahí que, se torne indispensable, posicionar, legitimar y validar el rol de trabajo social en estas dimensiones, tanto a nivel normativo como en la cultura organizacional, a partir de los cambios que se están gestando en la dependencia; principalmente, al ser en ocasiones la única persona representante de la DAES ubicada geográficamente en las sedes universitarias y el único recurso institucional identificado por parte de las personas estudiantes, a las que se derivan situaciones con necesidades múltiples.

En general, se identifica la necesidad de fortalecer las labores institucionales de la totalidad de dependencias de la DAES, a nivel organizacional, funcional, en recurso humano



y presupuestario, cuestiones que ameritan la creación de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil en la universidad, lo cual legitima y valida la misma como área sustantiva de la universidad y el rol que esta posee en el proceso educativo de las personas estudiantes.

Por ende, la propuesta de intervención terapéutica planteada desde el presente trabajo de investigación-intervención, se encuentra en el marco de las áreas de mejora identificadas, la cual constituye el fortalecimiento de acciones institucionales en materia de prevención, que incentiven la vinculación consigo mismas y su grupo de pares, en una de las afecciones psicosociales predominantes en personas de primer ingreso.

- **Diseñar una propuesta de intervención terapéutica grupal asociada al abordaje de los signos de estrés en mujeres estudiantes de primer ingreso UNED con beca socioeconómica, desde la Terapia Narrativa e interseccionalidad.**

La propuesta de intervención terapéutica grupal constituye una estrategia de apoyo social para las mujeres estudiantes, la cual podría suscitar espacios de pertenencia, identificación, y vinculación con su grupo de pares, brindando centralidad a estas, sus narrativas y vivencias en el ingreso a la universidad, y con ello, incidir en el abordaje de los signos de estrés.

Al ser la propuesta dirigida hacia las mujeres estudiantes, esto constituye un paso a la reivindicación y fortalecimiento de las acciones institucionales hacia un grupo social vulnerabilizado y oprimido por cuestiones estructurales, que complejizan y limitan su permanencia en el sistema educativo universitario formal de las mismas.

Por ende, la interseccionalidad constituye un enfoque que, en conjunto con la Terapia Narrativa, permiten develar los discursos hegemónicos y relaciones de poder inherentes a las narrativas y las condiciones de vida de las mujeres, y con ello, poder incentivar el re/autodescubrimiento del poder de agencia de estas.

Se denota una sinergia entre los planteamientos de la Terapia Narrativa, el objeto de estudio y la interseccionalidad, permitiendo recuperar elementos emergentes en el proceso investigativo que constituyen parte de las necesidades identificadas, como lo son la exploración de las historias individuales y significantes al ingreso de la universidad, la

externalización del estrés y discursos dominantes, las asociaciones de vida pasadas y presentes, y la diversificación de desenlaces extraordinarios mediante elementos identitarios.

En ese sentido, la selección intencionada de los recursos técnico-operativos permite el abordaje y la exploración de tales aspectos, a fin de producir una significación en las narrativas de las personas participantes, como un eje de cambio de las historias dominantes (plagadas por el problema) por las historias alternativas; estas últimas caracterizadas por incentivar un mayor grado de agencia personal y autodescubrimiento de recursos de afrontamiento.

En el caso de los recursos técnico-operativos seleccionados de la Terapia Narrativa, a la totalidad de los mismos se les realizó variaciones, ante la modalidad seleccionada y los objetivos que se pretenden alcanzar en la implementación de estas, pero se torna indispensable evidenciar la pauta que marcará la evaluación paulatina y sistematización del proceso para los ajustes que se requieran.

Cabe acotar que, al momento de la realización de las entrevistas a profundidad para los estudios de caso, fue posible para la investigadora-terapeuta explorar sobre la externalización del problema, recuperando las figuras metafóricas e influencia de los signos de estrés en la vida de Ana, María y Ericka.

Tal acercamiento permitió a las mujeres estudiantes entrevistadas visualizar al estrés como algo externo a su identidad, quienes tenían claridad sobre cómo los signos de estrés estaban influyendo en sus vidas; pero, para efectos de la representación de este, algunas requirieron dibujarlo inicialmente para una descripción más fluida. Este elemento fue debidamente contemplado para efectos de la propuesta de intervención.

Además, para la investigadora-terapeuta constituyó un ejercicio que posibilitó evidenciar la importancia del entrenamiento en la formulación de las preguntas que permiten explorar la externalización del estrés y la influencia del mismo, y con esto, no reproducir posturas que lo adhieran a través del lenguaje, como parte de la identidad de las mujeres estudiantes.

Por ello, desde el posicionamiento de la investigadora-terapeuta, se recomienda que, ante la aplicación de procesos terapéuticos con base en la Terapia Narrativa, se desarrolle

una capacitación previa a las personas facilitadoras con elementos básicos sobre los principales postulados teórico-metodológicos y recursos técnico-operativos que la comprenden, así como un entrenamiento previo sobre la aplicabilidad de estos.

Incluso, para efectos de la validación realizada por las cuatro personas profesionales en Trabajo Social de la OAS, dos de ellas tenían conocimientos básicos sobre dicho modelo de intervención terapéutica, lo cual denota la posibilidad de reproducción de la propuesta diseñada en esta dependencia.

En términos generales, esta propuesta fortalece y legitima los recursos técnico-operativos de Trabajo Social en la OAS, y con ello, los procesos de trabajo con poblaciones históricamente vulnerabilizadas desde ópticas contemporáneas; en sintonía con los esfuerzos realizados por la institución para con ellos.

## 5.2. Recomendaciones

### **Escuela de Trabajo Social UCR y Colegio Profesional de Trabajadores/as Sociales**

- ✚ Incentivar la formación profesional desde el Colegio Profesional y la Escuela de Trabajo Social UCR en materia de terapia y que contemple enfoques teórico-metodológicos y técnico-operativos contemporáneos, para la actualización de las y los trabajadores sociales.
- ✚ Incorporar en el plan de estudios de la actual Maestría profesional con énfasis en intervención terapéutica, cursos asociados a la evaluación terapéutica.
- ✚ A futuras personas profesionales en Trabajo Social que realicen investigación o proyectos en intervención terapéutica, explorar temáticas psicosociales mediante enfoques contemporáneos, como lo es la Terapia Narrativa, que permitan la construcción teórica desde nuevas posturas desde Trabajo Social.

### **Universidad Estatal a Distancia**

- ✚ Incorporar talleres en materia de promoción de la salud y prevención acorde a las necesidades psicosociales de las poblaciones estudiantiles y con articulación entre las diversas áreas de la universidad. Por ejemplo, incentivar en la oferta de cursos virtuales para las poblaciones estudiantiles con beca socioeconómica categoría de beca A y B (como alternativa a las 24 horas de servicio que realizaban con el Programa de Formación estudiante becario/a de la OAS) acorde a sus necesidades y demandas psicosociales, al no contar en la actualidad con alguno en la materia.
- ✚ Fortalecer y consolidar los equipos de trabajo interdisciplinarios en la DAES a nivel regional, lo cual permite ampliar las acciones institucionales enfocadas en materia de promoción de la salud y prevención, así como abordar las múltiples aristas que contempla la salud y los fenómenos sociales vinculantes.
- ✚ Fortalecer el equipo de Trabajo Social OAS-UNED en aras de fortalecer los procesos de trabajo concernientes al seguimiento social de la población estudiantil regular con beca, y promover espacios de actualización profesional con el fin de incorporar dimensiones socioeducativas y terapéuticas en el quehacer de esta dependencia.
- ✚ Impulsar la creación de una Unidad u Oficina de equidad de género en la UNED junto con políticas institucionales en materia de género.

## Referencias bibliográficas

- Agudelo, M. y Estrada, P. (2013) Terapia narrativa y colaborativa: una mirada con el lente del construccionismo social. *Revista Facultad de Trabajo Social*, 29(29), 15-48.
- Águila, B., Calcines, M., Monteagudo, R. y Nieves, Z. (2015) Estrés académico. *Edumecentro*, 7 (2), 163-174.
- Almeida, Y. (2022) Parte 3: El paradigma interseccional: una metodología pertinente para el análisis de las desigualdades sociales en el campo de la educación superior. En: FLACSO [Ed], *Interseccionalidad, equidad y políticas sociales*. Ediciones Acuario.
- Alpizar, L. y Bernal, M. (2003) La construcción social de las juventudes. *Centro de Estudios latinoamericana*, 19, 1-20.
- Álvarez, L. (2009) Los determinantes sociales de la salud: más allá de los factores de riesgo. *Revista gerencia y políticas de salud*, 8(17), 69-79.
- Aponte-González, J. y Laverde, D. (2021) Masculinidad y suicidio: conexiones y posibilidades de transformación desde la terapia narrativa y el teatro del oprimido. *Revista Antropologías del Sur*, 8 (16), 43-68.
- Arguedas, L. (2015) *La inducción del estudiante de primer in-greso en el aprendizaje independiente como requerimiento fundamental de la educación superior a distancia: Algunos resultados*. [Ponencia]. X Encuentro Iberoamericano de Educación Superior a Distancia. España.
- Arias-Valencia, N., Rincón-Báez, W. y Cruz-Pulido, J. (2018). Desempeño de mujeres y hombres en educación superior presencial, virtual y a distancia en Colombia. *Revista Panorama*, 12(22), 58-69. DOI: <http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v12i22.1142>
- Asamblea Representativa UNED (2021) Lineamientos de política institucional 2021-2025. [https://www.uned.ac.cr/academica/images/cidreb/LINEAMIENTOS\\_DE\\_POLI%CC%81TICA\\_INSTITUCIONAL\\_2021-2025.pdf](https://www.uned.ac.cr/academica/images/cidreb/LINEAMIENTOS_DE_POLI%CC%81TICA_INSTITUCIONAL_2021-2025.pdf)
- Ávila-Agüero, M. (2009) Hacia una nueva salud pública. *Acta médica costarricense*, 51(2), 71-73.

- Barraza, A. (2006) Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista electrónica de psicología Iztacalá*, 9(3), 110-129.  
<https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/19028>
- Barrenechea, S. y Letendre, A. (2019) Informe de resultados. *Caracterización de la población que ingresó con beca por condición socioeconómica en el año 2018*. Oficina de Atención socio económica, Universidad Estatal a Distancia.
- Barrera, A. y Vinet, E. (2017) Adultez Emergente y características culturales de la etapa en universitarios chilenos. *Terapia psicológica*, 35 (1), 47-56.
- Barrera-Herrera, A., Neira-Cofré, M., Raipán-Gómez, P., Riquelme-Lobos, P. y Escobar, B. (2019) Apoyo social percibido y factores sociodemográficos en relación con los síntomas de ansiedad, depresión y estrés en universitarios chilenos. *Revista Psicopatología psicología clínica*, 24(2), 105-115.
- Batthyány, K. y Cabrera, M. (2011) *Metodología de la investigación en Ciencias sociales: Apuntes para un curso inicial*. Universidad de la República.
- Belhumeur, S., Barrientos, A. y Retana, A. (2015). Niveles de estrés de la población estudiantil en Costa Rica: diferencias en función de las variables nivel socio económico, rendimiento académico, nivel académico y zona geográfica. *Psychology, Society & Education*, 8 (1), 13-22.  
<http://www.kerwa.ucr.ac.cr/handle/10669/73732>
- Berrio, N. y Mazo, R. (2011) Estrés académico. *Revista de Psicología*, 3(2), 65-82.
- Berrio, Z., Castaño, M., Correa, D., Jaramillo, J., Londoño, N. y Rivera, D. (2015). Prevención de la depresión y la ansiedad en estudiantes universitarios. *Revista Psicología e Saúde*, 7(1), 47-55.
- Bianchi, M. (2008) Patriarcado y capitalismo: un contrato entre “fraters”¿hasta cuando? *Quilombo. Un hipo de libertad*, 3.  
<https://es.scribd.com/document/345251925/Patriarcado-y-Capitalismo-Un-Contrato-Entre-Fraters-Revista-Quilombo-N%C2%BA-3-2008#>

- Bloom, M., Fischer, J, y Orme, J. (2014) *Evaluating practice: guidelines for the accountable professional*. Pearson Education Limited.
- Bolaños, N. y Rodríguez, N. (2016) Prevalencia del Síndrome del Burnout académico en el estudiantado de enfermería de la Universidad de Costa Rica. *Revista Enfermería actual en Costa Rica*, (31), 1-21.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44846315002>
- Bourdieu, P. (1990) La “juventud” no es más que una palabra. <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2019/04/Bourdieu-P.-La-juventud-no-es-mas-que-una-palabra.-1978.-pdf.pdf>
- Bravo, M. y Mieres, M. (2015) La importancia de la salud emocional en la escuela, un factor a considerar para la mejora de la salud mental y los logros en el aprendizaje. *Salud pública*, 57 (2), 111-112
- Briceño-León, R. (2000) La salud en cuestión: Bienestar, salud pública y cambio social. En: Briceño-León, R., Minayo, M (Ed.), *Salud y equidad*. Editora FIOCRUZ.
- Briceño-León, R. (2003) Las ciencias sociales y la salud: un diverso y mutante campo teórico. *Ciencia & saude coletiva*, 8(1), 33-45.
- Cabeza, A., Llumiquinga, J., Vaca, M. y Capote, G. (2018) Niveles de ansiedad entre estudiantes que inician y culminan la carrera en actividad física. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 37(2), 54-62.
- Cáceres, L., Oblitas, B. y Parra, L. (2000) *La entrevista en Trabajo Social*. Espacio Editorial.
- Calvo, Y. (2011) *La mujer, víctima y cómplice*. Editorial Costa Rica.
- Campillo, M. (2015) Innovaciones en terapia narrativa con el árbol de la vida: intervención con jóvenes que se cortan la piel. <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/09/Marta-Campillo-R.-Esteban-Villegas-Velazquez.pdf>
- Carazo, E., Ortega, R., Arias, H., González, N., González, A. y Villegas, G. (2021) Salud mental y relaciones con el entorno en tiempos de COVID-19. <https://www.uned.ac.cr/informacion-covid-19/1872-salud-mental-covid>

- Cardona, J., Pérez, D., Rivera, S., Gómez, J. y Reyes, A. (2015) Prevalencia de ansiedad en estudiantes universitarios. *Revista diversitas-perspectiva psicológica*, 11(1), 79-89. <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v11n1/v11n1a06.pdf>
- Carmona, L., Rozo, M. y Mogollón, A. (2005) La salud y la promoción de la salud: una aproximación a su histórico y social. *Revista Ciencias de la salud*, 3(1), 62-77.
- Carmona-Meza, Z. y Parra-Padilla, D. (2015) Determinantes sociales de la salud: un análisis desde el contexto colombiano. *Salud Uninorte*, 31(3), 608-620.
- Carreño, C., Mora, E., Castaño, H., Guisao, J., Zuluaga, M. y Osorio, Y. (2016) Aproximación a la noción de conversar en la terapia narrativa. *Revista de la Facultad de Trabajo Social*, 32(32), 53-74.
- Casari, L., Daher, C. y Anglada, J. (2014) Estrategias de afrontamiento y ansiedad ante exámenes en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología*, 32(2), 243-269.
- Castro, E. (2017) La educación a distancia como factor de inclusión social. *Revista Espiga*, 16(1), 8-39 <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/espiga/article/view/1926>
- Centro de Planificación y Programación Institucional (2020) *Manual Organizacional*. Universidad Estatal a Distancia.
- Cerqueira-Santos, E., Valença, V. y Ramos, M. (2020) Preconceito e Saúde Mental: Estresse de Minoria em Jovens Universitários. *Revista de Psicologia da IMED*, 12 (2), 7-21.
- Chanto, C. y Loáiciga, J. (2022) Descripción de las tendencias del comportamiento, las relaciones sociales y la vida cotidiana, de la población estudiantil universitaria en el contexto de la pandemia del COVID-19. *Revista Nuevo Humanismo*, 10 (1), 1-29. <http://dx.doi.org/10.15359/rnh.10-1.5>
- Chau, C. y Vilela, P. (2017) Determinantes de la salud mental en estudiantes universitarios de Lima y Huánuco. *Revista de Psicología*, 35(2), 387-422
- Chaves, A. (2017) La educación a distancia como respuesta a las necesidades educativas del siglo XXI. *Revista Academia y virtualidad*, 10(1), 23-41. <http://dx.doi.org/10.18359/ravi.2241>



- Climent, M. (2018) Capítulo 11: Interseccionalidad en Salud Mental. En: Climent, M., Carmona, M (Ed.), *Transpsiquiatría. Abordajes QUEER en Salud Mental*. Asociación Española de Neuropsiquiatría.
- Colegio de Trabajadores Sociales (2021) Código de ética profesional año 2021. <https://trabajosocial.or.cr/codigo-de-etica-profesional-ano-2021/>
- Combs, G., y Freedman, J. (2016) Narrative Therapy's relational understanding of identity. *Family process*, 55(2), 211-225.
- Consejo de Rectoría UNED (2006) *Normativa para estudiantes de grupos especiales*. Oficina de Atención socioeconómica UNED.
- Consejo de Rectoría UNED (2021) *Acuerdo del Consejo de Rectoría CR-2021-1923*. Universidad Estatal a Distancia.
- Consejo Nacional de Rectores (2020) Plan Nacional de Educación superior universitaria estatal. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/8034>
- Consejo Nacional de Rectores (2021) Universidades públicas declaran año 2020: por la salud mental. <https://www.conare.ac.cr/noticias/208-universidades-publicas-declaran-ano-2020-por-la-salud-mental>
- Consejo Universitario UNED (2005) Modelo pedagógico. Vicerrectoría académica CIDREB, Universidad Estatal a Distancia.
- Consejo de Rectoría UNED (2006) *Normativa para estudiantes de grupos especiales*. Oficina de Atención socioeconómica UNED.
- Consejo Universitario UNED (2010) *Reglamento Fondo Solidario Estudiantil*. Universidad Estatal a Distancia.
- Consejo Universitario UNED (2016) *Reglamento general de becas para estudiantes de pregrado y grado de la Universidad Estatal a Distancia*. <https://www.uned.ac.cr/sites/default/files/2023-03/Reglamento-General-de-Becas.pdf>
- Consejo Universitario UNED (2020) *Acuerdo del CU-2020-295*. Universidad Estatal a Distancia.

- Consejo Universitario UNED (2022) *Acuerdo del CU-2022-464-B*. Universidad Estatal a Distancia.
- Contreras-Rojas, J. y Raventós, H. (2011) Foro sobre la salud 2011, conclusiones y pasos futuros. *Acta médica costarricense*, 55(3), 132-138.  
[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0001-60022013000300006](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0001-60022013000300006)
- Contreras-Rojas, J. y Raventós, H. (2011) Foro sobre salud mental 2011, conclusiones y pasos futuros. *Acta médica costarricense*, 55 (3), 132-138.
- Corey, G. (1995) *Teoría y práctica de la terapia grupal*. Editorial Descleé de Brouwer.
- Crestuzzo, F. (2018) Narrativas en torno a la historia de vida en pacientes hospitalizados por intento suicida. *Psiquiatría y salud mental*, 1-2, 17-32.
- De la Guardia, M. y Ruvalcaba, J. (2020) La salud y sus determinantes, promoción de la salud y educación sanitaria. *JONNPR*, 5(1), 81-90.
- Delgado, G. (2017) Construcción social del género.  
[http://132.248.192.241:8080/xmlui/bitstream/handle/IISUE\\_UNAM/221/Construccio%CC%81n%20social%20del%20ge%CC%81nero.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://132.248.192.241:8080/xmlui/bitstream/handle/IISUE_UNAM/221/Construccio%CC%81n%20social%20del%20ge%CC%81nero.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Denborough, D. (2008). *Collective Narrative Practice*. Dulwich Centre Publications.
- Di Noia, J. y Tripodi, T. (2008) *Single-case Design for clinical social workers*. Nasw Press.
- Dirección de Asuntos Estudiantiles UNED (2022) *Estadísticas Oficina de Promoción Estudiantil 2021-2022*. Universidad Estatal a Distancia.
- Dobles, M. (2019) *Ansiedad, depresión y estrategias de autocuidado y afrontamiento ante el malestar psicológico en estudiantes universitarios*. [Congreso] XXXVII Congreso Interamericano de Psicología. Habana, Cuba.
- Duarte, E. (2016) *Estrés académico: manifestaciones y estrategias de afrontamiento en estudiantes de la carrera de Licenciatura en Enfermería de la Universidad de Costa Rica*. [Tesis de Licenciatura, Enfermería, Universidad de Costa Rica].

- Duarte, K. (2001) ¿Juventud o juventudes? acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. En: Donas, S. [Ed.], *Adolescencia y juventud en América Latina*. Editorial Tecnológica de Costa Rica.
- Duarte, K. (2012) Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. *Última década*, 36, 99-125.
- Engel, R. y Schutt, R. (2008) Chapter 7: single subject design. En: Engel, R. y Schutt, R. (Ed.) *Fundamentals of Social Work Research*. [https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/25657\\_Chapter7.pdf](https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/25657_Chapter7.pdf)
- Espinoza, O. (2021) ¿La narrativa es una opción terapéutica para la atención de un adolescente con ideas suicidas? *Revista de Divulgación*, 3(2), 66-71.
- Espinoza-Castro, J., Hernández-Latinde, J., Rodríguez, J. y Bermúdez-Pirela, V. (2020) Influencia del estrés sobre el rendimiento académico. *Archivos venezolanos de farmacología y terapia*, 39 (1), 63-70.
- Estrada, E., Roque, M., Gallegos, N., Mamani, H. y Zuloaga, M. (2021) Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia del COVID-19. *Archivos venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 40(1), 88-93.
- Feldman, L., Goncalves, L., Chacón-Pugnau, G., Zaragoza, J., Bagés, N. y De Pablo, J. (2008) Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Universidad Psychologica*, 7(3), 739-751.
- Fernández, C., Soto, T. y Cuesta, M. (2019) Needs and demands for psychological care in university students. *Psicothema*, 31(4), 414-421.
- Florencia, L. y Domingo, P. (2018) Estudio descriptivo de la autoeficacia y las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios argentinos. *Revista Mexicana de investigaciones educativas*, 23 (7), 413-432.
- García, L. (1987) Hacia una definición de Educación a Distancia. *Boletín informativo de la Asociación Iberoamericana de Educación a distancia*, 4(18), 1-9.

- García, L. (1994) Educación a distancia Hoy. [http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:UNESCO-libros-educacion\\_a\\_distancia\\_hoy/Documento\\_01.pdf](http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:UNESCO-libros-educacion_a_distancia_hoy/Documento_01.pdf)
- García, L. (2003) La educación a distancia. Una visión global. *Boletín ilustre Colegio de Doctores y Licenciados de España*, 146, 13-27.
- García-Martínez, J. (2012) *Técnicas narrativas en psicoterapia*. Editorial Síntesis. <https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/0bf4ed023c24f35bb53c6249abb36463.pdf>
- González, L. (2020) Estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la pandemia por COVID-19. *Espacio I+D, Innovación más Desarrollo*, 9(25), 158-179. <https://doi.org/10.31644/IMASD.25.2020.a10>
- Guerrero, L. y León, A. (2008) Aproximación al concepto de salud. Revisión histórica. *Revista Venezolana de sociología y antropología*, 18(53), 610-633
- Gutiérrez, N. (2021) Jóvenes e interseccionalidad: color de piel, etnia, clase. <https://www.iis.unam.mx/jovenes-e-interseccionalidad-color-de-piel-etnia-clase-i-zona-metropolitana-del-valle-de-mexico-3/>
- Guzmán, L. (2015) Los objetivos de la investigación. <https://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/docente/pd-000003.pdf>
- Headington Institute (2022) ¿How Stressed Are You? <https://www.headington-institute.org/resource/how-stressed-are-you-self-test/>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014) *Metodología de la investigación* (6ta edición). McGraw-Hill Interamericana.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (2018) Resultados Encuesta Nacional del uso del tiempo. <https://inec.cr/estadisticas-fuentes/encuestas/encuesta-nacional-uso-del-tiempo>

- Instituto Nacional de Estadística y Censos (2022) Encuesta Continua de Empleo al tercer trimestre de 2022. Resultados generales. [https://admin.inec.cr/sites/default/files/2022-11/ECE\\_III%20T\\_2022.pdf](https://admin.inec.cr/sites/default/files/2022-11/ECE_III%20T_2022.pdf)
- Jara, O. (2011) Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. <https://centroderecursos.alboan.org/sistematizacion/es/registros/6793-orientaciones-teorico-practicas-para-la>
- Jara, O. (2018) *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano.
- Julio, V., Vacarezza, M., Álvarez, C. y Sosa, A. (2011) Niveles de atención, de prevención y atención primaria de la salud. *Archivos de medicina interna*, 33 (1), 11-14.
- Krauskopf, D. (1998) Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cyg/juventud/krauskopf.pdf>
- Latorre, I. (2010) El árbol de la vida con trabajadores. <https://www.uv.mx/psicologia/files/2013/06/El-arbol-de-la-vida-con-trabajadores-adultos.pdf>
- Lázaro, R. y Jubany, O (2017) Interseccionalidad del género y mercado de trabajo postfordista. *Revista de Estudios de género*, 46, 202-243.
- Ledo, I., Ledo, H. y Del Pino, Y. (2012) Técnicas narrativas: un enfoque psicoterapéutico. *Norte de Salud mental*, 5(42), 59-66.
- Leiva, D. y Rojas, E. (2015) *Estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes del área de ingeniería de la Universidad de Costa Rica: un abordaje desde la promoción de la Salud*. [Tesis de Licenciatura, Salud Pública, Universidad de Costa Rica].
- Lemos, M., Henao-Pérez, M. y López-Medina, D. (2018) Estrés y Salud Mental en Estudiantes de Medicina: Relación con Afrontamiento y Actividades Extracurriculares. *Archivos de medicina*, 14(2),1-8.
- Lerner, G. (1990) *La creación del patriarcado*. Editorial Crítica S.A.

- Letendre, A. (2022) *Caracterización de la población que ingresó con beca por situación socioeconómica en los años 2019 al primer cuatrimestre 2022*. Oficina de Atención socioeconómica, Universidad Estatal a Distancia.
- López de Martín, S. (2011) *Terapias breves: la propuesta de Michael White y David Epston*. [Congreso] III Congreso Internacional de Investigación y Práctica profesional en psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de investigadores en Psicología del MECOSUR. Buenos Aires, Argentina.
- Lovón, M. y Cisneros, S. (2020) Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: El caso de la PUCP. *Propósito y representaciones*, 8(3), 1-15. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.588>
- Maciel, T., Gauer, G., Bodanese, G., Rech, K. y García, A. (2020) Eventos de vida e Construção da Identidade na Adultez Emergente. *Estudos e pesquisas em psicologia*, 20(2), 500-518.
- Margulis, M. (2001) Juventud: una aproximación conceptual. En: Donas, S. [Ed.], *Adolescencia y juventud en América Latina*. Editorial Tecnológica de Costa Rica.
- Martín, I. (2007) Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de psicología*, 25(1), 87-99.
- Martín-Baró, I. (1989) *Sistema, grupo y poder*. UCA Editores.
- Martín-Baró, I. (1993) Guerra y Salud Mental. *Papeles del psicólogo*, 56. <https://www.papelesdelpsicologo.es/resumen?pii=585>
- Martínez, E. y Díaz, D. (2007) Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y educadores*, 10(2), 11-22.
- Martínez, V. (2014) Ansiedad en estudiantes universitarios: estudio de una muestra de alumnos de la Facultad de Educación. *Revista Facultad de Educación de Albacete*, 29(2), pp.63-78. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4911675>

- Mascayano, F., Lips, W., Poblete, C. y Manchego, C. (2015) Estigma hacia los trastornos mentales: características e intervenciones. *Salud mental*, 38 (1), 53-58
- Ministerio de Salud (2012) Política Nacional de Salud Mental 2012-2021. <https://www.bvs.sa.cr/saludmental/politicasaludmental.pdf>
- Morantes, A. y Acuña, G. (2013) Propuesta de modelo de gestión para educación superior a distancia: una aproximación. *Zona próxima*, 18, 72-92.
- Moreno, M. (2002) Intervención en duelo en las diferentes etapas evolutivas. <https://www.psicofundacion.es/uploads/pdf/Intervencion%20en%20duelo.pdf>
- Muñoz, P. (2009) *Violencias interseccionales: Debates feministas y marcos teóricos en el tema de pobreza y violencia contra las mujeres en Latinoamérica*. Central America Women's Network (CAWN).
- Murcia, N. (2009) Vida universitaria e imaginarios: posibilidad en definición de políticas sobre educación superior. *Revista Latinoamericana ciencias sociales, niñez y juventudes*, 7(1), 235-266.
- Murcia, N. (2009) Vida universitaria e imaginarios: posibilidad en definición de políticas sobre educación superior. *Revista Latinoamericana ciencias sociales, niñez y juventudes*, 7(1), 235-266.
- Nocete, L. (2020) Estrés y enfermedad en la sociedad del rendimiento. [https://www.psicociencias.org/pdf\\_noticias/Estres\\_y\\_enfermedad\\_en\\_la\\_sociedad\\_del\\_rendimiento\\_Luis\\_Nocete.pdf](https://www.psicociencias.org/pdf_noticias/Estres_y_enfermedad_en_la_sociedad_del_rendimiento_Luis_Nocete.pdf)
- Okuda, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005) Métodos de investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34 (1), 118-124.
- Oficina de Atención socioeconómica Universidad Estatal a Distancia (2021) Asignación y seguimiento de becas estudiantiles de la UNED. [https://www.uned.ac.cr/academica/images/cidreb/normas\\_y\\_procedimientos/estudiantil/Proceso\\_Asignaci%C3%B3n\\_Seguimiento\\_Becas\\_Estudiantiles\\_Set21.pdf](https://www.uned.ac.cr/academica/images/cidreb/normas_y_procedimientos/estudiantil/Proceso_Asignaci%C3%B3n_Seguimiento_Becas_Estudiantiles_Set21.pdf)

- Oficina de Recursos Humanos UNED (2021) *Manual descriptivo de clases de puestos*. UNED.
- Organización Mundial de la Salud (1986) Carta de Ottawa para la promoción de la salud. <https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2013/Carta-de-ottawa-para-la-apromocion-de-la-salud-1986-SP.pdf>
- Parajeles, A. (2020) *Sentido de comunidad de la población estudiantil de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica: Estudio de los centros universitarios (CEU) de Palmares y Puriscal*. [Tesis de Licenciatura, Psicología, Universidad de Costa Rica].
- Parra, L., Cardona, A., Toro, S., Torres, G., Martínez, R., Morales, M. y De Salvador, G. (2021) *Habilidades para la vida. Aproximaciones conceptuales*. [https://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/702\\_Habilidades\\_para\\_la\\_vida\\_Aproximaciones\\_conceptuales.pdf](https://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/702_Habilidades_para_la_vida_Aproximaciones_conceptuales.pdf)
- Payne, M. (2002) Capítulo I: una visión global de la terapia narrativa. En: Payne, M. [Ed.], *Terapia narrativa: una introducción para profesionales*. Paidós.
- Pensado, M., Ramírez, Y. y González, O. (2017) *La formación integral de los estudiantes universitarios: una perspectiva de análisis de sus áreas de interés*. <https://www.uv.mx/iiesca/files/2018/03/02CA201702.pdf>
- Peralta, R. y Mora, J. (2016). *El abandono en la educación virtual y a distancia: El caso de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD, Colombia*. [Conferencia] VI CLABES. Sexta Conferencia Latinoamericana sobre el abandono de la educación superior. Colombia.
- Picado, L. (2018) *Permanencia y deserción. Datos relevantes de los estudios del CIEI 2016-2018 sobre estas temáticas*. Centro de Investigación y Evaluación Institucional, Universidad Estatal a Distancia.
- Piedra, N. (2004) *Relaciones de poder: leyendo a Foucault desde la perspectiva de género*. *Revista Ciencias sociales*, 106, 123-141.
- Pizarro, R. (1981) *Los equipos interdisciplinarios*. <https://www.binasss.sa.cr/bibliotecas/bhp/cupula/v8n17/art3.pdf>



- Polanco, A., Ortiz, L., Pérez, C., Parra, P, Fasce, E., Matus, O., Torres, G. y Meyer, A. (2014) Relación de antecedentes académicos y expectativas iniciales con el bienestar académico de alumnos de primer año de medicina. *Fundación educativa de medicina* 17, (4).
- Posada-Bernal, S., Bejarano, M., Rincón, L., Trujillo, L. y Vargas, N. (2021) Cambios en las relaciones interpersonales de los jóvenes universitarios durante la pandemia. *Revista Habitus: Semilleros de investigación*, 1 (1), 1-14, <https://doi.org/10.19053/22158391.12573>
- Programa de Becas Universidad Estatal a Distancia (2021-2022) *Justificaciones por matrícula y rendimiento académico del desde el primer cuatrimestre/semestre 2021 al segundo cuatrimestre/primer semestre 2022*. Oficina de Atención socioeconómica, Universidad Estatal a Distancia.
- Programa de Fondos Específicos OAS (2023) *Datos de FSE internet solicitados y aprobados en el 2020 y 2021, según género y sede universitaria*. Oficina de Atención socioeconómica, UNED.
- Programa del Estado de la Nación<sup>1</sup> (2021) Estado de la Nación 2021: Versión completa. <https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/11/estado-nacion2021.pdf>
- Programa del Estado de la Nación<sup>2</sup> (2021) Octavo Estado de la Educación. [https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/Educacion\\_WEB.pdf](https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/Educacion_WEB.pdf)
- Quintal, J., Álvarez, S. y Ayora, D. (2020) Leer y escribir en terapia narrativa, construyendo una nueva historia. *Revista de psicoterapia*, 31(116), 227-245
- Ramírez, J. (2019) Fundamentos de un Trabajo Social clínico feminista: una perspectiva de género, raza e interseccionalidad. *Revista perspectivas*, 33, 207-243.
- Ramírez, L. y Martín, J. (2018) Significado del proceso de inserción a la vida universitaria: desde una perspectiva de aprendizaje como práctica social. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12 (1), 149-162. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100010>

- Red Costarricense de universidades promotoras de la salud (2014) *Guía para universidades promotoras de la salud*. CONARE.
- Restrepo, D. y Jaramillo, J. (2012) Concepciones de salud mental en el campo de la salud pública. *Revista Facultad Nacional de Salud pública*, 30(2), 202-211. <http://www.scielo.org.co/pdf/rfnsp/v30n2/v30n2a09.pdf>
- Reyes, V., Alcázar-Olán, R., Collazo, A. y De la Roca, J. (2020). La relación entre las emociones y las estrategias de afrontamiento en estudiantes universitarios ante la reprobación. *Psicogente* 23(44), 1-20. <https://doi.org/10.17081/psico.23.44.3659>
- Riera, C. y Fabré, I. (2022) Desafíos para el Trabajo Social emancipatorio en Cuba desde la interseccionalidad. En: FLACSO [Ed]. *Interseccionalidad, equidad y políticas sociales*. Ediciones Acuario.
- Rincón-Méndez, A. y Mantilla-Uribe, B. (2019) Universidades promotoras de la salud: reflexión para su implementación desde los determinantes de la salud. *Universidad y Salud*, 22 (1), 24-32, DOI: <https://doi.org/10.22267/rus.202201.171>
- Riveros, M. y Garzón, M. (2014) Terapia familiar en problemas de adicción: narrativa conversacional y re-configuración de identidades. *Revista Latinoamericana de Estudios de familia*, 6, 211-226.
- Robles, B. (2011) La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico. *Escuela Nacional de Antropología e Historia*, 18(52), 39-49.
- Rodríguez, A. y Ocampo-Hernández, C. (2017) La cara y la cruz de los cuarenta años de existencia de la Universidad Estatal Distancia. *Revista Espiga*, 16 (Especial), 52-68.
- Rojas, C. (2008) ¿Por qué surge y se desarrolla la dimensión terapéutica en el Trabajo Social costarricense? *Revista Costarricense de Trabajo Social*, (20), 3-10. <https://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/docente/pd-000192.pdf>
- Rojas-Madrigal, C. (2020). Terapia Narrativa y perspectiva feminista: acertado encuentro para la atención de familias. *Revista de Trabajo Social*, 22(2), 73-93. <http://www.scielo.org.co/pdf/traso/v22n2/2256-5493-traso-22-02-73.pdf>

- Rosas-Santiago, F., Siliceo-Murrieta, F., Tello-Bello, M., Temores-Alcántara, M. y Martínez Castillo, J. (2016) Ansiedad, Depresión y Modos de Afrontamiento en Estudiantes Pre Universitarios. *Salud y Administración*, 3(7), 3-9. [http://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num7/A1\\_Ansiedad.pdf](http://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num7/A1_Ansiedad.pdf)
- Sáenz, A. y Trujano, P. (2015) Resignificación narrativa en la terapia grupal posmoderna. *Enseñanza e investigación en psicología*, 20(1), 75-82.
- Salgado, E. (2015) *La enseñanza y el aprendizaje en modalidad virtual desde la experiencia de estudiantes y profesores de posgrado*. [Tesis de Doctorado, Ciencias de la Educación, Universidad Católica de Costa Rica].
- Salomé, D. (2020) Percepciones emocionales y en el aprendizaje debido al aislamiento social obligatorio por COVID-19 de estudiantes universitarios (Argentina). *Acta psiquiátrica América Latina*, 66(4), 270-277.
- Sandín, B. (2003) El estrés: un análisis basado en el papel de los factores sociales. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 3(1). 141-157
- Sandoval, C. (2002) *Investigación cualitativa*. ARFO Editores e Impresores Ltda.
- Santos, R. y Fernando, E. (2010) Mundancas em psicoterapia de grupo: reflexoes a partir da terapia narrativa. *Psicología Clínica*, 22(1), 125-140.
- Sau, V. (1998) De la violencia social a los micromachismos. En: Fisas, V. (Ed) *El sexo de la violencia. Género y cultura de la violencia*. ICARIA Editorial.
- Schejtec, V., Selvatici, L., De Raco, P., Ugo, F. y Jesiotr, M. (2006) Imaginar el trabajo interdisciplinario en salud. *Anuario de investigaciones*, 13, 195-200.
- Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J., y Meza-Zamora, M. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, 28(79), 75-83.
- Soto, S. y Tencio, C. (2017) Estudiantes a distancia en regiones agrícolas y costeras de Costa Rica: características socio-demográficas, preferencias y acceso a

- tecnologías. *Cuadernos de Investigación UNED*, 10 (1), 209-213. ISSN 1659-4266. <http://dx.doi.org/10.22458/urj.v10i1.2028>
- Stake, R. (1995) *Investigación con estudio de casos*. Sage Publications Inc.
- Stihs, A. y Rojas, J. (2021) El construccionismo social en la conducta suicida: conversaciones narrativas con estudiantes universitarios. *Quaderns de Psicologia*, 23(1), 1-25.
- Terry, Y. y Bombino, Y. (2022) El debate sobre la juventud rural en las investigaciones científicas en Cuba (2011-2021). Una mirada desde la óptica de la interseccionalidad. En: FLACSO [Ed]. *Interseccionalidad, equidad y políticas sociales*. Ediciones Acuario.
- Trujano, P. (2014) Deco-construyendo el hostigamiento escolar: un caso con intervención terapéutica narrativa. *Psicología y salud*, 24(2), 295-302.
- Universidad Estatal a Distancia (2021) Misión y visión. <https://www.uned.ac.cr/mision-y-vision>
- Universidad Estatal a Distancia1 (15/02/2023) Programa de estudiantes con Necesidades educativas y discapacidad. <https://www.uned.ac.cr/vida-estudiantil/servicios/dependencias/oficina-de-orientacion-y-desarrollo-estudiantil/estudiantes-con-necesidades-educativas-y-discapacidad>
- Universidad Estatal a Distancia2 (15/02/2023) Programa de orientación y atención psicoeducativa. <https://www.uned.ac.cr/vida-estudiantil/oficina-de-orientacion-y-desarrollo-estudiantil/orientacion-y-atencion-psicoeducativa>
- Universidad Estatal a Distancia3 (15/02/2023) Programa de estilos de vida saludable. <https://www.uned.ac.cr/vida-estudiantil/servicios/dependencias/oficina-de-promocion-estudiantil/estilos-de-vida-saludable>
- Universidad de Costa Rica (2020) Programa Sociedad de la Información y el Conocimiento. Hacia la Sociedad de la Información y el Conocimiento: Informe 2020. <http://www.prosic.ucr.ac.cr/sites/default/files/recursos/10capfinal.pdf>

- Universidad de Costa Rica (2021) Programa Sociedad de la Información y el Conocimiento. Hacia la Sociedad de la Información y el Conocimiento: Informe 2021. Programa Institucional Sociedad de la Información y el Conocimiento. Universidad de Costa Rica.
- Universidad Nacional (2023) Apoyo a Estudiantes madres y padres UNA. <https://www.vidaestudiantil.una.ac.cr/madresypadres#beneficio-para-pago-de-cuido-de-hijas-e-hijos-de-estudiantes>
- Urrego, D., Jaramillo, A., Rodríguez, J. y Cardona, J. (2016) Sentidos de la externalización del problema en la terapia narrativa. *Revista Fundación universitaria Luis Amigó*, 3(1), 68-80.
- Vallejo, L., Arévalo, M. y Vallejo, J. (2020) Niveles de estrés e irritabilidad en estudiantes universitarios de la Ciudad De Medellín durante la época de confinamiento por Covid-19. *Poliantea*, 15(27), pp.70-78.
- Vargas, I. (2012) La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista calidad en la Educación Superior*, 3(1), pp. 119-139.
- Vargas, W. (2006) Atención primaria de salud en acción: su contexto histórico, naturaleza y organización en Costa Rica. <https://www.binasss.sa.cr/libros/atencionprimaria.pdf>
- Varona, F. (2020) Ideas educacionales de Paulo Freire. Reflexiones desde la educación superior. *Medisur*, 18 (2), 233-243.
- Vinograd, S, y Yalom, I. (1996). *Guía breve de psicoterapia de grupo*. Editorial Paidós.
- White, M y Epston, D. (1993) *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Paidós.
- White, M. (2002) Notas de taller por Michael White. <https://www.dulwichcentre.com.au/notas-del-taller-por-michael-white.pdf>
- White, M. (2007). *Mapas de la práctica narrativa*. PRANAS Chile Ediciones.
- White, M. (2011). *Práctica narrativa. La conversación continua*. PRANAS Chile Ediciones.

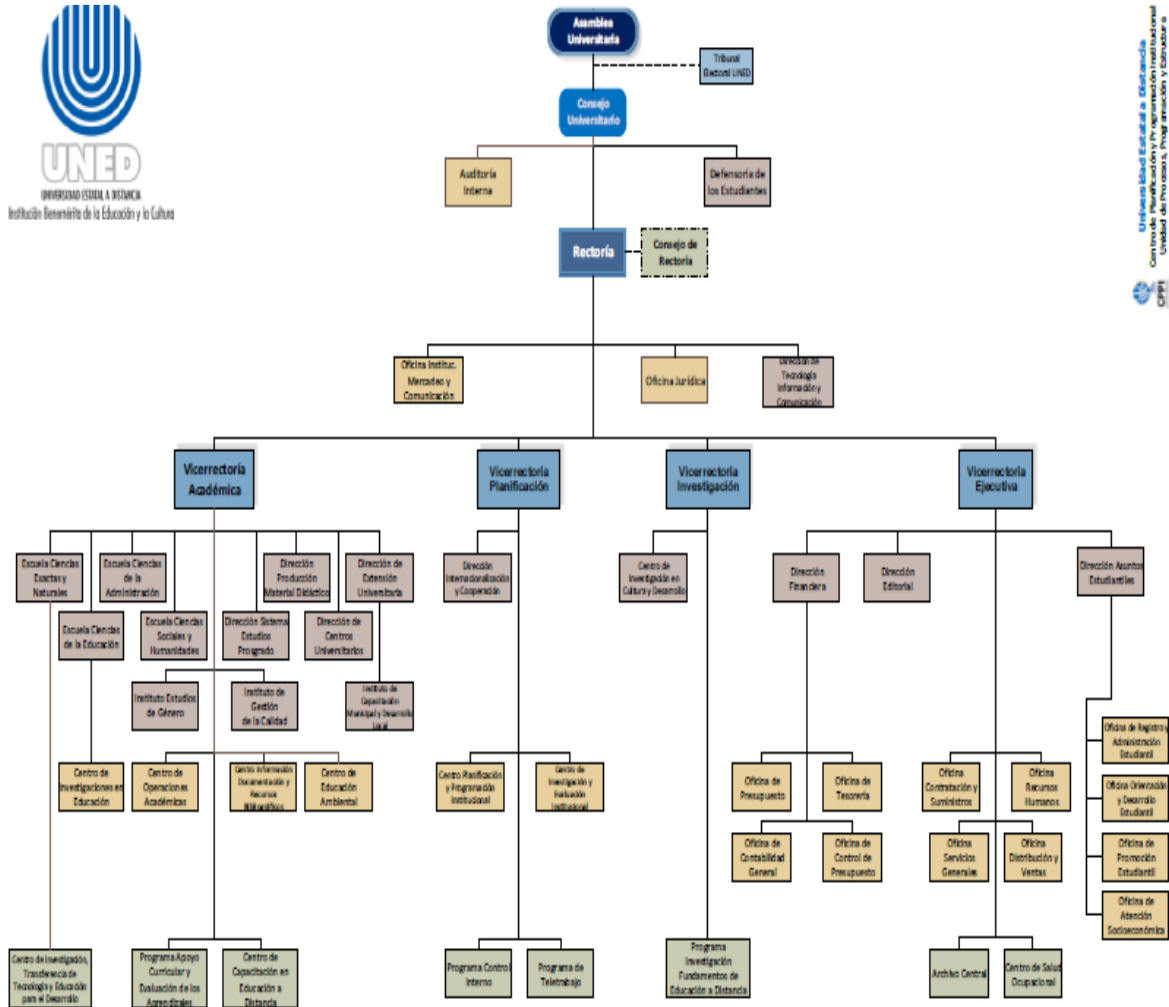
Williams-Crenshaw, K. (1991) Cartografiando los márgenes: interseccionalidad, políticas identitarias, y violencia contra las mujeres de color [Traducción por: Raquel (Lucas) Platero y Javier Sáenz].

Yin, R. (1994) *Investigación sobre estudio de casos: diseño y métodos*. Sage Publications.

Zarate, N., Soto, M., Martínez, E. y Castro, M. (2018) Hábitos de estudio y estrés en estudiantes del área de la salud.

# Anexos

## Anexo 1. Organigrama de la UNED



## Anexo 2: Escala ¿How stressed are you?

### Escala ¿How stressed are you?

**Nota:** Esta escala no constituye un instrumento clínico diagnóstico y es utilizado para propósitos educativos. Identifica algunos de los más comunes síntomas de estrés. Si usted tuviera alguna preocupación sobre su estado de salud emocional, consulte con un profesional de salud mental.

**Instrucciones:** En el último mes, ¿Con cuánta frecuencia le ha ocurrido lo siguiente?

Escriba el número que se adapta a su realidad, en la línea antes de cada rubro.

**0 : Nunca      1: Pocas veces      2: Algunas veces      3: Con frecuencia      4: Siempre**

- \_\_\_ 1. Me siento cansado/a.
- \_\_\_ 2. Se me dificulta mucho relajarme.
- \_\_\_ 3. Se me dificulta tomar decisiones.
- \_\_\_ 4. Mi corazón se acelera y respiro con más rapidez.
- \_\_\_ 5. Se me dificulta pensar con claridad.
- \_\_\_ 6. Como mucho o muy poco.
- \_\_\_ 7. Tengo dolores de cabeza.
- \_\_\_ 8. Me siento emocionalmente paralizada.
- \_\_\_ 9. No paro de pensar en mis problemas una y otra vez durante el día.
- \_\_\_ 10. Tengo problemas para dormir (insomnio, problemas para despertar, etc).
- \_\_\_ 11. Tengo problemas para sentirme esperanzado.
- \_\_\_ 12. Me veo tomando riesgos innecesarios o me involucro en comportamientos peligrosos para mi salud y/o seguridad.
- \_\_\_ 13. Tengo dolor de espalda y cuello, u otro dolor crónico ligado a la tensión.
- \_\_\_ 14. Uso nicotina o cafeína más de lo normal.
- \_\_\_ 15. Me siento angustiado/a e impotente.
- \_\_\_ 16. Tengo hábitos nerviosos (morder las uñas, bruxismo, caminar de un lado a otro, inquietud, etc).
- \_\_\_ 17. Olvido pequeñas cosas (donde puse mis llaves, nombres de personas, aspectos discutidos durante la semana de trabajo anterior)
- \_\_\_ 18. Tengo problemas estomacales (náuseas, vómitos, diarrea, estreñimiento, gases).
- \_\_\_ 19. Estoy irritable y fácilmente me enojo.



- \_\_\_ 20. Tengo cambios de humor y me siento impulsivo.
- \_\_\_ 21. Me cuesta concentrarme.
- \_\_\_ 22. Tengo problemas para darle sentido a la vida.
- \_\_\_ 23. Estoy retraído y me aílo de la gente.
- \_\_\_ 24. Uso alcohol u otras drogas para ayudar a sobrellevar la situación.
- \_\_\_ 25. Mi rendimiento laboral ha disminuido y tengo problemas para finalizar las labores.

**Total de puntuación:** \_\_\_\_\_

**Guía de interpretación:**

**0-25:**

El puntaje en este rango sugiere que usted está en un buen puntaje de estrés.

**26-50:**

El puntaje en este rango sugiere que usted probablemente experimenta de un bajo a moderado grado de estrés.

**51-75:**

El puntaje en este rango sugiere que usted probablemente experimenta de un moderado a alto grado de estrés.

**76-100:**

El puntaje en este rango sugiere que usted probablemente experimenta un elevado grado de estrés.

**Fuente:** Obtenido de Headington Institute (2022) [Traducción propia]

### Anexo 3: Entrevista semi estructurada dirigida a personas estudiantes de primer ingreso UNED con cumplimiento de los criterios de inclusión



Nombre de la persona entrevistada: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_

**Objetivo:** Indagar sobre las percepciones de la población estudiantil con beca socio económica de primer ingreso de la UNED, acerca de su incorporación a la universidad, los signos de estrés asociados, así como, las acciones institucionales desarrolladas por la institución.

La presente entrevista a profundidad será realizada por Nitzel Alfaro Soto, Trabajadora Social y estudiante de la Maestría de Trabajo Social con énfasis en intervención terapéutica, en el marco de su Trabajo Final de Investigación Aplicada. Para dicha entrevista se compartirá un consentimiento informado, facilitado por la investigadora, el cual debe ser leído con detenimiento y realizar las consultas que considere pertinente.

Recordarle que, la participación en la entrevista es completamente voluntaria y será debidamente grabada para la transcripción respectiva para fines investigativos, conservando la privacidad y confidencialidad de los datos personales. Se podrá romper la confidencialidad, con excepción de las situaciones en las que peligre la integridad de su persona o/y terceros/as.

#### **Datos personales:**

1. Sexo: \_\_\_\_\_
2. Edad: \_\_\_\_\_
3. Residencia actual: \_\_\_\_\_
4. Carrera universitaria en curso: \_\_\_\_\_
5. Sede universitaria: \_\_\_\_\_

#### **Experiencia en el ingreso a la universidad**

La presente entrevista a profundidad se realizará con la persona estudiante, y se le solicitará que las respuestas se encuentren direccionadas a su experiencia en el momento en que ingresó a la UNED (primer cuatrimestre) en el año 2021.

6. Período de ingreso a la universidad: ¿En cuál cuatrimestre y año ingresó a la UNED?
7. ¿Cómo ha sido su experiencia universitaria? ¿Cómo la describiría?
8. ¿Cómo describiría su ingreso a la universidad? ¿cuál fue su principal motivación para ingresar? ¿qué elementos han desafiado/motivado esa experiencia universitaria?
9. ¿Cuáles han sido las emociones que invadieron ese ingreso a la universidad?

10. ¿Cuáles fueron las razones que le motivó a seleccionar la UNED, como universidad? ¿Cuál ha sido su percepción en cuanto a: metodología educativa, dispositivos y conectividad, carga académica, grupo de pares, grupos de participación, beca socioeconómica, recursos institucionales desde la UNED (psicosocial, información, socioeconómico) ? Limitaciones y oportunidades en estos.
11. Indagar redes de apoyo primaria, comunales e institucionales que han brindado soporte en el ingreso a la universidad. ¿recibió por parte de alguna persona, institución o grupo comunal algún tipo de apoyo para el ingreso a la universidad? En caso de que sea afirmativo, ¿cómo describiría ese apoyo? ¿cuál es la percepción de sus redes de apoyo en cuanto a la UNED? ¿qué significa para usted estudiar en una universidad, como la UNED?

### **Signos de estrés**

12. En cuanto a los signos de estrés que experimentó al ingresar a la universidad:
13. En su ingreso a la universidad, podría describir ¿cómo identificó la ola de estrés?, ¿considera que esta le continúa acompañando en su experiencia universitaria?
14. Si el estrés fuese un objeto ¿cómo lo describiría? ¿cuáles eran sus principales características? Si el estrés fuera una voz externa, ¿cómo/ qué le diría? ¿Qué trama el estrés? ¿cómo invade el estrés su vida académica y personal? ¿está de acuerdo con lo que este ha construido? ¿cómo ha logrado apartarse de este?
15. Cuando la ola de estrés invadió su vida, ¿cómo se vio a sí mismo/a, cómo lo visualizaron las demás personas-qué le indicaron-, cómo cambiaron sus hábitos, sus relaciones con otros/as (familia, amigos/as, compañeros/as de trabajo, estudio, entre otros)?
16. ¿Qué actividades ha podido hacer o dejar de hacer que le han ayudado a aminorar esa ola de estrés? ¿Qué le da fuerza a esa ola de estrés, desde que invadió su vida? ¿Qué considera que contribuye a que esa ola se haga más grande? (Indagar factores de riesgo: desinformación/estereotipos en salud mental, limitaciones en recursos institucionales para la atención en salud mental, limitaciones socioeconómicas, entre otros).
17. ¿Qué personas o acciones han ayudado a disminuir el impacto de esa ola? ¿cómo esto ha contribuido a su vida? ¿Qué ha descubierto de sí mismo/a cuando intenta apartarse del estrés? Si la persona desea, se puede describir algún momento en que los que estos se han presentado e identificado, y con ello, identificar estrategias de afrontamiento, eventos, expresiones, entre otros aspectos. (Indagar sobre factores protectores: redes de apoyo, estrategias de afrontamiento personales, entre otros).
18. ¿Cómo has enfrentado dicha situación? ¿esto que nos dice eso de (NOMBRE DE LA PERSONA)? ¿Cuáles son las personas a quienes acudes cuando estás experimentando estrés? ¿cómo ellos/as han contribuido (o lo contrario) a manejar esa ola de estrés en su vida? ¿Cuáles han sido las reacciones y expresiones manifestadas por las personas cercanas, al hablar sobre estrés?

19. Si pudiera hacer una comparación entre (PERSONA ENTREVISTADA) previa a su ingreso a la universidad y la (PERSONA ENTREVISTADA) posterior a este primer año, ¿cómo crees que el estrés cambió su vida y su ingreso a la universidad? ¿cuáles han sido los aportes y/o afectaciones en su vida personal y académica? ¿qué le diría el día de hoy al estrés?

### **Acciones institucionales UNED**

20. ¿Cuáles son los recursos institucionales que ha recibido por parte de la universidad u otras instituciones a partir de dicha situación? ¿Cómo ha sido este apoyo?, Ahondar si tiene conocimiento sobre algún otro tipo de apoyo por parte de la UNED.
21. ¿Qué le hubiese gustado que abordaran las personas funcionarias desde Vida Estudiantil en razón de los signos de estrés y su ingreso a la universidad?
22. ¿Cuáles consideras que son los aportes a su experiencia universitaria de dichos recursos institucionales con los que cuenta Vida Estudiantil UNED?
23. ¿Cuáles consideras que son las limitaciones presentes en los recursos institucionales con los que cuenta Vida Estudiantil UNED?
24. Según su experiencia, ¿Qué recomendaciones daría para el abordaje del estrés en la población con beca socio económica de primer ingreso?, ¿cómo imagina el acompañamiento que se le pueda brindar a la población en salud mental? ¿cuáles identifica como fortalezas y limitaciones para que esto se ejecute?

## Anexo 4: Entrevista semi estructurada dirigida a personas informantes clave



Nombre de la persona entrevistada: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_

### Objetivos:

- Caracterizar los signos del estrés en el ingreso de la población estudiantil con beca socio económica de la UNED.
- Identificar las acciones institucionales desarrolladas por la UNED en investigación y abordaje en los signos de estrés en la población estudiantil con beca socio económica y de primer ingreso, así como alcances y limitaciones en las mismas.

La presente entrevista semiestructurada será realizada por Nitzel Alfaro Soto, Trabajadora Social y estudiante de la Maestría de Trabajo Social con énfasis en intervención terapéutica, en el marco de su Trabajo Final de Investigación Aplicada. Para dicha entrevista se compartirá un consentimiento informado, facilitado por la investigadora, el cual debe ser leído con detenimiento y realizar las consultas que considere pertinente.

Recordarle que, la participación en la entrevista es completamente voluntaria y será debidamente grabada para la transcripción respectiva para fines investigativos, conservando la privacidad y confidencialidad de los datos personales.

### Datos personales:

1. Puesto.
2. Sede universitaria.
3. Consultar si ha trabajado alguna temática de salud mental con la población estudiantil en años laborados UNED y ¿cuáles han sido sus labores?

### Signos del estrés:

1. Desde su experiencia laboral en la UNED ¿cuáles considera, que son los principales signos de estrés que presenta la población estudiantil de la UNED de primer ingreso?
2. De acuerdo a su experiencia, ¿cuáles son los factores de vulnerabilidad y protectores que se han identificado en personas estudiantes con beca socio económica de primer ingreso que presentan signos de estrés? ¿cuáles son los elementos que contribuyen-perpetúan y aminoran dichos signos?
3. ¿Cómo se abordan estas situaciones con población estudiantil en cuestión? ¿qué elementos se abordan mediante el grupo de “Manejo del Estrés en el ambiente universitario”? ¿existe alguna otra iniciativa desde los servicios institucionales (intervención e investigación)? ¿cuál es el rol de la persona funcionaria en la Red de

universidades promotoras de la salud? ¿cómo contribuyen dichas acciones con la salud mental de la población estudiantil?

4. ¿Qué alcances y limitaciones presenta el abordaje y seguimiento de las situaciones emergentes vinculantes a los signos de estrés de la población estudiantil?

#### **Acciones institucionales:**

4. ¿Cómo describiría la situación de la población estudiantil UNED en materia de salud mental? (indagar particularidades de primer ingreso y con beca socio económica, vivencias diferenciadas por género, por lugar de residencia, clase social, etnia).
5. ¿Cuáles acciones institucionales (abordaje e intervención) se han desarrollado en la sede universitaria en materia de salud mental? Indagar desde qué instancia (s), en qué consisten, u otros.
6. Podría comentarme, ¿cuáles acciones considera que han tenido un mayor impacto y han incidido de mejor manera con la población? ¿qué otras se podrían desarrollar?
7. ¿Cuenta la institución con los recursos necesarios para atender las diferentes situaciones de salud mental que demanda la población estudiantil de primer ingreso?
8. ¿Qué recomendaciones daría para abordar el estrés en la población de primer ingreso?, ¿cómo imagina el acompañamiento que se le pueda brindar a la población en salud mental?
9. ¿Cuáles considera que son los alcances y las limitaciones de las acciones institucionales desarrolladas hasta la actualidad por parte de la UNED en el impacto del estrés de la población de primer ingreso u otra?

## Anexo 5: Entrevista semi estructurada dirigida a personas informantes clave de OAS



Nombre de la persona entrevistada: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_

### Objetivos:

- Caracterizar los signos del estrés en el ingreso de la población estudiantil con beca socio económica de la UNED.
- Identificar las acciones institucionales desarrolladas por la UNED en investigación y abordaje en los signos de estrés en la población estudiantil con beca socio económica y de primer ingreso, así como alcances y limitaciones en las mismas.

La presente entrevista semiestructurada será realizada por Nitzel Alfaro Soto, Trabajadora Social y estudiante de la Maestría de Trabajo Social con énfasis en intervención terapéutica, en el marco de su Trabajo Final de Investigación Aplicada. Para dicha entrevista se compartirá un consentimiento informado, facilitado por la investigadora, el cual debe ser leído con detenimiento y realizar las consultas que considere pertinente.

Recordarle que, la participación en la entrevista es completamente voluntaria y será debidamente grabada para la transcripción respectiva para fines investigativos, conservando la privacidad y confidencialidad de los datos personales.

### Datos personales:

1. Puesto.
2. Sede universitaria.
3. Ahondar sobre los servicios institucionales DAES presentes en la sede universitaria.
4. Consultar si ha trabajado alguna temática de salud mental con la población estudiantil en años laborados UNED y ¿cuáles han sido sus labores?

### Acciones institucionales:

5. ¿Cómo describiría la situación de la población estudiantil con beca socioeconómica UNED en materia de salud mental? (indagar vivencias diferenciadas por género, por lugar de residencia, clase social, etnia; principales signos evidenciados (ansiedad, estrés, ...)) ¿cuáles elementos (género, etnia, clase social) considera que influyen en ello?
6. ¿Cuáles constituyen las principales necesidades y demandas en materia de salud de la población estudiantil con beca socioeconómica de la UNED, desde su experiencia profesional? ¿cuáles son los factores de vulnerabilidad y protectores que se identifican?, ¿cuáles son las principales redes de apoyo referidas por la población

estudiantil de primer ingreso/regular de reciente ingreso con beca socioeconómica UNED?, ¿Qué respuesta se le brinda desde la OAS o a nivel inter-instituciones a estas necesidades y demandas?, ¿considera que el seguimiento brindado desde la OAS responde a las necesidades y demandas de la población estudiantil a nivel psicosocial? ¿Cuáles recomendaciones brindaría a dicha respuesta y seguimiento?

7. En cuanto a las personas estudiantes con beca socioeconómica de primer ingreso/regular de reciente ingreso, ¿cuáles son las particularidades que identifica en dicha población estudiantil?, ¿cuáles constituyen las principales necesidades y demandas a nivel psicosocial en la población de primer ingreso con beca socioeconómica?, ¿cómo describiría la “vida estudiantil” de dicha población estudiantil?
8. ¿Cuáles acciones institucionales (abordaje e intervención) se han desarrollado en la sede universitaria o DAES en materia de salud mental? Indagar desde qué instancia (s), en qué consisten, u otros. En caso de que no existan o se identifiquen como “limitadas”, ahondar en los principales retos a nivel institucional.
9. Podría comentarme, ¿cuáles acciones considera que han tenido un mayor impacto y han incidido de mejor manera con la población? ¿qué otras se podrían desarrollar acorde a las necesidades y demandas de la población estudiantil?
10. ¿Qué recomendaciones daría para abordar el estrés en la población de primer ingreso con beca socioeconómica UNED?, ¿cuál consideraría que podría o puede ser el aporte de Trabajo social en materia de salud mental, o bien, en abordajes de signos de estrés en población estudiantil UNED con beca socioeconómica?, ¿cómo imagina el acompañamiento que se le pueda brindar a la población en salud mental desde la OAS?
11. Desde su experiencia profesional, ¿considera que la institución cuenta con los recursos necesarios para atender las diferentes situaciones de salud mental que demanda la población estudiantil de primer ingreso? ¿Cuáles considera que son los alcances y las limitaciones de las acciones institucionales desarrolladas hasta la actualidad por parte de la UNED en el impacto del estrés de la población estudiantil y de la OAS?



Anexo 6: Matriz con dimensiones analíticas para Atlas Ti

Dimensión	Variables	Indicadores
<b>1. Interseccionalidad</b>	<b>1.1.División sexual del trabajo</b>	1.1.1. Roles de género asignados socialmente. 1.1.2. Dobles o triples jornadas laborales (recarga de labores, uso del tiempo). 1.1.3. Vivencia de la incorporación al mercado laboral (vinculación con espacio público, redistribución de labores del ámbito privado o limitaciones de esto en incorporación al mercado laboral). 1.1.4. Incidencia personal e interpersonal de las concepciones de la identidad de género (en mujeres, ser para otro/as).
	<b>1.2. Discursos ideológicos asociados al patriarcado</b>	1.2.1. Concepciones y significados adulto céntricos en cuanto a las juventudes. 1.2.2. Concepciones y significados vinculados a conductas sexistas.
<b>2. Signos de estrés</b>	<b>2.1.Caracterización del estrés</b>	2.1.1. Signos del estrés identificados: emocionales, conductuales, sociales, u otros. 2.1.2. Fuentes de estrés. 2.1.3. Metáforas y características adjudicadas al estrés. 2.1.4. Mecanismos para canalizar el estrés.
	<b>2.2.Factores protectores y de vulnerabilidad</b>	2.2.1. Elementos académicos asociados a carga académica, metodología a distancia, transición a sistema universitario, conectividad, entre otros. 2.2.2. Situaciones psicosociales de índole personal o familiar: duelo, situaciones de violencia, u otros. 2.2.3. Limitaciones socioeconómicas y vinculadas al mercado laboral. 2.2.4. Limitaciones en recursos institucionales de la UNED. 2.2.5. Potencialidades en recursos institucionales de la UNED.

		<p>2.2.6. Acceso a servicios de salud.</p> <p>2.2.7. Limitaciones en servicios de salud.</p> <p>2.2.8. Limitados soporte y espacios con redes de apoyo (familiar, local, institucional, grupo de pares).</p> <p>2.2.9. Presencia activa de redes de apoyo (grupo de pares, familiar, local, institucional).</p> <p>2.2.10. Implicaciones psicosociales de la pandemia.</p>
	<p><b>2.3. Invasión de los signos de estrés en vida personal, interpersonal y social de personas estudiantes de primer ingreso</b></p>	<p>2.3.1. Aislamiento social.</p> <p>2.3.2. Cambios emocionales repentinos.</p> <p>2.3.3. Desmotivación en proceso académico y no cumplimiento de las responsabilidades académicas.</p> <p>2.3.4. Uso de medicamentos, drogas y bebidas.</p> <p>2.3.5. Cambios en hábitos cotidianos vinculados al sueño, alimentación, actividad física, u otros.</p>
	<p><b>2.4. Discursos ideológicos vinculantes a la salud</b></p>	<p>2.4.1. No hablar o minimizar las emociones/sentimientos.</p> <p>2.4.2. Limitada identificación de los signos de estrés (¿cómo y qué sentimos?)</p> <p>2.4.3. Culpabilización e individualizar los signos del estrés (visión estigmatizada y objetivizada del sujeto).</p>
<p><b>3. Ingreso a la universidad de personas estudiantes</b></p>	<p><b>3.1. Ingreso a la universidad</b></p>	<p>3.1.1. Motivaciones para ingresar a estudiar.</p> <p>3.1.2. Razones de selección de la UNED, como universidad.</p> <p>3.1.3. Emociones/sentimientos emergentes en dicho ingreso</p> <p>3.1.4. Desafíos identificados en el proceso de ingreso.</p> <p>3.1.5. Reconocimiento del estrés en ese proceso de ingreso a la universidad.</p> <p>3.1.6. Vinculación con grupo de pares.</p> <p>3.1.7. Perfil de la población estudiantil de primer ingreso</p> <p>3.1.8. Vivencia de la Vida Estudiantil.</p>

		3.1.9. Principales expresiones psicosociales identificadas en población estudiantil UNED: depresión, ansiedad, entre otros.
	<b>3.2. Metodología a distancia</b>	3.2.1. Posibilidad de distribución del tiempo para conllevar dobles o triples jornadas. 3.2.2. Autonomía para manejo del tiempo. 3.2.3. Limitaciones para el manejo del tiempo. 3.2.4. Posibilidad/limitaciones de organización del tiempo. 3.2.5. Signos de estrés al enfrentarse a la metodología a distancia, ante el cambio metodológico que esto conlleva. 3.2.6. Limitaciones de acceso a tecnologías de la información y conectividad.
	<b>3.3. Tecnologías de la información y conectividad</b>	3.3.1. No contar con computadora. 3.3.2. Realizar actividades académicas con dispositivo: telefonía celular; y conectividad a internet mediante planes postpago o prepago. 3.3.3. Residir en zona geográfica con limitaciones en conectividad. 3.3.4. Residir en zona geográfica con posibilidades de conectividad. 3.3.5. Limitaciones para asumir costo de conectividad.
	<b>3.4. Vinculación con recursos de apoyo (grupos de pares, institucional, familias, entre otros)</b>	3.4.1. Red de apoyo familiar. 3.4.2. Red de apoyo asociada a grupo de pares. 3.4.3. Red de apoyo comunal. 3.4.4. Red de apoyo institucional (participación en grupos de Promoción estudiantil, 3.4.5. No se identifican redes de apoyo; o bien, se consideran limitadas.
	<b>3.5. Implicaciones socioeconómicas</b>	

	<b>y en salud de pandemia en la población estudiantil</b>	<p>3.5.1. Complejización, agudización y aumento de desempleo y precarización laboral.</p> <p>3.5.2. Aumento y agudización de expresiones psicosociales en población estudiantil: signos de estrés, ansiedad, depresión, duelo, entre otros.</p> <p>3.5.3. Agudización de las dobles o triples jornadas laborales en mujeres.</p>
<b>4. Servicios sociales</b>	<b>4.1. Acciones en materia de salud DAES-OAS</b>	<p>4.1.1. Acciones institucionales de la UNED en promoción de la salud.</p> <p>4.1.2. Acciones institucionales de la UNED en prevención primaria de signos de estrés, ansiedad, u otras manifestaciones de salud.</p>
	<b>4.2. Rol de Trabajo Social DAES-OAS</b>	<p>4.2.1. Asignación y seguimiento de personas estudiantes con beca.</p> <p>4.2.2. Acudir a redes inter e intrainstitucionales locales.</p> <p>4.2.3. Acompañamiento psicosocial a la población estudiantil.</p> <p>4.2.4. Asignación y seguimiento de apoyos complementarios a personas estudiantes con beca.</p>
	<b>4.3. Alcances de las acciones institucionales</b>	<p>4.3.1. Posibilitar espacios de escucha activa y canalización de emociones/sentimientos de las personas estudiantes.</p> <p>4.3.2. Fortalecimiento constante de las coordinaciones inter e intrainstitucionales de la DAES.</p>
	<b>4.4. Limitaciones de las acciones institucionales</b>	<p>4.4.1. Limitados espacios de escucha activa, comunicación y canalización de emociones/sentimientos de las personas estudiantes.</p> <p>4.4.2. Desconocimiento de los recursos interinstitucionales de la UNED.</p> <p>4.4.3. Limitaciones presupuestarias y recursos (humanos, infraestructura u otros) por parte de las dependencias de la UNED.</p>

		<p>4.4.4. Prevalencia de enfoque psicológico o biólogo de la salud.</p> <p>4.4.5. Recarga laboral que limita desarrollo de acciones en materia de salud.</p>
	<p><b>4.5.Recomendaciones brindadas para estrategia terapéutica</b></p>	<p>4.5.1. Posibilitar espacios de escucha activa con personas estudiantes, y diversificar las acciones de abordaje psicosocial.</p> <p>4.5.2. Incentivar trabajo interdisciplinario y enfoque sociológico de la salud entre las dependencias de la OAS y entidades externas.</p> <p>4.5.3. Incentivar espacios grupales con grupos de pares (presenciales-virtuales), de acompañamiento psicosocial.</p> <p>4.5.4. Incentivar espacios individuales de acompañamiento presencial y/o virtual.</p>

**Fuente:** Elaboración propia:

Anexo 7: Matriz cronológica de la sesión

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Lugar:** \_\_\_\_\_

**Personas facilitadoras:** \_\_\_\_\_

<b>Sesión</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Personas participantes</b>	<b>Recursos técnico-operativos</b>	<b>Alcances y limitaciones en la ejecución de los RTO</b>	<b>Particularidades en las narrativas</b>	<b>Resultados</b>

**Fuente:** Elaboración propia con insumos de Jara (2018).

Anexo 8: Certificado de participación



**Certificado de participación**

Este certificado se otorga a:

*NOMBRE COMPLETO*

Por su participación y compromiso en el proceso terapéutico grupal titulado "Hilando historias con la población estudiantil con beca socioeconómica de primer ingreso UNED"

Se otorga este reconocimiento por: (RECAPITULAR ALGÚN ELEMENTO SIGNIFICATIVO CORRESPONDIENTE A LOS LOGROS TERAPÉUTICOS INDIVIDUALES IDENTIFICADOS EN EL PROCESO GRUPAL)

Brindado el: \_\_\_\_\_

Firmas de las personas participantes:

**Fuente:** Elaboración propia.