

# Una metodología grupal como propuesta de acompañamiento integral en educación superior PACEUPLA

*Línea Temática: Línea Temática: 4. Prácticas de integración universitaria para la reducción del abandono.*

Susana Parrao

[susana.lourdes@upla.cl](mailto:susana.lourdes@upla.cl)

Chile Universidad de Playa Ancha

Javiera Parra

[javiera.parra@upla.cl](mailto:javiera.parra@upla.cl)

Chile Universidad de Playa Ancha

Natalia Villalón

[natalia.villalon@upla.cl](mailto:natalia.villalon@upla.cl)

Chile Universidad de Playa Ancha

Rodrigo Guzmán

[rodrigo.guzman.santos@gmail.com](mailto:rodrigo.guzman.santos@gmail.com)

Chile Universidad de Playa Ancha

## *Resumen.*

El presente trabajo da por cuenta un proceso piloto realizado en el contexto de Acompañamiento en la Educación Superior (AES) en el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior de la Universidad de Playa Ancha (PACEUPLA) que tuvo por objetivo “favorecer la inclusión y permanencia de los y las estudiantes de la Universidad de Playa Ancha mediante el fortalecimiento de su identidad personal, vocacional y profesional”. La estrategia se fundamenta en el abordaje integral de la Orientación Vocacional (Oliveiros, 2012) y en la focalización de los aspectos identitarios personales, sociales y profesionales (Aisenson, Virgil, Rivarola, Rivero, Polastri Siniuk y Scharwcz, 2010; y Almeyda, 2014).

En este marco, los y las estudiantes asisten de manera voluntaria a un espacio grupal situado desde la Pedagogía de la Potencia y Didáctica no Parametral (Salcedo, 2009) de orden activo – participativo y donde son tratados los tres módulos especificados.

Durante el proceso se observaron altos grados de satisfacción y compromiso (100%) con el proceso propuesto incluso en períodos de movilización estudiantil, además de altas calificaciones (5,9) y porcentajes de asistencia (86%).

Se concluye que los y las estudiantes valoran espacios de Autocuidado Estudiantil, de Relaciones Intercarreras y Transversalidad Generacional en un espacio de apoyo mutuo, sin juicios de valor tendientes a la promoción de la salud mental.

**Descriptorios o Palabras Clave:** Educación Superior, Orientación Vocacional, Trayectoria Vocacional, Proyecto de Vida, Identidad.

## **1. Introducción**

El Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE) emanado del Ministerio de Educación, tiene como misión la realización de un proceso de acompañamiento sistemático y profundo a estudiantes que ingresan por esta vía a las distintas universidades que componen el Consejo de Rectores de Chile (CRUCH). Este es un cupo de acceso inclusivo dirigido a estudiantes pertenecientes a los Liceos Públicos con mayor tasa de vulnerabilidad (IVE) en el país. Esta política pública iniciada durante el segundo periodo de gobierno de Michelle Bachelet Jeria (2014-2018) como uno de sus 100 primeros compromisos de equidad en el acceso y financiamiento de la Educación Superior (ES) persigue la restitución del derecho a la Educación y el fortalecimiento de la Educación Pública. Las universidades del CRUCH tienen la responsabilidad de formar equipos de acompañamiento tanto para los y las estudiantes de los Liceos PACE, con el fin de ampliar expectativas postsecundarias, y trabajar el desarrollo y fortalecimiento de habilidades académicas para la ES, como formar equipos de acompañamiento en educación superior (AES) que apoyen a los y las estudiantes que ingresan vía cupo PACE a las diversas carreras que ofrecen las universidades públicas de nuestro país. Los primeros cuatro años de implementación de la política pública en las universidades ha generado grandes aprendizajes y nuevos desafíos para mejorar los procesos de acompañamiento para la inserción a la vida universitaria, el progreso académico y la permanencia de los y las estudiantes.

Este escenario ha permitido visibilizar una problemática nacional, referente a los altos índices de deserción en la ES (Mineduc, 2012; Canales y De los Ríos, 2007; Díaz, 2008; Donoso y Schiefelbein, 2007; Saldaña y Barriga, 2010). Como expusimos en Congreso CLABES realizado en Córdoba, Argentina (Aguilera, Vera, Salfate y Videla, 2017):

“Según estimaciones del Servicio de Información de Educación Superior (SIES), si se analiza el sistema de Educación Superior en su conjunto (cohorte 2008 a 2012), tres de cada diez estudiantes de pregrado dejan su carrera el primer año, ya sea por motivos vocacionales, económicos u otros. Ante esto, las instituciones deben asumir la responsabilidad de la transición de los estudiantes secundarios a la educación superior o cuarta transición (Ybañez, Salinas y Pellicer, 2011), con el fin de que esta sea lo más natural posible, asegurando que el estudiante además del ingreso, perdure progrese y finalice oportunamente sus estudios superiores”.

En el entendido que, no solo los/las estudiantes que ingresan por vías inclusivas a la ES corren altos riesgos de deserción, sino que también aquellos/as que ingresan por vía regular a través de la Prueba de Selección Universitaria (PSU) el PACE de la Universidad de Playa Ancha (UPLA) ha tomado el desafío y el

compromiso de ampliar sus procesos de acompañamiento a todos/las los/las estudiantes que ingresan a la universidad. Una de las estrategias para fomentar la permanencia en la ES es el acompañamiento grupal realizado por AES a través del curso: Universidad Carrera e Identidad: Una relación Dialógica. Que expondremos en las siguientes páginas de esta comunicación.

### **1.1 Fundamentación**

El tránsito por la Educación Superior es una de las etapas con mayores consecuencias para el desarrollo profesional, social, personal y emocional de los estudiantes, por lo que se requiere que la Universidad les preste ayuda para poder afrontar esta transición y las futuras (Rodríguez Moreno, 2002). El curso que presenta AES a los y las estudiantes de 1º y 2ª año de las diversas carreras de la UPLA presenta como eje central temático la Orientación Vocacional. Sustentado desde la perspectiva de Oliveiros (2012), se entiende la orientación vocacional como un proceso dinámico y en constante cambio y que, por tanto, requiere de una atención continua de tal manera de atender al proceso de configuración de la vocación de los/las estudiantes. No solo entendida como antaño en tanto “elección de carrera” sino en base a un nuevo paradigma que implica un abordaje integral del/la estudiante donde se trabaja sobre todos los aspectos que confluyen en su desarrollo y, por lo tanto, en su tránsito por la ES. El trabajo de orientación vocacional con estudiantes tiene efectos positivos en los mismos, generando reflexión en torno al proceso de transición, contexto universitario, conocimiento de sí mismos, elaboración y conciencia del proyecto de vida, conformación de la identidad profesional, contexto y realidad laboral, como lo manifiestan las revisiones empíricas de Aisenson, Virgil, Rivarola, Rivero, Polastri Siniuk y Scharwcz (2010) y Almeyda (2014) entre otras. Se entenderá la Orientación Vocacional entonces desde tres dimensiones personal, social y profesional.

La crisis que supone la transición de la educación secundaria a la ES puede significar una nueva oportunidad de aprendizaje (Baubion Broye & Hajjar, 1998; Bronfenbrenner, 1987; Erikson, 1980; Caplan, 1966; Aisenson, 1990) pero los cambios y nuevas vivencias que ocurren durante este proceso de transición, de no ser bien abordados y acompañados, pueden traer consigo cuadros de ansiedad, estrés, fatiga y frustración que pueden desembocar en inseguridades en relación con la percepción de autoeficacia de los/las estudiantes, y finalmente, en dudas respecto de la elección de carrera y posibilidad de deserción. En este sentido La Dimensión Personal propicia el desarrollo de aspectos relativos al autoconocimiento, la regulación emocional y el afrontamiento del estrés que permitirá a los/las estudiantes afrontar de mejor manera este proceso. Los y las estudiantes se encuentran inmersos en múltiples sistemas relacionales, en una permanente interacción con los diferentes contextos de los que forma parte. Toda esta red va a influenciar y configurar sus pensamientos, decisiones, sentimientos, en la conformación de un ser humano que no puede prescindir de su entorno, por lo que, resulta preponderante atender a las necesidades y

dificultades que surjan en base a estas relaciones. En La Dimensión Social se comprende y trabaja el desarrollo de habilidades que les permitan abordar de mejor manera las nuevas relaciones que irán forjando en este nuevo contexto universitario. Finalmente La Dimensión Profesional en la ES debe conducir a una perspectiva global y sistemática del proceso de formación profesional. La formación de un profesional comprometido con su contexto social se alcanza con la transformación integral de la personalidad del estudiante, cuyo desarrollo sólo se garantiza si la actividad profesional se ha asumido como un proyecto de vida, capaz de movilizar todas sus potencialidades en función de su crecimiento a través del tiempo (Del Pino, García, Cuenca, Pérez y Arzuaga 2011). Para trabajar este proyecto profesional y de vida es necesaria una orientación continua y sistemática de tal manera de contribuir al desarrollo de una identidad profesional, enfocando el camino al autoconocimiento de sus cualidades y autoevaluación de sus fortalezas como debilidades, a partir del conocimiento informado sobre sí mismo.

### **1.2** *Objetivos del Curso Objetivo General:*

*Favorecer la inclusión y permanencia de los y las estudiantes de la Universidad de Playa Ancha mediante el fortalecimiento de su identidad personal, vocacional y profesional.*

#### **Objetivos Específicos:**

1. Brindar herramientas para que la persona crezca en el propio conocimiento de sus habilidades e intereses, factores estresores personales y del entorno, estrategias de afrontamiento del estrés, identificación y regulación emocional y finalmente la adecuada valoración de sí misma.
2. Reflexionar acerca de la importancia de las relaciones humanas sobre la base del respeto y la valoración del otro/a. Reconocer redes de apoyo. Aprender estrategias de comunicación efectiva, trabajo en equipo y resolución de conflictos.
3. Fortalecer el proceso de construcción de la propia identidad en concordancia con el proyecto de vida y la elección vocacional.

### **1.3** *Temáticas de Trabajo*

Tabla N°2: Temáticas abordadas

<b>Herramientas para el Desarrollo Personal</b>	<b>Vida universitaria y comunitaria</b>	<b>Proyección Vocacional</b>
---	---	------------------------------

<p><b>I. Autoconocimiento y Autosuperación</b>  <b>II. Afrontamiento del Estrés</b>  <b>III. Reconocimiento y Regulación Emocional</b></p>	<p><b>I. Relaciones Interpersonales</b>  Relaciones afectivas y enfoque de género  Trabajo en equipo y desafíos colectivos  ○ Resolución de Conflictos y comunicación afectiva.  <b>II. Relaciones Sociales</b>  Redes de apoyo  Diferencia Cultural  ○ Cultura de Derechos-Participación Juvenil</p>	<p><b>I. Construcción Identitaria</b>  ○ Estereotipos y prejuicios  Ser y hacer  <b>II. Proyecto de Vida o Campo</b>  laboral/ocupacional o Especialización o Proyecciones y trayectorias.</p>
--	---	--

## 2. Enfoque Metodológico

Las temáticas abordadas durante todo el curso Universidad, Carrera e Identidad se sitúan desde la perspectiva planteada por Estela Quintar en entrevista realizada por Javier Salcedo (2009), acerca de la Pedagogía de la Potencia y Didáctica no Parametral en la que la autora plantea el círculo de reflexión, la resonancia didáctica y la didactobiografía como metodologías de enseñanza-aprendizaje grupales: *Los círculos de reflexión* se sitúan como espacios en los que la mediación de lo grupal es potenciada. Todas las reflexiones, emociones, historias visiones del mundo que se sitúan en el centro del círculo corresponden en palabras de Quintar a un hacerse en común-unidad de pensamiento. El círculo de reflexión es un grupo de aprendizaje en el que se potencia la capacidad de problematizar-se y problematizar la realidad. No hay verdades absolutas en este círculo sino más bien un constante aprender y reaprender en comunidad. Un ser con otros/as. Una construcción y reconstrucción de la identidad desde la valoración profunda de los aprendizajes experienciales que fluyen en el grupo. “En síntesis, es en este devenir que el círculo es reflexión, es re-vuelta tanto del sujeto individual como grupal y, en su dinámica, produce conocimiento subjetivo y colectivo de sí, su realidad y su práctica social; entendiendo que toda práctica –en la complejidad multidimensional y situacional (laboral, familiar, etc.)– es sociocultural” (Salcedo, 2009). Otro de los elementos utilizados dentro de los círculos de reflexión corresponde a la estrategia de resonancia didáctica y didactobiografía. En las que Quintar nos invita a comprender que la dinámica y la relación que surge en este mutuo proceso de aprendizaje implica no solo a los/las estudiantes que participan del proceso, sino también, a los/las facilitadores o coordinadores de este círculo. La resonancia didáctica “hace referencia al proceso de mutuas afectaciones que genera la dinámica de sucesivas rupturas con sistemas de creencias acerca de lo que somos, sabemos y hacemos(...)Esta es una manera de entender el proceso intersubjetivo que, tomado del efecto resonante que la música nos deja, facilita agudizar la mirada y la escucha en tiempo presente, a la vez que deja huella epistémica en el sujeto fuera de la dinámica del círculo; es decir, no termina la actividad con la sesión, sino que sigue *re-sonando* en el sujeto y su subjetividad

(...) El círculo de reflexión, en su circulación de ideas, emociones, disposiciones, deseos expectativas, visiones de mundo, etc., genera un espacio cóncavo de resonancia didáctica, es decir del re-sonar interior que los otros provocan en mis propios esquemas de pensamiento y acción” (Salcedo, 2009). La posibilidad de afectar y afectarse en el proceso reflexivo y autoreflexivo del grupo permite profundizar y enriquecer los procesos de autoconocimiento de cada uno/a de los/las participantes. En la dinámica resonante es fundamental el tocar y dejarse tocar, ya que el círculo constituye un espacio donde la escucha es fundante para poder preguntar, no sólo desde la demanda de reconocimiento personal, sino desde la apertura al otro que, en diálogo, me permite ver y verme, conocer y conocerme (Salcedo, 2009). En el mismo sentido la didactobiografía, como nos explica Quintar, es un *dispositivo didáctico* que coloca al sujeto en la exigencia epistémica de reflexionar desde su historia de vida(...)Profundizar en la propia emergencia social implica que, en niveles de complejidad creciente, se trascienda lo individual en lo social comprendiendo y aprehendiendo el espacio vital y encontrando en éste la posibilidad de reconfigurar la comprensión de lo que nos rodea más que asumir acríticamente lo que se nos dice (Salcedo, 2009).

### 3. Evaluación y Resultados

Se realizaron 3 módulos temáticos de un total de 16 sesiones, dentro de las cuales, 13 de ellas correspondieron a sesiones presenciales con modalidad taller dentro del aula y 3 sesiones a salidas pedagógicas (terreno). Y una evaluación por módulo temático.

A continuación se expondrán los resultados obtenidos desde esta experiencia piloto de generar un Acompañamiento en la Educación Superior de manera integral y colectiva con estudiantes de distintas generaciones de ingreso y ámbitos disciplinares. Participaron un total de 13 Estudiantes de las carreras de: Pedagogía en Educación Básica, Sociología, Diseño, Traducción e Interpretación Inglés – Español y Psicología. Si bien, es muy pronto poder establecer indicadores de retención o permanencia de los y las estudiantes participantes o levantar el impacto a nivel universitario de la presente iniciativa, por lo que se efectúan distintas formas de evaluación centradas en aspectos más académicos como notas y asistencia, además de dimensiones ligadas a la satisfacción con el curso y la visibilización de aportes para su construcción identitaria, social y profesional.

La siguiente tabla visibiliza Promedios de porcentaje de asistencia al curso y notas.

Tabla N°3: Promedios de notas y asistencia del curso

	<b>Promedio</b>
Asistencia	86%

Notas	5,9
-------	-----

Como se puede observar en la Tabla N°3, el promedio de asistencia supera el 85%, siendo 75% el mínimo aceptado para la aprobación de la asignatura. Según lo anterior, los y las estudiantes muestran una participación consistente del espacio, aspectos que serán cruzados con otras mediciones a afrontar más adelante. Con respecto al promedio de notas, también se observa muy superior a la nota mínima de aprobación (4,0) en una escala de 1,0 a 7,0.

Un segundo punto de evaluación se focaliza en aspectos ligados a la satisfacción con el curso propuesto que se adjuntan en la Tabla N°4. También calificado en una escala de 1,0 a 7,0.

Tabla N°4: Promedios de encuesta de satisfacción del curso

Ítem	Promedio
Estructura y Organización de los contenidos del Curso	6.92
Conocimiento y capacidad de profundización de lxs Facilitadores acerca de los temas del Curso	6.77
Puntualidad en el Inicio y Cierre de cada Sesión	6.46
Claridad en la exposición de los contenidos	6.92
Lxs Facilitadores generaron motivación por escuchar y aprender	7
Lxs Facilitadores propician la discusión y reflexión grupal	6.92
Utilidad y pertinencia para tu vida personal y académica de los temas tratados en cada sesión	6.85
Grado de Satisfacción General respecto del Curso	6.83

Se observa a partir de la Tabla N°4, que la evaluación en torno a la satisfacción con el curso es positiva en todos los ítemes, siendo el más alto (7,0) “Lxs Facilitadores generaron motivación por escuchar y aprender” y el más bajo (6,46) “Puntualidad en el Inicio y Cierre de cada Sesión”.

Finalmente, se evaluó desde la autopercepción de los y las estudiantes, la consecución de los objetivos del curso. en esta ocasión se utilizó una escala likert con las opciones “Muy en desacuerdo”, “En desacuerdo”, “De acuerdo” y “Muy de acuerdo”.

Tabla N°5: Percepción de los estudiantes de la consecución de los objetivos del curso

ÍTEM	Muy de Acuerdo	De Acuerdo
Creo que luego de haber participado en el proceso de este curso he podido profundizar más en el conocimiento de mí mismo/a.	53,8%	46,2%
Creo que luego de haber participado en el proceso de este curso he podido profundizar más sobre la importancia de generar redes de apoyo y potenciar mis relaciones interpersonales.	61,5%	38,5%
Creo que luego de haber participado en el proceso de este curso he podido profundizar más en el sentido de la carrera que estoy estudiando y las posibles direcciones que puedo darle en el futuro.	46,2%	53,8%
Considero que este curso ha sido útil para trabajar aspectos de mi desarrollo personal, social y vocacional.	69,2%	30,8%

Los ítems fueron contruidos a modo de preguntas que englobaran los avances esperados en los tres módulos trabajados durante el curso. En primer lugar se observa que el 100% de los y las participantes creen haber conseguido los objetivos del curso en los tres ámbitos y de forma general, siendo más alto porcentaje (69,2%) de “Muy de acuerdo” en el indicador global “Considero que este curso ha sido útil para trabajar aspectos de mi desarrollo personal, social y vocacional” y más bajo (46,2%) en el de aspectos vocacionales “Creo que luego de haber participado en el proceso de este curso he podido profundizar más en el sentido de la carrera que estoy estudiando y las posibles direcciones que puedo darle en el futuro”.

#### 4. Conclusiones

En relación a lo anteriormente expuesto, podemos vislumbrar conclusiones ligadas a aspectos de orden cuantitativo, análisis/propuestas de mejora y análisis crítico.

En primer lugar y a partir de los resultados visibilizados en el apartado anterior, el curso propuesto se levanta como un espacio de promoción de la Salud Mental en estudiantes universitarios con un alto grado de satisfacción. Si combinamos la evaluación de asistencia y satisfacción de los/las estudiantes, los resultados nos muestran un alto grado de implicación con el curso considerando que durante su realización, se efectuó un largo período de *paralización* de actividades producto de Movilización Estudiantil, período en el cual se mantuvo la ejecución de la iniciativa bajo el consentimiento de los y las participantes. Además si



agregamos los resultados de calificaciones, observamos que los/las estudiantes participantes han cumplido a cabalidad los objetivos de los módulos propuestos. Es así como a partir de los resultados, se extraen los siguientes aspectos:

- Necesidad de espacios de autocuidado estudiantil: El transcurso del proceso se ha levantado para los y las estudiantes como un espacio de reflexión y autocuidado sobre los aspectos de tensión personales y preocupaciones ligadas al rango etario y a la pertenencia de un grupo social como es “Ser estudiante universitario/a”. Desde dicho espacio, es que han surgido interesantes procesos de autoconocimiento y proyección desde las propias historias de vida y habilidades en un contexto de respeto colectivo, no juicio y apoyo mutuo.
- Relación Intercarrera: La ejecución del Curso también ha posibilitado el potenciar un tejido social entre participantes de distintas carreras de la Universidad de Playa Ancha. Los/las participantes de este espacio de convivencia han explorado otros ámbitos de conocimiento, otros perfiles tanto profesionales como personales, otras tensiones típicas de cada carrera o área institucional entre otras.
- Transversalidad: La posibilidad de contar con estudiantes de distintos cursos ha facilitado el aprendizaje entre pares de las distintas dificultades y momentos que conlleva el período de ser estudiante universitario. Además los objetivos y contenidos del curso han sido recibidos por los y las participantes, demostrando que espacios de Desarrollo Personal y Autocuidado son necesarios a lo largo de la Vida Universitaria.

Dado todo lo anterior se hace necesario impactar en un mayor número de estudiantes con esta estrategia. El proceso se fue enriqueciendo desde la misma voz a voz de los/las estudiantes participantes, por lo que al ser una primera experiencia, posibilita una mayor convocatoria en versiones siguientes. En palabras de Micin y Bagladi, 2011:

“el joven universitario se encuentra en una etapa del ciclo vital compleja, asociada a la resolución de tareas no comparables con otras épocas de la vida (Gomberoff, 2003), en que la conjunción de características individuales y contextuales pueden facilitar estas conductas de riesgo (Martinez, 2007); podemos comprender mejor el surgimiento de problemas de salud mental en jóvenes (Florenzano, 2005). Si además reconocemos que el contexto universitario puede desempeñar un rol en la generación de salud o enfermedad de sus estudiantes, imponiendo tareas, exigencias y desafíos propios de un sistema educativo muy diferente, sería entonces esperable la emergencia de mayores problemas de salud y/o trastornos mentales en universitarios”.

Corresponde entonces relevar el foco puesto en el proceso, “desde la Didáctica no parametral, el producto no es solamente la obra, sino el proceso que el sujeto crea y transita para producir la obra” (Salcedo, 2009). Así, estos espacios de

formación alejados de la competitividad académica fomentan procesos protegidos de autoconocimiento y construcción identitaria en los ámbitos ya descritos. Ello derivó en un devenir marcado por la satisfacción de los y las estudiantes participantes del Curso, como una instancia distinta a otros espacios universitarios donde generalmente no se vislumbran sus habilidades, sino más bien, reforzadas sus debilidades y carencias, despotenciando su autoeficacia en espacios académicos. Es en dicho sentido entonces donde el producto o deserción/retención estudiantil puede radicarse en un conocimiento del sí mismo y concientización sobre una institución que no acoge (Salcedo, 2009), levantándose el presente espacio como un lugar de acogida y apoyo social promocionando un mejor vivir y fomentando la Salud Mental.

## Referencias

- Aguilera, J. P., Vera, M. R., Salfate, S. P., & Videla, A. M. (2017). Acompañamiento para la permanencia en la educación superior de estudiantes de la universidad de playa ancha durante el 1er semestre de 2017. In *Congresos CLABES*.
- Aisenson, D. (2007) Enfoques, objetivos y prácticas de la Psicología de la Orientación. La transición de los jóvenes desde la perspectiva de la Psicología de la Orientación. En Aisenson, D.; Castorina, J.A.; Elichiry, N; Lenzi, A. & Schlemenson, S. (Comps) Aprendizaje, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en Psicología Educativa (pp. 41-70). Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Aisenson, D., Batlle, S., Aisenson, G., Legaspi, L., Vidondo, M., Nicotra, D., Valenzuela, V., Davidzon, S., Ruiz de Isaac, A., Polastri, & Alonso, D. (2006). Desarrollo identitario de los jóvenes y contextos significativos: una perspectiva desde la psicología de la orientación. *Anuario de investigaciones*, 13, 81-88.
- Aisenson, D., Virgili, N., Rivarola, R., Rivero, L., Polastri, G., Siniuk, D., & Scharwcz, J. (2010). Seguimiento de los estudiantes que participaron en un programa de orientación vocacional en grupo. *Anuario de investigaciones*, 17, 101-108.
- Almeyda, A. (2014). Programa de orientación profesional para estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de psicología. *Revista científica y profesional de la Asociación Latinoamericana para la Formación y la enseñanza de la Psicología- ALFEPSI*, (2);6 Recuperado de <http://integracion-academica.org/attachments/article/68/programa%20de%20orientacion%20profesional.pdf>
- Álvarez, P., González, M. (2005). La tutoría entre iguales y la orientación universitaria Una experiencia de formación académica y profesional. *EDUCAR*, . 107-128.
- Alvarez, V. (1994). Orientación educativa y acción orientadora: relaciones entre la teoría y la práctica. Madrid: EOS
- Baubion, A. & Hajjar, V. (1998) Evénements de vie, transitions et

construcción de la persona. Francia : Editions Erès

- Bronfenbrenner, U. (1987) La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados. Barcelona: Paidós
- Caplan, G. (1966) Principios de Psiquiatría Preventiva. Buenos Aires: Paidós
- Del Pino, (1998). La orientación profesional en los inicios de la formación superior-pedagógica: una propuesta desde el enfoque problematizador. (tesis inédita de doctorado). Instituto superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Micin, S., & Bagladi, V. (2011). Salud mental en estudiantes universitarios: Incidencia de psicopatología y antecedentes de conducta suicida en población que acude a un servicio de salud estudiantil. *Terapia psicológica*, 29(1), 53-64.
- Oliveros, O., & Bello, J. R. G. (2012). Hacia un nuevo paradigma en orientación vocacional. *Paradigma*, 33(2), 127-141.
- Moreno, M. L. R. (2002). Hacia una nueva orientación universitaria: modelos integrados de acción tutorial, orientación curricular y construcción del proyecto profesional (Vol. 57). Edicions Universitat Barcelona.
- Salcedo, J. (2009). Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral. Entrevista con Estela Quintar. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 31(1), 119-133.