

CAPÍTULO 4

Logro Académico, Bienestar y Salud Mental: Relaciones Mutuas en el Acompañamiento Estudiantil Universitario

*Academic Achievement, Well-Being, and Mental Health:
Mutual Relationships in University Student Support*

Oscar Ordóñez Morales

Universidad del Valle. Cali, Colombia

✉ oscar.ordonez@correounivalle.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0002-7292-1402>

Paula Alejandra Sánchez Alzate

Universidad del Valle. Cali, Colombia

✉ paula.alejandra.sanchez@correounivalle.edu.co

© <https://orcid.org/0009-0009-6425-3473>

Resumen

En relación con los objetivos que persigue el presente volumen y a partir de la necesaria explicitación de un marco conceptual, este capítulo presenta la Estrategia de Acompañamiento y Seguimiento Estudiantil ASES (<https://ases.univalle.edu.co/>) como la estrategia diseñada y operada por la Universidad del Valle para prevenir la

Cita este capítulo / Cite this chapter

Ordóñez Morales, O. y Sánchez Alzate, P. A. (2025). Logro académico, bienestar y salud mental: relaciones mutuas en el acompañamiento estudiantil universitario. En: Salcedo Serna, M. A. y Roncancio-Moreno, M. (eds. científicos). *La Salud Mental en Contextos de Educación Superior. Modelos de Atención, Diagnósticos y Reflexiones sobre Problemáticas Psicosociales Postpandemia en las Universidades del Suroccidente de Colombia*. (pp. 129-174). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. <https://doi.org/10.35985/9786287770928.4>

deserción y promover la permanencia de sus estudiantes en sus programas académicos (Sánchez, 2021). La descripción de ASES presenta sus componentes articuladores, principios y valores educativos fundamentales, finalidad y propósitos, alcances, actores interventores y beneficiarios, con el fin de establecer la relación conceptual existente entre el logro académico y la salud mental en este nivel educativo. Adicionalmente, se presentan algunos datos relacionados con la atención de los estudiantes y sus procesos de adaptación. Finalmente, analiza las implicaciones de la estrategia en la atención no sólo de aquellos determinantes académicos asociados al logro académico, sino también otros determinantes de naturaleza psicosocial estrechamente implicados en el bienestar general del estamento estudiantil y en la consecuente salud mental de toda la comunidad universitaria.

Palabras Clave: Logro académico, Acompañamiento Estudiantil, Bienestar del Estudiante, Universitarios, Psicología Educativa.

Abstract

In line with the objectives of this volume and grounded in the necessary articulation of a conceptual framework, this chapter presents the Student Support and Follow-Up Strategy ASES (<https://ases.univalle.edu.co/>) as the initiative designed and implemented by the Universidad del Valle to prevent dropout and promote the persistence of its students in their academic programs (Sánchez, 2021). The description of ASES outlines its core components, guiding principles and educational values, aims and purposes, scope, intervening actors, and beneficiaries, with the goal of establishing the conceptual relationship between academic achievement and mental health at this educational level.

Additionally, the chapter presents data related to student support services and their adaptation processes. Finally, it examines the implications of the strategy not only in addressing academic determinants associated with academic achievement, but also other

psychosocial determinants closely linked to the overall well-being of the student body and, consequently, to the mental health of the entire university community.

Keywords: Academic Achievement, Student Accompaniment, Student Welfare, University Students, Educational Psychology.

Logro Académico, Bienestar y Salud Mental

Algunas frases coloquiales que la gente usa para expresar su experiencia o situación tienen que ver con sus preocupaciones en la vida cotidiana: “me da vueltas en la cabeza y me quita el sueño”, “mi situación es deprimente”, “la ansiedad me ahoga”, “necesito estar bien conmigo mismo”, “la tranquilidad mental es el comienzo de algo mejor”, “mente sana en cuerpo sano”. Todas suponen el vínculo que solemos establecer, casi siempre de manera intuitiva, entre preocupación y malestar o entre tranquilidad y bienestar. También, son indicadores de la necesidad de mantener la vida libre de inquietudes o evitar preocupaciones innecesarias, especialmente porque para muchos el desasosiego puede llegar a ser fuente de miedo, nerviosismo, ansiedad, angustia, soledad, o estar asociado a trastornos psiquiátricos.

Por ejemplo, para niños, adolescentes y jóvenes en edad escolar, lograr la tranquilidad mental o vivir experiencias libres de ansiedad a menudo tiene que ver con el obtener buenas calificaciones o adaptarse al entorno educativo y a sus exigencias. En ese sentido, el éxito en los estudios es crucial para no sucumbir a las preocupaciones, pues al no resultar como se espera las consecuencias suelen generar un amplio espectro de situaciones negativas. Para no mencionar las más relevantes para el tema de este capítulo, algunas incluyen irregularidad en la permanencia tales como abandono parcial o recurrente de los estudios, malestar general, salud física o mental deficiente. O incluso condiciones más serias o graves como fracaso escolar total (e.g., deserción), comportamientos riesgosos como

drogadicción, alcoholismo y delincuencia, trastornos mentales, o suicidio en algunos casos. Como es de suponer, estas consecuencias plantean serios desafíos no sólo a los estudiantes y sus familias, sino también a las instituciones educativas que los acogen y a la sociedad en general.

Desde una perspectiva académica, las expresiones mencionadas en el párrafo inicial de este capítulo tienen su contrapartida científica y se pueden conceptualizar a partir de nociones como logro académico, bienestar, salud mental, así como de las relaciones mutuas que tienen entre sí a nivel conceptual en el contexto del acompañamiento estudiantil universitario.

Propósito de Este Capítulo

En relación con los objetivos que persigue el presente volumen y a partir de la necesaria explicitación de un marco conceptual, este capítulo presenta la Estrategia de Acompañamiento y Seguimiento Estudiantil ASES (<https://ases.univalle.edu.co/>) como la estrategia diseñada y operada por la Universidad del Valle para prevenir la deserción y promover la permanencia de sus estudiantes en sus programas académicos (Sánchez, 2021). La descripción de ASES presenta sus componentes articuladores, principios y valores educativos fundamentales, finalidad y propósitos, alcances, actores interventores y beneficiarios, con el fin de establecer la relación conceptual existente entre el logro académico y la salud mental en este nivel educativo. Adicionalmente, se presentan algunos datos relacionados con la atención de los estudiantes y sus procesos de adaptación. Finalmente, analiza las implicaciones de la estrategia en la atención no sólo de aquellos determinantes académicos asociados al logro académico, sino también otros determinantes de naturaleza psicosocial estrechamente implicados en el bienestar general del estamento estudiantil y en la consecuente salud mental de toda la comunidad universitaria.

Definiciones de Partida

En primer lugar, es pertinente abordar la noción de bienestar. La Organización Mundial de la Salud usa el concepto ‘salud’ para designar “un estado de completo bienestar físico, social y mental, y no meramente la ausencia de enfermedad o invalidez” (2021, p. 3). Al concebirla de esa manera, el bienestar queda incluido porque se refiere a una condición o

estado positivo experimentado por individuos y sociedades. Similar a la salud, es un recurso para la vida diaria y está determinado por condiciones sociales, económicas y ambientales. El bienestar abarca la calidad de vida, así como la capacidad de las personas y sociedades para contribuir al mundo de acuerdo con un sentido de significado y propósito. Enfocarse en el bienestar apoya el seguimiento de la distribución equitativa de recursos, el florecimiento general y la sostenibilidad. El bienestar de una sociedad se puede observar en la medida en que son resilientes, construyen capacidad para la acción y están preparados para trascender desafíos (Organización Mundial de la Salud, 2021, p. 10, cursivas añadidas).

En lo concerniente al tema de este capítulo—en el marco de la concepción de la OMS y de otras organizaciones pertinentes como la American Psychological Association (2018a)—el bienestar general remite a la idea de integralidad, pues se refiere a la salud como un fenómeno complejo que incluye, en un mismo marco, la salud física y psicológica, la calidad de vida, la satisfacción, la felicidad, y en general todas las condiciones favorables que rodean y determinan las experiencias de las personas, y el cubrimiento de sus necesidades básicas y secundarias.

En segundo lugar, está la noción de *salud mental* como dimensión del bienestar. Una buena condición mental y psicológica es un aspecto constitutivo, intrínseco, del bienestar general y del desarrollo de una persona:

La salud mental significa ser más capaces de relacionarse, desenvolverse, afrontar dificultades y prosperar. (...) Existe en un complejo proceso continuo, con experiencias que abarcan desde un estado óptimo de bienestar hasta estados debilitantes de gran sufrimiento y dolor emocional. (...) En cualquier momento, un conjunto de diversos factores individuales, familiares, comunitarios y estructurales pueden combinarse para proteger o socavar nuestra salud mental y cambiar nuestra posición en el proceso continuo de la salud mental. Aunque la mayoría de las personas tienen una notable resiliencia, las que están expuestas a circunstancias desfavorables –como la pobreza, la violencia y la desigualdad– corren un mayor riesgo de sufrir trastornos mentales. Los factores de protección también aparecen a lo largo de la vida y sirven para reforzar la resiliencia. Entre ellos se encuentran nuestras habilidades y atributos sociales y emocionales individuales, así como las interacciones sociales positivas, la educación de calidad, el trabajo decente, los barrios seguros y la cohesión comunitaria, entre otros. (Organización Mundial de la Salud, 2022, p. 2, cursivas añadidas)

Como se ve, actualmente la ‘salud mental’ no se entiende exclusivamente en términos negativos o como un estado de enfermedad mental. Incluye habilidades socioemocionales, resiliencia, apoyo social, y otras condiciones básicas de la vida cotidiana. En síntesis: bienestar general. Además la OMS define la salud mental de manera muy similar a como define el bienestar, y ese es también el caso en la definición de la American Psychological Association (2018b), lo que indica que las fronteras entre ambos conceptos son difíciles de demarcar, especialmente si tanto el bienestar como la salud mental se conciben como procesos y no como estados finales ideales.

Para completar el marco conceptual de este capítulo está el logro académico. Desde una perspectiva psicológica, esta noción se entiende como (a) el conjunto de relaciones que se pueden establecer entre el diseño instruccional y los procesos de aprendizaje; y como (b) las relaciones existentes entre los procesos metacognitivos y de autorregulación y su papel en los cambios que ocurren a nivel microgenético cuando los aprendices/estudiantes toman decisiones

o siguen una ruta para encarar el vínculo entre la instrucción y su aprendizaje (Winne y Nesbit, 2010). A su vez, esas dos perspectivas denotan que el logro académico tiene al menos dos significados: uno restringido y otro más amplio.

En sentido restringido, implica un resultado específico con respecto a las habilidades o conocimientos intelectuales medidos principalmente por pruebas estandarizadas, que se administran en situaciones evaluativas formales dentro de un contexto particular, como el de la escuela o la universidad (Steinberg, 2008, p. 416; Winne y Nesbit, 2010). En sentido amplio, es el resultado de múltiples factores que van desde el nivel individual hasta los niveles socioestructurales y culturales, lo que involucra el «dominio psicosocial concerniente al comportamiento y los sentimientos en situaciones evaluativas» (Steinberg, 2008, sección Glosario, p. G1). También a la toma de decisiones dentro de circunstancias reales que se despliegan en tiempo real (Winne y Nesbit, 2010). Esto último involucra: motivaciones internas y externas, expectativas personales y sociales, capacidades intelectuales, esfuerzo personal, creencias, conocimientos, dificultad de las tareas académicas, intereses, oportunidades sociales, entorno educativo institucional y comportamientos relacionados con el desempeño de un individuo en situaciones que implican, explícitamente, algún tipo de evaluación.

Sobre la base de estas dos acepciones, los investigadores han podido determinar no sólo las formas que se pueden utilizar para medir el logro, sino que también han determinado la importancia crucial que tiene para el desarrollo individual y los procesos sociales. Un balance positivo del proceso académico (e.g., éxito, rendimiento, buenas calificaciones, proficiencia, progreso, graduación), o negativo (e.g., fracaso, bajas calificaciones, ausencia de aprendizaje, abandono o deserción) puede tener consecuencias en el bienestar y la salud mental, o a su vez ser afectado por estas. Adicionalmente, desde una perspectiva del desarrollo psicológico, el logro académico no se entiende como un estado final sino como un “espectro a lo largo del cual una persona puede ‘alcanzar’ ciertas habilidades

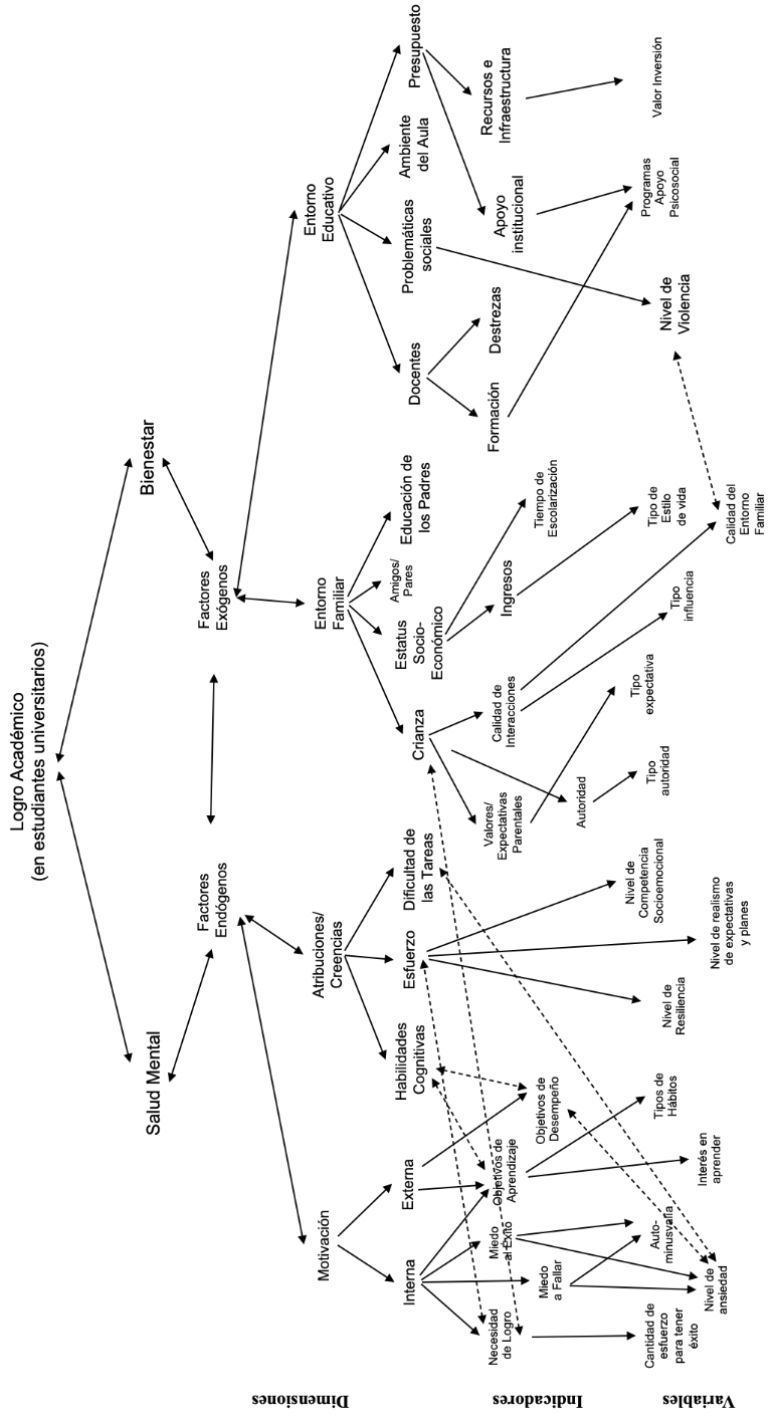
y conocimientos, siempre con la posibilidad de desarrollarlas aún más y aumentar la profundidad, amplitud y especificidad del conocimiento” (Bolt, 2011, p. 8).

Este capítulo enfatiza el significado más amplio, que involucra factores asociados al bienestar y la salud mental de las personas, porque conceptualmente, el logro no se restringe exclusivamente al ámbito de la conquista de objetivos académicos de la educación. Entonces, a partir de las definiciones previas se puede asumir la estrecha relación conceptual que el logro mantiene con el bienestar y salud mental. El esquema general de la Figura 1 ayuda a identificar visualmente las relaciones e influencias mutuas que hemos mencionado hasta aquí.

Existe un gran volumen de investigaciones que se han dedicado a comprender las relaciones entre el logro académico y los distintos factores que lo afectan positiva o negativamente. Dado que una revisión exhaustiva de la literatura científica publicada acerca del tema excede los objetivos de este capítulo, la Figura 1 también permite delimitar un marco para presentar algunos hallazgos empíricos que sustentan esos vínculos conceptuales a partir, solamente, una pequeña porción de estudios recientes que sirven como antecedentes del presente trabajo.

Figural

Dimensiones, indicadores y variables del logro académico



Nota. Tomado de Ordoñez (2020).

Logro Académico, Bienestar y Salud Mental: Afectaciones Mutuas

En su nivel más básico, a nivel individual, el logro académico se relaciona con variables endógenas como la inteligencia (e.g., Quílez-Robres et al., 2023), habilidades, destrezas cognitivas y los procesos de aprendizaje que una persona despliega ante ambientes educativos/escolares diseñados para promover la adquisición de conocimiento. Aquí también se puede considerar la motivación, el esfuerzo propio, las creencias del estudiante respecto de sí mismo y las atribuciones acerca de sus propias capacidades para asumir retos. No obstante, en este nivel mínimo ya están involucrados también factores externos que trascienden el mero involucramiento de variables psicológicas individuales. Para empezar está el entorno escolar y el diseño instruccional que involucra recursos de la institución educativa (e.g., materiales, equipos), infraestructura (e.g., laboratorios, biblioteca, aulas), capacidades y formación de los docentes, dificultad de las tareas académicas, entre otros.

En efecto, la literatura sobre logro académico (e.g., Al-Abyadh y Abdel Azeem, 2022; Brew et al., 2021; Ozcan, 2021; Steinberg, 2008; Winne y Nesbit, 2010; Zheng y Maziha, 2022) ha destacado su carácter multideterminado. Más allá de lo individual y lo institucional están también diversos factores relacionados con la oportunidad y el contexto, que en la literatura se agrupan usualmente como variables sociodemográficas (e.g., familia, nivel educativo de los padres, recursos disponibles en el hogar, estatus socioeconómico, pautas de crianza, estilo de vida, nutrición, vida social, entre otros). Por lo anterior es que el logro académico se articula tanto al bienestar general como al desarrollo positivo a nivel individual.

Logro Académico y Bienestar

Respecto de cómo el logro académico influye en el bienestar o cómo es afectado por este (Kaya y Erdem, 2021; Ramos-Monsivais et al.,

2024), en general los estudios han mostrado que las experiencias de los estudiantes que viven en condiciones de inequidad y exclusión social, económica o ambiental tienen un impacto directo en el significado y propósito de la vida, y por tanto en el significado intrínseco que supone perseguir objetivos relacionados con el éxito escolar. En este sentido, los estudios sobre logro académico y permanencia en la educación superior ofrecen una perspectiva interesante para rastrear un conjunto más amplio de relaciones no lineales entre bienestar y logro académico. El logro y su antagonista la deserción, es un fenómeno complejo que se ha abordado desde distintas perspectivas conceptuales, entre las que destacan los modelos psicológicos que analizan cómo los factores de riesgo individuales —a menudo arrojados bajo el término ‘bienestar general’— influyen en la decisión de los estudiantes de completar o abandonar sus estudios (Barrero et al., 2015).

Entre las investigaciones basadas en modelos psicológicos que establecen una relación causal entre la deserción estudiantil y múltiples determinantes psicosociales se destacan las que se han centrado en la motivación, las expectativas de éxito, la autoeficacia (Barrero et al., 2015; Breva y Galindo, 2020; Chen et al., 2023; Crisp et al., 2022; Díaz et al., 2019; Flórez-Nisperuza y Carrascal-Padilla, 2016; Morales et al., 2023; Morelli et al., 2021; Navarro, et al., 2017; Romero et al., 2019). Estos estudios han explorado la hipótesis de que los estudiantes que sienten que tienen control sobre su aprendizaje, tienen una mayor motivación intrínseca y poseen una alta autoeficacia tienden a un mejor desempeño frente a desafíos académicos.

También hay estudios que no solo relacionan el logro con las características individuales del estudiante, sino también con su entorno social y académico. En ese sentido, han mostrado una vía para profundizar en la relación entre aspectos cognitivos, motivacionales y de adaptación al proceso formativo, enfatizando la interrelación entre cognición y afecto (Reggiani, 2013). Otras investigaciones abordaron las estrategias de afrontamiento, resiliencia y persistencia, entendidas como los recursos psicológicos que los estudiantes utilizan para enfrentar situaciones

estresantes y adversas en el proceso formativo (Marôco et al., 2020; Zumárraga, 2023), y relaciones con el entorno, la adaptación y la participación (Ambiel et al., 2021; Gan et al., 2023; Mai et al., 2023). Además, investigaciones que exploraron la incidencia de la salud física y mental como componentes interrelacionados que influyen significativamente en el bienestar general de los estudiantes (Aldahmashi et al., 2021; Aldama et al., 2023; Poveda et al., 2020).

Como lo sugieren las definiciones adoptadas por la Organización Mundial de la Salud (2021, 2022) y la American Psychological Association (2018a, 2018b) que se citaron previamente, el bienestar y la salud mental se podrían abordar en términos de competencias socioemocionales de las personas, por lo que esas nociones no se entienden exclusivamente en términos de salud física o trastornos psiquiátricos. Esto es particularmente relevante en el ámbito de apoyo psicosocial y la motivación para promover positivamente el logro académico. Por su parte, en la actualidad, el logro académico tampoco se entiende puramente en términos de sacar buenas notas o de tener un rendimiento óptimo únicamente vinculado con el aprendizaje de contenidos específicos.

Las dos nociones se conciben dentro de un marco conceptual integral en las que se vinculan con lo académico a partir de sus relaciones con variables que sistemáticamente se han asociado al bienestar —por ejemplo: apoyo psicosocial y el acompañamiento que las instituciones educativas implementan como parte del compromiso de garantizar la calidad educativa del servicio que ofrecen— y que a su vez involucra factores como la motivación, la relaciones afectivas, el sentido de pertenencia (Chen et al., 2023; Dupéré et al., 2015), por citar sólo algunos de los más mencionados en la literatura especializada.

El vínculo entre el predictor (i.e., logro académico) y el resultado (i.e., salud mental y/o bienestar general), o viceversa, va más allá de una mera relación empírica. Su conexión trasciende a nivel teórico e incluso al dominio disciplinar, pues más allá del ámbito de la salud, la psicología educativa (Ordoñez, 2022) y la psicología escolar—áreas de conocimiento que, independientemente del nivel educativo al

que se refieren—establecen un sólido lazo conceptual entre el logro académico, y el bienestar general. En general, se asume que vincular experiencias de los estudiantes en esos aspectos tiene un impacto positivo en el logro académico y la permanencia y finalización de los estudios. Es tan importante en el modelo de educación de la educación superior en Colombia, que es un componente central en el modelo de medición de la calidad y los procesos de evaluación con fines de acreditación (Consejo Nacional de Acreditación, 2021; Ministerio de Educación Nacional, 2016).

Específicamente, esa fue la ruta que Chen et al. (2023) exploraron al identificar los mecanismos involucrados en el apoyo social que influyen en el compromiso académico de los estudiantes universitarios, así como también el papel que la motivación académica y la satisfacción con la vida tienen como mediadores en estudiantes universitarios. En un estudio que involucró 2106 estudiantes chinos, utilizaron la ‘Escala de Apoyo Social para Adolescentes’, el ‘Cuestionario de la Escala de Compromiso Académico de Estudiantes Universitarios’, la ‘Escala de Satisfacción con la Vida del Estudiante Adolescente’ y el ‘Cuestionario de motivación académica de estudiantes universitarios’. Sus resultados mostraron que el apoyo social predice e influye significativamente en el compromiso académico a través del efecto mediador de la satisfacción con la vida y la motivación académica, que de acuerdo con los especialistas es una dimensión crítica del logro académico (Steinberg, 2008). Esto implica que los estudiantes universitarios con mayor apoyo social tienen mayor nivel de satisfacción y su compromiso académico será mayor.

Según Hernández et al. (2021, como se citó en Chen et al., 2023, p. 3), las relaciones positivas se construyen gracias a los apoyos sociales recibidos (asistencia y ayuda que otros brindan), y estas relaciones ayudan a los adolescentes a controlar sus emociones, fomentan la autoexpresión y el autodescubrimiento y aumentan la satisfacción con la vida.

Una vía complementaria apunta a relaciones más dinámicas no unidireccionales entre el logro académico, la salud mental y el bienestar (Lee et al., 2024; Van der Ende et al., 2016). Recientemente,

por ejemplo, a través de una revisión de estudios con estudiantes universitarios, Ramos-Monsivais et al. (2024) identificaron la influencia del bienestar (operacionalizado a partir del concepto ‘mindfulness’ y el comportamiento prosocial) en la salud mental y el rendimiento académico. En este contexto, la noción de *mindfulness* no se abordó como un factor sociodemográfico sino como una característica individual que es parte de los factores individuales, endógenos, de carácter psicológico que son relevantes por su relación con el bienestar y que tienen un impacto importante en el logro de los estudiantes (Guterman, 2021), junto a factores como la salud mental y física, la satisfacción personal, el estilo de vida afectiva y emocional.

Logro Académico y Salud Mental

De manera similar, un número importante de estudios ha identificado relaciones entre salud mental y logro académico (Bas, 2021; Bernal-Morales, 2021; Lee et al., 2024; National Association of School Psychology, 2020). En general, han mostrado que trastornos como la ansiedad, el estrés, la depresión y la demencia —a menudo asociados a condiciones sociales como pobreza, estigma, aislamiento social, o discriminación— lo afectan directa o indirectamente.

Desde una perspectiva de la salud mental deficiente o afectada negativamente, algunos estudios han mostrado que ciertas dificultades relacionadas con el logro surgen como respuesta a situaciones durante la trayectoria escolar, tales como trastornos mentales como depresión (Wagner et al., 2022), victimización, dificultades en el proceso de orientación vocacional (Dupéré et al., 2015), el estilo de vida (Chu et al., 2023), e incluso como parte del estilo parental que resulta ser un determinante de la motivación al logro de los estudiantes (Silva et al., 2007). Agnafors et al. (2020) encontraron una correlación negativa entre salud mental y desempeño académico, mientras que Willcoxson (2010, citado en Mai et al., 2023, p. 422) mostró que las preocupaciones de los estudiantes sobre la salud mental, la salud física, la nostalgia o la acumulación de deudas se correlacionan positivamente con la

intención de abandonar los estudios. En algunos estudios, además, algunos investigadores (e.g., McLeod et al., 2012) han argumentado que el fracaso en el rendimiento no sólo tiene un efecto en nivel individual del estudiante o su familia, sino también en la sociedad en su conjunto al reflejarse negativamente conductas inapropiadas o desadaptación.

Desde la perspectiva de la salud mental óptima, un estudio (Mahdavi et al., 2023) identificó una relación positiva entre motivación al logro, salud mental y logro académico; mientras que otros investigadores mostraron que la motivación al logro, ya sea operacionalizada a partir del concepto de ‘resistencia académica’ (Meng y Jia, 2023) o resiliencia (Hartley, 2013) es una variable endógena positiva para prevenir la deserción. De lo anterior se puede concluir que las tendencias identificadas en la literatura coinciden en mostrar que entre más salud mental hay mayor motivación para alcanzar el éxito académico. Además, “la satisfacción con la vida es un factor importante en el bienestar mental y psicológico y está relacionada con la percepción individual de alegría, que se correlaciona significativa y positivamente con el compromiso académico de los estudiantes” (Chen et al., 2023, p. 3).

Los investigadores que condujeron esos estudios conciben la salud mental como un componente intrínseco de la salud humana. Ya sea en términos de cómo una buena salud mental en los estudiantes mejora el desempeño académico y el logro en el corto, mediano y largo plazo; o en la manera como el rendimiento académico afecta significativamente el bienestar personal en distintos niveles o la salud mental específicamente en lo relacionado con la resiliencia, la disposición positiva a aprender y participar, los hábitos de estudio, a construir comunidad educativa, a mejorar las relaciones entre pares, entre otros.

Apoyo Psicosocial al Logro Académico y el Bienestar

En 2016, la Universidad del Valle, en Cali, Colombia, inició la implementación de la Estrategia de Acompañamiento y Seguimiento Estudiantil, ASES. El diseño de la estrategia estuvo a cargo de un equipo multidisciplinario conformado por profesore(a)s activos

y jubilados, directivos, funcionarios administrativos, así como el talento humano (i.e., profesionales, practicantes, estudiantes/monitores de pregrado de distintas áreas de conocimiento) quienes realizan el acompañamiento y seguimiento a estudiantes en sus primeros cuatro semestres (Recalde & Barbosa, 2021). Inicialmente se concibió como una estrategia de nivelación, que dos años después se convirtió en un programa de mayor envergadura en la institución para atender problemáticas estudiantiles asociadas al logro académico (Sánchez, 2021), a través de una estructura académica, administrativa y de acompañamiento psicosocial para optimizar recursos y ayudar a los estudiantes beneficiados a avanzar con éxito desde su ingreso a la universidad y a lo largo de sus trayectorias hasta la graduación.

En los cuatro primeros años acompañó a los estudiantes admitidos que se beneficiaban de programas nacionales y territoriales de atención estudiantil y ampliación de cobertura en la educación superior como ‘Ser Pilo Paga’, ‘Generación E’, ‘Educando Progreso’, y ‘Todos y Todas a Estudiar’. Después de la cancelación de esos programas, Univalle centró la cobertura de ASES a estudiantes que ingresan en condiciones de excepción, una figura que implica asignar cupos preferenciales a poblaciones específicas: comunidades indígena y afrocolombiana, reinsertados, desplazados por el conflicto armado, estudiantes con altos puntajes en el examen de estado de colegios públicos ubicados en municipios del Departamento del Valle del Cauca.

Además, aspirantes que realizan su último año de bachillerato provenientes de departamentos donde no existen sedes y seccionales de instituciones de educación superior, y también que provengan de municipios de difícil acceso o con problemas de orden público. Recientemente, se han incluido estudiantes provenientes de programas académicos con altos índices de deserción que fueron remitidos de unidades académicas de la Universidad o por solicitud directa de los mismos estudiantes.

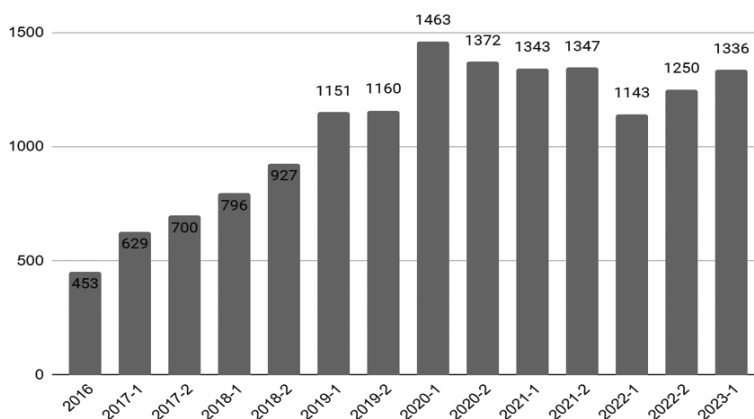
Entre 2016 y 2023-1 (ver Figura 2) la estrategia ha atendido a 4849 estudiantes, de los cuales la mayoría proviene de hogares de estrato socioeconómico 1, 2 y 3, según la clasificación del DANE (Ordoñez & Sánchez, 2021). El perfil sociodemográfico de los estudiantes

atendidos corresponde justamente al grupo más vulnerable y que históricamente ha presentado las mayores dificultades en su adaptación a las exigencias de la vida universitaria y por ende el que ha registrado mayores niveles de deserción en los primeros semestres.

A la fecha de preparación de este capítulo, ASES es una estrategia consolidada a nivel institucional. Desde su creación se enmarcó en el proceso de reforma curricular (Universidad del Valle, 2015) para mejorar los indicadores de permanencia y graduación estudiantil y promover el mejoramiento de la calidad de la educación que ofrece. Aunque ese objetivo parezca restringido al rendimiento académico, la permanencia y la graduación, lo cierto es que ASES es una ruta para promover el bienestar general de la comunidad estudiantil y está en línea con el marco de promoción del bienestar promulgado por la Organización Mundial de la Salud (2023), el gobierno nacional (Ministerio de Educación Nacional, 2016), organizaciones multilaterales (Ferreya et al., 2017) y con las recomendaciones derivadas de investigaciones empíricas en el campo (e.g., Zhang et al., 2024).

Figura 2

Número de estudiantes acompañados por ASES semestralmente entre 2016-2023



Nota. Tomado de Estrategia de Acompañamiento y Seguimiento Estudiantil-ASES (2023, p. 4).

Todos los estudiantes pertenecían a la Sede Cali. En 2016 sólo hubo acompañamiento de estudiantes a partir del segundo período académico. En 2023 sólo se presentan los datos del acompañamiento correspondiente al primer período académico.

Como fundamento, la Estrategia ASES asume el reconocimiento de la diversidad y complejidad de las experiencias de la vida universitaria de los estudiantes a lo largo de sus trayectorias académicas. Considera la enorme variabilidad de orígenes socioculturales y de capital cultural que cada uno de ellos trae consigo. Este enfoque permite identificar las diferencias en sus habilidades, actitudes, conocimientos y hábitos académicos, lo que es fundamental para personalizar el acompañamiento que se ofrece. Los estudiantes son vistos como sujetos activos de su propio proceso académico, quienes, mediante la interacción con otros y un proceso de autoconocimiento, pueden desarrollar habilidades y rutinas necesarias para adaptarse a la vida universitaria (Sánchez, 2021).

A través de diversas acciones estratégicas especializadas de acompañamiento y seguimiento (ver Figura 3) planeadas y realizadas por pares (i.e., otros estudiantes que cumplen el rol de monitores académicos), profesionales y practicantes, ASES tiene el propósito de que cada estudiante desarrolle habilidades y herramientas que les ayuden a enfrentar las exigencias de la universidad. A la vez, busca facilitar la participación de los estudiantes en contextos académicos y extracurriculares, promoviendo la creación de redes de apoyo y comunidades de aprendizaje. Al promover el bienestar general, la universidad busca no sólo promover el éxito educativo o la excelencia académica de sus estudiantes a través de esta estrategia, sino también espera contribuir a que la experiencia universitaria se despliegue como un proceso integral, que involucre a los estudiantes mismos y también a los otros miembros de la comunidad educativa.

Figura 3

Esquema de acciones de apoyo y acompañamiento realizadas en ASES



Nota. Tomado de Sánchez (2021, p. 19).

ASES en la Coyuntura del COVID-19

Como se mencionó previamente, ASES fue diseñada para responder a los desafíos propios de la ampliación de cobertura, tal como la demandaba la coyuntura del programa gubernamental Ser Pilo Paga a mediados de la década pasada. En esas circunstancias, el principal objetivo era contribuir a la permanencia enfocándose específicamente en el rendimiento académico para contribuir a que los estudiantes admitidos en los distintos programas académicos de la Universidad honraran su compromiso ante el Ministerio de Educación Nacional quien financiaba el ingreso a través de becas-préstamos otorgadas por el ICETEX. En ese contexto, el propósito central de ASES era apoyar a los estudiantes ofreciendo, por ejemplo, actividades de bienestar relacionadas con el acompañamiento socioeducativo y académico que contribuyen a su adaptación al medio universitario y a la ciudad.

La Figura 2 muestra que, desde su creación hasta recientemente, la demanda de apoyo en la Estrategia ASES registró un incremento progresivo sostenido. Sin embargo, en el primer semestre de 2020, cuando sobrevino la crisis ocasionada por la Pandemia de Covid-19, la estrategia ASES observó un incremento importante de la demanda de atención, acompañamiento y seguimiento por parte de la universidad y los estudiantes. Pasó de atender 830 estudiantes en promedio entre 2016 y 2019 a 1044 estudiantes, solo en cuatro semestre entre 2020 y finales de 2021 cuando la emergencia se declaró superada. La demanda de los servicios de apoyo es un reflejo de lo que ocurrió en todo el país a nivel de la atención a los jóvenes, tal como lo reportó el Ministerio de Salud y Protección Social (2021), especialmente respecto de la salud mental, durante la pandemia, cuando el 47,8% de los jóvenes reportó riesgos asociados a síntomas de ansiedad, depresión, reacciones al estrés, exacerbación de trastorno y conducta suicida entre otros.

Poco después de que la universidad cerró el acceso presencial a las actividades académicas—como parte del porcentaje de instituciones educativas a nivel global que, según la Organización de las Naciones Unidas (CEPAL y UNESCO, 2020), procedieron de la misma manera. El aislamiento y las modalidades de enseñanza mediadas por tecnologías

digitales transformaron dramáticamente las interacciones y las prácticas pedagógicas, lo que supuso retos específicos a nivel del rendimiento y logro académico, particularmente por sus efectos en el bienestar y la salud mental de los miembros de la comunidad educativa.

En efecto, algunos estudios internacionales han mostrado que el aislamiento afectó la salud mental de los estudiantes aumentando síntomas como la depresión y el estrés postraumático (Xie et al., 2020), el nivel de riesgo que afecta el bienestar general de los estudiantes y la inequidad educativa (Wang et al., 2021), que a su vez contribuye a exacerbar los síntomas de enfermedad mental y malestar general.

Como ante cualquier crisis, esta pandemia implicó muchos desafíos para la gente en términos mentales o psicológicos, emocionales, comportamentales, económicos y sociales. Fue similar en el plano de las organizaciones, como por ejemplo las instituciones educativas, pues para que las personas puedan enfrentar exitosamente una situación de esta naturaleza el apoyo psicológico, social, político, y económico es fundamental porque ciertamente “nadie se salva solo”, como lo expresó acertadamente el título de una publicación sobre el asunto (Carvajal, 2020). La implementación de la Estrategia ASSES durante y después de esa crisis ilustra cómo la Universidad del Valle se enfrentó a esos desafíos ampliando las formas de apoyo académico, psicoeducativo y psicosocial para dar continuidad a su concepción de la calidad educativa y del logro académico como un fenómeno complejo afectado por múltiples determinantes en momentos en que no era seguro tener estudiantes, docentes y funcionarios interactuando físicamente en el campus universitario.

Durante la pandemia, la estrategia continuó con su estructura en cascada donde de manera articulada los estudiantes monitores, practicantes y profesionales trabajaron acompañando a los estudiantes beneficiarios (Sánchez et al., 2021; Truisi et al., 2021), lo que de manera continua permitió:

- Realizar un seguimiento semanal a los estudiantes en función de las dimensiones académica, individual, familiar, económica y vida universitaria, contempladas como objeto del acompañamiento.

Incluyó aspectos como el contacto mediante aplicaciones de mensajería instantánea, redes sociales, reuniones virtuales o contacto telefónico. En muchos casos este seguimiento incluso sirvió para asegurar la continuidad de la asistencia a clases. Dado que algunos estudiantes no disponían de buena conectividad, de computador o de teléfono móvil, tampoco podían acceder al material de las sesiones ni entregar las actividades realizadas, y para lo cual los monitores tenían un rol central de apoyo y mediación.

- Acompañar las situaciones críticas que se presentaron y realizar un seguimiento que ayudó a identificar beneficiarios de ayudas concretas. Con la información proporcionada por ASES, la universidad que dotó de tabletas, computadores, tarjetas SIM para que los estudiantes pudieran conectarse a las clases (<https://www.univalle.edu.co/lo-que-pasa-en-la-u/continua-la-entrega-de-ayudas-conectividad-a-estudiantes-en-uv>). Así mismo, contribuyó a consolidar información pertinente sobre focalizar y canalizar apoyos (e.g., ayudas alimenticias, económicas, sociales) de personas vinculadas a la Universidad o de la sociedad en general.
- Apoyar la consecución de apoyos psicológicos de dependencias de la Universidad (e.g., servicio psicológico) para estudiantes específicos identificados. La Estrategia ASES cumplió un papel crucial para generar sinergias y solicitar apoyos o atenciones priorizadas para casos con un nivel de riesgo alto reportado por los monitores en sus procesos de seguimiento.

En el marco de las modernas ciencias del desarrollo, los procesos de desarrollo y aprendizaje están estrechamente entrelazados con las dimensiones digitales de la enseñanza en todos los niveles educativos (Barbot et al., 2020). En línea con esa perspectiva—no sólo en respuesta a la pandemia, sino como medida de sistematización permanente—, la Estrategia ASES incorporó modos de acompañamiento y apoyo psicosocial no situado, mediante el diseño y uso de herramientas digitales (<https://ases.univalle.edu.co/mediaciones-digitales>). Estas permiten acceder a información prioritaria por parte de los monitores, practicantes y profesionales o la comunidad educativa. Con ello,

apalancó nuevas oportunidades de apoyo educativo en momentos en que nuevas modalidades de enseñanza en ambientes de aprendizaje alternativos deben ser considerados para asegurar la sostenibilidad del servicio (Saccone & Pacífico, 2016, citado en Sánchez, 2021). Así, a través de ASES la Universidad del Valle ha concebido otros beneficios a la comunidad estudiantil, a pesar de la prevalencia de una mirada negativa hacia esas formas de enseñanza adoptadas de emergencia.

Bienestar Universitario, Logro Académico y Salud Mental

El concepto de bienestar se asocia a la garantía del cubrimiento de las necesidades primarias y secundarias de manera equitativa y eficaz. En el caso de la educación superior, la Ley 30 de 1992, el Artículo 117 plantea que las IES “deben adelantar programas de bienestar entendidos como el conjunto de actividades que se orientan al desarrollo físico, psicoafectivo, espiritual y social de los estudiantes, docentes y personal administrativo” (Congreso de la República de Colombia, 1994). En este sentido, legalmente, el bienestar también se concibe como un derecho a la formación integral y el desarrollo humano de toda la comunidad educativa.

En la Universidad del Valle, la dependencia que se ocupa de estos asuntos se denomina, precisamente, Vicerrectoría de Bienestar Universitario, que opera en estrecha relación con la Vicerrectoría Académica para el caso del estamento estudiantil. Esta oferta para el caso general de la Universidad se concentra en programas y proyectos orientados a complementar la actividad académica con actividades académicas, culturales, recreativas, y deportivas, que son parte constitutiva de la experiencia de los estudiantes, además de acciones asociadas al desarrollo humano (e.g., Servicio de Salud) y a la promoción socioeconómica (e.g., Restaurante Universitario). También, programas de desarrollo estudiantil y éxito académico, consejería estudiantil. Además, del desarrollo de políticas Institucionales como la Política Discapacidad e Inclusión, la

Política Institucional de Igualdad y Equidad de Género, Identidades y Orientaciones Sexuales y No Discriminación, y la Política Institucional Universidad Saludable.

Logro Académico y Bienestar en Estudiantes de Univalle

A continuación se ilustra un análisis cualitativo de las causas de deserción que manifestaron los estudiantes acompañados, para dar cuenta de la relación entre el bienestar y el logro académico según lo concibe la Estrategia ASES. Para ellos se tomaron las fichas de acompañamiento (ver estructura del resumen de las fichas en la Tabla 1). En ella, cada monitor registra todas las situaciones reportadas por cada estudiante beneficiario en particular, Las ‘situaciones’ corresponden a las experiencias que él/ella atravesó durante un período determinado y que discutieron en el encuentro con el monitor, y a partir del cual éste último consideró cómo debía ser la orientación al estudiante, ya fuera atendiendo él/ella mismo o remitiendo a las instancias o profesionales pertinentes, cuando se trató de situaciones complejas.

Para el análisis se tomaron específicamente las fichas de estudiantes que siendo beneficiarios de la estrategia desertaron entre 2016 y 2022 entre primer y séptimo semestre. Solo se tomaron los casos de estudiantes que desertaron antes del octavo semestre, dado que los acompañamientos se dan principalmente en los primeros 4 semestres, o en semestres siguientes siempre que se requiera dado el nivel de riesgo de deserción. Se revisaron en total 7616 fichas de acompañamiento de 414 estudiantes.

Se elaboró una base de datos para realizar el análisis. En primer lugar, se llevó a cabo el un proceso de resumen de las fichas de acompañamiento de cada estudiante seleccionado y a partir de ahí se codificó y procesó la información con apoyo del Software QDA Miner. Se codificaron las causas primarias y secundarias asociadas a la deserción, fuera esta voluntaria o involuntaria (cuando la institución desvincula al estudiante debido a su bajo desempeño académico).

Con la información codificada se procedió a realizar un análisis de co-ocurrencias, usando el Índice de Jaccard (ver Figura 5) que mide la similitud entre dos conjuntos de datos presentes o ausentes (datos categóricos) para dar cuenta de la relación entre las causas primarias y secundarias asociadas a la deserción.

Tabla 1

Estructura resumen de las fichas de acompañamiento usadas en la Estrategia ASES

Situación Individual	Riesgo Individ.	Situación Familiar	Riesgo Fami.	Situación Académica	Riesgo Académico	Situación Económica	Riesgo Econ.	Situación Vida Universitaria -ciudad	Riesgo Uni. ciudad
-Oriunda de Putumayo.				-Preocupación por manejo de tiempo.					
-Niñez: problemas con padre.		Afectación emocional, distanciamiento de familia extensa.		-Demasiadas responsabilidades académicas.				Interés programa acompañamiento.	
-Niñez-adolescencia: miembro grupo subversivo.	Medio	-madre de niña de ocho años.	Medio	-Cursa capacitación en otra IES tecnológica.	Alto	-Responsabilidades económicas con su hija.	Bajo	Preocupación por la adaptación universitaria.	Medio
-Afectación a la salud.		-Vive con pareja y su hija.		-Cancela semestre por afectación de salud y por continuar carrera tecnológica en otra IES.		Buscando empleo.		Quiere aprender técnicas de estudio.	
-Preocupación por manejo prioridades.									
Dificultades varias:		-Relación familiar distante.		Estudiante de economía.		-Bajo nivel económico.			
-Conectividad: no tiene computador, accede a clases virtuales a través de teléfono celular de compañero.	Medio	-Vive con amigo. -Es hijo mayor.	Medio	Cancela semestre por problemas de conectividad.	Medio	-Responsable económicamente de padres y hermanos.	Alto	Problemas de conectividad. Cancela el semestre.	Medio
-Red de apoyo: profesor del colegio que ayuda con la vivienda.		-Afectación a la salud de los padres.		Dificultad académica.		No tiene celular-computador.			

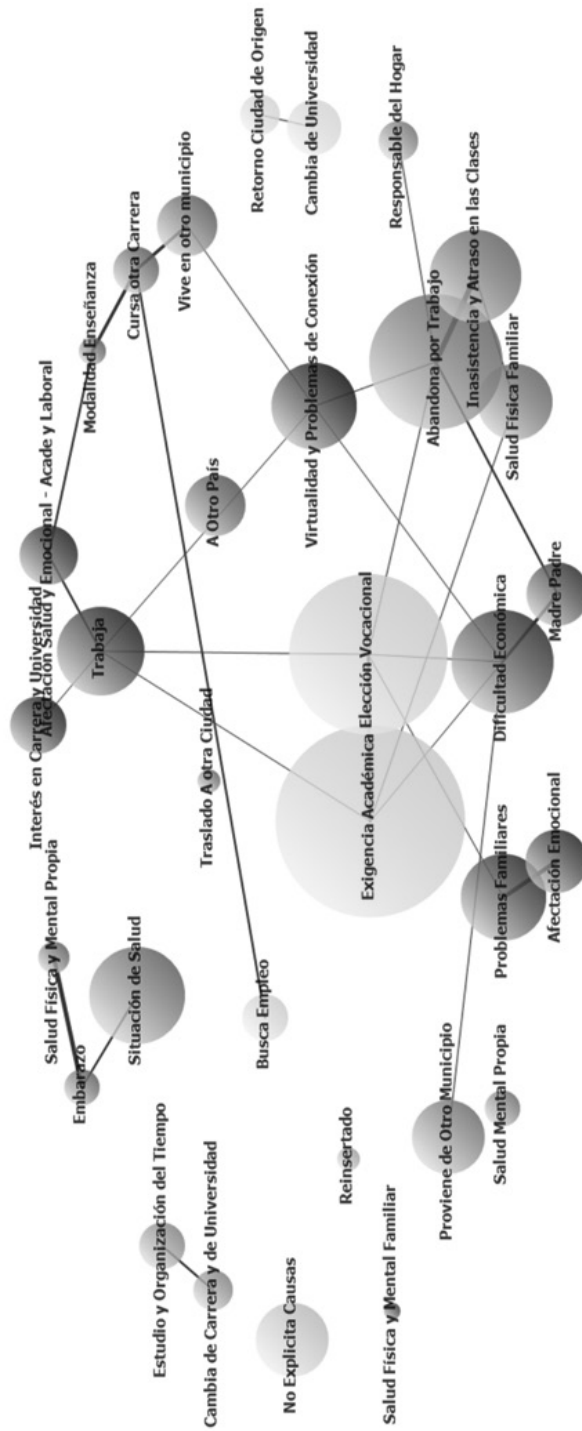
Nota. Citado a partir del inventario de herramientas disponibles en ASES.

La figura 4 muestra patrones de situaciones que los estudiantes manifestaron durante el acompañamiento. El tamaño de los nodos permite identificar aquellas causas que aparecieron más veces asociadas a la deserción en la muestra analizada. Los colores muestran aquellas causas primarias y secundarias que están asociadas. Es decir, aparecen en el mismo caso y las líneas muestran asociaciones que se pueden dar entre algunas causas sin que sean tan fuertes como los nodos formados.

El primer nodo relevante del análisis es el nodo Verde Limón, que muestra la Exigencia Académica y la Elección Vocacional. El tamaño de los óvalos indica que la exigencia académica es una de las causas que más se asocia a la deserción en el 34% (es decir, 139 de los 414 casos analizados). La elección vocacional es la segunda causa que aparece (23,6%, o 98 casos del total). Al analizar la relación entre estas dos causas, se identificaron 25 casos de estudiantes que vincularon explícitamente la deserción con la exigencia académica como causa. A su vez, la exigencia se asoció a las dificultades del estudiante en su elección vocacional, como lo previó la CEPAL y UNESCO (2020).

Figura 4

Co-ocurrencia de causas primarias y secundarias asociadas a la deserción



Nota. ($n = 414$). Este mapa 2D muestra los nodos identificados a partir de la co-ocurrencia de las causas primarias y secundarias asociadas a la deserción.

Esto último sugiere que no logran adaptarse a la exigencia académica de la carrera porque ésta desborda las capacidades del estudiante, o las demandas de la carrera actual no despiertan un interés para engancharse suficientemente. Se identificaron distintas razones por las que un estudiante no estaba a gusto con la carrera seleccionada: (a) no la conocían y por tanto tomaron una decisión poco informada-, (b) no cumplía con sus expectativas o no está alineada con sus intereses y habilidades; (c) era una carrera a la cual podía acceder en el momento de inscribirse a la universidad dado su bajo puntaje en la prueba de estado. Aunque con una asociación menor fuerte, la exigencia académica a su vez se relacionó con causas como la Dificultad Económica y la Situación de Salud Física de un Familiar (9 casos en cada relación) y Abandono por Trabajo (8 casos en total).

El segundo nodo importante que se observó se refiere a las relaciones o asociaciones con el Abandono por Trabajo (68 Casos). En 15 casos las ocupaciones laborales de los estudiantes generaron inasistencias recurrentes y atraso en las clases. En 8 casos se identificó una relación entre el Abandono por Trabajo y la Elección Vocacional. De manera similar, en 8 casos el Abandono por Trabajo apareció vinculado a la Exigencia Académica, y en 6 casos el Abandono por Trabajo se relacionó también con el hecho de Ser Padre o Madre de Familia.

El tercer nodo muestra la relevancia de causas asociadas a la salud (34 casos). De esos, 3 casos estuvieron asociados con Embarazo y un caso con situaciones de Salud Física/Mental del estudiante. A su vez, esta última causa se asoció con las siguientes: Exigencia Académica (2 casos), Embarazo (1 caso), Trabajo (1 caso). Las relaciones entre Salud Mental y Exigencia Académica, Elección Vocacional, Dificultad Económica, y que El Estudiante Provenga de Otro Municipio presentaron 1 caso cada una. Todos los casos asociados a Salud Física y Mental se codificaron únicamente cuando existía información acerca del estudiante emitida por una valoración médica. No obstante, se encontraron casos sin existir valoración médica, que en este análisis se denominan ‘Afectación Emocional’. Como causa de deserción, ésta última apareció en 15

casos, de los cuales se encontraron asociaciones relevantes con Problemas Familiares (5 casos), Dificultad Económica (2 casos), Elección Vocacional (2 casos) y Exigencia Académica (2 casos).

Adicionalmente, se encontraron 13 casos de un tipo de Afectación Emocional que estaba acompañada de afectaciones de salud por la Exigencia Académica y Laboral. A su vez, entre esos casos se identificaron asociaciones con causas de deserción, tales como Dificultades Económicas (3 casos), Exigencia Académica (3 casos), y Trabajo (3 casos).

Aunque con menos casos reportados, también se identificaron otras relaciones relevantes para el propósito de este capítulo. Cuatro casos en los que una de las causas de deserción es el Consumo de Sustancias Psicoactivas; 15 casos de estudiantes para los que una de las causas de su deserción estuvo asociada al hecho de Ser Padres o Madres de Familia y a las responsabilidades que ello conlleva. Adicionalmente, en 22 casos se presentaron ‘Situaciones de Salud de un Familiar Cercano’ que se relacionaron con un descenso en el rendimiento académico de los estudiantes: en 9 casos se reportó que en esas circunstancias ellos/ellas sintieron una mayor exigencia de la Universidad y, en consecuencia, no pudieron asistir de manera recurrente a clases o tuvieron que abandonar sus estudios para dedicarse a trabajar.

Discusión y Conclusiones

A lo largo de este capítulo se ha argumentado que el logro académico de un estudiante es un asunto complejo. Va más allá de la simple obtención de buenas notas para aprobar las asignaturas en un programa académico, y para lograr la promoción a niveles superiores. De hecho, esos indicadores son el resultado de la influencia de un amplio conjunto de factores que integra aspectos individuales como la motivación, las habilidades y destrezas de aprendizaje, la inteligencia, los hábitos de estudio; aspectos culturales, aspectos situacionales como la enfermedad,

la muerte o problemas económicos específicos, determinantes sociodemográficos, y también aspectos institucionales como las capacidades de los centros educativos —incluyendo nivel educativo de los docentes, infraestructura física, programas de apoyo socioeducativo, recursos pedagógicos, entre otros.

La manera como interactúan estos factores se puede convertir en un obstáculo del proceso de adaptación al entorno universitario, o para la solución de situaciones críticas vividas por un estudiante. Piense el lector en una situación académica tan común como la pérdida de una asignatura debido a faltas de asistencia y la subsecuente no presentación de las evaluaciones de un curso. El ausentismo puede darse por motivos netamente académicos o por desinterés en la asignatura y llevar a concebir el fracaso escolar como incapacidad del estudiante.

También como consecuencia de bases insuficientes en el conocimiento previo para responder a las exigencias académicas. Independientemente de los factores causales específicos involucrados, el fracaso genera un rechazo y puede desencadenar falta de motivación y autovaloraciones negativas en el estudiante. O puede verse seriamente afectado por situaciones de salud física y mental propias o de miembros de la familia, incluso por situaciones económicas que lleven al estudiante a tomar decisiones sobre su continuidad en el proceso formativo.

La Figura 5 sugiere una relación entre causas identificadas como primarias y secundarias en los estudiantes beneficiarios que desertaron de ASES. Veinte estudiantes de los 414 que desertaron no explicitan razones de su retiro del proceso. Con base en la información narrativa de cada sesión de acompañamiento, se conocieron las siguientes causas primarias y secundarias relevantes; se identificaron al menos dos de las razones centrales que llevaron a la deserción.

Como muestra la figura, la Exigencia Académica y la Elección Vocacional son centrales. Sin embargo, no se configuran como causas independientes sino que interactúan con otras variables que influyen

en el tiempo de toma de la decisión del estudiante para desertar. De los 139 casos de deserción por exigencia académica, 25 se asociaron con problemas vocacionales, 16 con trabajo o búsqueda de empleo, y 9 con situaciones de miembros de la familia, lo que no les permitió atender de manera adecuada las demandas académicas.

Si analizamos la inasistencia como un indicador progresivo de abandono que deriva a largo plazo en pérdida de asignaturas y del semestre, ésta apareció en 32 casos de los cuales 15 tuvieron relación con causas laborales y 3 con situaciones de salud de familiares que les impidieron desplazarse al campus para atender las clases. En muchos casos, esas situaciones no son informadas oportuna y claramente a los docentes como para que la institución educativa genere propuestas formativas alternas.

Figura 5

[illegible]

Así, para entender los resultados del proceso educativo en términos del logro académico de los estudiantes, los investigadores tienen en cuenta la manera cómo todos esos factores interactúan. A partir de ahí pueden determinar en qué medida el bienestar general y la salud mental de sus estudiantes—que a su vez implican la interacción de factores endógenos/individuales y exógenos/externos—están involucrados en casos específicos. En conclusión, cualquier éxito parcial o total del proceso educativo y su contraparte—fracaso total o parcial— está mediado por la manera como un programa de acompañamiento estudiantil responde a la interacción de distintos factores y cómo comprende el carácter multidimensional del fenómeno de deserción.

Por lo anterior, cualquier programa de apoyo estudiantil en instituciones de educación superior que busque generar un impacto significativo y sostenible debe adoptar una concepción compleja del logro, considerar su naturaleza multidimensional como parte de una planeación estratégica que contribuya a cumplir los objetivos de formación de los estudiantes dentro de un marco de calidad educativa genuino y sostenible. Lo anterior sigue la línea de la OMS que sostiene que:

Dado que los factores que determinan la salud mental son multisectoriales, las intervenciones destinadas a promover y proteger la salud mental también deben llevarse a cabo en múltiples sectores. Y cuando se trata de prestar atención de salud, también es necesario un enfoque multisectorial porque las personas con trastornos mentales suelen necesitar servicios y apoyos que no se limitan al tratamiento clínico. (Organización Mundial de la Salud, 2022, p. 2).

Entonces, los programas de acompañamiento estudiantil deben generar acciones que abarquen no solo el acompañamiento y seguimiento académico sino también que generen un proceso donde el estudiante se reconozca y logre desarrollar habilidades. Procesos que, más allá de permitirle ganar una asignatura, le permitan desarrollar la experiencia situada de 'ser estudiante'. Esto implica pensar múltiples acciones tales como:

- Espacios de orientación vocacional que trabajen las dudas en la elección de la carrera. Esto impacta significativamente en los estudiantes dado que una elección correcta y temprana genera cambios en el interés vocacional y no un abandono del sistema educativo.
- Talleres y ejercicios donde se desarrollen hábitos y estrategias de estudio.
- Taller de manejo corporal y emocional.

Como ilustración del punto de vista mencionado anteriormente, se presentó la Estrategia ASES como un ejemplo que asume como punto de partida que el acompañamiento entre pares y la generación de redes de apoyo son vitales para fomentar una relación dialógica entre los estudiantes y sus monitores. Configura un espacio seguro para que los estudiantes logren expresar sus inquietudes y dificultades y a su vez generen estrategias adecuadas que les permitan sortear las situaciones vividas, y/o recurrir a otras instancias de apoyo institucional tales como los servicios de salud mental o la consejería académica.

Las situaciones identificadas en la revisión de las fichas de acompañamiento, permiten evidenciar esta complejidad, al mostrar las diversas situaciones que puede tener que afrontar un estudiante en su proceso de adaptación y que como vimos en los resultados, no se centran únicamente en aspectos académicos; si no que también transitan por conflictos inherentes al ser humano, como lo son el: proceso de identidad (asociados a su vez con el desarrollo de su proyecto de vida, o la elección vocacional); las dinámicas familiares; las responsabilidades asociadas con la adultez (como la paternidad o la responsabilidad económica) y los procesos de desarrollo individual que pueden llevar a situaciones de salud mental (asociados en algunos casos a la capacidad para manejar el estrés, resolver problemas y buscar ayuda cuando necesario).

Además de las acciones mencionadas previamente, la estrategia ha sistematizado algunos procedimientos que fortalecen el acompañamiento. Por ejemplo, ha generado lo que denomina

‘mediaciones digitales’¹, herramientas que ayudan a monitores pares, practicantes y profesionales a acompañar el proceso de los estudiantes beneficiarios. Dentro de las mediaciones existen: (1) un “semáforo” de alertas tempranas que genera indicadores de riesgo bajo, medio y alto para realizar un seguimiento al estudiante en cinco dimensiones (I.e., académica, individual, familiar, económica, vida universitaria); (2) una ruta de atención que permite guiar al estudiante en función de atenciones ofertadas por la universidad que facilitan su ingreso y permanencia; (3) una “caja de herramientas” con talleres diseñados para trabajar emociones, estrés, comunicación asertiva, manejo del tiempo, manejo de recursos económicos, y corporalidad, entre otras temáticas importantes para los estudiantes.

Finalmente, el logro académico, es un proceso que requiere un enfoque integral. Al reconocer la importancia de generar un espacio donde se promueva la salud mental, las competencias sociales, el sentido de pertenencia y el desarrollo de estrategias de afrontamiento se puede facilitar un entorno más propicio para el éxito académico y personal de los estudiantes. Es fundamental comprender que los estudiantes en formación son más que una nota, y por ende se deben reconocer como sujetos que en el proceso continúan desarrollándose y aprendiendo, de sí mismos y de sus entornos inmediatos.

Agradecimientos

Este capítulo se derivó del desarrollo de actividades de coordinación del componente de investigaciones de la Estrategia ASES que los autores han adelantado desde el grupo de investigación Cognición Científica y Matemática de la Universidad del Valle. La correspondencia relacionada con este capítulo debe dirigirse a Oscar Ordoñez Morales, Instituto de Investigaciones en Ciencias del Desarrollo, del Aprendizaje y Subjetividades-CIDEAS, Facultad

¹ Si quieres conocer en profundidad sobre estas herramientas te invitamos a revisarlas en la página de la estrategia ASES <https://ases.univalle.edu.co/mediaciones-digitales>

de Psicología, Universidad del Valle. Calle 13 No. 100-00 Edificio D8, Oficina 4003. 760032. Cali, Colombia. Correo electrónico: oscar.ordonez@correounivalle.edu.co

Los autores agradecen el apoyo de la Estrategia de Acompañamiento y Seguimiento Estudiantil ASES, sus profesionales y estudiantes (i.e., practicantes y monitores) que día a día contribuyen de manera entusiasta al desarrollo del programa y a mantener la calidad del acompañamiento, permanencia y desarrollo integral de la comunidad estudiantil beneficiaria. A la Vicerrectoría Académica de la Universidad del Valle, responsable del diseño e implementación de ASES. También al grupo Cognición Científica y Matemática que desde el diseño y creación de ASES en 2016 ha contribuido al desarrollo conceptual de la estrategia—especialmente a través del componente de investigaciones—primero desde el Centro de Investigaciones en Psicología, Cognición y Cultura, y a partir de 2024 desde el Instituto de Investigaciones en Ciencias del Desarrollo, del Aprendizaje y Subjetividades - CIDEAS.

Referencias Bibliográficas

- Agnafors, S., Barmark, M., & Sydsjö, G. (2020). Mental health and academic performance: A study on selection and causation effects from childhood to early adulthood. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 56, 857–866. <https://doi.org/10.1007/s00127-020-01934-5>
- Al-Abyadh, M. H. A., & Abdel Azeem, H. A. H. (2022). Academic achievement: Influences of university students' self-management and perceived self-efficacy. *Journal of Intelligence*, 10(3), 55. <https://doi.org/10.3390/jintelligence10030055>
- Aldahmashi, T., Algholaiqa, T., Alrajhi, Z., Althunayan, T., Anjum, I., & Almuqbil, B. (2021). A case-control study on personal and academic determinants of dropout among health profession students. *Higher Education Studies*, 11(2), 120–126. <https://doi.org/10.5539/hes.v11n2p120>

- Aldama, M. A., López, T. M. R., Pastrana, L. Á. A., Sánchez, H. R. A. (2023). Causas que originan la deserción escolar en programa educativo de administración de la Universidad Tecnológica del Valle del Mezquital. *Revista de La Alta Tecnología y Sociedad*, 15(1), 9-17. <https://www.academiajournals.com/s/Aldama-Morales-ATS2023-9-17.pdf>
- Ambiel, R. A. M., Cortez, P. A., & Salvador, A. P. (2021). Predição da potencial evasão acadêmica entre estudantes trabalhadores e não trabalhadores. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 37, 1-10. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e37305>
- American Psychological Association. (2018a). Well-being. In *APA Dictionary of psychology*. Recuperado 3 de octubre, 2024 de <https://dictionary.apa.org/well-being>
- American Psychological Association. (2018b). Mental Health. In *APA Dictionary of psychology*. Recuperado 3 de octubre, 2024 de <https://dictionary.apa.org/mental-health>
- Barbot, B., Hein, S., Trentacosta, C., Beckmann, J. F., Bick, J., Crocetti, E., Liu, Y., Fernandez Rao, S., Liew, J., Overbeek, G., Ponguta, L. A., Scheithauer, H., Super, C., Arnett, J., Bukowski, W., Cook, T. D., Côte, J., Eccles, J. S., Eid, M., ... van IJzendoorn, M. H. (2020). Manifesto for new directions in developmental science. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 1-15. <https://doi.org/10.1002/cad.20359>
- Barrero, R. F., Barrero, E. C., Borja, C. H., & Montaña, S. M. R. (2015). Factores de riesgo asociados a la deserción estudiantil universitaria en programas de pregrado de la Universidad de San Buenaventura, Bogotá (2009-2013). *Revista Academia y Virtualidad*, 8(2), 60-72. <https://doi.org/10.18359/ravi.1423>
- Bas, G. (2021). Relation between student mental health and academic achievement revisited: A meta-analysis. In B. Bernal-Morales (Ed.), *Health and academic achievement: New findings*. IntechOpen. <https://www.intechopen.com/chapters/74883>

- Bernal-Morales, B. (2021). Introductory chapter: Wellness for education. In B. Bernal-Morales (Ed.), *Health and academic achievement: New findings*. IntechOpen. <https://www.intechopen.com/chapters/75394>
- Breva, A., & Galindo, M. P. (2020). Types of motivation and eudemonic well-being as predictors of academic outcomes in first-year students: A self-determination theory approach. *PsyCh Journal*, 9(5), 609–628. <https://doi.org/10.1002/pchj.361>
- Bolt, N. (2011). Academic achievement. In S. Goldstein & J. A., Naglieri (Eds.), *Encyclopedia of child behavior and development* (pp. 8–9). Springer. https://doi.org/10.1007/978-0-387-79061-9_20
- Brew, E. A., Nketiah, B., & Koranteng, R. (2021). A literature review of academic performance, an insight into factors and their influences on academic outcomes of students at senior high schools. *Open Access Library Journal*, 8, e7423. <https://doi.org/10.4236/oalib.1107423>
- Carvajal, R. A. (2020). Nadie se salva sólo: Significados de la pandemia que cambió a la humanidad. Paidós.
- CEPAL, & UNESCO. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19 [Informe]. Organizaciones de las Naciones Unidas. https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/45904/S2000510_es.pdf
- Chen, C., Bian, F., & Zhu, Y. (2023). The relationship between social support and academic engagement among university students: The chain mediating effects of life satisfaction and academic motivation. *BMC Public Health*, 23, 2368. <https://doi.org/10.1186/s12889-023-17301-3>
- Chu, T., Liu, X.; Takayanagi, S.; Matsushita, T. & Kishimoto, H. (2023). Association between mental health and academic performance among university undergraduates: The interacting role of lifestyle behaviors. *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 32(1), e1938. <https://doi.org/10.1002/mpr.1938>

- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley General de Educación* [Ley 115 de 1994]. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Consejo Nacional de Acreditación. (2021). *Lineamientos y aspectos por evaluar para la acreditación en alta calidad de programas académicos*. CNA, República de Colombia. https://www.cna.gov.co/1779/articles-404750_norma.pdf
- Crisp, G., Potter, C., & Taggart, A. (2022). Characteristics and predictors of transfer and withdrawal among students who begin college at bachelor's granting institutions. *Research in Higher Education*, 63(3), 481–513. <https://doi.org/10.1007/s11162-021-09657-5>
- Díaz, M. A., Pérez, V. M. V., Bernardo, G. A. B., Cervero Fernández-Castañón, A., & González-Pienda, J. A. (2019). Affective and cognitive variables involved in structural prediction of university dropout. *Psicothema*, 31(4), 429–436. <https://doi.org/10.7334/psicothema2019.124>
- Dupéré, V., Leventhal, T., Dion, E., Crosnoe, R., Archambault, I., & Janosz, M. (2015). Stressors and turning points in high school and dropout: A stress process, life course framework. *Review of Educational Research*, 85(4), 591–629. <https://doi.org/10.3102/0034654314563995>
- Estrategia de Acompañamiento y Seguimiento Estudiantil-ASES. (2023). *Informe de gestión 2016–2023*. Universidad del Valle. https://drive.google.com/file/d/lidBvM_tJ9W2-4dVWibrmtgm3weIepcz/view
- Ferreira, M. M., Avitabile, C., Botero, A. J., Haimovich Paz, F., & Urzúa, S. (2017). *Momento decisivo: La educación superior en América Latina y el Caribe* [Resumen]. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial. <https://hdl.handle.net/10986/26489>

- Flórez-Nisperuza, E. P., & Carrascal-Padilla, J. J. (2016). Estudio de la deserción estudiantil de la licenciatura en ciencias naturales y educación ambiental de la Universidad de Córdoba, Colombia 2011-2015. *Revista Científica*, 27(3), 340–350. <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.RC.2016.27.a4>
- Gan, Y., Zhang, T., Gao, J., Li, Y., Zhang, J., & Wang, W. (2023). The classroom environment and college students' being silent/hidden dropouts: The chain of mediating effects of college identification and academic achievement. *Journal of Psychology in Africa*, 33(1), 75–85. <https://doi.org/10.1080/14330237.2023.2175965>
- Guterman, O. (2021). Academic success from an individual perspective: A proposal for redefinition. *International Review of Education*, 67, 403–413. <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09874-7>
- Hartley, M. T. (2013). Investigating the relationship of resilience to academic persistence in college students with mental health issues. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 56(4), 240–250. <https://doi-org/10.1177/0034355213480527>
- Kaya, M., & Erdem, C. (2021). Students' well-being and academic achievement: A meta-analysis study. *Child Indicators Research*, 14, 1743–1767. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09821-4>
- Lee, X., Griffin, A., Ragavan, M., I., & Patel, M. (2024). Adolescent mental health and academic performance: Determining evidence-based associations and informing approaches to support in educational settings. *Pediatric Research*, 95, 1395–1397. <https://doi.org/10.1038/s41390-024-03098-3>
- Mahdavi, P., Valibeygi, A., Moradi, M., & Sadeghi, S. (2023). Relationship between achievement motivation, mental health and academic success in university students. *Community Health Equity Research & Policy*, 43(3), 311–317. <https://doi.org/10.1177/0272684X211025932>

- Mai, C. B., Tran, N. G., Nguyen, N. H., Nguyen, T. T. N., & Hoang Bao, N. P. (2023). Factors influencing students' dropout intentions in Ho Chi Minh City, Vietnam. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 11(3), 417–437. <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2023-11-3-417-437>
- Marôco, J., Assunção, H., Harju-Luukkainen, H., Lin, S. W., Sit, P. S., Cheung, K. C., Maloa, B., Stepanović Ilic, I., Smith, T. J., & Campos, J. A. D. B. (2020). Predictors of academic efficacy and dropout intention in university students: Can engagement suppress burnout? *PLoS ONE*, 15(10), 1–26. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0239816>
- McLeod, J. D., Uemura, R., & Rohrman, S. (2012). Adolescent mental health, behavior problems, and academic achievement. *Journal of Health and Social Behavior*, 53(4), 482–497. <https://doi.org/10.1177/0022146512462888>
- Meng, Q., & Jia, W. (2023). Influence of psychological hardiness on academic achievement of university students: The mediating effect of academic engagement. *Work*, 74, 1515–1525. <https://doi.org/10.3233/WOR-211358>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2021, Agosto). COVID-19: Situación actual, avance en la vacunación y reactivación segura [Presentación]. Ministerio de Salud y Protección Social, República de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Lineamientos de política de bienestar para instituciones de educación superior. Viceministerio de Educación Superior, Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360314_recurso.pdf
- Morales, N. M., Guzmán, U. E., Baeza, U. C. G., & Lizama, V. C. (2023). Factores psicológicos asociados a la permanencia de estudiantes beneficiarios del programa de acceso-acompañamiento efectivo a la educación superior. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25, 1–13. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e23.4670>

- Morelli, M., Chirumbolo, A., Baiocco, R., & Cattelino, E. (2021). Academic failure: Individual, organizational, and social factors. *Psicología Educativa*, 27(2), 167–175. <https://doi.org/10.5093/psed2021a8>
- National Association of School Psychologists. (2020). *The relationship between mental health and academic achievement* [Research summary]. <https://www.nasponline.org>
- Navarro, Ch. N. E., Redondo, R. O. E., Contreras, S. J. A., Romero, D. C. H., & D'Andreis, Z. A. C. (2017). Permanencia y deserción versus autoeficacia de estudiantes universitarios: Un desafío de la calidad educativa. *Revista Lasallista de Investigación*, 14(1). <https://doi.org/10.22507/rli.v14n1a17>
- Ordoñez, O. (2020, 22 - 24 octubre). El estrés y la educación [Ponencia], Primer Foro Online: La Ciencia del Estrés, Colombia.
- Ordoñez, O. (2022). Otra psicología educativa para la primera infancia y la educación inicial. En J. E. Sánchez Reyes & M. Guevara Guerrero & (Eds.), *Educación e inclusión: Perspectivas desde la psicología educativa* (pp. 11–40). Universidad ICESI, Programa Editorial Universidad del Valle y Ascofapsi. <https://doi.org/10.18046/EUI/ee.10.2022>
- Ordoñez, O., & Sánchez, P. A. (2021). Caracterización de los estudiantes beneficiarios de la Estrategia de Acompañamiento y Seguimiento Estudiantil (ASES). En P. A. Sánchez (Comp.), *Estrategias para el acompañamiento y seguimiento estudiantil: La experiencia de ASES en la Universidad del Valle* (pp. 65–88). Programa Editorial Universidad del Valle. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/bd597f89-93ab-4384-a141-37f49e2efe5c/content>
- Organización Mundial de la Salud. (2021). Health promotion glossary of terms 2021. World Health Organization. <https://iris.who.int/handle/10665/350161>

- Organización Mundial de la Salud. (2022). Informe mundial sobre salud mental: Transformar la salud mental para todos. Panorama general. World Health Organization. <https://www.who.int/es/publications/i/item/9789240050860>
- Organización Mundial de la Salud. (2023). Lograr el bienestar: Un marco mundial para integrar el bienestar en la salud pública utilizando un enfoque de promoción de la salud. World Health Organization. <https://www.who.int/es/publications/i/item/9789240084858>
- Ozcan, M. (2021). Factors affecting students' academic achievement according to the teachers' opinion. *Education Reform Journal*, 6(1). <http://dx.doi.org/10.22596/erj2021.06.01.1.18>
- Poveda, V. J. C., Poveda, V. I. M., & España, I. I. A. (2020). Análisis de la deserción estudiantil en una universidad pública de Bolivia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2), 151–172. <https://doi.org/10.35362/rie8223572>
- Quílez-Robres, A., Usán, P., Lozano-Blasco, R., & Salavera, C. (2023). Emotional intelligence and academic performance: A systematic review and meta-analysis. *Thinking Skills and Creativity*, 49, 101355. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101355>
- Ramos-Monsivais, C. L., Rodríguez-Cano, S., Lema-Moreira, E., & Delgado-Benito, V. (2024). Relationship between mental health and students' academic performance through a literature review. *Discover Psychology*, 4, 119. <https://doi.org/10.1007/s44202-024-00240-4>
- Recalde, L. C., & Barbosa, F. A. (2021). La génesis de la estrategia ases y el enfoque pedagógico de la intervención académica. En P. A. Sánchez (Comp.), *Estrategias para el acompañamiento y seguimiento estudiantil: La experiencia de ASES en la Universidad del Valle* (pp. 31–42). Programa Editorial Universidad del Valle. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/bd597f89-93ab-4384-a141-37f49e2efe5c/content>

- Reggiani, C. F. (2013). Necesidades psicológicas básicas, enfoques de aprendizaje y atribución de la motivación al logro en estudiantes universitarios: Estudio exploratorio. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 6(11). <https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/977/1685>
- Romero, F. A. R., Robayo, A. E., Padilla, B. A., Álvarez, A. L., & Pailiacho, Y. H. R. (2019). Análisis de la deserción estudiantil en carreras de ciencias técnicas de la Universidad Regional Autónoma de los Andes. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 6(2). <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/519/931>
- Sánchez, P. A. (2021). Estrategias para el acompañamiento y seguimiento estudiantil: La experiencia de ASES en la Universidad del Valle. Programa Editorial Universidad del Valle. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/bd597f89-93ab-4384-a141-37f49e2efe5c/content>
- Sánchez, P. A., Truissi, M. L. V., & Arias-Castillo, L. (2021). Estrategias de afrontamiento en el marco de un proceso de acompañamiento entre pares [Ponencia]. Congreso CLABES. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/3413>
- Silva, M., Dorso, E., Azhar, A., & Renk, K. (2007). The relationship among parenting styles experienced during childhood, anxiety, motivation, and academic success in college students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 9(2), 149–167. <https://doi-org/10.2190/CS.9.2.b>
- Steinberg, L. (2008). *Adolescence*, 8th ed. McGraw-Hill.
- Truissi, M. L. V., Sánchez, P. A., & Arias-Castillo, L. (2021). La relación dialógica entre monitores y estudiantes de la estrategia ASES [Ponencia]. Congreso CLABES. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/3412>

- Universidad del Valle. (2015). Acuerdo No. 025 de 2015: Por el cual se actualiza la política curricular y el proyecto formativo de la Universidad del Valle. https://proxsel6.univalle.edu.co/~secretariageneral/consejo-superior/acuerdos/2015/Acu_025.pdf
- Van der Ende, J., Verhulst, F. C., & Tiemeier, H. (2016). The bidirectional pathways between internalizing and externalizing problems and academic performance from 6 to 18 years. *Development and Psychopathology*, 28(3), 855–867. <https://doi.org/10.1017/S0954579416000353>
- Wagner, F., Wagner, R. G., Kolanisi, U., Makuapane, L. P., Masango, M., & Gómez-Olivé, F. X. (2022). The relationship between depression symptoms and academic performance among first-year undergraduate students at a South African university: a cross-sectional study. *BMC Public Health*, 22, 2067. <https://doi.org/10.1186/s12889-022-14517-7>
- Wang, Y., Shi, L., Que, J., Lu, Q., Liu, L., Lu, Z., Xu, Y., Liu, J., Sun, Y., Meng, S., Yuan, K., Ran, M., Lu, L., Bao, Y., & Shi, J. (2021). The impact of quarantine on mental health status among general population in China during the COVID-19 pandemic. *Molecular Psychiatry*, 26, 4813–4822. <https://doi.org/10.1038/s41380-021-01019-y>
- Winne, P. H., & Nesbit, J. C. (2010). The psychology of academic achievement. *Annual Review of Psychology*, 61(1), 653–678. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100348>
- Xie, X., Xue, Q., Zhou, Y., Zhu, K., Liu, Q., Zhang, J., Song, R. (2020). Mental health status among children in home confinement during the coronavirus disease outbreak in Hubei Province, China. *JAMA Pediatrics*, 174(9), 898–900. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2020.1619>
- Zhang, J., Peng, C., & Chen, C. (2024). Mental health and academic performance of college students: Knowledge in the field of mental health, self-control, and learning in college. *Acta Psychologica*, 248, 104351. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104351>

Zheng, Z., & Maziha, S. M. (2022). A literature review on the academic achievement of college students. *Journal of Education and Social Sciences*, 20(1), 11–18. https://jesoc.com/wp-content/uploads/2022/06/JESOC20_12.pdf

Zumárraga-Espinosa, M. (2023). Resiliencia académica, rendimiento e intención de abandono en estudiantes universitarios de Quito. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(3), 371–399. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.21.3.5949>