



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**CONCEPCIONES DE DISCAPACIDAD
PSICOSOCIAL: ANÁLISIS DE LOS PROCESOS
ACADÉMICOS Y TRAYECTORIA ESTUDIANTIL
DESDE LA EDUCACIÓN SUPERIOR INCLUSIVA
EN LA UDEA**

Autor(es)

**Elizabeth Suárez Orrego
Estefany Chalarca Taborda**

**Universidad de Antioquia
Departamento de Educación Infantil
Licenciatura en Educación Especial
Medellín, Colombia**

2019

Concepciones de Discapacidad Psicosocial: análisis de procesos académicos y trayectoria estudiantil desde la Educación Superior Inclusiva en la Universidad de Antioquia.

Elizabeth Suárez Orrego
Estefany Chalarca Taborda

Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al título de:
Licenciadas en Educación Especial

Asesoras:
Mariela Rodríguez Arango
Doctoranda en Ciencias Sociales Magister en Educación

Paula Molina Castro
Psicóloga

Línea de Investigación:

La inclusión social y educativa de las personas en situación de discapacidad y talentos excepcionales: Reflexiones y propuestas pedagógicas y didácticas relacionadas con la atención educativa y social a población en situación de discapacidad y talentos excepcionales.

Grupo de investigación
Programa UdeA Diversa-Permanencia Estudiantil. Vicerrectoría de Docencia

Universidad de Antioquia
Departamento de Educación Infantil
Licenciatura en Educación Especial
Medellín, Colombia

2019

AGRADECIMIENTOS

A Dios, a nuestras familias y a los estudiantes que permitieron que este proceso se diera.

“Esquizotoc”

“Estas presente al despertarme das continuidad a todos los momentos del día, te inmiscuyes en mis asuntos y punto, dejé de procesar pensamientos para unirme a las obsesiones sin remedio, un tanto de repetición, otro tanto fuera de contexto, de irrealidad y de sexo, no basta con cambiar el pensamiento, se requiere evaluar la realidad y el contexto, procesas lo latente y expresas manifiestamente las voces, reproduces obsesiones y un poco de compulsiones, irrumpes en el pensamiento robando lo procesado y aunque carece de sentido sigue de intrusivo y en el presente es el que fecunda en la mente”.

(Estudiante L. 2019)



Miedo cuando tienes síntomas de la enfermedad mental.

Domínguez I

TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO I	1
DATOS DE LA PROPUESTA	1
1.1 Justificación y Planteamiento del Problema.....	2
1.2 Objetivos	17
1.3 Marco Teórico	17
1.4 Metodología.....	26
1.6 Compromisos y Estrategias de Comunicación:	29
CAPÍTULO II	30
RESULTADOS O HALLAZGOS	30
2.1 Concepciones sobre la discapacidad y la DPs	37
2.1.2 Salud y enfermedad, factores de riesgo y PA.....	41
2.1.2.1 Dificultades de aprendizaje (Dislexia) y problemas de salud mental en Educación Superior.....	47
2.1.3 Bienestar en los estudiantes con DPs y servicios del SBU de la UdeA.....	49
El bienestar entendiéndose por García, Carmen, & González. (2000) como:	49
2.1.4 Detección e identificación de estudiantes con DPs	53
2.1.5 Educación Superior Inclusiva, prácticas, políticas y culturas inclusivas en la trayectoria estudiantil	56
2.1.5.1 Ajustes en la evaluación a estudiantes con DPs. Importancia del diagnóstico e implicaciones en la permanencia.....	62
2.1.6 Trayectoria universitaria, ingreso, egreso y permanencia de los estudiantes con DPs.....	67
2.2 Análisis e interpretación general	71
CAPÍTULO III	74
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	74
3.1 Discusión.....	74
3.2 Conclusiones	77
ANEXOS	81
REFERENCIAS.....	83

CAPÍTULO I

DATOS DE LA PROPUESTA

Resumen

Esta investigación pretendió comprender las concepciones sobre Discapacidad Psicosocial (DPs) en Educación Superior Inclusiva y su relación entre procesos académicos (PA) y la trayectoria estudiantil en la Universidad de Antioquia (UdeA). Se plantearon argumentos en favor de la pertinencia académica y social de esta investigación y su respectiva temática, pues abrir el tema sobre DPs desde un enfoque pedagógico y de derechos, dejando de lado el campo terapéutico, permitió un nuevo panorama de problematizaciones. De igual forma se plantean argumentos políticos acerca de los derechos y el bienestar de las personas que presentan DPs, para contribuir a las transformaciones, en el ámbito académico y social en la universidad. La pregunta que orientó esta investigación fue: ¿Cómo se relacionan las concepciones sobre la Discapacidad Psicosocial con los Procesos Académicos y trayectoria estudiantil para su comprensión desde la Educación Superior Inclusiva en la Universidad de Antioquia? Se realizó desde el enfoque de investigación cualitativa, enmarcada en la hermenéutica crítica, y la Investigación Acción a partir de procesos de formación a maestros y de acompañamiento a estudiantes, las técnicas de recolección de información fueron la observación y la entrevista, el instrumento de recolección y registro de la información de las experiencias y acompañamiento, fue el diario de campo. Se analizaron categorías como concepciones de DPs, educación superior inclusiva (ESI), PA, salud, enfermedad mental, bienestar, factores de riesgo y dificultades del aprendizaje. Se concluye que en la UdeA hay poco conocimiento sobre la DPs y hay una invisibilización tanto por parte de los docentes como de los mismos estudiantes, por concepciones que se tiene de esta, pues estas generan autoexclusión, discriminación, estigma y autoestigma. Sin embargo, también se puede concluir que al implementar acciones formativas en la comunidad universitaria contribuye a la inclusión de los estudiantes con DPs.

Palabras Clave: Discapacidad Psicosocial, Educación Superior Inclusiva, Procesos académicos, Trayectorias Universitarias.

1.1 Justificación y Planteamiento del Problema

Este proyecto pretendió reconocer la relación que existe entre las concepciones de Discapacidad Psicosocial (DPs), los Procesos Académicos (PA) y la trayectoria estudiantil en el marco de la Educación Superior Inclusiva (ESI) en la Universidad de Antioquia (UdeA). Abordar el tema de DPs en Educación Superior (ES) y en ESI, significó abrir un nuevo panorama de problematizaciones, dejar de lado el campo terapéutico, para dar lugar a las perspectivas pedagógicas, psicopedagógicas y socio-educativas, y comprender la discapacidad desde el enfoque diferencial y de derechos; reconociendo la DPs, como un aspecto recientemente explorado y contemplado en el contexto educativo.

Para una mayor aproximación y comprensión de la situación, se hizo el estado del arte, que tiene varias funciones; de un lado reconocer las problematizaciones en el tema, las tendencias investigativas, las metodologías y formas de abordaje. De otro lado, los avances temáticos en ES, al reconocer la complejidad de asumir enfoques sobre DPs y Educación Inclusiva. En este orden, se revisaron 30 investigaciones entre los años 2012 y 2018, tanto en el contexto nacional, como internacional; correspondientes a países como Colombia, Chile, Perú, España, México y Argentina, cuya síntesis y análisis se podrá conocer de forma más detallada en el (Anexo 1)

De esta revisión se concluye que el tema de la DPs también es emergente a nivel internacional, pues se convierte en una generalidad encontrar que apenas se identifican características como las limitaciones psicológicas y sociales y las restricciones sociales para las personas con enfermedades mentales al interactuar con el medio, y por lo tanto, para ser asumidas como personas con discapacidad.

En materia educativa, según Trejo, K. (2010) “las personas que enfrentan problemas de salud mental y discapacidad psicosocial viven en la invisibilidad. Son víctimas de discriminación y de violaciones sistemáticas a sus derechos fundamentales debido a que enfrentan serios obstáculos para acceder a la educación” (p.46), para alcanzar niveles de ES, y en caso de hacerlo, para permanecer en condiciones de equidad, culminar los estudios profesionales y asumir los retos del desempeño profesional e inclusión socio-laboral que contribuyen a la calidad de vida.

En ES, se halló una vinculación significativa entre DPs, deserción y bajo rendimiento académico, tomando estos problemas educativos como un punto de partida para esta investigación, dando por hecho que hay una necesidad evidente por ahondar en el tema, poseer datos, registros sistemáticos y rigurosos, para visibilizar la problemática a la luz del derecho a la educación, construyendo rutas que permitan brindar herramientas y apoyos para una ESI de estos estudiantes, y preguntarse por las posibilidades que se les brindan para prevenir dichas dificultades en el ámbito universitario, para permitir la permanencia con equidad. También se hace importante resaltar el llamado que realizan algunas investigaciones, en concordancia con una de nuestras metas de investigación, la cual implica la orientación hacia políticas y prácticas en el marco de la ESI, que permitan a los estudiantes con DPs, el desarrollo y participación efectiva durante la trayectoria universitaria.

A hoy en la ES, se reconoce la existencia y las acciones de los programas de Bienestar Universitario, en los cuales comúnmente se promueve la salud y prevención de la enfermedad, como también el abordaje de las necesidades individuales en perspectiva de psicorientación. Sin embargo, se considera que la ESI, debe permear otras dimensiones de lo educativo y lo pedagógico, entre estas: los PA, la docencia, el currículo, el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación; de manera que se empiece por mecanismos de identificación temprana, que permitan

promover PA inclusivos para la visibilización de la población y la construcción de propuestas para la diversidad y la superación de las barreras educativas.

Para indagar sobre enfermedad mental y su posterior relación con la DPs, se realizó una búsqueda a nivel internacional, nacional y en el ámbito específico de la UdeA, de allí se encontró que según la Organización Mundial de la Salud -OMS- (2017) a nivel mundial

“Hay una gran variedad de trastornos mentales, cada uno de ellos con manifestaciones distintas. En general, se caracterizan por una combinación de alteraciones del pensamiento, la percepción, las emociones, la conducta y las relaciones con los demás. Entre ellos se incluyen la depresión, el trastorno afectivo bipolar, la esquizofrenia y otras psicosis, la demencia, las discapacidades intelectuales y los trastornos del desarrollo, como el autismo”. (párr. 1)

De lo anterior puede deducirse, que la DPs podría estar asociada a limitaciones cognitivas, del aprendizaje, de procesos emocionales y de interacción social y de la capacidad de regulación de la conducta. Es decir, una gama de capacidades y manifestaciones humanas que cobran un especial sentido en el ámbito de las universidades, la formación profesional y la inclusión social.

En esta línea, en Colombia, según Min Salud (2017, p.18-19.) se encuentra que a nivel nacional en población de 12 a 17 años, el 12,2% es positivo en el tamizaje para algún trastorno mental, el 52,9% tiene uno o más síntomas de ansiedad, el 19,7% manifiesta cuatro o más síntomas de depresión, 2% de los adolescentes poseen síntomas sugestivos de convulsiones o epilepsia y 10,1% síntomas sugestivos de algún tipo de psicosis. En adultos de 18 a 44 años, el

9,6% presenta síntomas sugestivos de algún trastorno mental, el 52,9% tiene uno o más síntomas de ansiedad y el 80,2% manifiesta de 1 a 3 síntomas depresivos.

Estos datos constituyen una información valiosa para comprender la dimensión del problema, puesto que esta cifra está centrada en adolescentes que posiblemente ingresen a la universidad y en adultos que ya se encuentran cursando sus semestres académicos y que pueden tener un diagnóstico psiquiátrico, aunque presentar un enfermedad mental no corresponde a tener una DP, debido a que una persona con una enfermedad mental no necesariamente tiene limitaciones para la participación, mientras que al hablar sobre DPs se presentan restricciones por parte de la sociedad que impiden la realización de las actividades cotidianas, por lo tanto la relación de los trastornos mentales y la DPs radica en las barreras y dificultades sociales y académicas que se le presentan a un estudiante con un trastorno mental y que limitan su participación dentro de la universidad.

Es importante en este sentido resaltar que las concepciones que hacen referencia a la incapacidad, imposibilidad, la falta de autocontrol y la peligrosidad de las personas con DPs, representan un problema y pueden ser una barrera para la participación y su trayectoria universitaria, puesto que las actitudes que tiene la sociedad ante ellos va orientada al estigma, exclusión, que contribuyen a la autoinvisibilización o al aislamiento por temor al rechazo, además que no pueden realizar las actividades como estudiar y trabajar que hacen las personas sin DPs. Es posible también mencionar que de acuerdo a esas concepciones se piensa que las personas con alguna enfermedad mental deben encontrarse en espacios como los centros psiquiátricos, por lo tanto no son concebidos dentro de los espacios educativos y mucho menos dentro de la ES, impidiendo su derecho a la educación de calidad.

A nivel Nacional y propiamente para la UdeA, se retoma la investigación realizada por Calvache (2018), donde plantea diferentes situaciones que afrontan los estudiantes que presentan una DP y que pueden afectar su trayectoria:

La crisis, hospitalización y medicación implica irrupciones en la vida cotidiana de la persona [...] sin embargo ante tales situaciones se exponen además los procesos de aprendizaje que a nivel universitario demandan altísimos niveles de concentración y estabilidad psicosocial [...] así también ocurre con la medicación que causa una gama amplia de reacciones adversas como problemas cognitivos o letargia, que generan interferencias y tendencia al deterioro físico y cognitivo que derivan en la disminución de la disposición para aprender (p.129).

Además, menciona el auto reporte como una de las estrategias implementadas para el reconocimiento inicial de estos estudiantes, con el cual se hace evidente el temor que los estudiantes poseen y expresan frente a la posibilidad de ser identificados o auto reconocerse, ya que esto implica ponerse en evidencia frente a sus compañeros, sin embargo manifiestan la necesidad latente de exponer sus necesidades y confiar en los recursos que pueda ofrecer la institución, para afrontar dichos retos de forma exitosa. Mediante esta estrategia de auto reporte, (hecha de manera virtual y a través de medios como afiches, que garantizaban guardar la identidad), se pudo identificar un total de 72 estudiantes relacionados con DPs o alguna enfermedad mental; entre ellos 25 pertenecían a la Facultad de Ingeniería, 14 a la Facultad de Educación, 1 de Ciencias Exactas y Naturales y 14 a la Corporación Ambiental.

A partir de lo anterior, se posibilitó plantear algunas hipótesis acerca de las causas de la deserción, además sobre la permanencia y las formas cómo se afrontan los PA por parte de los universitarios con DPs. Una de las más relevantes fue el desconocimiento por parte de la UdeA

sobre esta condición, lo que ha generado una invisibilización de estos estudiantes y a su vez, ha suscitado la falta de acompañamiento en los PA de los mismos estudiantes. Se pudo entonces se pudo plantear que hay un abandono de los procesos universitarios, debido a que no hay un seguimiento de la vida académica con relación a situaciones, necesidades, barreras y singularidades vinculadas a la salud y la enfermedad mental, consideradas como una problemática individual que no tiene relación con los PA y las interacciones en la UdeA.

Estas causas se atribuyen a cómo se dan las prácticas de enseñanza y aprendizaje, según Gallardo, G. & Reyes, P. (2010)

“Sería un deber de las universidades dar una adecuada respuesta a los cambios experimentados en su estudiantado [...] adaptados a las características y necesidades de estudiantes diversos, favoreciendo su retención y permanencia en la universidad [...] Este nuevo contexto de acción para las universidades demandaría acciones coordinadas de distintos actores de la gestión: directivos, profesores, administrativos y unidades preocupadas del bienestar psicosocial y académico de los estudiantes” (p.7).

En este orden, se entiende que dentro de los PA están inmersos el apoyo académico e integral de los docentes a los estudiantes, la flexibilización y adaptación del currículo, los ajustes razonables, la metodología, las estrategias de enseñanza y aprendizaje, los tipos de evaluación a los estudiantes, la interdisciplinariedad, los tiempos para las sustentaciones de trabajos, los ambientes educativos, etc., los cuales fueron considerados como factores que influyen en la vida universitaria de los mismos y que influyen de forma significativa en el rendimiento académico de los estudiantes. El MEN, precisa que el rendimiento académico se denomina: “como el sistema que mide los logros y la construcción de conocimientos en los estudiantes” (Santander. 2011,

p.145). En este sentido a un estudiante con DPs que se le presenten barreras en los PA puede causar dificultades en su vida universitaria como el bajo rendimiento académico, y ser un factor para la deserción.

Por su parte de acuerdo a lo que se indagó acerca de la deserción estudiantil, se hicieron evidentes algunos factores psicosociales como: depresión, ansiedad y desequilibrios emocionales, entre otros, por temas académicos o personales que influyen en la trayectoria universitaria, que representan barreras sociales y educativas a las que se enfrentan día a día los estudiantes con DPs. De esta manera, se resaltó la importancia del acompañamiento, y del maestro como guía en los procesos formativos de los universitarios, para evitar la deserción y fracaso social o tener otros efectos como: el estrés académico, la frustración, baja autoestima, ansiedad e incluso suicidio. Autores como Londoño, N.; Jiménez, E.; Juárez, F; Marín, C. (2011, p. 290) hablan de “vulnerabilidad cognitiva” asociada a trastornos mentales, es decir, a una especificidad cognitiva de la condición de enfermedad mental, con lo cual se establece una relación directa entre los procesos de aprendizaje, con la toma de decisiones, resolución de problemas, motivación, etc., y con una serie de barreras sociales y actitudinales que encuentran estos estudiantes, afectando directamente el rendimiento y los PA, posibilitando una consecuencia como la deserción.

En un estudio sobre causas psicosociales de la deserción universitaria, centrado en aspectos o causas netamente psicológicas, realizado en Colombia por Reyes, L.; Castañeda, E; Pabón, D. (2012) se recomienda

“revisar y ajustar los procesos de selección y admisión de los aspirantes al ingresar a la universidad para detectar tempranamente los potenciales desertores y hacer el respectivo

seguimiento de su trayectoria académica con el fin de aplicar medidas pertinentes hacia aquellos que presentan mayores dificultades” (p. 167)

Según la OMS, mundialmente existen 450 millones de personas con trastornos mentales (Min Salud, 2014, p. 2) y de acuerdo con el análisis de la Organización Panamericana de la Salud (Plan Estratégico 2014-2019, p. 4), en América Latina y el Caribe "existe una elevada incidencia mundial de discapacidad generada por trastornos mentales y neurológicos, resultantes de psicosis funcionales, demencias, epilepsias, discapacidad intelectual, trastornos derivados del abuso de sustancias y depresión". No obstante, la Convención Sobre Los Derechos De Las Personas Con Discapacidad (CDPD 2006) no sólo asume la discapacidad respecto a la vulneración de derechos, sino que además se distancia de la concepción tradicional de enfermedad mental para incorporar el término de discapacidad mental o DPs, cuyas características y necesidades son diferentes de otras discapacidades (sensoriales, motora y especialmente intelectual) y podría presentarse en cualquier persona, asociarse a otro tipo de discapacidades, e incluso presentarse en personas con altas capacidades.

En nuestro país, el Estudio Nacional de Salud Mental identifica que el 40,1% de la población (2 de cada 5 personas) presenta algún trastorno mental, 8 de cada 20 colombianos encuestados presentaron trastornos psiquiátricos alguna vez en su vida, de mayor frecuencia trastornos de ansiedad (19,3%), del estado de ánimo (15%) y de uso de sustancias psicoactivas (10,6 %). (Ministerio de Protección, 2003, p. 251). De acuerdo con datos del informe de carga de enfermedad (2005), los problemas neuropsiquiátricos como depresión mayor unipolar, trastornos bipolares y esquizofrenia corresponden al 21% de años de vida saludable perdidos por cada mil personas en el país, y en este mismo, se expresa que:

“Las personas con trastornos mentales que no reciben una atención o Educación adecuada, presentan constantemente recaídas y avances en deterioros que no solo demandan grandes servicios de atención en salud y apoyos interdisciplinarios, sino consideraciones especiales en cuanto a sus derechos (jurídicos, educativos, laborales)” (p.12).

A nivel social constituyen el grupo de personas con discapacidad que enfrentan mayores niveles y formas de vulneración de derechos, exclusión, discriminación, estigmatización social, cultural, política, moral y ética, barreras constituidas por límites culturales y sociales generados sobre la conducta, el comportamiento y la capacidad racional de las personas y en general no se reconocen las situaciones discapacitantes por las que atraviesan a nivel social y educativo.

En cuanto a ESI en Colombia el MEN (2013), los Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva (2013), informó las estrategias y acciones establecidas. Este proceso inicia en 2007, cuando el MEN desarrolla con el Centro de Investigaciones para el Desarrollo de la Universidad Nacional de Colombia (CID), un estudio para la identificación de las condiciones de acceso, permanencia y graduación según la diversidad de la población estudiantil. En este subsistema educativo. En el estudio, fueron consultadas el total de las IES del país, de las cuales 127 (31 oficiales y 96 privadas) reportaron una relación sobre el tema, comprendido entre el primer semestre del 2002 y el primer semestre del 2007. (p. 38). Para el MEN, la ESI se trata de “una estrategia para afrontar ese proceso multidimensional caracterizado por una serie de factores materiales y objetivos, relacionados con aspectos económicos y político-jurídicos [...] factores simbólicos y subjetivos asociados a acciones determinadas que atentan la identidad de la persona (rechazo, indiferencia, invisibilidad)” (p. 6)

Así mismo, en Colombia la Ley Estatutaria 1618 de 2013, por la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, se encuentran las directrices con relación a la ES, en el artículo 11,

“Asegurar que los jóvenes y adultos con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional [...] sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás; en todo caso las personas con discapacidad que ingresen a una universidad pública pagarán el valor de matrícula mínimo establecido por la institución de educación superior” (p. 17)

Retomando lo anterior, se puede evidenciar que en la ES a nivel de pregrado, se presentan retos desde el ingreso, como a lo largo de la vida universitaria, afrontando los desafíos que impiden o afectan la culminación de los estudio; como también para la universidad en promover la permanencia estudiantil, atendiendo a criterios de equidad y diversidad, sin embargo, en este trayecto se presentan diferentes obstáculos, los cuales pueden desencadenar circunstancias que dificultan el paso por la ES. Una de estas dificultades puede ser la deserción, que puede darse por varios factores, entre ellos el bajo rendimiento en las actividades académicas o por causas externas como la pérdida de un ser querido, problemas económicos o familiares, etc., que influyen en la obtención de los logros a nivel académico. Por esta razón, para la UdeA según Hernández, E. & Trujillo, D. (s.f), en Delaurbe: “un estudiante “desertor” es aquel que no se matrícula durante dos semestres consecutivos”, sin tener en cuenta que la deserción es la situación última en la que desembocan las dificultades que sobrellevan los universitarios, considerando también que podría presentarse la expulsión del sistema por bajo rendimiento académico, como lo demuestran las cifras expuestas por Castañeda, E. (2015) Jefe Departamento de Ingeniería Industrial Facultad de Ingeniería UdeA.

El equivalente a la cuarta parte de los cerca de 50.000 admitidos en los últimos cinco años, 2010 a 2014, ha salido de la Universidad de Antioquia por Rendimiento Académico Insuficiente (RAI), y por lo tanto estas personas soportan una lamentable sanción que limita su aspiración a cualquier pregrado ofrecido en el Alma Máter durante los 5 años siguientes al momento de su salida. [...] 11.438 estudiantes se fueron por razones de bajo rendimiento. (párr. 3)

Además el reglamento estudiantil de la UdeA, plantea en el artículo 22 que “La calidad de estudiante se termina o se pierde: cuando se haya perdido el derecho a permanecer en la institución por inasistencia o bajo rendimiento académico”. Teniendo en cuenta las altas cifras expuestas y las directrices desde el reglamento estudiantil, es posible entonces ratificar que un estudiante puede ser expulsado por su bajo rendimiento académico.

Es importante tener en cuenta que según el Programa de Permanencia con Equidad de la UdeA Estrada, P. (2016), el término permanencia hace referencia a:

La persistencia del estudiante en la institución, en ese sentido siempre es nombrada como retención en el sistema educativo o en la trayectoria académica. La permanencia es sinónimo de calidad. De ahí que el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior integrará de modo más explícito el uso de los actuales sistemas de información. En este sentido, la información del SPADIES debe perfilarse como un elemento objetivo en la perspectiva de aportar a la evaluación del otorgamiento y renovación del registro calificado y de acreditación de alta calidad. (párr. 1)

No obstante, respecto al ingreso, es necesario reconocer que se dificulta la realización de ajustes en el proceso de admisión; como también la detección temprana y caracterización, en

parte porque en nuestra universidad no existen protocolos específicos para aspirantes con DPs, como también porque muchos de estos aspirantes ocultan sus condiciones ante el temor de no ser admitidos o incluso porque desconocen sus situaciones particulares, y por lo tanto no existe la posibilidad de tener un registro ordenado y una detección temprana, imposibilitando además los acompañamientos necesarios.

A pesar de las dificultades para esta identificación temprana y oportuna, surgen algunas estrategias y servicios como formas de evitar la deserción, por lo tanto, es pertinente mencionar lo que aborda Calvache (2018 p.7) cuando retoma a Gómez y Pérez, pues en su investigación presenta un rastreo acerca de consultas psicológicas ofrecidas por el Sistema de Bienestar Universitario (SBU), y entre los motivos de consulta aparecen: síntomas o problemas psicológicos, la subjetividad del consultante, el ámbito relacional, consumo de Sustancias Psicoactivas –SPA-, problemas de rendimiento académico y la recomendación de terceros. Como servicios y programas ofrecidos para la Promoción de la Salud y la Prevención de la enfermedad, entre los cuales mencionan: “Ánimo: Salud Mental”, “Seamos: Salud y Educación para el Amor y la Sexualidad”, “PEPA: Programa Educativo para la Prevención de las Adicciones” y “Estudiar a lo bien: Servicio de Apoyo Psicopedagógico”. Esto muestra un interés por parte de la UdeA en atender diferentes situaciones que afrontan los universitarios durante la trayectoria en la ES, ya que estos apuntan a mejorar las condiciones de bienestar, salud mental y la permanencia.

Sin embargo, es importante cuestionarnos sobre el seguimiento que se da a los procesos de dichos programas para favorecer y garantizar la permanencia con equidad, acerca de cómo se dan las trayectorias estudiantiles en la universidad y las formas de acompañamiento para afrontar los retos académicos que demanda la ES. De igual forma, la permanencia estudiantil, demanda la preparación docente para garantizar la equidad en el aula de clase, para quienes afrontan con

mayor dificultad los retos que propone la ES, en este caso respecto a la flexibilización en tiempo, formas de evaluación, entrega de compromisos, acompañamiento y tutorías para temas con mayor complejidad y demás PA, que son el diario vivir de los estudiantes en la universidad.

Debido a que no se sabe mucho sobre los PA, sociales y personales de los estudiantes con DPs en la UdeA, no se comprende su naturaleza, sus diferencias, sus capacidades cognitivas, sus estilos de aprendizaje, sus emociones, su autoestima, auto concepto, motivación, etc., además de la vulneración de los derechos de estos estudiantes, que se asocia no solo a sus dificultades para ser reconocidos, sino también por las limitaciones manifiestas a grandes rasgos en el contexto universitario, pues el tema aún no es reconocido en la UdeA. Es por ello que los estudiantes con DPs enfrentan una gran problemática en sus procesos académicos, por lo tanto esta investigación se enfocó en encontrar la relación con los PA, la permanencia y la deserción a la luz de ESI.

Según los elementos que fueron expuestos en la revisión de antecedentes y planteamiento del problema, se estimó pertinente indagar la manera como es concebida la DPS y la relación de estas concepciones con los PA y acompañamiento pedagógico, brindados a los estudiantes que presentan restricciones y barreras para el aprendizaje asociadas a DPs, y de esta forma contribuir a la prevención, disminución de la deserción y promoción de la permanencia con equidad, además del fortalecimiento de PA y pedagógicos que vinculen a los docentes, con la perspectiva de la ESI. En consecuencia la pregunta de investigación planteada fue: ¿Cómo se relacionan las concepciones sobre la Discapacidad Psicosocial con los Procesos Académicos y trayectoria estudiantil para su comprensión desde la Educación Superior Inclusiva en la Universidad de Antioquia?

Para la justificación, se plantearon argumentos en favor de la pertinencia académica y social de esta investigación y su respectiva temática, lo que permitió necesariamente hacer explícita la relación entre el problema y el panorama internacional y nacional, en torno a la prevalencia de la DPs y las condiciones de vida. De igual forma fueron necesarios los argumentos políticos, y normatividad acerca de los derechos y el bienestar de las personas que presentan DPs, con lo cual se buscó además generar conciencia y transformaciones, en este caso educativas en el nivel universitario.

En Colombia, la Constitución Política de 1991 establece en el título II, capítulo I, artículo 13 que “El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan”. Por lo que 22 años más tarde, la Ley 1616 de 2013, ley de salud mental, se promulga con el fin de garantizar el derecho a la salud mental (bienestar, calidad de vida, promoción, atención) y de esta legislación interesa especialmente el artículo 6° (título 11) “derecho a acceder y mantener el vínculo con el sistema educativo y el empleo, y no ser excluido por causa de su trastorno mental”.

Visibilizar el tema permite un conocimiento y una mejor comprensión con el propósito de avanzar en identificar las problemáticas asociadas a la educación superior inclusiva e inclusión social de estudiantes con DPs, un tema apenas explorado, generador de grandes temores y retos en tanto remite a la vida mental, a la capacidad de razón y de la inteligencia, como también por estar asociado a fuertes prejuicios y estigmatizaciones mucho más manifiestas en el ámbito de la ES.

Finalmente se reconoce que en Colombia son pocos los avances en este tema y por el momento el MEN lo ha contemplado en el “*Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*” (2017) precisando, en “*Necesidades de apoyo e intervención educativa para los estudiantes con discapacidad psicosocial*” (p.161) que si bien está orientado hacia la educación básica, abre el panorama para su abordaje en ES. De igual forma, en “*Los lineamientos de Educación Superior Inclusiva*” (2013, p.43) contempla a las personas con discapacidad como grupo priorizado, para el acceso, la permanencia y graduación bajo principios como integralidad, pertinencia y calidad. Del mismo modo el Decreto 1421 de 2017, que reglamenta en el marco de la Educación Inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad, sobre Programas de Fomento de la ES (Art. 2.5.3.3.3.1), numeral 4, traza directrices para el desarrollo de “investigación y estrategias de admisión, evaluación y desarrollo de currículos accesibles, la vinculación y formación de talento humano, el fortalecimiento de los recursos didácticos, pedagógicos y tecnológicos apropiados, garantizando la accesibilidad y permanencia en los programas de educación superior para las personas con discapacidad y prioricen en los procesos de selección, admisión, matrícula y permanencia a la población con discapacidad”.

Estos elementos de tipo político y legal, se convirtieron en referentes políticos y educativos importantes para avanzar y dar sentido a esta investigación, con la cual se busca contribuir a la construcción de sociedades más justas, al reconocimiento y comprensión de las diferencias humanas y de las subjetividad desde el cuidado del otro y una ética de la convivencia en la ES, atendiendo a una condición singular que por lo general representa estados de sufrimiento humano, como es en el caso de la DPs.

1.2 Objetivos

Objetivo general:

Comprender las concepciones sobre la Discapacidad Psicosocial y su relación con los procesos académicos y trayectoria estudiantil desde la Educación Superior Inclusiva en la Universidad de Antioquia.

Objetivos específicos:

- Conocer las concepciones sobre Discapacidad Psicosocial y la relación con la trayectoria universitaria y la educación superior inclusiva.
- Reconocer las condiciones y situaciones en que se dan los procesos académicos y la trayectoria universitaria de estudiantes con Discapacidad Psicosocial.

1.3 Marco Teórico

Se hizo necesario en el desarrollo de esta investigación, partir de enfoques teóricos y conceptos epistemológicos, que permitieron una mejor comprensión, por esto, se empieza mencionado que en el propósito ético, político y humano de reconocimiento de los sujetos y de las condiciones educativas y sociales, se tiene como base **el modelo social de la discapacidad** (Disability Studies, como opresión, estigma, prejuicio, discriminación y exclusión) y el **enfoque de Derechos de la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad** (CDPD, 2006) articulados a la comprensión de la DPs, igualmente planteado desde la Convención, reconoce según esta, que la DPs se nutre de referentes cuya génesis se encuentra en una perspectiva holística (ecológica- multidimensional y biopsicosocial) de la salud y la enfermedad

mental desde la Organización Mundial de la Salud -OMS- lo que incluye al desarrollo y al bienestar humano, en la medida que la enfermedad mental es un concepto inscrito en el campo de la salud (psiquiatría y psicología) en concreto de la salud pública, constituyéndose en la causa directamente asociada con la DPs. En diálogo con lo anterior, se plantea el **enfoque de Educación para Todos - EPT- coherente con el modelo de Educación Inclusiva**, de tal forma que en estos se circunscriben conceptos como ESI y sus consecuentes conceptos y principios como derechos, equidad, participación, accesibilidad, igualdad de oportunidades, diferencia y diversidad que caracterizarían los PA, la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación, el currículo, la permanencia y la deserción en torno a prácticas pedagógicas inclusivas en la ES.

En este sentido, es necesario comprender los **conceptos de discapacidad y DPs**, respecto a diversas aristas. Históricamente se ha concebido la discapacidad desde un modelo médico, el cual se enfoca en la deficiencia, es decir, en los factores de tipo biológico y en las estructuras corporales, dejando a un lado otros ámbitos según la relación individuo y sociedad. Sin embargo, para esta investigación se retomó la concepción del modelo social de la discapacidad, enfoque que según Ferreira, A. se basa en una concepción sociológica que define la **discapacidad** como “el fenómeno resultante, de las estructuras opresoras de un contexto social poco sensible a las auténticas necesidades de las personas con discapacidad” (2008, p.143), planteando entonces que las restricciones se encuentran en el medio y no en la persona, reconociendo principalmente al individuo, como sujeto de derechos, que interactúa constantemente con el entorno y participa en sociedad. En consideración con lo propuesto, la CDPD refiere que las **personas con discapacidad** son “aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con

las demás” (2006, p.5). Además este paradigma mejora las condiciones para el reconocimiento social como político, lo cual puede evidenciar en el rol que cumple la Convención a nivel legal, siendo una herramienta que favorece los procesos legislativos y de política pública.

La CDPD también hace la distinción entre los tipos de discapacidades como lo son: sensorial, motora, intelectual y psicosocial, siendo esta última un concepto reciente: “es una condición misma de la enfermedad mental, es una consecuencia de las condiciones previas o de las discapacidades procedentes como lo son la física y la psíquica.” (Fernández, T. 2010, p.22). Esta discapacidad es poco reconocida, ocasionando que sea invisibilizada con facilidad aunque esté patente, sin embargo, las condiciones mentales y la poca preparación del medio para atenderla, es lo que limita, generando barreras y discriminación para el desarrollo de actividades como trabajo, estudio y vida en sociedad.

Teniendo en cuenta que el concepto de DPs es poco reconocido, se genera en torno al tema diferentes concepciones, representaciones y creencias, estas concepciones se construyen a partir de las percepciones e interpretaciones individuales, que se crean a partir de las experiencias y conocimientos que se elaboran socialmente, como lo plantea Melo, D. y Osorio, D. (s.f) citando a Muñoz et al. (2009) con relación a las **concepciones sobre la DPs**

Las investigaciones han demostrado que la percepción de las sociedades occidentales han categorizado la información desde el aspecto de peligrosidad, así mismo incapacidad de realizar tareas y falta de control, al activarse el prejuicio las creencias y los mitos pueden dar lugar a reacciones de temor, miedo, desconfianza, los cuales desencadenan distintas formas de discriminación. (p.22)

Para comprender más a fondo la **DPs** es necesario retomar el concepto de **salud mental de la OMS**, definido como un estado de bienestar en el cual el individuo es consciente de sus propias capacidades, puede afrontar las tensiones normales de la vida, trabajar de forma productiva y fructífera y es capaz de hacer una contribución a su comunidad. La dimensión positiva de la salud mental se destaca en la definición de salud que figura en la Constitución de la OMS: “La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (2013). Esto reflexiona en torno a cómo la promoción de la salud y prevención de la enfermedad pueden evitar la aparición de trastornos mentales que a su vez puede desencadenar en DPs.

Es importante realizar la descripción de algunas enfermedades mentales asociadas a la DPs: la **depresión** que hace referencia a una serie de características como cambios notables en el estado de ánimo, encubiertos por irritabilidad o problemas de conducta, desesperanza y falta de capacidad para disfrutar lo que se hace (Cubillas Rodríguez et al, 2012; p.46); el **trastorno de ansiedad generalizada** (TAG), que se caracteriza típicamente por una preocupación excesiva, constante, incontrolable sobre diversos temas y una gama de síntomas somáticos, cognitivos y conductuales presentes de manera continua. (Garcia, et all. 2015; p.14) ; el **trastorno bipolar** que “se refiere a las variaciones de humor que oscilan entre depresiones leves, moderadas y graves, con o sin síntomas psicóticos” (Vera & Veiga. 2014; p.18); **esquizofrenia** se refiere a “Las personas afectadas de esquizofrenia pueden presentar una grave distorsión en el pensamiento, la percepción y las emociones, manifiestan pérdida de contacto con la realidad y experimentan alucinaciones (fenómeno en el que las personas escuchan y/o sienten cosas que los otros no escuchan ni sienten) Guía de Práctica Clínica sobre la Esquizofrenia y el Trastorno Psicótico Incipiente (G. D. T.), (2009 p.35), el **trastorno dual** se refiere a cualquier tipo de

alteración de tipo mental, pero en este caso esta se asocia al consumo de sustancia psicoactivas (Álamo, C., López, F., & Cuenca, E. (2002); p.115).

Se hace mención solo de los trastornos anteriores, debido a que son los más prevalentes en las personas como lo plantea la encuesta del Estudio de salud mental en Colombia (2015), dice que en adultos de 18 a 44 años, el 9,6% presenta síntomas sugestivos de algún trastorno mental, el 52,9% tiene uno o más síntomas de ansiedad y el 80,2% manifiesta de 1 a 3 síntomas depresivos mientras que en los adolescentes (de 12 a 17 años) la prevalencia de los últimos 12 meses de cualquier trastorno mental de los explorados es de 4,4% , siendo más frecuentes en mujeres que en hombres. El trastorno de ansiedad es el más prevalente con 3,5%. El 43% de las personas de este grupo con enfermedades mentales, no recibe tratamiento.

Desde otra perspectiva, se podría asumir que la **DPs** no es sólo un déficit como parte de la enfermedad mental, es el fruto de la limitación de las personas para la interacción y participación con el medio, teniendo en cuenta que se les identifica más por un trastorno asociado que por su individualidad como tal.

Por otra parte, en cuanto a ES según el Acuerdo por lo Superior 2034 (2013) “La Educación Superior en Colombia está regulada por la Ley 30 de 1992. Es entendida, de acuerdo con la Constitución Política, como “un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social” (p. 42). Desde esta perspectiva y de acuerdo a lo que plantean Guerrero, J.; Faro, M. (2012, p. 39) “La educación superior constituye la meta de transformación y creatividad para la solución de problemáticas de índole social de manera más eficiente y eficaz transformando las capacidades y actitudes necesarias en el individuo para el logro de dicha meta”. Es por ello, que se pretende comprender las dinámicas que se viven día a día en las universidades, las cuales

motivan a pensar en la transformación social que debe llevar a la reconfiguración de la ES respecto al derecho a la educación y la inclusión de las personas con discapacidad. En esta línea, el sistema de educación encuentra la necesidad de desarrollar propuestas que respondan a la diversidad de los estudiantes, por lo tanto, la Educación Inclusiva (EI) busca garantizar la participación de los estudiantes.

La Educación Inclusiva se introduce en Colombia en el 2006, de acuerdo a lo que menciona Gómez, Y. & García, M. (2017. p. 5) citando a Valenciano, G. “El enfoque de Educación Inclusiva nace en contextos pedagógicos, el cual se fundamenta en el enfoque constructivista, desafiando las prácticas pedagógicas tradicionales de la educación y asegurando que los estudiantes tengan acceso a un aprendizaje significativo” (2009. P. 17).

En línea con el enfoque de derechos de la CDPD, la ESI, citando a Cárdenas, L., Parrado, Y., & Romero, Y. (2012. p. 18), que a su vez retoman al MEN (2005), mencionan que:

Implica la generación de cambios en las políticas y las prácticas institucionales, producto del trabajo conjunto de una comunidad educativa, los cuales deben ser sostenibles en el tiempo y transferidos a los nuevos miembros de la comunidad. Por ello, buscan traspasar las fronteras de la simple incorporación de los estudiantes al sistema educativo, se asume un modelo inclusivo, el cual busca una reestructuración real de los centros educativos, y se toma la Educación Inclusiva como una filosofía y una práctica que pretende mejorar el acceso a un aprendizaje de calidad dirigido a todos los estudiantes bajo un currículum común y flexible, a través del esfuerzo conjunto de toda la comunidad educativa (p. 18).

Este planteamiento comprende el desarrollo de **culturas inclusivas**, Cárdenas, L., Parrado, Y., & Romero, Y. (2012) citando a (Flórez, Moreno, Bermúdez, & Cuervo, 2009, p. 18)

la definen como “Una comunidad segura, que acepta, colabora y estimula a todos sus miembros, donde todos los estudiantes son valorados como personas y acogidos como miembros de la comunidad independientemente de su condición”. En este sentido, se puede decir que, al crear un espacio acogedor para todos de acuerdo a valores, creencias, aptitudes, entre otros, se fomenta y construyen medios para la participación de los estudiantes universitarios teniendo en cuenta la diversidad.

Dentro del marco de la Declaración de “Educación para todos” (Jomtien, Tailandia 1990) se crean cimientos desde las **prácticas pedagógicas inclusivas** según Carrillo et al., (2017. p.3) citando a Bernal & Arteaga (2016) afirman que esta práctica debe caracterizarse por la comprensión, acogida y autonomía de los estudiantes, con el fin de generar un aprendizaje significativo. Con relación a esto la Educación Inclusiva ha sido una apuesta mundial. Las prácticas inclusivas, buscan según Booth & Ainscow (2000. p. 17) que la cultura y las políticas inclusivas de la institución se hagan visibles en las diversas instancias que forman parte de esta, ya sea, en las aulas de clase, en diferentes espacios, programas de Bienestar o por medio de acciones que fomenten la participación de los estudiantes e involucren a todos los agentes educativos, sin dejar de lado, en dicha participación, los saberes y vivencias ya construidas por ellos, asimismo, hacerle frente a las dificultades que se puedan presentar en el camino, brindando los apoyos o recursos necesarios para superar las barreras y fomentar el reconocimiento y acogida de los estudiantes universitarios. De esta forma, se daría paso a lo que nombra Booth, Ainscow & Black como **políticas inclusivas**:

“Dimensión que pretende asegurar que la inclusión esté en el corazón del proceso de innovación, empapando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes [...] todas las modalidades de apoyo se reúnen dentro

de un único marco y se perciben desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos, más que desde la perspectiva del centro o de las estructuras administrativas” (2002, p.16).

Es así como las políticas inclusivas permitirán manejar dinámicas institucionales interesadas en el aprendizaje, a partir de la diversidad de los estudiantes y dar respuesta a sus particularidades. En esta línea, es necesario abordar el **enfoque diferencial** cuya necesidad radica en las individualidades de las poblaciones y de la atención del estado a las personas que se encuentran en riesgo de exclusión del sistema educativo. Como lo mencionan los Lineamientos de Políticas de ESI del MEN (2013):

“Para el caso particular de educación superior, este enfoque supone la articulación de dos principios que, en el marco de la autonomía universitaria, buscan promover el acceso, la permanencia y la graduación de estudiantes pertenecientes a los diferentes grupos priorizados, focalizándose en las barreras para el aprendizaje y la participación propias del sistema” (p. 49)

En ese sentido, el enfoque diferencial desde Min Salud (2015, p. 2) es visto como dinámico y flexible con la posibilidad de adaptarse a las necesidades y características de cada población, teniendo en cuenta el auto reconocimiento, sus modos de vida y sus contextos socio culturales, económicos y políticos.

Considerando los aspectos anteriormente mencionados sobre la inclusión y que son transversales a la **permanencia** universitaria, según Velázquez citado en Mendoza, Mendoza & Romero (2014, p. 133) define esta como: “el proceso que vive el estudiante al ingresar, cursar, y culminar su plan de estudio en el tiempo determinado para ello. En esta misma línea, se define la

permanencia en la ES y específicamente en la UdeA”, en palabras de Casanova, D y Herrera, Y. citado en Velásquez, Posada & Gómez (2015, p. 39) “Una permanencia con un sentido, el de realizar un proyecto académico que hace parte del proyecto de vida, una permanencia generadora de bienestar en tanto corresponde al deseo del estudiante”. Tales perspectivas se relacionan con el tiempo, las acciones institucionales universitarias, las experiencias de los estudiantes en la universidad, su trayectoria por la ES, su bienestar personal y social.

De otro lado, es posible llegar a evidenciar que dicha trayectoria, puede estar atravesada por múltiples factores que afectan negativamente el paso de los estudiantes por la universidad, ocasionando la **deserción** de la institución. En palabras de Tinto y Giovagnoli (2009, p. 22) se puede entender “como una situación a la que se enfrenta un estudiante cuando aspira y no logra concluir su proyecto educativo, considerándose como desertor a aquel individuo que siendo estudiante de una institución de ES no presenta actividad académica durante dos semestres académicos consecutivos, lo cual equivale a un año de inactividad académica”.

Con todo lo anterior, se concluye que este marco conceptual, está construido sobre dos grandes referentes. Por un lado el enfoque social y de derechos de las personas con discapacidad, de allí se retoma los tipos de discapacidades, de las cuales nuestro interés se centró en la DPs, dando paso a la conceptualización de Enfermedad Mental y de la Salud Mental y sus trastornos, los cuales pueden desencadenar en una DPs.

Por otro lado, pero no de manera aislada, se toman la concepción de la ES, enmarcada en una ESI, incentivando a la creación de culturas inclusivas, considerando la diversidad, fomentando la creación y puesta en marcha de prácticas y políticas pedagógicas incluyentes dentro de un enfoque diferencial. Ambos apartados teóricos se unieron a la luz del cumplimiento

de los derechos de las personas con DPs, y su inclusión y participación en la ESI, velando por la promoción de la salud, la prevención de enfermedad, y en el sentido de los PA por abolir las barreras, la discriminación y exclusión a nivel institucional, fomentando, la permanencia y previniendo la deserción de las personas con DPs de la ES.

1.4 Metodología

Se desarrolla a partir de la investigación cualitativa, enmarcada en la hermenéutica crítica, a través de la cual se pretendió *“interpretar la vida individual, social e histórica de los hechos sociales, pero sus pretensiones no claudican en la sola comprensión conceptual de la realidad contemporánea sino que, por el contrario, se orientan a desarrollar, a partir de ello, una conciencia crítica, una actitud contestataria y una voluntad de superación que permita lograr transformaciones significativas en la existencia individual y social de la colectividad* (Bauman, 1980), citado por Mejía, O. (2014, p. 50). Se busca comprender las vivencias de los sujetos (estudiantes con DPs y docentes) en las relaciones pedagógicas, las concepciones sobre DPs y los vínculos con la permanencia y la deserción estudiantil, lo anterior desde ESI en nuestra universidad, y analizar el fenómeno no solo desde la perspectiva del investigador, sino desde la interacción entre los participantes. Lo anterior se conjuga con estrategias de Investigación - Acción -IA- en la medida que supone un proceso de mediación psicopedagógica para el acompañamiento a estudiantes y profesores. Rodríguez, G. Gil, J y Rodríguez, G. Gil, J y García, E. (1996. p. 29) retoman la definición que plantea Kemmis:

La investigación-acción es una forma de búsqueda autoreflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales (incluyendo las educativas), para perfeccionar la

lógica y la equidad de: a) las propias prácticas sociales o educativas en las que se efectúan estas prácticas, b) comprensión de estas prácticas, y c) las situaciones en las que se efectúan estas prácticas.

Esta postura permite no solo describir el fenómeno que se investigaba sino comprenderlo y tratar de generar un cambio, propósito que se materializa en la implementación del “Taller del Pensamiento: Acompañamiento psicopedagógico para la permanencia estudiantil y Educación Superior Inclusiva” (Anexo 2) consistente en un proceso de acompañamiento estudiantil y en acciones formativas dirigidas a docentes y comunidad universitaria en general. El primero a través de un dispositivo psicopedagógico para estudiantes con DPs en el cual se buscó fortalecer y desarrollar habilidades intelectuales y psicosociales (cognitivas, emocionales, de aprendizaje, motivacionales, metacognitivas, de autorregulación, etc.) orientado por maestras en formación de la Licenciatura en Educación Especial, de forma individual y grupal, mediante encuentros semanales. El segundo se llevó a cabo mediante una propuesta de formación y acompañamiento a docentes, que permitió no solo el reconocimiento de los estudiantes, sino la cualificación para los procesos pedagógicos asociados a la enseñanza, a partir de un diplomado “Discapacidad psicosocial en educación superior. Herramientas para una práctica pedagógica inclusiva” concertado con el Programa de Desarrollo Docente de la Vicerrectoría de Docencia (Anexo 3).

La población estuvo conformada por ocho docentes participantes del Diplomado, dos hombres, uno de ellos coordinador del Bienestar de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y el otro docente de la Facultad de Artes, seis mujeres, pertenecientes a diferentes facultades como Educación, Ingeniería, Derecho y Ciencias Políticas, Instituto de Educación Física y Deporte y de Bibliotecología, además por dos estudiantes, que pertenecen a los programas de Sociología e Instrumentación Quirúrgica y un aspirante a la UdeA, diagnosticados con

problemas psiquiátricos que aceptaron participar voluntariamente, estos fueron detectados en la investigación anterior realizada por Calvache, D. en el año 2018 como fase previa y por la convocatoria del Taller del Pensamiento.

Las técnicas de recolección de información básicas fueron la observación y la entrevista.

La observación concebida como: “El proceso de contemplar sistemática y detenidamente cómo se desarrolla la vida social, sin manipularla ni modificarla”. Olabuenaga, J. (2012; p.125) Esta se llevó a cabo en las sesiones del Taller del Pensamiento, grupos de acompañamiento y la jornada institucional “Discapacidad Psicosocial y Educación Superior Inclusiva: una Construcción de Realidades en la UdeA” (Anexo 4). El instrumento de recolección y registro de la información de las experiencias, dinámicas y acompañamiento, fue **el diario de campo** (Anexo 5), según Martínez, L. (2007) en Bonilla y Rodríguez (p. 77) “Debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación [...] en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información”.

La Entrevista En palabras de Aignerren, M. (2006) “Tienen como propósito registrar cómo los participantes elaboran grupalmente su realidad y experiencia. [...] generalmente toma la forma de una conversación grupal, en la cual el investigador plantea algunas temáticas [...] de acuerdo con los propósitos de la investigación” (p. 3).

En este caso, los **grupos de discusión** corresponden a la técnica de la entrevista, siendo esta una entrevista grupal, la intención de los encuentros con dichos grupos, fue que a partir de la palabra, el lenguaje, asumiendo estos aspectos como insumos principales, se diera un espacio de acogida, de lugar de escucha para el otro, donde los protagonistas fueron las personas implicadas como estudiantes con DPs, profesores directivos, académicos y administrativos. Para el caso de

la entrevista grupal se tuvo como instrumento de recolección de información el diario de campo de los encuentros.

En cuanto al plan de análisis por medio del instrumento de registro de la información, diario de campo, se recolectó y analizó la información, permitiendo realizar una descripción de lo observado y vivido con los estudiantes en el acompañamiento, con los docentes en las sesiones del Diplomado y a partir de las intervenciones en la Conferencia y las percepciones de la comunidad universitaria en la Jornada Formativa y de Sensibilización, con relación a lo descrito cada investigadora realizó un proceso de categorización de sus registros, otorgándole un color específico a las categorías que encontraban alguna similitud y de allí se realizaron memos analíticos que permitieron hacer un análisis e interpretación de cada diario de campo, posteriormente se llevó a cabo un análisis general por cada investigadora donde fue posible recoger las categorías para unificarlas teniendo en cuenta la relación entre ellas y finalmente desarrollar el análisis y hallazgos generales de la investigación.

1.6 Compromisos y Estrategias de Comunicación:

Las estrategias de comunicación parten del uso de medios como el correo electrónico y usuarios en algunas redes sociales (Facebook e Instagram) propios de la investigación para las diferentes convocatorias de actividades a realizar y para la comunicación constante con quienes permitan generar un acercamiento al desarrollo de la investigación, de igual modo se entregaron volantes y se ubicaron carteles alrededor del campus universitario, haciendo visibles estas publicaciones también por medio de los coordinadores de programa y organizaciones

administrativas de la UdeA que difundieron la información a los estudiantes de sus respectivos programas ([Anexo 7](#))

Nos comprometemos a participar de los diferentes espacios de socialización de Trabajos de Grado que propone la Licenciatura en Educación Especial, desde la coordinación de prácticas, para compartir los avances y hallazgos sobre lo realizado, como forma de transformar la comunidad académica y sus diferentes prácticas.

También esta investigación hizo parte de la convocatoria de la Facultad de Educación, Vicerrectoría de Investigación desde el Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP) llamada “Convocatoria Pequeños Proyectos de Investigación - 2018 y 2019” ([Anexo 8](#)) y la participación con la ponencia nombrada “Estudiantes con Discapacidad psicosocial ¿Invisibles o invisibilizados? Trayectorias en la Educación Superior” en el evento académico internacional “XXXII Congreso Internacional ALAS Perú 2019: Hacia un nuevo horizonte de sentido histórico de una civilización de vida” ([Anexo 9](#)).

CAPÍTULO II

RESULTADOS O HALLAZGOS

En el proceso de análisis e interpretación, se pretende abordar los hallazgos que surgen desde el trabajo de campo de la investigación. En este trabajo de campo, la recolección de información fue llevada a cabo mediante la técnica de observación directa o participante y se registró en el instrumento del diario de campo, a partir de las acciones implementadas en el Taller del Pensamiento con diferentes estrategias como: acompañamiento individual y un encuentro grupal, realizado el 5 de abril de 2019 con estudiantes que presentan situaciones

académicas o personales diversas, de tipo psicosocial e intelectual; los datos de estos estudiantes se recogieron puesto a que se recuperó la base de datos de la investigación exploratoria realizada por Calvache (2018).

Para registrar la información del acompañamiento con los estudiantes, la jornada formativa y de sensibilización la conferencia y el diplomado, se hizo uso del registro de información diario de campo (Anexo 10)

También por medio del diplomado: “Discapacidad psicosocial en educación superior. Herramientas para una práctica pedagógica inclusiva”, dirigido a docentes y administrativos de la universidad y finalmente la jornada formativa y de sensibilización para la comunidad universitaria (estudiantes, docentes, externos).



Imagen 2 Diplomado Sesión 13 –
Normativa sobre ESI actividad paquete chileno



Imagen 3 Diplomado
Sesión 12 - *Experiencias en la trayectoria de estudiantes con discapacidad*

Los acompañamientos individuales para este caso se precisaron con tres estudiantes, dos mujeres, L y K y un hombre, J, que se encuentran en diferentes momentos académicos en la UdeA.

La estudiante L tiene 31 años de edad, ingresó a la universidad en el 2008, está diagnosticada con esquizofrenia y trastorno obsesivo compulsivo, al ingresar a la universidad reportó una discapacidad motora debido a una hemiplejía, pertenece al programa de Sociología y se encuentra en su último semestre, tuvo sus primeros acercamientos en el año 2016 al programa UdeA Diversa , y el contacto para esta investigación con la estudiante L, se estableció por medio de una invitación a un encuentro de la palabra que se hizo por el programa UdeA Diversa, allí la estudiante expresó algunas dificultades que se le han presentado en su paso por la universidad como la exclusión por parte de los compañeros, además mencionó el diagnóstico de esquizofrenia, el cual se hizo más evidente al iniciar su proceso formativo durante la universidad y para el que recibe tratamiento psicofarmacológico. Se concretaron dos encuentros con la estudiante de dos a tres horas aproximadamente cada uno, fueron esporádicos debido a que la estudiante solo se encuentra realizando su trabajo de grado y no asiste con frecuencia a la universidad, en algunos casos la comunicación se dio por WhatsApp, por este medio se expresaban dudas acerca de las correcciones para su proyecto de investigación de finalización de carrera. En este sentido, durante los encuentros el objetivo era brindar estrategias para rastrear y seleccionar información para su trabajo de grado, dialogar sobre las situaciones académicas y sociales que han sido un obstáculo en su trayectoria universitaria que se ha prolongado por once años debido a algunos periodos de hospitalización por crisis psiquiátricas, problemas con la medicación o dificultades académicas, e identificar aspectos importantes para el mundo laboral.

El contacto con la estudiante K fue por medio de una publicidad del Taller del Pensamiento, ella se comunicó, y desde ahí se empezó a hacer el proceso de acompañamiento, se tuvo comunicación durante cuatro meses, desde junio hasta septiembre del presente año. La estudiante K, tiene 22 años, es perteneciente al Departamento de Quibdó, pero hace 8 años vive

en Medellín, vivió 6 años con una hermana materna y los hijos de ella mientras terminaba el bachillerato y hace 2 años vive sola, es una persona solitaria con pocas interacciones sociales, es de estrato dos, en ocasiones se alimenta poco o nada, desde pequeña ha sufrido de anemia, está diagnosticada con Ansiedad y Depresión hace 2 años, por lo cual toma medicamentos psiquiátricos y además también está diagnosticada con Dislexia hace 2 meses, sin embargo, según lo que ella cuenta, esta dificultad la presenta desde niña, solo que no tenía un diagnóstico y sus familiares como mamá y hermana muestran poco interés en sus procesos académicos y personales.

Actualmente pertenece al programa de Instrumentación Quirúrgica en la UdeA, ha matriculado cuatro veces semestre pero se encuentra en el primer nivel, debido a que por sus dificultades de lectoescritura ha perdido, cancelado y repetido materias. Los encuentros se acordaron cada vez que la estudiante lo requería, estos encuentros duraban una o dos horas según la necesidad de la estudiante. Por solicitud de la misma estudiante, se hizo uso de la red social WhatsApp para la comunicación, en algunos casos se dio a diario y en otros momentos fue día por medio. Los encuentros y las conversaciones eran para ayudarle a estudiar para los parciales, comentar aspectos específicos como sus dificultades en la lectura y escritura, aprender a pronunciar términos técnicos de su carrera, los efectos de los medicamentos psiquiátricos, acordar citas para hablar con sus docentes y pedir ajustes en los parciales, hablar con la coordinadora del programa para darle a conocer las dificultades de la estudiante y para preguntarle si se podían realizar adaptaciones curriculares y ajustes en la evaluación de la estudiante.

Con el aspirante J, se estableció el contacto debido a que había solicitado acompañamiento anteriormente, pues venía en un proceso desde el año 2017 al establecer

contacto con el Taller del Pensamiento manifestando la intención de presentarse por primera vez a la universidad, este aspirante ha tenido otras experiencias educativas en una institución de educación superior de carácter privado. Tiene un diagnóstico de ansiedad y discapacidad intelectual leve, se ha presentado aproximadamente cinco veces a la UdeA, por lo tanto solicitó nuevamente el acompañamiento para retomar el proceso de admisión a la UdeA, la comunicación se estableció vía correo electrónico.

Para el encuentro grupal con estudiantes, realizado el 5 de abril de 2019, se difundió la invitación a los estudiantes por medio del correo electrónico, debido a que se recuperó la base de datos de la investigación exploratoria realizada por Calvache (2018).

En cuanto al diplomado, desde Vicerrectoría de Docencia Programa de Desarrollo Docente, se hizo la convocatoria para los docentes por medio de la publicidad (Anexo 7), en un principio se inscribieron 16 participantes y a medida que se fueron desarrollando las sesiones, la mitad de los participantes desertó, al final quedaron 8 docentes, entre los cuales se encuentran 2 profesores y 6 profesoras, correspondientes a la Facultad de Artes, Derecho, Educación, Ingeniería y el Instituto de Educación Física y de Bibliotecología y 1 coordinador del Sistema de Bienestar Universitario de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales.

En este diplomado se realizaron 17 sesiones, desde el 3 de abril hasta el 21 de agosto. Este se basó en dos ejes temáticos; el primero sobre el concepto y concepciones de discapacidad y DPs, donde están introducidos conceptos como: discapacidad, enfermedad mental y DPs; el segundo sobre educación superior inclusiva transversalizado por dimensiones sobre políticas, culturas y prácticas pedagógicas inclusivas como se evidencia en el (Anexo 3)

Para finalizar este proceso, los profesores debían construir una propuesta orientada al desarrollo o cualificación de prácticas pedagógicas o académico administrativas, que aportaran a la inclusión y permanencia estudiantil con relación a la temática del diplomado; del profesor de la Facultad de Artes surgió un propuesta llamada “Incluartes: Unidad de apoyo para personas con Discapacidad Psicosocial”, “Educación sin barreras: de la condición a la inclusión con convicción”, fue el nombre de la propuesta del integrante de la coordinación del Sistema de Bienestar Universitario de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, la profesora de la Facultad de Ingeniería tuvo como propuesta “Estrategias metodológicas para mejorar la comprensión en el curso de física mecánica”, las profesoras del Instituto de Educación Física nombraron su propuesta “La Actividad Física como factor protector en salud mental y riesgo psicosocial (Depresión) en el Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia”, la profesora de la Facultad de Educación nombró su propuesta “Diseño de escenarios de futuros desde el desarrollo del concepto de experiencia como posibilidad formativa en las intervenciones psicosociales escolares”, la profesora de la Facultad de Derecho “Riesgos psicosociales y procesos formativos en la Educación Superior Colombiana en caso del pregrado de Ciencias Políticas de la UdeA” y la profesora del Instituto de Bibliotecología “Propuesta de acompañamiento a estudiantes de la Escuela Interamericana de Bibliotecología “Oído amigo”. Cada una de estas propuestas se puede observar de forma detallada en el (Anexo 11).

Finalmente, la jornada de formación institucional nombrada “Discapacidad psicosocial, ¿invisible o invisibilizada? Trayectorias estudiantiles, universidad in-excluyente”, tuvo como objetivo, formar a la comunidad universitaria sobre la DPs y conocer su perspectiva frente a las condiciones y situaciones que enfrentan los estudiantes durante los PA, la trayectoria universitaria, permanencia y deserción estudiantil. Se llevó a cabo el día 20 de Marzo del

presente año y se distribuyó en dos momentos, en un primer momento se cuenta con la presencia de la profesora Nora Londoño como invitada a la conferencia: “*Detección temprana y atención oportuna en salud mental en estudiantes universitarios*”, (Anexo 12) a la cual asistieron 74 personas, entre ellos docentes y coordinadores de programa de la Facultad de Educación y estudiantes de diferentes carreras y en un segundo momento se dispuso un espacio dentro de la UdeA en el cual se encontraron 4 stands, cada uno con un tema específico (ESI - Trayectoria, permanencia y deserción estudiantil - DPs- Ofertas institucionales y Taller del Pensamiento) donde los participantes, de acuerdo a su interés, participaron de diversas actividades. Se difundió la invitación por medio de correos electrónicos masivos, redes sociales y la página web institucional.



Imagen 4 (Marzo 21) Jornada Formativa y de sensibilización para la comunidad universitaria

Los hallazgos de esta investigación, se componen por categorías teóricas construidas antes del proceso recopilatorio de la información, como lo son: Concepciones de DPs, ESI PA, salud y enfermedad mental y categorías emergentes que surgen a partir del proceso significativo de la indagación con los participantes, éstas no estaban contempladas al inicio de la investigación, las cuales son bienestar, factores de riesgo y dificultades del aprendizaje, éstas a lo

largo del análisis se van relacionando, buscando realizar un proceso descriptivo, analítico e interpretativo, tal y como se plantea en el enfoque hermenéutico de la investigación, este se construye integrando las voces de los participantes, de las integrantes del equipo investigador y de los aportes teóricos contemplados en la investigación.

2.1 Concepciones sobre la discapacidad y la DPs.

Inicialmente es posible deducir que al abordar las concepciones de Discapacidad, se manifiestan los problemas que a lo largo de la historia han estado en disputa por las connotaciones, creencias y estigmas que la sociedad ha generado sobre este concepto y sobre las personas con discapacidad. De acuerdo a lo evidenciado es posible afirmar que coexisten diferentes concepciones propias de los modelos de la discapacidad (prescindencia, rehabilitador y social) planteados por Palacios, A. (2008). Considerando estos modelos, por ejemplo, una de las estudiantes que acompañamos en el proceso, la estudiante L se ubica en el modelo de prescindencia, específicamente en el sub modelo de marginación, al decir: *“pienso que la gente me excluye o piensa que uno tan raro”*. Esta expresión permite reconocer una invisibilización, donde se subestima a la persona y hay un aislamiento social por el señalamiento constante, el participante J del diplomado plantea: *“al estar acompañado de un discapacitado me siento en la obligación de ayudarlo con su discapacidad”* (10 de abril).

Al respecto es posible deducir que se piensa que al estar en contacto con una persona con discapacidad, por compasión se genera la necesidad de ser un apoyo, porque se percibe a la persona con discapacidad como incapaz de hacer las cosas por sí sola. Por otro lado, una de las

participantes del diplomado plantea: “*discapacidad es una limitación, es un impedimento físico y mental para hacer algo*” (PY, abril 10).

Es posible interpretar según lo que se manifiesta, que no existe la noción de igualdad, sino que se enfoca en las carencias, por lo tanto esta es una de las concepciones que no les permite a las personas con discapacidad desarrollarse plenamente en sociedad y perciben la discapacidad como un obstáculo para realizar las actividades de la vida diaria e imposibilitando a las personas estar en igualdad de condiciones. Se podría creer que en este sentido, la discapacidad se otorga exclusivamente a una cuestión individual y no a las barreras que imposibilitan a las personas con discapacidad, desarrollarse tanto física como mentalmente y les impiden llevar una vida como lo hace una persona sin discapacidad.

Al analizar las concepciones que se tienen sobre discapacidad, se puede evidenciar que ésta, está supeditada exclusivamente al sujeto y se utilizan términos despectivos como el “discapacitado”, el “enfermo” o como lo manifiesta la participante C del diplomado, desde la “*incompletud del ser*” (PC, abril 10), se ve a la persona con discapacidad como incompleta, carente de algo o limitada, como si la discapacidad dependiera de ella, dejando de lado las barreras que el contexto puede imponer para evitar su participación.

En las concepciones sobre discapacidad, también se menciona que las personas con discapacidad, son percibidas como súper héroes, como un ejemplo a seguir, se podría creer que si ellos pueden, todos pueden, pues: “*hacen labores titánicas*”, como lo plantea el participante J del diplomado (abril 10). Desde el modelo social de la discapacidad, que hace referencia a la interacción de una persona que tiene una deficiencia y las barreras que impone el entorno, es posible reconocer algunas aproximaciones a concepciones sobre DPs, que consideran los

contextos sociales y culturales que rodean a la persona, como lo menciona la estudiante L: “*una condición de salud mental que acompañada de barreras sociales, impiden a las personas su participación en la sociedad de forma equitativa y de reconocimiento*”. En esta idea expresada, es notable la referencia y la diferenciación entre la “condición de salud mental” de la persona y los efectos sociales que dicha condición genera, además es importante resaltar la palabra reconocimiento que permite comprender las particularidades propias de cada persona, debido a que las personas con discapacidad han sido rechazadas o como lo expresa el participante J del diplomado: “*ignoradas y subvaloradas*” (abril 10). Las personas con discapacidad no se tienen en cuenta por la sociedad como parte productiva, porque a menudo sus capacidades son puestas en duda y por esta razón, se desconfía que son capaces de realizar alguna actividad.

De igual forma, la concepción de discapacidad de la participante S del diplomado también está situada en el modelo social, porque plantea que: “*es atribuida socialmente y dada por el entorno*” (P, S, abril 10). Con lo anterior, podemos deducir que la discapacidad existe porque la sociedad así lo determina, se atribuye la potestad de etiquetar con o sin discapacidad a una persona; es la sociedad la que dictamina qué es discapacidad, pues si la sociedad no emplea el término, simplemente no existiría.

Por lo anterior, es posible afirmar que aunque hay un acercamiento a lo que se refiere el concepto de discapacidad desde el modelo social y de derechos, que es en el cual estamos situados, es recurrente que aún se ignora que históricamente se ha tratado de transformar la concepción sobre las personas con discapacidad. Por lo tanto, es posible que la discapacidad no sea vista como una construcción social a partir de las barreras actitudinales o del entorno, además que las personas continúen con esta concepción tiene grandes implicaciones en el autoconcepto y autoreconocimiento de las personas con discapacidad, también bajo estas nociones podría

plantearse que la discapacidad para algunos docentes es un problema de la persona y que ésta genera un sentimiento de colaboración y pesar, porque se asume que la persona con discapacidad, no es capaz.

En cuanto a las concepciones de la DP hay aún desconocimiento por gran parte de la comunidad universitaria, dado que es un tema emergente a nivel mundial, como se expresa en el estado del arte donde se evidencia que no se ha profundizado en torno al tema, por lo tanto no se encuentran grandes avances por parte de las instituciones de ES, además del poco conocimiento que se tiene sobre la DP por parte de las personas, esto se confirma en preguntas que surgieron en la jornada formativa y de sensibilización, en la cual una de las personas asistentes se pregunta: *¿será que a mí me pasa eso, porque me pasan cosas similares?* (PN, marzo 20). En este sentido, como existe un gran desconocimiento, las personas no saben si ellos mismos o alguien cercano presentan una DP, además lo relacionan con situaciones de la vida cotidiana que no representan barreras, por ejemplo, sentir angustia o nervios por presentar un parcial, pero esta situación no se presenta en todos los parciales sino en algunas materias, además la sensación dura el momento específico.

Las concepciones sobre la discapacidad y la DP están presentes en la ESI, y por esta razón emerge la necesidad por parte de los docentes de *“tener un conocimiento para ayudar a los estudiantes a la permanencia en el programa”* (PMO, abril 03), como también conocerla y de esta forma poder hacer la detección oportuna de estos estudiantes. El conocer y reconocer lo que significa la DP le permitirá a los docentes brindar los apoyos necesarios y oportunos a sus estudiantes, este reconocimiento, es un factor de protección, y de esa manera contribuir a la permanencia estudiantil de esta población y de los estudiantes en general.

2.1.2 Salud y enfermedad, factores de riesgo y PA.

El acompañamiento debe ser de todas las personas que hacen parte de la comunidad universitaria, esto quiere decir que no es únicamente responsabilidad del SBU o de los pares, sino de todos, para que los docentes y administrativos docentes puedan preguntarse por cómo contribuir a disminuir las barreras que se presentan a los estudiantes con problemas de salud mental y de este modo, ser coherentes con lo que hace alusión la ESI, las culturas inclusivas, el uso del lenguaje y las expresiones frente a los otros y además identificar las manifestaciones que se presentan en el ámbito académico y en las interacciones, reconociendo las particularidades y dificultades que se pueden acompañar y considerar el interés o deseo por recibir apoyo, que tiene la persona que se encuentra en esa condición o situación.

Por otra parte, los factores de riesgo están presentes durante la trayectoria universitaria, debido a que los estudiantes están expuestos a riesgos internos y externos que no se saben afrontar, ya que es evidente que en la sociedad no se forma en la prevención de las situaciones riesgosas, no hay acciones contundentes al respecto, asimismo a lo largo de la vida universitaria los riesgos psicosociales están latentes y afloran con mayor facilidad por las exigencias académicas que conducen al estrés académico, que pueden estar presente durante los periodos de mayor demanda, por autoexigencia, la presión por parte de su círculo social o por el largo tiempo que se lleva en la universidad, como lo menciona la estudiante L diagnosticada con Esquizofrenia: *“quien sabe yo cuando voy a terminar porque eso prácticamente tengo que reescribirlo todo”*, (mayo 14), lo anterior al mencionar su trabajo de grado. El estrés académico asociado a los problemas de salud mental trae consigo dificultades en las funciones psicológicas básicas como la concentración, atención o percepción. Es importante pensar si es más importante

el rendimiento académico o el bienestar de los estudiantes, aunque en educación superior es claro que el bienestar de los estudiantes, está directamente vinculado al rendimiento académico.

Inicialmente por parte de los docentes se percibe que la persona con problemas de salud mental es la única generadora de riesgos por sus alteraciones emocionales, pero esta perspectiva ha tenido un cambio donde se identifican factores ambientales, sociales o culturales como el conflicto armado, los problemas económicos, familiares, de pareja, etc.

En este orden, otro profesor participante del diplomado con relación a un factor académico de riesgo presente en la universidad, dice que: *“pero si ese problema lo está generando precisamente eso que está estudiando y lo académico, entonces en realidad si es así es, lo que necesitamos es la permanencia, y de pronto la permanencia no es que queda ahí [...] hay una situación académica que es la que le está propiciando un trastorno [...] no estamos siendo un factor de protección sino un factor de riesgo”*. (PM, mayo 15). Estos empiezan a ser fuertes argumentos al momento de mencionar los factores de riesgo para un estudiante. Algunos de los que se repiten frecuentemente son el consumo de sustancias psicoactivas o la carga académica y que pueden traer consigo estrés académico y afectaciones en la vida cotidiana, ya sea para interactuar, alcanzar logros, participar y en el proceso de aprendizaje.

De la misma manera, es probable que haya una normalización de las manifestaciones del estrés que trae la carga y presión académica en la universidad y la vida académica, por ese motivo el participante J del diplomado plantea: *“pensamos que en muchos casos, ese estrés académico hace que funcionen mejor, presenten mejores trabajos, son capaces de resolver la pintura que no habían resuelto durante todo el semestre, esa presión, ese estrés académico hace que ellos sean capaces de finalizar las obras [...] sino la termina tiene cero y eso a ellos los*

hace funcionar hay veces unos se vomitan, muchas cosas, pero terminan, yo no sé si es bien o mal”(abril 10). Frente a la preocupación de los profesores por saber qué hacer en sus prácticas, está también la identificación del estrés como un causante de deserción, ya que por las exigencias académicas se puede desatar el estrés y con ello, se generan tensiones que impiden permanecer en toda la clase, asistir o culminar una materia y por eso deciden cancelar para evitar manchar su historia académica.

El participante J plantea al respecto: *“si no saben manejar el estrés, cancelan todo, es una cuartada”* (mayo 15). Según lo anterior, la vida académica puede ser un promotor de estrés, debido a que los requerimientos de algunos programas, pueden ser más complejos que otros, demandan mayor concentración, compromiso, tiempo, esfuerzo mental, entre otras y esto puede ser un factor de riesgo y quizá desencadenar en una DP, debido a que el estrés puede causar crisis con paranoia, ansiedad, depresión e inclusive afectar la salud física (dolores de cabeza u otros malestares), las cuales impiden la plena participación de los estudiantes en la vida universitaria, afectan el pensamiento, la toma de decisiones, las formas de resolver problemas, entre otras.

Con lo anterior, es deducible que el contexto académico puede ser un factor de riesgo para el bienestar mental de los estudiantes, debido a que estos pueden ingresar a estudiar en óptimas condiciones de salud mental, pero los niveles de exigencia pueden generarles un trastorno mental, e impide o afectando negativamente su permanencia en la universidad.

Para reducir el estrés académico en los estudiantes, surge como propuesta por parte de algunos docentes el tener carreras específicas para los estudiantes con DPs lo que conlleva a tener grandes implicaciones porque pueden ingresar a programas en los cuales no se sienten bien

y no es de su interés. Por lo tanto, van a existir implicaciones durante el transcurso de la carrera y al egresar, por ejemplo, mostrar una actitud adecuada para desempeñarse a lo largo de su vida laboral o tener una sensación de frustración, que puede traer resultados y ambiente laboral negativos, además se manifiesta preocupación por las implicaciones que tiene a nivel social desempeñar una carrera u otra, pues existe una disparidad entre sí, si es lo apropiado o no. Elegir una carrera para todas las personas debe ser una decisión personal donde entran en juego intereses, gustos o capacidades a consideración de cada sujeto, por ello, la elección de carrera está limitada por ciertas áreas para ciertos sujetos, esto puede presentarse como una barrera que influye en la libertad de decidir y que no es acorde con lo que se plantea desde la ESI.

De otro lado, existen otros estudiantes que ingresan a la universidad y presentan un trastorno mental, que hasta el momento no son identificados en el ingreso. Esta condición de salud mental, exige que los estudiantes reciban tratamientos psiquiátricos de manera permanente. Los medicamentos afectan su rendimiento académico, como es el caso de uno de los estudiantes que asistió a la conferencia y sobre lo cual expresa: *“no puedo seguir estudiando porque me están dopando prácticamente con estas pastillas, entonces no podía madrugar, entonces no podía venir a clases temprano, no me ofrecieron posibilidad de cambio de horario, no me dieron otra alternativa, no me dijeron vaya a Bienestar Institucional, no me dieron otra alternativa”* (Estudiante Participante conferencia, marzo 20). Algunos estudiantes manifiestan que la medicación psiquiátrica en muchos casos tiene efectos secundarios, puede producir somnolencia o desvelo, inestabilidad emocional o cognitiva, generando problemas de atención, memoria, procesamiento de información, más aún cuando se hace un uso inadecuado de los medicamentos, cosa que es bastante común, como también lo han manifestado ciertos estudiantes, por ejemplo, suspenderlos o aumentar las dosis sin la orientación respectiva de los médicos psiquiatras puede

generar las alteraciones antes mencionadas. Un estudiante medicado quizá no podrá responder de la misma manera ante las demandas académicas, levantarse temprano para ir a clase o concentrarse para hacer un trabajo y esto puede llevar a un riesgo académico, pérdida de materias y posiblemente la repitencia de materias si no optan por desertar.

Ante la medicación, la participante MO del diplomado, plantea que: *“no siempre el medicamento es una opción, el acompañamiento es más necesario”* (mayo 08). Se podría decir que el medicamento no es la única opción, pueden existir otras alternativas como el acompañar a un estudiante con algún trastorno mental, conversar con sus docentes para que sean flexibles en cuanto a las entregas de trabajos, exámenes, etc., ser un apoyo constante, pero en algunos casos se requiere medicación y esto depende del caso en particular, de las crisis que presente el estudiante, su nivel de gravedad o si debe estar o no hospitalizado.

Al analizar algunas dificultades que presentan los estudiantes, ha suscitado inquietudes en los profesores, al respecto el participante J del diplomado ha planteado lo siguiente: *“en la universidad hay estudiantes que consumen drogas y el consumo hace que los estudiantes se queden 10 años en la U, los consumidores son los vecinos de la facultad de artes, se han hecho reformas físicas, pero esto no funciona, las drogas disminuyen todas las capacidades hasta las motrices”*(abril 03). Según esta idea, el consumo de sustancias psicoactivas puede alterar no solo las capacidades motrices sino también las mentales e impiden que el estudiante obtenga el logro académico en el tiempo establecido y se extienda excesivamente, al mismo tiempo que sus procesos cognitivos (memoria, atención, resolución de problemas, habilidades sociales, motivación, autocontrol) se vean perturbados y por ende, estar en riesgo académico, porque no responden de la misma manera que antes, sus procesos cognitivos se alteran, no presentan una

clara percepción de las situaciones y tienen limitaciones para su participación en el medio social, por ese motivo en momentos son vistos como retraídos.

Por otro lado nadie está exento de presentar una enfermedad mental, como lo plantea la participante Y del diplomado: *“eso no te asegura que en cualquier momento de la vida no te vaya a pasar, es decir, puede que vos seas médico y te empiezan las crisis, ya después de graduado”* (mayo 29). Una enfermedad mental y una DP pueden presentarse antes de ingresar a la universidad, en el transcurso de la universidad o después de ella; las enfermedades mentales están en aumento y nadie está exento de presentarla, sin importar su estatus económico, coeficiente intelectual, etc., los estudiantes pueden presentar una o varias y como consecuencia de estas, pueden surgir o presentarse discapacidades psicológicas y sociales en estos.

Una enfermedad mental, puede presentarse en el paso por la universidad, como lo expresa otro de los participantes del diplomado que se preocupa por: *“los muchachos entran y no entran con estos cuadros, trastornos como decía la profe, este trastorno de ansiedad lo construye es el contexto académico. En la facultad (ciencias exactas y naturales) es muy marcado este tema (refiriéndose a la ansiedad), el problema (ansiedad) lo está generando lo que está estudiando, no estamos siendo un factor de protección sino de riesgo académicamente”* (P, M, mayo 15).

Por lo tanto, los ambientes universitarios están enmarcados en los PA y pueden ser un espacio que favorezca o dificulte la permanencia dentro de la universidad porque pueden presentarse dos aristas, la exclusión y el rechazo o el señalamiento, estos ambientes son diversos. En este sentido, los espacios universitarios son un escenario donde se manifiestan una gran cantidad de comportamientos y dificultades, porque se está bajo un nivel mayor de exigencia,

además de diferentes factores académicos y sociales estresantes que generan presión y que ponen en riesgo la salud mental de los estudiantes, igualmente afecta el rendimiento académico.

Por ello es necesario que los estudiantes cuenten con estrategias metacognitivas y de autoconocimiento durante la trayectoria universitaria, puesto que facilitan los procesos de aprendizaje y hacen que el paso por la universidad sea más ameno, aunque estos normalmente no son muy conscientes de este proceso y esto hace que se dificulten algunos PA y sociales.

2.1.2.1 Dificultades de aprendizaje (Dislexia) y problemas de salud mental en Educación Superior.

En la Educación Superior existen estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje, especialmente en habilidades comunicativas, la escritura, la lectura y la comprensión lectora, sobre este tema una estudiante manifiesta: *“se me dificulta leer, me bailan las letras, me duele la cabeza, me da mucha pereza leer* (Estudiante K, 04 junio). En la universidad dependiendo de la carrera se aprende a partir de la lectura y en este caso, la Facultad y el programa evalúan a través de la escritura para conocer si hay comprensión por los estudiantes sobre las temáticas.

En el caso de una estudiante que le genera “pereza” leer, debido a que cuando lo hace se le dificulta, se podría creer que sus PA se alteran, pues no responde a las demandas de su programa y esto podría ser un factor de deserción porque no adquiere el conocimiento básico que exige la formación profesional.

A su vez, el que los estudiantes presenten dificultades en la expresión oral, es una razón para no querer asistir a clases, quizás por el miedo a participar en público, como lo plantea la Estudiante K: *“Yo la iba a cancelar, fui unas clases pero fue incómodo, no volví [...] .Porque es*

participativa, hacen preguntas y no respondo se me hace incómodo, no me gusta venir por eso” (12 junio). Por ese motivo, es más fácil cancelar la materia y desertar, viéndose quizá alterada su trayectoria universitaria por el mínimo de cancelaciones, que asistir y verse en la obligación de tener que participar en público y sentirse incómoda. El que los estudiantes con dificultades posean un diagnóstico psiquiátrico, puede ser utilizado como un pretexto para excusarse, faltar a clases o justificar una cancelación de manera extemporánea.

No obstante, cabe resaltar que aunque el diagnóstico pueda ser utilizado como excusa, también es importante conocer, ¿qué efectos tiene el diagnóstico sobre los estudiantes ante ellos mismos y ante la sociedad? Por ejemplo, en el caso de la estudiante K, le genera pena, así lo plantea ella al escribir una justificación para cancelar una materia: *“escribí los diagnósticos como los dictó la psiquiatra, no todos porque algunos me da pena”* (12 junio). El que otra persona conozca la condición psiquiátrica de un estudiante con dificultades psicosociales, puede generar estigmas y autoestigma, discriminación y prejuicios que pueden conllevar a la exclusión y autoexclusión, baja autoestima, además de creer que no sería competente para estar en el ambiente universitario. Y añadiendo que si cuentan con un diagnóstico psiquiátrico, su trayectoria universitaria se puede tornar aún más compleja, puesto que la depresión y la ansiedad pueden ser causantes de las dificultades académicas, impiden el aprendizaje, el procesamiento de la información y la comprensión de la misma.

Igualmente, la depresión limita a la hora de tomar decisiones, condiciona la motivación, el hacer las actividades de la vida diaria y de la universidad, la participación, la estabilidad emocional, pérdida de interés, falta de concentración, genera ideas suicidas, etc. Por otra parte también está la ansiedad, que puede ocasionar preocupación excesiva asociada a emociones como el miedo, el temor, la angustia, que dificultan responder de manera acertada a las

demandas de la vida universitaria, además de tener problemas de sueño, como lo plantea la estudiante K: *“apenas me pude dormir a las 6, [...] me da miedo, espero que me amanezca y duermo”* (17 junio).

En la ansiedad también está el anticiparse a cosas que aún no han sucedido, como “no me lo van a hacer, no me lo van a creer, es que él va a decir que no, etc.”, impidiéndole actuar al estudiante con DPs. Esto puede causar que estos se demoren más en culminar su proceso académico, que tengan que repetir materias o las deban cancelar y su rendimiento académico sea bajo. En algunos casos el presentar una DPs, puede conllevar depender de las otras personas para la toma de decisiones, afrontar las situaciones, escudarse en otros o en el diagnóstico para evadir responsabilidades y ponerlas en otros.

2.1.3 Bienestar en los estudiantes con DPs y servicios del SBU de la UdeA.

El bienestar entendiéndose por García, Carmen, & González. (2000) como:

Es un constructo que expresa el sentir positivo y el pensar constructivo del ser humano acerca de sí mismo, que se define por su naturaleza subjetiva vivencial y que se relaciona estrechamente con aspectos particulares del funcionamiento físico, psíquico y social. El bienestar posee elementos reactivos, transitorios, vinculados a la esfera emocional, y elementos estables que son expresión de lo cognitivo, de lo valorativo; ambos estrechamente vinculados entre sí y muy influidos por la personalidad como sistema de interacciones complejas, y por las circunstancias medioambientales, especialmente las más estables.

El bienestar resulta muy importante para los estudiantes y profesores, debido a que este es uno de los factores indispensables para la permanencia en óptimas condiciones y si desde el

ingreso hasta el egreso se mantiene, puede permitir que los estudiantes tengan una trayectoria universitaria exitosa. En la universidad para identificar el bienestar de los estudiantes, se cuenta con varias acciones universitarias por parte del SBU, una de ellas es la caracterización estudiantil, la cual se responde de forma voluntaria por medio de un formulario diligenciado de manera virtual. Es importante resaltar que para solicitar algún servicio por parte de la SBU, el estudiante debe haber realizado la caracterización, en ésta se indagan aspectos familiares, académicos, emocionales, físicos y socioeconómicos y es implementada para reconocer las condiciones de los estudiantes y los factores de riesgos, entre estos los riesgos psicosociales. Esta fuente de información, puede que no sea una fuente verídica debido a que es factible que influyan intereses de por medio, cómo obtener beneficios ya sea de alimentación, citas de psicorientación, inscribirse a un deporte, etc., o si no hay un reconocimiento, es posible que no se registren aspectos que sean necesarios para conocer el estado de salud mental del estudiante o que en el momento en que el estudiante diligencia el formulario, se encuentre en un estado de crisis emocional, por la pérdida de un ser querido, por estrés académico, el temor o ansiedad de tener que presentar un producto importante en la universidad, por dificultades económicas, etc., generando que no se encuentre en óptimas condiciones para responder, por lo que puede verse alterado los resultados que arroje.

Es importante tener en cuenta que ese estado anteriormente mencionado no corresponde a un problema de salud mental porque estas crisis pueden ser transitorias con poca o nada de frecuencia. Por el contrario una enfermedad mental tiene unas características específicas relacionadas con la frecuencia, la intensidad y la durabilidad, si es leve o grave, permanente o transitoria. En este sentido, se encuentra que hay poca asistencia y respuesta a los programas y estrategias desarrollados por el SBU y ha sido difícil contactar a los estudiantes debido a que los

teléfonos registrados se encuentran fuera de servicio, no se enteran de los programas y estrategias o por temor a ser reconocidos y visibilizados, lo que puede generar estigmatización y exclusión por parte de los compañeros o profesores. Este aspecto es común con la propuesta de acompañamiento que se presenta desde el Taller del Pensamiento, posiblemente por lo que representa para los estudiantes universitarios recibir una llamada o mensaje que haga referencia a acompañar las dificultades relacionadas con problemas de salud mental, además, si se agrega la palabra discapacidad que culturalmente tiene una connotación histórica relacionada con la incapacidad y que con lleva al estigma, las etiquetas, la exclusión y la inequidad, es posible en este sentido, hablar del auto ocultamiento, no querer hacer visible lo que le pasa para no ser señalado o expuesto.

Por otra parte, es posible interpretar que los estudiantes acceden a los servicios de psicorientación o buscan acompañamiento, cuando se encuentran en momentos de inestabilidad emocional, ya sea por una dificultad económica, por una enfermedad mental, inconvenientes en su proceso académico como pérdida de parciales por falta de concentración, por estrés académico, etc., pero en estos casos solicitar atención no quiere decir necesariamente que los estudiantes la tomen. En este sentido, cabe la pregunta: ¿dirigirse al SBU en el momento de una dificultad es para los estudiantes una de las primeras opciones? Posiblemente no, pues se encuentra que acuden a las redes de apoyo más cercanas como los compañeros y la familia, considerándose fundamentales en la vida universitaria dado que brindan motivación y acompañamiento de forma más cercana.

Dado que las dificultades y riesgos psicosociales son persistentes, se percibe que la prevención es vital, debido a que permite anticipar lo que puede hacerse y la forma de afrontar las situaciones, además que contribuye al bienestar, pero no es un aspecto sobre el cual se

reflexione constantemente y al cual se le realice seguimiento, porque si se requiere una cita con psicorientador no están disponibles periódicamente o porque si se planea una actividad en pro de la prevención, los estudiantes deciden asistir o no, pues es una decisión individual.

En la misma vía, es posible hablar del desconocimiento de los estudiantes acerca de la totalidad de opciones y servicios con los que cuenta la universidad, como lo manifiesta el estudiante CA: *“no me dijeron vaya a bienestar institucional, no me dieron otra alternativa”* (5 de abril). El desconocimiento estudiantil de los servicios, programas y posibilidades de recibir atención, puede traer como consecuencia que decidan abandonar su proceso académico, es decir, que deserten, porque es la única opción que encuentran viable.

Por lo tanto, los ambientes universitarios están enmarcados en los PA y pueden ser un espacio que favorezca o dificulte la permanencia dentro de la universidad porque pueden presentarse dos aristas, la exclusión y el rechazo o el señalamiento, estos ambientes son diversos. En este sentido, los espacios universitarios son un escenario donde se manifiestan una gran cantidad de comportamientos y dificultades, porque se está bajo un nivel mayor de exigencia, además de diferentes factores académicos y sociales estresantes que generan presión y que ponen en riesgo la salud mental de los estudiantes, igualmente afecta el rendimiento académico.

Por ello es necesario que los estudiantes cuenten con estrategias metacognitivas y de autoconocimiento durante la trayectoria universitaria, puesto que facilitan los procesos de aprendizaje y hacen que el paso por la universidad sea más ameno, aunque estos normalmente no son muy conscientes de este proceso y esto hace que se dificulten algunos PA y sociales.

2.1.4 Detección e identificación de estudiantes con DPs.

Aunque se cuente con estas acciones universitarias, para la detección e identificación de factores de riesgo psicosocial, se evidencia que aún se desconocen, como lo dijo el participante J del diplomado: “*desde mi desconocimiento, ¿qué hace la Universidad frente al consumo de sustancias?*” (Abril 3).

Se comprende que desconocer los programas y las acciones institucionales, impide un acompañamiento oportuno debido a que posiblemente no se cuenten con respuestas acertadas para orientar y asesorar a los estudiantes en los PA o sociales que representan una amenaza para ellos y pueden dificultar la trayectoria. Respecto a esto, una estudiante manifiesta que: “*algunos de los compañeros han tenido limitaciones frente a los procesos académicos que se presentan en algunas ocasiones por las metodologías de algunos docentes*” (Estudiante N, Marzo 20), no hay una preocupación por las condiciones de los estudiantes a nivel social, emocional, económico y familiar, los profesores llegan al aula de clase y dictan su cátedra, llenan el tablero, pero en muchos casos no saben los nombres de los estudiantes, ni sus dificultades, no saben por qué motivo no asisten a clases, por qué llegan tarde a las clases, por qué no cumplen con los compromisos o por qué se aíslan dentro de la clases.

En esta línea, es importante que se haga un seguimiento constante por parte de la comunidad universitaria, sobre cada uno de los procesos que hacen parte de la vida universitaria de los estudiantes con DPs, en el que se conozca a profundidad las situaciones particulares de cada estudiante, pues estar al tanto de todo el proceso permite generar mayores acciones y observar mayores avances en el bienestar y calidad de vida de los estudiantes. Asimismo en la mayoría de los casos, no se cuenta con estrategias y alternativas pedagógicas que se implementen

desde el aula, encaminadas a establecer formas de acompañar la situación y de esta forma favorecer el paso de los estudiantes por la universidad, debido a que son más importantes los resultados que el proceso mismo, porque posiblemente puede ser más preocupante e importante el rendimiento académico.

Por otro lado, los profesores encuentran algunas situaciones dentro del aula, que los hacen analizar y cuestionarse, por ejemplo, sobre los comportamientos “extraños” en algunos estudiantes, como lo son la forma en que se visten, el aislamiento, su “timidez” para participar en las clases, etc., esto les permite a los docentes identificar que algo pasa con sus estudiantes y puede servir como un mecanismo para reportarlos a la coordinación de sus programas y desde estos remitirlos al SBU.

En este sentido, piensan en primera instancia remitir a los estudiantes al SBU para que desde allí se acompañe la situación haciendo alusión a lo observado, como si fuera alejada del aula y por eso no puede acompañarse directamente por parte de los maestros. Esto ocurre posiblemente porque no se sienten preparados para acompañar ya que desconocen lo que es la DP, dado que no tienen las herramientas conceptuales y pedagógicas. Así lo dice por ejemplo, la participante Y del diplomado: *“porque precisamente yo no sabría cómo manejar un muchacho de esos [...] no me ha tocado enfrentar semejante situación”* (mayo 29).

Uno de los riesgos en el que se ha incurrido en el momento de hacer una identificación por parte de los docentes al momento de reconocer a los estudiantes con DPs, es la homogeneización, ya que se piensa que todos los estudiantes que tienen problemas de salud mental requieren de las mismas estrategias y acompañamiento, como lo nombra el participante J: *“el manual”*, en un comentario durante el encuentro del diplomado, por esta razón los resultados

de la mediación no son oportunos y no se contribuye a la salud mental el rendimiento académico y en general a la trayectoria universitaria.

Es importante profundizar y darle mayor trascendencia a las estrategias de detección por parte de los docentes, por ejemplo, empezar a reconocer algunas características propias de los estudiantes o algunos comportamientos alarmantes que no se deben ignorar y poder brindar asesoría o remitir al SBU. Una estudiante que posiblemente tiene o tuvo cercanía con un compañero con problemas de salud mental, plantea que las dificultades de salud mental son la *“dificultad para desarrollar actividades o habilidades cotidianas a causa de una “alteración emocional”*. Según esta expresión, los estudiantes identifican en sus compañeros ciertas manifestaciones como la forma de comportarse o de realizar las actividades que reflejan una alteración emocional, en este sentido hay acercamientos al reconocimiento y visibilización de algunas características de sus compañeros que les brindan indicios sobre las dificultades académicas y sociales por las que están atravesando, y esto puede permitir ser un apoyo dentro y fuera del aula de clase, en aspectos como acompañamiento para realizar un trabajo, estudiar para un parcial, informar a un profesor si se ausenta por ataques de pánico, de ansiedad, hospitalizaciones, etc.

Por lo anteriormente expuesto, la corresponsabilidad entendida como la responsabilidad compartida, es un aspecto fundamental, en este caso por parte de la comunidad universitaria. Sin embargo, hay una disputa entre quienes deben hacer qué y de quién es la responsabilidad de que las dificultades que presentan los estudiantes sean solventadas. La corresponsabilidad permite a los estudiantes manifestar sus necesidades y por parte de los docentes y administrativos, tomar acciones que respondan a las necesidades para generar estrategias conjuntas donde haya

iniciativa desde la individualidad y el colectivo, porque si no se conoce la dificultad no es posible trabajar en ella.

2.1.5 Educación Superior Inclusiva, prácticas, políticas y culturas inclusivas en la trayectoria estudiantil.

En la línea de la ESI se debe reconocer que la UdeA ha tenido grandes avances en cuanto a políticas, acciones y visibilización del tema, sin embargo, aún los estudiantes con DPs atraviesan por diferentes experiencias sociales y educativas negativas que pueden generar dificultades desde el ingreso, la trayectoria universitaria y el egreso, tanto a nivel social como personal, debido a que experimentan exclusión o autoexclusión, que genera barreras para la participación y la equiparación de oportunidades. Por ejemplo, por parte de algunos docentes no son reconocidas estas características, como tampoco las necesidades específicas y por ende, no se brindan estrategias pedagógicas.

Aunque se presentan diferentes situaciones individuales y sociales que conlleven dificultades a nivel académico (asistencia, cumplir con los compromisos, evaluación, conocimiento, procesos administrativos, vida universitaria) y en torno a lo cognitivo (concentración, atención, percepción) emocional, motivacional o comportamental, es importante cuestionarse por las prácticas y estrategias pedagógicas que se llevan a cabo por parte de los docentes en la UdeA, debido a que se debe garantizar la educación de calidad para cada estudiante teniendo en cuenta sus particularidades, pues el no reconocer las necesidades puede generar falencias durante todo el proceso académico, siendo un factor excluyente que se podría ver reflejado en la vida laboral.

En la experiencia del diplomado, los profesores manifiestan un deseo por mejorar sus prácticas docentes, expresan que al conocer en qué consiste la DP les permitirá *“aplicar su conocimiento en los cursos (aulas de clase)”* (Participante del diplomado J, abril 03), pues en el hecho que un docente conozca que existe la DP y por ende sus características, puede permitirle hacer una detección temprana y de esa manera realizar transformaciones en sus prácticas pedagógicas que faciliten el proceso de aprendizaje de sus estudiantes y de igual forma, desean tener estrategias para mejorar el acompañamiento de los estudiantes. En términos generales, existe interés y preocupación en los profesores, pues ellos saben que *“algo”* pasa con algunos de sus estudiantes y desean conocer cuáles son los medios más factibles para acercarse a estos y brindarles el apoyo que sea necesario y a medida que pueden conocer más de cerca las situaciones que viven los estudiantes esperan *“poder solucionar dificultades que se presenten con algunos estudiantes”* (Participante M, abril 03), pero se podría mencionar que las prácticas no son totalmente inclusivas, por lo que no responden a las necesidades que presentan los estudiantes, no se brinda el acompañamiento que se requiere o los docentes piensan que al subir la nota para que el estudiante logre aprobar están siendo inclusivos.

Los docentes no están alejados de las manifestaciones por parte de los estudiantes con DP, que presentan dificultades psiquiátricas, de aprendizaje, repetición de materias, cancelaciones, inasistencias, etc., por ello existe el anhelo de conocer las situaciones, de modo que se puedan solventar sus dificultades y facilitar el proceso, se podría creer que los docentes saben que para un estudiante con DP es complejo su paso por la universidad por las diferentes dificultades que pueden presentarse, por ello quieren ser un apoyo para que la vida académica sea más llevadera.

No obstante, se encuentra en algunos casos, que para los docentes es complejo el plantearles que deben hacer ajustes en sus evaluaciones, como lo expresa la participante Y del diplomado al decir con asombro: “*¡Redactar un solo examen para un estudiante!*” (Mayo 29). Para los docentes puede ser complicado diseñar un examen con los ajustes necesarios para un solo estudiante porque esto implica más tiempo y esfuerzo, además porque el hacer los ajustes se ha convertido en un asunto de motivación, decisión o metodología de cada docente, pero es su deber hacerlo, porque la universidad se enmarca en un enfoque de ESI.

Debido a lo anterior, la evaluación es un aspecto que preocupa a los docentes, porque ceder a hacer ajustes o ser flexible para ellos puede afectar el rendimiento académico, debido a que administrativamente los estudiantes deben dar respuesta a unos conocimientos que son verificados cuantitativamente, además por lo que socialmente, representa la UdeA con relación a la calidad y excelencia académica.

Con respecto a las relaciones interpersonales, es posible inferir que los estudiantes con problemas psicosociales pueden tener pocas o nada de relaciones e interacciones con pares. Respecto a esto la estudiante L plantea: “*cuando tuve mi episodio psicótico mis compañeros no me trataron bien, entonces siempre creo que se va a repetir*” (julio 17). Cuando una persona se siente excluida, rechazada y es objeto de burla por presentar una crisis de su enfermedad mental, se pueden crear barreras para relacionarse con otros y se toman precauciones para que esa situación no se repita, se puede ver a la universidad como un lugar excluyente y poco acogedor, por esa razón la mejor opción es aislarse y no tener contacto con los compañeros, esto puede impedir crear relaciones a futuro ya sea con compañeros de estudio o de trabajo, es por ello que los ambientes universitarios pueden convertirse en espacios excluyentes para los estudiantes con problemas de salud mental, lo que constituye una barrera para la participación, además los malos

tratos hacia una persona pueden afectar su autoestima, autoconcepto y dificultades para interactuar o socializar, porque puede venir a su mente el recuerdo trágico de su experiencia.

También está la contraparte, en la que se encuentran estudiantes con los cuales pueden crear vínculos, como dice la estudiante LT: *“tengo que reconocer que me he encontrado con compañeros muy chéveres, muy buenos, dispuestos a ayudarle a uno, que se abren a vivir nuevas experiencias, no les da miedo realizar un trabajo en equipo con uno y hay otros que simplemente por miedo, o no sé por qué será ni se le acercan a uno”* (julio 17). El hecho de tener compañeros y crear lazos en la universidad puede representar algo muy significativo, para ser un apoyo, una motivación, tener con quien conversar de las situaciones, se hace más llevadera la trayectoria universitaria, puesto que al presentarse un inconveniente o necesitar un consejo o explicación para un trabajo o parcial, tiene con quien contar y disminuye la sensación de sentirse solo o sola.

Otro caso, es según lo que plantea la estudiante K, de acuerdo a lo que percibe de la Facultad a la cual pertenece, en esta: *“exigen que los estudiantes que se forman allí sean perfectos”* (04 de junio), es por eso que desde la coordinación de su programa, se plantea que una persona con dificultades *“se debe cambiar de programa, considerar la opción de irse para otra facultad”* (CPI, julio 02). En este sentido, se olvida que todos los estudiantes son seres humanos propensos al error, pero, en este caso se considera que una persona con discapacidad de cualquier índole y en este caso con DPs, no puede ser parte de alguna Facultad o programa porque presenta dificultades. Entonces, en el hecho de que algunos estudiantes puedan presentar algunas dificultades psicosociales o de lectoescritura, puede generar estigmatización, barreras y exclusión en la trayectoria universitaria, porque se ve a la persona con DPs como incapaz de desarrollarse en ese ámbito, lo que lleva a los estudiantes con dificultades psicosociales a ocultar o invisibilizar su condición por miedo a ser rechazados en una carrera.

A partir de lo anterior, se tienen pensamientos que una persona con DPs no podría desempeñar una profesión que implique contacto con otras personas y pueda afectar sus vidas, esto causa temor entre los profesores frente al egreso de los estudiantes con DPs , porque se espera que un profesional sea íntegro y se desenvuelva correctamente en su oficio, sin afectar la vida de otros por sus condiciones particulares, es por ello que se retoma constantemente el tema de las carreras específicas, por ejemplo, el participante J del diplomado plantea lo siguiente:

“en el examen de admisión deberían haber, creo yo, unas carreras muy específicas donde las personas se puedan presentar, por ejemplo: un médico que vaya a operar a otro ser humano, presenta una crisis en el quirófano, afecta la vida de otra persona, tiene responsabilidad social, pero sí hay muchas carreras donde las personas tranquilamente pueden estar y desempeñarse, como en artes, literatura, filosofía, matemáticas, física, si yo escribo poesía como me dé la gana, pues eso no va a pasar nada, no afecta a otras personas, podría ser una cosa muy chévere que la universidad tenga unas carreras orientadas, no sé si eso se podrá, como decirles a las personas que tengan o se sientan con una dificultad”,(J, mayo 29).

De acuerdo a lo que se plantea anteriormente, es posible identificar ciertas percepciones del peligro que puede generar tener una DPs y desempeñarse en algunas carreras con mayor responsabilidad social, como lo son las del área de la salud, sin embargo, todas las profesiones influyen de algún modo en las dinámicas sociales o en las personas, ya que por ejemplo un escritor tiene lectores, un artista, seguidores, un matemático o físico estudiantes y de alguna manera serán referencia para ellos.

Así es el caso de la estudiante K cuando dice: *“hablé con la coordinadora del programa sobre mis dificultades, pero ella me dijo que me pasara de Facultad”* (04 de junio) y esto se corrobora cuando se habla con la coordinadora del programa y plantea:

“yo a ella le dije que sería muy interesante en pensar el cambio de carrera, porque nosotros estamos doce horas seguidas con el paciente, en el quirófano no se habla, la persona debe tener un conocimiento y una habilidad muy interesante dentro del quirófano, no puede cometer equivocaciones si es el pie izquierdo, es el izquierdo que hay que operar, no podemos confundir derecha, izquierda, y así, a mí me parece muy complejo, no estoy diciendo que no seas apta para estudiar una carrera, y yo se lo dije de una manera muy respetuosa”(CPI, julio 02).

El hecho de presentar dificultades en una Facultad que de alguna manera busca la excelencia académica en todos sus estudiantes y egresados, se convierte en un factor de discriminación y exclusión, pues podría creerse que los estudiantes con dificultades no pueden estudiar lo que desean, porque podría traer implicaciones a nivel social, que no rindan de la misma manera, que les dé una crisis de ansiedad o de pánico que altere sus sentidos, emociones, motricidad, lateralidad, entre otros, en medio de una actividad o procedimiento.

Pero es importante tener en cuenta que a cualquier Facultad de la UdeA llegan estudiantes con dificultades psicológicas, sean desde antes de ingresar o generadas en el transcurso de la carrera y no por ello se debe negar el derecho a estudiar, por el contrario la universidad debe hacer los ajustes razonables y apoyos necesarios para que él o los estudiantes puedan culminar su proceso académico con éxito.

En el caso de la estudiante K que lleva tres semestres en la universidad, pero que no ha pasado del primer nivel, presenta un diagnóstico de Dislexia (dificultades en la lectoescritura), de ansiedad y depresión, recibe también tratamiento psicofarmacológico para su trastorno de ansiedad y depresión, prefiere cancelar materias para no perderlas y no afectar su historia académica y ser expulsada de la universidad por bajo rendimiento. Esta expresa lo siguiente: “yo he cancelado dos veces la materia de _____ porque la iba perdiendo”(04 junio), convirtiéndose esto en un factor de protección, pero también en uno de riesgo, porque en la UdeA hay un tope de veces para cancelar una materia y esto puede poner al estudiante en período de prueba porque la universidad exige calidad, pero además crea situaciones como el rezago o retraso académico, por lo que la permanencia universitaria se hace mucho más larga de lo planteado para un programa académico e incluso para lo esperado y deseado por un estudiante.

Con relación a la DPs y al desconocimiento que existe en torno al tema y a la importancia de tomar acciones preventivas y de reconocimiento de los problemas de salud mental, surge la pregunta en los estudiantes: ¿será que a mí me pasa eso? Ante esta pregunta es posible evidenciar una preocupación por un aspecto central en común en el contexto universitario y la importancia de formar a la comunidad universitaria y hacer visible el tema, para de esta forma permitir que la cultura sea inclusiva.

2.1.5.1 Ajustes en la evaluación a estudiantes con DPs. Importancia del diagnóstico e implicaciones en la permanencia.

Por otra parte, la evaluación es un proceso necesario en los PA. Los docentes para sacar notas de un curso, suelen hacer uso de los exámenes para saber qué aprendieron sus estudiantes.

En el caso de los estudiantes que presentan dificultades para la lectura y la escritura es complejo que les realicen un examen de manera escrita, debido a que no hay un soporte que certifique, en este caso el diagnóstico, que para la mayoría de los profesores es un soporte necesario para realizar los ajustes pertinentes.

Un parcial puede generar ansiedad, nervios y miedo en los estudiantes, aún más en los que presentan dificultades de lectoescritura, puesto que es escrito y el que lo adelanten un día puede implicar menos tiempo para estudiar o para gestionar el ajuste en la manera de evaluar si se ha requerido, como lo plantea la estudiante K: *“cambiaron la fecha del examen, para el 22, pero estoy nerviosa que no acepten, igual yo ya empecé a estudiar”*. Las fechas de los parciales, exposiciones o entregas de algún producto académico resultan no ser tan trascendentales hasta que se aproximan los días, por lo tanto que se adelanten las fechas de entrega o un parcial puede causar preocupación, por las implicaciones en el rendimiento académico.

Puede generar tranquilidad que algunos docentes cambien la forma de evaluar para que sea más fácil para un estudiante con dificultades de lectoescritura, pero está la incertidumbre de saber si otros docentes acceden a cambiar sus formas de evaluar o no, así es el caso de una de las estudiantes participantes del Taller del Pensamiento, al referirse a una de sus profesoras plantea: *“sí, ella sabe, el profe B también habló con ella esta vez para que hiciéramos el primer examen oral”* (Estudiante K, 18 junio). Sin embargo, ante esta petición la estudiante plantea: *“no pasó nada, que hablara con el jefe del área de _____ . B le dijo que los profesores tenían libertad de cátedra”* (Estudiante K, 18 junio).

Los docentes pueden tener algún conocimiento de las dificultades de sus estudiantes, pero esto no significa que van a acceder para que se hagan ajustes en la manera de evaluar y

enseñar. Sin embargo, es una forma de escudarse y pasar la responsabilidad a otra persona, queriendo decir que no los involucra directamente, porque se asume que hay otra persona encargada y por eso él o ella deben resolver el problema. Dejando de lado que ellos desde el desarrollo metodológico de sus cursos pueden hacer los ajustes que ellos creen pertinentes y permitir que los estudiantes con dificultades psicosociales puedan tener algún tipo de flexibilización, por ejemplo, realizar de manera oral un examen que es escrito y contribuir para que no se vea en riesgo la permanencia en la universidad de este o estos estudiantes, pues el perder una materia en varias ocasiones puede ponerlos en período de prueba.

En cuanto al no querer realizar los ajustes en la evaluación por parte de los profesores cabe la pregunta: ¿qué hay detrás de no querer acceder a hacer ajustes metodológicos para la evaluación? Podría creerse que es por las concepciones de perfección de profesionales que se tiene de algunos programas académicos o la rigidez en las formas de enseñar de los profesores. En este sentido un profesor al conocer el caso de una estudiante con dificultades psicosociales y de aprendizaje, plantea: *“yo sé que tengo libertad de cátedra, sin embargo, no tengo un soporte médico, yo ya he hablado con la estudiante, el primer parcial ella lo perdió (enseñando los parciales que tenía de la estudiante), le dije que me buscara para que miramos qué podíamos hacer, pero nunca lo hizo. Es importante que se hablen con los jefes de área, para que ellos den la autorización”*. (Docente A, 20 junio).

En la UdeA existe la posibilidad de que los docentes usen diversas metodologías en sus clases y realicen los ajustes que consideren necesarios, es decir, hay cierta libertad dentro de las aulas, por ende, es posible elegir cómo evaluar y enseñar, aunque se debe cumplir con lo que se establezca desde el reglamento de la universidad y los Consejos de cada Facultad, Escuela o Instituto. No obstante, algunas veces este no es un aspecto que favorece a todos los estudiantes,

debido a que es posible también que se generen barreras en los PA de los estudiantes con DPs, como plantear que los ajustes que este estudiante requiere deben ser propuestos por el Jefe de programa. Desde este punto de vista académico y administrativo el tener un diagnóstico psiquiátrico, sea depresión, ansiedad, esquizofrenia, entre otros, es un medio a través del cual se pueden hacer los ajustes, los cambios y modificar ciertas de las prácticas académicas, por ejemplo, la flexibilización en la evaluación.

Según Gómez, C., Fernández, E., Cerezo, R., y Núñez, J. C. (2018)

En relación con las barreras detectadas, la mayor dificultad se encuentra relacionada con que el profesorado desconoce las necesidades reales de estos estudiantes, situaciones en las que debe ser el propio alumnado el que se ponga en contacto con el docente para explicarle qué adaptaciones precisa. De nuevo, encontramos barreras en cuanto a los sistemas de evaluación: las adaptaciones en este sentido no suelen realizarse y, cuando se producen, suelen ir mal encaminadas, resultando más un escollo por superar que un facilitador, habiendo un paralelismo entre las barreras percibidas a nivel de aprendizaje por estos estudiantes y por el alumnado con otro tipo de problemáticas (p. 70).

Asimismo, un estudiante con DPs intenta hablar con un profesor, para que se hagan los ajustes a un parcial y este no accede, como se plantea a continuación: *“yo fui a hablar con el profesor que tenemos en este momento, dijo que fuera al Departamento de _____, si ellos deciden que si me hacen el examen de manera oral, él lo hacía, pero que él no estaba de acuerdo”* (Estudiante K, 20 agosto). En una universidad y por ende un programa académico, en el que es fundamental la lectura y la escritura como un medio de aprendizaje y de evaluación, es complejo ceder a los requerimientos de los estudiantes que tienen dificultades de lectoescritura,

debido a que los docentes necesitan comprobar que los estudiantes comprenden y si son aptos o no para desempeñar las tareas de su profesión.

La UdeA es una institución que promueve la inclusión y la equidad en sus programas, ha creado iniciativas que contribuyen a que se reconozca la diversidad y para ello educa bajo un enfoque diferencial atendiendo las necesidades individuales de sus estudiantes. Sin embargo, algunos docentes no se ciñen a esto y distorsionan los principios que tiene la universidad para negar los ajustes necesarios en la enseñanza o en la evaluación a los estudiantes con dificultades, de las cuales ellos son conocedores, pues el hacer un parcial de manera diferente es imposible porque se deben reunir a los docentes y cambiarlo, así lo plantea el coordinador del área de _____ : *“(...) para nosotros es imposible desde el punto de vista logístico reunir a los profesores de los temas vistos, elaborar un nuevo examen, revisarlo para que cumpla con los parámetros establecidos por la Universidad y aplicarlo en un lapso menor de 24 horas, (...)elaborar un parcial diferente solo para usted sin contar con el respaldo de una certificación médica no está entre los principios de equidad que promulga la Universidad”* (Docente CM, 21 agosto).

A pesar de que los docentes son conscientes de la situación de algunos estudiantes con dificultades psicosociales, como uno de los coordinadores lo menciona: *“la administración está consciente de su situación y está dispuesta a acompañarla y guiarla en lo que necesita para culminar con éxito su proceso educativo, no obstante, consideramos que debe presentarse a la hora concertada y en el aula asignada para presentar el examen final de la materia _____”*. (CM, 21 de agosto), no hacen mucho para ayudarlos y aún es posible identificar en cierta medida inflexibilidad en aspectos en torno a la evaluación.

Los procesos académicos- administrativos están presentes a lo largo de la trayectoria universitaria y aunque se encuentran establecidos, en muchas ocasiones pueden convertirse en un obstáculo para la permanencia con equidad de los estudiantes con dificultades psicosociales, ya sea por poco interés de conocer a los estudiantes o por hacer los ajustes en la enseñanza y la evaluación, de esta forma pueden afectar la inclusión de los estudiantes con DPs, porque aunque se conozca la situación de los estudiantes, sino se brinda acompañamiento o se realizan los ajustes según sus necesidades, puede ser una razón para que los estudiantes deserten, se afecte su trayectoria y permanencia en la universidad.

En este sentido, es posible cuestionarse: ¿cómo pueden ayudarle a los estudiantes con DPs para que culminen eficazmente su proceso académico?, si el perder una materia podría significar que su permanencia en la UdeA se vea afectada. Por eso, es posible concluir en cuanto a los ajustes en la evaluación que es importante conocer e identificar las formas de evaluación, pues estas pueden ser un facilitador o un obstáculo para los estudiantes con DPs, de manera que si se tiene claro lo anterior, los docentes podrían realizar las flexibilizaciones pertinentes para favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de estos estudiantes.

2.1.6 Trayectoria universitaria, ingreso, egreso y permanencia de los estudiantes con DPs.

Al analizar el proceso de ingreso a la universidad, es importante tener en cuenta todos los aspectos que giran en torno a este tema, como: ¿cuáles son los motivos que llevan a una persona a tomar la decisión de presentarse a la universidad, hacer la gestión que esto conlleva, prepararse para el proceso de admisión (examen de admisión), elegir el programa, sentir temor, ansiedad por pasar el examen, identificar las fortalezas y conocer un poco sobre las oportunidades laborales? En este sentido, es importante preguntarse si la universidad hace seguimiento a los

aspirantes que se han presentado varias veces y han sido diagnosticados psiquiátricamente, que tienen puntajes bajos, que cada vez que se presentan lo hacen a diferentes carreras las cuales no se relacionan la una con la otra. Además, no se sabe con exactitud los porcentajes de ingreso y egreso de estos estudiantes que presentan problemas psicológicos, ¿qué puede decir eso del ingreso?, probablemente no se tiene una orientación previa para estos aspirantes y en caso de no pasar a la universidad, ¿cómo quedan las expectativas propias y las que se ponen sobre la persona? Esto puede tener implicaciones negativas frente al autoconcepto y confianza en las propias capacidades, además hay una mayor preocupación por el futuro de esta persona, puesto que el ingreso a la universidad es una oportunidad para proyectarse en la parte laboral y al no ingresar a la universidad se debe buscar otras alternativas laborales que aunque no cumplan con sus expectativas y anhelos son más accesibles.

En el momento de presentar un examen, en este caso el examen de admisión de la UdeA, puede ser un factor que causa nervios, angustia o temor que conlleva a mayor presión, debido a que es un paso para ser profesional y tener mejores condiciones de vida, también por las expectativas que se tienen, ya sean familiares o individuales. Para aspirantes que ya presentan antecedentes de problemas psicológicos y de tratamientos psiquiátricos es más complejo; porque se pueden generar mayores niveles de estrés, ansiedad y el uso de los medicamentos puede traer efectos como letargo, somnolencia, alucinaciones, falta de concentración, atención, etc., que alteran su estado físico y mental, que pueden influir en la respuesta del examen, por ejemplo, en el caso de un estudiante con esquizofrenia que escucha frecuentemente voces y más cuando está en silencio, puede suceder que durante el examen como todos deben estar en total silencio, no le sea posible concentrarse por las voces en su cabeza, también si en el momento de presentar el

examen se encuentra en una crisis de ansiedad, estrés o pánico que altere sus sentidos, los resultados pueden que no sean los más óptimos y se alteren por estas situaciones.

Los profesores desde sus saberes, hacen alusión a que la DP puede generar dificultades en el rendimiento académico y por ende afectan la permanencia y trayectoria universitaria. Es por eso que existe en ellos una preocupación por conocer lo concerniente a la DP, para saber cómo ayudar a sus estudiantes y de esa forma contribuir a la permanencia de éstos, generando estrategias para la facilitación de la enseñanza y del aprendizaje.

En las conversaciones e intervenciones del diplomado, algunos profesores desde su unidad académica tienen un interés particular, ya sea una pregunta o preocupación para saber qué hacer al respecto cuando un estudiante presenta dificultades psicosociales que pueden causar temor para los docentes y como tal para la comunidad universitaria, debido a que aún no se está preparado para apoyar y asumir la situación, porque es un tema reciente en la mayoría de casos los docentes no han sido formados para interactuar y enseñarle a estudiantes con DP y al no saber cómo mediar la situación con sus estudiantes con dificultades, no saben cómo enfrentarla, qué pasos seguir o qué hacer y por eso en algunos casos ven como mejor solución orientarlos para que se pasen de carrera. La UdeA es reconocida como una de las mejores universidades del país, por eso pide implícitamente que sus egresados cuando ejerzan su profesión dejen por alto el nombre de esta, pero, ¿qué pasa cuando un estudiante aspira ingresar a la Universidad o efectivamente logra hacerlo y tiene un diagnóstico de depresión o ansiedad o esquizofrenia, etc? Esto puede generar estigmas, crear barreras, obstáculos, miedos en docentes y compañeros.

Por otra parte los estudiantes durante la trayectoria universitaria se preocupan frecuentemente por el egreso, esta es una etapa de gran importancia para los universitarios

debido a que se finaliza un arduo y significativo proceso, porque se empieza una etapa productiva en el área de formación, lo que acarrea más oportunidades de ingresos, mostrar sus capacidades y conocimientos. En el caso de las personas con discapacidad, es un factor que permite ser autónomo y aportar a la familia. Asimismo desmitifica las concepciones negativas que se han tenido a lo largo de la historia sobre la discapacidad, porque se cree imposible que alguien con ciertas dificultades psicosociales sea capaz de formarse y sobretodo desarrollar más adelante una profesión.

En cuanto al egreso, hay una preocupación bidireccional de los docentes y administrativos docentes y de los estudiantes, sobre todo en términos de la empleabilidad, el desempeño profesional y la responsabilidad social universitaria, pues se cuestionan sobre los profesionales con DPs que se gradúan de la UdeA. En este sentido el participante J del diplomado dice: “¿cómo queda la facultad frente a un individuo de estos?” (Junio 5). Esta pregunta se genera por la concepción que las personas tienen de la UdeA, donde hay un reconocimiento por las producciones académicas y el prestigio de esta institución universitaria ante la sociedad.

Desde la perspectiva de los estudiantes el egreso también genera preocupación por la empleabilidad, relacionándola con la pregunta sobre qué hacer si al finalizar la carrera, no es posible ingresar al mundo laboral. También se empiezan a contemplar posibles alternativas a esta situación, como lo menciona la estudiante L de último semestre de Sociología: “*pues entonces yo no sé, si estudiar otra cosa en el SENA por si no consigo en esto*” (Mayo 14). Se encuentra que empieza a existir una duda sobre las capacidades propias y se analizan las diversas condiciones, porque es posible que no se presente una posibilidad de empleo.

Igualmente se ha encontrado que los estudiantes pasan mucho tiempo en el contexto universitario, en el cual pueden experimentar episodios de estrés y ansiedad por las demandas académicas, que en algunos casos pueden ingresar a la universidad con una patología o en otros casos es la misma vida universitaria la que puede ser un factor de riesgo, generando en el estudiante un trastorno mental, que se comporten fuera de lo común, tomen medicamentos y por eso deban abandonar las clases o no asistan regularmente, cancelen las materias o incluso el semestre y que se vean afectados sus PA.

2.2 Análisis e interpretación general

Al relacionar el objetivo general de esta investigación con los hallazgos, es posible deducir que la relación entre PA, permanencia y deserción en la trayectoria universitaria de estudiantes con DPs en el marco de la ESI, es que los PA hacen parte de la trayectoria universitaria y son transversales a la vida de los estudiantes con DPs en aspectos sociales, personales, académicos, familiares o laborales. Por lo tanto, hay grandes esfuerzos, retos y cambios en la vida, debido a que los PA, son un conjunto de aspectos (evaluación, enseñanza, aprendizaje, didáctica, flexibilización, prácticas docentes, ambientes universitarios, entre otros) de gran magnitud y tienen un gran impacto en los estudiantes, porque abarcan completamente la trayectoria universitaria. En este sentido, los estudiantes con problemas de salud mental, presentan una serie de dificultades tanto personales como sociales y educativas, que interfieren en sus PA, lo anterior puede generar grandes implicaciones en la permanencia por motivos de hospitalizaciones, dependencia de medicamentos, crisis psicológicas, rechazo, exclusión, etc., que pueden conllevar a la deserción por la frecuencia o intensidad de las hospitalizaciones o por las implicaciones relacionadas con el rendimiento académico como las faltas de asistencia,

repetir o perder materias, que impiden cumplir con las demandas universitarias y por ende culminar los semestres o incluso el proceso formativo.

Una gran parte de la comunidad universitaria cree que las dificultades psicosociales radican en los estudiantes con DPs, por eso deben ser solo ellos los que busquen las soluciones y estrategias para afrontar las situaciones que se presentan en la trayectoria universitaria y la pueden afectar, como dificultades dentro de la universidad en el ámbito social (relacionarse con sus pares, tener un grupo de amigos o de estudio) o en el académico (cumplir con los compromisos de cada materia, presentar una exposición o examen, cancelar materias o semestre, el número de créditos por semestre).

No obstante, las dificultades no son únicamente responsabilidad de los estudiantes, también existe la responsabilidad por parte de los profesores de generar prácticas inclusivas, que permitan transformaciones pedagógicas y didácticas de acuerdo a los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, para de esta forma favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. Pero teniendo en cuenta lo que se evidenció, algunos docentes no reconocen la diversidad de los estudiantes con DPs, esto se demuestra en las concepciones que tienen sobre las personas con discapacidad y en este caso específico de las personas con DPs, además en la resistencia que muestran para hacer los ajustes razonables que desde el enfoque de ESI se plantean y por ello se deberían implementar.

Por otra parte, desde los ambientes académicos es posible deducir que los estudiantes con DPs que hicieron parte de este proceso solo hacen uso de los espacios académicos (clases y asesorías) y no de los otros que brinda la UdeA desde el SBU, como son los deportivos, los hábitos y técnicas de estudio, salud, promoción y prevención tanto mental como física, debido a

sus dificultades para relacionarse con otros o a los episodios críticos que presentan y se manifiestan en sus comportamientos y que pueden ser factores para ser excluidos o señalados por sus condiciones de salud mental, puesto que esos comportamientos no son comprendidos socialmente, pues en la comunidad se dificulta reconocer y sobre todo comprender la diferencia, ni tampoco existe un conocimiento sobre las implicaciones que una condición de enfermedad mental puede traer para las personas y por eso un factor común entre los estudiantes que hicieron parte de esta investigación fue la soledad, pues prefieren estar aislados, por la estigmatización, prejuicios y discriminación que la sociedad puede generar. Debido a esto, los prejuicios, la exclusión y el desconocimiento por parte de la comunidad universitaria sobre la DP, puede hacer parecer que los estudiantes con DP son “perezosos”, “despistados” o que el problema son ellos y por esta razón, la universidad no tendría que hacer nada al respecto.

Finalmente se puede enunciar que la DP, es un tema nuevo para la comunidad universitaria, hay un indicio de reconocimiento sobre algunos acontecimientos de los estudiantes y por esto, una parte de los docentes se pregunta por su quehacer y cómo transformarlo para generar prácticas inclusivas. Hay un gran trabajo por hacer, pues se debe formar a toda la comunidad universitaria sobre la DP para permitir un reconocimiento de los estudiantes, pero no para estigmatizarlos o excluirlos, sino para acompañarlos y lograr eliminar las barreras actitudinales que se generan en la universidad, por ello, la formación en ESI es esencial para posibilitar transformaciones en las prácticas, políticas y culturas inclusivas.

Lo anterior es de gran importancia, puesto que se generan espacios que permiten comprender y reconocer la diversidad, además de identificar las barreras actitudinales, del entorno y educativas atribuidas por la comunidad universitaria a los estudiantes con DP, esto puede posibilitar a los estudiantes manifestar sus problemáticas y necesidades, para que sean

tenidas en cuenta a la hora de realizar modificaciones y de esa forma se generen transformaciones en las prácticas pedagógicas y sociales, permitiendo que se dé respuesta a lo que se plantea desde la ESI.

CAPÍTULO III

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

3.1 Discusión

La discusión va centrada hacia la relación o divergencias con otras investigaciones, en este caso con las recolectadas para el estado del arte, también hacia algunos argumentos teóricos de esta investigación y las posibles aplicaciones prácticas, si se mantienen o no las hipótesis planteadas inicialmente y las dificultades y fortalezas en este proceso.

Al analizar el enfoque de esta investigación y el de algunas del estado del arte, se encontró que no son compatibles, puesto que la metodología de esta investigación está enmarcada desde la hermenéutica crítica y la investigación acción, que permite comprender las vivencias de las personas, para contribuir a mejorar las prácticas sociales y educativas, para esta investigación los participantes no son vistos como objetos para recoger información, sino como personas que tienen unas experiencias significativas dentro de la universidad o en su proceso de ingreso, en cambio la mayoría de las otras investigaciones desde el enfoque descriptivo, u observacional descriptivo, centrándose únicamente en la observación o descripción, sin ir más allá de una búsqueda reflexiva y de contribuir a la transformación, además se aplican instrumentos estándar y estadísticos.

Para este tema específicamente, la hermenéutica crítica y la investigación acción, permiten un gran abordaje, puesto que el tema de la DPs representa gran sensibilidad en el

ámbito universitario y permite conocer, comprender, interpretar y analizar la realidad de las personas, por lo tanto permite grandes aportes, además de la implicación activa del investigador. Por esta razón, se recomienda que para desarrollar investigaciones sobre este tema, la identidad, los datos y la información de los participantes sea protegida, además que el enfoque y paradigma de la investigación este orientado a la comprensión de las realidades de los participantes y de su contexto, para que de esta manera se logre una transformación en la forma de concebirse las personas con DPs y se pueda avanzar en su reconocimiento con respeto y el tacto que requiere en la universidad. Es necesario también que se implementen más acciones a favor de la permanencia de los estudiantes con DPs, que sea equitativa y de calidad, mediante la información y formación sobre los procedimientos que tiene la universidad a toda la comunidad universitaria y de esta manera reconocerlos e identificar y eliminar las barreras actitudinales que impiden que la trayectoria de los estudiantes con DPs sea accesible.

Una de las fortalezas fue el diseño metodológico, con el propósito de comprender las vivencias de los estudiantes con DPs, y en este caso se hizo desde la perspectiva de los propios estudiantes, de los docentes y administrativos docentes y desde algunos estudiantes y externos interesados en el tema, teniendo en cuenta los acontecimientos sociales en el contexto universitario, con relación a los aspectos pedagógicos y las dificultades en la permanencia, que se vincula en algunos casos con la deserción estudiantil. En este sentido, al investigar en un campo tan cercano para el equipo que investiga permitió una mayor comprensión de las realidades y generar acciones orientadas hacia la transformación.

Asimismo en cuanto a la metodología, una de las dificultades se da con relación a los participantes, debido a que no se acercaron la cantidad de estudiantes esperados para la recolección de la información, para acompañar a un mayor número de estudiantes y tener un

mayor número de encuentros con estos en el Taller del Pensamiento para el acompañamiento psicopedagógico.

Por lo tanto, pese a que se tenía una base de datos de 72 estudiantes, hubo una baja participación en el estudio, lo cual puede tener varias explicaciones, una de ellas fue la dificultad para contar con una base de datos de todos los estudiantes con DPs en la universidad, pues como se ha reconocido, estos no han sido detectados en los procesos de admisión, ni tampoco durante su permanencia. De igual forma, existe la dificultad para acceder a los datos de los estudiantes que consultan los servicios de Bienestar, debido a la necesidad de proteger los datos y la identidad de los mismos y nuestras acciones pedagógicas siguen estando desarticuladas de las acciones desde el SBU.

Otra dificultad, consiste en que algunos estudiantes manifiestan que no requieren apoyo, otros no aceptaron recibir acompañamiento, debido a que no conocían que sus datos estaban siendo usados para esta investigación y les generaba duda de dónde se había suministrado esa información, esto les ocasionó indisposición, pues no desean que su condición saliera a la luz y menos a la comunidad universitaria. Otra de la mayores dificultades, se dio en el hecho de que algunos estudiantes no aceptaron participar en el Taller del Pensamiento, expresando que no desean ser acompañados por otros estudiantes, en este caso por practicantes de la Licenciatura en Educación Especial, pues estas suelen ser sus propias compañeras de clase, un hecho que no genera confianza respecto al cuidado de su privacidad ni tampoco sobre la pertinencia de dicho acompañamiento.

Se tenía como expectativa una mayor participación de estudiantes con DPs dentro de la investigación, sin embargo, esto no fue así y si bien es cierto en algunos casos se dio el auto reporte

y esto permitió el acercamiento a los estudiantes, el mayor material para analizar fue el de los docentes participantes del diplomado, aunque en un inicio no se había planteado de esta forma.

Uno de los supuestos que se había planteado al iniciar la investigación, fue el desconocimiento por parte de la UdeA sobre la DPs, lo que ha generado una invisibilización de estos estudiantes, esta hipótesis se modificó un poco ya que administrativamente desde el SBU, la universidad ha hecho aproximaciones sobre el tema y las situaciones, por medio de la identificación de aspectos psicopedagógicos para la promoción y prevención de la salud mental, además que se está pensando desde diferentes momentos académicos como son el ingreso, la trayectoria y el egreso. La hipótesis se mantiene, si se aborda desde algunos docentes, administrativos docentes y estudiantes sin discapacidad, porque no se cuenta con un acompañamiento en los PA de los estudiantes con DPs. Entonces de algún modo, podemos decir que existe un abandono de los procesos universitarios, debido a que no hay un seguimiento de la vida académica con relación a las implicaciones de los problemas de salud mental y lo que conlleva esto dentro de la universidad.

3.2 Conclusiones

Para la comunidad universitaria es reciente el abordar el tema de la DPs, por esta razón hay poco reconocimiento hacia estos estudiantes y por ende hay pocos servicios en pro de ellos, además del escaso acompañamiento a los PA de los estudiantes por parte de los docentes. Por otra parte, en cuanto a la invisibilización de la DPs es posible comprender que es tanto por parte de los docentes como de los estudiantes, es decir, que por una parte los profesores no identifican, ni abordan a los estudiantes con DPs, porque no cuentan con las herramientas para hacerlo, y por

otra, en algunos casos los estudiantes se aíslan y no quieren ser identificados, por temor a ser expuestos.

En cuanto a la DPs, el tema se torna delicado dentro del ámbito de ES, esto es posible comprobarlo por las fibras que se mueven al hacer visible el tema, debido a las creencias que se tienen sobre la misma, como también sobre los estudiantes con DPs, por ejemplo, que el problema radica en el sujeto o que es únicamente una cuestión de motivación, por eso no deben estar en la universidad por sus dificultades psicosociales y se asume que es un problema para la sociedad cuando ejerzan sus carreras. Además, para algunos miembros de la comunidad universitaria, como administrativos y administrativos docentes, es inconcebible que los estudiantes con DPs se encuentren dentro de la universidad y por ello son reacios a permitir cambios en las metodologías de enseñanza en los cursos. Asimismo desde las perspectivas de los estudiantes, es complejo afrontar lo que implica reconocer que tienen DPs a nivel personal y social y que de alguna forma sea evidente porque pueden ser excluidos, señalados, etiquetados o se pueden generar prejuicios que podrían conllevar a un cambio en lo que piensan los demás y en lo que se piensan de sí mismos. La pregunta dentro de la investigación en muchas ocasiones, se orientó hacia si realmente los estudiantes quieren que se investigue y reluzca el tema, pero desde estos aportes posiblemente se empieza a movilizar el tema y permitir que haya un reconocimiento en la universidad, de manera que haya un cambio en las interacciones y en las metodologías de enseñanza-aprendizaje y de evaluación.

Es posible pensar que desde estrategias formativas, se generan herramientas conceptuales y pedagógicas que permiten generar prácticas inclusivas, fue posible evidenciar en este espacio que la mayoría de los docentes desconocen el concepto de discapacidad y aún más el de DPs y la forma de abordarla y acompañar a los estudiantes, además que el reconocimiento sobre el

tema permite generar nuevas preguntas que se relacionan con la transformación de sus concepciones, quehacer pedagógico, creación de proyectos que permitan visibilizar el tema, posibilitando que los PA se cumplan, de acuerdo a lo que se plantea en el enfoque de ESI, para favorecer la permanencia y trayectoria de los estudiantes con problemas de salud mental en la universidad. Se concluye además que los estudiantes y sus características o situaciones particulares no son el problema para la UdeA, la dificultad radica en que no se ha abordado el tema desde la perspectiva pedagógica, sino desde la salud, que es importante también, pero no se centra de manera profunda en las dificultades y estrategias desde los PA y su relación con la trayectoria, permanencia y deserción universitaria.

Otro aspecto importante, es que algunos estudiantes con DPs son muy solitarios, tienen pocas interacciones y habilidades sociales y al no tener un acompañamiento y una red de apoyo como amigos o compañeros de estudio, es más factible que su permanencia se vea afectada, también se evidenció que en muchos casos se auto excluyen por temor a ser rechazados por sus comportamientos delirantes, psicóticos, conversaciones incoherentes, entre otros, que no son aceptados o bien vistos socialmente. Por otra parte, durante el acompañamiento desde el Taller del Pensamiento, se pudo evidenciar que al generar vínculos con estos estudiantes, se crearon niveles de dependencia, dado que los estudiantes, esperaban nuestra aprobación como acompañantes para la toma de decisiones y el acompañamiento constante en aspectos académicos como la entrega de trabajos, la mediación con los docentes o la resolución de dificultades que ponen en riesgo su permanencia en la universidad.

También es posible concluir que los diagnósticos psiquiátricos, no siempre tienen un efecto negativo, si bien es cierto estos pueden traer algunas consecuencias como el señalamiento, el estigma, la exclusión, etc., sin embargo, no se debe mirar de manera nefasta, porque este

puede cumplir el propósito de ser un soporte para que los estudiantes obtengan adaptaciones curriculares, apoyos, etc., como se evidenció en uno de los tres casos, por ejemplo, para los procesos de evaluación, para la gestión de los centros de práctica acordes a las necesidades de los estudiantes o para el acompañamiento durante el examen de admisión a la universidad.

En cuanto a los PA y la permanencia de los estudiantes con DPs, se pueden ver afectados en todos los aspectos del aprendizaje, la enseñanza, las metodologías implementadas, la evaluación, los ambientes educativos, relaciones interpersonales, etc., pues hay poco seguimiento de los aspectos anteriormente mencionados, además, porque se cree que es un factor de riesgo que los estudiantes con DPs estudien ciertas carreras, porque las hospitalizaciones y las crisis pueden alterar su trayectoria universitaria, acontecimientos que pueden impedir la culminación de los estudios o que el egreso pueda prolongarse por el hecho de tener que pasar más tiempo en la universidad, cancelar o repetir materias que puede causar desmotivación a los estudiantes con DPs. La UdeA forma profesionales para cumplir una función social, sin embargo, cuando se trata de estudiantes con DPs se ve reflejado que hay concepciones sobre falencias en la apropiación académica o que no son aptos para desempeñarse laboralmente y para asumir el rol social esperado, pensando incluso que esta situación afecta el “buen nombre” o prestigio social y académico de la universidad.

Es posible afirmar que en cuanto a ESI para personas con discapacidad hay un avance significativo sobre las políticas en la UdeA, aunque realmente no están centradas específicamente en la DPs. Estas políticas han permitido que haya un pequeño reconocimiento de la población y se han podido generar acciones orientadas a la educación y bienestar, no obstante, con relación a las prácticas y culturas inclusivas dentro de la UdeA hay un gran camino por

recorrer, puesto que la comunidad universitaria aún presenta barreras para el aprendizaje y la participación, especialmente en el caso de la DPs.

Se concluye acerca de la importancia de este ejercicio investigativo y su aporte para la formación docente, que es necesario visibilizar el tema de la DPs y la necesidad que los estudiantes con DPs sean acompañados constantemente de forma más institucionalizada y por la comunidad universitaria, en particular por parte de los docentes que son los que están la mayoría del tiempo en interacción con los mismos y conocen los procesos académicos, esto les puede permitir identificar algunas de sus dificultades y las restricciones para acompañarlos durante la trayectoria universitaria, además pueden estar más enterados sobre los servicios y estrategias institucionales. También es importante generar espacios de conocimiento, sensibilización y respeto, para permitir que la trayectoria de los estudiantes con DPs permita la participación, la igualdad de condiciones y la equidad, asimismo que haya un seguimiento a los PA de los estudiantes y se creen las condiciones óptimas para que puedan egresar. Lo anteriormente planteado fue posible comprenderlo por medio de este trabajo investigativo. Por último, esta investigación posibilita plantear nuevas preguntas que pueden dar continuidad a este trabajo o pueden dar lugar a otras investigaciones en esta misma línea de indagación, las cuales pueden ir relacionadas a: ¿Cuál es la relación entre auto concepto y concepciones de DPs? ¿Qué consecuencias trae para los estudiantes que sus condiciones de salud mental sean visibilizadas? ¿Qué efectos tiene el diagnóstico sobre los estudiantes con DPs ante ellos mismos y ante la sociedad?, estas preguntas permitirán entonces abarcar y profundizar en problemáticas que se evidenciaron a lo largo del proceso investigativo.

ANEXOS

Anexo 1- Estado del Arte

Anexo 2- Propuesta Taller del Pensamiento

Anexo 3 – Programa Diplomado

Anexo 4 – Planeación Jornada Formativa

Anexo 5 - Formato Registro Observación Trabajo de Campo

Anexo 6 - Consentimientos Informados

Anexo 7 - Publicidad Trabajo de Campo

Anexo 8- Acta de Inicio Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP)

Anexo 9 - Congreso ALAS Perú

Anexo 10- Diarios de Campo

Anexo 11 - Propuestas de Participantes del Diplomado

Anexo 12- Transcripción Conferencia Jornada Formativa

LISTA DE IMÁGENES

Miedo cuando tienes síntomas de la enfermedad mental. Domínguez 1	1
Imagen 2 Diplomado Sesión 13 – <i>Normativa sobre ESI actividad paquete chileno</i>	31
<i>Imagen 3 Diplomado Diplomado Sesión 12 - Experiencias en la trayectoria de estudiantes con discapacidad</i>	31
Imagen 4 Jornada Formativa y de sensibilización para la comunidad universitaria	36

REFERENCIAS

- Acuerdo por lo superior 2034. (2013). Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: https://www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/articles-321515_recurso_1.pdf
- Aigner, M. (2006). La técnica de recolección de información mediante los grupos focales. 2006, p. 3. Recuperado de: file:///C:/Users/User/Downloads/1611-5142-1-PB.pdf
- Álamo, C., López, F., & Cuenca, E. (2002). Bases neurobiológicas del trastorno dual: hipótesis etiopatogénicas. *Trastornos psiquiátricos y abuso de sustancias*, 107-131.
- Booth T; Ainscow M. (2000). Índice de inclusión. *Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*.
- Booth T; Ainscow M; Black K. (2002) Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*.
- Calvache, D. (2018). Reconocimiento de las trayectorias universitarias de estudiantes de pregrado con discapacidades psicosociales e intelectuales y del desarrollo. Análisis sobre la Educación Superior Inclusiva en la Universidad de Antioquia.
- Cárdenas, L., Parrado, Y., & Romero, Y. (2012). Educación Superior Inclusiva. Universidad de la Sabana, Bogotá. 2012, p. 18. Recuperado de: <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/4456/LUIS%20ALEXANDER%20CARDENAS%20FINAL.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Carrillo et al. (2017) Prácticas Pedagógicas frente a la Educación Inclusiva desde la perspectiva del Docente. *Espacios*. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n17/a18v39n17p15.pdf>
- Casanova, D y Herrera, Y. (2015). Descripción del programa permanencia con equidad de la Universidad de Antioquia, una mirada desde la responsabilidad social universitaria dirigida a estudiantes en el año 2014. p. 39. Recuperado de: http://200.24.17.74:8080/jspui/bitstream/fcsh/290/1/CasanovaDaniela_descripcionprogramapermanenciaequidaduniversidadantioquiamiciradaresponsabilidadsocialuniversitariastudiantes2014.pdf
- Castañeda, E. (2015). Más de 11.000 vidas académicas truncadas. Portal Institucional Universidad de Antioquia. Recuperado de [http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/udea-noticias/udea-noticia!/ut/p/z1/jVFNB4JAEP0rvXBsdKSGeNz41VKqNIUW92ImQOsY2UVZjemv76oHU4noHjzNu-9mX3DBEuZkLijH9SkJK4Mnglv7vf6doc7EILneMC9yHGf7HE3_gT2dUF47bjA34fRJJ72o0FgM3GPHq4cDvfpWwii3T64IcAkQMv1WnAmMiV1sdcsrdRG42qbF2gB1vRQpXFqT7cD1JpyghrC45qSbk6sM7PqiJpsrZgRznWj5hhXpSUmVJvttIgrM0nRduY_rN9SfDBH5k9xOHQSD4Apm7DobmoW1FVZZKkv-H3xwvxP6qehGk!/">http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/udea-noticias/udea-noticia!/ut/p/z1/jVFNB4JAEP0rvXBsdKSGeNz41VKqNIUW92ImQOsY2UVZjemv76oHU4noHjzNu-9mX3DBEuZkLijH9SkJK4Mnglv7vf6doc7EILneMC9yHGf7HE3_gT2dUF47bjA34fRJJ72o0FgM3GPHq4cDvfpWwii3T64IcAkQMv1WnAmMiV1sdcsrdRG42qbF2gB1vRQpXFqT7cD1JpyghrC45qSbk6sM7PqiJpsrZgRznWj5hhXpSUmVJvttIgrM0nRduY_rN9SfDBH5k9xOHQSD4Apm7DobmoW1FVZZKkv-H3xwvxP6qehGk!/](http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/udea-noticias/udea-noticia!/ut/p/z1/jVFNB4JAEP0rvXBsdKSGeNz41VKqNIUW92ImQOsY2UVZjemv76oHU4noHjzNu-9mX3DBEuZkLijH9SkJK4Mnglv7vf6doc7EILneMC9yHGf7HE3_gT2dUF47bjA34fRJJ72o0FgM3GPHq4cDvfpWwii3T64IcAkQMv1WnAmMiV1sdcsrdRG42qbF2gB1vRQpXFqT7cD1JpyghrC45qSbk6sM7PqiJpsrZgRznWj5hhXpSUmVJvttIgrM0nRduY_rN9SfDBH5k9xOHQSD4Apm7DobmoW1FVZZKkv-H3xwvxP6qehGk!/)
- Constitución Política de Colombia (1991). Recuperado de: <http://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD). (2006). Recuperado de: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Decreto 1421 de 2017. Recuperado de: <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-50572013000300009&script=sci_arttext
- Estrada, P. (2016). Permanencia con equidad 2016. Recuperado de www.udea.edu.co › udea › permanencia-equidad-universidad-antioquia
- Fernández T. (2010). Discapacidad psicosocial: invisibilidad inaceptable. La discapacidad mental o psicosocial y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad defensor *Revista de Derechos humanos*. Recuperado <https://agendasdh.cdhsf.org.mx/wp-content/uploads/2016/09/03-Discapacidad-psicosocial-invisibilidad-inaceptable.pdf>
- Ferreira, A. (2008). Una aproximación sociológica a la discapacidad desde el modelo social: apuntes caracteriológicos. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (Reis)*, N.º 124, pp. 141-174. *fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación*. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13, (3), 2009, p. 11-49 <http://www.revistaespacios.com/a18v39n17/a18v39n17p15.pdf>
- Gallardo, G. & Reyes, P. (2010). Relación profesor - alumno en la universidad: Arista fundamental para el aprendizaje. *Calidad en la educación*, 78 - 108. Recuperado de: <https://calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/152/158>
- García, Carmen, & González. (2000). La categoría bienestar psicológico: Su relación con otras categorías sociales. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 16(6), 586-592. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252000000600010&lng=es&tlng=pt.
- García, J. & Martínez, P. (1999). Trastornos de ansiedad. *Medicine*, 7(106), 4952-4962. Recuperado de: https://www.unioviedo.es/psiquiatria/wp-content/uploads/2017/03/1999_Bobes_Trastorno.pdf
- García, et all. (2015). *Guía de práctica clínica para el tratamiento del trastorno de ansiedad generalizada: basada en el modelo de atención por pasos en atención primaria y en salud mental*. Recuperado de https://www.repositoriosalud.es/bitstream/10668/2456/2/TranstornoAnsiedad_GuiaRapida_2015.pdf
- Gómez, Y. y García, M. (2017). Hacia una Educación Superior Inclusiva. *ReiDoCrea*, 6, 300-319. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~reidocrea/6-24.pdf>
- Gómez, C., Fernández, E., Cerezo, R., y Núñez, J. C. (2018). Dificultades de aprendizaje en educación superior: un reto para la comunidad universitaria. *Publicaciones*, 48(1), 63–75. doi:10.30827/publicaciones.v48i1.7328. Recuperado de [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/7328-19996-3-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/7328-19996-3-PB%20(2).pdf).
- Guerrero, J.; Faro, M. (2012). Breve análisis del concepto de Educación Superior. En: <http://alternativas.me/attachments/article/6/3.%20Breve%20an%C3%A1lisis%20del%20concepto%20de%20Educaci%C3%B3n%20Superior%20-%20Alternativas%20en%20Psic~.pdf>
- Guía de Práctica Clínica sobre la Esquizofrenia y el Trastorno Psicótico Incipiente (G. D. T.). (2009). Fórum de Salud Mental, Gobierno de España, Ministerio de Sanidad y Consumo. Recuperado de [:http://www.guiasalud.es/GPC/GPC_495_Esquizofr_compl_cast_2009.pdf](http://www.guiasalud.es/GPC/GPC_495_Esquizofr_compl_cast_2009.pdf)

- Hernández, E. & Trujillo, D. (s.f). Deserción, un desafío para la Universidad de Antioquia. Delaurbe. El abandono temprano de las aulas universitarias es uno de los principales retos a superar en la alma máter. Diversas estrategias pretenden retener a los estudiantes. Recuperado de: <http://delaurbe.udea.edu.co/2016/04/19/desercion-un-desafio-para-la-universidad-de-antioquia/>
- Ley 1616 de 2013. Por medio de la cual se expide la ley de salud mental y se dictan otras disposiciones. Ministerio de Salud y protección
- Ley 1618 de 2013. Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad
- Londoño, N.; Jiménez, E.; Juárez, F; Marín, C. (2011) Componentes de vulnerabilidad cognitiva en el trastorno de ansiedad generalizada. *International Journal of Psychological Research*, vol. 3, núm. 2, 2010, pp. 43-54 Universidad de San Buenaventura Medellín, Colombia. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2990/299023506006.pdf>
- Cubillas Rodríguez, et al. (2012). *Depresión y comportamiento suicida en estudiantes de educación media superior en Sonora*. *Salud mental*, 35, 45-50.
- Martínez, L. (2007). La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. p. 77. Recuperado de: <https://escuelanormalsuperiorsanroque.files.wordpress.com/2015/01/9-la-observacin-y-el-diario-de-campo-en-la-definicin-de-un-tema-de-investigacin.pdf>
- Mejía, O. (2014). Elementos para una hermenéutica crítica: Una introducción al problema del método en las ciencias sociales y el derecho. 2014, p. 50. Recuperado de: <http://bdigital.unal.edu.co/42822/1/45229-218681-2-PB.pdf>
- Melo, D. y Osorio, D. (s.f). Percepción sobre discapacidad psicosocial de un grupo de profesionales de las ciencias humanas y de la salud en Ibagué, Tolima. Recuperado de: <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/18757/1019075444.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mendoza, L., Mendoza, U., & Romero, D. (2014). Permanencia académica: una preocupación de las instituciones de educación superior. *Escenarios*, 12 (2), 130-137. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/alpsi/v16n27/n27a03.pdf>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2014). ¿Cuántas personas sufren de trastornos mentales en el mundo?. ABECÉ sobre la salud mental, sus trastornos y estigma. Recuperado de: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/abc-salud-mental.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2010-2014 a). Lineamientos: Políticas de Educación Superior Inclusiva. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: <https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Lineamientos.pdf>
- (2013 b). Lineamientos de política de educación superior inclusiva. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-357277.html?_noredirect=1
- (2017 c). Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Necesidades de apoyo e intervención educativa para los estudiantes con discapacidad psicosocial. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf
- MINSALUD (2015 a). Enfoque diferencial y discapacidad. Recuperado de: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/enfoque-diferencial-y-discapacidad.pdf>

- (2017 b). Observatorio Nacional de Salud Mental, (*ONSM*) Colombia guía metodológica: Subdirección de enfermedades no transmisibles grupo funcional: Gestión integrada para la Salud Mental. Recuperado en septiembre 26 de 2018, de Ministerio de Salud Nacional Sitio web:
<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/ED/GCFI/guia-ross-salud-mental.pdf>
- Olabuenaga J. (2012). Metodología de la investigación cualitativa 5.a edición. p. 125. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/250867128/Metodologia-de-la-Investigacion-Cualitativa-JOSE-IGNACIO-RUIZ-OLABUENAGA-2012-pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2013 a). Salud mental: un estado de bienestar. Septiembre 24, 2018, de Organización Mundial de la Salud Sitio web:
http://www.who.int/features/factfiles/mental_health/es/
- (2017 b). Trastornos Mentales. Recuperado de https://www.who.int/topics/mental_disorders/es/
- Organización Panamericana de la Salud. (2009). Estrategia y Plan de Acción sobre Salud Mental. 49. Consejo Directivo de la OPS, 61. Sesión del Comité Regional de la OMS para las Américas; Punto 4.5 del orden del día provisional CE154/1 CD53/7 28 de julio del 2014 Original: español. Plan de acción sobre discapacidades y rehabilitación. Disponible en: <http://www2.paho.org/hq/dmdocuments/2009/CD49-11-s.pdf>
- Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Capítulo 1.
- Reyes, L.; Castañeda, E; Pabón, D. (2012). Causas psicosociales de la deserción universitaria. Revista Logos, Ciencia & Tecnología, vol. 4, núm. 1, julio-diciembre, 2012, pp. 164-168 Policía Nacional de Colombia Bogotá, Colombia . Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/5177/517751763013.pdf>
- Rodríguez, G. Gil, J y García, E. (1996). Tradición y enfoques en la investigación cualitativa. Capítulo II, Tradición y enfoques en la investigación cualitativa
- Rodríguez, G. Gil, J y Rodríguez, G. Gil, J y García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/44376485_Metodologia_de_la_investigacion_cualitativa_Gregorio_Rodriguez_Gomez_Javier_Gil_Flores_Eduardo_Garcia_Jimenez
- Santander. (2011). El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades. Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica, 2(2), 144-173.
- Tinto y Giovagnoli. (2009). Deserción estudiantil en la educación superior colombiana. Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702_libro_desercion.pdf
- Trejo, K. (2010). Discapacidad psicosocial: invisibilidad inaceptable. Recuperado de: https://cdhcm.org.mx/wp-content/uploads/2014/05/dfensor_11_2010.pdf
- Universidad de Antioquia. (2013). Permanencia con Equidad. Permanencia con equidad Universidad de Antioquia. Recuperado de:
<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/permanencia-estudiantil/sobre-permanencia/contenido/asmenuateral/programa-permanencia-equidad/programa-permanencia-equidad>

- Valenciano, G. (2009). Construyendo un concepto de educación inclusiva: Una experiencia compartida. Publicaciones de INICO, 13 - 24.
- Vera & Veiga. (2014). *Trastorno afectivo bipolar*. El Psicoanalítico, 16, 18 - 28.