

LA SALUD MENTAL EN CONTEXTOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR



**MODELOS DE ATENCIÓN, DIAGNÓSTICOS Y REFLEXIONES
SOBRE PROBLEMÁTICAS PSICOSOCIALES POSTPANDEMIA EN
LAS UNIVERSIDADES DEL SUROCCIDENTE DE COLOMBIA**

**MARCO ALEXIS SALCEDO SERNA
MÓNICA RONCANCIO-MORENO**

Editores científicos



EDITORIAL



Cita este libro / Cite this book:

Salcedo Serna, M. A. y Roncancio-Moreno, M. (eds. científicos). (2025). *La Salud Mental en Contextos de Educación Superior. Modelos de Atención, Diagnósticos y Reflexiones sobre Problemáticas Psicosociales Postpandemia en las Universidades del Suroccidente de Colombia*. Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. <https://doi.org/10.35985/9786287770928>

Palabras Clave / Keywords:

Salud mental, Bienestar Psicológico, Jóvenes universitarios, Trastornos mentales, Psicología Educativa.

Mental health, Psychological well being, University youth, Mental Disorders, Educational Psychology.

Contenido relacionado:

<https://investigaciones.usc.edu.co/>

LA SALUD MENTAL EN CONTEXTOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR

MODELOS DE ATENCIÓN, DIAGNÓSTICOS Y REFLEXIONES
SOBRE PROBLEMÁTICAS PSICOSOCIALES POSTPANDEMIA EN
LAS UNIVERSIDADES DEL SUROCCIDENTE DE COLOMBIA

Mental Health in Higher Education Settings:

*Care Models, Diagnostics, and Reflections
on Post-Pandemic Psychosocial Issues in Universities
in Southwestern Colombia*

**Marco Alexis Salcedo Serna
Mónica Roncancio-Moreno**

Editores científicos



EDITORIAL

La salud mental en contextos de educación superior/ Marco Alexis Salcedo Serna; Mónica Roncancio-Moreno. [Editores Científicos]- Cali: Universidad Santiago de Cali, Sello Editorial. 2025.
328 páginas: Gráficos; Tablas; Figuras; 24 cm

Incluye Índice

ISBN Impreso: 978-628-7770-84-3

ISBN Digital: 978-628-7770-92-8

1. Estudios sobre Problemáticas de Salud Mental en Integrantes de la Comunidad Universitaria 2. Experiencias de Intervención a Problemáticas de Salud Mental en Integrantes de la Comunidad Universitaria 3. Reflexiones Sobre la Salud Mental en el Entorno Universitario 1. Marco Alexis Salcedo Serna; 2 Mónica Roncancio -Moreno. Psicología. Universidad Santiago de Cali. Facultad de Salud.

SCDD 155.6 Ed. 23

CO-CaUSC

IHMh/2025



La salud mental en contextos de educación superior. Modelos de atención, diagnósticos y reflexiones sobre problemáticas psicosociales postpandemia en las universidades del Suroccidente de Colombia

© Universidad Santiago de Cali

© Editores científicos: Marco Alexis Salcedo Serna y Mónica Roncancio-Moreno

© Autores: Marco Alexis Salcedo Serna, Mariana López Granada, Miguel Ángel Posso Cobo, Mónica Roncancio-Moreno, Rita Patricia Ocampo Cepeda, Arcadio de Jesús Cardona-Isaza, Alejandro Botero Carvajal, Ángela María Jiménez Urrego, Oscar Ordóñez Morales, Paula Alejandra Sánchez Alzate, Lisbeth Thania Michell Chalpartar Nasner, Dilan Santiago Figueroa, Nelson Molina Valencia, Danna Lucía Moreno Álvarez, Paula Andrea Tamayo Montoya, Jhonatan Ariel Gallego Laguna, Rosa Nury Zambrano Bermeo, Lucely Obando Cabezas, Angélica María Barrero Pascuas y David Ramírez Gómez

1.ª Edición 50 ejemplares

Cali, Colombia - 2025

Fondo Editorial / Publishing Fund

Carlos Andrés Pérez Galindo
Rector

Anisbed Naranjo Rojas
Directora General de Investigaciones

Comité Editorial / Editorial Board

Anisbed Naranjo Rojas
Odín Ávila Rojas
Doris Lilia Andrade
Edgar Francisco Arcos
Florencio Arias
Jonathan Pelegrín
Héctor Cuevas Arenas
Liseth Suarez Osorio

Proceso de arbitraje doble ciego / "Double blind" peer-review

Recepción / Submission

Noviembre (November) de 2024

Evaluación de contenidos / Peer-review outcome

Marzo (March) de 2025

Correcciones de autor / Improved version submission

Julio (July) de 2025

Aprobación / Acceptance

Septiembre (September) de 2025



La editorial de la Universidad Santiago de Cali se adhiere a la filosofía de acceso abierto. Este libro está licenciado bajo los términos de la Atribución 4.0 de Creative Commons (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite el uso, el intercambio, adaptación, distribución y reproducción en cualquier medio o formato, siempre y cuando se dé crédito al autor o autores originales y a la fuente <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Contenido

Presentación.....	11
Marco A. Salcedo Serna	

Prólogo.....	15
Mónica Roncancio-Moreno	

Sección I

Estudios Sobre Problemáticas de Salud Mental en Integrantes de la Comunidad Universitaria

Capítulo 1

Salud mental en estudiantes universitarios de primer semestre: un análisis cuantitativo de cohortes postpandemia en la Universidad Nacional de Colombia, Sede Palmira	27
--	-----------

Marco Alexis Salcedo Serna. Universidad Nacional de Colombia. Palmira, Colombia

Mariana López Granada. Universidad del Valle. Cali, Colombia

Miguel Ángel Posso Cobo. Universidad del Valle. Cali, Colombia

Capítulo 2

Factores de riesgo en salud mental en universitarios desde el modelo de determinantes sociales	79
---	-----------

Mónica Roncancio-Moreno. Universidad del Valle. Cali, Colombia

Rita Patricia Ocampo Cepeda. Universidad del Valle. Cali, Colombia

Arcadio de Jesús Cardona-Isaza. Universidad del Valle. Cali, Colombia

Capítulo 3

Prevalencia y factores asociados al riesgo de desarrollar desórdenes alimentarios en estudiantes de psicología: un estudio transversal	105
--	------------

Alejandro Botero Carvajal. Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia

Ángela María Jiménez Urrego. Universidad de San Buenaventura. Cali, Colombia

Sección II

Experiencias de Intervención a Problemáticas de Salud Mental en Integrantes de la Comunidad Universitaria

Capítulo 4

Logro académico, bienestar y salud mental: relaciones mutuas en el acompañamiento estudiantil universitario.....129

Oscar Ordóñez Morales. Universidad del Valle. Cali, Colombia

Paula Alejandra Sánchez Alzate. Universidad del Valle. Cali, Colombia

Capítulo 5

Diseño de una estrategia de prevención del riesgo psicosocial con docentes del programa de psicología de la Universidad de Nariño.....175

Lisbeth Thania Michell Chalpartar Nasner. Universidad de Nariño. Pasto, Colombia

Dilan Santiago Figueroa. Universidad de Nariño. Pasto, Colombia

Capítulo 6

Proceso de Diógenes para reconocer la promoción de la salud mental en la Universidad del Valle.....207

Nelson Molina Valencia. Universidad del Valle. Cali, Colombia

Danna Lucía Moreno Álvarez. Universidad del Valle. Cali, Colombia

Capítulo 7

Prevención del estrés y promoción de la salud mental en estudiantes de atención prehospitalaria (APH) de la Universidad Santiago de Cali237

Paula Andrea Tamayo Montoya. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Cali, Colombia

Jhonatan Ariel Gallego Laguna. Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia

Rosa Nury Zambrano Bermeo. Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia

Capítulo 8

Psigue-me programa de acompañamiento estudiantil de la carrera de psicología, Universidad Libre, Seccional Cali267

Lucely Obando Cabezas. Universidad Libre. Cali, Colombia

Angélica María Barrero Pascuas. Universidad Libre. Cali, Colombia

Sección III

Reflexiones Sobre la Salud Mental en el Entorno Universitario

Capítulo 9

Reflexiones sobre la salud mental en la vida universitaria: encuentros y desencuentros con la virtualidad	291
--	------------

David Ramírez Gómez. Universidad del Valle. Cali, Colombia

Acerca de los editores científicos	315
---	------------

Acerca de los autores	317
------------------------------------	------------

Pares evaluadores	325
--------------------------------	------------

Table of Contents

Presentation11
Marco A. Salcedo Serna

Prologue15
Mónica Roncancio-Moreno

Section I

Studies on Mental Health Issues among Members of the University Community

Chapter 1

**Mental Health in First-Semester University Students:
A Quantitative Analysis of Post-Pandemic Cohorts at the National
University of Colombia, Palmira Campus**27

Marco Alexis Salcedo Serna. Universidad Nacional de Colombia. Palmira, Colombia
Mariana López Granada. Universi dad del Valle. Cali, Colombia
Miguel Ángel Posso Cobo. Universidad del Valle. Cali, Colombia

Chapter 2

**Risk Factors for Mental Health in University Students Based
on the Social Determinants Model**79

Mónica Roncancio-Moreno. Universidad del Valle. Cali, Colombia
Rita Patricia Ocampo Cepeda. Universidad del Valle. Cali, Colombia
Arcadio de Jesús Cardona-Isaza. Universidad del Valle. Cali, Colombia

Chapter 3

**Prevalence and Associated Factors for the Risk of Developing Eating
Disorders among Psychology Students: A Cross-Sectional Study**105

Alejandro Botero Carvajal. Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia
Ángela María Jiménez Urrego. Universidad de San Buenaventura. Cali, Colombia

Section II

Intervention Experiences Addressing Mental Health Issues among Members of the University Community

Chapter 4

Academic Achievement, Well-Being, and Mental Health: Mutual Relationships in University Student Support.....129

Oscar Ordóñez Morales. Universidad del Valle. Cali, Colombia

Paula Alejandra Sánchez Alzate. Universidad del Valle. Cali, Colombia

Chapter 5

Design of a Psychosocial Risk Prevention Strategy for Faculty Members of the Psychology Program at the University of Nariño.....175

Lisbeth Thania Michell Chalpartar Nasner. Universidad de Nariño. Pasto, Colombia

Dilan Santiago Figueroa. Universidad de Nariño. Pasto, Colombia

Chapter 6

Diogenes Process for Recognizing Mental Health Promotion at the Universidad del Valle207

Nelson Molina Valencia. Universidad del Valle. Cali, Colombia

Danna Lucía Moreno Álvarez. Universidad del Valle. Cali, Colombia

Chapter 7

Prevention of Stress and Promotion of Mental Health among Prehospital Care Students at the Universidad Santiago de Cali.....237

Paula Andrea Tamayo Montoya. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Cali, Colombia

Jhonatan Ariel Gallego Laguna. Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia

Rosa Nury Zambrano Bermeo. Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia

Chapter 8

Psique-Me: Student Support Program of the Psychology Program at Universidad Libre, Cali Campus.....267

Lucely Obando Cabezas. Universidad Libre. Cali, Colombia

Angélica María Barrero Pascuas. Universidad Libre. Cali, Colombia

Section III

Reflections on Mental Health in the University Environment

Chapter 9

Reflections on Mental Health in University Life: Encounters and Disconnections with Virtuality291

David Ramírez Gómez. Universidad del Valle. Cali, Colombia

About Scientific Editors315

About the Authors317

Peer Evaluators325

Presentación

Presentation

Esta es una obra cuya motivación para desarrollarla surgió en el marco del ejercicio docente en un entorno asistencial de atención en psicología en una Universidad pública del suroccidente colombiano. La Facultad de psicología de la Universidad del Valle, en correspondencia con las nuevas directrices generales para la formación profesional de psicólogos en Colombia, implementó el modelo de práctica profesional de docencia servicio para sus estudiantes de psicología en diferentes instituciones de salud de la región del Valle del Cauca, y uno de los sitios con los que fue posible establecer convenio fue con la Universidad Nacional de Colombia, sede Palmira, en el área de Bienestar Universitario.

Una de las enseñanzas que dejó esta nueva modalidad de práctica profesional para practicantes de psicología que atienden a las personas pertenecientes al entorno de educación superior, es que los estudiantes universitarios regulares de diversas carreras profesionales, cuando van a Bienestar Universitario en búsqueda de alguna alternativa de atención en salud mental, reclaman insistentemente acciones institucionales consistentes de su estamento educativo que les permita mantener la motivación académica y el bienestar emocional mínimo que necesitan para poder avanzar y culminar exitosamente sus carreras.

La mayoría de los estudiantes universitarios parecen tener claro que el componente psicológico asociado a la salud mental es absolutamente central en su proceso educativo y que, cuando tal componente es descuidado o se encuentra afectado por algún tipo de problemática emocional, se tiende a volver muy difícil, si no imposible, la concreción de su proceso de graduación. Paradójicamente, los profesores, administrativos y funcionarios de apoyo de la universidad parecieran no alcanzar la misma claridad al respecto.

Desde una perspectiva administrativa y pedagógica, el área de bienestar universitario pareciera ser concebido como estamento suplementario del entorno universitario que sólo interesa cuando algún miembro de la comunidad universitaria, de manera aislada, casi inusual, presenta alguna afectación evidente de su condición emocional, quedando ya en manos de los profesionales de la salud mental, médicos, psicólogos, trabajadores sociales, psiquiatras, realizar alguna forma de intervención clínica que genere la estabilidad emocional requerida para el proceso educativo.

Llama la atención que la existencia de programas de atención de bienestar universitario para estudiantes en diferentes universidades colombianas no es de ninguna manera nueva; desde hace décadas atrás existen muchos de estos estamentos universitarios. Y aunque los índices de atención en estas dependencias no son menores, y en incremento día tras día, especialmente desde la pandemia por Covid-19, las publicaciones que presenten y sistematicen las experiencias, hallazgos y aprendizajes logrados por estas dependencias durante todos estos años es bastante limitada, por lo menos de manera clara y evidente en el caso del suroccidente de Colombia.

Ante el reconocimiento de esta limitación, directivos del programa de psicología de la Universidad Santiago de Cali, animaron a que realizará una obra que recopilará textos inéditos sobre el tema que permitiera ilustrar a toda la comunidad universitaria, no solo el difícil panorama en salud mental que se vive diariamente en las universidades colombianas sino también los esfuerzos silenciosos que profesionales salubristas adscritos al estamento universitario desarrollan en su trabajo cotidiano.

El resultado de esa invitación de la Universidad Santiago de Cali para crear una publicación colectiva sobre la salud mental en contextos universitarios es esta obra, en la que los lectores encontrarán textos sobre el tema elaborados especialmente por profesores de la Universidad del Valle y de la Universidad Santiago de Cali, pero al que también hicieron su aporte profesores de la

Universidad Libre seccional Cali, de la Universidad de Nariño y de la Universidad Nacional de Colombia, sede Palmira.

La expectativa es que este texto colectivo genere efectos diversos en los miembros de las universidades; en primer lugar, que motive al personal asistencial de las dependencias de bienestar universitarios de los distintos centro de educación superior de la región a sistematizar sus procesos de atención y publicarlos en diversos medios de información como aspecto necesario de su ejercicio profesional ya que el público en general requiere dimensionar lo que está aconteciendo al interior de las universidades con respecto a la salud mental.

En segundo lugar, que permita concientizar a los profesores universitarios de la enorme importancia que tiene la salud mental de todos los que habitan el campus universitario, por lo que todos debemos ser garantes del bienestar psicológico, muy especialmente los docentes que deben convertir el proceso educativo en un evento individual y grupal con garantías de cuidado emocional mutuo y de respeto por las diferencias subjetivas.

Y finalmente, que conduzca a las directivas y administrativos de los centros universitarios a consolidar un modelo de educación superior que integre la promoción de la salud mental como uno de los pilares centrales de los procesos de formación profesional, más allá de las responsabilidades laborales directas que puedan llegar a asumir los egresados en sus trabajos.

MARCO A. SALCEDO SERNA

Ph. D. Psicología

Docente Servicio Ocasional, Universidad del Valle

Docente Asociado UNAL Palmira



Prólogo

¿La nueva Universidad para los jóvenes?

Foreword
The new university for young people?

Ingresar a la universidad representa para muchos jóvenes una de las metas más significativas a cumplir en el curso de su trayectoria vital. Transitar al espacio de la universidad cuando se es joven, implica no solamente enfrentarse al desafío típico de conocer un nuevo contexto, sino que también plantea nuevas formas de verse a sí mismo/a y de estar en el mundo (Mattos y Branco, 2015). Ser joven y, al mismo tiempo, ser universitario/a, representa un doble desafío en términos de la construcción de la trayectoria de vida (de Novaes, 2023).

Lo anterior supone, que los retos del entorno universitario van más allá de las responsabilidades académicas y se proyectan a esferas de la experiencia vital que comprenden dimensiones emocionales, afectivas, sociales y vinculares. De esta manera, el/la universitario/a deberá movilizar diversidad de recursos psicológicos, emocionales, sociales y culturales para interactuar en el nuevo espacio académico, así como también construir y mantener redes de apoyo que lo sostengan a lo largo de su trayectoria y de esta forma, consolidar la meta de culminar su carrera.

Durante este proceso, emergen situaciones que ponen a prueba esos recursos y en muchas ocasiones los jóvenes se ven sobrepasados psicológicamente en su capacidad para afrontar diversas dinámicas propias del contexto. En este tipo de situaciones, surge la pregunta por la salud mental, entendida como:

un estado dinámico que se expresa en la vida cotidiana a través del comportamiento y la interacción de manera tal que permite a los sujetos individuales y colectivos desplegar sus recursos emocionales, cognitivos y mentales para transitar por la vida cotidiana, para

trabajar, para establecer relaciones significativas y para contribuir a la comunidad (Ley 1616 de 2013).

Así, comprender cómo está la salud mental de los jóvenes, cómo se desarrolla y cuáles factores inciden en ella, es una tarea urgente tanto para las instituciones educativas, como para las políticas públicas a nivel nacional e internacional. Este libro, es una invitación a investigar y a reflexionar sobre este asunto, de manera que pueda construirse evidencia empírica nacional para aportar insumos que deriven en la incidencia en políticas públicas rigurosas y contextualizadas que contribuyan a un mejor bienestar de los estudiantes universitarios.

La Universidad como Entorno de Desarrollo

Con el fin de atender las necesidades de bienestar y salud de los estudiantes universitarios, desde el siglo XIX, las universidades en el mundo han construido sistemas de bienestar estudiantil (Hevel, 2016). Estos sistemas han evolucionado a lo largo del tiempo y actualmente se han transformado en espacios que involucran atención integral en diversas dimensiones de la vida de los estudiantes, como la salud física, la salud mental, la inclusión, la diversidad, entre otros. En ese sentido, si bien ya había un camino recorrido en cuanto a considerar la universidad como un escenario protector para quienes la habitan, con la pandemia, fue evidente la brecha en salud mental que enfrentan las universidades alrededor del mundo.

Durante la pandemia, la universidad perdió gran parte de su potencial como nicho de seguridad, como lugar de encuentro y como escenario proveedor de recursos para el desarrollo subjetivo, profundizando las vulnerabilidades de quienes ya eran desfavorecidos: mientras aquellos estudiantes con condiciones familiares, personales y materiales adecuadas pudieron hacer frente a la situación sin mayores inconvenientes, muchos otros, no tan afortunados, padecieron un agudo deterioro de su calidad de vida (Chirikov y cols., 2020; Elmer, Mepham y Stadfeld, 2020; Lin et

al., 2021; Patias et al., 2021; Wieczorek et al., 2021). Y es que con la pandemia se hizo evidente que tal vez estábamos dando por sentado el lugar de la universidad como entorno protector, de seguridad y de desarrollo personal.

La propuesta de este libro y el punto de reflexión es invitarlos a pensar la universidad como entorno de desarrollo vital en el que los sujetos se constituyen en su identidad y consolidan su trayectoria de vida más allá de los aprendizajes de una carrera en particular. Pensar la universidad como un escenario de desarrollo vital implica incluir la salud mental como un eje transversal de sus fines misionales, lo que se podría traducir inicialmente como una política pública que influya en el bienestar de los y las estudiantes.

Adicionalmente, pensar los programas de bienestar universitario orientados a favorecer la salud mental de los estudiantes es una tarea que no puede tomarse a la ligera, para ello es necesario comprender sus condiciones socioculturales con el fin de que las estrategias sean contextualizadas y logren el mayor impacto posible. Por ejemplo, en el estudio reciente de Daza-Corredor et al. (2020) se mostró que más del 80% de los estudiantes que participaron en algún programa de bienestar estudiantil tuvieron un impacto positivo en su calidad de vida, esto nos permite destacar la efectividad de las intervenciones en el bienestar de la comunidad universitaria.

Una Invitación a Pensar la Nueva Universidad

Este libro, más que presentar evidencia epidemiológica sobre la salud mental de los universitarios, invita a pensarnos “la nueva universidad”, la universidad que visibilizó la pandemia. Los datos ciertamente son alarmantes y nos cuestionan sobre el papel que como universidades y como sociedad estamos desempeñando a la hora de sostener a nuestros jóvenes. Es por esto que debemos ir más allá del acompañamiento al proceso académico y proporcionar otras formas de relación que también se ubiquen en el ámbito emocional y personal. En las universidades, no podemos seguir

educando sin pensar en el desarrollo personal de nuestros jóvenes y sin considerar los desafíos que implica este momento de su ciclo vital. En este libro los invitamos a pensar en los retos que tiene concebir “la nueva universidad”, un escenario educativo que a la vez que forma profesionales, respeta, conoce y valora las dinámicas singulares, familiares y sociales de su comunidad universitaria.

Este libro se divide en tres secciones. La primera, presenta estudios sobre problemáticas de salud mental en integrantes de la comunidad universitaria y en ella se encuentran agrupados tres capítulos. En el capítulo I, *Salud Mental en Estudiantes Universitarios de Primer Semestre: Un Análisis Cuantitativo de Cohortes postpandemia en la Universidad Nacional de Colombia, Sede Palmira*, Salcedo, López y Posso realizan un análisis sobre las condiciones físicas y psicológicas de estudiantes de nuevo ingreso en la Universidad Nacional de Colombia. Los principales hallazgos, revelan que, para la población femenina, existen marcados problemas relacionados a desórdenes alimenticios, fatiga, dolores de cabeza, consumo de bebidas energizantes y prevalencia de sentimientos de tristeza, ansiedad e ideación suicida. También se identifica en generaciones más recientes la presencia de altos niveles de actividad sexual, así como de la presencia de adicciones, como el alcohol, el tabaco o las SPAS.

En el capítulo II, *Factores de riesgo en salud mental en universitarios desde el modelo de determinantes sociales*, Roncancio-Moreno, Ocampo-Cepeda y Cardona, realizan un estudio sobre salud mental en universitarios a partir de una muestra de 1183 estudiantes, con el diseño del Cuestionario de Salud Mental para Jóvenes Colombianos (CSMJ). La investigación se centró en examinar los factores de riesgo desde el modelo de determinantes sociales, considerando variables como sexo, edad y pertenencia étnica. Los principales hallazgos, denotan la presencia común de trastornos de ansiedad y depresión, alto riesgo de conductas suicidas y malestar emocional tanto en hombres y como en mujeres.

El capítulo III, *Prevalencia y factores asociados al riesgo de desarrollar desórdenes alimentarios en estudiantes de psicología:*

Un estudio transversal, Botero y Jiménez, realizan un estudio transversal sobre desórdenes alimentarios y su relación con la salud mental en 95 estudiantes de Psicología de la Universidad Santiago de Cali, utilizando la escala EAT-26 y el Cuestionario SCOFF. Los resultados muestran que más de la mitad de los estudiantes presentan riesgo de desorden alimenticio, siendo las mujeres las que se encuentran más expuestas.

La sección II, “Experiencias de intervención a problemáticas de salud mental en integrantes de la comunidad universitaria” está compuesta por cinco capítulos. En el capítulo IV, Logro académico, bienestar y salud mental: Relaciones mutuas en el acompañamiento estudiantil universitario, Ordoñez Morales y Sánchez Alzate presentan la Estrategia Acompañamiento y Seguimiento Estudiantil ASES, como iniciativa de la Universidad del Valle gestada para prevenir la deserción de los estudiantes. En el capítulo presentan los fundamentos bajo los que opera la estrategia, con el fin de establecer una relación conceptual entre las nociones el logro académico y de salud mental en el entorno universitario. Adicionalmente, en el capítulo se realiza un análisis de determinantes psicosociales y académicos estrechamente implicados en el bienestar general de los estudiantes.

En el capítulo V, Diseño de una estrategia de prevención del riesgo psicosocial con docentes del programa de psicología de la Universidad de Nariño, Chalpartar y Figueroa, diseñaron una estrategia de prevención del riesgo psicosocial con docentes, a través de un estudio empírico analítico enmarcado en la metodología cuantitativa. Los resultados mostraron un riesgo en la relación bidireccional entre entorno extralaboral y el trabajo y su influencia mutua. A partir de lo anterior, propusieron la estrategia de Desconexión laboral: “Construyendo cuidado: Un compromiso de todos”, que espera brindar herramientas para la descripción y el abordaje desde la prevención del riesgo psicosocial.

En el capítulo VI, Proceso de diógenes para reconocer la promoción de la salud mental en la Universidad del Valle, Molina y Moreno,

realizan un análisis sobre las estrategias implementadas a nivel de promoción, prevención e intervención en este campo, desde un enfoque integral que conceptualiza la salud mental como una condición dinámica influida por factores sociales, culturales, individuales, familiares y económicos. El análisis realizado por los autores, parte del modelo de los recursos de afrontamiento psicosocial de salutogénesis, para abordar ampliamente la comprensión de la salud mental.

En el capítulo VII, Prevención del estrés y promoción de la salud mental en estudiantes de atención prehospitalaria (APH) de la Universidad Santiago de Cali, Tamayo, Gallego y Zambrano, resaltan la importancia de los vínculos entre estudiantes de áreas de la salud, más específicamente entre estudiantes de APH y estudiantes de Psicología a través del proyecto: “Apoyo al Apoyo: prevención del estrés y promoción de la salud mental en estudiantes de Atención Prehospitalaria de la USC”. Este proyecto se creó con el objetivo de promover estrategias de autocuidado, teniendo en cuenta, que los profesionales en APH, están expuestos a situaciones de emergencia que pueden tener una influencia significativa en el bienestar y en la salud mental del personal.

En el capítulo VIII, *Psigue-me programa de acompañamiento estudiantil de la carrera de psicología*, Universidad Libre, Seccional Cali, Obando y Barrero, presentan el programa de acompañamiento “Psigue-me” de la Universidad Libre de Cali, que busca garantizar el éxito académico y personal de los estudiantes de psicología. Este programa está construido por un conjunto de estrategias y acciones que buscan facilitar la experiencia universitaria de los estudiantes, además de proponerse formar profesionales competentes y comprometidos.

La tercera sección del libro presenta Reflexiones sobre la salud mental en el entorno universitario y está compuesta por un capítulo. El capítulo IX, *Reflexiones sobre la salud mental en la vida universitaria: encuentros y desencuentros con la virtualidad*, Ramírez realiza una reflexión en torno a la salud mental y a las transformaciones educativas a las que se enfrentan los estudiantes continuamente,

como parte de la construcción y adquisición de conocimiento en un entorno educativo que constantemente, requiere de procesos de adaptación dependientes de la articulación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Finalmente, la diversidad de capítulos de este libro, que van desde evidencia empírica en torno a la salud mental de los universitarios, pasando por programas de intervención que promueven su bienestar, hasta llegar a la reflexión sobre las transformaciones educativas recientes relacionadas con la virtualidad, nos invitan a pensar “la nueva universidad” para los jóvenes, en la que no solamente formemos académicamente sino que también se constituya en un escenario de acogimiento, desarrollo subjetivo y en la que se de relevancia a las dinámicas sociales, personales y afectivas de los estudiantes.

La alineación de diversos niveles, desde lo macro hasta lo micro, evidente en políticas institucionales, gubernamentales y locales es fundamental para promover una universidad que tenga como eje transversal la salud mental. Esperamos que en un futuro no muy lejano, podamos reconocer la universidad como un entorno de desarrollo vital en las diferentes dimensiones de la vida de los estudiantes y que se fortalezca su papel de acompañar tanto académicamente como afectivamente.

MÓNICA RONCANCIO-MORENO

Ph. D. Procesos de Desarrollo Humano y Salud
Profesora Asociada, Universidad del Valle
Santiago de Cali, noviembre de 2024

Referencias

- Chirikov, I., Soria, K. M., Horgos, B., & Jones-White, D. (2020). Undergraduate and graduate students' mental health during the COVID-19 pandemic. SERU Consortium, University of California - Berkeley and University of Minnesota. <https://cshe.berkeley.edu/seru-covid-survey-reports>
- Congreso Nacional de Colombia. (2013). Ley 1616 de 2013: Por medio de la cual se expide la Ley de Salud Mental y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No. 48.654.
- Daza-Corredor, A., Jimenez Villamizar, M. P. & Rodríguez-Pacheco, F. L. (2020). Impacto de los programas de bienestar universitario en la calidad de vida de los estudiantes. *Revista Interamericana De Investigación Educación Y Pedagogía RIIEP*, 13(2), 151-163. <https://doi.org/10.15332/25005421/5780>
- De Novaes, R. (2023). *Por universidades públicas promotoras do diálogo humanizador: Contribuições a partir das perspectivas teóricas decolonial e dialógica*. Tesis de Doctorado no publicada, Universidad de Brasilia.
- Elmer, T., Mepham, K. & Stadtfeld, C. (2020) Students under lockdown: Comparisons of students' social networks and mental health before and during the COVID-19 crisis in Switzerland. *PLoS ONE* 15(7). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0236337>
- Hevel, M. (2016). Toward a History of Student Affairs: A Synthesis of Research, 1996–2015. *Journal of College Student Development*, 57(7), 844-862. <https://doi.org/10.1353/csd.2016.0082>
- Lin, S., Schleider, J. L., Nelson, B., Richmond, L. & Eaton, N. R. (2021). Gender and Racial/Ethnic Disparities in Undergraduate and Graduate Students' Mental Health and Treatment Use amid the COVID-19 Pandemic. *PsyArXiv Preprints*. <https://doi.org/10.31234/osf.io/qhy5j>

- Mattos, E. & Branco, A. (2014). Exploring the Intersection of Personal and Collective Meanings: 'Responsibility' in the Transition to Adulthood. *Psychology & Society*, 6(1), 11-27.
- Patias, N., Von Hohendorff, J., Cozzer, A., Flores, P. & Scorsolini-Comin, F. (2021). Mental Health and Coping Strategies in Undergraduate and Graduate Students During COVID-19 Pandemic. *Trends in Psychology*, 29(1), 1-20. <https://doi.org/10.1007/s43076-021-00069-z>
- Wieczorek, T., Koodziejczyk, A., Ciukowicz, M., Maciaszek, J., Misiak, B., Rymaszewska, J. & Szczeniak, D. (2021). Class of 2020 in Poland: Students' Mental Health during the COVID-19 Outbreak in an Academic Setting. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(6), 2884. <https://doi.org/10.3390/ijerph18062>



01

Sección

**Estudios sobre
Problemáticas de Salud
Mental en Integrantes
de la Comunidad
Universitaria**

CAPÍTULO 1

Salud Mental en Estudiantes Universitarios de Primer Semestre: Un Análisis Cuantitativo de Cohortes Postpandemia en la Universidad Nacional de Colombia, Sede Palmira

*Mental Health in First-Semester University Students: A Quantitative
Analysis of Post-Pandemic Cohorts at the National University of
Colombia, Palmira Campus*

Marco Alexis Salcedo Serna

Universidad Nacional de Colombia
Palmira, Colombia

✉ masalcedos@unal.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0003-0444-703X>

Miguel Ángel Posso Cobo

Universidad del Valle. Cali, Colombia

✉ miguel.posso@correounivalle.edu.co

© <https://orcid.org/0009-0005-9956-6606>

Mariana López Granada

Universidad del Valle. Cali, Colombia

✉ lopezmariana837@gmail.com

© <https://orcid.org/0009-0000-4858-0372>

Resumen

Este estudio realiza un análisis cuantitativo de algunas de las variables evaluadas en el Perfil Integral Individual de Ingreso de Bienestar

Cita este capítulo / Cite this chapter

Salcedo Serna, M. A.; López Granada, M. y Posso Cobo, M. A. (2025). Salud mental en estudiantes universitarios de primer semestre: un análisis cuantitativo de cohortes postpandemia en la Universidad Nacional de Colombia, Sede Palmira. En: Salcedo Serna, M. A. y Roncancio-Moreno, M. (eds. científicos). *La Salud Mental en Contextos de Educación Superior. Modelos de Atención, Diagnósticos y Reflexiones sobre Problemáticas Psicosociales Postpandemia en las Universidades del Suroccidente de Colombia*. (pp. 27-77). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. <https://doi.org/10.35985/9786287770928.1>

Universitario UNAL, con el objetivo de obtener un panorama general de la salud mental de los estudiantes que ingresan a la Universidad Nacional de Colombia, Sede Palmira. La investigación se centró en estudiantes de primer semestre de los semestres 2021, 2022 y 2023, con una muestra de 1.067 participantes (491 hombres y 576 mujeres) de las dos facultades de la Sede. La mayoría de los participantes eran estudiantes de pregrado (1058), mientras que sólo 9 eran estudiantes de posgrado. Los resultados del análisis evidenciaron la presencia de afecciones emocionales y problemáticas psicosociales que requieren intervención focalizada y colectiva en salud mental. Los datos revelaron una convergencia preocupante de signos clínicos en las mujeres, quienes reportaron: menor consumo de alimentos, problemas digestivos recurrentes, fatiga, dolores de cabeza y espalda, consumo alto de energizantes, estados emocionales de tristeza, mayor tendencia a la angustia/ansiedad e irritabilidad y mayor prevalencia de ideación suicida. Además, la cohorte 2023-2, compuesta principalmente por jóvenes de la Generación Z, presentó mayores indicadores de riesgo en problemáticas asociadas a la salud mental, como: mayor actividad sexual, fatiga, consumo de sustancias psicoactivas, tendencia diaria de consumo de energizantes, mayor frecuencia de fumado y estados emocionales de tristeza, irritabilidad y apatía. Estos resultados destacan la necesidad de implementar estrategias de intervención efectivas para abordar la salud mental de los estudiantes que ingresan a la Universidad Nacional de Colombia, Palmira.

Palabras Clave: Salud mental, Educación, Estrés psicológico, Bienestar Psicológico, Efectos psicológicos.

Abstract

This study presents a quantitative analysis of several variables assessed in the Individual Comprehensive Entry Profile of the UNAL University Well-Being Program, with the aim of providing an overview of the mental health status of students entering the National University of Colombia, Palmira Campus. The research focused on first-semester students from the 2021, 2022, and 2023 cohorts, with a sample of 1,067 participants (491 men

and 576 women) from the campus's two faculties. Most participants were undergraduate students (1,058), while only 9 were enrolled in graduate programs. The results revealed the presence of emotional conditions and psychosocial issues that require both targeted and collective mental health interventions. The data showed a concerning convergence of clinical indicators among women, who reported: reduced food intake, recurrent digestive problems, fatigue, headaches and back pain, high consumption of energy drinks, emotional states of sadness, greater tendencies toward distress/anxiety and irritability, and a higher prevalence of suicidal ideation. Additionally, the 2023-2 cohort—composed primarily of Generation Z students—exhibited higher risk indicators related to mental health, including: increased sexual activity, fatigue, psychoactive substance use, daily consumption of energy drinks, higher smoking frequency, and emotional states of sadness, irritability, and apathy. These findings underscore the need to implement effective intervention strategies to address the mental health challenges faced by incoming students at the National University of Colombia, Palmira Campus.

Keywords: Mental health, Education, Psychological stress, Psychological well being, Psychological effects.

Introducción

La pandemia de covid-19 ha tenido un impacto devastador en la salud mental de los estudiantes universitarios desde el año 2020, evidenciando la necesidad urgente de abordar este tema de manera integral y efectiva. Estudios recientes han demostrado que la pandemia de covid-19 y las medidas de confinamiento han exacerbado diversas problemáticas psicosociales, afectando negativamente el bienestar emocional y psicológico de los estudiantes (Barrera-Herrera y San Martín, 2021; Pérez et al., 2023). Datos de la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2023a) revelan que un alarmante 25% de los estudiantes universitarios en América Latina experimentan síntomas de ansiedad o depresión, lo que representa un aumento del 20% respecto a 2020.

A nivel global, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021; 2024) alerta que el suicidio se ha convertido en la cuarta causa de muerte entre jóvenes de 15 a 29 años. En Colombia, el estudio de salud mental en Bogotá (Alcaldía de Bogotá, 2023) reporta que el 29.15 % de los adolescentes se han podido recuperar “poco, muy poco o nada” de las afectaciones que les dejó la pandemia en su salud mental, así como el 26.7 % de los jóvenes y el 39.06 % de los adultos.

Los resultados de la Encuesta de Pulso Social (DANE, 2021) presentan que la población de 10 a 24 años es quien más se ha visto afectada durante la epidemia por haber sentido “preocupación o nerviosismo” presentándose el 41,2% de esta población, mientras que el porcentaje de la población con estos sentimientos en las edades entre 25 a 54 años fue de 39,2%. La Organización Mundial de la Salud (OMS) ha reportado un aumento significativo en los trastornos de ansiedad y depresión entre los jóvenes durante la pandemia (OMS, 2022). Además, el incremento de la violencia intrafamiliar durante el confinamiento ha aumentado los riesgos para la ideación e intento suicida (Gallo-Barrera, Perdomo-Rojas y Caballero-Domínguez, 2022).

Adicionalmente, la literatura existente sobre la salud mental en entornos universitarios sugiere que la adaptación al entorno universitario es un factor crítico en las afecciones y problemáticas que presentan los jóvenes estudiantes, especialmente en el contexto postpandemia (Duche et al., 2020; Gómez et al., 2020; Atencio-Osorio et al., 2022). La transición a la universidad ya es un período crítico de cambio y ajuste, y la pandemia ha agregado una capa adicional de complejidad a este proceso (López-Aguilar et al., 2022). Otras investigaciones sugieren que los estudiantes universitarios son particularmente vulnerables a los efectos negativos de la pandemia debido a su edad y etapa de desarrollo (Hatch et al., 2020).

La carga de trabajo académico, las relaciones con los profesores, la calidad de la universidad y el ambiente grupal también influyen significativamente en la salud mental de los estudiantes (Fennie et al., 2020). Además, variables psicosociales como la edad, el ingreso temprano al contexto universitario, las heridas emocionales no

elaboradas y las dinámicas socioculturales en los territorios de procedencia juegan un papel importante en la salud mental de los estudiantes (Álvarez-Pérez y López-Aguilar, 2019; Perales et al., 2019). Estos datos evidencian un preocupante aumento en la demanda de servicios de salud mental entre la población estudiantil universitaria de adultos jóvenes entre 2020 y 2021. Estas estadísticas subrayan la importancia crítica de evaluar y abordar la salud mental de los jóvenes universitarios, así como de desarrollar estrategias efectivas de atención en salud pública para mitigar este problema creciente.

Se requiere realizar estudios que exploren el estado de salud mental de los jóvenes que ingresan a la universidad en el período postpandemia, con el propósito de identificar áreas de intervención prioritarias y desarrollar estrategias efectivas para apoyar su bienestar emocional y psicológico. Aunque existen estadísticas generales, se observa una brecha crítica en la comprensión detallada de la situación de salud mental de los estudiantes de primer ingreso en contextos universitarios específicos, lo que exige un análisis localizado para una intervención pertinente. La universidad, al ser un agente clave en la formación del capital humano, tiene la responsabilidad de asegurar que los problemas de salud mental no se conviertan en barreras para el éxito académico y profesional. La salud mental, en este contexto, es también una cuestión de equidad y justicia social, ya que las afecciones no identificadas o no tratadas pueden limitar el acceso, permanencia y éxito de los estudiantes, exacerbando desigualdades preexistentes.

En este contexto, se ha llevado a cabo un análisis cuantitativo del estado de salud mental de los jóvenes que ingresan a la Universidad Nacional de Colombia, sede Palmira, utilizando los datos de la encuesta del Perfil Integral Individual al Ingreso de Bienestar Universitario UNAL. Se apela al análisis estadístico como estrategia de acercamiento a las problemáticas de salud mental de los estudiantes universitarios al constituirse esta en una herramienta muy útil para cuantificar la prevalencia de los síntomas, identificar patrones y correlaciones, y establecer la magnitud real del problema en esta población específica, trascendiendo las observaciones anecdóticas. Mediante este enfoque

metodológico se logró realizar una primera caracterización de los grupos de estudiantes más vulnerables y los factores sociodemográficos y psicosociales que actúan como posibles riesgos o protectores, informando así la formulación de intervenciones diferenciadas y personalizadas. Los resultados de este estudio se consideran fundamentales para las autoridades universitarias, municipales y demás entes involucrados, ya que proporcionarán una línea de base empírica esencial para el monitoreo continuo y la evaluación de la efectividad de futuros programas y estrategias de atención en salud pública orientadas a mejorar la calidad de vida de los estudiantes.

Metodología

Este estudio empleó un enfoque cuantitativo para medir y describir objetivamente el estado de salud mental de los estudiantes que ingresan a su primer semestre en la Universidad Nacional de Colombia Sede Palmira. El objetivo principal fue examinar las variables que influyen en la salud mental de los estudiantes mediante análisis estadísticos descriptivos e inferenciales, utilizando el software SPSS. La población objeto de estudio estuvo compuesta por estudiantes que ingresaron a primer semestre en la Universidad Nacional de Colombia Sede Palmira en los semestres 2021, 2022 (1 y 2) y 2023 (1 y 2). Se analizaron un total de 1067 encuestas del Perfil Integral Individual al Ingreso, distribuidas en:

- 243 encuestas de 2021
- 252 encuestas de 2022-1
- 161 encuestas de 2022-2
- 154 encuestas de 2023-1
- 257 encuestas de 2023-2

La muestra estuvo compuesta por 491 hombres y 576 mujeres de las dos facultades de la Universidad, con una mayor proporción de estudiantes de pregrado (1058) y una menor proporción de estudiantes de posgrado (9). Los criterios de inclusión fueron:

estudiantes que ingresan a primer semestre en cualquiera de los programas a nivel de pregrado o posgrado en la Universidad Nacional de Colombia Sede Palmira y estudiantes que ingresaron en los periodos 2021, 2022 (1 y 2) y 2023 (1 y 2). Los criterios de exclusión fueron estudiantes de segundo u otro semestre o matrícula superior a la primera.

El Instrumento de medición fue la encuesta del Perfil Integral Individual al Ingreso, diseñada por la Universidad Nacional de Colombia, que se utiliza para caracterizar las condiciones educativas, geográficas, socioeconómicas, actitudinales, culturales y de salud de los estudiantes. Este instrumento permite calcular factores de riesgo que pueden afectar negativamente el desempeño académico y el desarrollo integral de los estudiantes.

La construcción, suministro y evaluación de la encuesta estuvo a cargo de las personas vinculadas al área de bienestar Universitario de la Universidad Nacional de Colombia. La utilización de la encuesta se realizó en el marco del trabajo articulado con los practicantes de Psicología de la Universidad del Valle Seccional Palmira durante su práctica profesional de docencia servicio.

Resultados

A continuación, se presentan los hallazgos de los análisis descriptivos, organizados por las macro categorías del perfil de riesgo identificadas: componentes nutricionales, conducta sexual, hábitos con potencial afectación en salud mental, problemáticas físicas con potencial de afectación en salud mental y estados emocionales con potencial de afectación en salud mental. Las variables presentadas fueron las que mostraron significancia estadística y en la exposición de los resultados se incluyen gráficos y/o tablas que ilustran las comparaciones por género, rangos de edad y semestre de ingreso (cohorte). Adicionalmente, se propone una hipótesis interpretativa derivada de los datos, con el objetivo de orientar el diseño y la implementación de programas de intervención por parte

de Bienestar Universitario. Estos elementos buscan ofrecer una comprensión de las necesidades de la población estudiantil para direccionar eficazmente el trabajo institucional.

Componentes Nutricionales

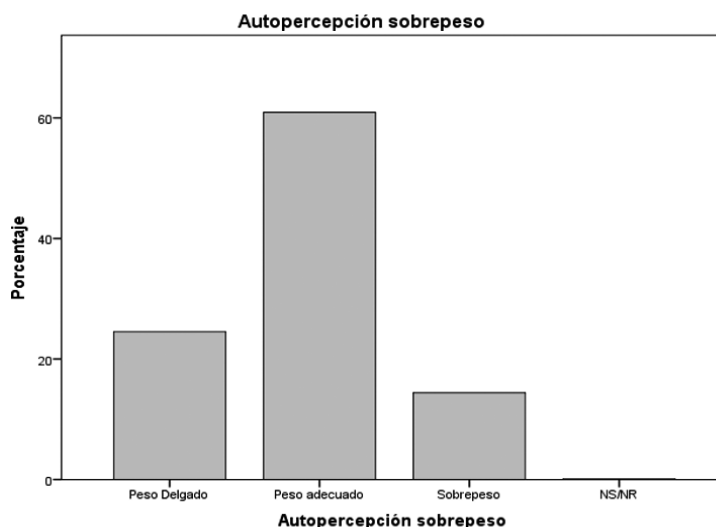
A continuación se agrupa en esta categoría las variables relacionadas con el aspecto nutricional de los estudiantes de primer ingreso que resultaron relevantes de acuerdo con el análisis estadístico realizado.

La Percepción Emocional del Peso Corporal

La autopercepción del peso corporal es un indicador fundamental de la satisfacción corporal. Se observa que el 61% de los estudiantes de nuevo ingreso percibe su peso como adecuado. Sin embargo, el 39% restante se autodefine como delgado o con sobrepeso, percepciones que a menudo se asocian con aspectos negativos de la apariencia física. No se identificaron diferencias estadísticamente significativas por género en esta autopercepción (Chi-cuadrado = 5.9, $p=0.11$).

Gráfico 1

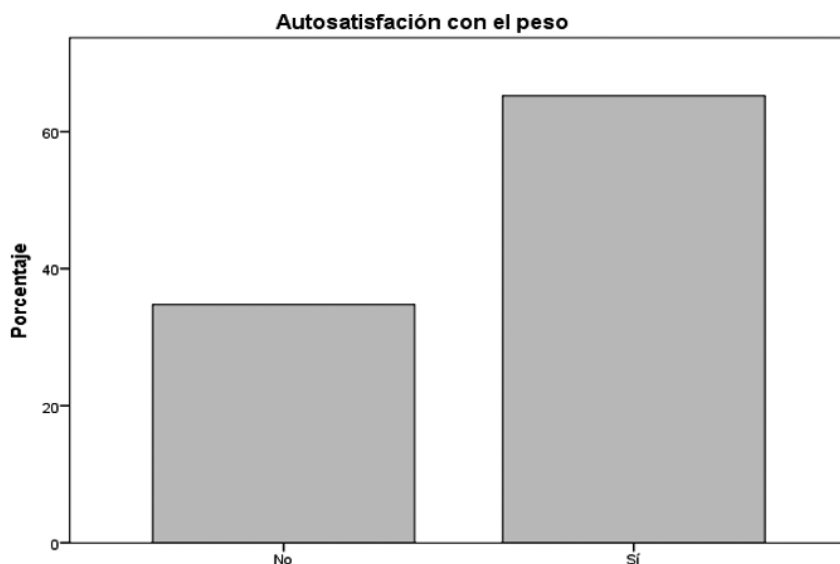
Porcentaje de Autopercepción sobre peso total muestra



Adicionalmente, el 34% de la población estudiantil manifiesta insatisfacción con su peso.

Gráfico 2

Porcentaje de Autosatisfacción sobre peso total muestra



Esta insatisfacción no exhibió diferencias estadísticas significativas con ninguna variable sociodemográfica ($p>0.05$), pero sí una relación directa y altamente significativa con la autopercepción del peso ($p<0.001$).

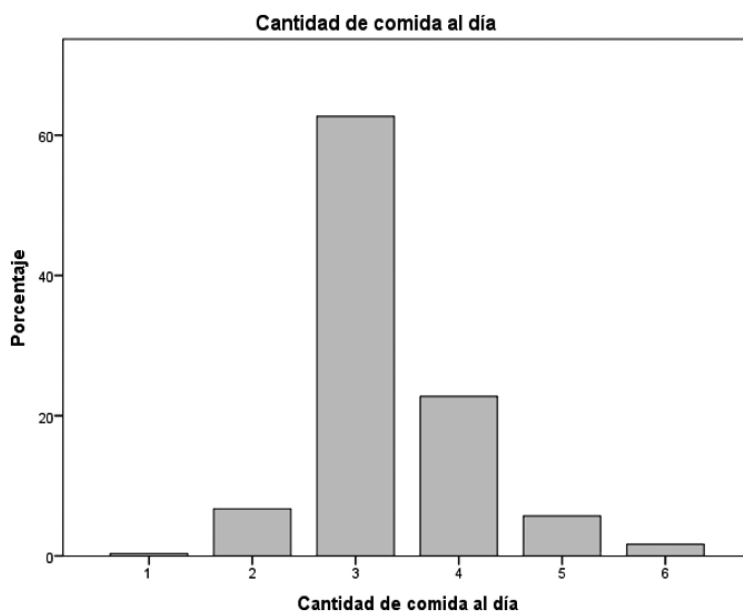
Hipótesis/Interpretación de los datos: La prevalencia de insatisfacción con el peso, aun sin una correlación sociodemográfica clara, sugiere la influencia de imaginarios estéticos internalizados que pueden trascender características demográficas. La fuerte asociación con la autopercepción del peso indica que aquellos que no se perciben en un peso “adecuado” son los más insatisfechos, lo cual podría ser un factor de riesgo para el desarrollo de trastornos de la conducta alimentaria (TCA).

Hábitos de Alimentación de Toda Población en Cantidad de Comidas

Se determinó que el 7% de los estudiantes de nuevo ingreso consume 1 o 2 comidas al día. Esta frecuencia de ingesta podría conducir a un consumo calórico insuficiente en relación con los requerimientos energéticos, lo que hipotéticamente podría afectar su rendimiento académico.

Gráfico 3

Porcentaje de comidas diarias total muestra



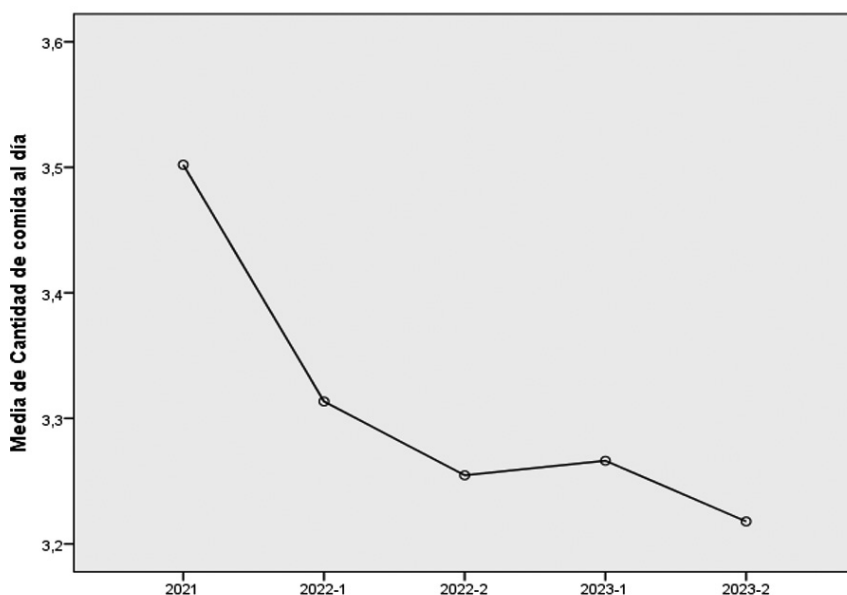
Hipótesis/Interpretación de los datos: Esta baja frecuencia de comidas podría estar asociada a limitaciones económicas, especialmente en el caso de estudiantes foráneos de bajos recursos, o a restricciones de tiempo derivadas de la combinación de estudios universitarios con responsabilidades laborales. Se podría plantear la hipótesis de que la disponibilidad de recursos y la gestión del tiempo son factores determinantes en la adecuación de los hábitos alimentarios.

Hábitos de Alimentación por Cohortes en Cantidad de Comidas

Hábitos alimentarios por cohorte y género (cantidad de comidas): Los estudiantes de la cohorte 2023-2 presentaron el menor número de comidas diarias promedio ($F=5.5$, $p<0.001$), indicando una vulnerabilidad particular en este grupo. No se encontró una relación estadísticamente significativa entre la cantidad de comidas y el género.

Gráfico 4

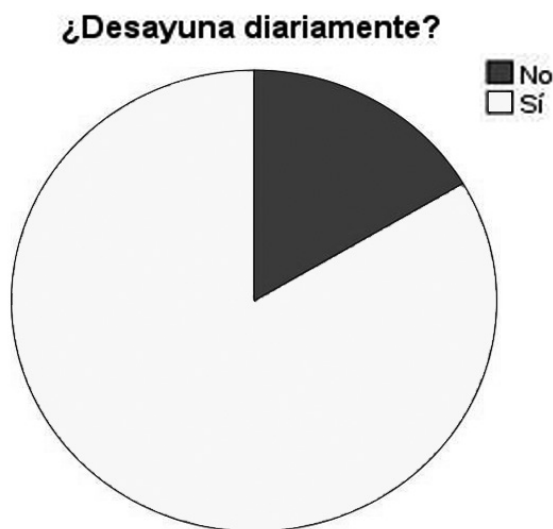
Media de Cantidad de comidas diarias por cohorte



Un análisis adicional revela que el 17% de los encuestados no desayuna diariamente. Este hábito se correlaciona positivamente con la autopercepción del peso, pero no con el sexo, la cohorte o los rangos de edad.

Gráfico 5

Porcentaje del total de la muestra desayuno diario



Hipótesis/Interpretación: La particularidad de la cohorte 2023-2 sugiere la posible influencia de cambios en el contexto de ingreso o en las condiciones socioeconómicas específicas de esa población. La correlación del no desayuno con la autopercepción del peso sugiere que, para una parte de los estudiantes, la restricción alimentaria matutina podría ser una estrategia inconsciente o consciente vinculada a la imagen corporal, más allá de las limitaciones de tiempo o recursos.

Percepción sobre hábitos de alimentación (cantidad de comida) por género

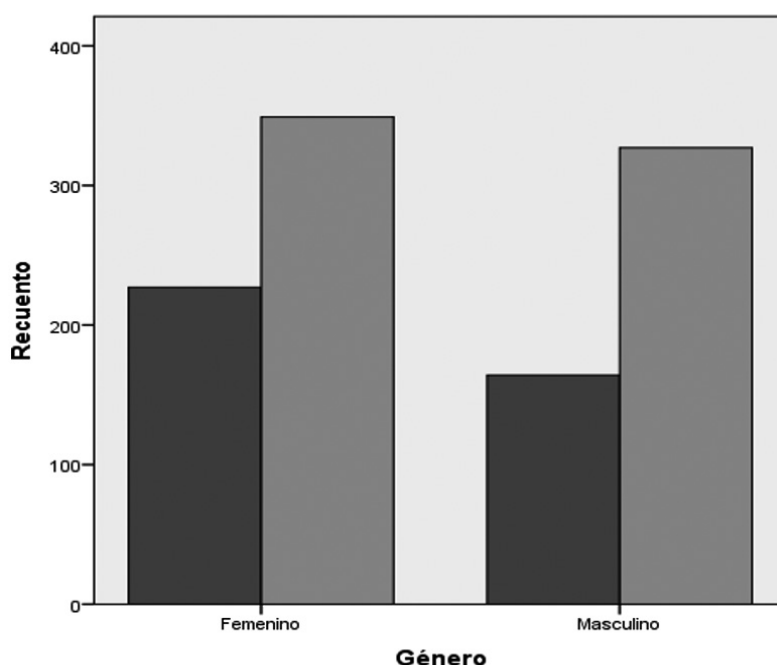
En una perspectiva general, el 64% de la población estudiantil reporta que tiene hábitos de alimentación adecuados, mientras que el 35% considera que no los tiene. Las razones detrás de esta percepción negativa de sus hábitos de alimentación diarios podrían ser multifactoriales, incluyendo factores económicos, estéticos o

de tiempo, lo que sugiere una problemática compleja con potencial afectación del rendimiento académico.

Se observó que las mujeres perciben que no consumen suficientes comidas, a diferencia de los hombres ($\text{Chi-cuadrado} = 4.1$, $p=0.04$), aunque esta diferencia no se correlaciona con la cohorte ni con el rango de edad.

Gráfico 6

Satisfacción de hábitos de comida por género (Gris más oscuro satisfecho)



Hipótesis/Interpretación: La diferencia en la percepción sobre la suficiencia de comidas por género podría indicar la afectación que propicia la presión social en las mujeres con respecto a la alimentación o al control de peso. Al parecer, las mujeres consideran que no comen lo que realmente quieren o necesitan. La combinación de factores económicos, estéticos y de tiempo como posibles impulsores de insatisfacción sobre sus hábitos alimentarios sugiere

la necesidad de intervenciones integrales que aborden no solo la educación nutricional sino también las barreras socioeconómicas y las percepciones sobre las necesidades corporales reales.

Sexualidad

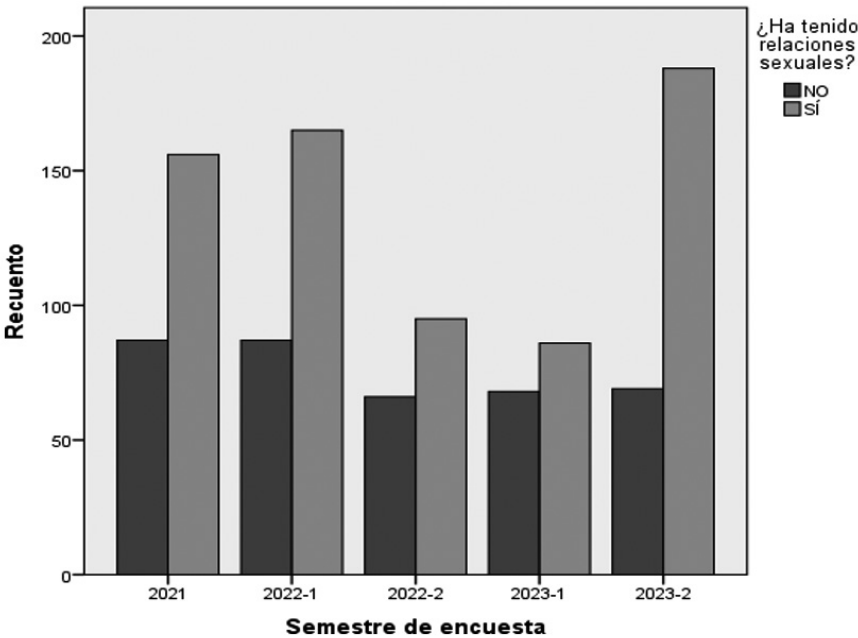
Esta sección presenta las variables de sexualidad (sexualidad activa por cohorte y edad, conducta de riesgo y uso de método anticonceptivo) que resultaron estadísticamente relevantes en el análisis de los estudiantes de primer ingreso

Sexualidad Activa por Cohortes

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas por cohorte (Chi-cuadrado = 15.6, $p=0.003$). Específicamente, la cohorte 2023-2 muestra una mayor tendencia a la actividad sexual, mientras que la cohorte 2023-1 exhibe una prevalencia comparativamente baja.

Gráfico 7

Frecuencia de Inicio de actividad sexual por cohorte



Hipótesis/Interpretación: Las diferencias significativas por cohorte podrían indicar variaciones generacionales en el inicio de la vida sexual activa, posiblemente influenciadas por cambios en las normas sociales, el acceso a información o las experiencias previas al ingreso universitario (e.g., el impacto de la pandemia en la socialización de cohortes específicas).

Sexualidad Activa por Rango de Edad

Se determinó que una tercera parte de los estudiantes de primer ingreso no ha tenido relaciones sexuales. La prevalencia de actividad sexual se incrementa a partir de los 18 años y se vuelve mayoritaria a partir de los 23 años.

Tabla 1

Sexualidad activa por rango de edad

¿Ha tenido relaciones sexuales en los últimos 6 meses?				
Edad	NO	SI	Total	% Sexualmente activo
15	2	0	2	0 %
16	38	14	52	26 %
17	183	117	300	39 %
18	129	127	256	50 %
19	63	81	144	56 %
20	33	60	93	64 %
21	27	53	80	66 %
22	9	34	43	79 %
23	7	31	38	86 %
24	5	17	22	77 %
25	1	8	9	89 %

Hipótesis/Interpretación: Los patrones de actividad sexual reflejan un desarrollo esperable de la sexualidad en la adultez emergente.

Conducta de Riesgo Sexual (Promiscuidad)

Con base en la conceptualización de promiscuidad de la OMS (citada por Pérez y Merino, 2016), que considera a una persona promiscua cuando tiene relaciones sexuales con dos parejas distintas en un período inferior a 6 meses, los resultados indican que las conductas de promiscuidad son poco reportadas en las edades más jóvenes,

Tabla 2
Conducta sexual promiscua por edad

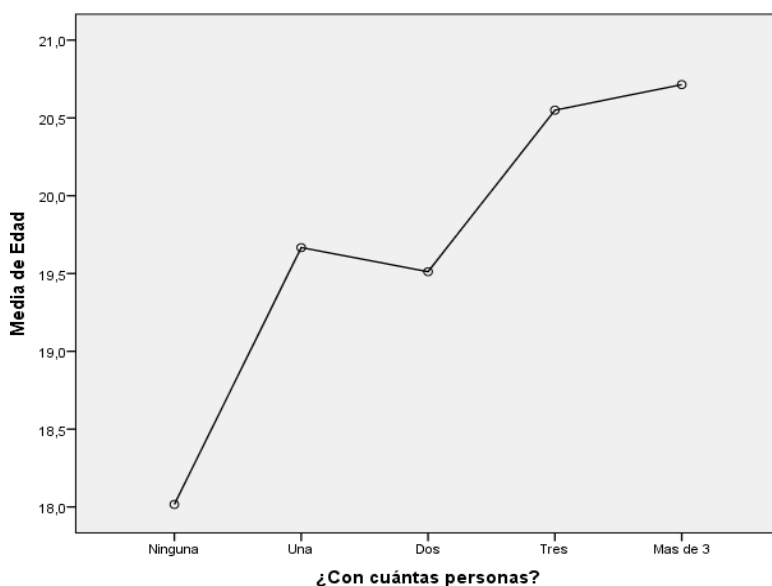
Edad	Ninguna	Una	Dos	Tres	Más de 3	Total	Porcentaje conducta sexual promiscua
15	2	0	0	0	0	2	0 %
16	35	14	3	0	0	52	6 %
17	167	98	24	5	6	300	12 %
18	116	97	29	9	5	256	18 %
19	53	61	17	6	7	144	21 %
20	23	41	15	9	5	93	31 %
21	16	45	11	5	3	80	24 %
22	6	22	13	1	1	43	35 %
23	4	21	10	1	2	38	34 %
24	3	15	0	1	3	22	18 %
25	1	6	2	0	0	9	22 %
26	2	2	1	1	0	6	33 %
27	2	2	2	0	1	7	43 %
29	0	1	0	0	0	1	0 %
30	0	3	0	0	0	3	0 %
31	0	1	0	0	1	2	50 %
32	0	2	0	0	0	2	0 %
34	0	0	0	1	0	1	100 %
35	0	1	0	0	0	1	0 %
39	0	0	0	0	1	1	100 %
47	0	0	0	1	0	1	100 %

Edad	Ninguna	Una	Dos	Tres	Más de 3	Total	Porcentaje conducta sexual promiscua
51	0	1	0	0	0	1	0 %
54	0	1	0	0	0	1	0 %
58	0	1	0	0	0	1	0 %
	430	435	127	40	35		
	40,3%	40,8 %	11,9 %	3,7 %	3,3%		

Aunque a partir de los 18 años se comienzan a manifestar conductas de promiscuidad, este se hace notoria después de los 20 años.

Gráfico 8

Distribución de número de parejas sexuales por edad (últimos 6 meses)



Hipótesis/Interpretación: Este patrón sugiere que la adopción de conductas sexuales de riesgo, como la promiscuidad, podría estar asociada a un mayor grado de autonomía, madurez o exposición a entornos sociales que favorecen tales prácticas en la adultez temprana. Se hipotetiza que los factores de riesgo para

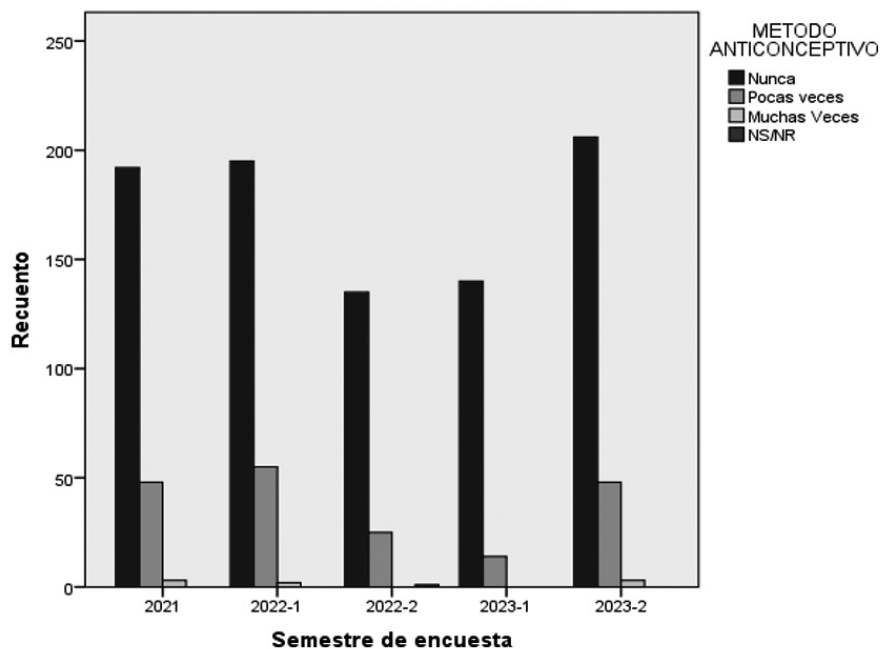
la promiscuidad se activan o consolidan en edades posteriores al ingreso universitario inmediato.

Reporte de Uso de Método de Barrera: Uso de Condón

Se identificó una significancia estadística por cohorte en el uso de condón (Chi-cuadrado = 21.8, $p=0.03$). La cohorte 2023-2 presenta una mayor habituación al uso de condón, mientras que la cohorte 2023-1 es la que menos utiliza este método de barrera.

Gráfico 9

Frecuencia de uso de método anticonceptivo por cohorte



Hipótesis/Interpretación: Las diferencias en el uso de condón entre cohortes podrían señalar la eficacia diferencial de campañas de educación sexual previas al ingreso universitario o variaciones en la percepción del riesgo entre generaciones específicas. Se hipotetiza que la cohorte 2023-2 pudo haber recibido mayor énfasis en educación sexual o tener una mayor conciencia sobre

la prevención de ITS/embarazos no deseados en sus entornos de origen, en comparación con la cohorte 2023-1.

Hábitos con Potencial de Afectación en Salud Mental

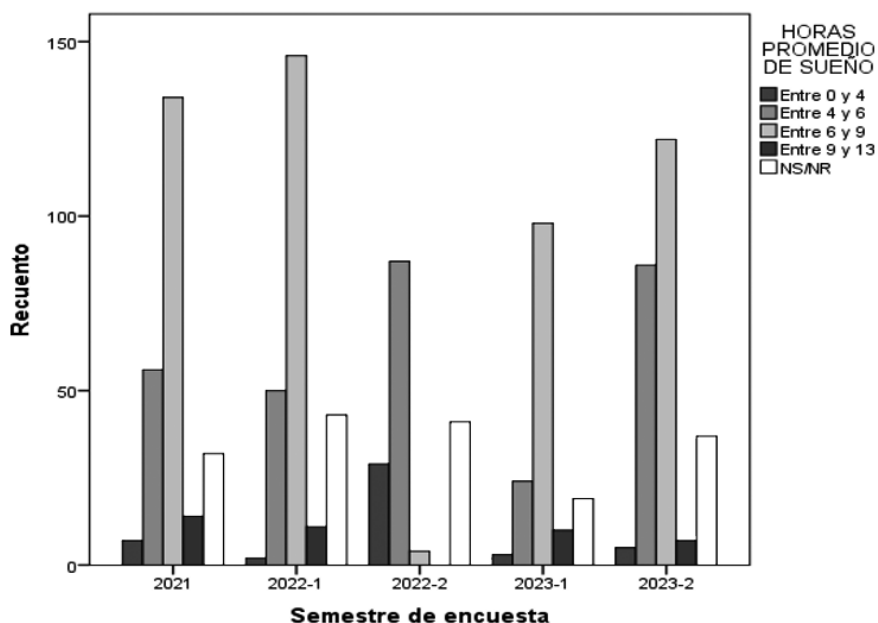
Esta sección presenta las variables relacionadas con hábitos que pueden afectar la salud mental (Horas de sueño, consumo de sustancias psicoactivas, consumo de energizantes, fumar) que resultaron estadísticamente relevantes en el análisis de los estudiantes de primer ingreso.

Horas de Sueño

Una tercera parte de los estudiantes de primer ingreso duerme menos de las horas recomendadas (entre 6 y 9 horas). No se encontraron diferencias significativas por género o programa, pero sí por cohorte (Chi-cuadrado = 205.6, $p < 0.001$).

Gráfico 10

Horas promedio de sueño por cohorte



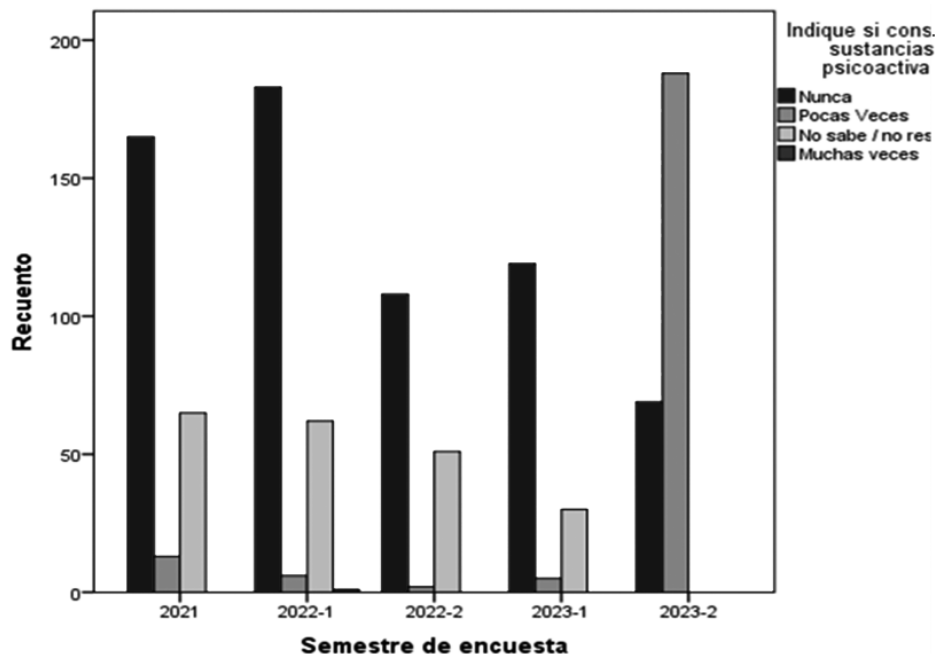
Hipótesis/Interpretación: La privación del sueño en una proporción considerable de estudiantes es un hallazgo preocupante, dado su impacto conocido en el rendimiento académico y la salud mental. Las diferencias significativas por cohorte podrían sugerir cambios en los patrones de sueño asociados a los contextos de ingreso a la adaptación a la vida universitaria para cada grupo generacional.

Consumo de Sustancias Psicoactivas por Cohorte

El consumo habitual de sustancias psicoactivas (SPA) es bajo entre los estudiantes de primer ingreso. No se identificaron datos significativos en cuanto al consumo constante o social de SPA. Sin embargo, una quinta parte de los encuestados reconoce haber consumido SPA en alguna ocasión.

Gráfico 11

Frecuencia de consumo de sustancias psicoactivas por cohorte



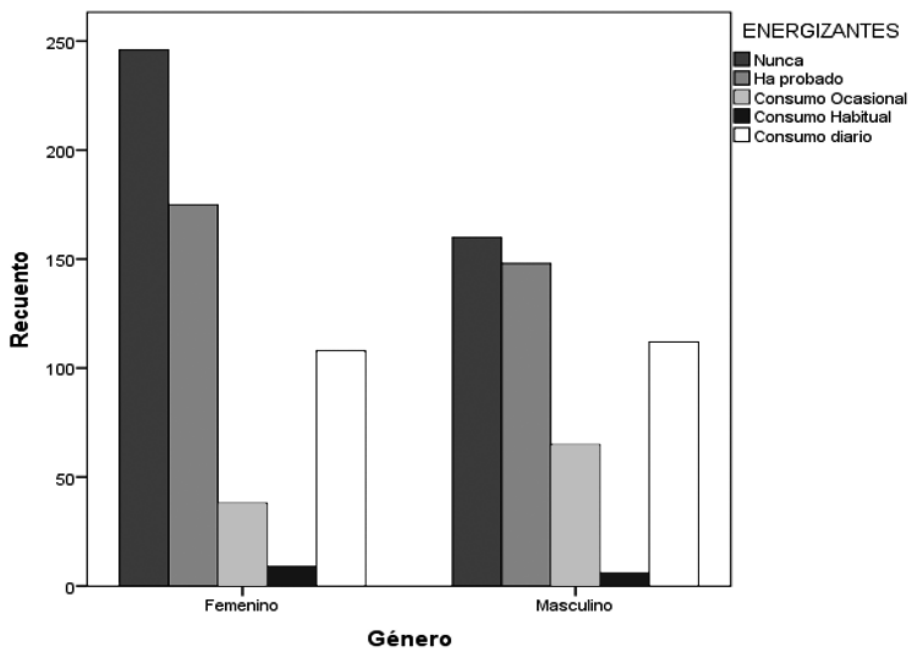
Hipótesis/Interpretación: El bajo consumo habitual es un dato positivo, pero el hecho de que una proporción significativa haya experimentado con SPA sugiere la necesidad de programas de prevención focalizados en la etapa de experimentación, especialmente al inicio de la vida universitaria, donde la exposición a nuevas situaciones sociales puede aumentar la vulnerabilidad.

Consumo de Energizantes

El consumo de energizantes alcanza el 33%. Este consumo es más elevado en mujeres (Chi-cuadrado = 21.5, $p < 0.001$).

Gráfico 12

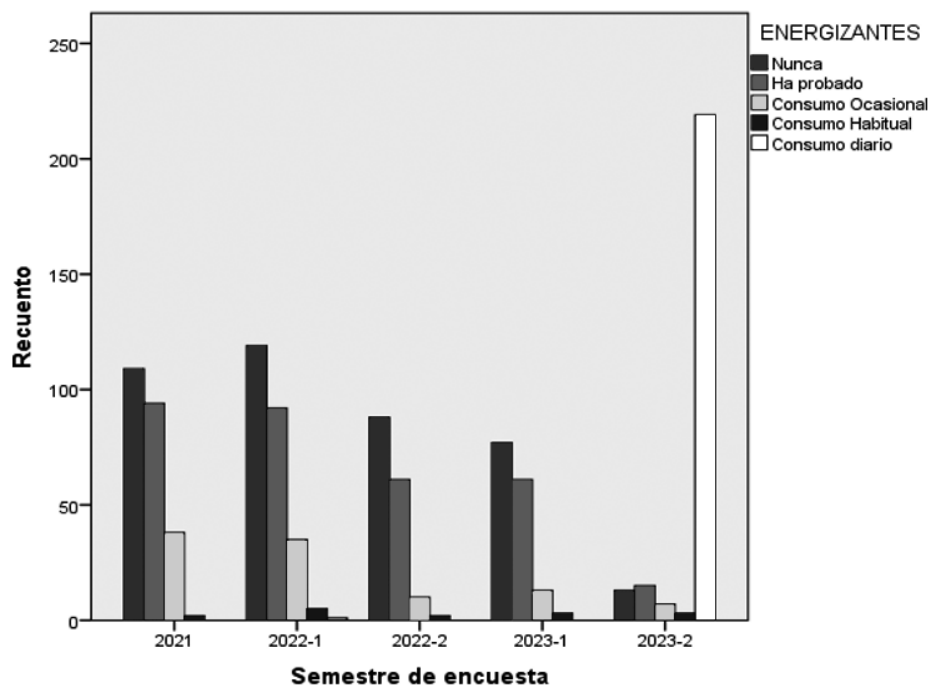
Frecuencia de consumo de energizantes por género



Se observan diferencias estadísticamente significativas por cohorte (Chi-cuadrado = 882.3, $p < 0.001$), siendo la cohorte 2023-2 la que presenta un mayor consumo en comparación con cohortes del primer semestre del año.

Gráfico 13

Frecuencia de consumo de energizantes por cohorte



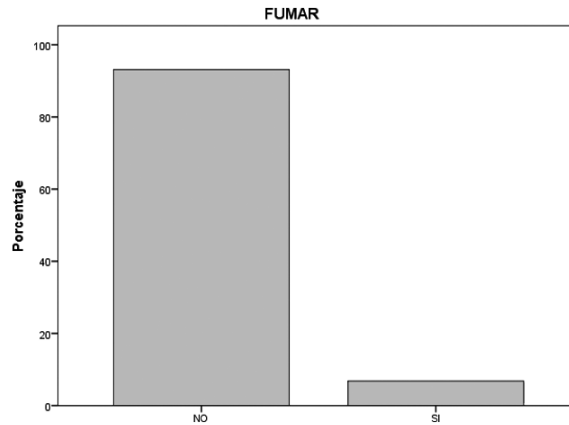
Hipótesis/Interpretación: El alto consumo de energizantes, particularmente en mujeres y en la cohorte 2023-2, podría ser un mecanismo de afrontamiento para compensar la falta de sueño, la alta carga académica o el cansancio. Se podría hipotetizar una correlación entre el consumo de energizantes y la privación del sueño o el estrés académico, especialmente en grupos específicos.

Hábito de Fumar

El hábito de fumar no está ampliamente extendido, con menos del 10% de los estudiantes de primer ingreso reportando ser fumadores.

Gráfico 14

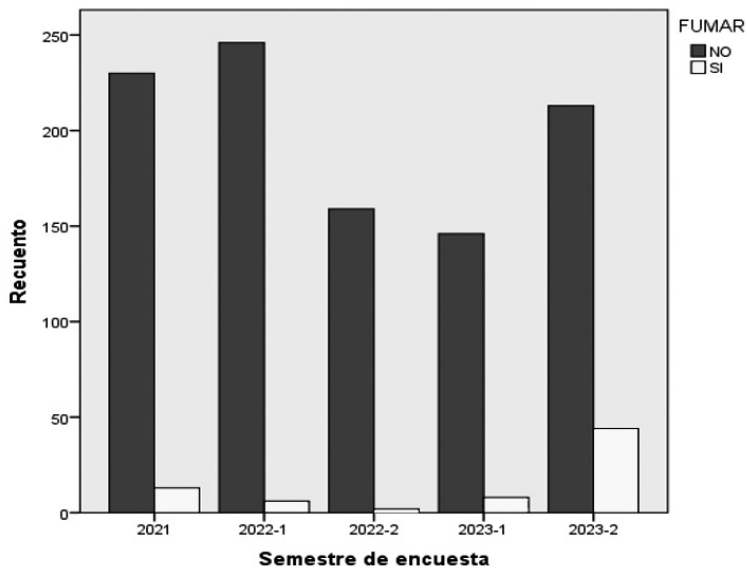
Prevalencia del tabaquismo: porcentaje de fumadores



Se identificaron diferencias estadísticamente significativas entre la cohorte 2023-2 y las cohortes anteriores.

Gráfico 15

Distribución de tabaquismo por cohorte



Hipótesis/Interpretación: La baja prevalencia general de tabaquismo es favorable. Las diferencias significativas con la cohorte 2023-2 podrían sugerir cambios generacionales en la percepción del tabaquismo o en las políticas de salud pública que influyen en los hábitos de las nuevas generaciones.

Problemáticas Orgánicas con Potencial de Afectación en Salud Mental

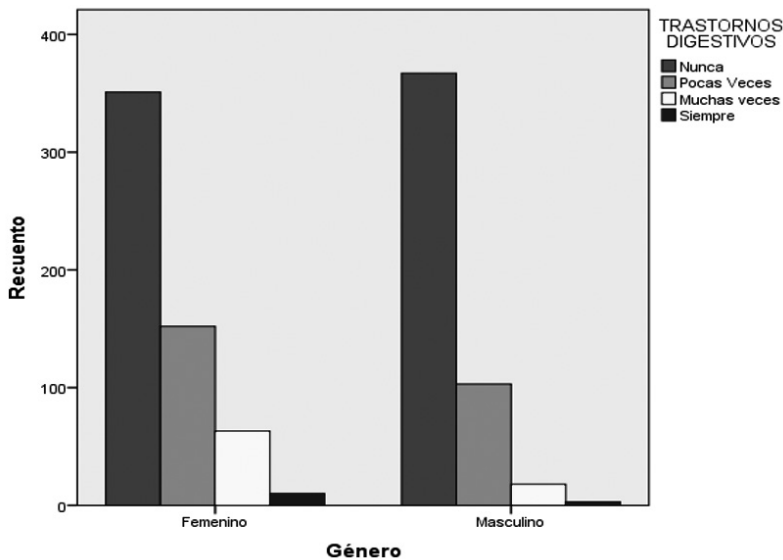
Esta sección presenta las variables de problemáticas orgánicas (trastornos digestivos, astenia y dolor de cabeza/espalda) que resultaron estadísticamente relevantes en el análisis de los estudiantes de primer ingreso

Trastornos Digestivos

Una tercera parte de los estudiantes de primer ingreso reporta problemas digestivos. Se identificaron diferencias significativas por género (Chi-cuadrado = 31.9, $p < 0.001$), lo que indica una mayor prevalencia en un género.

Gráfico 16

Frecuencia de trastornos digestivos por género



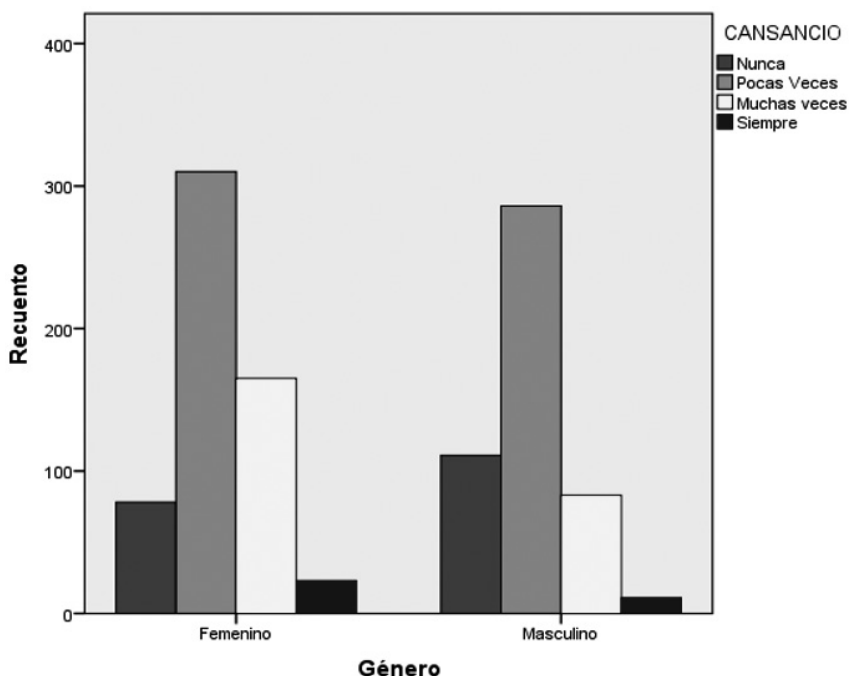
Hipótesis/Interpretación: La alta prevalencia de trastornos digestivos, y su vinculación con el género, podría sugerir una interconexión con hábitos alimentarios inadecuados y patrones de estrés o ansiedad, los cuales se manifiestan frecuentemente a nivel gastrointestinal. Se podría hipotetizar que las mujeres experimentan una mayor somatización del estrés o que sus hábitos alimentarios son más propensos a generar estas afecciones.

Cansancio

Una cuarta parte de los estudiantes de primer ingreso presenta signos de cansancio. Esta condición es superior en las mujeres (Chi-cuadrado = 31.5, $p < 0.001$)

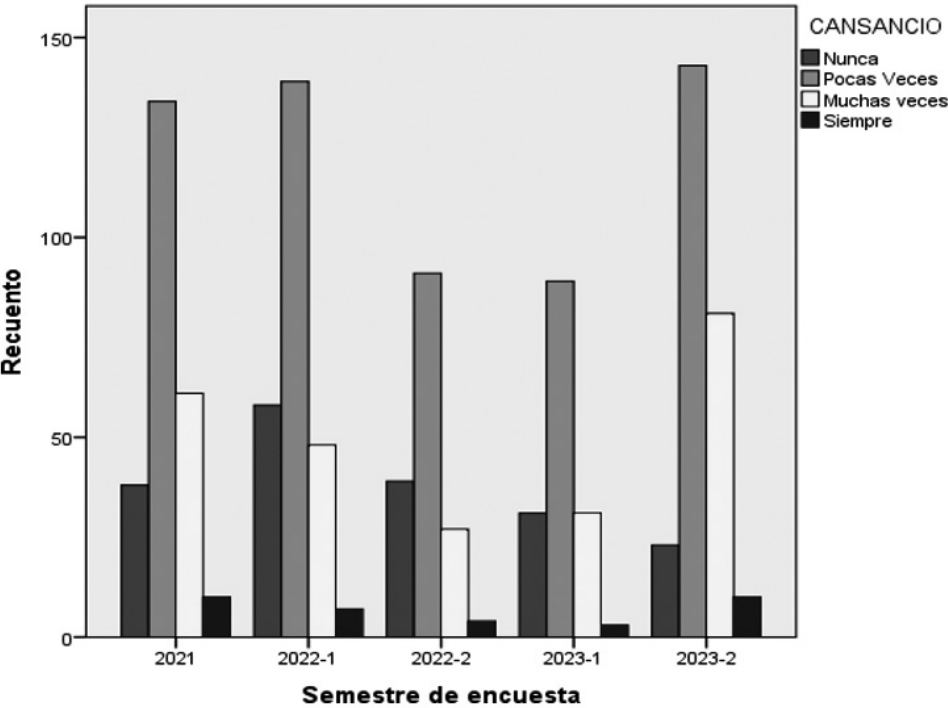
Gráfico 17

Frecuencia de cansancio por género



La astenia es también superior y estadísticamente relevante en la cohorte 2023-2 (Chi-cuadrado = 35.8, $p < 0.001$).

Gráfico 18
Frecuencia de cansancio por Cohorte



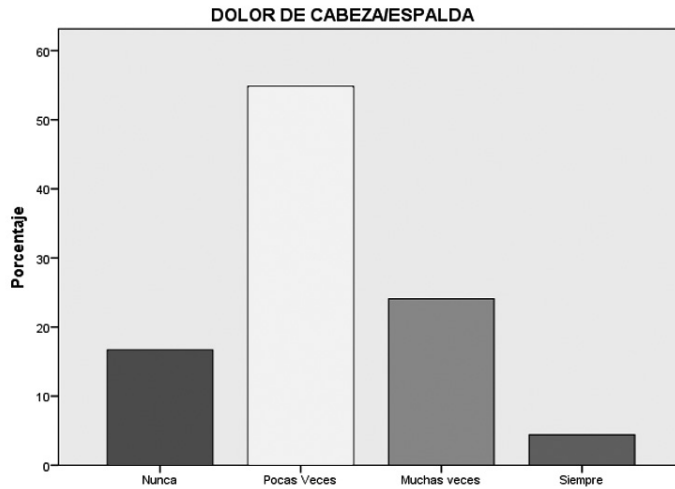
Hipótesis/Interpretación: La mayor prevalencia de cansancio en mujeres y en la cohorte 2023-2 puede estar relacionada con la acumulación de factores de riesgo, como hábitos de sueño insuficientes, ingesta alimentaria inadecuada, o una mayor carga percibida de responsabilidades académicas y personales. Se plantea la hipótesis de que el cansancio es un indicador temprano de sobrecarga o de inicio de malestar general.

Dolor de Cabeza y Espalda

El 30% de los estudiantes de nuevo ingreso reporta experimentar dolor de cabeza o espalda con alta frecuencia.

Gráfico 19

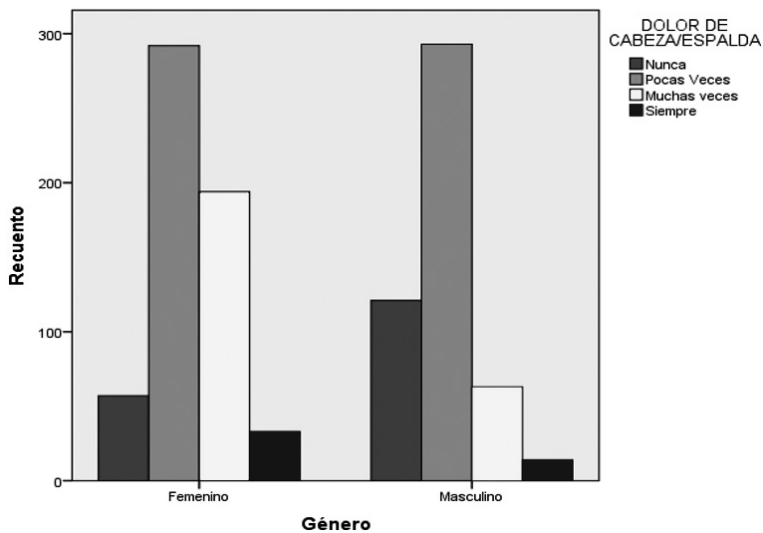
Prevalencia de dolor de cabeza por frecuencia



Se observan diferencias estadísticamente significativas por género (Chi-cuadrado = 91.2, $p < 0.001$), pero no por cohorte ni por programa académico.

Gráfico 20

Prevalencia de dolor de cabeza por género



Hipótesis/Interpretación: La alta prevalencia y la especificidad por género de estos dolores sugieren la influencia de factores ergonómicos asociados a las posturas de estudio, el estrés académico o la tensión muscular. La ausencia de diferencias por cohorte o programa podría indicar que estos son desafíos generales asociados a la transición a la vida universitaria, que afectan de manera desproporcionada a un género.

Estados de Ánimo con Potencial de Afectación de la Salud Mental

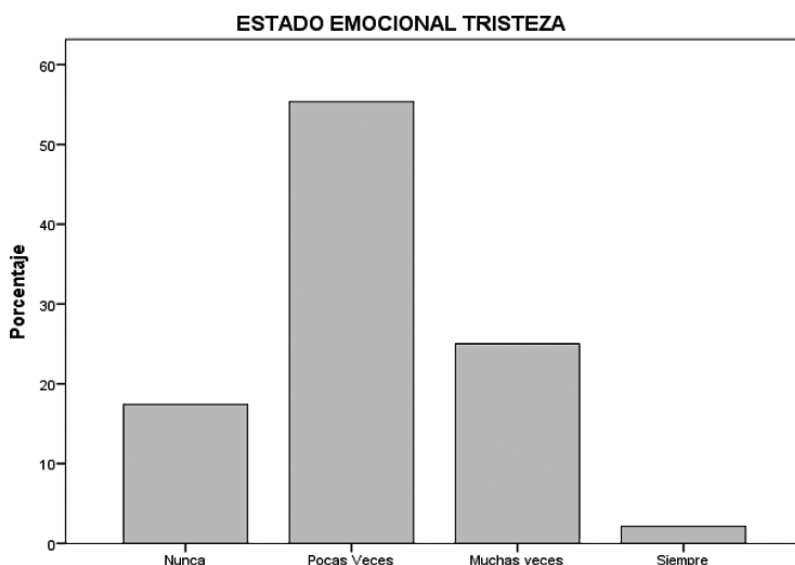
Esta sección presenta las variables de estados de ánimo con potencial afectación de salud mental (tristeza, ansiedad/angustia, irritabilidad y apatía) que resultaron estadísticamente relevantes en el análisis de los estudiantes de primer ingreso

Tristeza

Una cuarta parte de los estudiantes de primer ingreso experimenta estados de tristeza con frecuencia.

Gráfico 21

Distribución de la tristeza



La tristeza es significativamente más común entre las mujeres (Chi-cuadrado = 48.9, $p < 0.001$). Se observaron diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones media entre las cohortes (Chi-cuadrado = 28.5, $p < 0.001$), siendo la cohorte 2021 la que reportó la mayor prevalencia de tristeza, seguida por la 2023-2, y la 2022-1 la menor.

Tabla 3

Puntuaciones media de tristeza por cohorte

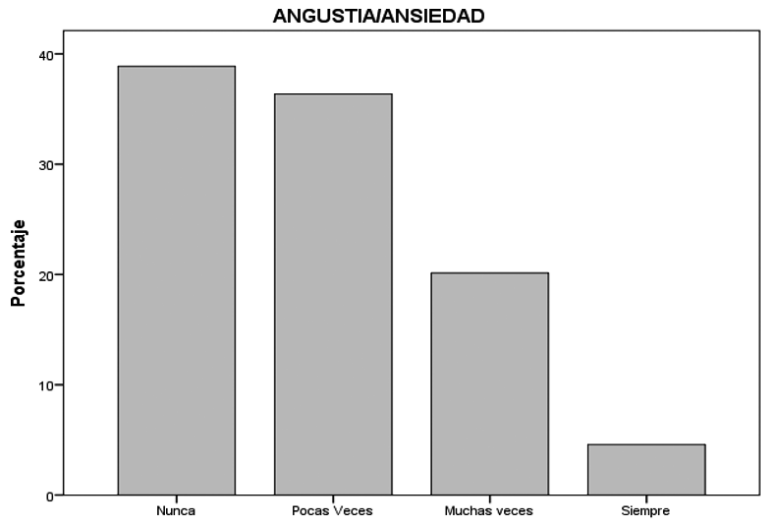
-Estado Emocional Tristeza	
Semestre	Media
2021	2,36
2022-1	2,12
2022-2	2,17
2023-1	2,12
2023-2	2,28
Total	2,22

Hipótesis/Interpretación: La mayor prevalencia de tristeza en mujeres es consistente con datos epidemiológicos generales. Las variaciones por cohorte, con la cohorte 2021 destacando, podrían reflejar el impacto residual de la pandemia de covid-19 en la salud mental de quienes ingresaron en ese período, así como la persistencia de desafíos emocionales en cohortes posteriores.

Ansiedad/Angustia

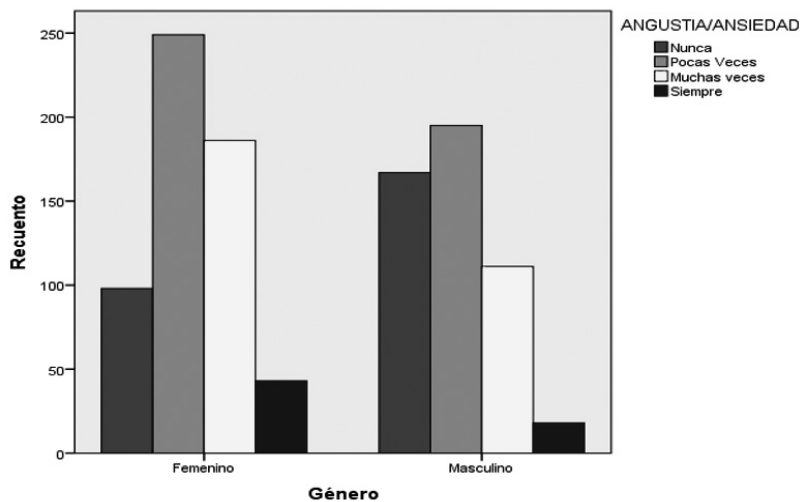
Una cuarta parte de los estudiantes de primer ingreso manifiesta ansiedad y angustia con frecuencia.

Gráfico 22
Distribución de porcentaje de la angustia/ansiedad en total muestra



No se encontraron diferencias significativas por cohorte o por programa, pero sí una fuerte diferencia por género (Chi-cuadrado = 47.2, $p < 0.001$).

Gráfico 23
Frecuencia de angustia/ ansiedad por género



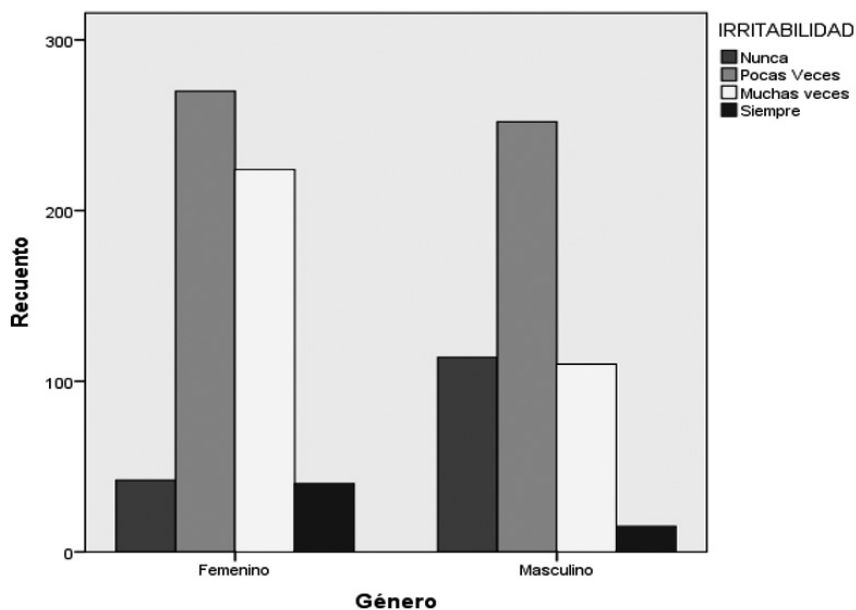
Hipótesis/Interpretación: La prevalencia de ansiedad y angustia, predominantemente en un género, sugiere la influencia de factores psicosociales y biológicos específicos de género que configuran la experiencia de estos estados emocionales. La ausencia de diferencias por cohorte o programa indica que estos son desafíos emocionales generalizados en la población de nuevo ingreso, independientemente de la fecha o área de estudio.

Irritabilidad

La prevalencia de la irritabilidad es mayor en las mujeres que en los hombres (Chi-cuadrado = 70.7, $p < 0.001$).

Gráfico 24

Frecuencia de la irritabilidad por género



Se observaron diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones media por cohorte (Chi-cuadrado = 24.2, $p = 0.02$), siendo la cohorte 2021 la que mostró mayor irritabilidad, seguida por la 2023-2.

Tabla 4
Puntuaciones medias de irritabilidad por cohorte

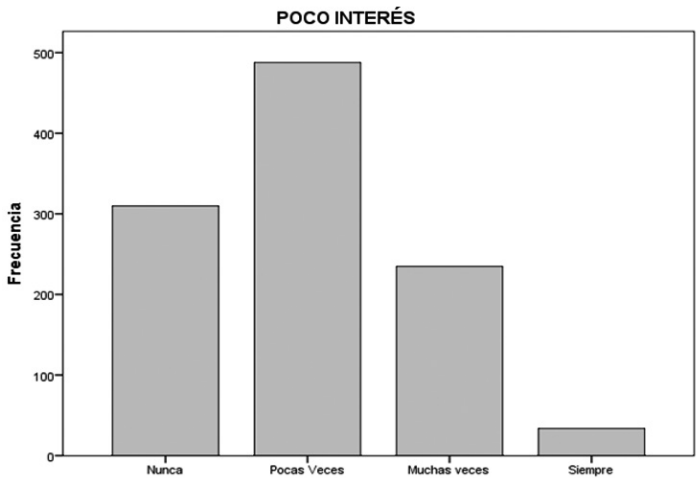
IRRITABILIDAD POR COHORTE	
Cohorte	Media
2021	2,42
2022-1	2,25
2022-2	2,19
2023-1	2,21
2023-2	2,39

Hipótesis/Interpretación: La mayor irritabilidad en mujeres y en cohortes específicas (2021 y 2023-2) podría ser un indicador de estrés acumulado, frustración o una manifestación atípica de depresión, especialmente en aquellos grupos que también reportan altos niveles de tristeza y apatía.

Apatía

Una cuarta parte de los estudiantes de primer ingreso manifiesta estados de apatía o indiferencia.

Gráfico 25
Prevalencia general de apatía por frecuencia



Se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre cohortes (Chi-cuadrado = 27.4, $p=0.007$). La cohorte 2021 muestra una prevalencia más alta de apatía, seguida por la 2023-2.

Tabla 5

Puntuaciones medias de apatía por cohorte

APATÍA	
Cohorte	Media
2021	1,98
2022-1	1,86
2022-2	1,76
2023-1	1,82
2023-2	1.96
Total	1,89

Hipótesis/Interpretación: La prevalencia de apatía en estas cohortes, particularmente en la 2021, refuerza la hipótesis del impacto persistente de factores externos (como la pandemia) o de la adaptación a la vida universitaria, que pueden generar desinterés y falta de motivación. La apatía podría ser un síntoma de agotamiento o desesperanza en estos grupos.

Actos que Requieren Atención en Psicología

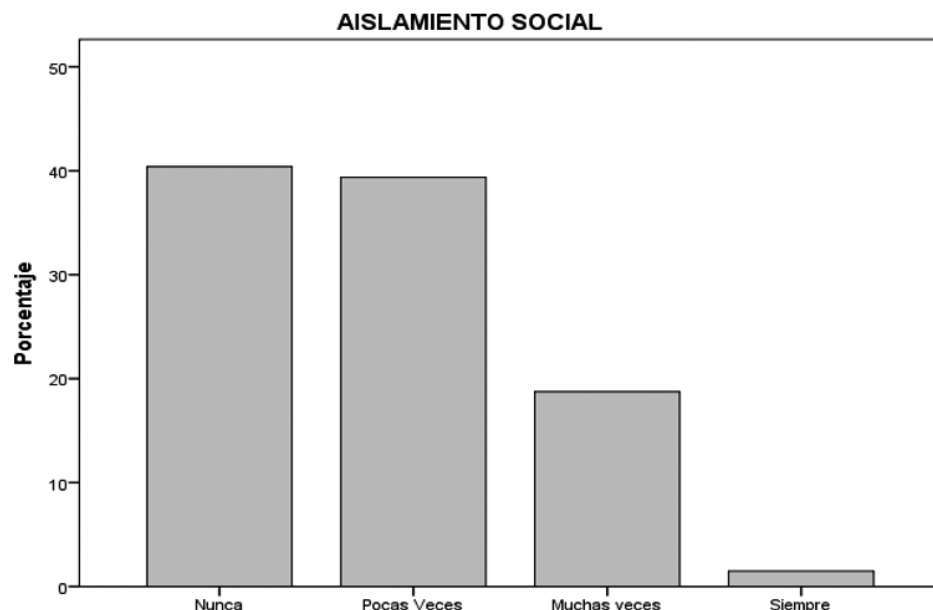
Esta sección presenta las variables de actos que requieren atención en psicología (aislamiento social, autoagresión, ideación suicida y búsqueda de ayuda psicológica) que resultaron estadísticamente relevantes en el análisis de los estudiantes de primer ingreso

Aislamiento Social

Una quinta parte de los estudiantes de primer ingreso se aísla de su entorno social. No se identificaron diferencias estadísticamente significativas entre las cohortes, por género o por programa.

Gráfico 26

Prevalencia general de aislamiento social por frecuencia



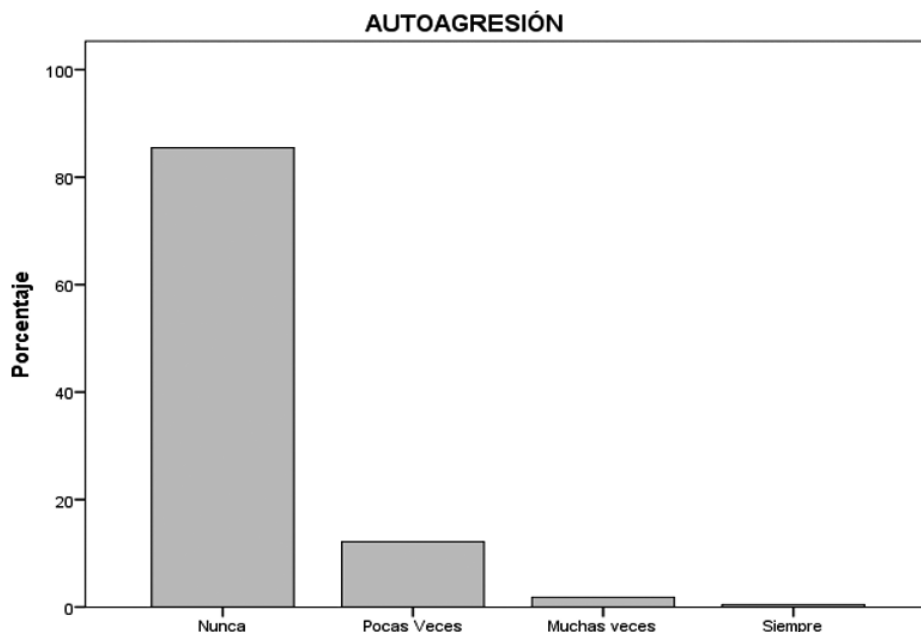
Hipótesis/Interpretación: La prevalencia del aislamiento social de manera transversal, sin diferencias significativas por variables sociodemográficas o de cohorte, sugiere que este es un fenómeno común en la transición universitaria, posiblemente relacionado con la adaptación a un nuevo entorno, dificultades en la formación de vínculos o la exacerbación de tendencias previas al ingreso.

Autoagresión

Un 17% de los estudiantes de primer ingreso reporta conductas de autoagresión. No se observaron diferencias estadísticamente significativas por género, cohorte o programa.

Gráfico 27

Porcentaje de autoagresión en muestra total

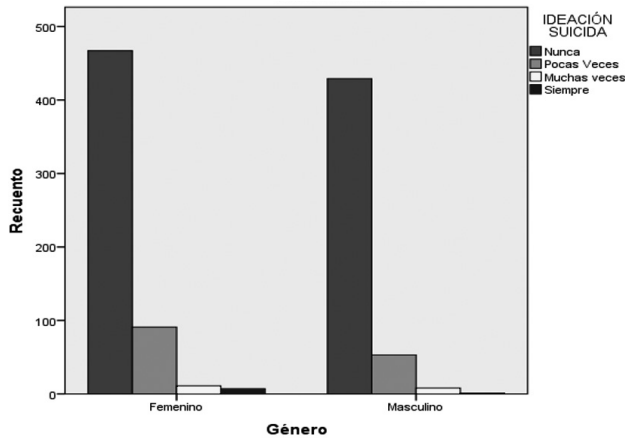


Hipótesis/Interpretación: La consistencia de la prevalencia de autoagresión en toda la población de ingreso es un hallazgo crítico. Se podría hipotetizar que la autoagresión es un mecanismo de afrontamiento disfuncional presente en una proporción constante de jóvenes al ingresar a la universidad, independientemente de sus características específicas, lo que demanda programas de detección y prevención universales.

Ideación Suicida

Una tercera parte de los estudiantes de primer ingreso ha tenido ideación suicida. Se identificaron diferencias estadísticamente significativas por género (Chi-cuadrado = 9.9, $p=0.01$).

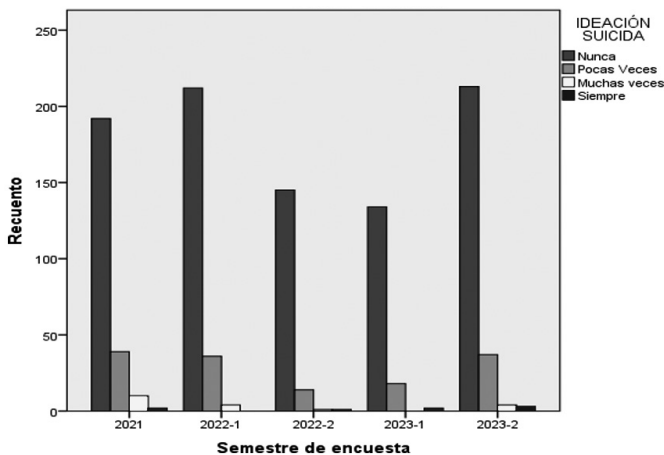
Gráfico 28
Prevalencia de ideación suicida por género



Hipótesis/Interpretación: La alta prevalencia de ideación suicida es un indicador de crisis de salud mental grave en la población estudiantil. La influencia del género y, de manera más marcada, de la cohorte, sugiere que existen factores de riesgo específicos asociados a la identidad de género.

Por otro lado, se presentaron diferencias estadísticamente significativas entre las cohortes ($\chi^2 = 20.8, p=0.05$).

Gráfico 29
Distribución de frecuencia de ideación suicida por cohorte



La cohorte 2021 muestra una prevalencia significativamente superior en las puntuaciones media de ideación suicida en comparación con otras cohortes, seguida por la 2023-2.

Tabla 6

Puntuaciones medias de ideación suicida por cohorte

Ideación Suicida	
Cohorte	Media
2021	1,27
2022-1	1,17
2022-2	1,12
2023-1	1,16
2023-2	1,21
Total	1,19

Hipótesis/Interpretación: La notable prevalencia de ideación suicida en la cohorte 2021 refuerza la hipótesis del impacto psicosocial prolongado de la pandemia de covid-19 en esta población. Este patrón sugiere la necesidad de evaluar la exposición a factores estresores específicos que pudieron afectar más a estas cohortes durante su período de ingreso y adaptación universitaria.

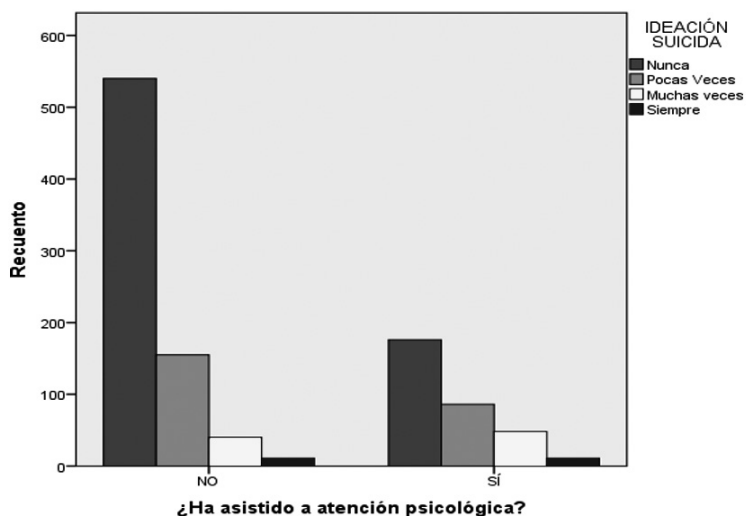
Acceso a Atención Psicológica

Los datos revelan una brecha significativa entre la necesidad de atención psicológica y la búsqueda efectiva de ayuda.

Solo la mitad de los estudiantes que han reportado ideación suicida han recibido atención en psicología.

Gráfico 30

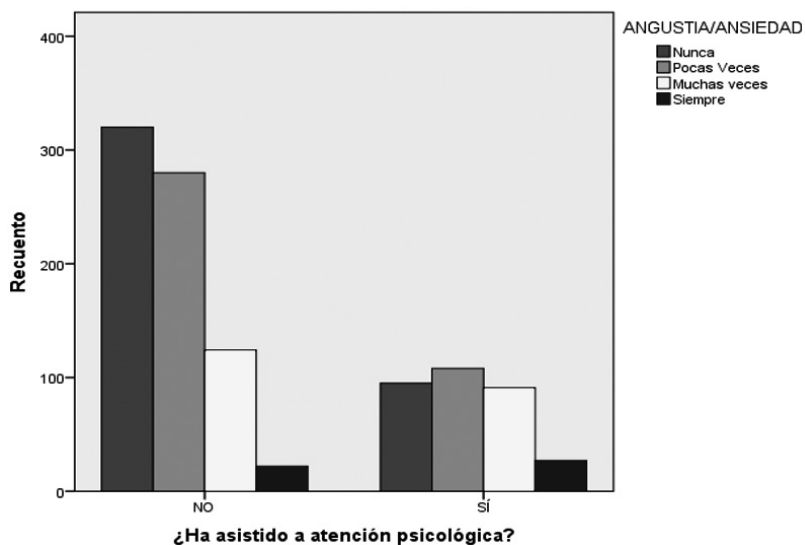
Atención psicológica en estudiantes con ideación suicida



Asimismo, solo un tercio de quienes han manifestado estados de ansiedad/angustia han tenido acceso a atención psicológica.

Gráfico 31

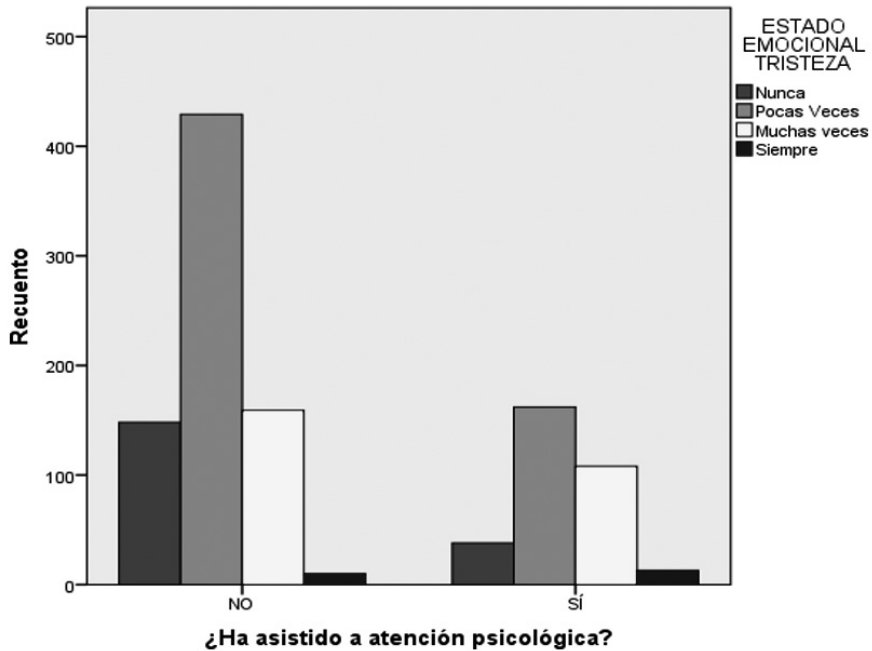
Atención psicológica en estudiantes con angustia/ansiedad



Únicamente el 15% de aquellos que experimentan estados de tristeza emocional han recibido apoyo profesional.

Gráfico 32

Atención psicológica en estudiantes con tristeza



Hipótesis/Interpretación: La baja tasa de búsqueda de ayuda profesional, a pesar de la alta prevalencia de sintomatología y conductas de riesgo (como la ideación suicida), indica la presencia de barreras significativas para el acceso a los servicios de salud mental. Estas barreras podrían incluir el estigma asociado a las enfermedades mentales, la falta de conocimiento sobre los recursos disponibles, la percepción de falta de tiempo, o la dificultad para reconocer la necesidad de ayuda profesional. Se hipotetiza que la educación para la salud mental y la reducción del estigma son componentes cruciales para mejorar el acceso a los servicios.

Discusión

Esta investigación ofrece una visión general del estado de salud mental de los estudiantes de nuevo ingreso a la Universidad Nacional de Colombia, Sede Palmira, abarcando las cohortes de 2021, 2022-1, 2022-2, 2023-1 y 2023-2. Los hallazgos derivados del análisis descriptivo de estas cohortes revelan una serie de patrones que, aunque cuantitativamente delimitados, sugieren fenómenos complejos que ameritan una exploración profunda.

Los resultados obtenidos permiten identificar hábitos y factores de riesgo que podrían incidir en la salud mental y física de los estudiantes a corto, mediano y largo plazo. Esto, a su vez, facilita el desarrollo de indicadores de afecciones y problemáticas asociadas a la salud mental que requieren intervención. Es fundamental destacar que el instrumento de medición empleado tiene un carácter de tamizaje, diseñado para caracterizar la condición de ingreso de los estudiantes, y no constituye una herramienta de diagnóstico clínico.

No obstante, la evidencia recopilada revela datos sobre un posible deterioro en la salud mental de esta población, manifestado en una prevalencia elevada de afecciones y problemáticas que impactan su bienestar emocional y físico. Estos resultados configuran un mapa preliminar de experiencias y vulnerabilidades, trascendiendo la mera cuantificación para ofrecer puntos de anclaje cruciales para la comprensión de las vivencias subjetivas de los estudiantes. La discusión que sigue abordará estos hallazgos, considerando la necesidad de enfoques de género, diferenciales e intersectoriales para abordar estas problemáticas complejas.

Los principales hallazgos del estudio, presentados por temáticas, se detallan a continuación.

Con respecto a la percepción corporal y los hábitos alimentarios, los datos evidencian una discrepancia entre la autopercepción de peso adecuado y la insatisfacción corporal. Si bien el 61% de los estudiantes perciben su peso apropiadamente, sin variaciones significativas por género, un 34% expresa insatisfacción con su imagen corporal.

Esta distinción sugiere la presencia de narrativas internas sobre la belleza, el cuerpo y la autoaceptación que pueden no correlacionarse directamente con parámetros objetivos de peso. Adicionalmente, la identificación de un 7% de estudiantes que reportan consumir solo 1 o 2 comidas diarias, sumado a un 17% que omite el desayuno regularmente y un 35% con hábitos alimentarios inadecuados, indica posibles experiencias de privación o priorización de otros aspectos de la vida universitaria. La hipótesis de un potencial agotamiento físico y mental resultante de estas prácticas subraya la necesidad de indagar cualitativamente sobre las motivaciones subyacentes (económicas, temporales, emocionales o estéticas) que moldean estas decisiones alimentarias. La mención de posibles trastornos de la conducta alimentaria (TCA), en concordancia con investigaciones previas (Barrera-Herrera y San Martín, 2021; Gómez et al., 2020), resalta la necesidad de explorar las vivencias y los significados que los estudiantes atribuyen a sus cuerpos y a su relación con la comida.

Con respecto a los hábitos y las problemáticas físicas con impacto en la salud mental, se observa que una tercera parte de los estudiantes duerme menos de las horas recomendadas, con una particularidad en la cohorte 2022-2. Este dato cuantitativo abre la puerta a una exploración cualitativa sobre las rutinas de sueño, las presiones académicas y sociales, y las estrategias de afrontamiento que los estudiantes emplean frente a la privación del descanso. El consumo de bebidas energizantes por el 33% de los estudiantes, con una mayor prevalencia en mujeres y en la cohorte 2023-2, sugiere la existencia de fatiga crónica o la necesidad percibida de potenciar el rendimiento. Una indagación cualitativa podría desvelar las razones subjetivas detrás de este consumo, así como las percepciones sobre sus efectos en el cuerpo y la mente. La cohorte 2023-2 también manifestó una diferencia en la sensación de astenia, lo que indica un posible fenómeno generacional de agotamiento que requeriría una comprensión más profunda de sus causas y manifestaciones.

Sobre la somatización y los patrones de dolor, la referencia de problemáticas digestivas por una tercera parte de los estudiantes,

predominantemente mujeres, así como el reporte de dolor de cabeza y espalda en el 30% de la población, con una marcada diferencia en las mujeres, indica una posible somatización del estrés y las presiones inherentes a la vida universitaria. Una aproximación cualitativa permitiría explorar las narrativas corporales del malestar, los factores desencadenantes percibidos por los estudiantes y las estrategias de afrontamiento del dolor que emplean, iluminando cómo las experiencias emocionales y las demandas académicas se inscriben en el cuerpo.

Con respecto al consumo de sustancias psicoactivas, aunque el consumo de sustancias psicoactivas (SPA) se limita a la cohorte 2023-2, que manifestó haber consumido al menos una vez, este dato, crucial para la salud pública universitaria, exige cautela interpretativa debido al posible efecto de deseabilidad social en las respuestas. Este hallazgo puntual es un catalizador para una investigación cualitativa que explore los motivadores, los contextos de iniciación y las percepciones de riesgo asociados al consumo de SPA en esta cohorte específica, reconociendo que las respuestas autoinformadas pueden subrepresentar la prevalencia real.

En cuanto a los estados emocionales que requieren atención psicológica, la prevalencia de tristeza frecuente en una cuarta parte de los estudiantes, con diferencias significativas entre las cohortes (siendo la 2021 la más afectada) y por género (mayor en mujeres), insta a una investigación cualitativa sobre las narrativas de la tristeza, sus desencadenantes percibidos y las estrategias personales de afrontamiento. La cohorte 2021, en particular, podría ofrecer valiosas perspectivas sobre los legados emocionales de períodos de crisis (como la pandemia) en la experiencia universitaria. Asimismo, el reporte de ansiedad/angustia en el 25% de los estudiantes, con una marcada diferencia por género (mayor en mujeres), sugiere la necesidad de explorar las experiencias subjetivas de la ansiedad, sus manifestaciones cotidianas y el impacto en la vida académica y social. Una aproximación cualitativa podría revelar las especificidades de la ansiedad en el contexto universitario y cómo se entrelaza con las expectativas de género y las presiones académicas.

Con respecto a las conductas de riesgo psicológico, los hallazgos relacionados con conductas que requieren atención psicológica son de particular gravedad y demandan una indagación cualitativa urgente. Una quinta parte de los estudiantes reporta aislamiento social, un fenómeno que investigaciones previas asocian con limitaciones en las redes de apoyo emocional (Rosentreter, 1996), un mayor impacto psicológico de las problemáticas emocionales (Gil et al., 1992; Caballo y Salazar, 2014) y dificultades en la adaptación universitaria (Duche et al., 2020; Gómez et al., 2020; Atencio-Osorio et al., 2022), así como un menor rendimiento escolar (González y Quispe, 2016). La exploración cualitativa de las experiencias de soledad y desconexión social permitiría comprender las dinámicas subyacentes a este aislamiento. El 17% de estudiantes con conductas autolesivas y la tercera parte que ha experimentado ideación suicida (con mayor prevalencia en mujeres y en la cohorte 2021) representan indicadores de malestar extremo. Aunque la diferencia por cohorte en ideación suicida no alcanzó significancia estadística en comparación con otras variables, la prevalencia numérica en la cohorte 2021 es un llamado a explorar las vivencias y narrativas de desesperanza y auto-daño en estos grupos.

Finalmente, en cuanto a la búsqueda de ayuda psicológica, la constatación de que solo la mitad de quienes han presentado ideación suicida han recibido atención psicológica, y proporciones menores para ansiedad/angustia y tristeza, subraya una brecha crítica entre la necesidad percibida y el acceso a los servicios de salud mental. Este hallazgo cuantitativo es una invitación a una investigación cualitativa que desvele las barreras subjetivas, las percepciones del estigma, las experiencias previas con servicios de salud mental y las expectativas de apoyo que influyen en la decisión de buscar o no ayuda profesional. Comprender estas narrativas es esencial para diseñar intervenciones de bienestar universitario efectivas y culturalmente sensibles.

Los resultados obtenidos revelan un panorama en la salud mental y física de las mujeres participantes que merece especial atención. Se observa una convergencia de indicadores que sugieren una mayor vulnerabilidad en este grupo. Las mujeres reportan hábitos

alimenticios inadecuados, problemas digestivos recurrentes, cansancio frecuente, dolores de cabeza y espalda, consumo elevado de energizantes, estados emocionales de tristeza, ansiedad/angustia e irritabilidad, y una mayor prevalencia de ideación suicida. Esta constelación de síntomas sugiere una sobrecarga psicológica y física en las mujeres, que puede estar relacionada con factores socioculturales y de género.

Estudios previos han documentado una mayor prevalencia de riesgo psicosocial en mujeres, especialmente en relación con la ansiedad y el estrés (Cuenca, et al., 2020; Barrera-Herrera y San Martín, 2021). Además, investigaciones recientes han destacado la importancia de considerar la intersección de género con otros factores sociales, como la edad, la clase social y la etnia, en la comprensión de la salud mental y el bienestar (Hatch, et al., 2020). La Organización Mundial de la Salud (OMS) también ha señalado la necesidad de abordar la salud mental de las mujeres, particularmente en la edad universitaria, debido a la mayor exposición a factores de estrés y la presión social (OMS, 2022). La Asociación Estadounidense de Psicología (APA) indica que la salud mental ha experimentado un deterioro en relación con el desarrollo de la epidemia de covid-19 (APA, 2020).

Un estudio reciente sobre la vida universitaria en Estados Unidos sugiere que las mujeres universitarias presentan un mayor riesgo de desarrollar trastornos de ansiedad y depresión debido a la carga académica, la presión social y la falta de apoyo emocional (Barbayannis, et al, 2022). En este sentido, los resultados obtenidos en este estudio subrayan la necesidad de implementar intervenciones específicas para abordar la salud mental y física de las mujeres universitarias, considerando los factores socioculturales y de género que influyen en su bienestar.

Por otra parte, la cohorte 2023-2, correspondiente a la Generación Z, presenta una convergencia de indicadores negativos asociados a problemáticas de salud mental. Estos jóvenes manifiestan una mayor actividad sexual, consumo de sustancias psicoactivas, uso diario de energizantes, tabaquismo y estados emocionales de tristeza,

irritabilidad y apatía. Esta constelación de factores sugiere una vulnerabilidad significativa en esta generación, que puede estar relacionada con las consecuencias del uso excesivo de redes sociales e Internet (Best, et al., 2020; Király, et al., 2020). Investigaciones recientes han documentado los efectos perjudiciales del uso excesivo de redes sociales en la salud mental de los jóvenes, incluyendo la ansiedad, depresión y aislamiento social (Izurieta-Brito et al., 2020). Además, la exposición constante a información y estímulos puede generar una sobrecarga cognitiva y emocional, afectando la capacidad de regulación emocional y la resiliencia (Hatch, et al., 2020).

Finalmente, la cohorte 2021, que ingresó a la universidad después de la pandemia de covid-19, presenta indicadores de deterioro en su salud mental, incluyendo estados de tristeza, irritabilidad, apatía e ideación suicida. Esto puede estar relacionado con las alteraciones emocionales y el estrés postraumático generado por la exposición a situaciones de violencia intrafamiliar durante la cuarentena (Gallo-Barrera, Perdomo-Rojas y Caballero-Domínguez, 2022; Unicef, 2021). La pandemia también impactó el estilo de vida de los jóvenes, limitando la adquisición de habilidades sociales y afectando su adaptación al entorno universitario (Pérez et al., 2023; Rodríguez-Sandoval & Chaparro-Giraldo, 2023).

Esto sugiere que la cohorte 2021 puede requerir intervenciones específicas para abordar sus necesidades y fortalecer su resiliencia. Además, estudios previos han documentado una mayor prevalencia de riesgo psicosocial en mujeres, especialmente en relación con la ansiedad y el estrés (Barrera-Herrera y San Martín, 2021; Cuenca et al., 2020). La Organización Mundial de la Salud (OMS) también ha destacado la necesidad de abordar la salud mental de las mujeres, especialmente en la edad universitaria (OMS, 2022). La literatura sugiere que la universidad puede ser un entorno crítico para la promoción de la salud mental y el bienestar de los estudiantes (Álvarez-Pérez y López-Aguilar, 2019; Fennie et al., 2020). Por lo tanto, es fundamental que las instituciones educativas implementen estrategias efectivas para abordar las problemáticas de salud mental y promover la resiliencia en los estudiantes.

Conclusiones

El análisis de los datos obtenidos de la encuesta de salud de Bienestar Universitario de la Universidad Nacional revela la necesidad perentoria de intervenciones focalizadas y colectivas en salud mental para abordar las afecciones emocionales y problemáticas psicosociales presentes en los estudiantes que ingresan a primer semestre. Los resultados sugieren que, sin atención oportuna, estos signos clínicos pueden agravarse y derivar en afecciones severas de salud mental. La alta prevalencia de ideación suicida (un tercio de los estudiantes) y conductas autolesivas (17%) en esta población de ingreso subraya la urgencia de estas intervenciones, especialmente si se considera que solo una fracción de quienes experimentan estas dificultades busca o recibe atención psicológica.

Es fundamental profundizar en el análisis de las problemáticas de salud mental en universitarios, considerando la complejidad de los procesos biopsicosociales que enfrentan los jóvenes durante su adolescencia, agravados por el contexto excepcional de la pandemia de covid-19 y las medidas implementadas. Esto requiere la adopción de enfoques intersectoriales, interseccionales y de género para brindar intervenciones óptimas y adecuadas. La salud mental en el ámbito universitario debe abordarse desde una perspectiva inter y transdisciplinar, reconociendo la interconexión entre las dimensiones sociales, interpersonales y orgánicas del individuo, así como sus percepciones e interiorizaciones. Este enfoque integral permitirá desarrollar estrategias efectivas para prevenir y abordar los problemas de salud mental en la comunidad universitaria.

Este estudio subraya la importancia de abordar la salud mental en la universidad de manera integral y oportuna. Se espera que los hallazgos estimulen a profesionales asistenciales de la universidad a elaborar nuevas investigaciones que permitan desarrollar soluciones efectivas para promover el bienestar emocional y psicosocial de los estudiantes. Las futuras líneas de investigación podrían incluir: el impacto de la pandemia en la salud mental de los estudiantes universitarios y la efectividad de las

intervenciones implementadas; la relación entre las problemáticas de salud mental y los factores biopsicosociales que caracterizan a los jóvenes estudiantes de la universidad; el desarrollo de modelos de intervención intersectoriales e interseccionales para abordar la salud mental en la universidad; y la evaluación de la efectividad de enfoques transdisciplinarios en la promoción de la salud mental en la comunidad universitaria. La notable diferencia en la prevalencia de problemáticas como la tristeza, la irritabilidad y la ideación suicida en la cohorte 2021, así como el perfil de mayor consumo de energizantes y actividad sexual en la cohorte 2023-2, son ejemplos concretos de las variaciones generacionales que demandan una atención diferenciada y una investigación más profunda para comprender sus causas y efectos específicos.

Referencias Bibliográficas

- Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría Distrital de Salud de Bogotá & Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC). *Estudio de Salud Mental en Bogotá D.C., 2023. El estado de la salud mental (segundo tomo)*. Colombia: Grafoscopio, 2023. https://www.unodc.org/rocol/uploads/documents/2024/Descargas/mayo/Tomo_2_-_Informe_cuantitativo_ESMBOG_2023_Digital.pdf
- Álvarez-Pérez, P. R., & López-Aguilar, D. (2019). Perfil de ingreso y problemas de adaptación del alumnado universitario según la perspectiva del profesorado. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(3), 46. <https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/26272/pdf>
- American Psychological Association. (2020). *Stress in America™2020: A National Mental Health Crisis*. Washington, DC: American Psychological Association. <https://www.apa.org/news/press/releases/stress/2020/sia-mental-health-crisis.pdf>

- Atencio-Osorio, M. A., Carrillo-Arango, H. A., & Ramírez-Vélez, R. (2022). Relación entre la condición física y síntomas depresivos en universitarios: Un análisis transversal. *Nutrición Hospitalaria*, 39(6), 1369–1377. <https://dx.doi.org/10.20960/nh.04337>
- Barbayannis, G. et al. (2022) *Academic stress and mental well-being in college students: Correlations, affected groups, and covid-19*, *Frontiers*. Available at: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.886344>
- Barrera-Herrera, A., & San Martín, Y. (2021). Prevalencia de sintomatología de salud mental y hábitos de salud en una muestra de universitarios chilenos. *Psykhé*, 30(1), 1–16. <http://dx.doi.org/10.7764/psykhe.2019.21813>
- Best, P., Manktelow, K., & Taylor, B. (2020). *The impact of social media on mental health in young people*. *Journal of Adolescent Health*, 66(2), 151-155. doi: 10.1016/j.jadohealth.2019.09.015
- Caballo, V., & Salazar, I. (2014). Relación de las habilidades sociales con la ansiedad social y los estilos/trastornos de la personalidad. *Universidad de Granada*, 22(3), 401–422. https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/02-Caballo_Relacion_22-3oa-1.pdf
- Cuenca, A., Robladillo, L., Meneses, M., & Suño, J. (2020). Salud mental en adolescentes universitarios latinoamericanos: Revisión sistemática (pp. 689-705). <https://doi.org/105281/zenodo.4403731>
- Departamento Administrativo Nacional De Estadística -DANE-. (2021). *Salud mental en Colombia: un análisis de los efectos de la pandemia*. <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/notas-estadisticas/ago-2021-nota-estadistica-salud-mental-en-colombia-analisis-efectos-pandemia.pdf>
- Duche, A. B., Paredes, F. M., Gutiérrez, O. A., & Carcausto, L. C. (2020). Transición secundaria-universidad y la adaptación a la vida universitaria. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVI(3), 244–258. <https://www.redalyc.org/journal/280/28063519018/>

- Fennie, T., Mayman, Y., van Louw, C., Useh, E., & Kombora, M. (2020). Psychosocial factors impacting the college adjustment of undergraduate students: A scoping review. *Journal of Psychology in Africa*, 30(2), 96–105.
- Gallo-Barrera, P., Perdomo-Rojas, D., y Caballero-Domínguez, C. (2022). Exposición a la violencia e ideación suicida en estudiantes universitarios de Santa Marta, Colombia. DOI: <https://doi.org/10.18273/saluduis.55.e:23003>
- Gil, F.; León, J y Jarana, L (1992). *Habilidades sociales y salud*. España, EUDEMA S.A.
- Gómez Gómez, M. F., Santander Dueñas, C. I., Rojas Betancur, H. M., Lara Calderón, P. L., & Aguilera Dugarte, O. V. (2020). Salud mental de los estudiantes de Trabajo Social: Estudio de caso de una universidad colombiana. *Educere*, 24(79), 603–615. <https://www.redalyc.org/journal/356/35663293010/html/>
- Gonzales, A. E., & Quispe, P. L. (2016). Habilidades sociales y rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación - Universidad Nacional del Altiplano - Puno Perú. *Revista de Investigación Altoandin*, 18(3), 331-336. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5645612>
- Hatch, S. L., (2020). The impact of COVID-19 on mental health in young people. *Journal of Adolescent.*, 67(1), 135–136.
- Király, O., Potenza, M.N., Stein, D.J., King, D.L., Hodgins, D.C., Saunders, J.B., et al. (2020). Preventing Problematic Internet Use during the COVID-19 Pandemic: Consensus Guidance. *Comprehensive Psychiatry*, 100, <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2020.152180>
- López-Aguilar, D., Álvarez-Pérez, P. R., & Ravelo-González, Y. (2022). Capacidad de adaptabilidad e intención de abandono académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 237–255. <https://doi.org/10.6018/rie.463811>

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2021, noviembre 17). Suicidio. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/suicide#:~:text=Los%20suicidios%20pueden%20ocurrir%20a,todas%20las%20regiones%20del%20mundo>.

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2022). Salud mental y COVID-19: datos iniciales sobre las repercusiones de la pandemia. Resumen científico. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/354393/WHO-2019-nCoV-Sci-Brief-Mental-health-2022.1-spa.pdf?sequence=1>

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2024, octubre 10). La salud mental de los adolescentes. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2023). Salud mental de los adolescentes y jóvenes en América Latina y el Caribe: Una mirada a la situación actual y los desafíos. Recuperado de <https://www.spanishdict.com/translate/el%20documento>

Perales, A., Izaguirre, M., Sánchez, E., Barahona, L., Martina, M., Amemiya, I., Delgado, A., Domínguez, I., Pinto, M., Cuadros, R., & Padilla, A. (2019). Salud mental en estudiantes de pregrado de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Anales de la Facultad de Medicina*, 80(4), 443-450. <http://dx.doi.org/10.15381/anales.v80i4.17142>

Perez, M., Durón-Ramos, M. F., De La Cruz-Vargas, J. A., Chacon, E., Mills, G., Perez, K. J., Amador Ahumada, C. E., Ripoll Garcia, L. D., & Rodríguez Rodríguez, V. C. (2023). Un estudio comparativo sobre el impacto de la Covid-19 en estudiantes universitarios latinoamericanos. *Revista Científica Salud Uninorte*, 39(1). <https://doi.org/10.14482/sun.39.01.618.723>

Pérez Porto J & Merino M. Definición de Promiscuidad. 2016 Sept [citado 2024, Octubre]. <https://definicion.de/promiscuidad/>

- Rodríguez-Sandoval, E., & Chaparro-Giraldo, A. (2023). Aumento de la demanda de atención en salud mental en estudiantes universitarios durante la pandemia por COVID-19 en Colombia: Análisis comparativo 2020-2022. *Revista Colombiana de Psicología*, 32(2), e150.
- Rosentreter, Z. J. (1996). Habilidades sociales y salud mental: Un enfoque comunitario. *Última Década*, 4, 1-21. <https://www.redalyc.org/pdf/195/19500413.pdf>
- Serrano Barquín, C., Rojas García, A., & Ruggero, C. (2013). Depresión, ansiedad y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15(1), 47-60.
- Unicef. (2021, junio 24). La pandemia incrementó la violencia contra niños y niñas en América Latina y el Caribe. <https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/la-pandemia-incremento-la-violencia-contra-los-ninos-y-ninas-en-america-latina-y-el-caribe>

CAPÍTULO 2

Factores de Riesgo en Salud Mental en Universitarios desde el Modelo de Determinantes Sociales

Risk Factors for Mental Health in University Students Based on the Social Determinants Model

Mónica Roncancio-Moreno

Universidad del Valle. Cali, Colombia

✉ monica.roncancio@correounivalle.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0001-6936-9840>

Arcadio de Jesús Cardona-Isaza

Universidad del Valle. Cali, Colombia

✉ arcadio.cardona@correounivalle.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0002-3981-2917>

Rita Patricia Ocampo Cepeda

Universidad del Valle. Cali, Colombia

✉ rita.ocampo@correounivalle.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0001-5677-6252>

Resumen

En los últimos años las investigaciones han mostrado un serio deterioro en la salud mental de diversas poblaciones, y en especial en los universitarios, esto ha resultado en una problemática que crece de manera exponencial. Con el ánimo de explorar a profundidad esta situación, el presente capítulo analiza los factores de riesgo en salud mental en universitarios desde el modelo de determinantes

Cita este capítulo / Cite this chapter

Roncancio-Moreno, M.; Ocampo Cepeda, R. P. y Cardona-Isaza, A. J. (2025). Factores de riesgo en salud mental en universitarios desde el modelo de determinantes sociales. En: Salcedo Serna, M. A. y Roncancio-Moreno, M. (eds. científicos). *La Salud Mental en Contextos de Educación Superior. Modelos de Atención, Diagnósticos y Reflexiones sobre Problemáticas Psicosociales Postpandemia en las Universidades del Suroccidente de Colombia*. (pp. 79-104). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. <https://doi.org/10.35985/9786287770928.2>

sociales, en una muestra de 1183 estudiantes. De igual forma, se pretende identificar si existen diferencias en los factores de riesgo en salud mental en universitarios en función del sexo, la edad y la pertenencia étnica. Para ello, se diseñó y aplicó el Cuestionario de Determinantes Sociales de la Salud Mental para Jóvenes Adultos (SDMH).. Los resultados mostraron que un porcentaje significativo de estudiantes, tanto hombres como mujeres, enfrentan problemas de salud mental, como trastornos de ansiedad y depresión, malestar emocional y alto riesgo de conductas suicidas. Entre otras recomendaciones se sugiere realizar seguimientos longitudinales a la trayectoria de los estudiantes universitarios y explorar a profundidad otros factores de riesgo, así como también factores protectores que puedan influir en la prevención de dificultades y la promoción de la salud mental.

Palabras Clave: Determinantes sociales de la salud mental, Factores de riesgo psicosocial, Bienestar y malestar emocional, Jóvenes universitarios, Vulnerabilidad socioeconómica.

Abstract

In recent years, research has shown a serious deterioration in the mental health of various populations, particularly among university students, resulting in an issue that is growing at an exponential rate. With the aim of exploring this situation in depth, this chapter analyzes mental health risk factors in university students from the perspective of the social determinants model, using a sample of 1,183 students. Likewise, it seeks to identify whether differences in mental health risk factors exist among university students based on sex, age, and ethnic background. To this end, the Social Determinants of Mental Health Questionnaire for Young Adults (SDMH) was designed and administered.

The findings revealed that a significant proportion of students—both men and women—face mental health problems such as anxiety and depressive disorders, emotional distress, and a high risk of suicidal behaviors. Among other recommendations, the study suggests conducting

longitudinal follow-ups of students' trajectories and exploring in greater depth additional risk factors, as well as protective factors that may play a role in preventing difficulties and promoting mental health.

Keywords: Social determinants of mental health, Psychosocial risk factors, Emotional wellbeing and distress, University youth, Socioeconomic vulnerability.

Introducción

Los primeros años de la tercera década del siglo XXI han sido testigos de un creciente interés a escala global por la salud mental. De ser un tema relativamente secundario en la agenda pública, ha pasado a representar una prioridad para gobiernos y organizaciones multilaterales, que ahora impulsan políticas de promoción y prevención, al reconocer las implicaciones que la salud mental tiene sobre diversos indicadores de calidad de vida y desarrollo humano y social. Para la comunidad científica, por su parte, ya no se considera una preocupación exclusiva de la psiquiatría y la psicología clínica y actualmente se aborda desde nuevas perspectivas teóricas y metodológicas que tratan de resaltar nuevas dimensiones de un fenómeno cuya complejidad se hace cada vez más notoria.

Tanto por sus implicaciones para la política pública, como para la investigación, el modelo de determinantes sociales en salud (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2009), que hace referencia a los “determinantes estructurales y las condiciones de vida que son causa de buena parte de las inequidades sanitarias entre los países y dentro de cada país” (p. 1), ha sido adoptado como un importante marco de referencia para el abordaje de los problemas de salud mental, pues permite reconocer los factores involucrados, en diferentes escalas, con el bienestar o malestar psicológico de individuos y poblaciones. En este modelo se especifican determinantes estructurales e intermedios. Los determinantes estructurales son aquellos que “generan o refuerzan la estratificación en la sociedad y que definen la posición socioeconómica individual” (Puime &

Zunzunegui, 2011, p. 89), en estos se clasifican el género, la raza y la etnia. De la posición socioeconómica dependen la educación, la ocupación y el ingreso. Por otra parte, los determinantes intermedios se definen como “los factores intermediarios entre los determinantes estructurales y la desigual distribución de la salud y el bienestar en la población” (Puime y Zunzunegui, 2011, p. 89). Los determinantes intermedios se corresponden con las condiciones materiales de la vida, el contexto psicosocial, la cohesión social, los estilos de vida, los factores biológicos, los comportamientos de las personas y el sistema sanitario.

Específicamente, sobre la salud mental de los estudiantes universitarios es claro que representa una preocupación creciente en el ámbito de la investigación y la intervención psicosocial. Los factores de riesgo como el estrés académico, la falta de apoyo social, el consumo de sustancias y la violencia experimentada se asocian con un aumento de problemas emocionales y conductuales en esta población (Alegría et al., 2018). Los determinantes sociales de la salud proporcionan un marco teórico robusto para comprender cómo los contextos sociales y económicos influyen en el bienestar psicológico de los individuos. Sin embargo, pocos estudios han examinado cómo las características demográficas, como el sexo, la edad y la pertenencia étnica, interactúan con estos determinantes en la población universitaria.

Investigaciones recientes sobre determinantes sociales en salud mental en jóvenes han abordado la salud mental en los universitarios, por ejemplo Brett et al. (2023) observaron que la mayor parte de los encuestados en su estudio informaron sentirse inusualmente estresados o abrumados en la universidad. Por ejemplo, estudiantes que residen en las instalaciones de la universidad mostraron una mayor soledad y mayores factores estresantes que los estudiantes que viajan diariamente a sus hogares. Esto deja ver una mayor vulnerabilidad de los estudiantes foráneos. Los hallazgos sugieren la necesidad de realizar intervenciones diseñadas para mejorar la resiliencia, el sentido de coherencia y reducir la soledad y el estrés percibido.

En la misma línea anterior, Campbell et al. (2022) reportaron que en la literatura existente los factores de riesgo para la salud mental más significativos son las experiencias de trauma en la infancia, estudiantes que se identificaron como parte la población LGBTQ y alumnos con autismo.

En estudios realizados en Colombia, Sánchez-Acosta et al. (2019), mostraron una alta prevalencia de trastornos mentales, comportamiento suicida y de consumo de sustancias psicoactivas en jóvenes que han vivido desplazamiento forzado. Adicionalmente, el estudio de Vinaccia y Ortega (2020) reportó altos niveles de ansiedad y depresión en universitarios que se predicen a partir del sexo, estado civil, grupo étnico y estrato socioeconómico. Estas problemáticas representan un riesgo alto a la salud mental de los jóvenes en Colombia.

Finalmente, en el estudio de Gómez et al. (2019), se evaluaron los predictores psicológicos del riesgo suicida en universitarios y se encontró que factores como antecedentes de trastorno mental e intento de suicidio en la familia, depresión, desesperanza e impulsividad son predictores significativos de esta problemática para esta población.

Por otro lado, el estudio cuyos resultados se exponen a continuación parte de adoptar el modelo de determinantes sociales en salud mental para identificar, describir y analizar los factores de riesgo en salud mental de población joven en Colombia. A pesar de su reconocida vulnerabilidad, este segmento poblacional no ha sido suficientemente estudiado en cuanto a las condiciones que modulan sus indicadores de bienestar psicológico. En la actualidad, se cuenta con la información provista por la Encuesta Nacional de Salud Mental (ENSM) aplicada en 2015, que evaluó a personas entre 18 y 44 años en aspectos sociodemográficos, educación, estado en la salud mental, problemas y trastornos mentales y acceso a servicios de salud mental. Se aplicaron cuestionarios adaptados y otros diseñados por el equipo investigador para complementar la información (Rodríguez et al., 2016). Los resultados mostraron alta exposición a factores de riesgo en el grupo estudiado (Rodríguez et al., 2016).

En otras investigaciones, el PSY-COVID (Sanabria-Mazo et al., 2021) fue un estudio realizado en 30 países que exploró componentes de información sociodemográfica, salud pública y salud mental con el fin de dimensionar los efectos de la pandemia por Covid 19. Para este fin se utilizaron diversos instrumentos adaptados. En los resultados sobre los efectos negativos en la salud mental de los jóvenes durante la pandemia, se reportó una prevalencia más alta en este grupo poblacional para riesgo de depresión, de somatización, de soledad y de baja resiliencia.

De acuerdo con lo anterior, se observa que en Colombia son escasos los datos sobre el estado de la salud mental de los jóvenes, sin embargo, en la evidencia reciente se muestra un creciente deterioro (Sanabria-Mazo et al., 2021). Frente a esta realidad, se considera importante contar con herramientas precisas y contextualmente adecuadas para evaluar la salud mental de los jóvenes. Por ello, se diseñó el Cuestionario de Determinantes Sociales de la Salud Mental para Jóvenes Adultos (SDMH) (Roncancio-Moreno et al., 2025), un instrumento que busca captar las complejidades de la salud mental en esta población e integrar diversas dimensiones sensibles al momento vital en el que se encuentran. El instrumento abarca varios dominios incluidos los determinantes estructurales y los intermedios, entre estos, el bienestar, la exposición a la violencia, eventos adversos y factores de riesgo en salud mental.

Método

Este es un estudio cuantitativo de corte transversal con diseño descriptivo y comparativo (Ato et al., 2010), que tiene como objetivo general describir la prevalencia de factores de riesgo en salud mental en estudiantes universitarios, diferenciando por sexo, edad y pertenencia étnica, a partir de los datos obtenidos mediante el cuestionario SDMH (Roncancio et al., 2025) y sus objetivos específicos son: 1) analizar los factores de riesgo en salud mental en universitarios desde el modelo de determinantes sociales; 2) establecer si existen

diferencias en los factores de riesgo en salud mental en universitarios desde el modelo de determinantes en función del sexo, la edad y la pertenencia étnica. Con base en evidencias previas se establecen las siguientes hipótesis:

- 1) Los estudiantes universitarios tienen una prevalencia alta en factores de riesgo que pueden afectar la salud mental.
- 2) Existen diferencias estadísticamente significativas en los factores de riesgo de los jóvenes universitarios en función del sexo, la edad y la pertenencia étnica.

En el estudio participaron 1183 jóvenes universitarios de la Universidad del Valle residentes en la ciudad de Cali, Colombia, con edades entre los 18 y los 25 años ($M = 20.22$ años, $DT = 1.89$, de los cuales el 47.1% eran mujeres ($n = 557$) eran mujeres. El 72.4% se identificaron como mestizos, el 21.1% como afrodescendientes, el 6.5% como indígenas. En el sur occidente de Colombia, existe una amplia diversidad étnica y cultural, en la que coexisten diversos grupos, entre ellos, la comunidad afrodescendiente, que está ampliamente representada, y una parte significativa pueblos indígenas del país, cada uno con su propia cultura, incluido su idioma y sus leyes ancestrales, y que residen en resguardos.

El 31.6% ($n=198$) de los hombres participantes y el 29.1% ($n=162$) de las mujeres combinan trabajo y estudios. En cuanto a la situación de pareja, el 5.9% ($n=33$) de los hombres y el 4.3% ($n=27$) de las mujeres indicaron que viven en unión libre, mientras que el 1.6% ($n=9$) de las mujeres y el 0.5% ($n=3$) de los hombres informaron estar casados. Además, el 5.1% ($n=32$) de los hombres y el 3.2% ($n=18$) de las mujeres señalaron que no cuentan con seguridad social en salud.

El 18% de los participantes tenía 18 años, el 28.1% tenía 19 años y el 16.8% tenía 20 años. Un 12.3% tenía 21 años, el 11.8% había cumplido 22 años, mientras que el 14% restante tenía entre 23 y 25 años. Respecto a la orientación sexual, el 86.4% se identificó como heterosexual, el 0.6% como homosexual, el 10.1% como bisexual y el resto indicó otras orientaciones. En cuanto al semestre cursado, el 54.1% estaba en

primer semestre, el 24.9% en segundo, el 4.8% en tercero y el 16.3% restante se distribuía entre cuarto y décimo semestre. Los requisitos de inclusión en el estudio fueron la participación voluntaria, la firma del consentimiento informado y estar matriculado en la Universidad donde se realizó la investigación. Por otro lado, los criterios de exclusión incluyeron la decisión voluntaria de retirarse, no firmar el consentimiento o no completar la encuesta del estudio.

Instrumento de Evaluación

Los investigadores desarrollaron el Cuestionario de Determinantes Sociales de la Salud Mental para Jóvenes Adultos Cuestionario de Salud Mental para Jóvenes Colombianos (SDMH) (Roncancio et al., 2025), un instrumento en el cual los participantes aportaron información sobre su situación escolar, familiar y social y factores de riesgo como la exposición a situaciones estresantes y diversas formas de violencia (física, sexual, psicológica, redes sociales, acoso escolar y desplazamiento forzado). Aunque el cuestionario informa sobre factores de protección, bienestar en los diversos entornos y síntomas de malestar y bienestar en salud mental, este informe se centra solo en los factores de riesgo.

El SDMH se basa en los factores estructurales e intermedios del modelo de determinantes de la salud aceptado y promocionado por la Organización Mundial de la Salud (Alegría et al., 2018). Los determinantes de la salud mental son una amalgama compleja de factores individuales, sociales y estructurales que interactúan para moldear el bienestar psicológico de las personas.

En el modelo, los determinantes estructurales se refieren a condiciones sociales y económicas, mientras que los determinantes intermedios, se relacionan con problemas de salud física y mental. Los factores de riesgo intermedios considerados para el estudio son los que tienen una relación o efecto negativo en la salud mental, entre ellos, la preocupación y malestar emocional, la conducta suicida y el uso de drogas.

El primer factor sobre los factores de riesgo es la preocupación y malestar emocional (5 ítems, por ejemplo: “Qué tanta preocupación tienes por tu vida familiar”. Rango 5-1 que va desde Me genera mucha preocupación y malestar emocional hasta, Por el contrario, me genera tranquilidad y bienestar). El segundo factor de la escala es la conducta suicida (3 ítems, por ejemplo: “Te planteaste seriamente que dejar de existir sería una solución”. La respuesta es dicotómica, es decir, si o no). El tercer factor es el uso de drogas (5 ítems, por ejemplo: “indica la frecuencia de consumo de Bebidas alcohólicas (fermentadas o destiladas)”. Rango 4-0 va desde diariamente hasta, no consumo esa sustancia). El cuarto factor de la escala es conflictos debido al uso de drogas (7 ítems, por ejemplo: “Debido al consumo de alguna(s) de las sustancias mencionadas has tenido problemas académicos”. Las opciones de respuesta son sí, no y no aplica). El quinto factor de riesgo son las conductas problemáticas en internet (5 ítems, por ejemplo: “indica la frecuencia en que haces apuestas en línea (o participas en juegos de azar)”. Rango 4-0 de diariamente hasta, no realizo esa actividad). Finalmente, el sexto factor es conflictos por conductas problemáticas en internet (7 ítems, por ejemplo: “Debido a la realización de las actividades mencionadas has tenido problemas con tu pareja”. Las opciones de respuesta son si, no y no aplica).

Procedimiento

Para este estudio, se seleccionaron los participantes mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Previamente a la aplicación de los cuestionarios, se realizó un pilotaje con un pequeño grupo de estudiantes, con el fin de asegurar la claridad de los ítems y la aplicabilidad del cuestionario en el contexto académico. Después de los ajustes necesarios, los cuestionarios fueron aplicados de manera presencial a través de un forms en línea, garantizando un proceso anónimo y respetando la privacidad de los datos de los participantes. Todas las aplicaciones del cuestionario fueron realizadas por una psicóloga con tarjeta profesional vigente. El protocolo de aplicación de las pruebas incluía el teléfono y las rutas de atención en salud mental en caso de ser necesarias.

Análisis de Datos

Se realizó un Análisis Factorial Confirmatorio del Cuestionario de Determinantes Sociales de la Salud Mental para Jóvenes Adultos (SDMH) (Roncancio et al., 2025). Dentro del estudio se evaluó la escala de factores de riesgo en el programa AMOS 24 que mostró índices de bondad de ajuste y cargas factoriales adecuadas ($\chi^2 = 1654,27$; $df = 415$; $p < .001$); TLI = .909; CFI = .919; RMSEA = .050; 90% CI (.048, .053). La subescala preocupación y malestar emocional mostró una fiabilidad adecuada ($\alpha = .70$), al igual que los factores conducta suicida ($\alpha = .62$), uso de drogas ($\alpha = .63$), conflictos debido al uso de drogas ($\alpha = .93$), conductas problemáticas en internet ($\alpha = .45$), y dificultades por conductas problemáticas en internet ($\alpha = .85$).

Para el análisis estadístico, en primer lugar, se realizó un análisis descriptivo de las variables de estudio, incluyendo media, desviación estándar y fiabilidad con el alfa de Cronbach estos fueron realizados en el programa SPSS v.26. Se realizó un Análisis Factorial Confirmatorio de la escala de factores de riesgo en el programa AMOS 24. Los índices de ajuste general utilizados para analizar la escala incluyen el Índice de Ajuste Comparativo CFI (Bentler, 1990), el Índice Tucker-Lewis TLI (Tucker y Lewis, 1973), el Error Cuadrático Medio de Aproximación RMSEA (Steiger & Lind, 1980). Las pautas comúnmente utilizadas que indican un ajuste aceptable de los datos al modelo para estos índices son las siguientes: (a) CFI y TLI mayores a .90 ([.90 = buen ajuste]); (b) RMSEA menor a .08 (\.05 = buen ajuste, \.08 = ajuste aceptable, \.10 = ajuste pobre (Browne y Cudeck, 1993).

El análisis de los factores de riesgo en salud mental en estudiantes universitarios se realizó calculando las frecuencias para cada uno de ellos, lo cual permitió identificar su prevalencia. Además, con el fin de determinar si existían diferencias en estos factores según el sexo, la edad y la pertenencia étnica, se emplearon pruebas comparativas, específicamente pruebas t y ANOVAS de una vía.

Aspectos Éticos

Finalmente, el presente estudio fue desarrollado cumpliendo con los lineamientos éticos establecidos por la Resolución No. 008430 de 1993 del Ministerio de Salud y con la ley 1090 de 2006, que regulan las investigaciones en salud en Colombia. La investigación recibió aprobación por parte del Comité de Ética de la Facultad de Psicología (CEIFP) de la Universidad del Valle, bajo el número consecutivo 23 del 9 de marzo de 2023. Todos los participantes firmaron un consentimiento informado, el cual detallaba su participación en el estudio, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los derechos de los participantes.

Resultados

En relación con la prevalencia de los factores de riesgo del total de participantes, el 11.6% (n=137) indicó que presenta algún problema de salud físico y el 8.0% está recibiendo algún tipo de tratamiento (n= 95). El 20.5% (n=243), indicaron que tienen algún diagnóstico relacionado con afectaciones en la salud mental. El 11.1% (n=131), del total de los participantes está recibiendo tratamiento de salud mental, el 8.3% (n=99) está en tratamiento psicológico y el 5.8% (n=69) ha recibido tratamiento farmacológico.

Sobre los diagnósticos se observó que el 4.48% (n=53) presentaban trastornos de ansiedad, mientras que el 5.41% (n=64) fueron diagnosticados con trastornos depresivos. Los trastornos de la conducta alimentaria afectaron al 0.34% (n=4), y un 0.42% (n=5) presentó trastornos de bipolaridad. Además, un 0.42% (n=5) de los participantes recibieron otros diagnósticos relacionados con la salud mental. La edad promedio en que fueron diagnosticados los participantes fue a los 16.24 años (DT=4.29).

El 82,1 % de las mujeres (n = 473) y el 80,8 % de los hombres (n = 530) reportaron haber estado expuestos a situaciones estresantes a lo largo de su vida. Estas situaciones incluyen eventos abrumadores que

generan estrés, malestar o dolor emocional significativo, tales como pérdidas importantes, exposición a violencias y situaciones de peligro. Respecto al momento de ocurrencia de estas experiencias, tanto mujeres como hombres indicaron haberlas vivido principalmente “hace muchos años” (42,0 % [n = 242] en mujeres y 42,5 % [n = 279] en hombres), seguidas por experiencias “hace más de seis meses” (21,2 % [n = 122] en mujeres y 19,1 % [n = 125] en hombres). En los últimos seis meses, el 10,6 % (n = 61) de las mujeres y el 13,3 % (n = 87) de los hombres reportaron exposición, mientras que actualmente enfrentan estas situaciones el 8,0 % (n = 46) de las mujeres y el 5,5 % (n = 36) de los hombres. Esto evidencia una alta prevalencia de exposición a eventos estresantes en ambos sexos.

Por otra parte, el 81.5% de la muestra (n=946) reveló que han tenido problemas personales, familiares, sociales y académicos que les producen agobio y preocupación, el 18.8% (n=222) han ocurrido en los últimos 6 meses. En cuanto a la vida familiar, el 17,1 % de las mujeres (n = 99) y el 16,6 % de los hombres (n = 109) reportaron sentir mucha preocupación por problemas familiares. Además, un 26,4 % de las mujeres (n = 153) y un 23,0 % de los hombres (n = 151) manifestaron preocupación sin que esta generara malestar. En relación con la vida de pareja, el 5,0 % de las mujeres (n = 29) y el 7,2 % de los hombres (n = 47) indicaron sentir mucha preocupación, mientras que un 9,2 % de las mujeres (n = 53) y un 6,5 % de los hombres (n = 43) señalaron preocupación sin malestar.

Respecto a la situación económica, el 39,7 % de las mujeres (n = 229) y el 37,4 % de los hombres (n = 245) expresaron mucha preocupación, siendo este el ámbito con mayor carga de malestar en ambos sexos. Un 30,9 % de las mujeres (n = 178) y un 34,3 % de los hombres (n = 225) presentaron preocupación sin malestar. En el área del rendimiento académico, el 46,7 % de las mujeres (n = 269) y el 45,2 % de los hombres (n = 296) reportaron sentir mucha preocupación, mientras que un 30,5 % de las mujeres (n = 176) y un 32,1 % de los hombres (n = 210) señalaron preocupación sin malestar, lo que evidencia una alta carga académica percibida por ambos grupos.

Por otra parte, en relación con la situación social, es decir, las condiciones generales de vida, el 10,8 % de las mujeres (n = 62) y el 8,3 % de los hombres (n = 54) manifestaron sentir mucha preocupación, y un 17,1 % de las mujeres (n = 98) frente a un 17,4 % de los hombres (n = 114) señalaron preocupación sin malestar.

De acuerdo con los datos sobre exposición a violencias (Tabla 1) la violencia psicológica fue el tipo de maltrato más reportado por ambos sexos, con una prevalencia del 19,6 % en mujeres (n = 109) y del 18,4 % en hombres (n = 115). La violencia física también presentó niveles similares, reportada por el 13,5 % de las mujeres (n = 75) y el 13,6 % de los hombres (n = 85). La violencia sexual fue reconocida por el 7,7 % de las mujeres (n = 43) y una proporción idéntica de hombres (n = 48), lo que resulta especialmente relevante considerando los prejuicios de género que suelen invisibilizar este tipo de experiencia en varones. El acoso escolar fue reportado por el 7,7 % de las mujeres (n = 43) y el 8,9 % de los hombres (n = 56), mientras que la violencia en redes sociales tuvo una prevalencia baja, con un 1,8 % en mujeres (n = 10) y un 1,3 % en hombres (n = 8). El desplazamiento forzado fue señalado por el 3,6 % de las mujeres (n = 20) y el 2,9 % de los hombres (n = 18). Por otra parte, el 46,1 % de las mujeres (n = 257) y el 47,3 % de los hombres (n = 296) indicaron no haber vivido ningún evento de violencia. La exposición a diversas formas de violencia se presenta de forma similar para hombres y mujeres siendo la más frecuente la violencia psicológica, seguida por la violencia física y sexual. Las frecuencias y porcentajes de la exposición a violencias autoreportadas por sexo se presentan en la tabla 1.

Tabla 1.

Exposición a eventos de violencia autoreportada

Eventos	Hombres		Mujeres	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No reporta eventos	296	47,3	257	46,1
Física	85	13,6	75	13,5
Sexual	48	7,7	43	7,7

Eventos	Hombres		Mujeres	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Psicológica	115	18,4	109	19,6
En redes sociales	8	1,3	10	1,8
Acoso escolar	56	8,9	43	7,7
Desplazamiento forzado	18	2,9	20	3,6
Total	626		557	

En cuanto a la conducta suicida, el 47.8% (n=299) de los 626 hombres participantes indicaron haber tenido ideaciones suicidas, al igual que el 48.3% (n=269) de las 557 mujeres. Además, el 27.5% de los hombres (n=172) manifestó haber tenido o tener un plan estructurado de suicidio, mientras que esta cifra fue del 29.1% (n=162) en las mujeres. Por otro lado, el 23% de los hombres (n=144) y el 25.7% de las mujeres (n=143) informaron haber realizado actos de autolesión o autoagresión.

En relación con el uso de drogas, la sustancia más consumida por los universitarios participantes es el alcohol, con un 65,0 % de las mujeres (n = 374) y un 65,5 % de los hombres (n = 410). El consumo de cigarrillo es menos frecuente, con un 12,7 % de las mujeres (n = 73) y un 10,1 % de los hombres (n = 63). El 14,4 % de los participantes hombres (n = 90) reportó consumo de otras drogas, principalmente cannabis, al igual que el 12,6 % de las mujeres (n = 73). Los datos de porcentaje y frecuencia para uso de drogas por sexo y frecuencia de uso se presentan en la Tabla 2.

Tabla 2
Porcentaje y frecuencia para uso de drogas diferenciados por sexo

Frecuencia de uso	Alcohol		Cigarrillos		Otras drogas	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
No consume	35.0 (195)	34.5 (216)	87.3 (486)	89.9 (563)	87.4 (487)	85.6 (536)

Frecuencia de uso	Alcohol		Cigarrillos		Otras drogas	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Esporádicamente	33.2 (185)	33.2 (108)	5.9 (33)	5.0 (31)	6.3 (35)	8.8 (55)
Ocasionalmente	26.8 (149)	25.4 (159)	3.2 (18)	2.6 (16)	2.9 (16)	3.2 (20)
Semanalmente	4.5 (25)	5.9 (37)	2.3 (13)	1.1 (7)	3.1 (17)	1.0 (6)
Diariamente	.5 (3)	1.0 (6)	1.3 (7)	1.4 (9)	0.4 (2)	1.4 (9)

Al indagar sobre las actividades en internet, los participantes informaron que el 63,6 % de las mujeres (n = 366) y el 68,7 % de los hombres (n = 431) utilizan videojuegos, predominantemente de forma esporádica. Además, el 48,3 % de las mujeres (n = 278) y el 55,4 % de los hombres (n = 348) consume pornografía, también en su mayoría de manera esporádica. Por otro lado, el 20,8 % de las mujeres (n = 120) y el 20,6 % de los hombres (n = 129) mencionaron que realizan apuestas en línea, igualmente de forma ocasional. . La mayoría de los participantes interactúa con las redes sociales a diario. Los porcentajes y frecuencias de estas conductas y actividades en internet se detallan en la Tabla 3.

Tabla 3

Porcentaje y frecuencia para conductas problemáticas en internet

Frecuencia de uso	Video juegos		Pornografía		Apuestas		Uso de redes sociales	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
No realiza la actividad	36.4 (203)	31.3 (196)	51.7 (288)	44.6 (379)	79.2 (441)	79.4 (497)	2.2 (12)	1.4 (9)
Esporádicamente	18.9 (105)	16.1 (101)	24.6 (137)	25.4 (159)	12.7 (71)	10.5 (66)	2.7 (15)	3.5 (22)
Ocasionalmente	17.1 (95)	21.1 (132)	13.8 (77)	17.4 (109)	5.0 (28)	7.2 (45)	8.1 (45)	7.2 (45)

	Video juegos		Pornografía		Apuestas		Uso de redes sociales	
Frecuencia de uso	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Semanalmente	12.2 (68)	11.5 (72)	6.3 (35)	6.9 (43)	2.5 (14)	2.4 (15)	6.8 (3.8)	6.4 (40)
Diariamente	15.4 (86)	20 (125)	3.6 (20)	5.8 (36)	0.5 (3)	0.5 (3)	80.3 (447)	81.5 (510)

Los resultados del estudio respaldan la hipótesis inicial de que los estudiantes universitarios participantes tienen una alta prevalencia de factores de riesgo que pueden afectar su salud mental, particularmente en conducta de riesgo suicida, exposición a diversas formas de violencia y uso de drogas.

Como síntesis general de los riesgos reportados por los universitarios participantes, se puede concluir que, en el ámbito de la salud, el 11,6 % ha presentado problemas físicos y el 20,5 % ha tenido un diagnóstico relacionado con salud mental, siendo los más frecuentes los trastornos depresivos (5,4 %) y los trastornos de ansiedad (4,5 %). Además, el 11,1 % indicó estar recibiendo tratamiento psicológico o farmacológico. La exposición a situaciones estresantes fue ampliamente reportada, con un 82,1 % de mujeres y un 80,8 % de hombres que afirmaron haber vivido eventos traumáticos o emocionalmente intensos.

Las preocupaciones en distintas esferas de la vida también fueron significativas: el 81,5 % del total de estudiantes expresó sentirse agobiado por problemas personales, familiares, sociales o académicos. Las principales fuentes de malestar fueron el rendimiento académico, reportado por el 46,7 % de las mujeres y el 45,2 % de los hombres, y la situación económica, referida por el 39,7 % de las mujeres y el 37,4 % de los hombres. En cuanto a la exposición a violencias, la forma más reportada fue la violencia psicológica (19,6 % en mujeres y 18,4 % en hombres), seguida de la violencia física (13,5 % y 13,6 %, respectivamente) y la violencia sexual (7,7 % en ambos sexos).

En relación con la conducta suicida, el 48,3 % de las mujeres y el 47,8 % de los hombres señalaron haber tenido ideación suicida en algún momento de su vida, y entre el 25 % y 29 % manifestó haber

tenido un plan estructurado o haberse autolesionado. En cuanto al uso de sustancias psicoactivas, el alcohol fue la más consumida, con un 65,0 % de mujeres y un 65,5 % de hombres que indicaron haberlo ingerido, seguida por el cigarrillo (12,7 % en mujeres y 10,1 % en hombres) y el consumo de otras drogas, principalmente cannabis (12,6 % en mujeres y 14,4 % en hombres). Finalmente, se identificaron conductas problemáticas asociadas al uso de internet, entre ellas el uso de videojuegos, reportado por el 63,6 % de las mujeres y el 68,7 % de los hombres, así como el consumo de pornografía (48,3 % en mujeres y 55,4 % en hombres) y las apuestas en línea (20,8 % en mujeres y 20,6 % en hombres), todas ellas realizadas en su mayoría de forma ocasional. Estos resultados evidencian la presencia de múltiples factores de riesgo psicosocial en la población universitaria, con una distribución relativamente similar entre hombres y mujeres.

Resultados Comparativos

Para verificar la hipótesis 2 se realizaron pruebas comparativas mediante el estadístico t de student para determinar si existen diferencias estadísticamente significativas en los factores de riesgo preocupación y malestar emocional, conducta suicida, uso de drogas, conflictos por uso de drogas, conductas problemáticas en internet y conflictos por conductas problemáticas en internet.

Se encontraron diferencias por sexo (mujeres =0, hombres=1) en los factores de riesgo solo en conductas problemáticas en internet ($t_{(1175)} = 2.788, p=.005$ IC 95% [0.12, 0.74]). Con relación a los tamaños de efecto, en las pruebas t para muestras independientes suele calcularse mediante la d de Cohen. Para calcular el tamaño del efecto, la diferencia media se estandariza, es decir, se divide por la desviación estándar; Los tamaños de efecto se interpretan de la siguiente manera: efecto pequeño <0.2, efecto medio entre 0.2 y 0.5 y efecto muy grande >0.8. Este resultado indica un efecto pequeño que sugiere mayores dificultades en hombres en cuanto a conductas problemáticas en internet. Los resultados para los factores de riesgo en salud mental se presentan en la Tabla 4.

Tabla 4

Comparación por sexo para los factores de riesgo en salud mental

Variables	Mujeres (n=557)		Hombres (n=626)		t (gl)	p	Cohen's d
	M	DT	M	DT			
Preocupación y malestar emocional	10.75	3.57	10.51	3.55	-1.116 ₍₁₁₄₇₎	.224	
Conducta suicida	1.03	1.03	0.98	1.01	-.793 ₍₁₁₇₀₎	.428	
Uso de drogas	2.70	2.70	2.75	2.59	.352 ₍₁₁₅₂₎	.722	
Conflictos por uso de drogas	4.31	3.50	4.69	3.58	1.828 ₍₁₁₇₀₎	.068	
Conductas problemáticas en internet	6.29	2.63	6.73	2.77	2.788 ₍₁₁₇₅₎	.005	0.16
Conflictos por conductas problemáticas en internet	6.28	2.82	6.17	2.96	-.672 ₍₁₁₇₅₎	.502	

Nota: M=Media; DT=Desviación típica; t= prueba t de Student; gl= grados de libertad; p= significancia específica; d= tamaño de efecto.

Se realizó un análisis de varianza (ANOVA) comparando los factores de riesgo de 8 grupos de edad: 18 años (18%, n=213), 19 años (28.1%, n=333), 20 años (16.8%, n=199), 21 años (12.3%, n=145); 22 años (11.8%, n=140); 23 años (5.2%, n=51); 24 años (4.1%, n=48) y, 25 años (3.7%, n=44). Se observaron diferencias solo en conflicto por uso de drogas ($F_{(7,1175)} = 2.290$, $p = .026$). En comparación, teniendo como grupo de referencia los participantes de 23 años que tienen las puntuaciones más bajas ($M = 3.37$), los grupos de edad con mayores dificultades son los participantes de 25 años ($\mu_1 - \mu_2 = -1.64$, CI 95% [-4.27, 0.98]), seguidos de los de 20 años ($\mu_1 - \mu_2 = -1.42$, CI 95% [-3.36, 0.52]), y los de 22 años ($\mu_1 - \mu_2 = -1.38$, CI 95% [-3.42, 0.65]).

También se realizó un análisis de varianza (ANOVA) comparando los factores de riesgo por pertenencia étnica autoreportada. Para los tamaños de efecto del ANOVA se debe considerar el eta cuadrado. El eta-cuadrado parcial es una medida estándar del tamaño del efecto

utilizada en análisis de varianza bidireccionales. Esta métrica indica la proporción de varianza en la variable dependiente que puede ser atribuida a cada una de las variables independientes, manteniendo control sobre las otras variables independientes. Un valor de eta-cuadrado parcial de 0.01 señala un efecto pequeño, 0.06 indica un efecto medio, y 0.14 sugiere un efecto grande. Los tamaños de efecto en de las diferencias entre los grupos para conflictos por uso de drogas y conductas problemáticas en internet se consideran grandes.

Los análisis post hoc de Bonferroni, indicaron que para el factor de riesgo conflictos por uso de drogas existen diferencias estadísticamente significativas entre los participantes afrodescendientes y los indígenas con riesgos más altos para el segundo grupo ($\mu_1 - \mu_2 = -1.12$), $p = .048$, IC95% [-2.23, -0.007]. En el caso de conductas problemáticas en internet las diferencias se observan entre los participantes mestizos y los indígenas con puntuaciones mayores en los mestizos ($\mu_1 - \mu_2 = -1.12$), $p = .048$, IC95% [-2.23, -0.007]. Los resultados del análisis de varianza por pertenencia étnica se muestran en la Tabla 5.

Los resultados obtenidos respaldan parcialmente la hipótesis de que existen diferencias estadísticamente significativas en los factores de riesgo en función del sexo, la edad y la pertenencia étnica. Los hombres enfrentan más problemas relacionados con conductas problemáticas en internet en comparación con las mujeres, aunque el efecto es pequeño. Los conflictos por uso de drogas varían con la edad, mostrando que ciertos grupos de edad experimentan más dificultades. Las diferencias observadas al analizar grupos étnicos en los conflictos por uso de drogas y conductas problemáticas en internet resaltan la importancia de considerar la diversidad al abordar la salud mental y los riesgos asociados en la población estudiantil.

Tabla 5

Medias, desviaciones típicas y análisis de varianza (ANOVA) para factores de riesgo por etnia

Variable	Mestizos (n=857)		Afrodescendientes (n=250)		Indígenas (n=76)		F (2, 1182)	η ² parcial
	M	DT	M	DT	M	DT		
Preocupación y malestar emocional	10.59	3.57	10.63	3.92	11.14	3.47	0.806	
Conducta suicida	1.04	1.05	0.88	0.97	1.00	1.08	2.341	
Uso de drogas	2.77	2.65	2.46	2.56	3.09	2.78	2.125	
Conflictos por uso de drogas	4.58	3.60	4.06	3.35	5.18	3.48	3.562*	0.27
Conductas problemáticas en internet	6.64	2.72	6.38	2.73	5.75	2.38	4.359*	0.22
Conflictos por conductas problemáticas en internet	6.26	2.78	5.96	2.91	6.71	2.86	2.154	

Nota: M=Media; DT=Desviación típica; F= Prueba de Fisher; gl= grados de libertad; η² parcial = tamaño de efecto.

*p < .05.

Discusión y Conclusiones

El estudio realizado tenía por objetivos analizar los factores de riesgo en salud mental en universitarios desde el modelo de determinantes sociales y establecer si existen diferencias en los factores de riesgo en salud mental en universitarios desde el modelo de determinantes en función del sexo, la edad y la pertenencia étnica. Los resultados revelaron una preocupante prevalencia de factores de riesgo que afectan la salud mental de esta población. Específicamente, se indica que un porcentaje significativo de estudiantes, tanto hombres como mujeres, enfrentan problemas de salud mental, como trastornos de ansiedad y depresión, malestar emocional, además de presentar alto

riesgo para conductas suicidas. Estos hallazgos son coherentes con investigaciones recientes en las cuales se señala la alta vulnerabilidad de los jóvenes y en especial de los universitarios, a padecer problemáticas asociadas a su salud mental (Campbell et al., 2022; Gallo-Barrera et al., 2023; Gómez, 2019).

Las diferencias en los factores de riesgo observadas en función del sexo, la edad y la pertenencia étnica destacan la complejidad de la salud mental entre los jóvenes universitarios. Se identificó que los hombres tienen mayores riesgos con conductas problemáticas en internet, mientras que las dinámicas de conflicto por uso de drogas varían según la edad y la pertenencia étnica, sugiriendo que los contextos culturales y socioeconómicos influyen en la experiencia de riesgo. Es posible sugerir que hay una mayor vulnerabilidad en jóvenes foráneos que en los que mantienen su sostén familiar en la misma ciudad en la que se encuentra la universidad (Brett et al., 2023).

En esta misma línea, es evidente que los factores de riesgo en salud mental afectan tanto a hombres y mujeres, indicando la necesidad de programas de promoción y prevención que atiendan los diversos riesgos. La presencia de conflictos por consumo de sustancias en edades tempranas (18-21 años) y la mayor exposición a violencia en los participantes indígenas, refuerza la importancia de considerar los factores socioculturales en el diseño de políticas de salud mental.

Por otro lado, si bien las políticas públicas en Colombia han desplegado diversas estrategias para mitigar las problemáticas asociadas al deterioro de la salud mental en la población general (por ejemplo, la Política Integral para la Prevención y Atención del Consumo de Sustancias Psicoactivas, la Política Nacional de Salud Mental, entre otras), es necesario poner el foco en las situaciones particulares que viven los jóvenes en su etapa universitaria. De esta manera, los resultados de la presente investigación subrayan la necesidad de diseñar programas de intervención y prevención específicos que consideren la diversidad de la población universitaria. Un ejemplo de programas desde la perspectiva de determinantes sociales en salud mental es la propuesta de Johnson et al. (2023), en la que se reporta el

diseño de un programa de intervención en consejería estudiantil que realiza cambios en diferentes niveles del orden macro, meso y micro. De esta manera, se propone desarrollar intervenciones dirigidas a mitigar la ideación suicida y el uso problemático de sustancias, con un enfoque diferenciado de acuerdo con las necesidades de cada grupo poblacional. Además, se sugiere que los programas deben ser culturalmente sensibles, adaptando las estrategias a las características particulares de cada comunidad. Trabajos similares se han desarrollado en universidades en Colombia reportados en los estudios de Tenorio (2018).

Así mismo, un dato relevante que emerge de estos hallazgos es el alto porcentaje de riesgo de conducta suicida. Ante esto, se considera fundamental profundizar su estudio desde perspectivas que lo aborden sin ignorar las prácticas culturales y las cosmovisiones propias (por ejemplo, la psicología clínica cultural podría aportar en este tipo de tarea (Roncancio-Moreno et al., 2023). Al integrar estas prácticas, las intervenciones en salud mental pueden respetar y aprovechar los recursos psicológicos de cada grupo, aumentando así su pertinencia y sensibilidad. Al mismo tiempo, el respeto por las cosmovisiones puede facilitar el acceso a los servicios, reducir el estigma y fomentar una mayor aceptación de las estrategias preventivas dentro de la comunidad universitaria. Estas estrategias en contextos internacionales han sido estudiadas y propuestas por autores como McKay y Meza (2024).

De igual forma, la transición a la vida universitaria requiere un espacio claro de atención, dado que la desconexión en las relaciones colectivas puede aumentar la sensación de alienación o de no encajar, factores sobre los que es esencial trabajar. Es necesario abrir la posibilidad de reflexionar sobre lo que significa ser joven en este momento histórico, más allá de los aspectos puramente académicos. Estos elementos tienen un impacto concreto en la vida universitaria, y las instituciones deben asumir la responsabilidad de abordar esos factores desde una perspectiva que integre los aspectos singulares, sociales y culturales.

Este estudio tiene algunas limitaciones que deben ser consideradas al interpretar los resultados. En primer lugar, el uso de un muestreo no probabilístico por conveniencia limita la generalización de los hallazgos a otras poblaciones de estudiantes. Además, el diseño transversal impide establecer relaciones causales entre las variables analizadas. Finalmente, la autoselección de los participantes puede haber introducido sesgos, dado que las personas con mayor disposición a participar en investigaciones suelen tener características particulares que podrían influir en los resultados.

Futuros estudios deberían considerar el uso de metodologías longitudinales para explorar la evolución de los factores de riesgo en la salud mental de los estudiantes a lo largo de su vida universitaria. De igual forma, sería importante analizar cómo estos riesgos han afectado a los participantes en sus diagnósticos, el grado de bienestar y malestar actual y los resultados negativos en salud mental. Finalmente, sería relevante explorar otros factores de riesgo no considerados en este estudio, como la orientación sexual y la identidad de género, así como investigar posibles mecanismos protectores que puedan mitigar el impacto de los factores de riesgo identificados.

En conclusión, los resultados de este estudio evidencian la presencia de múltiples factores de riesgo que afectan de manera significativa la salud mental de la población universitaria, con implicaciones claras en el ámbito personal, académico y social. La aplicación del cuestionario SDMH (Roncancio et al., 2025) permitió identificar dimensiones clave que pueden ser abordadas desde estrategias institucionales de prevención y promoción de la salud mental. Este instrumento constituye una herramienta útil para el tamizaje psicosocial, pero su implementación debe estar acompañada de políticas de promoción del bienestar y del fortalecimiento de los servicios de apoyo psicológico en el contexto universitario y la articulación con los servicios del sistema de salud. Considerar de forma articulada los factores de riesgo permitirá avanzar hacia entornos educativos más saludables, equitativos y sensibles a las necesidades emocionales y de salud mental de los estudiantes, sus transiciones vitales y el fortalecimiento del proyecto de vida.

Referencias Bibliográficas

- Alegría, M., NeMoyer, A., Falgàs Bagué, I., Wang, Y. & Alvarez, K. (2018). Social Determinants of Mental Health: Where We Are and Where We Need to Go. *Current Psychiatry Reports*, 20, 95. <https://doi.org/10.1007/s11920-018-0969-9>
- Ato, M., López, J. & Benavente, A. (2010). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238-246. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.107.2.238>
- Browne, M. & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. En K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.) *Testing Structural Equation Models*. [Probando Modelos de Ecuaciones Estructurales]. (pp. 136-162). SAGE Publicatons.
- Brett, C.E., Mathieson, M.L. & Rowley, A.M. Determinants of wellbeing in university students: The role of residential status, stress, loneliness, resilience, and sense of coherence. *Curr Psychol* 42(23), 19699–19708 (2023). <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03125-8>
- Campbell, F., Blank, L., Cantrell, A., Baxter, S., Blackmore, C., Dixon, J. & Goyder, E. (2022). Factors that influence mental health of university and college students in the UK: a systematic review. *BMC Public Health*, 22(1), 1778. <https://doi.org/10.1186/s12889-022-13830-1>
- Gallo-Barrera, Y. D., Perdomo-Rojas, J. A. & Caballero-Domínguez, C. C. (2023). Exposición a la violencia e ideación suicida en estudiantes universitarios de Santa Marta, Colombia. *Revista Universidad Industrial de Santander, Salud*, 55, 1-10. <https://doi.org/10.18273/revsal.v55n1-2023>

- Gómez, A. S., Núñez, C., Caballo, V. E., Agudelo Osorio, M. P. & Grisales Aguirre, A. M. (2019). Predictores psicológicos del riesgo suicida en estudiantes universitarios. *Psicología Conductual*, 27(3), 391-413. <https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/12/03.Gomez-27-3oa-1.pdf>
- Johnson, K. F., Kim, H., Molina, C. E., Thompson, K. A., Henry, S., & Zyromski, B. (2023). School counseling prevention programming to address social determinants of mental health. *Journal of Counseling & Development*, 101, 402–415. <https://doi.org/10.1002/jcad.12471>
- McKay, S., & Meza, J. I. (2024). Culturally contextualized suicide prevention for international students: new opportunities for research and practice. *Frontiers in psychology*, 15, 1418185. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1418185>
- Organización Mundial de la Salud. (2009). Comisión sobre Determinantes Sociales de la Salud. https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/A62/A62_9-sp.pdf
- Puime, Á.O., & Zunzunegui, M.V. (2011). Determinantes sociales de la salud y su influencia en la atención sanitaria. En A. Martín, G. Jodar, J. M. Bosch & C. Albéniz. (Eds). *Atención familiar y salud comunitaria: conceptos y materiales para docentes y estudiantes* (pp.87-99). Elsevier España. <https://dsp.facmed.unam.mx/wp-content/uploads/2022/02/Determinantes-Sociales-de-la-Salud.pdf>
- Rodríguez, V., Moreno, S., Camacho, J., Gómez-Restrepo, C., de Santacruz, C., Rodríguez, M. N. & Martínez, N. T. (2016). Diseño e implementación de los instrumentos de recolección de la Encuesta Nacional de Salud Mental Colombia 2015. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 45, 9-18. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2016.10.001>
- Roncancio-Moreno, M., Ocampo, R., y Cleves, J.J. (2023). Towards a Semiotic Cultural Clinical Psychology: Contributions for the Discussion. *Human Arenas*. <https://doi.org/10.1007/s42087-023-00372-4>

- Roncancio-Moreno, M., Ocampo-Cepeda, R. P., Zúñiga, W. M., & Cardona-Isaza, A. d. J. (2025). Analysis of the Factorial Structure and Reliability of the Social Determinants of Mental Health Questionnaire for Young Adults (SDMH). *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 15(2), 18. <https://doi.org/10.3390/ejihpe15020018>
- Sanabria-Mazo, J. P., Useche-Aldana, B., Ochoa, P. P., Rojas-Gualdrón, D. F. & Sanz, A. (2021). *Impacto de la pandemia de COVID-19 en la salud mental en Colombia*. Editorial CES. <https://www.colpsic.org.co/wp-content/uploads/2021/09/Libro-Impacto-de-la-pandemia-de-COVID-19-en-la-salud-mental-en-Colombia.pdf>
- Sánchez-Acosta, D., Castaño Pérez, G. A., Sierra Hincapié, G. M., Semenova Moratto Vásquez, N., Salas Zapata, C., Buitrago Salazar, J. C. & Torres de Galvis, Y. (2019). Salud mental de adolescentes y jóvenes víctimas de desplazamiento forzado en Colombia. *Revista CES Psicología*, 12(3), 1-18. <https://doi.org/10.21615/cesp.12.3.1>
- Steiger, J. H., & Lind, J. C. (1980). Statistically based tests for the number of common factors. [Pruebas estadísticas del número de factores comunes]. Paper presented at the annual Spring Meeting of the Psychometric Society, Iowa.
- Tenorio, M., Ceballos, A., Sánchez, J., Rodríguez, L., Valdés, M., Barbosa, F., Martínez, A., González, H. y Meneses, A. (2018). ¿Qué hemos aprendido en el proyecto Universidad y Culturas sobre el fracaso académico? Causas, dinámicas, efectos y estrategias de prevención. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/entities/publication/08de8186-e8ac-4658-b8fb-bea8d79fb99d>
- Tucker, L. R., & Lewis, C. (1973). A reliability coefficient for maximum likelihood factor analysis. *Psychometrika*, 38(1), 1-10. <https://doi.org/10.1007/bf02291170>
- Vinaccia, S., & Ortega, A. (2020). Variables asociadas a la ansiedad-depresión en estudiantes universitarios. [Variables Related to Anxiety-Depression in University Students] *Universitas Psychologica*, 19, 1-17. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy19.vaad>



CAPÍTULO 3

Prevalencia y Factores Asociados al Riesgo de Desarrollar Desórdenes Alimentarios en Estudiantes de Psicología: Un Estudio Trasversal

Prevalence and Associated Factors for the Risk of Developing Eating Disorders among Psychology Students: A Cross-Sectional Study

Alejandro Botero Carvajal

Universidad Santiago de Cali. Colombia

✉ alejandro.botero00@usc.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0003-1670-518X>

Ángela María Jiménez Urrego

Universidad de San Buenaventura

Cali, Colombia

✉ amjimenezu@usbcali.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0002-0100-6741>

Resumen

El estudio de la intersección entre comportamiento alimentario y salud mental ha aumentado en los últimos años. En población clínica y no clínica la prevalencia de desórdenes de la conducta alimentaria osciló entre 2.6% y 49.9% a nivel mundial. Objetivo: Describir

Cita este capítulo / Cite this chapter

Botero Carvajal, A. y Jiménez Urrego, A. M. (2025). Prevalencia y factores asociados al riesgo de desarrollar desórdenes alimentarios en estudiantes de Psicología: un estudio transversal. En: Salcedo Serna, M. A. y Roncancio-Moreno, M. (eds. científicos). *La Salud Mental en Contextos de Educación Superior. Modelos de Atención, Diagnósticos y Reflexiones sobre Problemáticas Psicosociales Postpandemia en las Universidades del Suroccidente de Colombia*. (pp. 105-126). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. <https://doi.org/10.35985/9786287770928.3>

la prevalencia y factores de riesgo de trastornos alimentarios y de la ingestión de alimentos en adultos jóvenes del programa de Psicología de la facultad de salud de la Universidad Santiago de Cali. Metodología: estudio observacional transversal con 95 estudiantes de psicología. Se aplicó antecedentes sociodemográficos, escala abreviada de las actitudes alimentarias (EAT-26) y Cuestionario SCOFF ambos instrumentos para detección de desorden alimentario. Mediante regresión logística se corrieron 4 modelos para explicar la presentación de desorden alimentario entre estudiantes de psicología. Resultados: Se obtuvo una prevalencia de riesgo de desorden alimentario del 54%. Se encontró que las edades de mayor riesgo de desarrollar un TCA estaban entre los 18 y los 21 años siendo más presente en mujeres 76,5% que en hombres 23,5%. El 35,3% informó pertenecer al estrato socioeconómico 3 y el 25,5% al estrato 2. Dentro de la categoría de semestre que está cursando, se encontró que el 52,9% de las personas con riesgo de TCA pertenecían al 1 semestre, seguido del 2do semestre con un valor de 11,8%. El 62,7% de las personas con riesgo informaron tener un familiar con antecedentes de salud, siendo los más recurrentes la presión arterial alta (41,2%), depresión (5,9%) y problemáticas físicas diferentes (5,9%). Conclusión: La prevalencia estimada indica que los TCA son un problema importante en la comunidad universitaria, que se debe intervenir mediante diferentes estrategias de prevención, detección temprana y tratamiento.

Palabras Clave: Trastornos de Alimentación y de la Ingestión de Alimentos, Trastornos mentales, Factores de Riesgo, Salud pública, Estudiantes.

Abstract

This study presents a quantitative analysis of several variables assessed in the Individual Comprehensive Entry Profile of the UNAL University Well-Being Program, with the aim of providing an overview of the mental health status of students entering the National University of

Colombia, Palmira Campus. The research focused on first-semester students from the 2021, 2022, and 2023 cohorts, with a sample of 1,067 participants (491 men and 576 women) from the campus's two faculties. Most participants were undergraduate students (1,058), while only 9 were enrolled in graduate programs. The results revealed the presence of emotional conditions and psychosocial issues that require both targeted and collective mental health interventions. The data showed a concerning convergence of clinical indicators among women, who reported: reduced food intake, recurrent digestive problems, fatigue, headaches and back pain, high consumption of energy drinks, emotional states of sadness, greater tendencies toward distress/anxiety and irritability, and a higher prevalence of suicidal ideation. Additionally, the 2023-2 cohort—composed primarily of Generation Z students—exhibited higher risk indicators related to mental health, including: increased sexual activity, fatigue, psychoactive substance use, daily consumption of energy drinks, higher smoking frequency, and emotional states of sadness, irritability, and apathy. These findings underscore the need to implement effective intervention strategies to address the mental health challenges faced by incoming students at the National University of Colombia, Palmira Campus.

Keywords: Eating and Feeding Disorders, Mental Disorders, Risk Factors, Public Health, Students.

Introducción

Los Trastornos de la Conducta Alimentaria (TCA) representan en la actualidad, uno de los principales problemas de salud mental en la población joven, tanto por el número de personas afectadas que va en aumento (1 de cada 6 mujeres y 1 de cada 40 hombres), como por las muertes que ocasiona (5,1 muertes (IC 95%: 3,99-6,14) por cada 1000 personas/año) (Encuesta Nacional de Salud Mental 2015).

Se trata de enfermedades que requieren un tratamiento largo y que pueden convertirse en crónicas y llevar a la muerte. Con frecuencia coexisten con otras enfermedades como la depresión, el abuso de

sustancias o los trastornos de ansiedad. Según un meta-análisis de 36 estudios publicados entre 1966 y 2010, que incluyeron a 17.000 personas con este tipo de trastornos, murieron un total de 755, es decir, 5 de cada 1000 personas mueren a causa de un TCA, siendo el más común la anorexia (Arcelus et al., 2011).

Los TCA se enmarcan entre aquellos fenómenos sociales y culturales que trascienden más allá del campo médico y científico, a la sociedad. En relación a los mismos, la población universitaria está sujeta a una serie de cambios sociológicos y culturales; muchos estudiantes se desplazan del núcleo familiar, convirtiéndose en los responsables de sus hábitos de alimentación, la organización de su tiempo, la compra de alimentos, la elaboración de sus menús y la organización de los horarios de comidas. Todo ello puede dar lugar a saltarse las comidas frecuentemente, tener preferencia por la comida rápida, consumir alcohol, fumar y finalmente puede favorecer la aparición de TCA (Solmi et al., 2021).

En este sentido, las conductas alimentarias de riesgo contribuyen al desarrollo de trastornos de la conducta alimentaria. Debido a la aparición y sostenimiento de conductas alimentarias como dietas extremas frecuentes, ayunos prolongados, utilizar diuréticos o laxantes sin supervisión, o una preocupación excesiva por el peso, especialmente se constituyen en patrones de conducta que aún no cumplen con criterios clínicos, es decir, alteraciones persistentes en la conducta alimentaria o en la percepción del cuerpo. Esta diferencia entre conductas alimentarias de riesgo y trastornos de la conducta alimentaria posibilita, la detección temprana mediante el tamizaje, para actuar y corregir las pautas de conducta alimentaria o la percepción corporal previo al diagnóstico clínico de un TCA.

Igualmente, hay que considerar que el actual modelo de cuerpo ideal es inalcanzable para las mujeres y hombres, en la mayoría de los casos incompatible con una buena salud física y mental (Alacid. et al., 2013). En una persona, una dieta aparentemente “inofensiva” puede generar trastornos alimenticios, si ya presenta factores como problemas familiares, situaciones vitales conflictivas, niveles de

autoestima bajos y problemas en las relaciones interpersonales (Tozun et al., 2010). Cuanto más tiempo transcurre, más difícil es detenerse, y mayores son las probabilidades de que queden secuelas irreversibles (Perez et al., 2004).

En esta era, convivir con la nueva sociedad de prototipos y objetivos de belleza, el modelo a seguir para los jóvenes es la perfección (Quiroga, 2012) e intentar ser alguien que no se es (Leiva y Reyes, 2014), simplemente por entrar en un círculo social superficial, los jóvenes son capaces de perder en muchos casos el horizonte de sus metas, poniendo en peligro su salud y su integridad.

Consecuentemente, dadas las responsabilidades que se empiezan a adquirir al inicio de la adultez, la alimentación y la relación con la comida de muchos jóvenes se ve afectada: dedicándole menor cantidad de tiempo a la preparación de las comidas, consumiendo mayor cantidad de alimentos procesados y menos comidas preparadas en casa (Encuesta Nacional de Situación Nutricional, ENSIN 2015). En consecuencia, estos actos se han visto reflejados en que el riesgo de padecer trastornos de conducta alimentaria (TCA) aumenta en el rango de edad entre los 12 a los 25 años (Andiño et al., 2007).

Los TCA afectan tanto a hombres como a mujeres, sin embargo, se ha demostrado la presencia de una mayor incidencia en mujeres, siendo el 94% de los casos en mujeres entre los 12 y los 36 años y el 70% de los adolescentes o adultos jóvenes que no se siente a gusto con su cuerpo. Además a nivel mundial el número de casos de TCA se ha duplicado en los últimos 18 años pasando su prevalencia de 3,4% de la población a 7,8% entre 2000 y 2018 (The American Journal of Clinical Nutrition 2019).

En este orden de ideas, en un estudio realizado en Finlandia por Silén. et al. 2020, la prevalencia de los trastornos alimentarios del DSM-5 a lo largo de la vida fue del 17,9 % para las mujeres y del 2,4 % para los hombres (agrupados por género, 10,5 %). La proporción de la población que, en algún momento de su vida, ha experimentado un trastorno alimenticio o un factor de riesgo, es decir, las prevalencias en el transcurso de la vida estimadas para mujeres y hombres,

respectivamente, fueron 6,2 y 0,3 % para la anorexia nerviosa (AN), 2,4 y 0,16 % para la bulimia nerviosa (BN), 0,6 y 0,3 % para el trastorno por atracón (BED), 4,5 y 0,16 % para otros trastornos alimentarios o alimentarios especificados (OSFED), y 4,5 y 1,6% para trastornos alimentarios o alimentarios no especificados (UFED) convirtiendo a los TCA en un problema de salud pública (Silén et al. 2020).

Del mismo modo, estudios poblacionales realizados en Estados Unidos, arrojaron que solo una pequeña proporción de las personas que padecen trastornos de conductas alimentarias reciben un tratamiento especializado a pesar de ser una patología de alto impacto para la población, esto debido a un factor significativo presente en esta patología y es la tendencia de quienes lo sufren a negarlos o esconderlos, los cuales obstaculizan la prevención, seguimiento y tratamiento de la misma (Encuesta Nacional de Salud Mental, 2015; Gaete y López, 2020).

Los TCA se asocian a significativa morbilidad, mortalidad y compromiso severo de la calidad de vida. Las tasas brutas de mortalidad reportadas en AN varían entre 0 y 22,5%, destacando que el pronóstico es significativamente más favorable en adolescentes (Gaete y López, 2020).

Además de esto estudios realizados en Colombia en población universitaria han mostrado prevalencia de TCA que oscilan entre el 18,9% y 39,7%, siendo más frecuente la bulimia nerviosa que la anorexia nerviosa, entre mujeres adolescentes y adultos jóvenes (Campo-Arias y Villamil-Vargas, 2012; Eduardo et al., 2005). Sin embargo, el sistema de salud colombiano no permite tener estadísticas claras y confiables sobre este tipo de trastornos, lo que dificulta su visibilidad y por ende un adecuado manejo y tratamiento, así como la implementación de estrategias para su prevención.

Sumado a lo anterior, mencionando la línea de estereotipos sociales de belleza y la insatisfacción con la imagen corporal, en el 2020 se llevó a cabo un estudio de riesgo de TCA, siendo el instrumento utilizado al igual que la anterior investigación la escala EAT-26 donde se encontró

que los porcentajes de mujeres con riesgo (46,8%) de TCA y sin riesgo (53,2%) eran similares y las puntuaciones de los factores y el total del EAT- 26 solo presentaron diferencias significativas en el rango de edad entre los 15-19 y los 20-24 y no se encontraron correlaciones significativas entre los factores y la puntuación total del EAT-26 y la medida de frecuencia de ejercicio físico, y sí hay asociación entre el riesgo de TCA y la dieta para mejorar la imagen física (Restrepo 2020).

A nivel local, se encuentra escasos estudios, entre los cuales se encontró un estudio relevante denominado “Factores asociados con los trastornos de la conducta alimentaria en estudiantes universitarios en Cali, Colombia” en el cual se pretendía determinar la cifra relativa de estudiantes con alta probabilidad de padecer algún tipo de TCA, y a partir de los datos, estimar la prevalencia en la población universitaria, así como evaluar los factores asociados. Esto se hizo a través de una muestra de 174 estudiantes los cuales diligenciaron la encuesta de evaluación del comportamiento alimentario (ECA). Los resultados obtenidos determinaron que 39.7% de los estudiantes que participaron en el estudio tuvieron una alta probabilidad de padecer un TCA, indicada por el puntaje positivo en la prueba de filtro, con una proporción de 51.1% en las mujeres y 26.8% en los hombres y considerando como factores asociados el ser mujer y el deseo de perder peso (Andiño et al. 2007).

Es importante recordar que los TCA generan un problema real en niños, adolescentes y adultos cuando no se corrigen. Compromete la salud física, causa retraso en el crecimiento, disminución de Densidad Mineral Ósea (DMO) y atrofia cerebral (Gaete y López, 2020). Por esta razón, es importante conocer los principales riesgos para TCA en el adulto joven y qué tanto se encuentra presente entre adultos jóvenes estudiantes de psicología. Se selecciona este grupo debido a que se esperaría una baja prevalencia de TCA entre alumnos que estudian la salud mental. En este sentido, esta investigación explora la prevalencia de trastornos alimentarios y de la ingestión de alimentos en adultos jóvenes del programa de psicología de la universidad Santiago de Cali e identifica sus factores de riesgo.

Metodología

Estudio observacional, transversal y analítico. La población participante fueron los estudiantes del programa de psicología. Para el cálculo de la muestra se utiliza un 95% de nivel de confiabilidad, 5% error de estimación, 50% de prevalencia a ser incluidos en el estudio. Se espera una población de 95 estudiantes de Psicología de la Facultad de Salud.

Criterios de Inclusión

Participantes que estén financiera y académicamente activos, 18 a 30 años, estudiantes del programa de Psicología y que voluntariamente firmen el consentimiento informado

Criterios de Exclusión

Se excluyen cuestionarios incompletos o repetidos.

Instrumentos

SCOFF y EAT-26 ambos instrumentos indagan desórdenes de la conducta alimentaria mediante una escala tipo Likert, el SCOFF con un total de 5 ítems, que ha mostrado una adecuada sensibilidad y especificidad para el tamizaje de pacientes con TCA y el EAT-26 con 25 ítems, es un instrumento que tiene buenas propiedades psicométricas de confiabilidad, validez, sensibilidad y especificidad razonables para los trastornos alimentarios, apropiado para un posible TCA en población de riesgo y útil en atención primaria para su detección temprana en mujeres jóvenes. (Garfinkel & Newman, 2001) (Berger et al., 2011). De igual manera podemos mencionar que son instrumentos diseñados para apreciar un conjunto de actitudes y conductas relacionadas con la Anorexia Nerviosa. Se utilizó una caracterización sociodemográfica (edad, semestre, estrato socioeconómico, programa académico, antecedentes de salud física y mental personal o familiar (la literatura reporta depresión, ansiedad, obesidad, hipertensión como factores relacionados) explorados en el estudio.

Los instrumentos se aplicaron vía formulario Google debido a las condiciones de investigación por covid-19.

Plan de Análisis

Los datos fueron registrados por doble entrada en formulario web. Las dos bases de datos fueron comparadas y depuradas en relación con la fuente original. Con la información validada se procedió al análisis de cada una de las variables contempladas en el análisis. El análisis bivariado comparó la variable dependiente (trastornos alimentarios y de la ingestión de alimentos) con las variables sociodemográficas (edad, semestre, estrato socioeconómico, programa académico, antecedentes de salud física y mental personal o familiar (la literatura reporta depresión, ansiedad, obesidad, hipertensión como factores relacionados). Se utilizó la prueba Chi cuadrado (χ^2) para comparar variables categóricas. El procesamiento estadístico se realizó en Stata versión 16 para Windows.

Para determinar qué variables se incluían en el modelo de regresión logística condicionada, se tuvo en cuenta un criterio estadístico, y se incluyeron las variables que presentaban significación estadística $p \leq 0,2$. Se pretendía obtener un modelo parsimonioso que tuviera una adecuada clasificación del riesgo de desorden alimentario con respecto a la prueba de referencia (SCOFF-EAT-26) y que además presentara significación estadística en la asociación epidemiológica de sus variables. Cabe resaltar que se buscaba una explicación del fenómeno, y no una predicción.

Se corrieron diferentes modelos con las variables que presentaron significación estadística en el análisis bivariable con el desorden alimentario. Cada nuevo modelo se comparó con el inmediatamente anterior utilizando el test del logaritmo de la verosimilitud, el Pseudo R², el Akaike's Information Criterion (AIC), el Bayesian Information Criterion (BIC) y el área bajo la curva ROC (receiver operating characteristic), con el propósito de determinar el ajuste del modelo de acuerdo con las variables incluidas y el nivel de clasificación de desorden alimentario. Se seleccionó el modelo más parsimonioso, con mejor ajuste y con asociación epidemiológica en todas sus variables explicativas.

Resultados

Aunque el formato fue socializado con todos los estudiantes activos de la Carrera de Psicología solo se logró las respuestas por parte de 95 estudiantes. El 78% de la población que participó en el estudio correspondían al sexo femenino (74 mujeres), y el 22 % al sexo masculino (21 hombres). En cuanto al estrato socioeconómico el 35,3% informó pertenecer al estrato socioeconómico 3 y el 25,5% al estrato 2. Dentro de la categoría de semestre que está cursando, se encontró que el 52,9% de las personas con riesgo de TCA pertenecían al 1 semestre, seguido del 2do semestre con un valor de 11,8%.

Tabla 1
Prevalencia de desorden alimentario en estudiantes de psicología

Desorden alimentario	n = 95	%
Sin riesgo	44	46%
Con riesgo	51	54%

Figura 1
Distribución por edad según riesgo de desorden alimentario

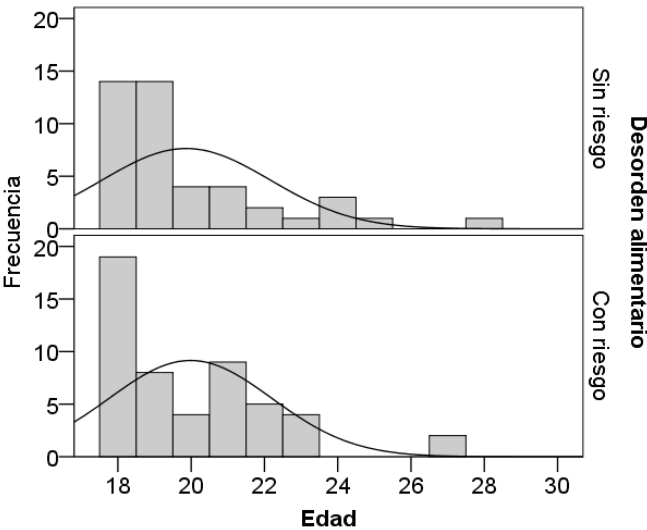


Tabla 2
Resultados sociodemográficos

Variable	Categoría	Desorden alimentario				Valor p
		Sin riesgo		Con riesgo		
		n = 44	%	n = 51	%	
Sexo	Masculino	9	20,5%	12	23,5%	0,719
	Femenino	35	79,5%	39	76,5%	
Estrato socioeconómico	1	8	18,2%	6	11,8%	0,811
	2	12	27,3%	13	25,5%	
	3	16	36,4%	18	35,3%	
	4	7	15,9%	12	23,5%	
	5	1	2,3%	2	3,9%	
Semestre que está cursando	1	26	59,1%	27	52,9%	0,401
	2	2	4,5%	6	11,8%	
	3	1	2,3%	2	3,9%	
	4	3	6,8%	5	9,8%	
	5	2	4,5%	0	0,0%	
	7	0	0,0%	1	2,0%	
	8	0	0,0%	2	3,9%	
	9	7	15,9%	4	7,8%	
	10	3	6,8%	4	7,8%	

Tabla 3
Análisis bivariado de factores relacionados a desorden alimentario en estudiantes de psicología

Círculo social / situación de discapacidad?	Sí	16	36,4%	18	35,3%	0,914
	No	28	63,6%	33	64,7%	
Antecedentes familiares	Ningún antecedente	29	65,9%	19	37,3%	0,005*
	Con antecedente	15	34,1%	32	62,7%	

03 Prevalencia y factores asociados al riesgo de desarrollar desórdenes alimentarios en estudiantes de psicología: Un estudio transversal

Descripción del antecedente familiar	Ansiedad	1	2,3%	1	2,0%	0,286
	Depresión	0	0,0%	3	5,9%	
	Ninguna	29	65,9%	19	37,3%	
	Obesidad	0	0,0%	2	3,9%	
	Otra Problemática física	3	6,8%	3	5,9%	
	Otra Problemática psicológica	3	6,8%	2	3,9%	
	Presión arterial alta	8	18,2%	21	41,2%	
Problemática psicológica (personal/familiar)	No	38	86,4%	42	82,4%	0,593
	Sí	6	13,6%	9	17,6%	
Problemática física (personal/familiar)	No	36	81,8%	40	78,4%	0,681
	Sí	8	18,2%	11	21,6%	
Cuantitativa		Media	DE	Media	DE	
Edad		20	2	20	2	0,802

Se obtuvo una prevalencia de riesgo de desorden alimentario del 54%. Se encontró que las edades de mayor riesgo de desarrollar un TCA estaban entre los 18 y los 21 años siendo más presente en mujeres 76,5% que en hombres 23,5%.

El 62,7% de las personas con riesgo informaron tener un familiar con antecedentes de salud, siendo los más recurrentes la presión arterial alta (41,2%) y problemáticas físicas diferentes (5,9%). De igual manera se encontró como antecedente significativo de salud mental la depresión (5,9%).

Tabla 4

Modelo final explicativo de los factores asociados a la presentación de desorden alimentario en los estudiantes de psicología

Variable	Valor p	OR	95% C.I. para EXP(B)	
			Inferior	Superior
Antecedentes familiares	0,004*	4,237	1,592	11,274
Tiene algún conocido con discapacidad	0,500	1,369	0,550	3,404
Problemática física (personal/familiar)	0,400	1,675	0,504	5,562
Edad en rangos	0,246	1,679	0,700	4,026
Estrato	0,345	1,532	0,632	3,713

Se realizaron 4 modelos, con el método de eliminación hacia atrás (partiendo de todas las variables – modelo saturado) hasta llegar a estas 5 que fueron las que mejor explicaron la presentación de desorden alimentario en los estudiantes: Antecedentes familiares, tiene algún conocido con discapacidad, problemática física familiar o personal, la edad y el estrato, sin embargo, únicamente los antecedentes familiares dieron significativos (OR = 4,237; IC95%, 1,592-11,274).

Discusión

El objetivo principal del presente trabajo fue describir la prevalencia y factores de riesgo de trastornos alimentarios y de la ingestión de alimentos en adultos jóvenes. Para ello, se realizó un estudio observacional analítico de una amplia muestra de estudiantes que provenían del programa de psicología de la facultad de salud de la Universidad Santiago de Cali. Por tanto, según los resultados obtenidos en el SCOFF y el EAT-26, existe riesgo de desarrollar trastornos de la conducta alimentaria en el 54% de las personas que hicieron parte del trabajo, con una proporción de 76,5% en mujeres y 23,5% en hombres.

Es importante aclarar en este punto que no se está haciendo referencia al diagnóstico de la patología como tal, sino a una inclinación a seguir conductas o comportamientos tendientes a estas patologías presentados por los jóvenes, es decir, algunos rasgos característicos de las mismas, o lo denominado como conductas alimentarias de riesgo, entendidas como comportamientos inadecuados que anteceden a los TCA pero que no cumplen con los criterios diagnósticos en términos de frecuencia y duración para establecerse como tal (Mciver y Lordly, 2015) y/o simplemente uno u otro factor sin trascendencia en el momento de la investigación.

Por tanto, podemos manifestar que la prevalencia de un trastorno alimenticio es un problema importante en la comunidad universitaria, que puede ser intervenido mediante diferentes estrategias de prevención, detección temprana y tratamiento. Así mismo, como único factor de riesgo estadísticamente significativo asociado fueron los antecedentes familiares, es decir, tener antecedentes familiares de desórdenes alimentarios se asoció con el riesgo de desarrollarlos, lo cual es consistente con la investigación, especialmente debido a que las personas con antecedentes familiares de riesgos metabólicos como la presión arterial alta presentaron una mayor preocupación por el peso y forma de alimentación (Fandiño, et al. 2007).

En una investigación similar realizada en estudiantes universitarios en Cali, pertenecientes a un programa de salud, donde participaron 174 estudiantes y respondieron a una encuesta de 32 preguntas, se encontró que el 39.7% de los participantes tenían una alta probabilidad de padecer un TCA, los cuales tenían un rango de edad entre 15 y 19 años (Fandiño et al. 2007), por lo que, podemos notar que el porcentaje en edad es similar al encontrado en el estudio, es decir, de manera equivalente a nuestros resultados, lo que sugiere un acercamiento a lo encontrado estudios previos donde se evidencia la edad (adultez temprana) como factor de riesgo o aumento de la probabilidad de desarrollar un TCA.

Asimismo, en un estudio realizado en la pontificia universidad Javeriana en Bogotá, enfocado en los factores de riesgo de la conducta

alimentaria en estudiantes de primer y último año de la carrera nutrición y dietética, con una muestra de 45 participantes, el 98% fue del género femenino, considerando esto como variable predictoría del riesgo de TCA (Cristancho, M. 2021) , lo cual concuerda con un estudio realizado en la Universidad Autónoma de Madrid en la Facultad de Psicología con 2,386 participantes (31.4% hombres y 67.9% mujeres) entre 18 y 30 años, muy similar al presente trabajo, en el que se encontró que el riesgo para TCA fue de un 14.9% en hombres y 20.8% en mujeres (Sepúlveda et al.2004), podemos demostrar que el índice de porcentaje de estudiantes de psicología con riesgo a padecer un trastorno alimentario es superior a la media, también que el rango de edad es muy análogo y probamos que el sexo con mayor índice de riesgo es el femenino.

En ese sentido, es importante mencionar que según Salazar Mora (2007) la mujer vive una problemática con respecto a su imagen física, la cual se refleja en una insatisfacción corporal interviniente en el desarrollo de los trastornos alimenticios, puesto que se exhiben modelos de cuerpos delgados en los medios de comunicación, a modo de estrategia publicitaria, como una técnica de persuasión en los anuncios de mercancías para embellecer. Por tanto, esta condición es una predisposición que afecta más a las mujeres que a los hombres a sufrir un trastorno alimenticio. Sin embargo, en el presente estudio el grupo de los hombres presentó valores que denotan riesgo y en consecuencia, es imprescindible llevar a cabo programas preventivos de trastornos alimentarios que impidan el incremento o surgimiento del problema en ambos géneros. Si bien, las conductas alimentarias de riesgo han sido más estudiadas en mujeres, el encontrar riesgo entre los hombres, permite visibilizar que entre los hombres el cuerpo ausente de grasa, musculoso y definido, puede llevar a dietas extremas y ejercicios excesivos. Reconocemos también, que existe entre los hombres una posible estigmatización de que sólo se presentan estas conductas de riesgo entre las mujeres, lo que puede enmascarar el problema al considerar que sus conductas de riesgo son normales al ser tomadas como no problemáticas o riesgosas.

Como limitaciones dentro del estudio se encuentra que es válida para el programa de psicología de la universidad Santiago de Cali, requiere verificarse en otras universidades y programas de la región, así como en otros grupos de estudiantes con otras características de formación. Sin embargo, como fortaleza cabe destacar que pese a estas limitaciones con la aplicación de los dos instrumentos se encuentran similitudes con estudios en esta temática lo que nos permite sugerir un rango de confiabilidad sobre nuestro estudio. A su vez, el análisis estadístico realizado es otra fortaleza que permite explicar con las variables estudiadas el riesgo de desórdenes alimentarios.

Sugerimos para futuros estudios, una aproximación cualitativa o mixta, debido a la dificultad intrínseca en los desórdenes alimentarios es su tendencia a ocultarlo y los mitos que giran aún alrededor del mismo, por tanto, puede estar enmascarado en medio de valores y significados más profundos en la cultura un estudio de prevalencia no permite estudiar.

Conclusiones

Los resultados obtenidos con la aplicación del EAT-26 y el SCOFF mostraron una mayor recurrencia en la población femenina y una prevalencia del 54% entre estudiantes de psicología, que se esperaría por sus estudios sobre la salud mental, presentaran algún tipo de protección ante esta problemática, por tanto, los servicios de atención primaria en salud y de bienestar universitario pueden incluir con mayor detalle antecedentes familiares para el estudio de la condición de salud, respecto a los desórdenes alimentarios entre estudiantes de psicología.

En esta investigación, la proporción de tamizaje positivo para TCA, se encuentra entre los resultados de Cali es más alta que la proporción encontrada en el estudio de Madrid; lo que indica la gravedad del problema de los TCA en Colombia. La diferencia entre los resultados de este estudio y otros se puede explicar también porque en cada uno se utilizaron diferentes pruebas para los

trastornos de la conducta alimentaria. También hay que tener en cuenta las diferencias culturales entre los países y entre las ciudades donde se hicieron los estudios.

Adicionalmente, en España se han hecho intervenciones frente al problema de los TCA que pueden modificar los resultados de los estudios y sobre las cuales se puede aplicar al contexto local: los universitarios y los programas de bienestar, invitar a participar en los programas de prevención de conductas de riesgo alimentario a ambos géneros, realizar un monitoreo permanente de las conductas de riesgo alimentario dado que pueden cambiar debido a los ajustes en cargas académicas propias del avance en los semestres o de los programas académicos.

La detección oportuna de conductas de riesgo alimentarias permite salvar vidas y ahorrar dinero a los sistemas de salud, debido a que estas conductas, al no ser aun clínicamente significativas, el trastorno de la conducta alimentaria puede posponerse al reconocer tempranamente las trayectorias en las conductas de riesgo alimentario, que pueden abordarse al reconocer la magnitud del problema entre programas académicos y entre sexos.

Del mismo modo, debemos hacer énfasis, que, en la población de estudio, gracias a las respuestas obtenidas en la escala SCOFF, podemos apreciar en el ítem que cuestiona sobre la preocupación por estar más delgado, que el 26,7% creen estar gordos, aun estando delgados, lo que nos proporciona una aproximación frente al significado de belleza actual, si bien esta insatisfacción puede estar originada por aspectos propios del individuo, puede verse afectada por la presión sociocultural que genera la presencia de un ideal de delgadez.

Agradecimientos

Sally Alexandra Idrobo Guzmán y Laura María Reyes Arcos por su apoyo en este proceso de investigación.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Referencias Bibliográficas

- Arcelus, J., Mitchell, A. J., Wales, J., y Nielsen, S. (2011). Mortality rates in patients with anorexia nervosa and other eating disorders. A meta-analysis of 36 studies. *Archives of general psychiatry*, 68(7), 724–731. <https://doi.org/10.1001/archgenpsychiatry.2011.74>
- Berger, U., Wick, K., Heike, H., Schlack, R., Bormann, B., y Brix, C. (2011). Screening riskanten Essverhaltens bei 12-j ä hrigen M ä dchen und Jungen: psychometrischer Vergleich der deutschsprachigen Versionen von SCOFF und EAT-26 Screening of Disordered Eating in 12-Year-Old Girls and Boys : Psychometric Analysis of the German V. *Psychotherapie, Psychosomatik, Medizinische Psychologie*, 61, 311–318.
- Campo-Arias, A., y Villamil-Vargas, M. (2012). Riesgo de trastorno del comportamiento alimentario (TCA) en estudiantes de medicina en Colombia*. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 41(2), 328–339. [https://doi.org/10.1016/s0034-7450\(14\)60008-1](https://doi.org/10.1016/s0034-7450(14)60008-1)
- Carillo, (2016) Insatisfacción y distorsión de la silueta en adolescentes. Universidad Rafael Landívar facultad de humanidades licenciatura en Psicología Clínica. [tesis de grado] <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2016/05/42/Carrillo-Susana.pdf>
- Castellano (2015). Estudio epidemiológico de los trastornos de la conducta alimentaria en población escolarizada en el estado de Nayarit, México. Universidad Autónoma de Barcelona, Facultad de Psicología. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/297568/manclde1.pdf?sequence=1>

- Castillo, D. M., Gruber, M., Ko, D., Jahn, R., Leser, C., Werneck-rohrer, S., y Werneck, H. (2020). Parental feeding practices and the relationship with parents in female adolescents and young adults with eating disorders : A case control study. 1-14. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0242518>
- Constaín A., Rodríguez, C., Gómez, M., Marín, C. y Agudelo, C. (2014). Atención Primaria Validez y utilidad diagnóstica de la escala EAT-26 para la evaluación del riesgo de trastornos de la conducta alimentaria en población femenina de Medellín ,. Atención Primaria, 46(6), 283-289. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2013.11.009>
- Cristancho M. (2021). Factores de Riesgo Asociados a Trastornos de la Conducta Alimentaria en Estudiante de Primer y Ultimo año de la Carrera Nutrición y Dietética de la Pontificia Universidad Javeriana-Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Ciencias. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/54171/TRABAJO%20FINAL%20MONICA%20MARIA%20CRISTANCHO%20VARGAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Daskalaki N y Magoula E. (2005). Trastornos Alimenticios: Anorexia y bulimia nerviosas en una muestra de la población colombiana. Journal of Materials Processing Technology, 1(1), 1-8. <http://dx.doi.org/10.1016/j.cirp.2016.06.001><http://dx.doi.org/10.1016/j.powtec.2016.12.055>
- Eduardo, G., Alfonso, L., Alfonso, J., Cadena, P., Rueda, G. E., Díaz, L. A., Campo, A., Barros, J. A., Ávila, G. C., Oróstegui, L. T., Osorio, B. C., & Cadena, P. (2005). Validación de la encuesta SCOFF para tamizaje de trastornos de la conducta alimentaria en mujeres universitarias.
- Encuesta Nacional de Salud Mental. (2015). Salud Mental. Ministerio de Salud. Tomo 1. Pag 158-160. http://www.odc.gov.co/Portals/1/publicaciones/pdf/consumo/estudios/nacionales/CO031102015-salud_mental_tomoI.pdf

- Fajardo, E., Méndez, C., & Jauregui, A. (2017). Prevalencia del riesgo de trastornos de la conducta alimentaria en una población de estudiantes de secundaria, Bogotá - Colombia. *Revista Med*, 25(1), 46-57. <https://doi.org/10.18359/rmed.2917>
- Fandiño, Andrés, Giraldo, Sandra C., Martínez, Carolina, Aux, Claudia Paola, & Espinosa, Rafael. (2007). Factores asociados con los trastornos de la conducta alimentaria en estudiantes universitarios en Cali, Colombia. *Colombia Médica*, 38 (4), 344-351. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-95342007000400002&lng=en&tlng=es.
- Gaete P., Verónica, & López C., Carolina. (2020). Trastornos de la conducta alimentaria en adolescentes. Una mirada integral. *Revista Chilena de Pediatría*, 91 (5), 784-793. <https://dx.doi.org/10.32641/rchped.vi91i5.1534>
- Garfinkel, P. E., & Newman, A. (2001). The eating attitudes test: Twenty-five years later. *Eating and Weight Disorders*, 6(1), 1-21. <https://doi.org/10.1007/bf03339747>
- Gray, B. A. (2018). Eating disorders in adolescent and young adult males : prevalence , diagnosis , and treatment strategies. 111-116.
- Gutierrez J. 2012. Trastornos y desórdenes de alimentación (anorexia y Bulimia) en la juventud valdupareense, analizado desde los jóvenes de los grados 10° y 11° del colegio Alfonso López Pumarejo y gimnasio del norte. Universidad nacional abierta y a distancia (UNAD) escuela de ciencias sociales y humanísticas programa de psicología, Valledupar. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/2175/Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ibáñez, S. (2017). Análisis de las variables clínicas y sociodemográficas de los pacientes diagnosticados de un trastorno de la conducta alimentaria que buscan ayuda y su remisión a diferentes dispositivos sanitarios. Universitat Jaume I. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/405337/2017_Tesis_Nebot%20Ibanez_Sara.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Martínez, Villa, Pérez, Cavanillas, Álvarez y Campos, (2014). Original / Otros Prevalencia de trastornos de la conducta alimentaria en universitarios españoles y factores asociados: proyecto únicos. 30(4), 927-934. <https://doi.org/10.3305/nh.2014.30.4.7689>
- Mciver, H. y Lordly, D. (2015). A Review of Eating Disorders and Disordered Eating amongst Nutrition Students and Dietetic Professionals. *Revue Canadienne de la pratique et de la recherche en diététique*, 76 (1-2).
- Méndez, J. P., Vázquez-Velázquez V. y García-García, E. (2008). "Artemisa Eating Disorders." 65(15): pp. 9-10.
- Moreno González, M. A. y Ortiz Viveros, G. R. (2009). Trastorno Alimentario y su Relación con la Imagen Corporal y la Autoestima en Adolescentes. *Terapia psicológica*, 27(2), pp. 181-190. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082009000200004>
- Pérez y Nieto. (2015). Bulimia nerviosa y factores de riesgo asociados en adolescentes escolarizados de 14 a 18 años en Barranquilla (Colombia) Bulimia and associated risk factors in school adolescents of 14 - 18 years of Barranquilla (Colombia).
- Salazar, Z. (2007). Imagen corporal femenina y publicidad en revistas. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, II (116), 71-85. [Fecha de Consulta 14 de noviembre de 2021]. ISSN: 0482-5276. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15311605>
- Solmi, M., Radua, J., Stubbs, B., Ricca, V., Moretti, D., Busatta, D., Carvalho, A. F., Dragioti, E., Favaro, A., Monteleone, A. M., Shin, J. I., Fusar-Poli, P., & Castellini, G. (2021). Risk factors for eating disorders: an umbrella review of published meta-analyses. *Revista brasileira de psiquiatria (Sao Paulo, Brazil : 1999)*, 43(3), 314-323. <https://doi.org/10.1590/1516-4446-2020-1099>
- Tozun, M., Unsal, A., Ayranci, U., & Arslan, G. (2010). Prevalence of disordered eating and its impact on quality of life among a group of college students in a province of west Turkey. *Salud Pública de México*, 52(3), 190-198. <https://doi.org/10.1590/S0036-36342010000300002>

Vargas. Trastornos de la conducta alimentaria. (2103). Revista médica de costa rica y Centroamérica (607) 475 - 482, 2013. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmedcoscen/rmc-2013/rmc133q.pdf>



02

Sección

Modelos de Atención y Experiencias de Intervención a Problemáticas de Salud Mental en Integrantes de la Comunidad Universitaria

CAPÍTULO 4

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

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

Oscar Ordóñez Morales

Universidad del Valle. Cali, Colombia

✉ oscar.ordonez@correounivalle.edu.co

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

Paula Alejandra Sánchez Alzate

Universidad del Valle. Cali, Colombia

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

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

Resumen

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

Cita este capítulo / Cite this chapter

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

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

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

Abstract

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

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

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

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

Logro Académico, Bienestar y Salud Mental

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

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

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

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

Propósito de Este Capítulo

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

Definiciones de Partida

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

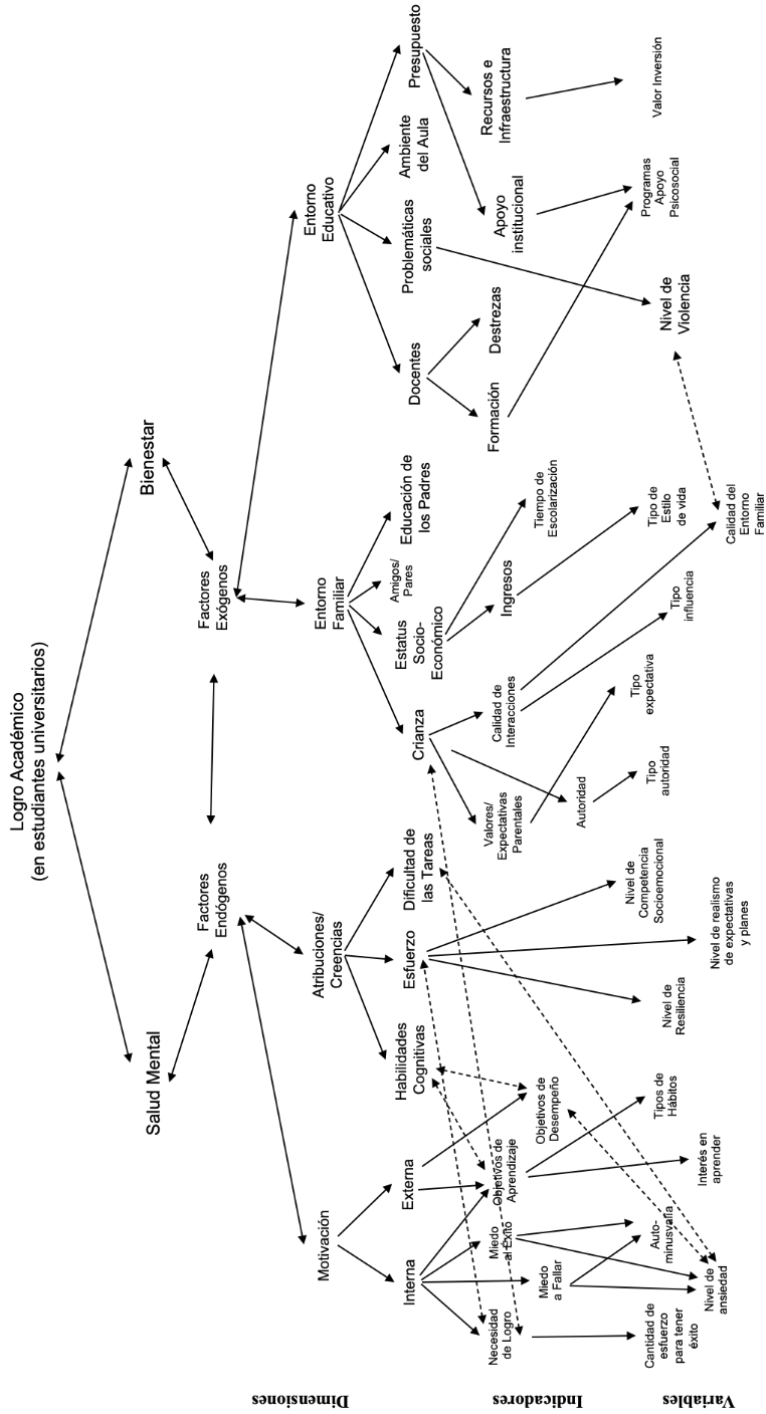
y conocimientos, siempre con la posibilidad de desarrollarlas aún más y aumentar la profundidad, amplitud y especificidad del conocimiento” (Bolt, 2011, p. 8).

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

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

Figural

Dimensiones, indicadores y variables del logro académico



Nota. Tomado de Ordoñez (2020).

Logro Académico, Bienestar y Salud Mental: Afectaciones Mutuas

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

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

Logro Académico y Bienestar

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Logro Académico y Salud Mental

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

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

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

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

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

Apoyo Psicosocial al Logro Académico y el Bienestar

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

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

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

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

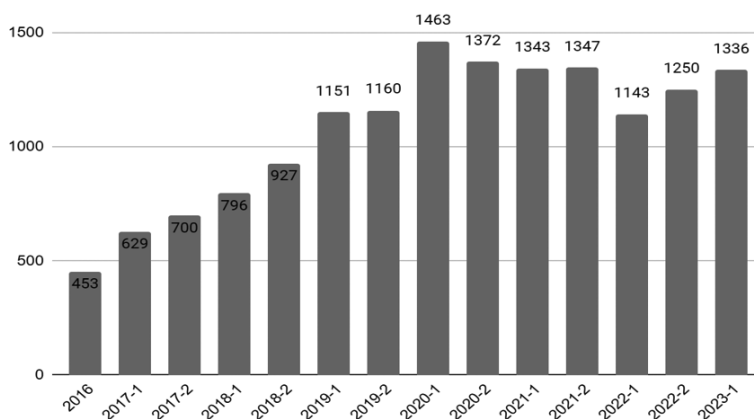
Entre 2016 y 2023-1 (ver Figura 2) la estrategia ha atendido a 4849 estudiantes, de los cuales la mayoría proviene de hogares de estrato socioeconómico 1, 2 y 3, según la clasificación del DANE (Ordoñez & Sánchez, 2021). El perfil sociodemográfico de los estudiantes

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

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

Figura 2

Número de estudiantes acompañados por ASES semestralmente entre 2016-2023



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

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

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

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

Figura 3

Esquema de acciones de apoyo y acompañamiento realizadas en ASES



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

ASES en la Coyuntura del COVID-19

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Bienestar Universitario, Logro Académico y Salud Mental

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

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

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

Logro Académico y Bienestar en Estudiantes de Univalle

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

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

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

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

Tabla 1

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

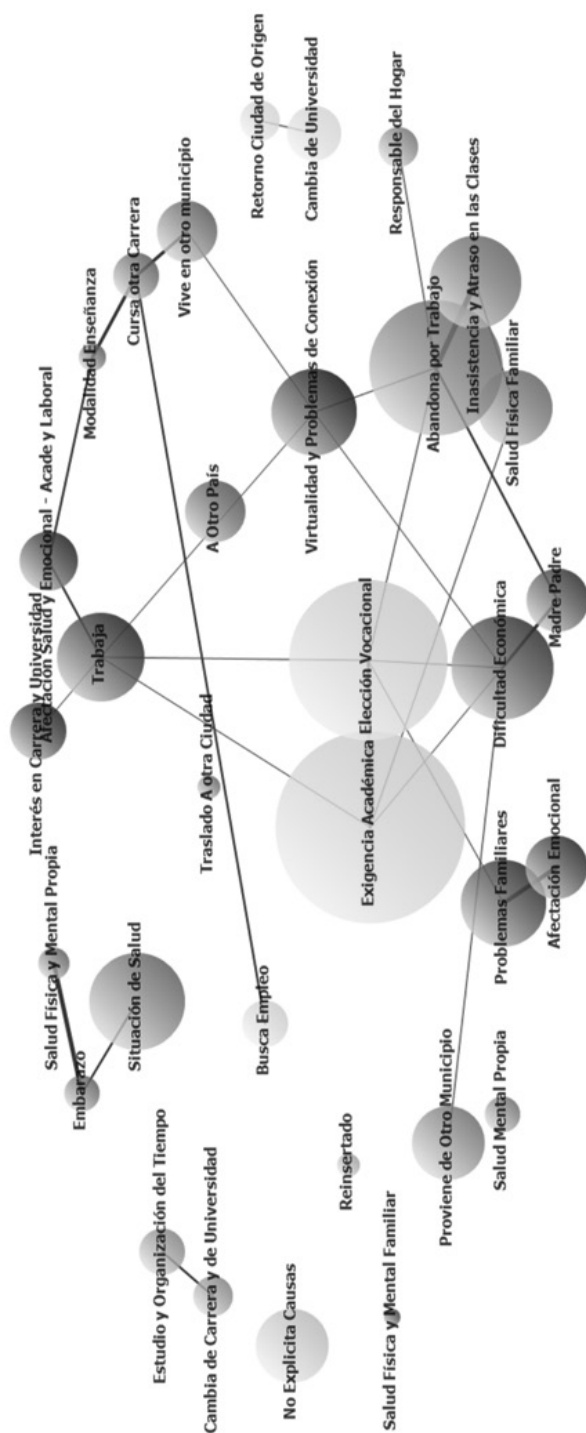
Situación Individual	Riesgo Individ.	Situación Familiar	Riesgo Fami.	Situación Académica	Riesgo Académico	Situación Económica	Riesgo Econ.	Situación Vida Universitaria -ciudad	Riesgo Uni. ciudad
-Oriunda de Putumayo.				-Preocupación por manejo de tiempo.					
-Niñez: problemas con padre.		Afectación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

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

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

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

Figura 4
Co-ocurrencia de causas primarias y secundarias asociadas a la deserción



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

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

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

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

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

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

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

Discusión y Conclusiones

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

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

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

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

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

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

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

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

Figura 5

[illegible]

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Agradecimientos

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

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

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

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

Referencias Bibliográficas

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

CAPÍTULO 5

Diseño de una Estrategia de Prevención del Riesgo Psicosocial con Docentes del Programa de Psicología de la Universidad de Nariño

Design of a Psychosocial Risk Prevention Strategy for Faculty Members of the Psychology Program at the University of Nariño

Lisbeth Thania Michell Chalpartar Nasner

Universidad de Nariño. Pasto, Colombia

✉ taniachalpartar@udenar.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0002-9887-8473>

Dilan Santiago Figueroa

Universidad de Nariño. Pasto, Colombia

✉ dilan2995@udenar.edu.co

© <https://orcid.org/0009-0009-2094-8847>

Resumen

La Universidad de Nariño, desde su misión y visión, destaca la importancia de la docencia, así como el propósito de promover el mejoramiento de la calidad de vida en los integrantes de la comunidad universitaria, mediante la construcción de estrategias integrales para la consecución de objetivos comunes.

Cita este capítulo / Cite this chapter

Chalpartar Nasner, L. T. M. y Santiago Figueroa, D. (2025). Diseño de una estrategia de prevención del riesgo psicosocial con docentes del Programa de Psicología de la Universidad de Nariño. En: Salcedo Serna, M. A. y Roncancio-Moreno, M. (eds. científicos). La Salud Mental en Contextos de Educación Superior. Modelos de Atención, Diagnósticos y Reflexiones sobre Problemáticas Psicosociales Postpandemia en las Universidades del Suroccidente de Colombia. (pp. 175-205). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. <https://doi.org/10.35985/9786287770928.5>

Teniendo en cuenta lo anterior, el presente estudio, plantea como objetivo general, diseñar una estrategia de prevención del riesgo psicosocial con docentes de pregrado del Programa de Psicología de la Universidad de Nariño, para lo cual se realiza un estudio empírico analítico, desde la metodología cuantitativa y el paradigma descriptivo. Dentro de la priorización de los resultados encontrados se destaca riesgo altamente considerable en dimensiones como la influencia del trabajo sobre el entorno extralaboral, y la influencia del entorno extralaboral sobre el trabajo. Es así, que con la propuesta del programa de desconexión laboral: “Construyendo cuidado: Un compromiso de todos”, se espera brindar herramientas para la descripción y el abordaje desde la prevención, del riesgo psicosocial, esto en pro de favorecer el bienestar laboral en la institución, así como fortalecer la salud mental de los colaboradores.

Palabras Clave: Prevención, Riesgo psicosocial, Salud mental, Docentes, Universidad de Nariño.

Abstract

The University of Nariño, in its mission and vision, emphasizes the importance of teaching as well as its commitment to promoting the improvement of quality of life among members of the university community through the development of comprehensive strategies aimed at achieving shared objectives. In line with this, the present study sets as its general objective the design of a psychosocial risk prevention strategy for undergraduate faculty members of the Psychology Program at the University of Nariño. To achieve this, an empirical-analytical study was conducted, grounded in a quantitative methodology and a descriptive paradigm. Among the prioritized findings, a highly significant level of risk was identified in dimensions such as the influence of work on the non-work environment and the influence of the non-work environment on work. Accordingly, the proposed work-disconnection program, “Building Care: A Shared Commitment,” seeks

to provide tools for describing and preventing psychosocial risk, with the aim of promoting occupational well-being within the institution and strengthening the mental health of its staff.

Keywords: Prevention, Psychosocial risk, Mental health, Teachers, University of Nariño.

Factores de Riesgo Psicosocial en la Docencia de Educación Superior

La docencia universitaria es fundamental en la formación de profesionales, el desarrollo científico y tecnológico de la humanidad, sin embargo, son múltiples los riesgos de afectación a la salud, asociados a dicha actividad, los cuales, idealmente deben ser evidenciados, analizados, prevenidos y mitigados, ya que afectan directamente de forma negativa al colaborador y con ello al proceso educativo en general (Moreo et al., 2016).

Se encuentra así, que la mayoría de los docentes universitarios desconocen las múltiples consecuencias en el deterioro de su salud que puede desencadenar la exposición continua a riesgos laborales psicosociales, las cuales no solo repercuten en la salud de los colaboradores y en el desempeño laboral, sino también se reflejan en las relaciones familiares, interpersonales y en la sociedad en general, de ahí la importancia del abordaje oportuno del riesgo psicosocial (Yépez, 2020).

Teniendo en cuenta que el presente proyecto está dirigido a profesores de una institución de educación superior de carácter público, se tiene que el contexto en el que interactúan laboralmente los docentes implica unas demandas específicas y adaptativas, ante las cuales, se busca que el proceso de enseñanza genere una interacción favorable en el contexto universitario público en lo que respecta la salud mental, ya que las dinámicas del sector público pueden acarrear cargas adicionales o alteraciones temporales que agudizan la aparición de factores de riesgo psicosocial (Villamizar et al., 2015, p. 152).

Adicionalmente, se evidencia que la intervención del riesgo psicosocial laboral, representa una necesidad poco abordada, ya que se presenta mayor enfoque investigativo e interventivo en el riesgo ergonómico y físico de los colaboradores, por lo cual lo inicialmente mencionado supone una pronta necesidad de estudio y atención (Bedoya et al., 2018). Lo anterior plantea la evidente necesidad de que adicional a la evaluación, caracterización y diagnóstico del fenómeno de estudio, se pueda estructurar y desarrollar intervenciones y estrategias preventivas desde una perspectiva integral, focalizadas en las necesidades y recursos reales, específicos del contexto y la población, con el fin de generar un amplio beneficio a nivel empresarial e individual.

A través de la formulación y validación de la estrategia de prevención de riesgo psicosocial con docentes de la Universidad de Nariño, se pretende atender la necesidad de la población seleccionada (aspecto que se concluye a través de los resultados de evaluaciones pasadas), considerando la importancia del abordaje de los factores de riesgo psicosocial como las características organizacionales vinculadas a los ambientes y contextos laborales que repercuten en los trabajadores, afectando directamente su bienestar y desempeño laboral (Vásquez et al., 2019).

En este sentido, mediante el proceso, estructuración y validación de la estrategia se pretende aportar potencialmente a la población objeto de estudio, en lo que refiere al incremento de su bienestar laboral, así como también a la institución de educación superior en general, ampliando el panorama, frente al riesgo psicosocial en el ámbito laboral, así como también a la importancia de reconocer los diferentes factores de riesgo psicosocial existentes en los colaboradores y de las principales consecuencias que se pueden generar a raíz de una respuesta tardía, insuficiente o ausente, por lo cual se entiende el valor que tiene la ejecución de una estrategia validada, que busque contrarrestar el riesgo psicosocial en el contexto laboral y que aporte al mejoramiento de la calidad de vida y bienestar de colaboradores y organizaciones o instituciones.

De igual forma se resalta que la formulación del proyecto de prevención de riesgo psicosocial en docentes del programa de Psicología puede ser adaptado en otros programas de formación académica superior, teniendo en cuenta su respectivo contexto como también la evaluación de la aplicación de la batería de riesgo psicosociales, para finalizar se menciona que el presente proyecto de grado toma la iniciativa de crear una estrategia de intervención en favor de la salud mental de los trabajadores, en este caso los docentes de educación superior.

El objetivo general del proyecto es el diseño de una estrategia de prevención del riesgo psicosocial con docentes de pregrado del Programa de Psicología de la Universidad de Nariño.

En un primer momento se identificó los factores de riesgo psicosocial en los docentes del Programa de Psicología de la Universidad de Nariño, para proseguir con la formulación de una estrategia de prevención del riesgo psicosocial con los docentes y finalmente validar la estrategia de prevención del riesgo psicosocial con docentes del Programa de Psicología de la Universidad de Nariño.

La Universidad de Nariño es una institución de educación superior de carácter oficial ubicada en diferentes lugares de la ciudad de Pasto con sedes en los principales municipios del departamento de Nariño, como institución plantea en su misión y visión, el propósito, promover el mejoramiento de la calidad de vida, mediante la construcción de un sistema íntegro de procedimientos y estrategias que generen espacios de reflexión en busca de fines e intereses comunes entre los individuos de la comunidad universitaria, además de la función de generar conocimientos investigativos en favor de la formación académica superior de los estudiantes, por tal motivo el profesorado de psicología es un actor comprometido con su profesión en el contexto universitario, los altos estándares de calidad exigen un nivel alto de preparación académica y gran responsabilidad social (Udenar, s.f).

Igualmente, se encuentra que, desde esta institución, se reconoce que el docente cumple un rol primordial en el avance de la sociedad, ya que su quehacer va más allá de la simple transmisión de conocimientos,

donde asume compromisos con el desarrollo humano, todo lo anterior ligado al riesgo psicosocial y de cualquier tipo, que influye de manera directa en el desempeño de su labor (Hernández, 2012).

Finalmente, la última evaluación de factores riesgo psicosocial en la Universidad de Nariño al profesorado de Psicología de aquel entonces, se realizó en el año 2019, logrando identificar que existen varias dimensiones con altos niveles de riesgo psicosocial, en las cuales se destacan el dominio de liderazgo y relaciones sociales en el trabajo, así como el de control sobre el trabajo, condiciones que influyen en el bienestar integral de los docentes del programa en mención. Ojeda (2019) refiere que, la evaluación de riesgos psicosociales de Nariño, permite contar con información válida y confiable para el diseño de estrategias y acciones de prevención e intervención de estos riesgos; que disminuyan las consecuencias negativas de tales factores (p. 56).

Método

El estudio se basa en un paradigma empírico-analítico, buscando conocimiento objetivo sobre el riesgo psicosocial mediante métodos cuantitativos, utiliza recolección de datos y análisis estadístico para evaluar fenómenos, empleando herramientas estandarizadas como la Batería de Instrumentos para la evaluación de factores de riesgo psicosocial, se trata de una investigación descriptiva transversal con una muestra censal de 30 docentes del Programa de Psicología de la Universidad de Nariño, seleccionados por criterios de inclusión, se aplicó la Batería de Evaluación de Factores de Riesgo Psicosocial del Ministerio de Trabajo para identificar la presencia de riesgos en el ámbito laboral y extralaboral. El estudio no considerará el cuestionario de evaluación del estrés, ya que se centra en síntomas más que en causas relacionadas con el estrés laboral. La información será confidencial y se analizará mediante un aplicativo que permitirá establecer la situación actual de los riesgos psicosociales y generar recomendaciones. Además, se complementará con grupos de discusión para enriquecer el diagnóstico.

Para llevar a cabo la investigación, se desarrolló el siguiente procedimiento:

- 1) Articulación con el departamento de Seguridad y Salud en el Trabajo, y oficio hacia la dirección del Programa de Psicología para solicitar autorización para la ejecución de la investigación, la cual fue aceptada y se presenta la carta de aval.
- 2) Aplicación de batería de Evaluación de Factores de riesgo psicosocial diseñada por el Ministerio de la Protección Social (actualmente Ministerio de Trabajo y Seguridad Social), con los docentes de pregrado del Programa de Psicología de la Universidad de Nariño y desarrollo de encuentro presencial con docentes para corroborar, discutir y reflexionar en torno a los resultados de la medición de riesgo psicosocial.
- 3) Fase de análisis de datos, que implica la recolección, organización, y clasificación de datos para la priorización y focalización de necesidades, que estructuran el desarrollo de la estrategia.
- 4) Diseño de estrategia de prevención de riesgo psicosocial con docentes de pregrado del Programa de Psicología de la Universidad de Nariño, acorde a las necesidades identificadas previamente.
- 5) Validación de la estrategia con la población y devolución de emergentes.

Una vez se contó con la información, para el análisis de la misma, en articulación con el área de Seguridad y Salud en el trabajo de la Universidad de Nariño, se realizó la aplicación de batería de evaluación de factores de riesgo psicosocial, y se generó un informe de los resultados del proceso, con el fin de dar lectura a los datos estadísticos de cada variable evaluada y a su respectiva descripción, para describir los niveles de riesgo que presenta el profesorado de psicología en lo que respecta a su salud y bienestar, así como priorizar y focalizar las necesidades de intervención, que estructuraron el diseño de la estrategia de prevención, todo esto mediante la herramienta de Excel que permite la clasificación,

análisis y graficación de los datos. Por su parte, para la fase de diseño y validación de la propuesta, se empleó un formato de evaluación adaptado como formulario de Google Forms, que permitió recoger la calificación de los evaluadores, utilizándose el coeficiente de V de Aiken para identificar el nivel de acuerdo de la comunidad participante, de igual forma, se analizó las retroalimentaciones cualitativas con el fin de complementar el programa.

Resultados

A partir de la aplicación de la Batería de Instrumentos para la Evaluación de Factores de Riesgo Psicosocial, se logró obtener resultados válidos y cuantificables en lo que respecta al fenómeno de estudio en la población de docentes de pregrado del programa de Psicología de la Universidad de Nariño, los cuales se presentan a continuación aclarando que, para objetivos de la presente investigación solo se emplea la información recabada en los cuestionarios de factores de riesgo psicosocial intralaborales forma A y los factores de riesgo psicosocial extralaborales. Se tuvo en cuenta al 100% de la población del programa de Psicología para la invitación/convocatoria a la evaluación. Es así, que en el diagnóstico participaron finalmente 30 trabajadores.

Para efectos del presente análisis, se considera pertinente tomar como criterio investigador priorizar los niveles de riesgo psicosocial con resultados de alto y muy alto de los dominios y/o dimensiones de la batería, en los casos en el que la sumatoria de estos dos niveles de riesgo supere o sea igual al 50%, se prioriza los dominios y/o dimensiones para intervenir, caso contrario no se clasifica como prioritario para la formulación de la estrategia de intervención, teniendo en cuenta que se aborda para la estructuración de la estrategia lo urgente e inmediato a intervenir, este criterio facilita la focalización y priorización específica de necesidades. Así entonces, para el ejercicio se presentan solo los resultados de las variables que cumplen con el criterio ya mencionado.

Factores de Riesgo Psicosocial Intralaboral Forma A

Dominio Control Sobre el Trabajo Forma A

Tabla 1

Nivel de riesgo psicosocial en el dominio control sobre el trabajo y sus respectivas dimensiones

Dimensión	Claridad de rol	Capacitación	Participación y manejo del cambio	Oportunidades para el uso y desarrollo de habilidades y conocimientos	Control y autonomía sobre el trabajo
Sin riesgo o riesgo despreciable	13,3%	13,3%	10,0%	46,7%	6,7%
Riesgo bajo	10,0%	6,7%	30,0%	30,0%	40,0%
Riesgo medio	23,3%	23,3%	26,7%	13,3%	13,3%
Riesgo alto	30,0%	26,7%	16,7%	3,3%	30,0%
Riesgo muy alto	23,3%	30,0%	16,7%	6,7%	10,0%

Figura 1

Nivel de riesgo psicosocial en el dominio control sobre el trabajo y sus respectivas dimensiones



La evaluación de riesgos psicosociales realizada para la población, indica que las condiciones psicosociales intralaborales, en el dominio Control sobre el trabajo, revisten un mayor nivel de riesgo en las dimensiones de capacitación y claridad de rol, ya que, en la sumatoria de los niveles de riesgo alto y muy alto de dichas dimensiones, supera el 50% requerido por lo cual, dentro de la priorización, se consideran como dimensiones urgentes de abordaje.

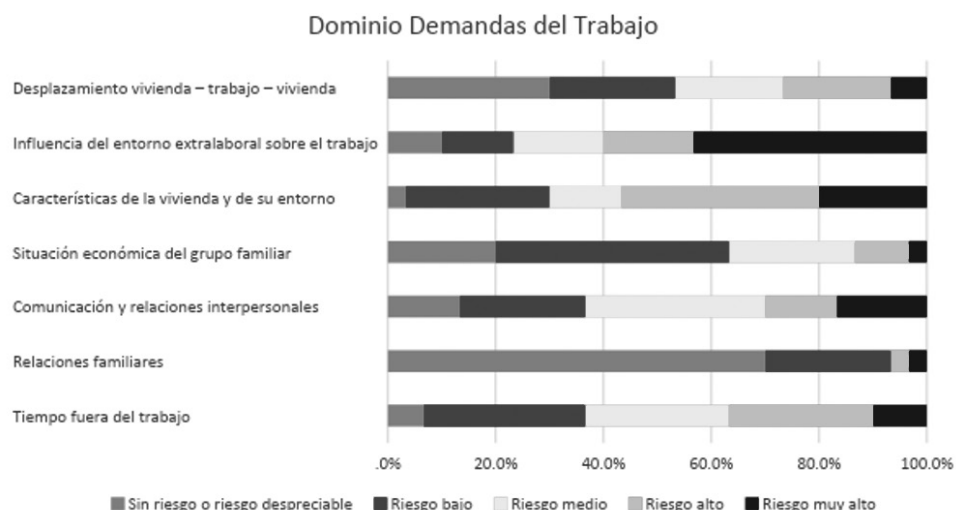
Dominio Demandas del trabajo Forma A

Tabla 2
Nivel de riesgos psicosocial en el dominio demandas del trabajo y sus respectivas dimensiones

Dimensión	Tiempo fuera del trabajo	Relaciones familiares	Comunicación y relaciones interpersonales	Situación económica del grupo familiar	Características de la vivienda y de su entorno	Influencia del entorno extralaboral sobre el trabajo	Desplazamiento vivienda – trabajo – vivienda
Sin riesgo o riesgo despreciable	6,7%	70,0%	13,3%	20,0%	3,3%	10,0%	30,0%
Riesgo bajo	30,0%	23,3%	23,3%	43,3%	26,7%	13,3%	23,3%
Riesgo medio	26,7%		33,3%	23,3%	13,3%	16,7%	20,0%
Riesgo alto	26,7%	3,3%	13,3%	10,0%	36,7%	16,7%	20,0%
Riesgo muy alto	10,0%	3,3%	16,7%	3,3%	20,0%	43,3%	6,7%

Figura 2

Nivel de riesgo psicosocial en el dominio demandas del trabajo y sus respectivas dimensiones



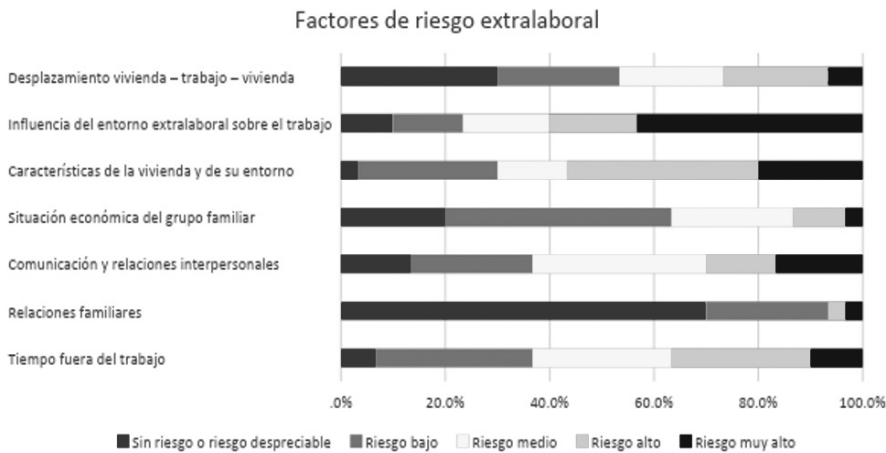
La evaluación de riesgos psicosociales realizada para la población, indica que las condiciones psicosociales intralaborales, en el dominio Demandas del trabajo, revisten un mayor nivel de riesgo la dimensión de Demandas ambientales y de esfuerzo físico, Demandas cuantitativas, Influencia del trabajo sobre el entorno extralaboral y Demandas de la jornada de trabajo, ya que en la sumatoria de los niveles de riesgo alto y muy alto de dichas dimensiones, supera el 50% requerido por lo cual, dentro de la priorización, se consideran como dimensiones urgentes de abordaje, sin embargo para efectos de la presente se focalizará la estrategia en condiciones que no tengan un carácter estructural como lo es la naturaleza de las dimensiones de las Demandas ambientales y de esfuerzo físico, Demandas cuantitativas y Demandas de la jornada de trabajo, motivo por el cual se prioriza dentro de este dominio exclusivamente la variable de Influencia del trabajo sobre el entorno extralaboral.

Factores de Riesgo Psicosocial Extralaboral

Tabla 3
Nivel de riesgo psicosocial en los dominios de los factores de riesgo psicosocial extralaboral

Dimensión	Tiempo fuera del trabajo	Relaciones familiares	Comunicación y relaciones interpersonales	Situación económica del grupo familiar	Características de la vivienda y de su entorno	Influencia del entorno extralaboral sobre el trabajo	Desplazamiento vivienda – trabajo – vivienda
Sin riesgo o riesgo despreciable	6,7%	70,0%	13,3%	20,0%	3,3%	10,0%	30,0%
Riesgo bajo	30,0%	23,3%	23,3%	43,3%	26,7%	13,3%	23,3%
Riesgo medio	26,7%		33,3%	23,3%	13,3%	16,7%	20,0%
Riesgo alto	26,7%	3,3%	13,3%	10,0%	36,7%	16,7%	20,0%
Riesgo muy alto	10,0%	3,3%	16,7%	3,3%	20,0%	43,3%	6,7%

Figura 3
Nivel de riesgo psicosocial en los dominios de los factores de riesgo psicosocial extralaboral



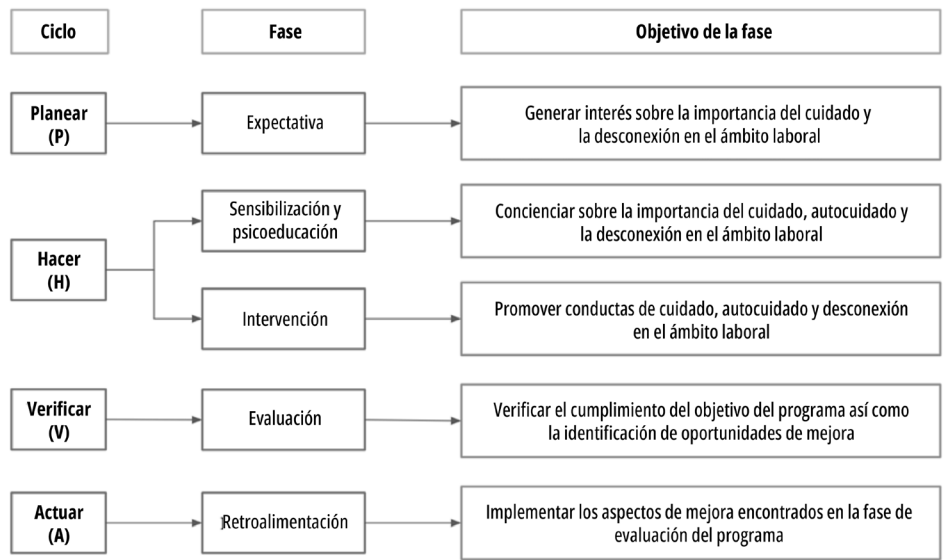
A nivel extralaboral, la evaluación de riesgos psicosociales realizada para la población, indica que los dominios de Influencia del entorno extralaboral sobre el trabajo, así como el dominio de Características de la vivienda y de su entorno, revisten un mayor nivel de riesgo, ya que la sumatoria de los niveles de riesgo alto y muy alto de dichos dominios, supera el 50% requerido por lo cual, dentro de la priorización, se consideran como dimensiones urgentes de abordaje, sin embargo para efectos de la presente se focalizará la estrategia en condiciones que no tengan un carácter estructural como lo es la naturaleza de la dimensión de Características de la vivienda y de su entorno, ante la cual la posibilidad de intervención es baja, por tanto se prioriza dentro de este dominio exclusivamente la variable de Influencia del entorno extralaboral sobre el trabajo.

Diseño y Validación del Programa de Prevención de Riesgo Psicosocial

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos de la presente investigación se diseñó el Programa de desconexión laboral: “Construyendo cuidado: Un compromiso de todos”, cuyo objetivo es promover la desconexión laboral en los docentes del Programa de Psicología de la Universidad de Nariño como un aporte al autocuidado de la salud mental para los docentes del Programa de Psicología de la Universidad de Nariño. El programa se diseñó bajo 5 fases de desarrollo, esto teniendo en cuenta el ciclo PHVA (Planear, Hacer, Verificar y Actuar), en la figura 4 se presenta dicha articulación, con la descripción de cada uno de los objetivos por fases.

Figura 4

Fases del Programa “Construyendo cuidado: Un compromiso de todos”, de acuerdo a ciclo PHVA



En la tabla 4 se presenta el diseño general de la propuesta de abordaje; en el anexo del Programa: “Construyendo cuidado: Un compromiso de todos”, se puede encontrar la fundamentación del mismo, así como también los protocolos específicos por fases.

Tabla 4

Diseño general del programa de prevención de Riesgo Psicosocial

Objetivo general: Promover la desconexión laboral en los docentes del Programa de Psicología de la Universidad de Nariño como un aporte al autocuidado de la salud mental para los docentes del Programa de Psicología de la Universidad de Nariño.	
Fases	Actividades
Fase de expectativa	“Alerta de Bienestar”: Divulgación de piezas comunicativas sobre la importancia del cuidado en el contexto laboral, sus beneficios y consecuencias relacionadas a su omisión.

Objetivo general: Promover la desconexión laboral en los docentes del Programa de Psicología de la Universidad de Nariño como un aporte al autocuidado de la salud mental para los docentes del Programa de Psicología de la Universidad de Nariño.

Fases	Actividades
Fase de sensibilización y psicoeducación	<i>"Más que resultados...":</i> Espacios de socialización de resultados de medición de riesgo psicosocial, dirigidos a docentes, administrativos, directivos y demás colaboradores del programa de Psicología de la Universidad de Nariño. <i>"Conciencia vital":</i> Espacios formativos frente a la importancia de cuidado, autocuidado y desconexión en el ámbito laboral, orientados a docentes, directivos y demás colaboradores del programa de Psicología de la Universidad de Nariño.
Fase de intervención	<i>"Desconectarse con todas las de la ley":</i> Espacio formativo con el fin de proporcionar formación específica sobre la Ley 2191 empleando la pedagogía social. <i>"¿Qué es la desconexión laboral?":</i> Encuentro para destacar la importancia de la desconexión laboral, validar concepto y premisas frente a la misma, dirigido a directivos, jefes de departamento, líderes de equipos, y docentes empleando la pedagogía social. <i>"¿Cómo nos estamos conectando con el descanso?":</i> Mesas de discusión de seguimiento de la desconexión laboral, donde, se intercambie ideas de experiencias sobre la realización de funciones de trabajo en entornos extralaborales, estrategias para la promoción de la desconexión laboral, promoviendo la importancia de los horarios laborales y el descanso fuera de la jornada de trabajo. <i>"Ley 2191 al alcance de todos, recordando y reflexionando":</i> Divulgación de material informativo digital, el cual promueve la ley 2191 de 2022 de desconexión laboral, con el fin de concientizar al profesorado de psicología a promover dicha ley y mantener las actividades que están dirigidas hacia la desconexión laboral, el material será compartido por las diferentes medios digitales. <i>"Pasos transformadores":</i> Encuentro participativo para la proyección de lineamientos de propuesta acogimiento de la política interna de desconexión laboral.
Fase de evaluación	<i>"Revisemos nuestro caminar":</i> Evaluación cuantitativa y cualitativa de los espacios por parte de los participantes. <i>"En constante seguimiento":</i> Monitoreo y seguimiento del cumplimiento de acuerdos internos obtenidos frente a la desconexión laboral.
Fase de retroalimentación	<i>"Retroalimentando el Programa":</i> Retroalimentación de los formatos de evaluación de cada una de las sesiones y del programa en general, así como la entrega del producto. mejorado tanto al comité de bienestar como a el area de SST de la Universidad.

El programa presentado, fue sometido a un proceso de validación por comunidad, en donde se desarrolló un encuentro con el personal docente, para la socialización, evaluación y validación del programa como propuesta de intervención, el encuentro se organizó en tres franjas horarias, contando con la participación de 8 docentes del programa de Psicología de la Universidad de Nariño, dentro del espacio presencial se logró realizar una evaluación cualitativa de la propuesta, en donde los docentes presentaron sus inquietudes, sugerencias y aportes. Igualmente, la información del encuentro fue compartida por el grupo de Whatsapp de los y las docentes, con el fin de divulgar a los participantes quienes no tuvieron la posibilidad de participar en el encuentro, pero tenían interés de revisar y evaluar el mismo.

Así entonces, para facilitar y agilizar el proceso se realizó de manera digital, por medio de un formulario de Google Forms, en el que se obtuvo respuesta de 10 evaluadores. Para el análisis de los resultados de validación por comunidad del Programa “Construyendo cuidado: Un compromiso de todos”, se utilizó el coeficiente de validación V de Aiken (Aiken, 1985), este brinda información sobre la proporción de evaluadores que manifestaron una valoración positiva sobre el contenido valorado, y proporcionó recursos para la toma de decisiones en relación con los criterios de pertinencia, coherencia, eficacia y relevancia del Programa (Covarrubias y Marín, 2015), para lo que la comunidad evaluadora puntuó cada criterio por fase y el programa en general, con una escala de 1 a 4, en donde 1 es la calificación más baja y 4 la más alta. En la tabla 5 se presenta la evaluación de la comunidad por cada participante (P#) con el respectivo coeficiente V de Aiken.

Así entonces, para facilitar y agilizar el proceso se realizó de manera digital, por medio de un formulario de Google Forms, en el que se obtuvo respuesta de 10 evaluadores. Para el análisis de los resultados de validación por comunidad del Programa “Construyendo cuidado: Un compromiso de todos”, se utilizó el coeficiente de validación V de Aiken (Aiken, 1985), este brinda información sobre la proporción de evaluadores que manifestaron una valoración positiva sobre el contenido valorado, y proporcionó recursos para la toma de decisiones en relación con los criterios de pertinencia, coherencia, eficacia y

relevancia del Programa (Covarrubias y Marín, 2015), para lo que la comunidad evaluadora puntuó cada criterio por fase y el programa en general, con una escala de 1 a 4, en donde 1 es la calificación más baja y 4 la más alta. En la tabla 5 se presenta la evaluación de la comunidad por cada participante (P#) con el respectivo coeficiente V de Aiken.

Tabla 5

V de Aiken Comunidad Programa “Construyendo cuidado: Un compromiso de todos”

Fases	Criterios	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	V de Aiken	Promedio V de Aiken
Expectativa	Pertinencia	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1,00	0,99
	Coherencia	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	0,97	
	Eficacia	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	0,97	
	Relevancia	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1,00	
Sensibilización y psicoeducación	Pertinencia	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	0,97	0,96
	Coherencia	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	0,93	
	Eficacia	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	0,97	
	Relevancia	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	0,97	
Intervención	Pertinencia	4	4	4	2	3	4	4	4	4	4	0,90	0,90
	Coherencia	4	4	4	4	2	3	4	4	4	4	0,90	
	Eficacia	3	2	3	4	4	4	4	4	4	4	0,87	
	Relevancia	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	0,93	
Evaluación	Pertinencia	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	0,97	0,96
	Coherencia	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	0,97	
	Eficacia	4	2	4	3	4	4	4	4	4	4	0,90	
	Relevancia	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	0,97	
Retroalimentación	Pertinencia	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	0,93	0,92
	Coherencia	3	4	4	2	4	4	4	4	4	4	0,90	
	Eficacia	4	3	4	4	4	2	4	4	4	4	0,90	
	Relevancia	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	0,97	

Fases	Criterios	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	V de Aiken	Prome- dio V de Aiken
Programa en general	Pertinencia	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1,00	0,96
	Coherencia	4	4	4	3	2	4	4	4	4	4	0,90	
	Eficacia	4	2	4	4	4	4	4	3	4	4	0,90	
	Relevancia	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1,00	

Según lo presentado anteriormente, se puede concluir que el Programa tuvo una validación positiva por la cercanía de los resultados a 1, indicando un nivel significativo y positivo de concordancia en la evaluación por parte de la comunidad, puesto que según el coeficiente V de Aiken, el valor 1 es el mayor valor posible e indica un perfecto acuerdo entre los evaluadores.

Es importante mencionar que el encuentro presencial de socialización y validación del programa, permitió recibir una evaluación cualitativa del mismo, encontrando sugerencias y aportes fundamentales para el ajuste del programa en sus diferentes fases, especialmente en la fase de intervención, con ajustes frente al abordaje y sustento teórico retomado, así como la delimitación y clarificación específica y concreta de las diferentes actividades. Teniendo en cuenta el propósito del programa de prevención de riesgos psicosociales en el trabajo, es recomendable evaluar los niveles de riesgo regularmente, utilizando las técnicas y estrategias de medición apropiadas para una mayor fiabilidad de los resultados, de esta manera se puede conocer el efecto que genera los factores de riesgo a través del tiempo, puesto que estos pueden cambiar constantemente.

Es relevante destacar que, la fase final del proyecto genera productos útiles para posteriores modificaciones, donde las actividades sean adaptadas a las necesidades cambiantes de los docentes, de esta manera se puede intervenir de forma directa a los factores de riesgo psicosociales en el trabajo que pueden estar interfiriendo en la salud mental de los docentes del programa de psicología, por lo tanto el proyecto de prevención amerita un enfoque dinámico, en donde

es indispensable realizar una respectiva evaluación de factores de riesgo en el contexto laboral para adaptar las actividades de acuerdo las condiciones que se presenten a lo largo del tiempo.

En resumen, la evaluación del Programa “Construyendo cuidado: Un compromiso de todos”, fue muy favorable, por lo que se espera que su implementación y mejoramiento continuo, aporte a la cultura institucional y a la salud mental de los y las docentes del Programa de Psicología de la Universidad de Nariño.

Discusión

Para el trabajo investigativo y la priorización realizada se retoma información recaba de revisión documental, así como el análisis de resultados obtenidos de la medición de riesgo psicosocial y las conclusiones del encuentro con los participantes, encontrándose que para la formulación de la estrategia de intervención, se dará prioridad en la parte de factores de riesgo psicosocial intralaboral a: Dominio Control sobre el trabajo Forma A (dimensiones de Capacitación y Claridad del rol) y Dominio Demandas del trabajo Forma A (dimensión Influencia del trabajo sobre el entorno extralaboral). En cuanto a factores de riesgo psicosocial extralaboral: Dimensión de Influencia del entorno extralaboral sobre el trabajo.

Frente al Dominio Control Sobre el Trabajo Forma A, y la dimensión de Capacitación, se encuentra que la misma permite a los trabajadores aprender nuevas formas de hacer las cosas o adquirir nuevos conocimientos o habilidades que son requeridas para el desempeño de la tarea o para enriquecer el trabajo diario (Bermúdez, 2015).

De igual manera el Ministerio de Protección Social (2010) identifica como indicador de riesgo esta dimensión cuando los procesos de capacitación son limitados para los trabajadores, como resultado las habilidades y conocimientos de los trabajadores no están en constante formación (p. 24). Por otra parte “Las oportunidades de capacitación en el sector educativo se ofrecen en mayor medida

al personal de planta, tanto en entidades públicas como privadas; por el contrario, en instituciones pequeñas y medianas hay escasas posibilidades de capacitación” (Ministerio del Trabajo, 2015, p. 11), de acuerdo a la anterior cita, los docentes y demás trabajadores de planta del sector educativo, tienen mayor oportunidad para capacitarse que los trabajadores de medio tiempo o de hora cátedra.

En cuanto a la dimensión de claridad de rol, se tiene que la descripción del cargo define en términos generales cuál es el rol del trabajador frente a la estructura de la empresa y el plan estratégico definido; sin embargo, los roles de los trabajadores son dinámicos, las funciones inicialmente expresadas pueden modificarse y tomar diferentes niveles de relevancia durante el curso de la institución y la relación laboral (Pineda, 2007). La Dimensión de claridad de rol es considerado un indicador de riesgo cuando los trabajadores no tienen suficientemente claro las funciones y los objetivos del cargo asignado en la empresa (Ministerio de la Protección social, 2010).

Por su parte, el Dominio Demandas del trabajo Forma A, y específicamente la dimensión priorizada de influencia del trabajo sobre el entorno extralaboral, indica que el esfuerzo y energía que los colaboradores usan para responder a las exigencias de su trabajo impacta en su vida extralaboral, ya sea porque debe disponer del tiempo de descanso y de interacción familiar para trabajar o porque llega a su hogar demasiado cansado como para dedicar tiempo de calidad a la familia y el descanso. Esta información se corrobora con los docentes cuando manifiestan dificultades en su descanso, así como dificultad para desconectarse laboralmente y garantizar el aprovechamiento de su tiempo en el entorno extralaboral. Según el Ministerio de Protección Social (2010) refiere que, la influencia del trabajo sobre el entorno extralaboral repercute negativamente al trabajador cuando, las funciones del trabajo y el tiempo destinado para su realización afecta la vida personal y familiar del trabajador (p.23).

La influencia del entorno extralaboral sobre el trabajo influye en la vida personal de los profesores como también en el bienestar de cada uno de ellos, condiciones como la distancia entre las viviendas y el

lugar de trabajo aumenta mayor riesgo al bienestar del trabajador (Davila, Lombana, Matabanchoy y Zambrano, 2018). Otros autores refieren que “la influencia del entorno laboral, afecta directamente el entorno personal y familiar de los docentes y lo que allí se presente afecta directamente el entorno laboral” (Aristizábal, Valencia y Vélez, 2016, p. 38), con la anterior afirmación, se puede decir que, las condiciones extralaborales y las relaciones personales de los docentes se ve afectada por las actividades laborales realizadas fuera de jornada, como consecuencia las afectaciones generadas en los docentes repercute a la vez el rendimiento en su lugar de trabajo.

Ya en la parte de factores de riesgo psicosocial Extralaboral, la variable priorizada, puede indicar que los factores externos, como la situación económica del grupo familiar, las relaciones familiares, el tiempo fuera del trabajo y las condiciones del entorno, están teniendo un impacto significativo en el bienestar y la actividad laboral de los trabajadores. Estos factores pueden generar un aumento en los niveles de estrés y afectar negativamente la salud mental y el desempeño laboral de los colaboradores. Además, la influencia del entorno extralaboral sobre el trabajo puede ser un factor de riesgo significativo cuando las condiciones externas muestran efectos negativos en la salud de los trabajadores o en su desempeño laboral, lo que puede desencadenar enfermedades (Diago et al., 2020).

Las autoras Quintero, Zuluaga y Motta (2017) refieren que: La influencia del entorno extralaboral sobre el trabajo y la comunicación y relaciones interpersonales, se evidenciaron como factor de riesgo, pues corresponde al poco tiempo que el docente tiene para compartir con la familia o amigos, lo que pasa en su entorno familiar afecta el desempeño de la actividad, trayendo consigo conflictos en las relaciones personales. (p.121)

El nivel alto en la dimensión de influencia del entorno extralaboral sobre el trabajo es mencionado por Aristizábal et al (2016) como: incidencia de la exigencia de los roles familiares y personales en el bienestar y en la actividad laboral del trabajador, siendo este un factor de riesgo alto para el 42.9% de los docentes ya que las

situaciones de la vida familiar y personal, están afectando su bienestar, rendimiento y sus relaciones con otras personas en el trabajo. (p.32)

Finalmente, Velásquez y Bedoya (2011) mencionan que “el principal aspecto que se manifiesta como un nivel de riesgo alto, es el hecho de que el trabajador cuando está en su casa, sigue pensando en el trabajo y adicionalmente debe atender asuntos relacionados con su actividad laboral” (p.70). De acuerdo a lo anterior, se puede afirmar que el nivel de riesgo alto en el dominio de influencia del entorno extralaboral sobre el trabajo afecta en el bienestar de los trabajadores, puesto que, el tiempo fuera del lugar de trabajo posiblemente está destinado a realizar actividades laborales, por lo que el Ministerio de la Protección Social (2010) afirma que “las altas demandas de tiempo y esfuerzo del trabajo afectan negativamente la vida personal y familiar del trabajador” (p.23).

Conclusiones

En primer lugar, es importante señalar que la complementariedad en la evaluación de los factores de riesgo, influye positivamente en el abordaje de los mismos, por lo cual el presente estudio, si bien se basa en los resultados obtenidos de la medición de riesgo psicosocial, también se orienta en el encuentro desarrollado con la población, el mismo permitió la profundización y contrastación de la información recolectada a través de la aplicación del instrumento. Facilitando así la generación de una estrategia mayormente aterrizada en la necesidad sentida de los docentes, generando una mayor aproximación a lo esperado que es brindar herramientas para la descripción y el abordaje desde la prevención, del riesgo psicosocial, en pro de favorecer el bienestar laboral en la institución, así como fortalecer la salud mental de los colaboradores.

Es importante mencionar, que si bien en otras variables no priorizadas en este ejercicio investigativo, no se identificó un nivel de riesgo considerable para intervenir de carácter urgente, cabe

la posibilidad de que el porcentaje que en ellos se evidencia en la actualidad sea tendiente a la presencia de riesgos futuros, si no se le da el adecuado abordaje, por lo que es importante que otros ejercicios puedan focalizar la atención en su manejo, ello con el fin de mejorar la salud y la calidad de vida del trabajador y a su vez prevenir la tendencia al riesgo, partiendo de la idea de que si bien mantienen un margen bajo de riesgo, los mismos no se pueden considerar factores protectores, si no factores sobre los cuales se debe prevenir el incremento del nivel de riesgo.

Igualmente, la investigación ha evidenciado la necesidad de generar conciencia entre los docentes sobre la importancia del autocuidado y el cuidado. Así entonces, la promoción de la desconexión laboral no solo mejora la salud mental de los docentes, sino que también fomenta un compromiso colectivo hacia un ambiente educativo más saludable y equilibrado, lo que impacta positivamente en su desempeño académico y en la calidad de la educación ofrecida a los estudiantes.

Es relevante destacar que, el proyecto tiene como finalidad la prevención de riesgos psicosociales en el trabajo, no obstante se ve la necesidad de tener en cuenta un enfoque dinámico, donde, la evaluación de los factores de riesgo debe ser monitoreados constante, por el motivo de que, las condiciones y el contexto laboral está en un continuo cambio, y por consiguiente el proyecto debe ser adaptado a las necesidades que se presente en el cuerpo docente del programa de psicología, de esta manera se puede fortalecer el bienestar de los docentes y la salud mental.

El proceso investigativo permitió generar lazos de cercanía, compromiso y colaboración con los docentes participantes, quienes evidenciaron interés y expectativa frente al proyecto, al programa resultante y a la continuidad del proceso, generando ideas de iniciativas como la institucionalización y formalización del mismo, para garantizar la persistencia y construcción continua del trabajo realizado. Dicha experiencia en sí misma, permite aportar a la salud mental y bienestar de los colaboradores, quienes manifiestan

sentirse valorados, escuchados y comprendidos, así como facilitar el enrutamiento hacia macroprocesos que edifiquen entornos laborales mayormente equilibrados y saludables.

Referencias Bibliográfica

- Aiken, L. (1985). Three Coeficients for Analyzing the Reliability and Validity of Ratings. *Educational and Psychological Measurement*, 45, 131-142. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0013164485451012>
- Aristizabal, A. Valencia, C y Vélez, N. (2016). Factores de riesgos psicosociales en algunos docentes del sector público de la ciudad de Manizales. [Trabajo de grado para optar el título de Especialistas en Gerencia del Talento Humano, Universidad de Manizales]. RIDUM, Repositorio Institucional Universidad de Manizales. URI: <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/2963>
- Bedoya, E., Oquendo, S., y Gallego, M. (2015). Diagnóstico de los factores de riesgos psicosociales intralaborales a los que están expuestos los docentes de tiempo completo y de cátedra en la Universidad Autónoma Latinoamericana (UNAUCLA). *Uni-Pluriversidad*, 14(3), 102–113. <https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.2134>
- Bedoya, E., Osorio, I., Tovar, C., Roqueme, K., y Espinosa, E. (2018). Determinación de la carga física como factor de riesgo de desórdenes osteomusculares. *Revista espacios*, 39(06). <http://www.revistaespacios.com/a18v39n06/18390610.html>
- Bermúdez, L. (2015). Capacitación: una herramienta de fortalecimiento de las pymes. *InterSedes*, 16(33), 01-25. <https://www.redalyc.org/pdf/666/66638602001.pdf>
- Cajamarca, M. (2016). Riesgos psicosociales en el trabajo de las enfermeras de áreas críticas del Hospital Santa María del Socorro (Tesis de pregrado). Universidad Privada San Juan Bautista, Lima- Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.14308/1332>

- Calvachi, R. (2020). El docente universitario en el contexto colombiano. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(3), 54-59. Epub 02 de junio de 2020. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000300054&lng=es&tlng=es
- Carranco, S., Pando, M., y Aranda, C. (2020). Riesgos psicosociales en docentes universitarios. *Revista RECIMUNDO*, 4(01). URI: <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/24839>
- Clavijo, G., González, R., y Murillo, A. (2020). Riesgos psicosociales y bienestar laboral en profesores del Gimnasio Imperial “Ignacia Camacho de Ciphuentes” (Tesis de maestría). Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá- Colombia. https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/10984/1/TM.GS_ClavijoGilma-GonzalezRusben-MurilloAstrid_2020.pdf
- Colegio Colombiano de Psicólogos. (2018). Decreto No 03. Consentimiento informado en el ejercicio de la psicología en Colombia. Dirección ejecutiva de tribunales deontológicos y bioéticos de psicología. <https://www.colpsic.org.co/wp-content/uploads/2020/12/Doctrina-No.-3-CONSENTIMIENTO-INFORMADO-dic-5-2018.pdf>
- Consejo Nacional de Política Económica y Social. (2020). Estrategia Para la Promoción de Salud Mental en Colombia. [Documento CONPES 3992]. DNP. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3992.pdf>
- Comité Mixto OIT-OMS (1984). Factores Psicosociales en el Trabajo: Naturaleza, incidencia y prevención. OIT-Ginebra. <http://www.factorpsicosociales.com/wp-content/uploads/2019/02/FPS-OIT-OMS.pdf>
- Covarrubias, P., y Marín, R. (2015). Evaluación de la propuesta de intervención para estudiantes sobresalientes: caso Chihuahua, México. *Actualidades investigativas en educación*, 15(3), 206-237. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032015000300206&script=sci_arttext

- Cubillos, L. (2021). Diseño de una estrategia para la gestión del riesgo de la salud mental del equipo de docentes de la facultad de enfermería de la universidad Antonio Nariño- Sede Bogotá (Tesis de especialización). Universidad Antonio Nariño, Bogotá- Colombia. <http://repositorio.uan.edu.co/bitstream/123456789/1701/1/2020EvaLindaCubillosMacias.pdf>
- Davila, H; Lombana, L; Matabanchoy, S; y Zambrano, C. (2018) Factores psicosociales laborales inmersos en el contexto de los docentes en una institución educativa estatal de san juan de pasto. *Tend.* [online]. 2018, vol.19, n.2, pp.138-160. ISSN 0124-8693. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rtend/article/view/4289>
- Diago, V., Redondo, S., Umaña, J., y Turbay, R. (2020). Análisis de los factores de riesgo psicosocial extralaboral en personal administrativo y docente universitario. *Revista Espacios*. ISSN, 798, 1015. <http://w.revistaespacios.com/a20v41n20/a20v41n20p16.pdf>
- Doncel, A. (2017). Factores de riesgo psicosocial intralaboral en docentes universitarios en Girardot (Cundinamarca, Colombia), 2016. *Revista Carta comunitaria*, 25(144), 82-91. DOI: <https://doi.org/10.26752/ccomunitaria.v25.n144.162>
- García, M., Iglesias, S., Saleta, M., y Romay, J. (2016). Riesgos psicosociales en el profesorado de enseñanza universitaria: diagnóstico y prevención. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 32(3), 173-182. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rpto.2016.07.001>
- Gutiérrez, M., y Diaz, K. (2021). Factores de riesgo psicosocial intralaborales y su relación con dolor músculo esquelético en docentes universitarios. *Revista Universidad y Salud*, 23(3), 329-336. DOI: DOI: <https://doi.org/10.22267/rus.212303.247>
- Gutiérrez, P. (2017). Uso de Grupos Focales como Complemento del Método CoPsoQ PSQCAT de Evaluación de Factores de Riesgos Psicosociales. *Ciencia & trabajo*, 19(60), 166-170. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-24492017000300166&lng=en&nrm=iso&tlng=en

- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2016). Metodología de la investigación. 6ta Edición Sampieri. Editorial McGraw Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V. México. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hernández, I. (2012). Docencia e Investigación: Compromiso con el Desarrollo Humano. V Congreso Internacional y VI Encuentro de Estudiantes y Egresados de Docencia Universitaria: “Universidad: Docencia, Investigación e Innovación”, noviembre 27 al 29 de 2012, Universidad de Nariño - Colombia. <https://sired.udenar.edu.co/202/>
- Ley 1616 de 2013 (Congreso de Colombia). Por medio de la cual se expide la ley de salud mental y se dictan otras disposiciones. 21 de enero de 2013. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/ley-1616-del-21-de-enero-2013.pdf>
- Loaiza, L. (2021). Estrategias de mitigación del riesgo psicosocial en docentes de la Especialización en Gerencia de Riesgos Laborales, Seguridad y Salud en el Trabajo de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - Rectoría Bogotá UVD (Tesis de especialización). Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá- Colombia. https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/13524/1/TE.RLA_LoaizaAriasLuzAdriana_2021
- Londoño, M., Ríos, H., y Betancur, M. (2015). Intervenciones para la prevención primaria de factores de riesgo psicosocial intralaboral: revisión sistemática de la literatura 1. *Revista interamericana de psicología ocupacional*, 34, (2), 120-143. <http://revista.cincel.com.co/index.php/RPO/article/view/186>
- Lovera, D. (2023). Demanda de trabajo y su incidencia en el entorno extralaboral en los colaboradores del Autoservicio Maximerca del Municipio de Fusagasugá (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios). <http://uniminuto-dspace.scimago.es:8080/handle/10656/16804>

- Ministerio de Protección Social. (2010). Batería de instrumentos para la evaluación de factores de riesgo psicosocial, Cuestionario de factores de riesgo psicosocial intralaboral. Colombia. <https://www.fondoriesgoslaborales.gov.co/bateria-de-instrumentos-para-la-evaluacion-del-riesgo-psicosocial/>
- Ministerio de Trabajo (2015). *Prácticas de trabajo saludable para educadores: protocolo de intervención de factores psicosociales en el sector educativo*. <https://posipedia.com.co/wp-content/uploads/2019/08/practicas-trabajo-saludable-educadores.pdf>
- Montilla, M., Burbano, C. y Matabanchoy, S. (2014). Riesgos psicosociales en colaboradores de una universidad en San Juan de Pasto. *Revista UNIMAR* 32(1), 141-151. <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/unimar/article/view/585>
- Moreno, B. (2011). Factores y riesgos laborales psicosociales: conceptualización, historia y cambios actuales. *Revista Medicina y Seguridad del trabajo*, 57, (4-19). https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0465-546X2011000500002&script=sci_arttext&lng=en
- Moreo, H., Leguizamo, A., y Parra, A. (2016). *Riesgo psicosocial en docentes universitarios. Aportes para la actualización de un estado del arte inicial* (Tesis de especialización). Universidad Escuela Colombiana de Carreras Industriales. Bogotá- Colombia. <https://repositorio.ecci.edu.co/bitstream/handle/001/508/Trabajo%20de%20grado.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Muela, N. (2021). *Estrategias de Prevención de Riesgos Psicosociales en Docentes Universitarios y Personal Administrativo: Metodología Participativa*. *Revista Científica Hallazgos* 21, 6(3), 311- 322. <https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/article/view/539>
- Organización Internacional del Trabajo. (OIT). (2016). *Boletín Internacional de Investigación Sindical. Riesgos psicosociales, estrés y violencia en el mundo del trabajo*. Ginebra. Vol 8 (1-2). https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/@ed_dialogue/@actrav/documents/publication/wcms_553931.pdf

- Ojeda, N. (2019). Evaluación de factores de riesgo psicosocial: Informe final. Universidad de Nariño, San Juan de Pasto.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (28 de septiembre de 2022). La salud mental en el trabajo. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-at-work>
- Organización Panamericana de la Salud- OPS. (2015). Estrategia para el fortalecimiento de la promoción de la salud en los lugares de trabajo en América Latina y el Caribe. San José, Costa Rica: WHO; 2000. <http://www.who.int/occupationalhealth/>
- Pineda, A. L. (2007). Compromiso organizacional de los trabajadores de una Universidad Pública. *Industrial Data*, 10(2), 30-37. <https://www.redalyc.org/pdf/816/81620574005.pdf>
- Pinto, E., y Rojas, Y. (2006). Cinco paradigmas para abordar lo real. *Revista Telos*, 8(1), 106-121. <https://www.redalyc.org/pdf/993/99318655008.pdf>
- Polanco, A y García, M. (2017). Revisión conceptual de los factores de riesgo psicosocial laboral y algunas herramientas utilizadas para su medición en Colombia. *Revista Libre Empresa*, 14(1), 111-131. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6467888>
- Quintero, M. Zuluaga, Y. Motta, N. (2017). Factores psicosociales, autoeficacia percibida y engagement en docentes ocasionales de la universidad de Caldas. [Trabajo de grado presentado para optar al título de Especialista en Gerencia del Talento Humano, Universidad de Manizales]. RIDUM Repositorio Institucional Universidad de Manizales. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/3057>
- Resolución 2764 de 2022 (Ministerio de Trabajo). Por la cual se adopta la Batería de instrumentos para la evaluación de factores de Riesgo Psicosocial, la Guía Técnica General para la promoción, prevención e intervención de los factores psicosociales y sus efectos en la población trabajadora y sus protocolos específicos y se dictan otras disposiciones. 18 de julio de 2022. <https://acmineria.com.co/acm/wp-content/uploads/2022/07/Resolucion-N0002764-de-2022.pdf>

Resolución 2646 de 2008 (Ministerio de Protección Social), Por la cual se establecen disposiciones y se definen responsabilidades para la identificación, evaluación, prevención, intervención y monitoreo permanente de la exposición a factores de riesgo psicosocial en el trabajo y para la determinación del origen de las patologías causadas por el estrés ocupacional. 17 de julio del 2008, Colombia. <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal.jsp?i=31607>

Roa, F., y González, F. (2022). Revisión de investigaciones sobre riesgo psicosocial en docentes universitarios. *Revista Colombiana de Educación*, 86(01), 193-210. <https://doi.org/10.17227/rce.num86-12511>

Samaniego, J., y Suárez, N. (2018). Riesgos psicosociales y su influencia en el desempeño laboral de los docentes universitarios. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9(4), 53-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6716275>

Tello, G., Zacarías, M., y Rodríguez, E. (2022). Importancia de la capacitación en los trabajadores para el aumento del desempeño laboral. Un análisis comparativo pos-pandemia. In *Tendencias en la Investigación Universitaria: Una visión desde Latinoamérica. Volumen XVII* (p. 72). Fondo Editorial Universitario Servando Garcés. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8644847>

Universidad de Nariño- Udenar. (s.f). Sobre la Universidad de Nariño, Naturaleza, Domicilio, Funciones, Misión y Visión. Universidad de Nariño, Colombia. <https://www.udenar.edu.co/naturaleza/#::~:~:text=La%20Universidad%20de%20Nari%C3%B1o%20es%20una%20instituci%C3%B3n%20que%20brinda%20servicios,ejemplo%20de%20autonom%C3%ADa%2C-%20libertad%20y>

Vásquez, M., Ramírez, Y., y Bello, G. (2019). Factores de riesgo psicosocial que afectan a los profesionales en enfermería. *Revista Colombiana de Enfermería*, 18(1), 5. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6986237>

- Velásquez, O y Bedoya, E. (2011). Relación de los riesgos psicosociales intra y extra laborales con mayor incidencia en la población docente vinculada bajo la modalidad de hora cátedra en el Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid. [Tesis de grado para optar al título de magister en gerencia del talento humano]. Universidad de Manizales, facultad de psicología. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/995?show=full>
- Vignolo, J., Vacarezza, M., Álvarez, C., y Sosa, A. (2011). Niveles de atención, de prevención y atención primaria de la salud. *Revista Archivos de Medicina Interna*. 33(1), 7-11. http://scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-423X2011000100003
- Villalobos, G. (2007). Diseño de un programa de vigilancia epidemiológica de factores de riesgo psicosocial en el trabajo. Bogotá- Colombia. *Revista Cuba: Escuela Nacional de Salud Pública* 38(2), 66-78. <https://doi.org/10.4000/laboreal.15521>
- Villamizar, D., Padilla, S., y Mogollon, O. (2015). Contexto de la salud mental en docentes universitarios. Un aporte a la salud pública. *CES Salud Pública*, 6(2), 146–159. https://revistas.ces.edu.co/index.php/ces_salud_publica/article/view/3104
- Villar, M. (2011). Factores determinantes de la salud: Importancia de la prevención. *Acta Médica Peruana*, 28(4), 237-241. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1728-59172011000400011
- Yépez, J. (2020). Estudio de Factores de Riesgos Psicosociales en el personal docente de la Unidad Educativa Fiscomisional Mixta Nuevo Ecuador [Tesis de maestría]. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Esmeraldas- Ecuador. <https://repositorio.pucese.edu.ec/bitstream/123456789/2193/1/Y%c3%89PEZ%20REND%c3%93N%20JOSSELYN%20BEATRIZ.pdf>

CAPÍTULO 6

Proceso de Diógenes para Reconocer la Promoción de la Salud Mental en la Universidad del Valle

Diogenes Process for Recognizing Mental Health Promotion at the Universidad del Valle

Nelson Molina Valencia

Universidad del Valle. Cali, Colombia

✉ nelson.molina@correounivalle.edu.co

© orcid.org/0000-0002-0250-251X

Danna Lucía Moreno Álvarez

Universidad del Valle. Cali, Colombia

✉ moreno.danna@correounivalle.edu.co

© <https://orcid.org/0009-0001-4259-9598>

Resumen

En la última década, la salud mental ha ganado relevancia en las Universidades. En este contexto, el presente capítulo analiza las diversas estrategias implementadas por la Universidad del Valle en los niveles primario, secundario y terciario, es decir, la promoción, prevención e intervención de la salud mental y se toma un enfoque integral que concibe la salud mental como una condición dinámica, influida por factores sociales, individuales, familiares, culturales y

Cita este capítulo / Cite this chapter

Molina Valencia, N. y Moreno Álvarez, D. L. (2025). Proceso de Diógenes para Reconocer la Promoción de la Salud Mental en la Universidad del Valle. En: Salcedo Serna, M. A. y Roncancio-Moreno, M. (eds. científicos). *La Salud Mental en Contextos de Educación Superior. Modelos de Atención, Diagnósticos y Reflexiones sobre Problemáticas Psicosociales Postpandemia en las Universidades del Suroccidente de Colombia*. (pp. 207-235). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. <https://doi.org/10.35985/9786287770928.6>

económicos. Desde 2023, la Universidad ha avanzado en la integración de 22 estrategias, dependencias y áreas institucionales que desde diferentes enfoques le apuntan a la salud mental. Para la articulación y el análisis se usa el modelo de los recursos de afrontamientos psicosocial de salutogénesis de Antonovsky (1996), que permiten una comprensión y un abordaje amplio de la salud mental. Por último, se destaca el alto valor de la Política de Universidad Saludable, como posible marco articulador, en la cual se comprende la salud mental desde una mirada global, enfocada en la prevención y promoción de entornos saludables para el desarrollo de habilidades de afrontamiento.

Palabras Clave: Salutogénesis, Salud mental, Universidad, Promoción y prevención, Colombia.

Abstract

In the last decade, mental health has gained significant relevance within universities. In this context, the present chapter examines the various strategies implemented by the Universidad del Valle at the primary, secondary, and tertiary levels—that is, the promotion, prevention, and intervention of mental health—adopting a comprehensive approach that understands mental health as a dynamic condition influenced by social, individual, family, cultural, and economic factors. Since 2023, the University has advanced in the integration of 22 strategies, offices, and institutional units that, from different perspectives, address mental health. For the articulation and analysis of these efforts, Antonovsky's (1996) model of psychosocial coping resources within the salutogenic framework is employed, as it enables a broad understanding and approach to mental health. Finally, the chapter highlights the high value of the Healthy University Policy as a potential overarching framework, which conceptualizes mental health from a holistic perspective focused on prevention and the promotion of healthy environments for the development of coping skills.

Keywords: Salutogenesis, Mental health, University, Health promotion and prevention, Colombia.

Contexto General

En Colombia se ha prestado interés al tema de la salud mental desde hace más de una década. La Encuesta Nacional de Salud Mental del año 2015 del Ministerio de Salud y Protección Social da cuenta de una diversidad de indicadores alrededor del tema. Igualmente, existe el documento CONPES 3992 del año 2020, que define los lineamientos para la creación de políticas públicas sobre salud mental en Colombia (Consejo Nacional de Política Económica y Social). Además, la Resolución 4886 de 2018, por la cual se adopta la Política Nacional de Salud Mental (Ministerio de Salud y Protección Social), insta a las Instituciones de Educación a prestar atención al tema, haciendo un llamado por prevenir problemas y trastornos mentales, promover la inclusión, reducir el estigma, y prevenir las violencias y el consumo de Sustancias Psicoactivas (SPA).

Pareciera que la pandemia de COVID-19 generó un interés particular por el tema, lo cual es cierto, pero no completo. En el escenario nacional, las universidades comenzaron a prestar especial atención al tema debido a una serie de indicadores orientados a la permanencia, sostenibilidad y logro académico de los estudiantes pre y post pandemia. En este contexto, la Universidad del Valle no es ajena a la preocupación, e interés por la salud mental, y desde la Vicerrectoría de Bienestar, como eje integral de la institución, se han desarrollado un conjunto de estrategias en torno a la promoción del bienestar, la recreación y la atención del malestar. El propósito de este capítulo es dar cuenta de las actividades y propósitos alrededor de la salud mental en la Universidad del Valle, particularmente desde el año 2023

La visibilidad de la salud mental en las instituciones suele aparecer alrededor de asuntos patogénicos, afectaciones y trastornos cognitivos, afectivos y relacionales; suelen ser los primeros indicadores que dan cuenta de la salud mental. No obstante, la propia categoría de salud mental requiere una visión más amplia, que se centre en las condiciones de existencia más allá de la oposición salud-bienestar, enfermedad-malestar. Desde este punto de vista, la comprensión salutogénica es un enfoque que se ha tenido en

cuenta al interior de la Universidad del Valle y que va tomando forma alrededor de los diferentes proyectos existentes. Condiciones como el suicidio, la depresión, la ansiedad, la soledad o los duelos mal tramitados suelen ser, en la mayoría de los casos, las manifestaciones más visibles de afectación de la salud mental.

En el ámbito universitario, estas condiciones suelen estar asociadas al rendimiento académico y, de una forma muy particular, hacia la inquietud de cómo la Universidad puede contribuir a su mejora. En este sentido, es importante reconocer el gran conjunto de acciones realizadas cotidianamente en torno a la formación profesional y humana, que dan cuenta de las condiciones de bienestar y promoción de la salud mental que suelen ser invisibles para la mayoría de la comunidad universitaria.

Ley 1616 de 2013, Ley de Salud Mental, propone una definición bastante clara de la categoría:

La salud mental se define como un estado dinámico que se expresa en la vida cotidiana a través del comportamiento y la interacción de manera tal que permite a los sujetos individuales y colectivos desplegar sus recursos emocionales, cognitivos y mentales para transitar por la vida cotidiana, para trabajar, para establecer relaciones significativas y para contribuir a la comunidad. (Congreso de la República de Colombia, 2013, art. 3)

La condición dinámica expresada en esta definición da cuenta de la variabilidad emocional, cognitiva y relacional que experimentamos todas las personas en la vida cotidiana. Esta variabilidad se contrasta con una condición estática y estable, que aparentemente la mayoría comprendemos por salud mental. Por consiguiente, la salud mental no está definida por la estabilidad de las condiciones psicológicas, sino por una posibilidad de variabilidad en rangos aceptables, rangos diferenciales que permiten el reconocimiento de diferentes expresiones emocionales, cognitivas y relacionales. Por fuera de este rango, y en condiciones que impiden y dificultan el relacionamiento o la comprensión de las situaciones del mundo, sería posible comprender las afectaciones de la salud mental, ahora sí, en

condiciones de trastorno o enfermedad mental. De esta manera, la salud mental es una condición dinámica con un rango de variabilidad que permite reconocer diferentes tipos de emociones, pensamientos y acciones, en torno a los cuales las personas nos movilizamos diariamente.

Emociones como la tristeza, la duda o el sentimiento de incertidumbre hacen parte de esa variabilidad aceptable y normal de la propia condición de la salud mental y no constituyen per sé indicadores de trastorno o enfermedad. Estas experiencias no siempre están relacionadas con condiciones positivas o favorables, sino que pueden estar vinculadas al disgusto o el malestar, y aun así tratarse de expresiones de salud mental. Lo relevante es la manera en que las personas hacen frente al manejo de la adversidad, o al exceso de la euforia y la alegría dan cuenta de cómo se relacionan de manera funcional, adecuada y pertinente en un contexto. Esto es lo que nosotros comprendemos como indicadores dinámicos, una forma particular de entender la definición de salud mental expuesta en la Ley 1616 de 2013.

En consecuencia, el reto que tenemos en las Instituciones de Educación Superior es reconocer el amplio espectro de indicadores dinámicos de salud mental, con lo que será más preciso abordar e intervenir sobre las afectaciones, trastornos o enfermedades mentales, y promover condiciones salutogénicas y de bienestar, desde una visión integral que contemple la promoción, la prevención y la intervención.

De la Oscuridad a la Luz: del Indicador de Afectación a la Activación

El suicidio suele ser una condición que altera e interpela de forma profunda las relaciones sociales en cualquier contexto donde ocurra. El pasado 7 de febrero de 2023, una estudiante se suicidó en el edificio de Artes Integradas del campus Meléndez de la Universidad del Valle. Este no sería el primer caso en la Institución, ni tampoco en

entornos universitarios en la ciudad de Cali o del país². Sin embargo, la ocurrencia de este acontecimiento post pandemia y dentro del campus universitario, lo hizo altamente visible, e interpeló todas las acciones desarrolladas por Bienestar Universitario, motivando la necesidad de realizar un balance y diagnóstico de la existencia y efectividad de las estrategias de acompañamiento. El caso despertó preguntas en torno a las estrategias de acompañamiento psicológico y académico, así como sobre el impacto de la exigencia académica en la salud mental de los estudiantes.

En los momentos en que ocurre un suicidio, es importante atender la contingencia de forma directa e inmediata con los sectores de la población que se sienten mayormente afectados. En ese sentido, la Universidad promovió encuentros para hablar sobre el tema y acompañar a las personas más afectadas por la pérdida de un miembro de la comunidad universitaria.

El Consejo Académico de la Universidad, junto con la Vicerrectoría de Bienestar y la Facultad de Psicología, tomaron el liderazgo para llevar adelante el propósito de fortalecer las condiciones y proyectos relacionados con el cuidado, la promoción de la salud mental y la atención de problemas asociados. En este proceso, se definieron diversas estrategias que, en un primer momento, tenían el propósito de reconocer y orientar acciones promotoras de la salud mental, y la atención de las afectaciones más predominantes, particularmente entre estudiantes.

La existencia del Servicio Psicológico de la Universidad es una fortaleza institucional que, para ese momento, jugó un papel muy importante mediante el fortalecimiento de la atención a través de la vinculación de nuevos y nuevas profesionales en el campo de la psicología. Esta acción permitió el reforzamiento de la capacidad instalada para

² El suicidio entre jóvenes universitarios en Colombia es un problema alarmante. Entre 2004 y 2014, se registraron 45 casos relacionados con estudiantes en Bogotá (Franco et al., 2015). En 2017, la Universidad del Valle enfrentó una situación crítica con varios casos relacionados con la Facultad de Salud, lo que refleja la gravedad del problema en entornos académicos.

atender situaciones diarias de afectación de estudiantes, así como emergencias y urgencias psicológicas en el campus, y en los entornos familiares y personales de los y las estudiantes. La ampliación del servicio con nuevos profesionales representó un reto, especialmente frente a la diversidad poblacional de la Universidad. Ante esta situación, fue necesaria la creación de actividades de capacitación y acompañamiento orientadas al desarrollo profesional del personal vinculado al servicio.

Asimismo, se identificó la necesidad de fortalecer las praxis y procesos de supervisión y de acompañamiento a los profesionales que realizaban la atención psicológica. Se consideró que una de las estrategias clave para asegurar la calidad del servicio era brindar a los psicólogos espacios de acompañamiento y supervisión de casos específicos. Estos espacios permitirían discutir estrategias de intervención, sentimientos generados, limitaciones y alcances de la intervención. En este contexto, se creó un programa llamado *De la Mano Contigo*, liderado por la profesora Diana Roció Riaño Hernández, docente de la Facultad de Psicología. La estrategia buscó acompañar al cuidador y brindar estrategias de mejoramiento a los programas de acompañamiento universitario. Se realizaron talleres dirigidos a fortalecer las estrategias de autocuidado de los profesionales que realizan acompañamientos en la Universidad, así como capacitaciones cortas con el fin de mejorar las habilidades de atención profesional.

En relación con la problemática del suicidio, se llevó a cabo una jornada de capacitación de dos días, los días 27 y 28 de febrero de 2023, a cargo del Doctor Leonardo Aja Eslava, de la Corporación Buscando Ánimo. Participaron más de 50 personas, entre ellas líderes de Bienestar Universitario, psicólogos, coordinadores y representantes de distintos estamentos de la Universidad, trabajadores sociales y personal administrativo. Durante la capacitación se abordaron temas como la epidemiología del suicidio, señales de riesgo, mitos y factores de protección, a partir de un enfoque actualizado que permitió a los profesionales reflexionar sobre esta importante

problemática. El espacio también facilitó la identificación de diversos actores que, aunque promovían actividades en salud mental, no se reconocían entre sí. Este fue un primer momento para reflexionar sobre la importancia de articular, reconocer y comprender que la salud mental en la Universidad del Valle es abordada desde múltiples perspectivas.

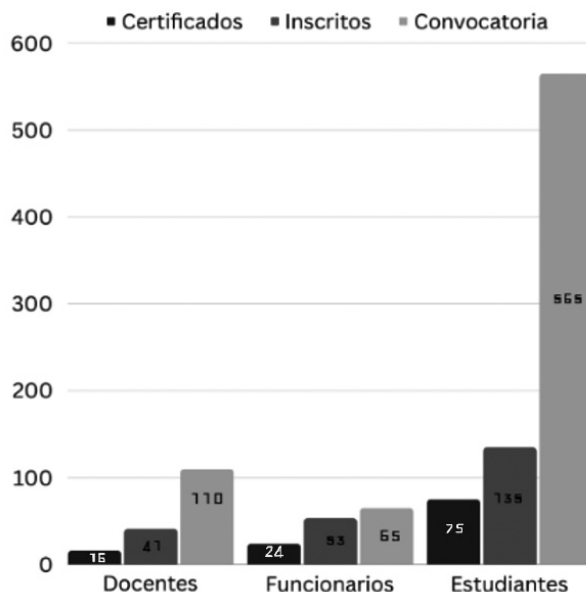
Frente al caso de suicidio del 07 de febrero de 2023, diferentes grupos de la Universidad se unieron para realizar un acto conmemorativo el día 5 de julio de 2023, en el cual participaron algunos familiares, compañeros y amigos de la estudiante fallecida. Se llevaron a cabo actos rituales de despedida, el Coro Mago de la Universidad acompañó con sus melodías, y, a su vez, se pintaron murales que buscaban cambiar la imagen que se creó en torno al lugar donde ocurrió aquel trágico suceso.

Otra estrategia, producto de esta situación y que sigue vigente hasta la fecha, es el desarrollo de cursos de Primeros Auxilios Psicológicos dirigidos a todos los estamentos de la comunidad universitaria. El curso consta de 20 horas teórico-prácticas, en las que se abordan temas como: las crisis y la salud mental en la universidad, reacciones psicológicas asociadas a situaciones de crisis, los cinco pasos de los primeros auxilios psicológicos, salud mental y autocuidado, y las rutas de atención en salud mental y apoyo psicosocial en la Universidad.

Entre los meses de agosto y noviembre de 2023, se llevaron a cabo un total de nueve cursos, con una inscripción inicial de más de 700 personas. Se realizaron dos cursos para docentes, dos para funcionarios y cinco para estudiantes, y se certificaron 115 personas en total: 16 docentes, 24 funcionarios y 75 estudiantes (ver Gráfico 1)

Gráfico 1

Resumen de participación en cursos de PAP por estamentos



Los cursos de primeros auxilios psicológicos constituyen una estrategia permanente que la Universidad mantiene con el propósito de capacitar a la mayor cantidad de personas posibles para responder oportunamente a situaciones adversas, tanto dentro como fuera de la institución. Esta estrategia buscó involucrar a distintos miembros de la comunidad universitaria y así no depender exclusivamente de profesiones de la salud para dar respuesta directa oportuna o activar rutas en casos específicos, con el objetivo de fortalecer la capacidad institucional de respuesta ante situaciones de emergencia.

En todo este proceso y de forma destacada, se activaron dos estrategias orientadas a la generación de conocimiento acerca de salud mental, en coherencia con la misión de la Universidad y su enfoque en la investigación. La primera fue la convocatoria interna de investigación No. 159-2023, que ofrecía financiación de hasta \$100.000.000 por propuesta, con una duración de 18 meses. Esta convocatoria estuvo

dirigida a profesores nombrados de la Universidad del Valle, con el objetivo de desarrollar proyectos de investigación en salud mental con un enfoque salutogénico, y que aportase evidencia empírica para los procesos de diagnóstico, promoción, prevención e intervención desde o para la Universidad en este campo de conocimiento. Se presentaron en total ocho propuestas: seis de la Facultad de Salud, una de la Facultad de Humanidades y una de la Facultad de Psicología. Finalmente fueron seleccionadas tres de la Facultad de Salud y una de la Facultad de Psicología. Se espera que los resultados contribuyan a fortalecer las acciones institucionales de prevención, promoción e intervención en salud mental.

En segundo lugar, se amplió el presupuesto de un proyecto de investigación ya existente y en curso, con el fin de ampliar su cobertura y caracterizar a la población universitaria de las distintas sedes de la Universidad. La investigación, denominada Transiciones armoniosas en la vida universitaria: Un modelo de promoción, prevención y cuidado de la salud mental (CI 5344), tuvo como objetivo general “proponer un modelo de acompañamiento en salud mental, desde una perspectiva clínica cultural, que promueva transiciones armónicas de los estudiantes de la Universidad del Valle a lo largo de su vida académica” (p.7). Esta investigación fue realizada por las profesoras Mónica Roncancio Moreno y Rita Patricia Ocampo Cepeda y el profesor Walter Zúñiga.

La recolección de información se realizó mediante visitas presenciales a las nueve sedes regionales de la Universidad del Valle, donde se explicó a los estudiantes la investigación y se sensibilizó sobre la salud mental en contextos universitarios, generando un acercamiento previo a la aplicación de un instrumento de medición. Se aplicó una encuesta piloto a 640 estudiantes de 29 programas académicos para caracterizar su salud mental en relación con las transiciones universitarias. Además, se desarrollaron nueve grupos focales y nueve entrevistas individuales en cada sede, explorando la experiencia subjetiva de los estudiantes en su proceso de adaptación a la vida universitaria.

Como producto de esta investigación, se elaboró la cartilla Modelo de acompañamiento al proyecto de vida y bienestar emocional (Ocampo et al. 2025), la cual ofrece una guía estructurada para el desarrollo de estrategias de salud mental en el entorno universitario. El documento aborda la definición de salud mental, el contexto actual en la Universidad del Valle, los principios y la estructura del modelo, así como sus estrategias de implementación y articulación con otras instancias. Además, incluye orientaciones prácticas para instituciones educativas, con el propósito de fortalecer el bienestar emocional a través de acciones colaborativas, integrales y culturalmente pertinentes. También se promovieron estrategias orientadas a la formación, particularmente el desarrollo de una cohorte específica en salud mental de la Maestría en Psicología., y un curso abierto a toda la comunidad universitaria sobre los determinantes sociales de la salud mental.

En este curso se abordaron diversos componentes que interpelan la condición interdisciplinaria del bienestar y la salud mental, como esa condición dinámica a la que hace alusión la Ley 1616 del 2013. En el desarrollo de este espacio se analizaron las propuestas de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2014), las cuales, en su mayoría, continúan centradas en condiciones patológicas. Además, se estudió un conjunto de autores e investigaciones que proponen superar esta visión reduccionista de la salud mental. Sederer (2016) Shim et al. (2018), Compton y Shim (2020), Shah (2024), Hereje (2024) y Kessler (2024) que destacan la importancia de desvincular la definición de salud mental de lo exclusivamente patológico, e invitan a enfocar el análisis en variables relacionadas con condiciones de bienestar y al desarrollo de habilidades de afrontamiento.

Los determinantes sociales de la salud mental juegan un papel importante en dos dimensiones. La primera, se relaciona con los determinantes generales de la salud, aludiendo a aquellas características que los entornos físicos y sociales deben tener para el desarrollo saludable de las personas. En segundo lugar, la salud mental no alude únicamente a condiciones psicológicas internas, o de cualquier ente metafísico, sino que alude directamente a la

manera en que las personas se relacionan, tienen discursos y textos alrededor del bienestar y encuentran posibilidades para el desarrollo de proyectos personales significativos y que otorgan sentido a su existencia. El enfoque salutogénico propuesto por Antonovsky, A. (1996) y por Mittelmark, M. et al. (2017) es uno de los elementos más importantes que este curso aportó y que se considera en el desarrollo de las actividades de salud mental en la Universidad del Valle.

En medio de estos esfuerzos que se desarrollaron a partir del suicidio ocurrido, surgieron diversas estrategias promovidas desde las unidades académicas, facultades o programas de acompañamiento y bienestar estudiantil. En este sentido, se hizo evidente que la salud mental es una prioridad para la Universidad, y que no se activa únicamente como respuesta reactiva ante eventos desafortunados. Esta condición propició la realización de un encuentro entre los líderes de estrategias relacionadas con salud mental dentro de la institución. En este espacio se identificaron 21 estrategias, programas y dependencias que requerían reconocimiento entre ellas, así como mecanismos de diferenciación que permitieran complementarse y evitar la duplicación de esfuerzos.

Una de las estrategias más relevantes identificadas fue la propuesta de la Política de Universidad Saludable, que, si bien aún no había alcanzado un nivel adecuado de formalización, representaba un avance significativo en la articulación de estrategias de bienestar y salud mental. Esta política adopta un enfoque integral de la salud, definiendo prioridades, lineamientos estratégicos y enfoques, que reconocen la salud mental como una dimensión central, no desde una perspectiva patogénica, sino como un conjunto de condiciones relacionales que favorecen el bienestar y el afrontamiento continuo de las situaciones cotidianas (Antonovsky, A., 1979; Londoño, C. 2009; Juárez, 2011; Casñeda, J. 2017; Galende, E. 2021). Sin embargo, más adelante se detallarán los aspectos más relevantes de esta política.

El Mundo Iluminado: a Todos nos Importa la Salud Mental

La activación de atención por una afectación particular, en un caso de suicidio dejó claro que al interior de la Universidad se desarrollaban diferentes estrategias de promoción de la salud mental, así como de atención e intervención en afectaciones y malestar psicológico. Sin embargo, muchas de estas estrategias no se relacionaban entre sí o incluso algunas desconocían la existencia de otras. Esto destacó la necesidad de generar espacios de encuentro, diálogo y reconocimiento.

Estos espacios permitieron apreciar la pluralidad de estrategias, enfoques y disciplinas que se situaban en la base de cada propuesta. Fue posible darnos cuenta de que, desde las estrategias de acompañamiento académico, se generaban condiciones de salud mental particulares para la permanencia en la Universidad, y que se relacionaban con acciones de acompañamiento emocional en diferentes instancias; algunas de estas instancias pertenecientes a facultades, al Servicio Psicológico de la Universidad, o a los servicios de Consejería que en sus inicios priorizaron la permanencia estudiantil y la prevención de la deserción. También fue posible identificar que desde la Escuela de Artes se desarrollan propuestas integradas con la Facultad de Educación y Pedagogía, enfocadas en ayudar a los estudiantes a encontrar rutas para el desarrollo de identidad, pertenencia institucional, y consolidación de un proyecto de vida. Estos espacios ratificaron la pluralidad de enfoques y disciplinas presentes en cada propuesta.

Todo lo anterior da cuenta de la necesidad de tener un modelo de salud mental que no se centre estrictamente en las condiciones psicológicas, sino que también considere aspectos relacionales, sociales, contextuales, políticos y materiales. Fue allí cuando la propuesta de salutogénesis de Antonovsky (1996) nos permitió encontrar una ruta de integración para el desarrollo de acciones de reconocimiento. Según Mittelmark (2017), el modelo propone

nueve recursos de afrontamiento psicosocial generalizados y que bien pueden considerarse de manera más amplia. El primero de los factores son las condiciones materiales. Las condiciones materiales son relevantes porque definen el escenario en el que se desarrolla la vida de las personas y constituyen un indicador de dignidad y de salubridad física.

La segunda fuente de afrontamiento tiene que ver con aquel conocimiento que se tiene acerca de la vida cotidiana y de cómo se enfrenta. Es importante que las personas tengan a su disposición fuentes de referencia a partir de las cuales puedan tomar decisiones, Interpretar las situaciones de la vida cotidiana y planear las acciones. Así, relacionar diferentes fuentes de información suponen una habilidad de inteligencia para la adaptación y el buen desarrollo de la acción de las personas.

La tercera fuente de afrontamiento tiene que ver con la identidad del yo. Es necesario que las personas se identifiquen, sepan quiénes son y puedan tener textos acerca de la definición de sus gustos, sus potencialidades, sus limitaciones, sus necesidades, sus emociones, y de los recursos para operar en el mundo cotidiano.

La cuarta estrategia de afrontamiento se relaciona con la flexibilidad en la comprensión del mundo. La presencia de esquemas fijos de pensamiento supone una condición importante de ansiedad para muchas personas. Es relevante que se pueda pensar en la diversidad de referentes para la toma de decisiones, y así mismo que en la evaluación permanente de ellos se encuentre la mejor de las posibilidades; no siempre la primera opción es la mejor, ni la última resulta siendo la más insatisfactoria. La posibilidad de analizar comparativamente las diferentes opciones supone la flexibilidad, lo que permite orientar mejor la acción.

El quinto de los componentes del modelo de Antonovsky (1996) supone los vínculos de apoyo social. La relación entre las personas, así como el reconocimiento de los escenarios sociales en los que operan y los recursos que existen en ellos, suponen una condición de bienestar importante y de promoción de la salud. La posibilidad de

ser en relación otorga recursos para la cualificación de la acción, así como para la flexibilidad ya indicada. Es importante que las personas identifiquen las potencialidades de sus vínculos, las limitaciones, y las consecuencias de la asociación con cada uno de ellos. El reconocimiento de los escenarios sociales y los actores allí presentes constituye una fuente importante de recursos de posibilidad para la salud mental y la misma salud física.

La sexta fuente de afrontamiento definida en el modelo de Antonovsky (1996) es la estabilidad cultural. Si bien es imposible que todas las acciones tengan la posibilidad de predecir los resultados, es importante para las personas tener una sensación efectiva de control alrededor de las consecuencias de aquello que se piensa, se siente y se hace. Los cambios abruptos en los escenarios y sus condiciones no siempre contribuyen de manera satisfactoria con el buen desarrollo del bienestar. En ese sentido, las acciones intempestivas que suceden en la vida cotidiana son una ruptura que activa los recursos de las personas.

En un escenario como Colombia, la estabilidad cultural no es una característica predominante; sin embargo, las personas hemos desarrollado estrategias de afrontamiento para identificar aquellas condiciones mínimas alrededor de las cuales podemos operar con cierto nivel de incidencia en el contexto. Por ello, es muy importante que en las universidades generemos contextos y escenarios de cierto nivel de estabilidad y organización, para que las personas tengamos oportunidad de percibir algún control sobre el entorno y entender que es posible la planificación y la selección de recursos para la acción y el pensamiento.

La séptima fuente de afrontamiento en el modelo de Antonovsky (1996) se relaciona con los asuntos estéticos de la sociedad. La existencia del arte en sus diferentes formas de expresión, así como de todo lo sensible, supone la disponibilidad de alternativas para la interpretación de la acción-comprensión del mundo cotidiano. Si algo aporta el sentido estético es el enriquecimiento de lo afectivo y las diferentes maneras en que éste puede ser vivido.

No se puede menospreciar el sentido estético del mundo en relación con la pregunta por lo bello, lo suave, lo adecuado e incluso por lo atroz que tiene que ser evitado y prevenido. De esta manera, las acciones de promoción de la salud mental desde un enfoque salutogénico deben ser acciones gratas y bellas para las personas, siempre pensadas en un escenario estético favorable.

En octavo lugar, encontramos las fuentes metafísicas, que tienen que ver con la religión o el pensamiento de la condición espiritual, que está presente en las sociedades. Supone un referente no racional, pero sí emocional, para que las personas tengan en cuenta la orientación y el sentido de sus acciones. No se puede menospreciar el sentido religioso porque otorga condiciones éticas que en otros escenarios posiblemente no estén presentes, más aún cuando las condiciones civiles y laicas de una sociedad no se ha potencializado en un contrato social estable, como en el caso colombiano. De esta manera es importante promover condiciones alrededor de las cuales exista la reflexión, el análisis, la búsqueda de respuesta por lo trascendente, por lo espiritual e incluso por la norma, que, si bien puede ser del Estado, también puede provenir de algunas condiciones religiosas. Finalmente, el noveno y último recurso es muy estratégico, es la orientación preventiva y promocional de la salud, que define la articulación estratégica de todas y cada una de las condiciones anteriores. Esta articulación es la que los profesionales debemos y podemos realizar para lograr un resultado lo más salutogénico posible.

De acuerdo con el modelo de Antonovsky (1996), estas características integradas deberían llevar a consecuencias de consistencia, cómo la creación de formas sociales compartidas y, finalmente, un balance deseado. Se trata, sin lugar a duda, de un modelo ético, pero a la vez académico, que permite identificar variables específicas sobre las cuales intervenir, a partir de lineamientos claros en relación con lo considerado deseable, salutogénico y, si se quiere, dinámico.

En la definición que hemos abordado en las primeras líneas de este texto, toda esta propuesta conduce a la generación de un sentido de coherencia, que es, lo que para Antonovsky (1996), supone el

resultado general o el indicador específico de la salud y, en este caso, de la salud mental. El sentido de coherencia se expresa en una orientación general, que da cuenta de la dinámica de los sentimientos y la confianza que una persona tiene para participar de las relaciones con su entorno, de una manera tranquila, predecible y con una alta probabilidad de obtener los resultados esperados (Mittelmark, 2017); definición que guarda relación con la propuesta en la Ley 1616 de 2013.

El sentido de coherencia queda definido como un resultado o referente para el análisis de todas las intervenciones. Su logro tiene que ver con acciones específicas que las personas pueden desarrollar, y el ambiente universitario, en el marco de la formación profesional, debería proveer la mayor cantidad de recursos para facilitarlo. Desde el modelo salutogénico, los determinantes sociales de la salud mental deben tener en cuenta el contexto y la experiencia de vida de las personas, con el propósito de promover una vida productiva y activa que se traduce en una buena calidad de vida. Toda esta propuesta lleva a la creación de un sentido de coherencia. El sentido de coherencia se manifiesta en una orientación que refleja la confianza de una persona para interactuar con su entorno de manera tranquila y predecible, aumentando la probabilidad de obtener los resultados esperados (Mittelmark, 2017).

Con base en todo lo anterior, la Universidad del Valle consideró pertinente articular la diversidad de estrategias provenientes de diferentes áreas de conocimiento y campos de acción. Para ello, se llevó a cabo una jornada de reconocimiento en la que participaron 22 estrategias, áreas y proyectos pertenecientes a distintas dependencias de la Universidad (ver gráfico 2). Esta jornada permitió identificar la complementariedad entre las distintas iniciativas, que, desde diversos marcos conceptuales, comprenden y abordan el bienestar y la salud mental en la Institución (ver gráfico 3).

Gráfico 2

Organigrama de las Estrategias, Dependencias y Proyectos por Unidades Académicas y Administrativas

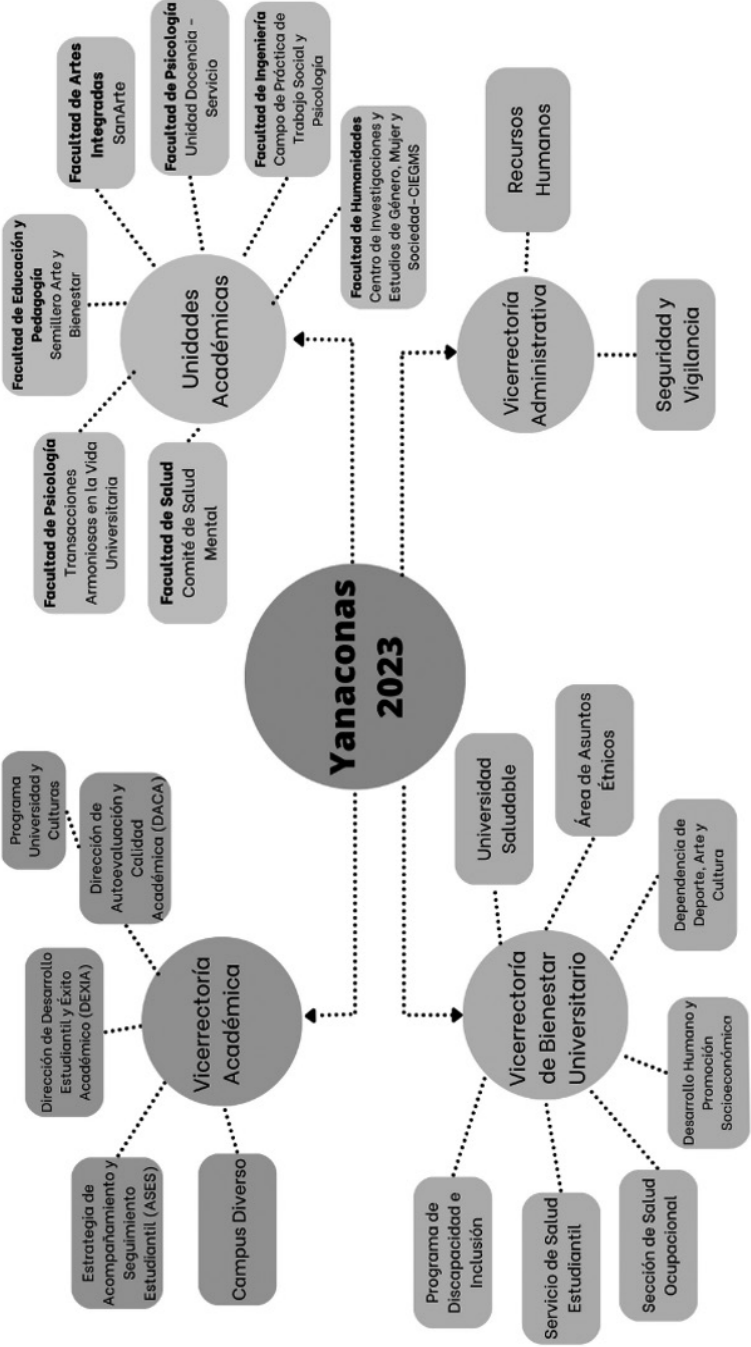
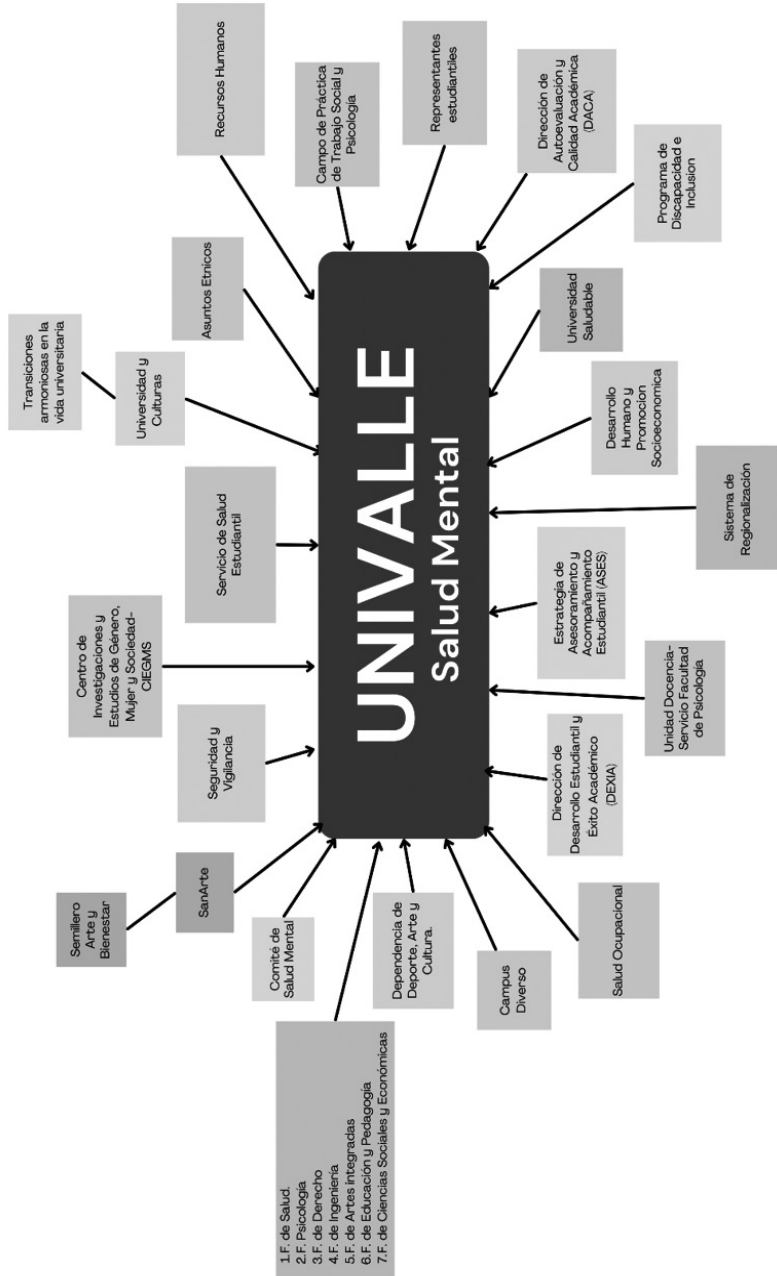


Gráfico 3

Estrategias, Dependencias y Proyectos que abordan la Salud Mental en Univalle y que Participaron de la actividad de integración



El encuentro se desarrolló durante dos días en un espacio promovido para el diálogo mediante metodologías participativas, Appreciative Inquiry (Cooperrider y Whitney, 2001), World Café (The World Café Community Foundation, s.f.).

El primer día estuvo dedicado al conocimiento y reconocimiento de las diferentes estrategias universitarias. Para ello, se utilizó un recurso didáctico tipo rompecabezas, elaborado con fotografías previamente solicitadas a cada estrategia. Esta actividad permitió a los asistentes familiarizarse de forma lúdica y cercana con los demás asistentes, además de evidenciar el conocimiento previo que cada uno tenía sobre los proyectos.

Posteriormente, cada proyecto o área participante contó con 10 minutos para exponer los aspectos más relevantes de su iniciativa. Tras cada conjunto de cuatro presentaciones, se abrió un espacio para compartir ideas de colaboración, utilizando papeles de colores para escribir las ideas suscitadas y ubicarlos en posters con los nombres de cada uno de los proyectos asistentes. La actividad ofreció una visión general de cada propuesta y permitió construir una comprensión clara y pertinente de las iniciativas.

El segundo día estuvo enfocado en la posible articulación de las diferentes estrategias. Inicialmente se realizó una rueda de conversación, en la cual los participantes tuvieron tiempo libre para conversar y encontrar contenidos de conexión entre estrategias. La actividad fue facilitada por el uso de plastilina a modo de moneda de cambio; al conversar con alguien, se intercambiaba plastilina, lo que permitió a los participantes expresar visualmente sus recursos, necesidades y disposición para colaborar de forma creativa y concreta.

Finalmente, se llevó a cabo un World Café que exploró compromisos, oportunidades y planes de trabajo en conjunto para el futuro de la salud mental en la Universidad del Valle. Esta actividad de cierre permitió a las estrategias entrar en diálogo y explorar en conjunto puntos de convergencia y posibilidades de colaboración con las demás estrategias. La conclusión del ejercicio fue que sí existían

condiciones para la promoción de la salud mental en la Universidad, y que la identificación de situaciones de riesgo, trastorno o enfermedad mental no representaba la mayoría de las situaciones existentes.

La tesis de Antonovsky (1996) y las diferentes fuentes de afrontamiento para la promoción de la salud, en específico, de la salud mental, destacan la importancia de reconocer que en diferentes instancias de la Universidad se desarrollan acciones orientadas al bienestar y la integridad de los estudiantes, profesores y trabajadores. Es una condición importante, en tanto que responsabiliza de forma transversal y general a todas las instancias de la Universidad en la promoción de la salud mental. No es una situación derivada del conocimiento psicológico, sino de cómo nos relacionamos y de las condiciones materiales que existen para que dichas relaciones sean posibles.

En este sentido, la salud mental es el resultado integral de los contextos en los que las personas se encuentran, incluyendo la materialidad, las condiciones de relación y los entornos sociopolíticos en los cuales estamos y de lo cual la Universidad no es ajena. Por tanto, es importante tener claridad sobre el nivel de incidencia de la Universidad en cada uno de estos asuntos, y de cada dependencia para que no se hagan responsable de la totalidad del modelo, de las acciones o de los resultados. En consecuencia con el modelo se debe tener identificada cada variable en la que es posible generar acciones específicas y prever resultados viables en las demás. No será posible intervenir desde la Universidad en todos los aspectos, más aún cuando su misión se centra en la formación y no en la atención en salud.

Al finalizar el encuentro con las diferentes experiencias, se llegó a cuatro conclusiones. En primer lugar, actualizar la política de bienestar de la Universidad, teniendo en cuenta condiciones tecnológicas, de salud, materiales, económicas, políticas y sociales. En segundo lugar, la unificación de rutas de acción que integren los diferentes programas de la Universidad, para tener claridad sobre las posibilidades de atención, limitación de procesos, generación de alertas y atención oportuna. En tercer lugar, diferenciar e integrar

claramente los programas institucionales, lo que permitiría una mayor optimización de los recursos. Esto implica distinguir los programas de acompañamiento académico de aquellos dirigidos a la atención y acompañamiento de situaciones específicas, como la diversidad sexual, discapacidad, o las violencias, así como de las estrategias particulares de acompañamiento psicológico que ofrece la Universidad.

En cuarto lugar, se reconoce el valor de la Política de Universidad Saludable como eje articulador en torno al cual pueden reunirse todas las estrategias. Para ello, es preciso cualificar las acciones de cada uno de los programas, de forma integrada y diferenciada, con el fin de ganar precisión y establecer indicadores homogéneos de seguimiento para las acciones desarrolladas.

De lo Exiguo a la Virtud: Hacia una Universidad Saludable

Un suicidio no es la única situación de salud mental a atender en una Universidad, ni tampoco supone aquello que defina lo que sucede en relación con el malestar general. Las universidades son espacios de formación personal, profesional y ciudadana que deben atender de forma específica cualquier situación que suceda con cada uno de los miembros que la constituyen. No obstante, es importante mantener el eje alrededor de la formación académica y como ésta debe brindar herramientas para que las personas tengan recursos para el ejercicio profesional, su movilidad social, su sostenibilidad económica, así como también la transformación ética y política de las sociedades.

En este contexto, promover la salud mental genera condiciones específicas para que la acción profesional de los estudiantes se desarrolle de una forma ética y tenga la posibilidad de transformar el contexto en el cual se va a desarrollar. Como se ha indicado a lo largo del texto, la salud mental estaba asociada de forma directa con la enfermedad o el trastorno mental. Por el contrario, la salud mental

supone una dimensión de la vida que tiene variables específicas y que deben ser atendidas, orientadas a una vida activa y productiva, leídas en calidad de vida y una buena vida para las personas.

Las universidades son escenarios de integración y son posibilitadores del encuentro y la fusión de diferentes perspectivas de comprensión. La pluralidad universitaria debe ser un escenario y una posibilidad para que las personas desarrollen habilidades de afrontamiento, flexibilidad, reconocimiento e integración de diferentes posibilidades a la acción, al pensamiento y a la manera en que experimentan emociones.

De esta forma, la Universidad supone un escenario apropiado para la reflexión permanente acerca de la salud mental. Sería un error suponer que la Universidad es la única responsable de esta condición o que debe hacer caso omiso a ella debido a su misión formativa. En ninguno de los dos casos, el maximalismo conduce a un buen resultado. La Universidad debe constituirse en un espacio estético y relacional en torno al cual la promoción de la salud mental, del bienestar y de unas buenas condiciones de vida sean el escenario propicio para la formación de profesionales de las más altas competencias personales y profesionales, porque ambas hacen parte de la formación académica.

En el año 2024, el Consejo Superior de la Universidad del Valle, mediante el acuerdo 003 de 31 de mayo adopta la Política Institucional de Universidad Saludable de la Universidad del Valle. Como se mencionó anteriormente, esta política tiene un enfoque social de la salud y define la salud mental como:

Un proceso dinámico, subjetivo, no absoluto, que surge en la vida cotidiana; ha situado en su justo valor la dimensión de lo humano dándole un lugar central al sujeto, su experiencia y su subjetividad, influenciada por factores familiares, culturales, históricos y políticos. Comprender la salud mental con enfoque social implica transformar su representación como un ámbito de prácticas sociales que se enfocan en el desarrollo de la conciencia individual y las capacidades para gestionar los desafíos de la vida y a la vez incorpora

En esta visión integral de Universidad saludable, la salud mental es apenas uno de los componentes ligados a ella. Sin embargo, los demás componentes de la política dan cuenta de aquellas condiciones de afrontamiento que Antonovsky (1996) describe en su modelo. No es descabellado suponer que toda la visión de salud expresada en el modelo tiene que ver con los mismos componentes y principios que orientan la política. En este sentido, es prioritario tener en cuenta la complementariedad de variables y campos del saber que convergen en ella, así como el reconocimiento progresivo de todos los esfuerzos y proyectos existentes en la Universidad del Valle.

Conclusión

El abordaje de la salud mental en la Universidad del Valle ha transitado desde la comprensión de “no existe ni se hace nada”, a reconocer que tenemos una gran cantidad de estrategias que deben ganar articulación. Se evidenció la relevancia del tema en toda la Universidad en donde se desarrollan acciones independientes con el mismo sentido que requieren encontrarse y potenciarse a través de los diálogos de saberes. Se trata de una transformación importante en la acción promotora de la salud mental, la atención al trastorno, la enfermedad mental y la identificación de estrategias en torno a ellas. Se trata de pasar de una comprensión fatalista, donde no hay posibilidades de alcanzar resultados, a una comprensión de posibilidad y recursos, en donde es importante su articulación, aprovechamiento y logro óptimo de los objetivos. La generación de políticas integradoras refleja el avance teórico y práctico de la Universidad en su compromiso por una formación integral, el cual reconoce que la salud mental es un factor clave para el éxito académico.

Una vez aprobada la Política de Universidad Saludable a finales del año 2024, en el año 2025 se da inicio a su implementación con un presupuesto asignado para ejecutar y liderar acciones de promoción de la salud en sus diferentes dimensiones. Además, se promueve la

articulación entre los distintos programas institucionales, buscando movilizar a cada uno de ellos para integrarlos de manera coherente al marco general de la política.

La Universidad del Valle trabaja por una visión salutogénica de la salud mental a través de estrategias que van desde lo individual a lo colectivo cuyo proceso de consolidación está en marcha. En los últimos tiempos la discusión del bienestar y la salud mental se ha relacionado con políticas de convivencia y seguridad lo cual constituye un reto aún mayor. Esta visión holista de condiciones generales de bienestar corre el riesgo de difuminar la especificidad de cada temática pero a la vez la posibilidad de tener resultados con mayor alcance, con efectos en cadena y en pro de una cultura institucional transformada.

Por una estética de lo bello, la paz y el reconocimiento de posibilidades, caminamos en la promoción de la salud mental en Univalle gracias a la luz de Diógenes.

Referencias Bibliográfica

- Acuerdo No. 003 mayo 31 (2024). Por el cual se adopta la Política Institucional de Universidad Saludable de la Universidad del Valle. Universidad del Valle. <https://drive.google.com/file/d/1zazubEHZIZFaXskzBENpbYlMaJeiSWzw/view>
- Antonovsky, A. (1979) *Health, Stress, and Coping*. Jossey-Bass Inc., San Francisco. ISBN 978-0875894126
- Antonovsky, A. (1996). *The salutogenic model as a theory to guide health promotion*. Health Promotion International. Volume 11, Issue 1. Pages 11–18, <https://doi.org/10.1093/heapro/11.1.11>
- Betancurth, D., Vélez, C., & Sánchez, N. (2020). Cartografía social: construyendo territorio a partir de los activos comunitarios en salud. *Entramado*, 16 (1), 138-151. <https://www.redalyc.org/journal/2654/265464211010/html/>

- Compton, M. T., & Shim, R. S. (2020). Why Employers Must Focus on the Social Determinants of Mental Health. *American journal of health promotion : AJHP*, 34(2), 215–219. <https://doi.org/10.1177/0890117119896122c>
- Cooperrider, D. L., & Whitney, D. (2001). Een positieve revolutie in verandering. En D. L. Cooperrider, P. F. Sorensen Jr., D. Whitney, & T. F. Yaeger (Eds.), *Appreciative inquiry: An emerging direction for organization development* (pp. 9–29). Stipes Publishing.
- Departamento Nacional de Planeación. (2020). Estrategia para la promoción de la salud mental en Colombia (Documento CONPES 3992). <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3992.pdf>
- Eslava-Castañeda, J. C. (2017). Pensando la determinación social del proceso salud-enfermedad. *Revista de Salud Pública*, 19(3), 396–403. <https://doi.org/10.15446/rsap.v19n3.68467>
- El País. (2017, septiembre 04). ¿Qué hay detrás de los suicidios en la Universidad del Valle? El País. <https://www.elpais.com.co/caliquelque-hay-detras-de-los-suicidios-que-se-presentan-en-la-universidad-del-valle.html>
- Franco, S. A., Gutiérrez, M. L., Sarmiento, J., Cuspoca, D., Tatis, J., Castillejo, A., Barrios, M., Ballesteros-Cabrera, M. del P., Zamora, S., & Rodríguez, C. I. (2017). Suicidio en estudiantes universitarios en Bogotá, Colombia, 2004–2014. *Ciência & Saúde Coletiva*, 22(1), 269–278. <https://doi.org/10.1590/1413-81232017221.22452015>
- Vinje HF, Langeland E, Bull T. Aaron Antonovsky's Development of Salutogenesis, 1979 to 1994. 2016 Sep 3. In: Mittelmark MB, Sagy S, Eriksson M, et al., editors. *The Handbook of Salutogenesis*. (pp. 25–40). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-04600-6_4

- Gureje O. (2024). Deconstructing the social determinants of mental health. *World psychiatry : official journal of the World Psychiatric Association (WPA)*, 23(1), 99–100. <https://doi.org/10.1002/wps.21168>
- Juarez, F., (2011). El concepto de salud: Una explicación sobre su unicidad, multiplicidad y los modelos de salud. *International Journal of Psychological Research*, 4(1), 70-79. <https://www.redalyc.org/pdf/2990/299022819009.pdf>
- Kessler R. C. (2024). Challenges in implementing interventions to address the social determinants of mental health. *World psychiatry : official journal of the World Psychiatric Association (WPA)*, 23(1), 92–93. <https://doi.org/10.1002/wps.21162>
- Congreso de la República de Colombia. (2013). 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 Social. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/ley-1616-del-21-de-enero-2013.pdf>
- Londoño Pérez, C. (2009). Optimismo y salud positiva como predictores de la adaptación a la vida universitaria. *Acta Colombiana de Psicología*, 12(1), 95–107. Recuperado a partir de <https://actacolombianapsicologia.ucatolica.edu.co/article/view/335>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2015). Encuesta Nacional de Salud Mental (Tomo I). https://www.minjusticia.gov.co/programasco/ODC/Publicaciones/Publicaciones/CO031102015-salud_mental_tomoI.pdf
- Mittelmark, M. B., & Bauer, G. F. (2016). The Meanings of Salutogenesis. In M. B. Mittelmark (Eds.) et. al., *The Handbook of Salutogenesis*. (pp. 7–13). Springer. DOI: 10.1007/978-3-319-04600-6_2
- Mittelmark, M. B., Sagy, S., Eriksson, M., Bauer, G. F., Pelikan, J. M., Lindström, B., & Espnes, G. A. (Eds.). (2017). *The Handbook of Salutogenesis*. Springer.

- Molina Valencia, N. (2022). Fundamentos teóricos para la intervención psicosocial. En M. Perdomo Pérez (Ed.), *Experiencias de atención con recursos de la intervención psicosocial* (pp. 11–33). Ediciones Unibagué. <https://doi.org/10.35707/9789587543933>
- Ocampo-Cepeda, R., Roncancio-Moreno, M., Zúñiga, W. (2025). *Modelo de acompañamiento al proyecto de vida y bienestar emocional*. Cali, Colombia
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2018). Resolución 4886 de 2018: Por la cual se adopta la Política Nacional de Salud Mental. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/resolucion-4886-de-2018.pdf>
- Sederer L. I. (2016). The Social Determinants of Mental Health. *Psychiatric services* (Washington, D.C.), 67(2), 234–235. <https://doi.org/10.1176/appi.ps.201500232>
- Shah J. L. (2024). Revitalizing the role of social determinants in mental health. *World psychiatry: official journal of the World Psychiatric Association* (WPA), 23(1), 93–94. <https://doi.org/10.1002/wps.21163>
- Shim, R. S., & Compton, M. T. (2018). Addressing the Social Determinants of Mental Health: If Not Now, When? If Not Us, Who?. *Psychiatric services* (Washington, D.C.), 69(8), 844–846. <https://doi.org/10.1176/appi.ps.201800060>
- The World Café Community Foundation. (s.f.). *Una guía rápida para ser anfitrión de World Café*. The World Café. <https://www.theworldcafe.com/wpcontent/uploads/2017/11/Cafe-para-llevar.pdf>
- World Health Organization and Calouste Gulbenkian Foundation. (2014). *Social determinants of mental health*. Geneva, World Health Organization.

CAPÍTULO 7

Prevención del Estrés y Promoción de la Salud Mental en Estudiantes de Atención Prehospitalaria de la Universidad Santiago de Cali

Prevention of Stress and Promotion of Mental Health among Prehospital Care Students at the Universidad Santiago de Cali

Paula Andrea Tamayo Montoya
Universidad Nacional Abierta y a Distancia
Cali, Colombia
✉ paulatamayopsi@gmail.com
© <https://orcid.org/0000-0002-7200-1788>

Rosa Nury Zambrano Bermeo
Universidad Santiago de Cali. Colombia
✉ rosa.zambrano00@usc.edu.co
© <https://orcid.org/0000-0001-6488-2231>

Jhonatan Ariel Gallego Laguna
Universidad Santiago de Cali. Colombia
✉ Jhonataneduca88@gmail.com
© <https://orcid.org/0009-0000-9489-6933>

Resumen

Los estudiantes de la Tecnología en Atención Prehospitalaria (APH) de la Universidad Santiago de Cali están expuestos a situaciones de crisis donde sus servicios son requeridos. Son llamados para atender emergencias o desastres y su labor es fundamental para

Cita este capítulo / Cite this chapter

Tamayo Montoya, P. A.; Gallego Laguna, J. A. y Zambrano Bermeo, R. N. (2025). Prevención del estrés y promoción de la salud mental en estudiantes de Atención Prehospitalaria de la Universidad Santiago de Cali. En: Salcedo Serna, M. A. y Roncancio-Moreno, M. (eds. científicos). *La Salud Mental en Contextos de Educación Superior. Modelos de Atención, Diagnósticos y Reflexiones sobre Problemáticas Psicosociales Postpandemia en las Universidades del Suroccidente de Colombia*. (pp. 237-265). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. <https://doi.org/10.35985/9786287770928.7>

prevenir la muerte o discapacidad de personas que están en riesgo o en medio de eventos críticos. A pesar de estar expuestos a un constante estrés asociado a su labor, estos estudiantes no siempre cuentan con herramientas para gestionar sus emociones o con redes de apoyo psicosocial que les posibiliten mantener su bienestar mientras ayudan a otros. La construcción de redes de apoyo mutuo entre estudiantes de las áreas de la salud, en este caso entre estudiantes de psicología y estudiantes de APH es una estrategia para promover pautas de autocuidado en salud mental y prevenir problemas y trastornos mentales entre los estudiantes que durante su formación prestan servicios de salud a la comunidad. **Objetivo:** Describir acciones de apoyo psicosocial realizadas por estudiantes del programa de psicología para promover el bienestar psicológico de estudiantes de APH en la facultad de salud de la universidad Santiago de Cali. **Metodología:** El programa de psicología en el año 2023 implementa un proyecto de proyección social titulado: “Apoyo al Apoyo: prevención del estrés y promoción de la salud mental en estudiantes de Atención Prehospitalaria de la USC” basado en el método de aprendizaje servicio. Este método facilita el desarrollo de habilidades profesionales entre los estudiantes del programa de Psicología a medida que se da respuesta a las necesidades de apoyo psicosocial de los estudiantes del APH. Se siguen las siguientes fases: (a) identificación de necesidades en salud mental de los estudiantes de APH; (b) Planificación del proyecto; (c) Preparación de los estudiantes; (d) Realización de acciones; (e) Reflexión crítica; (f) Evaluación de impacto; (g) Celebración y reconocimiento. Participan los estudiantes de psicología del curso dinámica de grupos y estudiantes de APH de semestres IV y V quienes realizan prácticas extramurales. El proyecto se llevó a cabo durante el año 2023. **Resultados:** Participaron 84 estudiantes del programa de psicología y 90 estudiantes de APH. a través del proyecto se preparó a los estudiantes de psicología para apoyar psicológicamente a otros profesionales de la salud y especialmente a estudiantes de APH que interactúan con población en situaciones de emergencia. Los estudiantes desarrollan competencias en liderazgo y aprenden técnicas de intervención grupal. Todo esto es clave para su futuro desempeño profesional. **Discusión:** Se evidencia

la necesidad de crear y sostener en el tiempo proyectos y programas que no solo permitan el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes de psicología, sino que a la vez contribuyan a la promoción del bienestar psicológico y la prevención de problemas y trastornos mentales de los profesionales de la salud en formación. Los datos generados en este proyecto muestran que los estudiantes de APH requieren de redes de apoyo que contribuyan a la gestión de emociones asociadas a su labor durante las prácticas formativas y de la implementación de Atención Primaria en Salud Mental y que su vez prestar este apoyo fortalece el desarrollo de competencias profesionales en estudiantes de psicología.

Palabras Clave: Salud mental, Prevención del estrés académico, Apoyo psicosocial, Estudiantes de atención prehospitalaria, Bienestar psicológico.

Abstract

Students in the Prehospital Care (APH) Technology program at the Universidad Santiago de Cali are routinely exposed to crisis situations in which their services are required. They are called upon to respond to emergencies or disasters, and their work is essential to preventing death or disability among individuals who are at risk or caught in critical events. Despite being exposed to constant stress associated with their duties, these students do not always have the tools to manage their emotions or the psychosocial support networks needed to maintain their well-being while helping others. The development of mutual support networks among students in health-related fields—specifically, between psychology students and APH students—constitutes a strategy for promoting mental health self-care practices and preventing mental health problems and disorders among students who provide health services to the community during their training. Objective: To describe the psychosocial support actions carried out by psychology students to promote the psychological well-being of APH students in the Faculty of Health at the Universidad Santiago de Cali. Methodology: In 2023,

the Psychology Program implemented a community outreach project titled “Supporting the Supporters: Prevention of Stress and Promotion of Mental Health among Prehospital Care Students at USC,” based on the service-learning method. This approach facilitates the development of professional skills among psychology students as they respond to the psychosocial support needs of APH students. The project followed the following phases: (a) identification of mental health needs among APH students; (b) project planning; (c) student preparation; (d) implementation of actions; (e) critical reflection; (f) impact evaluation; and (g) celebration and recognition. Participants included psychology students enrolled in the Group Dynamics course and APH students in their fourth and fifth semesters who were completing off-campus clinical placements. The project was carried out during the year 2023. Results: Eighty-four psychology students and ninety APH students participated. Through the project, psychology students were trained to provide psychological support to other health professionals, especially APH students who interact with populations in emergency situations. The psychology students developed leadership competencies and learned group intervention techniques—skills that are essential for their future professional practice. Discussion: The findings highlight the need to create and sustain projects and programs that not only foster the development of professional competencies in psychology students but also contribute to promoting psychological well-being and preventing mental health problems and disorders among health professionals in training. The data generated in this project show that APH students require support networks that help them manage the emotions associated with their duties during clinical training and the implementation of Primary Mental Health Care. Moreover, providing this support strengthens the development of professional competencies among psychology students.

Keywords: Mental health, Academic stress prevention, Psychosocial support, Prehospital care students, Psychological well-being.

Introducción

Los estudiantes de Tecnología en Atención Prehospitalaria APH de la Universidad Santiago de Cali, participan en equipos de atención a personas que experimentan situaciones críticas y también en la atención preventiva cuando aparecen riesgos que pueden desestabilizar el bienestar de la población. El bienestar psicológico y la salud mental de estos estudiantes contribuyen notablemente al ejercicio de su labor de un modo oportuno y eficaz. Sin embargo, este bienestar puede verse vulnerado por la carga emocional asociada a su tarea (Emond et al., 2021), lo que puede afectar la confianza en sí mismo y en su equipo de trabajo y a la vez impactar la eficacia de su labor.

Estudios previos sobre el bienestar psicológico y la salud mental en profesionales que atienden urgencias (Cárdaba-García et al., 2024) muestran la presencia de síntomas asociados al estrés, la ansiedad severa y la depresión cuando atienden directamente a pacientes. Además se identifican problemas que afectan las relaciones familiares, sentimientos de sobrecarga laboral, dificultades para concentrarse y el consumo de bebidas alcohólicas, café o cigarrillo (López, Salcedo, y Vega-Falcon, 2022). En los estudiantes de APH estos síntomas pueden asociarse también a las presiones propias de la formación académica, el desarrollo de prácticas profesionales y a la adaptación al ámbito laboral.

Para reforzar esta idea, se han realizado investigaciones que demuestran que factores estresantes asociados con la atención de emergencia y la empatía hacia los pacientes pueden conducir al agotamiento psicológico de las personas que trabajan en situaciones de alto estrés entre ellos quienes atienden en ámbitos prehospitalarios (Almutairi, Al-Rashdi, y Almutairi, 2020).

Si bien es necesario que el personal que atiende a la población en entornos prehospitalarios tenga la estabilidad emocional necesaria para realizar su labor de un modo eficaz; la falta de apoyo emocional a este segmento de los profesionales de la salud es notoria. Aunado a esto se requiere prestar atención al modo como estos estudiantes

perciben su labor y si encuentran gratificante el servicio que brindan a la comunidad. El bienestar psicológico de los estudiantes está relacionado con su autovaloración y la que reciben de sus docentes e instructores y otros actores con los que interactúa profesionalmente. Esto sugiere que en el ámbito universitario los estudiantes de las áreas de la salud, en este caso en el ámbito prehospitalario deben recibir un trato considerado y recompensas emocionales a fin de proteger su bienestar emocional y su salud mental (Arial et al., 2011)

Aspectos relevantes de la formación en el programa de Atención Prehospitalaria: El programa de Tecnología en Atención Prehospitalaria de la universidad Santiago de Cali es por definición un programa de formación tecnológico, que asume su identidad como tal con particularidades que se derivan de su origen en el campo de la Salud, pero que comparte la misma evolución y dificultades que ha presentado la formación tecnológica en Colombia.

Después de muchos cambios y apreciaciones sobre la oferta de los programas tecnológicos en Colombia; la formación tecnológica comienza a tomar madurez a partir del decreto 080 de 1980 donde se incluye como una modalidad de la educación superior que se ocuparía del ejercicio de las actividades tecnológicas, con énfasis en la práctica y con fundamento en principios científicos. Con actividad investigativa propia de esta modalidad: la creación y adaptación de tecnologías. Es por ello que en el país inicia un proceso de desarrollo y apertura de conocimiento que conlleva a pensar que las tecnologías que no deben limitarse a utilizar tecnologías sino también a la comprensión de la tecnología y de la capacidad de explicar los principios científicos que la fundamentan, lo cual lleva a la necesidad de incorporar más base científica y a plantear la estrategia de la formación tecnológica por ciclos que pueden permitir el ascenso en el futuro a la profesionalización.

El plan de estudio está orientado y diseñado a proveer este tipo de formación basado en conocimientos científicos sólidos y el desarrollo de habilidades especiales que le permitirá al egresado ser consecuente con su perfil de formación y su perfil laboral, es así, los egresados del

programa tienen la posibilidad de desempeñarse en el sector salud en la atención, estabilización y traslado de pacientes desde los lugares donde se presentan incidentes hasta en los servicios hospitalarios; están realizando funciones en las centrales de comunicaciones de los centros reguladores de urgencias y emergencias que tienen funcionando las diferentes administraciones municipales, departamentales y algunas Instituciones Prestadoras de Servicios de Salud o Empresas promotoras de Salud también pueden realizar o apoyar en la clasificación de pacientes en los hospitales de nivel de menor complejidad (TRIAGE); interactúan con los grupos de socorro y emergencias apoyando en las labores de atención de lesionados; Otra competencia importante es la coordinación y ejecución de actividades de gestión del riesgo de desastres y dentro de los planes de prevención y preparativos para la atención de emergencias industriales o empresas como coadyuvante en la capacitación y entrenamiento de brigadas industriales además dentro de su formación adquieren competencias en las diferentes especialidades de rescate como los son Seguridad y rescate Acuático, rescate en Alturas, Rescate en Espacios Confinados, rescate en Montaña y rescate Helicoportado con evacuación Aeromédica.

Este proceso de formación está diseñado para que el estudiante en los primeros semestres adquiera los conceptos básicos iniciando su formación como un primer respondiente en emergencias hasta convertirse en un personal prehospitalario con entrenamiento en cuidado avanzados de transporte de paciente críticos en todas las modalidades: terrestre, fluvial, marítimo y aéreo. De esta forma los estudiantes en el nivel de su práctica profesional se pueden encontrar con casos que pueden causar impactos psicológicos debido a que su rol principal es la atención de las víctimas en los primeros minutos del impacto de los eventos catastróficos o de emergencias que incluyen accidentes de tránsito con pacientes en múltiples traumas, atención de heridas por arma de fuego o destrucción masiva, con enfermedades o patologías de urgencias médicas entre otros eventos que generan pacientes y heridas que pueden causar este impacto dentro de su proceso de formación.

Por lo tanto los estudiantes en el ámbito universitario de la profesión de atención prehospitalaria enfrentan situaciones extremadamente estresantes y traumáticas en su trabajo, lo que puede afectar su sistema emocional de varias maneras, entre ellas el Estrés Agudo y Crónico teniendo en cuenta que la exposición constante a emergencias puede generar altos niveles de estrés, que, si no se manejan adecuadamente, pueden convertirse en estrés crónico. También están en riesgo de desarrollar Trastorno de Estrés Postraumático (TEPT) ya que la situaciones que presencia el personal en sus prácticas profesionales están ligados a sucesos reales que pueden llevar a los practicantes a desarrollar TEPT debido a experiencias traumáticas en el trabajo, como accidentes graves o situaciones de violencia.

Además están expuestos a la desensibilización Emocional debido a que con el tiempo, algunos pueden volverse emocionalmente insensibles como mecanismo de defensa, lo que puede afectar sus relaciones personales y su bienestar general, también puede desarrollar Síndrome de Burnout por el agotamiento emocional y físico común en esta profesión, lo que puede llevar a una disminución en la satisfacción laboral y un impacto negativo en la salud mental. El Aislamiento Social debido a la naturaleza del trabajo puede dificultar que los tecnólogos en atención prehospitalaria compartan sus experiencias con amigos y familiares, lo que puede llevar a sentimientos de soledad y a dificultades para el manejo de la ansiedad y la depresión ya que el personal prehospitalario pueden experimentar ansiedad y depresión, exacerbadas por las demandas del trabajo y la falta de apoyo emocional.

Por esta razones es muy importante que el personal practicante y que desarrolla su labor en la atención prehospitalario pueda tener un equipo con apoyo psicológico y la atención a la salud mental que ayude a manejar estos desafíos emocionales por eso es necesaria la implementación de equipos de cuidado al cuidador desde la gestión de las emociones y un buen bienestar de salud mental.

Esta situación justifica la creación de programas y proyectos para la promoción de la salud mental entre los estudiantes de APH de la universidad Santiago de Cali, se espera que esto contribuya a gestionar el riesgo de problemas de salud mental entre estos estudiantes y que a largo plazo favorezca la confianza en sí mismos y en sus equipos de trabajo para fortalecer con ello la eficacia de su labor.

En esta vía, es necesario resaltar que las competencias deseables en los estudiantes de APH no se limitan a las habilidades que desarrollan en la formación específica para su rol; sino que integran habilidades interpersonales para el trabajo en equipo, habilidades cognitivas para la comunicación asertiva y para la toma de decisiones, adaptabilidad, flexibilidad y la capacidad de mantener la calma y la serenidad bajo estrés (King et al., 2016)

Metodología

El proyecto de proyección social “Apoyo al Apoyo: prevención del estrés y promoción de la salud mental en estudiantes de Atención Prehospitalaria de la USC” adopta el método de aprendizaje-servicio que posibilita la construcción de conocimientos y el desarrollo de habilidades profesionales mediante acciones motivadoras para el estudiante. Este método se fundamenta en el aprendizaje experiencial desarrollado por Dewey (1950) y el servicio comunitario propuesto por James en 1910 (Mayor-Paredes, 2018). El empleo de este método para la formación de los profesionales de la salud, en este caso de los programas de psicología y APH se enfoca en el aprendizaje de competencias; lo cual invita a la incorporación de metodologías activas para favorecer el rol activo del estudiante.

Con el empleo del método de aprendizaje-servicio se vinculan los objetivos de aprendizaje de los estudiantes de psicología inscritos en el curso de dinámicas de grupo de la USC durante el año 2023 con las necesidades en el ámbito de la salud mental y el bienestar psicológico identificadas entre los estudiantes del programa de APH. Se busca que los estudiantes asuman un rol protagónico en su proceso formativo,

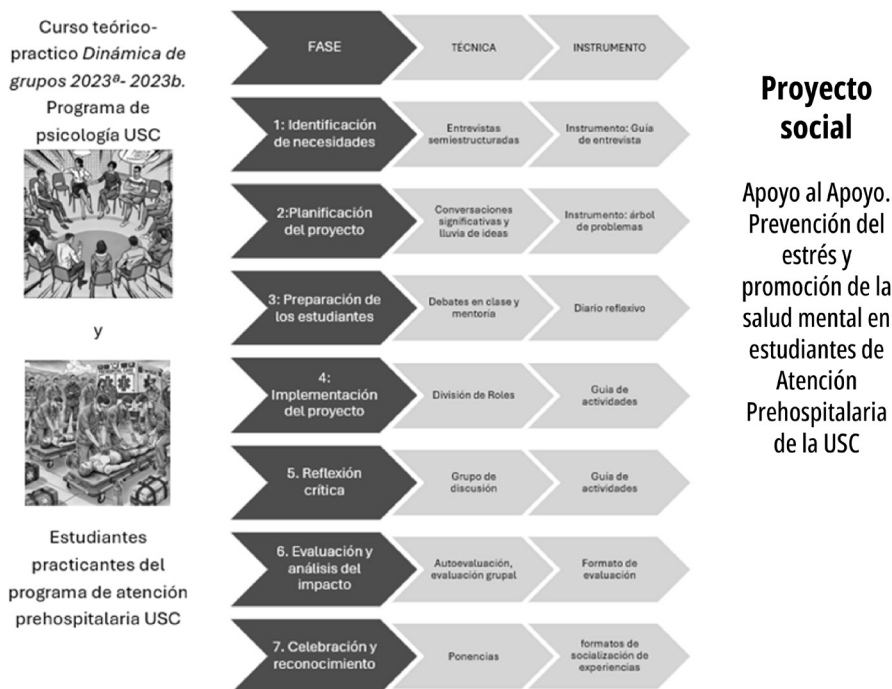
que pongan en acción los conocimientos, habilidades, actitudes y valores asociados a sus competencias profesionales y sean hábiles para responder a las necesidades de los grupos y comunidades que reciben sus servicios.

Los estudiantes de psicología y de APH más que estar inmersos en un proceso formativo que los prepara para el futuro son concebidos seres que se forman como profesionales con la capacidad de servir a otros a través de la construcción de relaciones basadas en el cuidado, el apoyo mutuo y la búsqueda de la salud y el bienestar en diferentes contextos, entre ellos el contexto universitario. Para ello, en el marco del curso teórico práctico de dinámica de grupos que se imparte en el quinto semestre del programa de psicología de USC, se crea este proyecto de proyección social y durante dos semestres participaron en él 84 estudiantes del programa de psicología y 90 estudiantes de APH.

Este proyecto se desarrolla en seis fases: (a) Identificación de la necesidad o problema de grupos o comunidades; (b) Planificación del proyecto; (c) Preparación de los estudiantes; (d) Implementación del proyecto; (e) Reflexión crítica; (f) Evaluación y análisis del impacto; (g) Celebración y reconocimiento. A continuación, se presenta un gráfico con las fases desarrolladas, las técnicas empleadas en cada fase y los instrumentos para el registro de datos de cada fase.

Ilustración 1.

Fases, técnicas e instrumentos



Este proyecto se articuló al proyecto de investigación Acciones colectivas para el cuidado de la salud mental como meta de desarrollo sostenible en comunidades colombianas avalado por el comité de investigación de ética en salud de la USC y por la Dirección General de Investigaciones DGI (Código: 442-621120-1807). Aunado a esto los estudiantes del programa de APH participantes del proyecto dieron su consentimiento informado para el uso de los datos generados durante el proyecto con fines investigativos. En el marco del proyecto, se siguen las pautas éticas establecidas en la Declaración de Helsinki, la Ley 1090 de 2006 “en la que se reglamenta el ejercicio de la profesión de psicología, se dicta el código deontológico y bioético y otras disposiciones”, y la Resolución 8430 de 1993 en los que se establecen las normas

científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. Se realizan acciones de bajo riesgo y se garantiza la integridad de los participantes.

Resultados

Fase 1. Durante la fase de identificación de necesidades o problemas, los estudiantes del programa de psicología realizaron entrevistas con los estudiantes de APH. Se diseñó participativamente una guía de entrevista en la que se integraron las siguientes preguntas:

- ¿Sientes que tu carrera influye en tu estado de ánimo?
- ¿Qué haces todos los días para garantizar tu bienestar?
- ¿Cuál ha sido la experiencia más estresante que has tenido durante tu entrenamiento en APH?
- ¿Cómo te afectó emocionalmente esa experiencia?
- ¿Qué sueles hacer para mantener un equilibrio emocional o desestresarte?
- Sabemos que ninguna emergencia es igual a otra, pero ¿consideras que te encuentras preparado psicológicamente para afrontar cualquier emergencia?

A partir del análisis participativo de estas entrevistas, se identificaron situaciones que afectan el bienestar psicológico de esta población. Algunas experiencias generadoras de angustia estaban asociadas a las escasas herramientas para gestionar sus emociones con las que cuentan estos estudiantes, cuando asumen el rol de personal de la atención de emergencia. Algunos estudiantes manifestaron que se sentían especialmente confrontados cuando debían atender en casos de intento de suicidio y suicidio o casos de accidentes con menores de edad involucrados. Estas situaciones eran emocionalmente exigentes especialmente cuando se enfrentaban a ellas como parte de sus primeras experiencias en la práctica de la atención prehospitalaria.

En algunas ocasiones estas primeras experiencias fueron desafortunadas, pues no lograron salvar la vida de las personas que buscaban ayudar. Enfrentarse con la muerte de un ser que atraviesa un evento crítico es una experiencia disruptiva para el estudiante de APH e incluso puede hacerle dudar de su propia capacidad para atender una emergencia. Una de las entrevistadas manifiesta que en su primera atención se le murió el paciente y que debido a esto estuvo a punto de desertar del programa. Sin embargo, el apoyo de su red más cercana hizo posible que entendiera que no fue su responsabilidad y poco a poco fue recobrando la autoconfianza para continuar con su formación.

Los estudiantes también expresan su temor frente a las situaciones futuras que podrían atravesar en el ejercicio de su labor y se conmueven por las historias que les cuentan sus profesores “si hemos escuchado historias muy fuertes, que en lo personal me da impacto y tristeza...las historias que los profes no han comentado me parecen muy fuertes y si me da un poco de miedo el pensar que también me tocará enfrentarlas más adelante” (entrevista estudiante de APH, 2023)

Los estudiantes de APH también manifestaron sentirse emocionalmente agotados por la sobrecarga de tareas, especialmente en época de parciales. Aunado a esto algunos estudiantes además de vivir un proceso de formación exigente tienen obligaciones económicas con su familia, lo que implica una sobrecarga de tareas personales y extracurriculares. “Me siento estresado por los exámenes, actividades y demás cosas” “me siento intranquila, con malestar, con muchas cosas en la mente” (entrevista estudiante de APH, 2023).

Para los estudiantes de psicología estas entrevistas mostraron los riesgos en salud mental a los que se ven expuestos estos estudiantes y consideraron que estos se asociaban a la falta o poca regulación emocional y la presencia de estrés constante. También, fueron significativas para ellos las respuestas que mostraban la excesiva preocupación de los estudiantes de APH por la opinión y percepción que otras personas pudieran tener sobre ellos, lo que afectaba

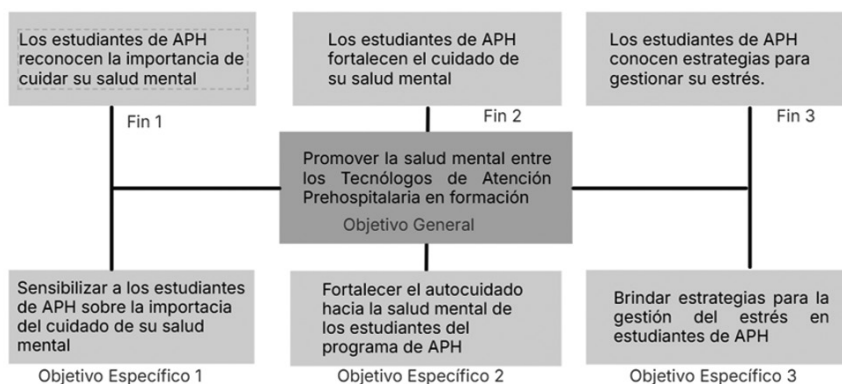
emocionalmente y no beneficiaba la percepción que podían tener de sí mismos. Incluso confirmaron que muchos estudiantes tenían dificultad para concentrarse y relajarse por unos minutos y pensamientos distorsionados sobre el futuro, como el miedo constante a las emergencias que puedan enfrentar en las prácticas.

Aunado a esto, lograron identificar diversas maneras mediante las cuales los estudiantes de APH se regulan emocionalmente. Sin embargo, algunas de estas estrategias fueron consideradas poco asertivas, pues se trataba de evadir las situaciones que generan respuestas emocionales de estrés y no de realizar una adecuada gestión emocional.

Fase 2. Durante la fase de Planificación del proyecto se formuló dialógicamente un árbol de problemas y un árbol de objetivos. Este ejercicio contribuyó a la comprensión de las problemáticas que afectan el bienestar emocional y la salud mental de los estudiantes de APH. A su vez, favoreció, entre los estudiantes de psicología, el análisis de la capacidad de respuesta a estas necesidades tomando en cuenta las competencias desarrolladas durante los primeros cinco semestres de su proceso formativo. Todo esto con el fin de diseñar un servicio adecuado a estas necesidades y acorde con las competencias de los estudiantes en formación. A continuación, se muestra un gráfico del árbol de objetivos trazados en el proyecto.

Ilustración 2

Árbol de objetivos



Una vez definidos los objetivos, los estudiantes de dinámica de grupos del programa de psicología se dividieron en subgrupos para diseñar actividades enfocadas en el alcance de los tres objetivos específicos del proyecto y asumen la investigación activa sobre estrategias pertinentes para alcanzar estos objetivos. A la vez los docentes de ambos coordinan las fechas y lugares para el desarrollo de las acciones del proyecto garantizando con ello la participación de los estudiantes de APH.

Preparación de los Estudiantes

Durante las clases del curso de dinámica de grupos los estudiantes del programa de Psicología recibieron la formación necesaria para ejecutar el proyecto de aprendizaje-servicio. Esto implicó adquirir conocimientos teóricos básicos sobre teoría de grupos y habilidades prácticas para el desarrollo de talleres lúdico-reflexivos con actividades psicoeducativas dirigidas al alcance de los objetivos propuestos. Así mismo, el acercamiento a aquellos que requieren su apoyo les hace sensibles frente a sus necesidades e invita a un ejercicio ético de su población.

El plan de estudios del curso Dinámica Psicológica de Grupos fue diseñado para contribuir al desarrollo de las competencias necesarias para apoyar psicológicamente a grupos que enfrentan riesgos en salud mental; entre ellos los estudiantes APH. En el curso se aprenden estrategias que facilitan el manejo de grupos y el abordaje de dinámicas grupales, que son fundamentales en situaciones de emergencia y apoyo emocional. Además, enfatiza la comprensión de la estructura y dinámica de los grupos, lo cual es fundamental para apoyar a personas que trabajan en equipo y bajo presión. Entender cómo interactúan las personas en un grupo, cómo se forman y mantienen las relaciones, y cómo influye la dinámica grupal en el comportamiento individual, ayuda a los estudiantes a gestionar las emociones y el estrés tanto propio como de sus compañeros y pacientes. Estas habilidades son esenciales para coordinar equipos en emergencias y brindar apoyo emocional.

El curso prepara a los estudiantes para fomentar competencias de liderazgo, lo cual es vital para los estudiantes de APH, quienes a menudo deben tomar decisiones rápidas y efectivas en situaciones de alta presión. A través de actividades que implican la toma de decisiones y la propuesta de soluciones creativas a problemas grupales, se busca que los estudiantes desarrollen la capacidad de liderar con asertividad, lo que es crucial para guiar y apoyar a sus compañeros emocionalmente. Las estrategias metacognitivas que se incluyen en el curso, tales como la autoevaluación y la autorregulación, permiten a los estudiantes reconocer sus propios procesos emocionales y planificar cómo enfrentarlos en situaciones grupales. Esto es especialmente importante para los estudiantes de las áreas de la salud, en este caso de APH y psicología que necesitan mantener el control emocional mientras apoyan psicológicamente tanto a otros durante situaciones de emergencia.

El curso integra el conocimiento teórico con la práctica en la intervención grupal. Actividades como debates, simulaciones grupales y estudios de caso permiten a los estudiantes aplicar técnicas psicológicas para gestionar y apoyar emocionalmente a grupos. Los futuros profesionales de APH pueden usar estas herramientas para ayudar a las personas que experimentan ansiedad, estrés o trauma en contextos de emergencia.

En el curso también se prepara a los estudiantes para analizar cómo los grupos influyen en el comportamiento individual y en la construcción de relaciones interpersonales, los estudiantes de Psicología pueden desarrollar una mayor empatía hacia las personas que requieren su apoyo y enseñar a los estudiantes de APH cómo gestionar sus emociones durante situaciones de emergencia. Comprender los procesos de interacción grupal también es esencial para apoyar la creación de un ambiente de trabajo colaborativo y de apoyo entre los integrantes de grupos y equipos que atienden emergencias.

Implementación del Proyecto

Para prestar sus servicios de apoyo a los estudiantes de APH, los estudiantes de psicología diseñaron actividades enfocadas en el

alcance de los objetivos propuestos. Luego realizaron un pilotaje de estas actividades entre sus propios compañeros de curso. La realimentación de sus compañeros fue fundamental para mejorar la calidad de su propuesta de acción y permitió el despliegue del pensamiento crítico para evaluar si sus propuestas eran pertinentes o requerían de ajustes.

Para el desarrollo de las actividades se creó una estrategia tipo Carrusel; cada grupo de estudiantes de psicología preparaba un aula para el desarrollo de las actividades planeadas, esto implicaba la decoración con símbolos y lemas centrados en el objetivo que se buscaba alcanzar. También se definían roles para el desarrollo de las actividades tales como:

- 1) Tallerista principal: Este estudiante estaba encargado de dirigir la actividad y dar las instrucciones claras a los participantes.
- 2) Talleristas auxiliares: Estos estudiantes estaban dispuestos para atender a aquellos participantes que requirieran apoyo individual y estaban atentos al manejo del tiempo-
- 3) Memoria: los estudiantes que asumían este rol llevaban el registro audiovisual de la actividad, tomaban nota de aquellas expresiones verbales más significativas y cuidaban del registro de asistencia y la encuesta de satisfacción.
- 4) Guía: este estudiante acompañaba al grupo de un aula a otra, con el fin de mantener la organización durante la rotación de estudiantes

A continuación, se presenta un cuadro que resume las actividades diseñadas y ejecutadas por los estudiantes de psicología con la participación de los estudiantes de APH.

Tabla 2.
Actividades desarrolladas en el proyecto

Título	Descripción de la actividad	Preguntas de reflexión	Recursos
Unidos somos más fuertes	Tejiendo una telaraña: Los participantes se ubican en círculo, de pie, la idea es pasar la lana a alguien sin soltar la punta, al mismo tiempo que se pasa la lana se debe decir algo positivo de aquella persona que lo reciba, así repetidamente sin soltarlo, hasta tejer una telaraña, finalizara cuando todos los miembros hayan pasado la lana, creando así un vínculo de confianza.	1. ¿Qué son las redes de apoyo? ¿Cuál es su importancia en la vida de las personas? ¿En qué áreas de la vida se requieren redes de apoyo?	Un ovillo de lana
Reconozco mis apoyos	En trozos de papel cortados en cuadros se escribe el nombre de la persona de la que han recibido apoyo en diferentes áreas de la vida y luego con trozos de lana se anudan en orden primero la persona de la que se recibe más apoyo y al final aquella de la que se recibe poco apoyo	¿Hubo alguien que te sorprendió al darte cuenta de que era parte importante de tu red de apoyo? ¿Cómo puedes fortalecer esas conexiones? ¿Cuál es la importancia de reconocer y cultivar las redes de apoyo?	Trozos de papel cortados en cuadros Lana
Liberando el estrés con las válvulas de las emociones	Se pide a los participantes que anoten en tarjetas aquellas cosas que les ponen la cabeza como una "olla a presión": una cosa por tarjeta. En grupos, se reparten todas las tarjetas al azar y se les pide a los participantes que diferencien entre cosas que SÍ se pueden elegir y cosas que NO se pueden elegir. Las cosas que NO se pueden elegir se ponen dentro de la olla. Entre las cosas que se pueden elegir se diferencia entre las aceptables y las no aceptables (violencia, acoso, discriminación, no ética...) las cosas no aceptables se separan para pedir ayuda técnica y las aceptables se quedan en la olla para trabajar las válvulas de reducción de presión -cognitiva, emocional y comportamental y se analizan pensamientos - sentimientos.	¿Cuál es el propósito de diferenciar las cosas que son nuestra elección y cuales no son nuestra elección? ¿Por qué es importante diferenciar aquellas cosas que son aceptables de aquellas que no lo son? Los pensamientos <i>adecuados</i> generan sentimientos adecuados, pero si son inadecuados (exagerados, negativos, crípticos...) generan más tensión y ansiedad / angustia.	Una olla a presión, mini estufa, Tarjetas blancas tipo ficha (mínimo 3 por participante) Rotuladores grandes, carteleras, dibujos representativos en cartulina, incienso, bisutería, papelillo, marcadores, dulces, candelas, tijeras, impresiones a color y cinta.
Relájate y Rinde	Se realiza un ejercicio de respiración consciente empleando la técnica Jacobson, que implica tensar y relajar los diferentes grupos musculares para así reducir la tensión corporal y mental. Se explica que mientras se respira se deja de lado todo pensamiento negativo.	¿Cómo contribuye la respiración a gestionar pensamientos negativos?	Música relajante, aromas y luces tenues.

Título	Descripción de la actividad	Preguntas de reflexión	Recursos
Velo terapia	Se entrega a cada estudiante una vela para que la enciendan, luego se les invita a que cierren sus ojos mientras se les indica que traigan a su mente todas las frustraciones, dudas, miedos, pensamientos y todo lo negativo que les ocurra. Se les invita a soltar sus pensamientos cuando decidan apagar la vela.	¿Con cuáles emociones llegaste al taller? ¿Qué emociones sientes al finalizar el taller? ¿Cómo te sientes antes y después de canalizar tus emociones?	Velas Encendedores Música Trozos de papel para escribir emociones. Luces tenues.
Pecera	En una pecera se ponen diferentes trozos de papel con frases positivas y negativas sobre las emociones y afirmaciones que regularmente las personas manifiestan.	¿Te identificas con estas frases? ¿Qué emociones surgen cuando escuchas estas frases?	Una pecera Trozos de papel
Ruleta de emociones:	Consiste en hacer girar una flecha sobre una ruleta en donde estarán las cinco emociones primarias (alegría, tristeza, miedo, ira y sorpresa), dependiendo de la emoción que señale la flecha, el estudiante de APH deberá nombrar nos maneras o actividades mediante las cuales considera que se puede gestionar dicha emoción.	¿Qué estrategias conoces para gestionar esta emoción? ¿Qué estrategias sugieres a tus compañeros para la gestión de esta emoción?	Cartón, fomi (amarillo, azul, rojo, lila, naranja, blanco, negro), tijeras, globos (amarillos, azules, rojos, lilas, naranjas), marcadores, silicona, cartulina, icopor, cajas de cartón, temperas, cinta.
Cuídate a ti mismo: explorando estilos de vida saludables y practica de autocuidado	Se le pide a cada persona que comparta en voz alta su actividad de autocuidado favorita y cómo les ayuda en su estilo de vida. Luego se presenta a los estudiantes un escenario simulado en el que se enfrentarán a diferentes situaciones. Situaciones: Escenario 1: Un estudiante se encuentra estresado por las múltiples tareas académicas y actividades extracurriculares. Debe decidir si tomar un descanso y practicar técnicas de relajación o continuar trabajando sin descanso. Escenario 2: Un estudiante ha estado experimentando problemas para dormir debido al consumo excesivo de cafeína. Debe decidir si reducir su consumo de cafeína y establecer una rutina de sueño saludable o continuar consumiendo cafeína sin restricciones.	Los estudiantes se dividen en dos grupos, analizan las opciones y tomar decisiones basadas en los principios de estilos de vida saludables y cuidado personal. Luego, cada grupo compartirá sus decisiones y justificaciones con el resto del grupo.	Cartulina Tarjetas de autocuidado Lapiceros Bombas con el logo de APH

Título	Descripción de la actividad	Preguntas de reflexión	Recursos
Escritura Reflexiva	Los participantes escriben en un papel como se sienten en ese momento y espacio, qué significado tiene el autocuidado para ellos y luego podrán compartir sus reflexiones con el grupo de manera voluntaria.	Los estudiantes voluntariamente comparten sus reflexiones escritas.	Trozos de papel, lapiceros.
Mapa de Conexiones	La actividad se llama mapa de conexiones Se le entrega una hoja a cada participante y se le pide que dibuje o escriba el nombre de aquellas personas que considere importantes en su vida y en el otro lado de la hoja escribirán o dibujarán un aspecto de sus vidas relevante.	Se anima a que los estudiantes expliquen el significado de cada dibujo o frase en sus mapas y cómo estas personas y aspectos han influido en sus vidas hasta ahora.	Papel para cada participante. Marcadores, lápices de colores o cualquier material para escribir.
Llegando a la meta	Los estudiantes de APH comienzan su ubicación en la parte posterior del salón. Se instalan unas señales en el suelo en forma de fila con rayitas que señalan nivel 1, 2 y así sucesivamente hasta llegar al número 10. Se presentan una serie de preguntas relacionadas con estilos de vida saludables. Cada vez que una respuesta sea afirmativa, se animará al estudiante a dar un paso adelante. En caso de una respuesta negativa, el estudiante permanecerá en su posición actual. Cuanto más atrás permanezca el estudiante más ajustes deberá realizar en sus estilos de vida.	¿Hago ejercicio al menos 4 veces por semana? ¿Tomó al menos 1 litro de agua diario? ¿Duermes tus 8 horas diarias? ¿Me preocupo por alimentarme bien todos los días? ¿Realizas ejercicios de meditación? ¿Consumo verduras al menos 1 vez por semana? ¿Estás asistiendo al psicólogo? ¿Realizas pausas activas durante el día? ¿Realizas actividades de ocio (salir, comer, compartir con la familia)? ¿Practicas alguna técnica para el manejo del estrés? ¿Utilizas los servicios de bienestar universitario que brinda la USC? (Clínica psicológica, talleres).	Frutas, carteles, cinta, conos, hilos, letras y adornos.

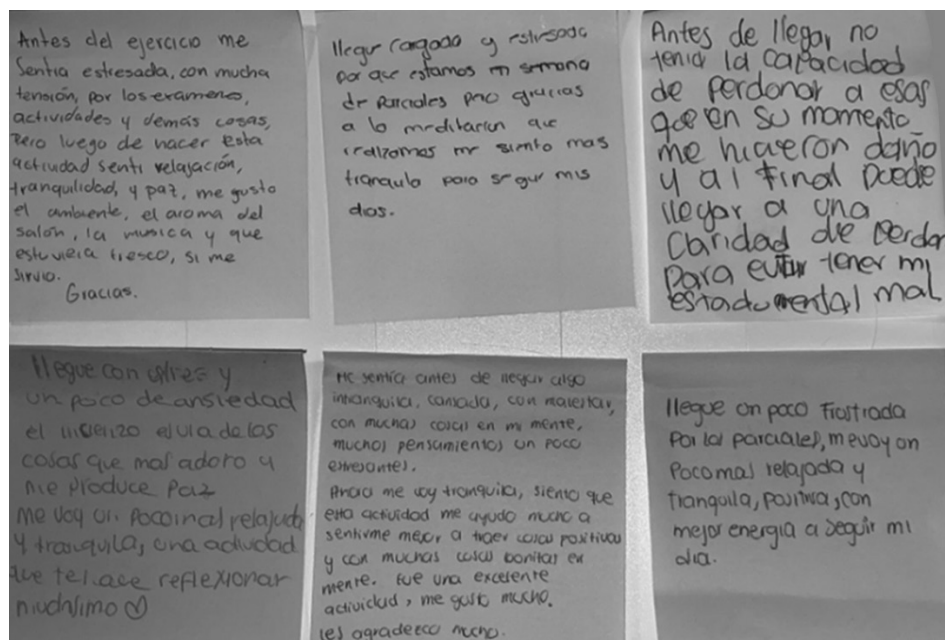
Fase 5. Reflexión Crítica

En esta fase 5 los estudiantes reflexionan sobre su experiencia de servicio para relacionar las actividades que han realizado con los conceptos abordados en el curso. Para dar cuenta de su reflexión se genera una conversación significativa una vez terminados los talleres y preparan un informe escrito con la evaluación de su actividad. Tomando en cuenta tanto lo que manifiestan verbalmente los estudiantes de APH, como sus propias percepciones.

El centro de esta reflexión es la discusión sobre el alcance de los objetivos propuestos en el proyecto y los aprendizajes desarrollados durante el proceso. A continuación, se presenta un ejemplo de las reflexiones de los estudiantes de APH a partir de la experiencia de participar en las actividades propuestas por los estudiantes de psicología.

Ilustración 3

Reflexiones de estudiantes de APH



A partir de la reflexión de los estudiantes, se destacan varias ideas fundamentales sobre la importancia de las redes de apoyo y el autocuidado en la salud mental. Las redes de apoyo son esenciales en la vida de las personas y pueden provenir de diversas fuentes como la familia, amigos, colegas y la comunidad. Estas redes ofrecen un soporte emocional y práctico que ayuda a las personas a enfrentar desafíos. Los estudiantes reflexionaron sobre la importancia de reconocer y fortalecer estas conexiones, ya que a veces pueden descubrir que ciertas personas, que no consideraron tan cercanas, resultan ser pilares fundamentales en su red de apoyo. La reflexión colectiva llevó a preguntas como: ¿Hubo alguien que te sorprendió al darte cuenta de que era parte importante de tu red de apoyo? y ¿Cómo puedes fortalecer esas conexiones? . Estas preguntas motivaron a los participantes a valorar más sus relaciones cercanas ya cultivar sus redes de apoyo como un recurso vital para su bienestar emocional.

En relación sobre las actividades psicoeducativas sobre regulación emocional y la complejidad de las cinco emociones primarias: alegría, tristeza, miedo, ira y sorpresa. Se consideró que la regulación emocional es fundamental para mantener el equilibrio en situaciones difíciles, y conocer las emociones primarias permite entender mejor las reacciones propias y de los demás.

Al final la reflexión colectiva, permitió la expresión de los estudiantes sobre cómo se sintieron durante la actividad y lo que les aportó para su desarrollo profesional. Los estudiantes también realizaron una autoevaluación de sus metas y aspiraciones personales como profesionales de psicología. La discusión con sus compañeros permitió enriquecer esta reflexión, dándoles la oportunidad de compartir ideas que fortalecerán su comprensión sobre cómo alcanzar sus objetivos personales y profesionales.

Fase 7. Celebración y Reconocimiento

El reconocimiento del trabajo realizado por los estudiantes se produjo a través de la evaluación cualitativa y cuantitativa del curso. Así mismo, se promovió el reconocimiento del proyecto por parte

de la comunidad académica mediante la participación en eventos académicos regionales donde se divulgaron las actividades realizadas por los estudiantes. Se espera que se pueda dar continuidad a este tipo de iniciativas para la promoción de la salud mental en el entorno universitario

Ilustración 4

Participación de estudiantes en el VIII encuentro de universidades sobre Atención Primaria en Salud



Discusión

Los hallazgos del proyecto confirman lo que múltiples investigaciones han advertido: los estudiantes de las áreas de la salud, particularmente quienes se forman en contextos de alta exigencia emocional como los de Atención Prehospitalaria (APH), están expuestos a condiciones que desafían su bienestar psicológico, sin contar con suficientes recursos personales para afrontarlas adecuadamente. Este estudio demuestra que el acompañamiento psicoeducativo y el fortalecimiento de redes de apoyo no solo son útiles sino urgentes, especialmente cuando se presentan situaciones traumáticas como el primer contacto con la muerte, el dolor ajeno o el fracaso percibido durante las primeras experiencias de atención en emergencia.

Las situaciones estresantes a las que generalmente están sometidos los estudiantes universitarios del sector salud se relacionan con las largas jornadas académicas, las evaluaciones y la incertidumbre sobre el futuro profesional; las cuales pueden tener un efecto adverso sobre el bienestar emocional y rendimiento académico (Restrepo, 2020); Aunado a esto los estudiantes de Atención Prehospitalaria (APH), enfrentan desafíos emocionales y psicológicos únicos debido a la naturaleza de su formación y futura labor. Su trabajo, enfocado en salvar vidas en situaciones de alta presión, conlleva una carga emocional significativa. Extender lazos de apoyo frente a las necesidades en salud mental de estos estudiantes es crucial, ya que, como ellos mismos expresan, es fundamental “estar bien para poder ayudar al otro” (Entrevista con estudiantes de APH, 2023).

El estrés académico constituye una de las principales perturbaciones de la salud mental en los estudiantes universitarios. Se define como una respuesta fisiológica, emocional, cognitiva y conductual, resultante de diversos factores estresantes asociados a situaciones académicas (Berrio, 2012); similar a lo manifestado por uno de los estudiantes entrevistados: “Me siento estresado por los exámenes, actividades y demás cosas” “me siento intranquila, con malestar, con muchas cosas en la mente” (entrevista estudiante de APH, 2023). Es por esto que la prevención y promoción en salud mental basada en estrategias de psicoeducación en el marco del proyecto: *Apoyo al Apoyo. Prevención del estrés y promoción de la salud mental en estudiantes de Atención Prehospitalaria de la USC, busca el bienestar de los estudiantes de APH.*

La reducción de estas alteraciones debe enfocarse en la implementación de estrategias que ayuden al estudiante a alcanzar un estado de bienestar emocional en su vida académica, particularmente en momentos de crisis o tensión emocional (Barry, 2017). Por lo tanto, se propone dotar a los estudiantes de recursos que les permitan no solo manejar sus emociones, sino también brindar apoyo emocional a las personas que atienden en situaciones de emergencia. En momentos críticos, es común que sientan miedo, ansiedad y confusión, por lo que es vital que estén preparados

psicológicamente para lidiar con estas emociones, tanto en ellos como en las personas que atienden en medio de eventos críticos. Lo anterior concuerda con Zambrano (2024), quien manifiesta que existe una necesidad de propiciar espacios dialógicos, es decir, una práctica reflexiva y crítica, que puede influir en el estilo promotor de salud en estudiantes universitarios.

La psicoeducación también puede ayudar a los estudiantes a desarrollar resiliencia frente a la falta de reconocimiento externo. El estrés causado por la falta de gratitud y el impacto que esto tiene en su bienestar emocional subraya la importancia de contar con estrategias para manejar la frustración y el agotamiento emocional.

Es esencial que los estudiantes de APH cuenten con el apoyo necesario para definir sus proyectos de vida, lo que les permitirá enfocar sus esfuerzos en objetivos a largo plazo y mantener su motivación a pesar de los desafíos diarios. La creación de un proyecto de vida claro puede ser una herramienta poderosa para que estos estudiantes se sientan realizados y continúen su formación y trabajo con entusiasmo.

Una de las contribuciones centrales del proyecto radica en su enfoque pedagógico desde el aprendizaje-servicio, donde el conocimiento se construye desde la experiencia situada y se potencia a través del vínculo humano. La intervención diseñada por los estudiantes de psicología permitió la generación de espacios seguros y dialógicos que facilitaron la expresión emocional, la reflexión crítica y la resignificación de experiencias complejas. Estas estrategias no solo impactaron positivamente a los estudiantes de APH, sino que también fortalecieron en los estudiantes de psicología competencias clave como la empatía, el liderazgo, la regulación emocional y la capacidad de intervención en grupos vulnerables.

El proyecto también visibiliza la necesidad de asumir la salud mental en la universidad como un campo de acción interprofesional y comunitario. La salud mental no debe restringirse a la atención individual ni a enfoques clínicos, sino que debe promoverse mediante estrategias colectivas que integren la comunicación, la participación y el cuidado mutuo. En este sentido, las actividades diseñadas, como los

talleres lúdico-reflexivos y las prácticas de escritura y dramatización, no solo promovieron el autocuidado sino también la autoconciencia, que es uno de los primeros pasos para construir resiliencia.

Desde un punto de vista crítico, los resultados invitan a cuestionar el lugar que ocupa el bienestar emocional en la formación universitaria en salud. Si bien existen rutas académicas definidas para el desarrollo técnico y científico de estos profesionales, aún hay un vacío importante en la formación socioemocional. La sistematización de las experiencias del proyecto permite afirmar que muchos estudiantes de APH aún desconocen estrategias básicas de regulación emocional y recurren, como forma de afrontamiento, a mecanismos evitativos o al aislamiento. Esto pone en riesgo no solo su estabilidad emocional, sino también la calidad de los servicios que prestan a la población.

De igual forma, este proyecto se constituye en una estrategia efectiva para contrarrestar el síndrome de burnout, la desensibilización afectiva y la sobrecarga emocional que son cada vez más frecuentes en el personal de atención prehospitalaria, incluso desde su etapa formativa. En contextos de emergencia, la intervención psicológica no se limita a la víctima, sino que debe incluir al respondiente como sujeto de cuidado. El fortalecimiento de las competencias emocionales de los futuros tecnólogos en APH no es entonces un complemento, sino una necesidad estructural de los sistemas de salud contemporáneos.

Por otro lado, la implementación del aprendizaje-servicio como estrategia metodológica no solo permitió responder a las necesidades identificadas, sino que se articuló con procesos de formación integral, investigación formativa y proyección social. Este enfoque representa una innovación pedagógica relevante para las universidades que desean transformar su relación con el entorno y formar profesionales con un sentido ético, crítico y transformador de su rol social.

Conclusiones

En conclusión, es fundamental ofrecer apoyo en salud mental a los estudiantes de APH, no solo para que puedan desempeñar activamente su trabajo, sino también para que puedan cuidar su bienestar emocional y enfrentar los desafíos propios de un proceso formativo tan exigente. La psicoeducación y el apoyo psicológico son claves para asegurar que, tanto ahora como en el futuro, puedan manejar el estrés y las emociones complejas que surgen en situaciones de emergencia. Finalmente, la experiencia aquí documentada constituye una base sólida para el diseño de propuestas universitarias que promuevan el bienestar emocional desde el primer semestre de formación, reconociendo que la salud mental es un derecho, una condición para el aprendizaje y una responsabilidad institucional. El reto actual es avanzar en la consolidación de programas permanentes de atención, contención y acompañamiento psicológico que no dependan únicamente de la voluntad de los equipos docentes o de proyectos aislados.

Referencia bibliográfica

- Almutairi, I., Al-Rashdi, M., & Almutairi, A. (2020). Prevalence and Predictors of Depression, Anxiety and Stress Symptoms in Paramedics at Saudi Red Crescent Authority. *Saudi Journal of Medicine and Medical Sciences* 8(2):p 105-11, DOI: 10.4103/sjmms.sjmms_227_18.
- Arial, M., Wild, P., Benoit, D., Chouaniere, D., & Danuser, B. (2011). Multi-level modeling of aspects associated with poor mental health in a sample of prehospital emergency professionals. *American Journal of Industrial Medicine* 54 (11) pág 847-857, <https://www-webofscience-com.bibliotecavirtual.unad.edu.co/wos/woscc/full-record/WOS:000296248400005>.

- Barry, MM , Clarke, AM y Dowling, K. (2017), “Promoción del bienestar social y emocional en las escuelas”, *Health Education*, Vol. 117 No. 5, págs. 434-451. <https://doi.org/10.1108/HE-11-2016-0057>
- Berrio N, Mazo R. (2012) Estrés Académico. *Revista De Psicología Universidad De Antioquia*,3(2):55-82.DOI:10.17533/udea.rp.11369.
- Cárdaba-García, R. M., Soto-Cámara, R., García-Santa-Basilia, N., Matellán-Hernández, M. P., Onrubia-Baticón, H., Martínez-Caballero, C. M., . . . Navalpotro-Pascual, S. (2024). Impact of the COVID-19-pandemic and perception of self-efficacy on the mental health of out-of-hospital emergency healthcare professionals by modality of care. *Journal of Advanced Nursing* 80(9), 3692-3704.
- Dewey, J. (1950). *Las escuelas del mañana*. Buenos Aires: Losada.
- Emond, K., Bish, M., Savic, M., Lubman, D. I., McCann, T., Smith, K., & Mnatzaganian, G. (2021). Characteristics of Confidence and Preparedness in Paramedics in Metropolitan, Regional, and Rural Australia to Manage Mental-Health-Related Presentations: A Cross-Sectional Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 18(4), <https://doi.org/10.3390/ijerph18041882>.
- King , R., Larkin, G. L., Fowler, R., Downs, D., & North, C. (2016). Characteristics of Effective Disaster Responders and Leaders: A Survey of Disaster Medical Practitioners. *Disaster Medicine and Public Health Preparedness* 10(5) P. 720-723, <https://www.cambridge-org.bibliotecavirtual.unad.edu.co/core/journals/disaster-medicine-and-public-health-preparedness/article/abs/characteristics-of-effective-disaster-responders-and-leaders-a-survey-of-disaster-medical-practitioners/A8E274B693AC13272B9A>.
- López, I. M., Salcedo, D., & Vega-Falcon, V. (2022). Work stress in prehospital care workers during the COVID-19 pandemic. *Revista Cubana de Reumatología* 24(1).

- Mayor-Paredes, D. (2018). Aprendizaje-Servicio: una práctica educativa innovadora que promueve el desarrollo de competencias del estudiantado universitario. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”*, <https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34418>.
- Mosquera, V., & Rivera, L. (2015). *Manual de intervención para combatir la fatiga por compasión*. Quito : Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Posada Villa, J. (2011). *Guía de Atención en Salud Mental en Emergencias y Desastre*. Bogota: Ministerio de la Protección Social.
- Restrepo JE, Sánchez OA, y Castañeda-Quirama T. Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicoespacios*. [Internet]. 2020; 14(24): 17-37. doi: <https://doi.org/10.25057/21452776.1331>
- Zambrano RS, Suarez GD, Lasso YJ, Portilla KJ, Estrada C. (2024) Diseño de estrategia educomunicativa en salud para manejo del estrés en estudios universitarios. *Cuidarte*.;13(25). doi:10.22201/fesi.23958979e.2024.13.25.84652

CAPÍTULO 8

Psigue-Me: Programa de Acompañamiento Estudiantil de la Carrera de Psicología de la Universidad Libre, Seccional Cali

Psigue-Me: Student Support Program of the Psychology Program at Universidad Libre, Cali Campus

Lucely Obando Cabezas

Universidad Libre. Cali, Colombia

✉ lucely.obando@unilibre.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0002-8770-2966>

Angélica María Barrero Pascuas

Universidad Santiago de Cali. Colombia

✉ angelicam.barrerop@unilibre.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0003-3775-0983>

Resumen

Este capítulo tiene como objetivo presentar de manera detallada el diseño, la implementación y los resultados esperados del Programa de Acompañamiento y Monitoreo Estudiantil Psigue-me. Este es un programa de acompañamiento y monitoreo estudiantil del

Cita este capítulo / Cite this chapter

Obando Cabezas, L. y Barrero Pascuas, A. M. (2025). Psigue-Me: programa de acompañamiento estudiantil de la carrera de Psicología de la Universidad Libre, Seccional Cali. En: Salcedo Serna, M. A. y Roncancio-Moreno, M. (eds. científicos). *La Salud Mental en Contextos de Educación Superior. Modelos de Atención, Diagnósticos y Reflexiones sobre Problemáticas Psicosociales Postpandemia en las Universidades del Suroccidente de Colombia*. (pp. 267-287). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. <https://doi.org/10.35985/9786287770928.8>

programa de Psicología de la Universidad Libre seccional Cali, busca fundamentalmente garantizar el éxito académico y personal de los estudiantes a través de un conjunto de estrategias y acciones diseñadas para brindar apoyo integral a los estudiantes durante su trayectoria académica, y para generar un ambiente de apoyo y acompañamiento que facilite así una experiencia universitaria más satisfactoria y enriquecedora.. En este documento se explorarán las teorías educativas y psicológicas que fundamentan su desarrollo, así como las metodologías empleadas para asegurar su efectividad. Además, se indican los resultados que se esperan obtener a lo largo de su implementación, destacando las mejoras en el desempeño académico y la reducción de la deserción estudiantil.

Palabras Clave: Tutoría, Apoyo estudiantil, Alerta temprana, Éxito académico, Permanencia.

Abstract

This chapter aims to present a detailed account of the design, implementation, and expected outcomes of the Psigue-me Student Support and Monitoring Program. This program, part of the Psychology Program at Universidad Libre, Cali Campus, is fundamentally intended to ensure students' academic and personal success through a set of strategies and actions designed to provide comprehensive support throughout their academic trajectory, fostering an environment of guidance and accompaniment that contributes to a more satisfying and enriching university experience. This chapter examines the educational and psychological theories that underpin the program's development, as well as the methodologies employed to ensure its effectiveness. In addition, it outlines the expected results of its implementation, highlighting improvements in academic performance and the reduction of student dropout rates.

Keywords: Tutoring, Student Support, Early Warning, Academic Success, Retention.

Introducción

En el contexto actual de la educación superior, la retención y el éxito académico de los estudiantes se han convertido en temas de creciente preocupación para instituciones educativas en todo el mundo. La deserción estudiantil no solo afecta el futuro de los individuos, sino que también impacta negativamente en las instituciones y en la sociedad en su conjunto. En este sentido, surge la necesidad de implementar programas que no solo brinden apoyo académico, sino que también fomenten la integración social y emocional de los estudiantes. Este programa busca impactar los procesos de seguimiento, permanencia y graduación de los estudiantes del programa de Psicología.

El Programa de Acompañamiento y Monitoreo Estudiantil Psigue-me del programa de Psicología de la Universidad Libre seccional Cali, se presenta como una respuesta integral a estos desafíos. Diseñado para abordar las diversas necesidades de los estudiantes, especialmente aquellos en riesgo de deserción; el programa combina estrategias de apoyo académico personalizado con iniciativas que promueven la cohesión social y el bienestar emocional. A través de un enfoque holístico, se busca no solo mejorar el rendimiento académico, sino también construir un sentido de pertenencia y comunidad entre los estudiantes. Psigue-me va más allá de la simple supervisión académica; busca fomentar el desarrollo integral de los estudiantes, promoviendo su bienestar, éxito académico y permanencia en la institución, y finalmente formar profesionales más competentes y comprometidos ya que al desarrollar habilidades sociales, emocionales y académicas, los estudiantes estarán mejor preparados para enfrentar los desafíos del mundo laboral.

Al comprender la importancia de un apoyo integral en la educación superior, este escrito no solo busca informar sobre el programa en sí, sino también inspirar a otras instituciones a adoptar enfoques similares que prioricen el bienestar y el éxito de sus estudiantes. En un mundo donde la educación es un pilar fundamental para el desarrollo personal y social, iniciativas como el Programa de Acompañamiento

y Monitoreo Estudiantil son esenciales para garantizar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de alcanzar su máximo potencial como profesionales y ciudadanos de sus países.

Objetivos y Justificación del Programa Psigue-Me

Psigue-me, programa de acompañamiento y monitoreo estudiantil del programa de Psicología de la Universidad Libre, seccional Cali, tiene como propósito fundamental garantizar el éxito académico y personal de los estudiantes, brindando un apoyo integral que contribuya a la reducción de la brecha de desigualdad para aquellos que provienen de diversos contextos socioeconómicos y culturales. Este programa se fundamenta en objetivos claros y justificados que buscan no solo mejorar la calidad de vida universitaria, sino también formar profesionales competentes y comprometidos con su entorno, creando un ambiente de confianza y apoyo mutuo entre los estudiantes y el programa de Psicología, que favorezca así el sentido de pertenencia a la Universidad Libre.

Los objetivos específicos del programa son los siguientes:

- Fomentar la permanencia estudiantil: El programa busca reducir las tasas de deserción y promover la culminación exitosa de los estudiantes como profesionales, asegurando así un futuro laboral más estable y satisfactorio.
- Mejorar el rendimiento académico: A través de la identificación temprana de dificultades académicas, se brinda el apoyo necesario para que los estudiantes puedan superarlas, lo que se traduce en un mejor desempeño académico.
- Promover el desarrollo integral: Fomentar habilidades sociales, emocionales y académicas que permitan a los estudiantes enfrentar los desafíos de la vida universitaria y profesional, asegurando un desarrollo holístico.

Estos objetivos se conectan con los siguientes logros esperados e indicadores

Tabla 1

Estructura de propósitos del programa Psigue-me

Objetivo	Logros esperables del programa	Indicadores
Brindar el apoyo institucional necesario para que los estudiantes puedan hacer identificación temprana de sus dificultades académicas y logren posteriormente superarlas	Mejora del Rendimiento Académico	Relación de nuevos conocimientos con experiencias previas.
		Participación activa en el proceso de aprendizaje.
		Desarrollo de habilidades para la vida, como resolución de problemas y pensamiento crítico.
Reducir las tasas de deserción estudiantil promoviendo la culminación exitosa de los estudiantes como profesionales, asegurando así un futuro laboral más estable y satisfactorio	Mejor preparación para la Vida Profesional	Desarrollo de habilidades para la profesionalización.
		Orientación y asesoramiento para la planificación académica y profesional.
	Incremento de la Motivación y Compromiso	Sentimiento de valoración y comprensión. Participación activa en actividades académicas y extracurriculares. Mayor compromiso con los objetivos académicos y personales.
Fomentar habilidades sociales, emocionales y académicas que permitan a los estudiantes enfrentar los desafíos de la vida universitaria y profesional, asegurando un desarrollo holístico	Reducción de problemáticas de Salud Mental	Atención psicológica y psicopedagógica individualizada.
		Prevención y manejo de trastornos emocionales.
	Desarrollo de Habilidades Sociales y Emocionales	Fomento de estrategias de aprendizaje autorregulado y metacognitivas. Mejora de la comunicación efectiva. Fortalecimiento de la autoestima y confianza. Desarrollo de estrategias de afrontamiento y manejo del estrés.

La implementación del programa Psigue-me se justifica a través de múltiples argumentos que abarcan diversas dimensiones: académicas, psicosociales, socioeconómicas, institucionales y éticas. La mejora del rendimiento académico es un objetivo

primordial del programa. La intervención temprana permite identificar a los estudiantes en riesgo de deserción y proporcionarles el apoyo académico necesario. Esto no solo contribuye a la reducción de la deserción, sino que también fomenta la perseverancia y motivación de los estudiantes para continuar sus estudios. Desde una perspectiva psicosocial, el programa se enfoca en la detección de problemas emocionales, remitiendo a Bienestar institucional para brindar apoyo psicológico a aquellos estudiantes que lo necesiten y hacerles el seguimiento del cumplimiento de las citas programadas en Psicología. Esto contribuye a mejorar la salud mental de los estudiantes, reduciendo el estrés, la ansiedad y la depresión, y fomentando la resiliencia ante situaciones adversas.

Desde el punto de vista institucional, un programa como Psigue-me mejora la reputación de la universidad, incrementa la tasa de retención estudiantil y optimiza el uso de recursos, asegurando una mayor eficiencia en la gestión académica. Finalmente, la implementación de este programa responde a una responsabilidad social y al derecho a una educación de calidad, contribuyendo a la promoción de la justicia social y la reducción de desigualdades.

Marcos de Referencia Teórico del Programa Psigue-Me

El programa Psigue-me se fundamenta en una variedad de teorías que abordan la deserción estudiantil, el desarrollo humano y el aprendizaje. El programa se fundamenta en la convergencia de estos tres modelos teóricos que piensan las dificultades de adaptación al entorno educativo de los estudiantes y sus consecuencias (Bajo rendimiento escolar, deserción escolar, problemáticas de salud mental en los estudiantes) desde diversos elementos que se consideran fundamentales para el éxito en la formación profesional.

En primer lugar se encuentra una Teoría de la Deserción Estudiantil Universitaria, que presenta un marco complejo que involucra aspectos académicos, sociales, económicos y personales (Saldaña, Barriga, 2010), para desarrollar estrategias efectivas que reduzcan

la deserción y mejoren la retención en la educación superior. Con respecto a esta teoría, se destaca la teoría de la Persistencia de Vincent Tinto, formulada en 1975. Esta teoría enfatiza la relevancia de la integración académica y social en el entorno universitario como un medio para mitigar la deserción. Vincent Tinto argumenta (1997) que la decisión de un estudiante de continuar o abandonar sus estudios está influenciada por su interacción con la institución. Según Tinto (1997), hay dos componentes fundamentales:

- La integración académica: Se refiere a la relación entre el estudiante y el currículo académico;
- La integración social: Implica la conexión del estudiante con la comunidad universitaria.

Tinto sostiene (1975; 1997; 2012) que la continuidad de un estudiante en la universidad está relacionada con su nivel de integración, tanto académica como social. Aquellos que desarrollan vínculos sólidos con la institución, sus compañeros y el profesorado tienen más probabilidades de persistir y graduarse. En contraste, los estudiantes que enfrentan dificultades para integrarse, ya sea por aspectos académicos o sociales, corren un mayor riesgo de abandonar sus estudios. Esta teoría subraya la necesidad de crear entornos universitarios que promuevan la interacción, el apoyo y un sentido de pertenencia.

Al analizar la integración académica y social en estudiantes de primera generación, se pueden identificar varios factores que influyen en su desempeño académico inicial. Por ejemplo, estos estudiantes a menudo carecen de la preparación académica adecuada debido a limitaciones de recursos en sus hogares o escuelas, lo que puede dificultar su adaptación a las exigencias universitarias. Además, la falta de modelos a seguir en sus familias puede resultar en carencias en habilidades de estudio, lo que puede llevar a sentimientos de agobio y dificultades en la gestión del tiempo y las tareas.

Otro aspecto relevante es el acceso a recursos académicos, ya que muchos de estos estudiantes pueden no estar al tanto de las herramientas disponibles en la universidad, como tutorías o talleres

de escritura, limitando así sus oportunidades para mejorar su rendimiento. Desde la perspectiva de Tinto (2012), la integración social también es crucial, dado que los estudiantes que son los primeros en sus familias en asistir a la universidad pueden sentirse aislados, lo que dificulta la creación de redes de apoyo. Esto puede resultar en una menor cantidad de contactos profesionales y académicos que podrían ofrecer orientación y oportunidades, limitando su progreso en sus carreras.

En la literatura sobre el tema de deserción estudiantil, se destaca la propuesta de Bean y Metzner (1985), que complementa y reafirma la teoría de Tinto al identificar factores académicos, sociales y económicos que impactan en la deserción. Entre los aspectos destacados se encuentran:

- Satisfacción estudiantil: La percepción del estudiante sobre la calidad de su educación.
- Percepción de la calidad de la educación: La evaluación que hace el estudiante sobre la relevancia y utilidad de los cursos.
- Apoyo social: El respaldo emocional y académico que reciben de familiares, amigos y profesores.

En general, desde la perspectiva de la deserción estudiantil, la deserción no es un fenómeno aislado, sino el resultado de una interacción compleja entre factores académicos, sociales y económicos. Los factores académicos abarcan el rendimiento, las habilidades de estudio y la adaptación al entorno universitario. Los sociales se relacionan con la integración del estudiante en la institución y la formación de redes de apoyo. Finalmente, los factores económicos incluyen el costo de la educación, la necesidad de trabajar y las responsabilidades familiares, que pueden crear tensiones que dificultan la continuidad de los estudios.

En segundo lugar, se encuentra una teorías del Desarrollo Humano y que es conocida como la teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (2000): Esta teoría subraya la importancia de la autonomía,

la competencia y las relaciones en el desarrollo humano. Deci y Ryan proponen que los individuos tienen una inclinación natural hacia el crecimiento personal y buscan satisfacer tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relaciones sociales. Cuando estas necesidades se satisfacen, se experimenta una mayor motivación intrínseca, es decir, un deseo de realizar actividades por el mero placer de hacerlo. En cambio, si estas necesidades no se cumplen, la motivación puede disminuir, generando desánimo y falta de compromiso. La Teoría de la Autodeterminación es referida como un marco valioso para que las instituciones educativas diseñen entornos que fomenten la motivación intrínseca y el bienestar de sus estudiantes. Algunas estrategias que se pueden implementar incluyen:

- Fomentar la autonomía: Involucrar a los estudiantes en la toma de decisiones sobre su aprendizaje y ofrecer flexibilidad en los métodos de evaluación.
- Promover la competencia: Establecer metas claras y brindar retroalimentación constructiva, así como reconocer los logros de los estudiantes.
- Fomentar relaciones sociales: Crear comunidades de aprendizaje y promover la interacción entre estudiantes y profesores.

Este modelo teórico promueve la aplicación de estas estrategias, para que las instituciones de educación superior puedan crear entornos de aprendizaje que no solo favorezcan el éxito académico, sino también el desarrollo personal y social a largo plazo, puesto que este modelo incentiva el reconocimiento de la importancia de la motivación intrínseca del estudiante y la necesidad de crear un entorno de aprendizaje seguro y estimulante, a partir de la capacitación del profesorado, crucial para implementar estrategias que promuevan la autonomía, la competencia y las relaciones sociales.

Este modelo se complementa con otra perspectiva teórica, el modelo de Desarrollo Psicosocial de Erikson (1950), que proporciona un marco conceptual valioso para entender el desarrollo humano, incluyendo el período escolar, pensándolo en ocho etapas a lo largo de su vida,

cada una marcada por una crisis psicosocial específica. Cada etapa presenta un conflicto entre dos fuerzas opuestas, y la resolución exitosa de estos conflictos contribuye al desarrollo de una identidad saludable. Al identificar las crisis psicosociales de cada etapa, se puede analizar cómo las experiencias educativas afectan el desarrollo de la personalidad y la identidad y cómo diseñar currículos y actividades que se adapten a las necesidades de sus estudiantes.

La teoría de Erikson resalta la influencia cultural en el desarrollo personal, lo que implica que los educadores deben ser conscientes de la diversidad cultural en sus aulas y adaptar sus prácticas para atender las necesidades de todos los estudiantes. E igualmente, ubica el rol del docente como fundamental, quien debe constituirse en un guía en el desarrollo psicosocial de los alumnos, creando un ambiente de aprendizaje seguro y estimulante que ayude a los estudiantes a resolver las crisis de cada etapa y desarrollar un sentido de competencia y autoestima.

Y finalmente, en tercer lugar, están las teorías del Aprendizaje y la Educación, especialmente la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel (1963): Esta teoría resalta la relevancia de establecer conexiones entre el conocimiento previo y el nuevo para lograr un aprendizaje efectivo. Ausubel argumenta que el nuevo conocimiento se adquiere de manera más efectiva cuando se relaciona con lo que el aprendiz ya sabe. Para que el aprendizaje sea significativo, es necesario que los nuevos conceptos se vinculen de forma lógica y sustancial con la estructura cognitiva existente. Las condiciones que deben cumplirse para que el aprendizaje sea verdaderamente significativo incluyen:

- Relación no arbitraria y sustancial: El nuevo conocimiento debe tener una conexión lógica con los conocimientos previos del estudiante.
- Material de aprendizaje claro y organizado: La información debe presentarse de manera coherente y estructurada.
- Motivación del estudiante: El aprendiz debe estar motivado y encontrar un significado personal en el nuevo conocimiento.

A modo de síntesis, se presenta un esquema que muestra la integración teórica que estructura el programa y que origina el conjunto de macro actividades que la caracterizan:

Tabla 2

Modelos teóricos de base del programa Psigue-me

Modelo de análisis	Teoría	Aspecto a destacar	Componente estructural del programa
Deserción estudiantil	Teoría sobre la Deserción Estudiantil de Vincent Tinto	Enfoca en la interacción estudiante-institución para prevenir la deserción.	Programas de mentoría y tutoría
			Actividades extracurriculares y sociales
			Orientación académica y profesional
			Apoyo emocional y psicológico
Desarrollo humano	Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan	Identifica tres necesidades psicológicas básicas, autonomía, competencia y relación social, que son fundamentales satisfacer para fomentar la motivación académica y el bienestar en el entorno universitario.	Programas de liderazgo y desarrollo de habilidades.
			Proyectos y actividades que fomenten la toma de decisiones.
			Asesoramiento y orientación para la planificación académica y profesional.

Modelo de análisis	Teoría	Aspecto a destacar	Componente estructural del programa
Aprendizaje en entorno escolares	Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel	Enfoca en la adquisición de conocimientos que son significativos en tanto movilizan la estructura de conocimiento previa y posibilitan nuevas experiencias en el entorno social	Motivación y Satisfacción Para el aprendizaje significativo
			Incentivos para participación en actividades extracurriculares Reconocimientos para logros académicos.

En conclusión, la convergencia de la Teoría de la Persistencia de Vincent Tinto, la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan, y la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel, enriquecidas por las perspectivas de Bean y Metzner y el Modelo de Desarrollo Psicosocial de Erikson, confiere al programa Psigue-me un enfoque holístico y preventivo. Este marco multifactorial permite ir más allá de los enfoques reactivos a la deserción, abordando las complejidades académicas, sociales, económicas, personales y de desarrollo de los estudiantes. Al centrarse en las causas subyacentes y no solo en los síntomas, el programa puede intervenir de manera temprana y efectiva, minimizando significativamente los riesgos de abandono.

El programa Psigue-me es una iniciativa de apoyo estudiantil implementada desde un entendimiento multifacético del desarrollo humano, el aprendizaje y la persistencia académica. Esta comprensión teórica facilita la adaptabilidad y personalización de las intervenciones. Al identificar las necesidades individuales de autonomía, competencia o relación, así como reconocer las crisis de desarrollo específicas que enfrentan los estudiantes universitarios, Psigue-me puede ofrecer apoyo a medida. Esto se traduce en tutorías personalizadas, talleres específicos para el desarrollo de habilidades de estudio, espacios diseñados para la integración social y un apoyo psicológico dirigido, maximizando así el impacto de cada acción.

La formación integral del profesorado es un pilar esencial de este marco teórico. Al subrayar el rol fundamental de los docentes como agentes clave en la implementación del programa, se asegura que los principios teóricos se traduzcan en prácticas pedagógicas efectivas. La capacitación en estrategias que promuevan el aprendizaje significativo, la autonomía estudiantil, el desarrollo de la competencia y la creación de ambientes de apoyo social garantiza que los educadores estén equipados para fomentar un entorno de aprendizaje estimulante y de apoyo.

Finalmente, la claridad del marco teórico dota al programa Psigue-me de una capacidad de evaluación y mejora continua. Al contar con indicadores definidos para medir la integración académica y social (Tinto), los niveles de motivación intrínseca y la satisfacción de necesidades (Deci y Ryan), o la percepción de la calidad del aprendizaje (Ausubel), se facilita una retroalimentación constante. Esto permite la implementación de ajustes y mejoras continuas, asegurando que el programa evolucione y optimice sus resultados de manera sostenida.

Aspectos Estructurales del Programa

El programa Psigue-me se fundamenta en los modelos teóricos mencionados que abordan la deserción estudiantil, el desarrollo humano y el aprendizaje como aspectos centrales en los procesos de formación profesional. Estas teorías proporcionan un marco integral para entender los desafíos que enfrentan los estudiantes, especialmente aquellos que ingresan al programa de Psicología de la universidad Libre, los cuales son multiculturales provenientes de diferentes zonas del país, especialmente del sur-occidente y mucho de ellos de primera generación, y ofrecen estrategias para fomentar su éxito académico y personal. Desde el programa la Implementación de prácticas educativas que consideren estas teorías se espera contribuir significativamente a la retención y al desarrollo integral de los estudiantes en el contexto universitario. El programa de acompañamiento Psigueme organiza sus actividades en tres frentes y que son las que se ilustran en la siguiente tabla.

Tabla 3
Estructura de actividades del programa Psigue-me

Tipo de acción	Actividad	Objetivos
Individuales	Acompañamientos psicopedagógicos	Trabajo de monitoria académica individual para mejora de las competencias de lecto-escritura en estudiantes de primer a décimo semestre.
		Seguimiento individual de estudiantes con reporte de pérdida de corte/materia para mejora de rendimiento académico
		Seguimiento individual de estudiantes con reporte de alto número de inasistencias para reducción de deserción escolar
	Consejería psicológica individual	Trabajo de orientación psicológica para manejo de problemáticas psicosociales que pueden afectar el rendimiento académico del estudiante.
Grupales	Talleres de competencias profesionales	Desarrollo de espacios que promuevan el mejoramiento de competencias profesionales blandas en Comunicación y Expresión (escritura, oralidad y expresión corporal)
	Talleres sobre la vida universitaria	Desarrollo de espacios de sensibilización grupal de acuerdo con las necesidades y/o requerimientos de la comunidad universitaria (talleres, actividades, diagnóstico situacional)
Institucionales	Difusión por medios audiovisuales de eventos y actividades extracurriculares	Difusión a través de medios de comunicación interna de información y conocimiento útil para la participación de miembros de la comunidad universitaria en actividades extracurriculares
	Psicoeducación en salud mental	Promoción a través de medios de conciencia y comprensión sobre temas de salud mental. Desarrollando habilidades que potencien el bienestar emocional de los miembros de la comunidad universitaria
	Visibilización logros académicos en Unilibre	Ejercicio de reconocimiento a través de medios de logros académicos que se constituyen en referentes de motivación para todos los miembros de la comunidad universitaria

Acciones Individuales

Dentro de la metodología individual, el programa ofrece acompañamientos psicopedagógicos, orientaciones académicas (tutorías y/o asesorías), consejería psicológica y seguimiento de estudiantes en bajo rendimiento por inasistencias y pérdida de cortes.

El acompañamiento psicopedagógico se piensa como un proceso de apoyo y orientación brindado por profesionales especializados que integran aspectos psicológicos y pedagógicos para favorecer el desarrollo integral de la persona, especialmente en el ámbito educativo (Velásquez et al. 2018). Bajo esta modalidad, el programa Psigue-me incluye la detección y abordaje de posibles dificultades de aprendizaje, el desarrollo del aprendizaje autorregulado, la identificación de estrategias de aprendizaje y técnicas de estudio adecuadas para facilitar el proceso de adquisición de nuevos saberes y el mejoramiento en el proceso de lecto-escritura. Los estudiantes pueden acceder a este espacio mediante solicitud propia o por remisión de los docentes de acuerdo a las necesidades que hayan identificado en el aula y el estudiante.

El seguimiento de estudiantes en bajo rendimiento por inasistencias y pérdida de cortes se realiza con el fin de identificar los estudiantes con algún tipo de dificultad o problemática que pueda ser trabajadas desde el programa. Los seguimientos por inasistencias y reporte de pérdida se realizan de acuerdo a la información suministrada por los docentes (semanal para las inasistencias y por cada corte para el reporte de pérdidas). De acuerdo con ello, se realiza un proceso de recepción de información para posteriormente realizar el contacto respectivo (mensaje de texto, correo o llamada telefónica según requiera el caso y el nivel de gravedad de la situación); una vez contactado el estudiante se realiza el registro en Excel. Para los reportes de pérdida se realiza un acta de encuentro en donde se plasme el objetivo y los acuerdos y/o compromisos.

Las orientaciones académicas se proponen como un espacio en donde los estudiantes pueden recibir asesorías y/o tutorías acerca de la escritura de textos científicos y la redacción, así como también

orientación sobre las opciones de trabajo de grado vigentes con las que cuenta el programa de psicología; es importante resaltar que esta modalidad puede ser individual o grupal de acuerdo con solicitud del estudiante.

La consejería psicológica es un servicio que Psigue-me ofrece a sus egresados con el objetivo de apoyarlos y brindarles elementos que pueden ser útiles para su vida laboral, por ejemplo, cómo desempeñarse en una entrevista laboral, diseño de hoja de vida, etc.

Acciones Grupales

En cuanto a la metodología grupal, Psigue-me se enfoca en realizar talleres, intervenciones grupales, orientaciones académicas y espacios interactivos.

A continuación una descripción general de los que se han implementado hasta el momento.

Tabla 4
Talleres grupales desarrollados en el programa Psigue-me

No.	Actividad	Objetivo	Usuarios y semestres	Evaluación
1	Taller de transición a la vida universitaria	Apoyar a los estudiantes de primer semestre en su proceso de adaptación a la vida universitaria	Estudiantes primer semestre	Encuesta de satisfacción
2	Taller retos de la vida universitaria	Realizar el seguimiento del proceso de transición a la vida universitaria a estudiantes de primer semestre de psicología	Estudiantes primer semestre	Evaluación cuantitativa por actividades y encuesta de satisfacción
3	Taller de Normas APA	Capacitar a los estudiantes de psicología en el correcto uso y aplicación de las normas APA	Estudiantes primer y segundo semestre	Encuesta de satisfacción

No.	Actividad	Objetivo	Usuarios y semestres	Evaluación
4	Taller sobre Competencias del psicólogo Unilibrista	Identificar las competencias que debe tener un psicólogo o psicóloga Unilibrista. Favorecer un entorno regulado de confrontación en los estudiantes para abordar los conflictos de convivencia de manera constructiva y respetuosa.	Estudiantes segundo y tercer semestre	Evaluación cuantitativa por actividades y encuesta de satisfacción
5	Taller de oralidad y corporalidad: Perdiendo miedo a la escena	Fortalecer habilidades de expresión oral y corporal en estudiantes, practicantes y egresados del programa de psicología	Estudiantes, practicantes y egresados	Evaluación cuantitativa por actividades y encuesta de satisfacción
6	Taller de transición a prácticas	Brindar un espacio de acompañamiento a los estudiantes de octavo semestre que dan inicio a sus prácticas profesionales.	Estudiantes de octavo semestre	Evaluación cuantitativa por actividades y encuesta de satisfacción
7	Taller de transición de ciclo de fundamentación a profesionalización	Brindar un espacio de acompañamiento a los estudiantes de cuarto semestre que inician su ciclo de profesionalización.	Estudiantes de cuarto semestre	Evaluación cuantitativa por actividades y encuesta de satisfacción
8	Socialización de propuesta Psigue-me	Socializar la propuesta de Psigueme a los estudiantes del programa de psicología de la Universidad Libre	Estudiantes (1 a 10 semestre) y docentes	N/A

Los talleres dirigidos a los estudiantes se proponen como espacios en donde se brindarán herramientas para mejorar procesos de lecto-escritura, manejo de Normas APA, proyecto de vida y transición a nuevas etapas, habilidades comunicativas, hoja de vida, gestión de tiempo y muchas otras temáticas que puedan identificarse o sean solicitadas por los estudiantes.

Estos talleres se construyen a partir de las necesidades identificadas y a su vez se crea una propuesta de intervención que cumpla con objetivo, justificación, actividades, recursos y evaluación.

Las intervenciones grupales se direccionan a los procesos de acompañamiento en temas de convivencia, pues como parte importante de la psicología educativa y la psicopedagogía, es propiciar el ambiente adecuado para un mejor proceso de aprendizaje.

Por último, los espacios interactivos es un servicio que se oferta a los docentes del programa de psicología con el objetivo de brindarles información y herramientas para un mejor proceso de enseñanza y aprendizaje en pro de los estudiantes. En estos espacios se busca trabajar acerca de las rutas de atención internas para violencia, consumo y suicidio, detección de necesidades de aprendizaje, TICS y retroalimentación docente como apoyo al aprendizaje.

Acciones Institucionales

Las acciones institucionales en este programa están centrada en el trabajo de difusión de información pertinente para el proceso de aprendizaje y de interés para los estudiantes (eventos académicos, carteleras informativas, actividades, etc.) mediante redes sociales tales como Instagram, WhatsApp y correo electrónico. Adicionalmente, las redes de Psigue-me también cumplen con el propósito de informar a los estudiantes acerca de las actividades realizadas dentro del programa de psicología como parte del proceso de acreditación de alta calidad.

Consideraciones Finales

La integración de las diferentes teorías y la implementación de las estrategias utilizadas en el programa Psigue-me, aplicadas en el ámbito universitario ofrece un marco teórico sólido para el diseño de experiencias de aprendizaje significativas y relevantes, al considerar las necesidades psicosociales de los estudiantes, al fomentar la autonomía y el aprendizaje activo y al promover la construcción de

significados, con esto buscamos contribuir al desarrollo integral de nuestros estudiantes de Psicología a lo largo de su carrera y prepararlos para enfrentar los desafíos del mundo actual.

El programa de acompañamiento y monitoreo estudiantil se ha consolidado como una herramienta fundamental para enriquecer la experiencia académica. Si garantizamos su continuidad, su impacto en el futuro podría ser aún más significativo. Es crucial que los programas educativos no se limiten a lo académico, sino que también abarquen el desarrollo social y emocional de los estudiantes. Crear un entorno de aprendizaje que promueva la integración, la motivación y el crecimiento personal es, sin duda, la clave para el éxito estudiantil a largo plazo.

El programa se distingue por su capacidad para la potenciación de la motivación intrínseca y el sentido de pertenencia. Al priorizar la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y fomentar activamente la integración académica y social, Psigue-me no solo busca la retención de los estudiantes, sino que aspira a cultivar en ellos un deseo genuino de aprender y un fuerte lazo con la comunidad universitaria. Este enfoque trasciende la mera permanencia, promoviendo el bienestar integral y el éxito académico y personal a largo plazo.

Finalmente, se debe destacar que las acciones implementadas a través del programa Psigue-me han demostrado ser altamente efectivas en el cumplimiento de los objetivos propuestos gracias a la metodología constructivista aplicada, en el que se ha podido implementar acciones de manera amena y efectiva, permitiendo que la población impactada asimile y equilibre nuevos conocimientos basados en sus experiencias previas, fortaleciendo así su capacidad para enfrentar retos académicos y personales. Estas actividades no solo han mejorado la convivencia, el rendimiento académico y la salud mental de los estudiantes universitarios, sino que también han permitido desarrollar las competencias de los psicólogos en formación que participan activamente en el programa.

Referencias Bibliográficas

- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1978). *Educational Psychology: A Cognitive View* (2nd ed.). New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Arturo Torres. (2016, diciembre 13). La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel. Portal Psicología y Mente. <https://psicologiymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>
- Bean, J. P., & Metzner, B. S. (1985). A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition. *Review of Educational Research*, 55(4), 485-508.
- Bordin, E. S. (1977). *Psicología de la educación*. México: Trillas.
- Bordignon Nelson Antonio. (2024). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*. 2005;2(2):50-63.[fecha de Consulta 27 de Octubre de 2024]. ISSN: 1794-4449. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69520210>
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and Society*. W. W. Norton & Company.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. W. W. Norton & Company.
- Fonseca, Gonzalo, & García, Fernando. (2016). Permanencia y abandono de estudios en estudiantes universitarios: un análisis desde la teoría organizacional. *Revista de la educación superior*, 45(179), 25-39. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.06.004>
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2009). *Desarrollo humano*. McGraw-Hill.
- Rogers, C. R. (1986). *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona: Paidós.
- Rodríguez, M. (2011). *La teoría del aprendizaje significativo: una revisión*

- aplicable a la escuela actual. IN. Revista Electrònica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa, V. 3, n. 1, PÀGINES 29-50. Consultado en http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/rodriguez/index.html en (Octubre /09/2024)
- Saldaña Villa, Magdalena, & Barriga, Omar A. (2010). Adaptación del modelo de deserción universitaria de Tinto a la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(4), 616-628. Recuperado en 01 de noviembre de 2024, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-95182010000400005&lng=es&tlng=es.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125.
- Tinto, Vincent (1997). Classrooms as Communities: Exploring the Educational Character of Student Persistence. *The Journal of Higher Education*, Vol. 68, N°6, pp: 599-623 (Nov.-Dic. 1997).
- Tinto, Vincent (2012). Enhancing student success: Taking the classroom success seriously *The International Journal of the First Year in Higher Education* [consultado octubre 2022]. Disponible en: <http://fdc.fullerton.edu/events/archives/05/0501/acadforum/Taking%20Success%20Seriously.pdf>
- UNESCO (2009). *Compendio mundial de la educación 2009*. Montreal: Instituto de Estadística de la UNESCO



03

Sección

Reflexiones sobre la Salud Mental en el Entorno Universitario



CAPÍTULO 9

Reflexiones sobre la Salud Mental en la Vida Universitaria: Encuentros y Desencuentros con la Virtualidad

*Reflections on Mental Health in University Life: Encounters and
Disconnections with Virtuality*

David Ramírez Gómez

Universidad del Valle. Cali, Colombia

✉ david.ramirez.gomez@correounivalle.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0002-1690-3226>

Resumen

Este escrito reflexivo surge como resultado del interés de situar claramente las coordenadas del cambio sociocultural que se ha producido en la población estudiantil y de las implicaciones teóricas o prácticas de dichos cambios en la transformación del proceso educativo en el contexto universitario. Desde luego, la incorporación de las tecnologías de la información (TIC) en los escenarios educativos han posibilitado nuevas concepciones sobre lo que supone el aprendizaje, la enseñanza y, en general, la construcción del conocimiento socialmente responsable. Sin embargo, a menudo, se

Cita este capítulo / Cite this chapter

Ramírez Gómez, D. (2025). Reflexiones sobre la Salud Mental en la Vida Universitaria: Encuentros y Desencuentros con la Virtualidad. En: Salcedo Serna, M. A. y Roncancio-Moreno, M. (eds. científicos). *La Salud Mental en Contextos de Educación Superior. Modelos de Atención, Diagnósticos y Reflexiones sobre Problemáticas Psicosociales Postpandemia en las Universidades del Suroccidente de Colombia*. (pp. 291-313). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. <https://doi.org/10.35985/9786287770928.9>

deja de lado que las transformaciones histórico-culturales no sólo tienen que ver con las modificaciones de los paradigmas educativos, las organizaciones o las instituciones de educación superior, sino fundamentalmente con las personas, en este caso puntualmente, los estudiantes. En efecto, es la comunidad estudiantil la que debe hacer frente a dichas transformaciones y, sobre todo, adaptarse a las exigencias de un entorno universitario que demanda de unas condiciones precisas y de una cultura académica concreta.

Así pues, el motivo de esta revisión documental exploratoria-analítica se interesa por restituir la posición singular de los estudiantes a partir de tres dimensiones específicas: a) la relación de los estudiantes consigo mismos; b) con sus compañeros de clase y con el conocimiento y, finalmente, c) la importancia de la vida familiar para el devenir de sus aprendizajes. Todo lo anterior con base en una reflexión interdisciplinar y transdisciplinar de los saberes en la que se discuten los principales retos y oportunidades educativas que han surgido por medio de la virtualidad y que, a su vez, demuestra de manera clara el valor trascendental que pueden tener los espacios de clase en los procesos de transformación de la vida de los estudiantes en un sentido personal, académico, profesional y en el cuidado de su salud mental.

Palabras Clave: Emoción, Actitud, Familia, Diversidad cultural, Informática educativa.

Abstract

This reflective piece emerges from an interest in clearly situating the coordinates of the sociocultural changes that have taken place within the student population, as well as the theoretical and practical implications of these changes for the transformation of the educational process in the university context. Certainly, the incorporation of information and communication technologies (ICTs) into educational settings has enabled new conceptions of learning, teaching, and, more broadly, the socially responsible construction of knowledge. However,

it is often overlooked that historical-cultural transformations are not only related to shifts in educational paradigms, organizational structures, or institutions of higher education, but fundamentally to people—in this case, specifically, students. Indeed, it is the student community that must confront and, above all, adapt to the demands of a university environment that requires particular conditions and a specific academic culture.

Thus, the purpose of this exploratory-analytical documentary review is to restore the singular position of students by examining three specific dimensions: (a) students' relationship with themselves; (b) their relationship with classmates and with knowledge; and (c) the importance of family life in shaping their learning processes. All of this is grounded in an interdisciplinary and transdisciplinary reflection on knowledge, through which the principal educational challenges and opportunities that have emerged from virtual learning are discussed. This reflection clearly demonstrates the profound value that classroom spaces can have in transforming students' lives—personally, academically, professionally, and in terms of their mental health.

Keywords: Emotion, Attitude, Family, Cultural diversity, Computer uses in education.

Introducción

“A nuestros estudiantes a quienes, sin dudarlo, les debemos tanto...”
—Ramírez (2020)

El fenómeno de la pandemia a escala mundial ha obligado a la población general a enfrentar uno de sus principales miedos, pero por lo demás, uno de los retos más significativos del nuevo mundo: replantear la importancia y el sentido del estado de cosas en el cual vivimos actualmente y, en general, de las actividades que hemos venido realizando como comunidad humana desde hace algún tiempo. Efectivamente, en lo que concierne a la experiencia colombiana de esta contingencia mundial, han sido muchos los descubrimientos que han dejado en evidencia las enormes brechas

socio-económicas desde el punto de vista de la desigualdad social, la extrema pobreza y el acceso a los servicios de salud. Eso sin mencionar la terrible gestión administrativa que se ha hecho de los recursos estatales en medio de la crisis social e institucional y que, en el fondo, constituyen el núcleo central de las principales problemáticas socio-políticas que aquejan al país.

Ahora bien, como consecuencia de la pandemia y sus terribles estragos, la realidad social de Colombia quedó aún más desnuda que nunca, manifestándose en su faceta más feroz y afectando por doquier la integridad de todas las relaciones del tejido social. Dicho así, no sólo el equilibrio de las economías, el colapso parcial de las instituciones y la incertidumbre del porvenir fueron los principales protagonistas de esta tragedia humana. En general, han sido, sobre todo, las relaciones humanas quienes se han visto seriamente afectadas por lo que podríamos denominar como una ruptura trascendental del lazo social, fenómeno indispensable para nuestra propia co-existencia como humanidad. Fue así como uno de esos tantos escenarios de la actividad humana que se vio más comprometido que nunca a nivel de esta ruptura fundamental y su posterior readaptación a las dinámicas de la virtualidad, puede encontrarse en el dominio de la educación. Particularmente la transición paulatina que se produjo de una educación presencial a una educación mediada por las tecnologías de la información (TIC) en los diferentes circuitos de la sociedad colombiana sin medir el impacto psicológico sobre la salud mental que esa readaptación podría tener sobre la vida de las personas que participan al interior de los escenarios educativos. Sin dejar de lado, por supuesto, los viejos errores de siempre, aquellos que se derivan de la falsa creencia meritocrática que consiste en suponer que todos en Colombia están en las mismas condiciones de igualdad para enfrentar los desafíos personales, sociales o educativos que demanda el despliegue de la virtualidad en las dinámicas contemporáneas de la vida en sociedad.

Por consiguiente, en un intento por restituir el valor de las experiencias personales, académicas o educativas de la realidad estudiantil y profesoral encontradas durante el semestre y con

el ánimo de seguir construyendo un espacio universitario más incluyente, pero, sobre todo, más sensible ante las posibilidades o dificultades de las futuras generaciones, surge esta revisión documental (exploratoria y analítica) de interés común que se produce en el contexto de la migración forzosa de la educación universitaria presencial y su implementación virtual mediada por las TIC durante el periodo Agosto-Diciembre 2020 en la Universidad del Valle, Campus Meléndez.

¿Qué Piensan Nuestros Estudiantes?

Desde el inicio del semestre, cada clase virtual con los estudiantes ha representado en esencia una oportunidad para desafiar los límites de lo que creíamos conocer al respecto de la educación, sus alcances, sus limitaciones y, por qué no, sus fundamentos epistémicos tradicionales (Tenti, 2021; De Zubiría, 2019; Morin, 2017). Este es uno de los principales logros que nos ha dejado la experiencia educativa mediada por las TIC a lo largo del segundo semestre del 2020 en la Universidad del Valle. También se ha podido observar la manera en que la virtualidad ha afectado a los jóvenes y las formas en que éstos hablan de dicha experiencia y la resonancia desfavorable que tuvo en sus vidas en un sentido personal, académico o familiar (Casasola-Rivera, 2022; Egas et al., 2020).

La multiplicación de los casos de depresión, ansiedad, estrés y la sensación de agobio fueron elementos constantes y de gran preocupación para las IES. De acuerdo con las cifras del Ministerio de Salud, entre los años del 2020 y 2021, se reportó un aumento en la atención en salud mental a las personas equivalente al 34.6% (Minsalud, 2021). Un incremento particularmente revelador no sólo de las cuestiones críticas en materia de la salud mental de los colombianos, sino de la enorme afectación social que se experimentó en el tejido humano por cuenta del aislamiento extremo, la incertidumbre educativa, laboral o económica en los hogares y de la retracción masiva de la vida social a la soledad de la existencia privada.

Adicionalmente, los registros alarmantes de suicidios consumados cuyas cifras revelaron un aumento exponencial de 2,0 a 2,1 casos por cada 100.000 habitantes según los registros del DANE del 2021 y la atmósfera de fatalidad con una tendencia en aumento y que reafirmaba la compleja situación que estaban viviendo los estudiantes. Todo ello agudizaba la situación de salud mental de la comunidad estudiantil con relación a tres esferas concretas, esto es, su proceso educativo, la falta de interacciones socioafectivas entre pares y la ausencia de límites entre la vida universitaria y la vida familiar dado que, en ese momento, todas las actividades humanas cotidianas ocurrían sin distinción alguna en el espacio del hogar (Angulo-Gómez et al., 2024; Egas et al., 2020).

Por otra parte, algunos de los estudios anteriores mencionaban que, aunque la capacidad de resolución de los estudiantes respecto a sus compromisos educativos mediados por las TIC fue cualitativamente significativa, esto no garantizó que el proceso de cambio y transición se estabilizara progresivamente. Al contrario, poco a poco, el anonimato virtual, la privación de los vínculos cercanos y la incertidumbre generalizada sobre las condiciones mínimas de existencia digna en sus hogares, relegó a un segundo plano su propio bienestar afectivo y personal y, como era de esperarse, el de su formación académica y profesional.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, todo parece indicar que en lugar de que las universidades hayan podido aprovechar este acontecimiento para introducir algunos cambios fundamentales a su favor para la comunidad académica en general, lo que sucedió fue todo lo contrario. Al desnudar aún más los conflictos inherentes a la educación tradicional universitaria, especialmente aquellos que se deducen de las diferencias de clase y de las desigualdades sociales, la realidad estudiantil colapsó bajo el imperativo del rendimiento neoliberal y la demanda universitaria del cumplimiento del deber por encima del bienestar y del cuidado afectivo de los estudiantes (Egas et al., 2020; Najles, 2008).

Así, lo que pudo ser una gran oportunidad de cambio, enseguida, se convirtió en una gran decepción. Solo más tarde, luego de un par de años, se pudo aprovechar el estado de crisis parcial que introdujo la virtualidad en la educación universitaria para empezar a construir las condiciones necesarias tanto de infraestructura como de capital humano, para hablar con propiedad de una formación universitaria mediada por las TIC en el contexto colombiano.

Metodología

Ahora bien, desde el punto de vista metodológico, la estructura de la reflexión teórica que se propone este escrito se basa en una modalidad de investigación cualitativa y corresponde a la revisión documental exploratoria y analítica. Así, la clasificación de las 37 obras consultadas es la siguiente: 26 libros, 9 artículos de investigación y divulgación, 1 conferencia transcrita y 1 documental. Además, la selección de los documentos se efectuó teniendo en cuenta los siguientes criterios de precisión: a) en primer lugar, un criterio de pertinencia que exige que el material indagado aborde de manera directa la formación colegial o universitaria en los campos específicos de la psicología, la filosofía, la educación, el psicoanálisis, los estudios culturales y la sociología; b) en segundo lugar, un criterio de accesibilidad que favorece el uso de obras o documentos de carácter internacional que hayan sido producidos en español, francés o inglés; c) y por último, un criterio de temporalidad que exija que el material consultado haya sido publicado o editado con un rango máximo de 40 años atrás desde la fecha presente. Adicionalmente, una vez seleccionados los documentos definitivos, se realizó un análisis temático por medio de un proceso de codificación artesanal en una matriz gráfica en la que se destaca los usos conceptuales de la inquietud de sí y de los otros, la creación del conocimiento y el lugar de los estudiantes en el proceso educativo mediado por las tecnologías.

En consecuencia, tras efectuar la revisión analítica de los documentos antes descritos, podemos formular algunas puntualizaciones críticas sobre la importancia que tiene recuperar el sentido de las

relaciones humanas y su vínculo con el desarrollo de los aprendizajes culturales de los estudiantes al interior de los espacios virtuales de clase por lo menos en tres dimensiones fundamentales, a saber: a) la relación de los estudiantes consigo mismos (Foucault, 2010; 1999; Zuleta, 2017; 1996; Nimier, 1996); b) la relación de los estudiantes con sus compañeros en el espacio de la clase (Tenti, 2021; Packer, 2001; Kleindienst, 1994); por último, c) la relación de los estudiantes con el conocimiento, y la importancia de la vida familiar en la construcción de sus propios aprendizajes (Tenorio, 2008).

Ahora bien, la razón por la cual se han privilegiado estas tres dimensiones se describe en las siguientes consideraciones. En primer lugar, la relación que tienen los estudiantes consigo mismos responde a una búsqueda ontológica, ética y política propia de los seres humanos desde la antigüedad hasta la contemporaneidad. De ese modo, la inquietud de sí, como forma de vida, constituye un ejercicio de redescubrimiento de la verdad detrás de uno mismo que empieza a consolidarse en los espacios de formación sean estos formales o informales. En tal caso, el estudiante se define por una posición inquieta y deseante sobre lo que fue, es y será la historia de sus aprendizajes y la historia de su existencia.

En segundo lugar, cuando se habla de la relación de los estudiantes con los otros, se destaca la importancia trascendental del lazo social, es decir, del reconocimiento del otro en tanto que vehículo que instituye el sentido de la comunidad y, por ende, reivindica el valor y el cuidado de la vida (personal y compartida) a diferencia del individualismo utilitarista propio de las sociedades globalizadas de las últimas décadas. Por esa razón, pensar en los otros en el escenario educativo no sólo reduce a las operaciones lícitas asociadas al trabajo colaborativo y al reconocimiento del factor de grupo entre los estudiantes. Inversamente, se trata de comprender las implicaciones de la relación social como soporte afectivo y motor específico de la historia de las sociedades humanas, sus transformaciones y sus sentidos a través del paso del tiempo.

En tercer lugar, la mención al conocimiento como una experiencia que se relaciona con la vida los estudiantes se comprende en la medida en que el conocimiento surge de la actividad humana explícita. En otras palabras, es el resultado concreto del deseo humano de querer ir más allá de lo desconocido y de aventurarse por senderos llenos de incertidumbre sin los cuales la experiencia misma de la vida estaría agotada de todo sentido posible. De tal manera que, cuando se habla del conocimiento humano, se busca denotar lo que éste representa en un orden estricto: el soporte material y simbólico de las culturas humanas. En suma, los estudiantes son herederos de ese soporte material y simbólico y, más tarde, lo legarán a las nuevas generaciones tal como ocurren con las historias de familia que unen a sus miembros, tanto los antiguos como los nuevos, posibilitando la continuidad temporal, la identidad y la pertenencia familiar.

Finalmente, en concordancia con lo expuesto anteriormente, podemos expresar las reflexiones críticas en torno a cada dimensión propuesta.

La Relación de los Estudiantes Consigo Mismos

Hablar o dirigir la atención a uno mismo no es necesariamente un acontecimiento simple de asumir y mucho menos si en el ejercicio del acto se está expuesto al otro en calidad de espectador. Hablar o escribir sobre uno mismo es, en algún punto, una forma de exposición veraz, una modalidad de jugarse, pero al mismo tiempo, de juzgarse pública o íntimamente a nivel de la articulación de la palabra escrita o hablada (Foucault, 2010; 2009; 1999). Por esa razón, el obstáculo de enfrentarse a la incertidumbre de la pantalla que impone el registro de la virtualidad no sólo supone un reto tecnológico en el orden de la familiaridad con las aplicaciones o dispositivos, sino que es, en el fondo, un reto a nivel psicológico pues la verdadera hazaña a conquistar:

Es construir un ambiente cálido de confianza para que los estudiantes se sientan acogidos para participar, discutir, reflexionar, a saber, que los estudiantes manifiesten en la palabra y en el acto un interés legítimo por desear ser parte de las clases (Robinson, 2009; Nimier, 1996).

Quien piense que una clase virtual se construye forzando con tintes autoritarios a los estudiantes a encender las cámaras o los micrófonos se encontrará en la penosa realidad de tener que hacerle frente a la angustia de ese silencio sepulcral que parece definir de forma categórica la sensación de soledad que varios docentes han podido experimentar a lo largo de su propios quehaceres profesionales durante las clases (soledad que, por lo demás, no es exclusiva de los docentes, pues los estudiantes también la experimentan de forma recíproca) y que, a su vez, revela las implicaciones psicológicas que se han producido en términos de la salud mental tales como: el aumento de casos de depresión, los episodios de ansiedad, el aislamiento prolongado y los fenómenos de violencia intrafamiliar (Egas et al., 2020).

No cabe duda, el reto es precisamente lograr que los estudiantes encuentren su propio ritmo al momento de participar en las dinámicas de la educación virtual y claro está que puedan apreciar en alguna medida cuán importante es su presencia en la clase. Nótese que se emplea la expresión “presencia” en vez de “asistencia” para designar un acontecimiento personal y afectivo que excede los límites de la imposición reglamentaria de la “asistencia virtual a la clase”. Para que haya presencia es indispensable contar con un deseo de estar en la palabra, es decir, una voluntad de aprender, mientras que para asistir tan sólo basta reafirmar el eslogan de la obligación institucional, es decir, asistir por asistir, y con ello sólo se logra que los estudiantes se entreguen nuevamente a la clandestinidad del anonimato y del silencio (Bruner, 1996).

En otras palabras, se trata de brindarles el reconocimiento afectivo y personal en el proceso educativo del que son artífices y constructores activos. Algo que, en apariencia, constituye un elemento simple, pero que no se logra realizar plenamente, en parte por el énfasis comunicacional de tipo vertical (relación hablante-receptor) que

promueve las relaciones pedagógicas mediadas por las TIC y, en otro sentido, a causa de la propia angustia que enfrenta el docente por cuenta de la destitución que sufre como referente absoluto de saber en el espacio educativo.

No obstante, luego de verificar este conjunto de cosas ¿Cómo lograr la integración afectiva de los estudiantes bajo los nuevos desafíos que se crean a partir de las exigencias de la educación mediada por la virtualidad? – En primer lugar, poniendo en suspensión creencias o expectativas previas sobre los estudiantes y permitiendo que cada uno a su manera pueda irse familiarizando con sus propios límites al momento de asumirse en la participación de la palabra escrita o hablada (De Zubiría, 2019; Perrenoud, 2011).

Hay estudiantes con pensamientos brillantes o con experiencias socioculturales muy enriquecedoras que nunca se animan a tomar la palabra o, quizá, expresar lo que sienten porque piensan que sus aportes no son valiosos para el desarrollo de la clase. En ese caso, la invitación puede conducirse a mostrarles a todos ellos que el espíritu de la clase sólo puede existir si todos los que allí convergen pueden encontrar la confianza para coincidir ya no sólo en el espacio virtual, sino, sobre todo, en el acto del vínculo y del compromiso con los otros (Zuleta, 2017; Robinson, 2008; Packer, 2001).

En segundo lugar, y no menos importante, la función clave del docente en el acto del reconocimiento de los otros, sus estudiantes, para identificar sus fortalezas, sus debilidades y no para exhibirlas de manera irresponsable ante los demás, sino, por el contrario, para ofrecerles alternativas orientadoras, sugerirles posibilidades personales, pedagógicas o académicas por fuera de los criterios establecidos de la clase (Tenti, 2008; Bain, 2007).

Debemos a Freud un esclarecimiento de gran relevancia para comprender la verdadera influencia afectiva que tienen los docentes, como representantes de la otredad, en la vida de los jóvenes estudiantes:

Es en esta fase del desarrollo del joven –la adolescencia- cuando se produce su encuentro con los maestros. Ahora comprendemos nuestra relación con los profesores de la escuela secundaria. Estas personas, que ni siquiera eran todos padres, se convirtieron para nosotros –los estudiantes- en sustitutos del padre (sostenemos que son sustitutos de los padres y no sólo del padre en su función simbólica). Por eso se nos aparecieron, aun siendo muy jóvenes, tan maduros, tan inalcanzablemente adultos. [...] Transferíamos sobre ellos el respeto y las expectativas del omnisciente padre, es decir, de las representaciones afectivas parentales de nuestros años infantiles y, luego, empezamos a tratarlos como a nuestro(s) propio(s) padre(s) en casa. (Freud, 1991, p. 250)

Desde luego, sostiene Freud (1991): “Si no tomáramos en cuenta lo que ocurre en la crianza de los niños y en la casa familiar, nuestro comportamiento hacia los maestros sería incomprensible” (p. 250).

Por tal motivo, como resultado de esta inspección documental, sugerimos que, en lo referente a la relación consigo mismos, los estudiantes han demostrado un avance significativo a nivel de la conquista preliminar de su autonomía personal en medio de la virtualidad, no sólo a través de sus escritos, del reconocimiento inicial de su corporalidad y su expresión oral, sino también por medio de la construcción de participaciones informadas, organizadas y justificadas en una reflexión profunda del material propuesto para las clases.

Todo lo anterior se traduce en una capacidad significativa para cuestionar su propia posición de ser estudiante y con ello, seguir cultivando su deseo de saber (Tenti, 2021; Bourdieu, 2009; 1998; 1970; Braz, 2009; Cole, 2003). Queda claro entonces, que la ignorancia socrática es el motor de una búsqueda y de un cuestionamiento permanente de los propios aprendizajes, de los hábitos de estudio y, en general, de la cultura académica personal necesaria e indispensable para hacerle frente a los desafíos que la vida universitaria exige a todos sus participantes (Tenorio, 2008).

La Relación de los Estudiantes con los Otros en el Espacio de la Clase

Otro de los principales retos de la virtualidad ha sido interrogar y controvertir cada una de las creencias que los estudiantes suelen construir en torno a lo que se supondría es lo que se espera de ellos en términos puramente académicos: que sean los mejores estudiantes, es decir, que obtengan el mejor rendimiento posible siempre bajo la referencia inmediata de la nota como unidad de medida de sus propias capacidades o de los aprendizajes alcanzados a lo largo de un proceso educativo.

Para hacerle frente a este desafío es imprescindible mostrarles un cambio de sentido y de función de las relaciones que se presentan entre los miembros de una clase para hacer evidente la importancia que tiene cada uno de ellos a lo largo de la construcción de los escenarios (Perrenoud, 2011; Tenorio, 2008). Por lo tanto, se trata de cambiar el componente altamente competitivo que tiene la experiencia educativa universitaria para que los estudiantes se replanteen el sentido de lo que implica aprender, de todo lo que está en juego al momento en que deciden participar de un escenario social, y de cómo sus aprendizajes son el resultado de las relaciones fundamentales con los otros quienes les brindan la oportunidad de reconocerse –a cada uno de ellos- en su diferencia subjetiva, personal y cultural (Najles, 2008; Tenti, 2021; Zuleta, 2017; 1996).

Ahora bien, comprender que como criaturas humanas somos el resultado de fenómenos que atraviesan nuestra historia de vida en la que inevitablemente otros tienen un lugar protagónico antes de que nosotros siquiera podamos notarlo, no es un acontecimiento simple de aceptar. En efecto, Aristóteles (1988) nos recuerda sobre qué fundamento reposa esta cuestión definitiva de nuestra condición humana: “La razón por la cual el hombre es un ser social, más que cualquier abeja o cualquier gregario es evidente [...] el hombre es el único animal que tiene palabra” (p. 50-51). Es claro que se requiere de una gran tarea reflexiva, paciente en su constitución colectiva,

para poder desplegar los efectos más fructíferos de la relación social y sus consecuencias en el cambio actitudinal y de las prácticas de los estudiantes (De Zubiría, 2019; Perrenoud, 2011).

Por otro lado, si se considera la posibilidad de fortalecer la relación de los estudiantes entre sí al interior de las clases, esto permite que la nota y su función de regulación administrativa y política deje de tener el protagonismo indiscutible y pierda, poco a poco, su relevancia. Toda vez que, cuando se percatan de ello, los estudiantes dejan de perseguir ciegamente los cánones de la cifra y del rendimiento para empezar a reconocer, reformular y seguir construyendo un vínculo legítimo con el saber, el suyo y de los otros. De ese modo, los estudiantes redescubren, al igual que lo atestigua la historia de las civilizaciones, que contar con los otros ha representado la fuente privilegiada de las transformaciones personales y colectivas de la humanidad desde la antigüedad hasta la contemporaneidad (Morin, 2017; Najles, 2008; Tenti, 2021; Zuleta, 1996).

Así pues, pensar en participar democráticamente de los espacios de clase con los otros implica, entonces, reconocer la importancia que cada uno de los participantes tiene en el propio proceso formativo, ya no para verse como “enemigos acérrimos” a la espera de la batalla final en la disputa irracional por el promedio, sino para descubrir una nueva forma de co-crear conocimiento a partir de la sensibilidad de la cooperatividad y el trabajo colaborativo (Najles, 2008; Tenti, 2021). Dicho así, en este punto, el objetivo más importante es lograr que los estudiantes comprendan que de nada sirve dejarse cautivar por la tentación narcisista de triunfar en la vida universitaria o civil si esto se produce acosta del fracaso de los otros porque son ellos, en definitiva, los que dotan de sentido la experiencia misma de la relación educativa y sus efectos más provechosos a nivel de la conformación democrática del tejido humano, lo que, a su vez, hace posible vivir en sociedad (Zuleta, 2017).

Familia y Conocimiento. Su impacto en la Construcción de los Aprendizajes de los aprendizajes

Tal como se sostuvo en un apartado anterior, el desarrollo de la existencia humana, a diferencia de cualquier otra especie viva, tiene la particularidad de requerir de toda clase de artefactos culturales para constituirse de manera satisfactoria. Una razón de suma relevancia para comprender lo anterior se deriva de la condición de desvalimiento e indefensión preliminar que es un fenómeno específico de toda forma de vida humana, es decir, la prematuración biológica de su nacimiento lo que le impone un ritmo diferente de existencia a la criatura humana desde el mismo momento en que ve la luz del sol por primera vez (Gould, 2010; Rogoff, 2003; Tomasello, 2003).

De acuerdo con lo anterior, el pequeño humano es totalmente dependiente de los cuidados familiares y todo lo que en él es sinónimo de aprendizaje no puede constituirse sin una referencia inmediata y más que indiscutible a los otros próximos significativos (su madre, su padre, su abuela, en fin, todo aquel que ocupe ese lugar de cuidador o mediador), pues son ellos los que contribuyen a la consolidación de la superficie del texto que se funda al interior de su núcleo familiar y que resulta determinante al momento de elaborar todas las conquistas que caracterizan a la especie humana durante los primeros años de la vida (Gould, 2010). Sobre esta cuestión, el profesor William Gonzáles sostiene en su investigación sobre la neotenia y la teoría de la retardación del desarrollo humano que:

El lento desarrollo del individuo y su fase infantil prolongada, son una prueba fuerte de este disfuncionamiento propio de nuestra especie, que nos condena a vivir una vida somática cuando todas las funciones reproductoras se han frenado [...] El retardo sería la ley del desarrollo particular del ser humano y al mismo tiempo la explicación de la posición singular que él ocupa con relación a otros vertebrados llamados con justicia superiores» Dicho así, acordamos con el planteamiento del profesor Gonzáles en la medida en que:

«En el hombre la esencia de su estructura, si se la mira con relación a otros animales, es el resultado de una fetalización, la esencia de su existencia individual es la consecuencia de un retardo neoténico (González, 2007, pp. 13-14).

Así las cosas, de lo anterior se deduce que la criatura humana es retardada en un sentido biológico, lo que supone que esa condición carencial primaria debe ser suplida de algún modo. Desde luego, allí es donde emerge la cultura como espacio de mediación y soporte para el desarrollo integral de la criatura humana. De hecho, las relaciones con la cultura empiezan a construirse a partir de las interacciones que se dan en el seno familiar y que, posteriormente, son desplazadas a los otros escenarios de convergencia social tal como lo representan los aprendizajes culturales que se producen en la experiencia escolar y los intercambios humanos al interior de la universidad (Cole, 2003, p. 113).

Lo curioso de este muy interesante asunto es que los estudiantes, al menos en primera instancia, no logran establecer un vínculo realmente directo entre esas experiencias o vivencias de la historia familiar y sus propios aprendizajes. De hecho, suponen, como es sabido, que todo lo que concierne a sus aprendizajes ocurre mucho después en el tránsito de su participación de la vida familiar a la vida escolar (Bourdieu, 2009; 1970). Sea como fuere, una alternativa educativa posible debería considerar mostrarles a los estudiantes que esa realidad en la cual han creído vivir sus aprendizajes puede ser totalmente diferente si se empieza a indagar por las particularidades socioculturales en las cuales se ha crecido (Bourdieu, 2009; 1998; Braz, 2009; Packer, 2001).

Todos esos elementos socioculturales desde la lengua materna hasta la cultura en la que se creció, tienen una influencia tal en la forma en que asumimos un lugar en el mundo que sólo cuando se comienza a estudiarlos a fondo revelan de manera fulminante el cuidadoso diseño del texto de nuestra vida: una vida que inevitablemente ha sido escrita por las palabras de los otros, porque son ellos quienes nos nombran, nos dan nuestro lugar, nos reconocen y nos ofrecen la

posibilidad de crear un sentido a partir de los referentes simbólicos en los cuales están inscritos (Tenorio, 1997). En suma, antes de que cada uno de nosotros aprenda a hablar, ya hemos sido nombrados, escritos y hablados por las palabras de los otros mucho antes de que nos demos cuenta de ello (Tenorio, 1997).

Del mismo modo, en la teoría sociológica y educativa de Pierre Bourdieu, el *habitus* se define como un conjunto de estructuras o modalidades socioculturales de vivir, de pensar y actuar en el mundo que se interiorizaron a lo largo de la experiencia de la infancia y que, sin notarse, definen un modo particular por medio del cual el individuo se relaciona consigo mismo, con los otros y con sus aprendizajes. Se trata, por lo tanto, de reconocer la importancia que tiene el núcleo de la vida familiar – en las dinámicas del capital cultural – que puede proveer un determinado escenario familiar en la génesis de los aprendizajes, así como el valor de la motivación para aprender y, por último, el reconocimiento de la reproducción del sentido que pueda tener o no la educación para el desarrollo de las nuevas generaciones al interior de ese entramado familiar en concreto.

Frente a todo lo anterior, el profesor Adelino Braz afirma lo siguiente en su conferencia sobre la educación:

¿Qué es el capital lingüístico? Es el capital cultural en el cual usted nace. Y esto es muy interesante porque Bourdieu lo que les va a mostrar es que no es lo mismo que usted nazca en una familia de obrero a que nazca en una familia de ingenieros. ¿Por qué? -Porque el contexto cultural y el capital con el cual usted va a crecer no es el mismo. Y eso implica algo muy sencillo; obviamente no es lo mismo cuando usted viene de una familia donde ni el padre, ni la madre estudiaron, que cuando usted viene de una familia donde tiene una biblioteca con 4.000 libros. El capital lingüístico - que no es el capital que usted decidió, sino un capital que usted recibe sin haber pedido nada - determina muchas cosas; ¿por qué? -Porque cuando usted llega al jardín o al kínder, o cuando llega a primero de primaria, usted no tiene las mismas referencias culturales que los otros (Braz, 2009, pp. 3-4).

En definitiva, a pesar de que se procure hablar de la democratización de la educación, los estudiantes no llegan en las mismas condiciones de partida al momento de enfrentarse a la realidad universitaria y esto produce un deterioro significativo de las relaciones educativas, incluyendo, por supuesto, una disminución sustancial de la motivación de aprender por parte de los estudiantes en sus respectivos procesos de formación universitaria. Esa es la verdadera experiencia reveladora de las implicaciones que tienen las relaciones familiares en el devenir de nuestras propias vidas humanas.

Desde luego, fomentar este tipo de reflexión tan singular al interior de las clases impone que los estudiantes realicen un pequeño viaje al pasado de sus vidas para reintegrar lo que, en un principio, parecía distante: empezar a reconocer que la forma en que se relacionan con el conocimiento y el aprendizaje está influenciada en gran medida por el lugar que ha tenido ese conocimiento en las dinámicas propias del capital cultural de su núcleo familiar (Bourdieu, 2009; 1998; Braz, 2009).

En términos generales, lo que esto quiere decir es que si al interior de la familia no ha existido una cultura académica y el conocimiento no tiene ningún criterio de valor, hay elementos de convicción para suponer que la relación con ese dominio de la actividad humana será frágil o, en el peor de los casos, inexistente (Tenti, 2021; Bourdieu, 2009; 1998; 1970; Braz, 2009). De modo que, esta confrontación es particularmente difícil para los estudiantes pues muchos de ellos ciertamente llegan a la universidad con enormes dificultades para asumir los compromisos que se esperan de ellos a nivel académico.

Algunos pueden reconocerlo con mayor facilidad que otros, después de todo, la pequeña herida narcisista que surge después de descubrir semejante realidad es difícil de sopesar, pero más tarde que temprano, ellos retoman sus esfuerzos para seguir en la búsqueda de su propia verdad y de todo lo que ella tiene por ofrecerles (Braz, 2009; Tenorio, 1997).

En consecuencia, la hazaña aquí, si podemos denominarla de esa forma, consiste en el valor simbólico de ese paso adelante que da cada estudiante a su manera, sin sentirse presionado por las exigencias

habituales de la formalidad institucional para desafiar con gran osadía la incertidumbre que supone enfrentarse a su propia historia a través de la escritura: cada historia personal de los estudiantes nos muestra como la letra de la cultura se expresa textualmente en cada uno de esos instantes conmovedores, regocijantes o desafortunados de sus propias realidades humanas (Foucault, 2010; 2009; 1999; Najeles, 2008; Tenorio, 2008). Por lo tanto, cada palabra como cada recuerdo representa una posibilidad para volver a creer y aventurarse a buscar algo más, un saber no sabido, ese algo que, en principio, no se había vislumbrado porque simplemente no existía en el texto de sus vidas como una opción a considerar.

Conclusiones

Una vez efectuado este ejercicio de revisión documental de todos los elementos descubiertos a lo largo de esta experiencia educativa mediada por las TIC, es indispensable no perder de vista los elementos fundamentales que deseamos destacar, a saber: que los estudiantes puedan reconocer el valor de la sensibilidad personal sobre sí mismos como un elemento sumamente poderoso desde el punto de vista de la construcción de reflexiones, de la co-construcción de conocimiento, y la consolidación –sobre todo- de una relación personal e íntima con uno mismo.

De esa manera, se puede apreciar el verdadero alcance de esta iniciativa: poder explorar al máximo la potencialidad oculta que hay detrás de la recapitulación de la historia de los aprendizajes de los estudiantes como un ejercicio personal que les permite conocerse a sí mismos, pero también a los otros en su realidad subjetiva y sociocultural y, en último término, promover el cuidado de su salud mental. De lo que se trata entonces es de replantear la relación estática y anestésica que los estudiantes han establecido con sus propios aprendizajes para reorganizarla y revitalizarla y que, con ello, se pueda demostrarles que es posible construir una relación diferente con los aprendizajes.

Por otra parte, que se reconozca la importancia que subyace al hecho de que los estudiantes de la universidad pública puedan construir un vínculo con sus aprendizajes. También de que comprendan que ese vínculo con el conocimiento y su implicación familiar o escolar (u otras formas de aprendizajes, saberes o prácticas) es imprescindible para comenzar a edificar una cultura académica que les permita enfrentarse a los retos del porvenir y de sus propios quehaceres profesionales en sus respectivos campos de acción.

Finalmente, de manera general, nada es más importante para nuestra labor docente que los estudiantes descubran que pueden aprender de otra manera y que al conseguirlo son cada vez más dignos de su profesión, de su compromiso social con los demás, en definitiva, más sensibles ante su propia vida y mejores seres humanos. Después de todo, como bien señalaron Freud (1991) y Mannoni (1982), en la educación nunca hay un final definitivo, sino un comienzo que se reinventa constantemente. Así, este enfoque educativo no solo busca transformar la relación de los estudiantes con sus aprendizajes, sino también fomentar un proceso continuo de redescubrimiento y crecimiento personal.

Referencias Bibliográficas

- Angulo-Gómez, L., Fernández-Agudelo, T., Monsalve-Casares, L., Ospino-Taibel, L., Pájaro-Reales, H. y Alarcón-Vasquez, Y. (2023). Desmotivación académica y salud mental en los estudiantes universitarios en tiempos de pandemia. *Revista Tejidos Sociales*, 6(1), 1-13.
- Aristóteles. (2008). *Política*. Gredos.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores de la universidad*. Universitat de València.
- Braz, A. (2009). *Bourdieu y la Educación*. Conferencia diplomática en la Facultad de Humanidades. Cali, Universidad del Valle. Alianza Francesa.

- Bourdieu, P. (2009). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1998). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1970). *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Les Editions de Minuit.
- Bourdieu, P. (2009). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI.
- Bruner, J. (1996). *La Voluntad de Aprender*, tomado del programa de MACOS de *Toward a Theory of Instruction*, Harvard, University Press.
- Casasola-Rivera, W. (2022). La enseñanza universitaria en tiempos de pandemia: el uso inapropiado de diapositivas y su impacto en la salud mental y el aprendizaje en estudiantes universitarios. *Revista Tecnología En Marcha*, 35(5), 301-311.
- Cole, M. (2003). *Psicología cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*. Morata, Madrid.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE] (2021). *Salud mental en Colombia: un análisis de los efectos de la pandemia*. <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/notas-estadisticas/ago-2021-nota-estadistica-salud-mental-en-colombia-analisis-efectos-pandemia.pdf>
- De Zubiría, J. (2019). Los retos de la educación en el siglo XXI. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/2603>
- Egas, V., Torres, A., Hidalgo, N., Andrade, S. y Salao, E. (2020). Salud mental, virtualidad y pandemia. *Revista Latinoamericana de Políticas y Acción Pública*, 7(2), 55-74.
- Foucault, M. (2010). *El coraje de la verdad. El gobierno de sí y de los otros II. Curso en el Collège de France (1983-1984)*. FCE.
- Foucault, M. (2009). *El gobierno de sí y de los otros. Curso en el Collège de France (1982-1983)*. FCE.

- Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenéutica*. Madrid, Paidós.
- Gould, S. (2010). *Ontogenia y filogenia*. Crítica.
- González W & Herández, L. (2007). *Louis Bolk. El hombre-problema. Retardación y neotenia*. Facultad de Humanidades, Cali, Grupo de investigación Etología y Filosofía, Universidad del Valle.
- Freud, S. (1991). *Obras completas*, Vol. XIII. Amorrortu.
- Kleindienst, B. (1994). *Adieu, Barbiana (Adiós, Barbiana)*, Documental de TV, Paris, Les Films d'interstice.
- Mannoni, O. (1982). *Un comienzo que nunca termina: transferencia, interpretación, teoría*. Paidós.
- Ministerio de Salud y Protección Social [Minsalud] (2021). *Las cifras de la pandemia*. Boletín de prensa No 761 de 2021. <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/Las-cifras-de-la-salud-mental-en-pandemia.aspx>
- Morin, E. (2017). *Reinventar la educación. Abrir caminos a la metamorfosis de la humanidad*. UH Editorial.
- Najles, A. (2008). *Problemas de aprendizaje y psicoanálisis*. Grama.
- Nimier, J. (1996). *La formation psychologique des enseignants*, Paris, France, Editions E.S.F Collection Formation permanente en sciences humaines.
- Packer, M. (2001). *Changing Classes: School Reform and the New Economy (Learning in Doing: Social, Cognitive and Computational Perspectives)*. Cambridge University Press.
- Perrenoud, P. (2011). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó.
- Robinson, K. (2009). *The Element: How Finding Your Passion Changes Everything*. Penguin Books.
- Rogoff, B. (2003). *The Cultural Nature of Human Development*, Oxford University Press, New York.

- Tenorio, M-C. (2008). Una concepción cultural del aprendizaje y enseñanza universitaria. Universidad y Cultura, Instituto de Psicología, Universidad del Valle.
- Tenorio, M-C. (1997). Una historia que parte de otras historias. Revista *Alegría de Enseñar*, 32(sf), 20-27.
- Tenti, E. (2021). *La educación bajo sospecha*. Siglo XXI.
- Tomasello, M. (2003). *Los orígenes de la cognición humana*. Amorrortu.
- Tomasello, M. (2013). *Los orígenes de la comunicación humana*. Katz.
- Zuleta, E. (2017). *Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Biblioteca Nacional de Colombia.
- Zuleta, E. (1996). *Educación y Democracia: un campo de combate*. Ariel.



Acerca de los Editores Científicos

About Scientific Editors

Marco Alexis Salcedo Serna (ed. científico y autor)

© <https://orcid.org/0000-0003-0444-703X>

✉ masalcedos@unal.edu.co / marco.salcedo@correounivalle.edu.co

Psicólogo, Licenciado y Magister de Filosofía de la Universidad del Valle, con especialización en métodos y técnicas de investigación social de la CLACSO, Argentina. Doctor en psicología de La Universidad Autónoma de Madrid, España. Profesor Asociado, catedrático 0,7 del Departamento de ciencias sociales de la Universidad Nacional de Colombia, sede Palmira y profesor ocasional en docencia servicio de la Facultad de psicología de la Universidad del Valle, Cali, Colombia, encargado de supervisión de practicantes de psicología en diferentes sitios (Hospitales y en el área de Bienestar Universitario). Integrante del grupo de investigación GEN (Grupo de estudios neoinstitucionales) de la Facultad de ingeniería y administración, UNAL, Palmira.

Mónica Roncancio-Moreno (ed. científica y autora)

© <https://orcid.org/0000-0001-6936-9840>

✉ monica.roncancio@correounivalle.edu.co

Psicóloga y Magíster en Psicología por la Universidad del Valle, doctora en Procesos de Desarrollo Humano y Salud de la Universidad de Brasilia en Brasil. Actualmente es profesora Asociada de la Facultad de Psicología en el Departamento de Estudios Psicosociales en la línea de Psicología Clínica de la Universidad del Valle. Su campo de trabajo se enfoca teóricamente en la psicología clínica cultural, la psicología dialógica y perspectivas del desarrollo. Empíricamente, sus trabajos se orientan al estudio de la transformación del Self y

la salud mental en jóvenes. Sus proyectos de investigación se han enfocado en la salud mental, las transiciones en el curso de vida y los procesos de construcción identitaria. Es integrante activa del Grupo de Investigación Neurociencias y Psicología Clínica de la Universidad del Valle.

Acerca de los Autores

About the Authors

Nelson Molina Valencia

© <https://orcid.org/0000-0002-0250-251X>

✉ nelson.molina@correounivalle.edu.co

Profesor Asociado de la Facultad de Psicología de la Universidad del Valle (Cali-Colombia), Doctor en Psicología Social y líder de la línea de investigación en Subjetividad, Subjetivación y Postconstruccionismo. Entre 2020 y 2024 fue Presidente de la junta Directiva de la Asociación Colombiana de Facultades de Psicología, y entre 2020 y 2026 Decano de la Facultad de Psicología de la Universidad del Valle. Actualmente Investigador Senior reconocido por Minciencias en Colombia, y docente de programas de pregrado y posgrado en la Universidad del Valle, así como en Universidades colombianas y del exterior.

Danna Lucía Moreno Alvarez

© <https://orcid.org/0009-0001-4259-9598>

✉ moreno.danna@correounivalle.edu.co

Psicóloga egresada de la Universidad del Valle. Candidata al título de Magíster en Psicología Clínica y de la Salud por la Universidad eCampus (España), en convenio con el Instituto Ramón Gaja. Cuenta experiencia en el diseño, planificación, implementación, seguimiento y evaluación de estrategias y programas de promoción, prevención y atención en salud mental en contextos universitarios, particularmente en la Universidad del Valle.

Mariana López Granada

© <https://orcid.org/0009-0000-4858-0372>

✉ lopezmariana837@gmail.com

Psicóloga egresada de la Universidad del Valle, con interés académico y profesional en los ámbitos de la educación y el comportamiento humano. Su trabajo se orienta al análisis de los procesos de aprendizaje, el desarrollo integral de las personas y la promoción de entornos educativos inclusivos y emocionalmente saludables.

Miguel Angel Posso Cobo

© <https://orcid.org/0009-0005-9956-6606>

✉ miguel.posso@correounivalle.edu.co

Psicólogo egresado de la Universidad del Valle. Ha participado en procesos de acompañamiento psicosocial y orientación socioeducativa en instituciones públicas del municipio de Palmira. Su labor se ha enfocado en la promoción del bienestar y la salud mental en contextos educativos, así como en la investigación psicológica con enfoques cuantitativos y cualitativos. Sus intereses académicos incluyen el análisis de riesgo psicosocial y estudios de género.

Rita Patricia Ocampo Cepeda

© <https://orcid.org/0000-0001-5677-6252>

✉ rita.ocampo@correounivalle.edu.co

Psicóloga (Pontificia Universidad Javeriana), Magíster y Doctora en Psicología por la Universidad del Valle, donde es profesora asistente e investigadora de la Facultad de Psicología y directora del grupo Cultura y Desarrollo Humano. Su trabajo académico se sitúa en la intersección entre psicología cultural, clínica psicoanalítica, educación y estudios sobre familia, con énfasis en narrativas, subjetividad y contextos socioculturales. Sus tesis de maestría y

doctorado abordan problemas éticos, pérdida y memoria familiar en el conflicto armado colombiano, articulando investigación narrativa y reflexión cultural. Ha integrado y dirigido proyectos sobre salud mental, lectura y culturas universitarias, con producción académica, labor docente y reconocimiento institucional, entre ellos el Premio Antonio Restrepo Barco (2022).

Arcadio de Jesús Cardona-Isaza

© <https://orcid.org/0000-0002-3981-2917>

✉ arcadio.cardona@correounivalle.edu.co

Doctor en Psicología de la Universitat de València, Magíster en Psicología de la Universidad de La Sabana, Psicólogo y licenciado en Pedagogía Reeducativa y en Filosofía. Actualmente se desempeña como profesor asistente en el Departamento de Estudios Psicosociales, línea de Psicología Clínica, de la Facultad de Psicología de la Universidad del Valle. Su investigación se centra en el análisis de los factores de riesgo y protección de la conducta antisocial, la toma de decisiones y el desarrollo de competencias socioemocionales en adolescentes. Es miembro del Grupo de Investigación en Desarrollo, Sociedad y Medio Ambiente (GEMA) de la Universidad del Valle, además, hace parte del nodo de Psicometría de la Asociación Colombiana de Facultades de Psicología (ASCOFAPSI) y coordina la Red especializada de Evaluación y Promoción de Habilidades para la Vida.

Ángela María Jiménez Urrego

© <https://orcid.org/0000-0002-0100-6741>

✉ amjimenezu@usbcali.edu.co

PhD (c). Profesora asociada Universidad de San Buenaventura, magíster en psicoanálisis Universidad de Buenos Aires, psicóloga Universidad Javeriana. Analista e investigadora senior de Minciencias. Investiga en estética, cuidados paliativos, salud mental.

Alejandro Botero Carvajal

© <https://orcid.org/0000-0003-1670-518X>

✉ alejandro.botero00@usc.edu.co

PhD. Profesor titular de la Universidad Santiago de Cali. Colaborador senior global burden of disease. Editor académico Plos One. Líder del grupo de investigación GINEYSA, investigador asociado de Minciencias. Psicólogo, especialista en neuropsicología infantil Pontificia Universidad Javeriana Cali, Magíster en educación y desarrollo humano, Universidad Manizales CINDE.

Rosa Nury Zambrano Bermeo

© <https://orcid.org/0000-0001-6488-2231>

✉ rosa.zambrano00@usc.edu.co

Enfermera de la Universidad Sur Colombiana, Magíster en Enfermería con énfasis en cuidado para la salud cardiovascular de la Universidad Nacional de Colombia; Doctora en enfermería de la Universidad Nacional de Colombia, Abogada de la Universidad Santiago de Cali, Especialista en Derecho Administrativo de la Universidad Pontificia Bolivariana y la Universidad San Buenaventura de Cali

Paula Andrea Tamayo Montoya

© <https://orcid.org/0000-0002-7200-1788>

✉ paulatamayopsi@gmail.com

Doctora en psicología de la Universidad del Valle y Magíster en psicología de la Universidad de San Buenaventura. Investigadora Junior en Colciencias. Coordinadora del campo de psicología ambiental en ASCOFAPSI y representante del campo de psicología y sostenibilidad COLPSIC.

Jhonatan Ariel Gallego Laguna

© <https://orcid.org/9-0000.9489-6933>

✉ jhonataneduca88@gmail.com

Tecnólogo en atención prehospitalaria, Profesional en salud ocupacional. Docente en la universidad Santiago de Cali en la facultad de ciencias de la salud. Ha laborado con la Cruz Roja en el área de educación. Profesor universitario clínico en Universidad Santiago de Cali (USC). Grupo de Investigación en Salud Integral (GISI), Departamento Facultad de Salud USC.

Oscar Ordóñez Morales

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

✉ oscar.ordonez@correounivalle.edu.co

Profesor Asociado e investigador del grupo Cognición Científica y Matemática. Instituto de Investigaciones en Ciencias del Desarrollo, del Aprendizaje y Subjetividades-CIDEAS, Facultad de Psicología, Universidad del Valle, Cali, Colombia. Psicólogo, Magíster en Psicología, Candidato a Doctor en Psicología por la Universidad del Valle. Fue becario Fulbright entre 2006 y 2009 en Ball State University, Indiana (USA).

Paula Alejandra Sánchez Alzate

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

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

Profesora contratista e investigadora del grupo Cognición Científica y Matemática. Instituto de Investigaciones en Ciencias del Desarrollo, del Aprendizaje y Subjetividades-CIDEAS, Facultad de Psicología, Universidad del Valle, Cali, Colombia. Psicóloga, Magíster en Psicología Candidata a Doctora en Psicología por la Universidad del Valle. Profesional adscrita al Componente de Investigaciones de la Estrategia ASES.

Lisbeth Thania Michell Chalpartar

© <https://orcid.org/0000-0002-9887-8473>

✉ taniamichelchalpartar@gmail.com

Psicóloga de la Universidad de Nariño. Magister en Promoción y Prevención en Salud Mental de la Universidad de Nariño.

Dilan Santiago Figueroa

© <https://orcid.org/0009-0009-2094-8847>

✉ dilan2995@udenar.edu.co

Psicólogo de la Universidad de Nariño. Magister en Promoción y Prevención en Salud Mental de la Universidad de Nariño.

David Ramírez Gómez

© <https://orcid.org/0000-0002-1690-3226>

✉ david.ramirez.gomez@correounivalle.edu.co

Psicólogo clínico con estudios de Magíster en psicoanálisis, psicología clínica y cultural egresado de la Universidad del Valle. Actualmente, es profesor hora cátedra de los programas de primera infancia y psicología de la misma institución y miembro del grupo de investigación Cultura y Desarrollo Humano adscrito a la Facultad de Psicología. Cuenta con experiencia profesional en la docencia, coordinación y orientación de proyectos de acción-intervención en los campos de la educación básica-universitaria, la orientación profesional y la clínica psicoanalítica en contextos hospitalarios y comunitarios. Además, posee conocimientos en el diseño de Políticas Públicas (infancias y adolescencias).

Angélica María Barrero Pascuas

© <https://orcid.org/0000-0003-3775-0983>

✉ angelicam.barrerop@unilibre.edu.co

Psicóloga, Psicopedagoga y Doctora en Educación. Docente de la Universidad Libre Seccional Cali, en el programa de Psicología y de la Universidad de San Buenaventura Seccional Cali, en la Facultad de Psicología. Su campo de investigación y ejercicio profesional ha sido en temas de aprendizaje, desarrollo, diversidad, necesidades educativas, familia, entre otros.

Lucely Obando Cabezas

© <https://orcid.org/0000-0002-8770-2966>

✉ lucely.obando@unilibre.edu.co / lucelyo@gmail.com

Psicóloga egresada de la Universidad del Valle, colombiana, magister en Salud Pública de la Universidad del Valle, miembro del Colegio Colombiano de Psicólogos COLPSIC. Amplia experiencia en psicología clínica en el ámbito hospitalario y en la docencia, realizando supervisión de práctica profesional en el área clínica; directora de varios proyectos de investigación en Psicología Clínica y de la salud. Actualmente es docente de la Universidad Libre Seccional Cali, en el programa de Psicología y de la Universidad de San Buenaventura Seccional Cali, en la Facultad de Psicología. Investigadora integrante del grupo “Investigación y acción psicosocial en violencia, desastres y construcción de paz”: PSIDPAZ de la Universidad Libre, autora en los últimos años de varios artículos publicados en revistas indexadas en categoría A y B.

Pares Evaluadores

Peer Evaluators

Wilson Noe Garces Aguilar

Investigador Junior (IJ)

Escuela Nacional Del Deporte. Cali, Colombia

© <https://orcid.org/0000-0002-0146-2894>

Jhon Jairo Angarita Ossa

Universidad del Magdalena. Santa Marta, Colombia

© <https://orcid.org/0000-0002-9702-9808>

Sandra Paola Mondragon Bohorquez

Universidad de San Buenaventura. Seccional Cartagena, Colombia

© <https://orcid.org/0000-0002-3026-9946>

Olver Quijano Valencia

Investigador Asociado (I)

Universidad del Cauca. Popayán, Colombia

© <https://orcid.org/0000-0002-1604-3465>

Pedro Antonio Calero Saa

Investigador Asociado (I)

Escuela Nacional Del Deporte. Cali, Colombia

© <https://orcid.org/0000-0002-9978-7944>

Wilfred Fabian Rivera Martinez

Centro de Desarrollo Tecnológico Creativo. Popayán, Colombia

Investigador Asociado (I)

© <https://orcid.org/0000-0003-2888-7929>

Distribución y Comercialización

Distribution and Marketing

Universidad Santiago de Cali
Publicaciones / Editorial USC

Bloque 7 - Piso 5
Calle 5 No. 62 - 00

Tel: (57+) (2+) 518 3000

Ext. 323 - 324 - 414

✉ editor@usc.edu.co

✉ publica@usc.edu.co

Cali, Valle del Cauca
Colombia

Diseño y Diagramación

Design and layout by

Juan Diego Tovar Cardenas
Universidad Santiago de Cali

✉ librosusc@usc.edu.co

Tel. 5183000 - Ext. 322

Cel. 301 439 7925

Este libro fue diagramado utilizando
fuentes tipográficas Literata en el contenido
del texto y Open Sans para los títulos.

Impreso en el mes de diciembre.
Se imprimieron 50 ejemplares en los
Talleres de la Editorial Díké.

Bogotá-Colombia
Tel: (57+) 314 418 4257
2025

Fue publicado por la Facultad de Salud
de la Universidad Santiago de Cali.

Este libro colectivo aborda el tema de la salud mental de los estudiantes universitarios en el suroccidente colombiano. La obra recopila textos inéditos de profesores y profesionales de la salud mental de instituciones de educación superior como la Universidad del Valle, Universidad Santiago de Cali, Universidad Libre, Universidad Nacional y la Universidad de Nariño. Los lectores encontrarán una sistematización de procesos de atención y hallazgos concretos que exponen el difícil panorama actual y los esfuerzos de bienestar universitario. Su lectura busca concientizar a toda la comunidad (docentes y administrativos) sobre su ineludible rol como garantes del bienestar psicológico. El objetivo final es impulsar la construcción de "la nueva universidad", un modelo educativo que integra la promoción de la salud mental como un pilar central, respetando y valorando el desarrollo emocional y vital de sus estudiantes. Es un recurso esencial para la transformación del entorno académico.

VIGILADA
MINEDUCACIÓN



EDITORIAL

ISBN: 978-628-7770-84-3



9 786287 770843