

**EFFECTOS DE LAS VIOLENCIAS EPISTÉMICAS EN LA SALUD MENTAL Y
EL DESEMPEÑO OCUPACIONAL DE ESTUDIANTES DE CIENCIAS DE LA
SALUD EN PROCESOS DE FORMACIÓN INTERDISCIPLINAR**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR EL TÍTULO DE TERAPEUTA
OCUPACIONAL**

ANDREA CAROLINA TINJACÁ VELOSA

YURY ARENIS OLARTE ARIAS

Asesora

INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA ESCUELA COLOMBIANA DE

REHABILITACIÓN

ESCUELA DE TERAPIA OCUPACIONAL

PROGRAMA TERAPIA OCUPACIONAL

BOGOTÁ JULIO DE 2021

Tabla de Contenido

Resumen	7
1. Problema de investigación	9
1.1 Justificación	13
2. Marco de referencia	18
2.1 Violencia Epistémica	18
2.2 Salud mental	20
2.3 Terapia ocupacional y perspectivas decoloniales	22
2.4 Justicia y bienestar ocupacional	28
2.5 Diversidad epistémica y educación superior inclusiva	30
2.6 Interdisciplinariedad y transdisciplinariedad	34
3. Método	37
3.1 Técnicas e instrumentos de investigación	39
4. Resultados	43
4.1 Descripción de Resultados	43
4.1.1 Violencias epistémicas	45
4.1.2 Formación Interdisciplinar	55
4.1.3 Salud mental y desempeño ocupacional	68
4.2 Análisis y discusión de resultados	73

	3
4.2.1 Presencia de violencias y discriminaciones de tipo epistémico.....	74
4.2.2 Formación Interdisciplinar y desigualdades epistémicas	77
4.2.3 Violencias epistémicas y salud mental estudiantil	79
4.2.4 Relaciones entre las violencias epistémicas, la salud mental y el desempeño ocupacional estudiantil	82
5. Conclusiones y Recomendaciones	85
5.1 Conclusiones	85
5.2 Recomendaciones	87
6. Agradecimientos	91
7. Lista de referencias.....	92
8. Anexos.....	100

Índice de Tablas

Tabla I. Preferencia formativa por cursos y campos de actuación profesional.....	45
Tabla II. Asignaturas donde se presentan violencias epistémicas.....	47
Tabla III. Vinculación de actividades de cursos interdisciplinares con objetos de estudio.....	50
Tabla IV. Presencia de violencias y principales actores que las ejercen.....	56
Tabla V. Exclusión en grupos interdisciplinares, sesgos y priorización de asignaturas.....	57
Tabla VI. Comentarios descalificativos y acciones ante la exclusión en grupos de trabajo.....	60
Tabla VII. Emociones y pensamientos frente a experiencias de violencias epistémicas.....	69

Índice de Figuras

Figura 1 Ni arriba ni abajo.....	52
Figura. 2 Imaginaros de Terapia Ocupacional.....	54
Figura. 3 Imaginarios de Fisioterapia.....	55
Figura. 4 Negación de aportes en grupos interdisciplinarios.....	66
Figura. 5 Determinantes en la participación.....	68
Figura. 6 Dinámicas en relaciones de poder.....	68

Índice de Anexos

Anexos.....	101
Anexo 1. Cuestionario de encuesta virtual.....	101

Resumen

La violencia entendida como el fracaso en la tramitación de conflictos que genera expresiones interrelacionadas de daño directo, estructural y cultural, permite comprender las violencias epistémicas como expresiones directas y normalizadas de daño que habitan el plano simbólico de interacción humana e impone códigos de comportamiento que pretenden destruir el imaginario del “otro” mientras se reafirma el propio. La existencia de estas violencias en la educación ha sido un fenómeno poco estudiado por las instituciones educativas, aunque a partir de la experiencia se puede sugerir que la presencia de violencias epistémicas ha sido constitutiva de los sistemas educativos y de las problemáticas sociales que alberga, entre estas, las presentes de salud mental y de suicidio.

Por lo anterior, esta investigación estudia las violencias en la educación superior desde un abordaje mixto con tendencia cualitativa empleando los métodos de encuesta virtual y talleres participativos, para analizar la existencia de violencias epistémicas que se presentan en espacios de formación interdisciplinar y sus efectos en la salud mental y el desempeño ocupacional de estudiantes de ciencias de la salud. Se reconoce como las violencias en las Instituciones de Educación Superior – IES generan situaciones de discriminación e injusticia que comprometen de forma negativa los afectos y la disposición para el aprendizaje, condicionando y transformando el desempeño ocupacional de las y los

estudiantes en bajos rendimientos académicos y en experiencias de deserción o abandono. Se concluye, invitando a posturas de apertura epistémica en los contextos de enseñanza-aprendizaje como forma de promover bienestar y justicia y aproximarse a la diversidad e inclusión en la educación superior.

Palabras clave: *violencia y pluralidad epistémica, formación interdisciplinar, desempeño ocupacional, salud mental, inclusión en educación superior.*

1. Problema de investigación

Aunque las dimensiones y características de las desigualdades distan entre los diferentes territorios de América Latina, las IES conservan profundas desigualdades sociales que reproducen procesos históricos de violencia colonial en estos territorios, dado que “en estos escenarios se expresan y reproducen con particular fuerza procesos de exclusión social y violencias basadas en diferencias: de clase, de género, de capacidad, de raza o etnicidad, entre otras, así mismo se señala que la interacción entre dos o más de estos marcadores de diferencia genera nuevas desigualdades, dando origen a procesos de discriminación múltiple” (Zapata, Cuenca y Puga, 2014, p. 16). En este sentido, el estudio de las violencias en la educación superior se vuelve necesario no sólo porque “la violencia ha afectado al interior de estos espacios, sino también porque dentro del mismo se reproducen casi todas las formas de violencia que se viven en otros escenarios” (Carrillo, 2015, p. 27).

De la mano de las violencias, las dificultades en salud mental se comienzan a posicionar como una problemática social al interior de las IES, en la medida en que no solo se afecta la realidad personal, sino que refiere a experiencias colectivas. Estas pudiendo ser negativas, son atribuidas a la práctica ineficiente y al seguimiento escaso de programas para la promoción de la salud mental en la vida universitaria y frente a las demandas de los procesos académicos. Así se refleja al referenciar que para el 2017, se reportó que el 29,7% de los intentos de suicidio en Colombia se dieron en población de 15 a 19 años, seguido del

grupo de 20 a 24 años con un 18,8% (Ministerio de Salud, 2018). En suma, la mayoría de los casos de suicidios en IES se presentan entre estudiantes de 19 y 22 años (62,2%), principalmente de programas de formación en ingenierías y administración (31,1%), seguido de ciencias sociales (28,9%), ciencias de la salud (17,8%) y ciencias humanas (15,6%).

Según Agudelo, Gutiérrez y Barrios, et al (2015) dentro de los posibles desencadenantes del suicidio consumado en estudiantes universitarios se destacan: la desintegración familiar, preexistencias de enfermedad mental, dificultades en las relaciones interpersonales y situaciones académicas. Este último se vincula con altos niveles de exigencia y pérdidas académicas, acontecimientos que desatan niveles de estrés intensificados, ansiedad, depresión, sensaciones de agotamiento mental, agobio y percepciones de incapacidad para responder apropiadamente a las exigencias de la vida universitaria (Cova, Alvial, Aro, et al., 2007), situaciones que a la larga afectan la permanencia y adaptabilidad de las y los estudiantes a los contextos universitarios. Bajo este panorama, cabe señalar que son pocas las instituciones de educación superior que se han interesado por conocer las causas que soportan los conflictos personales y sociales de sus actores educativos.

En este orden de ideas, esta investigación cuestiona el estudio de las violencias en la educación superior, ya que, los antecedentes presentan una tendencia por analizar aisladamente las interacciones o tipos de violencia en las universidades las cuales según Carrillo (2015) pueden ser: psicológica, física, sexual, patrimonial, social, económica y la

ciber violencia. El análisis aislado de las violencias ha ocasionado la incompreensión o comprensión parcial de la complejidad de este fenómeno, ya que, si no se tienen en cuenta los elementos que convergen para que éste se presente, no se tendrá una aproximación real de la problemática psicosocial (Guzmán y Montesinos,2015).

Es conveniente mencionar que los primeros estudios que dan cuenta de las violencias en las IES dirigen su mirada fundamentalmente a la violencia de género de tipo sexual, campo que ha desarrollado cimientos para establecerse líneas de investigación sólidas, siendo el acoso y el hostigamiento sexual en las universidades un campo ampliamente estudiado hasta la fecha. Sin embargo, aún se soslayan otros tipos de violencia que se viven en las IES, como la violencia psicológica, social, física, virtual, económica-patrimonial o de tipo epistémico (Tlalolin, 2017), esta última la de interés en la presente Investigación.

Para aproximarse al concepto de violencia epistémica, es importante considerar que esta generalmente se expresa desde el plano de lo simbólico y pretende destruir el imaginario del “otro” mientras se reafirma el propio (Pulido, 2009). La personificación de la figura del “otro” es evidente desde los diferentes actores que participan dentro de la IES; esta idea surge mediante la adquisición de una identidad que nos denota y nos contrasta respecto a la manera en cómo nos relacionamos con el mundo, frente a una civilización normalizada, donde el “otro” se diferencia de manera tangente y por tal razón es rechazado, invisibilizado, violentado en su diferencia o eliminado de manera simbólica o vital (Ruiz, 2009).

En tanto, la presencia de dichas violencias refuerzan estructuras de poder y están influenciada por imaginarios sociales y culturales violentos y de discriminación, asociados a marcadores de diferenciación identitaria como lo son: dis/capacidad, sexo/género, raza, clase, edad, nacionalidad, etc. La presencia de este tipo de violencias en las IES suscita la generación de situaciones de discriminación e injusticia epistémica llegando a manifestarse “mediante la marginación y prejuicios hacia grupos de estudiantes, comprometiendo de forma negativa, su disposición para el aprendizaje y la esfera afectiva” (Consejo y Viesca, 2016, p. 405).

Por lo tanto, estas violencias transforman y condicionan el desempeño ocupacional de las y los estudiantes y se expresan en bajos rendimientos o deserción-abandono académico, como resultado de la afectación en la salud mental y las destrezas psicosociales, pues las violencias epistémicas desde su naturaleza simbólica aluden a una forma habitual de intercambio social en las universidades y al manifestarse sutilmente en la interacción cotidiana pasan desapercibidas por los actores universitarios. Por ello, el carácter simbólico de estas manifestaciones dificulta que las conductas sean identificadas, ya que, al no dejar marcas visibles, resulta difícil evidenciar el daño; por tal razón, pocas veces se denuncian y son sancionada (Montesinos y Carrillo, 2012)

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, esta investigación centra su interés en la siguiente pregunta general: ¿cuáles son los efectos de las violencias epistémicas en la salud mental y en el desempeño ocupacional de estudiantes de ciencias de la salud que participan

en asignaturas de tipo interdisciplinar? y en las subpreguntas: ¿cuáles son las relaciones ocupacionales entre la presencia de violencias y diversidad epistémica, salud mental estudiantil y formación interdisciplinar en esta IES? y ¿cuáles han sido las experiencias relacionadas con violencias y discriminación epistémica, vivenciadas en los espacios de formación interdisciplinar?. Así mismo, atendiendo a esta pregunta se propone como objetivo general, describir los efectos de las violencias epistémicas en la salud mental y el desempeño ocupacional de estudiantes de ciencias de la salud que participan en asignaturas interdisciplinares, y para ello, se plantea el desarrollo de los siguientes objetivos específicos: Explorar experiencias relacionadas con violencias y discriminaciones epistémicas vivenciadas en espacios de formación interdisciplinar, identificar los efectos de las violencias epistémicas en salud mental estudiantil y analizar las relaciones existentes entre los efectos en la salud mental y el desempeño ocupacional de estudiantes de ciencias de la salud.

1.1 Justificación

La naturaleza de la Terapia Ocupacional en el campo de la salud mental actualmente trasciende paradigmas funcionalistas que se limitan a la comprensión de diagnósticos y su posible compromiso dentro del desempeño ocupacional de las personas. Por tanto, proyecta su mirada a la comprensión humanística y multidimensional de la existencia de las personas en relación con el entorno físico y social, que tiene principal injerencia en el estado y

sentido de bienestar dentro de una comunidad. En palabras de Simó, Guajardo y Corrêa (2016) “los seres humanos no sólo persiguen el bienestar, sino también objetivos más amplios, dado que como agentes racionales pueden juzgar qué tiene valor aparte de su propio bienestar, fijar objetivos al respecto y esforzarse por alcanzarlos” (p. 458). De esta manera, el sentido de la salud mental desde la terapia ocupacional brinda la posibilidad de concebir a cada persona como un ser activo en el proceso de construcción de subjetividades, un ser de la praxis, de la acción y de la reflexión.

Lo anteriormente relacionado, supone comprender que la ocupación humana implica construcciones contextualizadas culturalmente, que hacen posible la aproximación a poblaciones diversas abarcando problemáticas importantes para la sociedad actual como los condicionantes raciales, socioeconómicos o de género, el desempleo, la violencia, la sexualidad o las relaciones de poder (Molinas, 2006), estas últimas definidas como relaciones humanas “asimétricas, desiguales y móviles, que se sustentan sobre dos elementos: un “otro” (sobre el cual se ejerce el poder) que actúa y que, puede abrirse a un campo completo de respuestas, reacciones o resultados y el poder, una forma en la que ciertas acciones modifican otras, siendo un proceso dinámico que se ejerce sólo sobre sujetos libres y atraviesa a la sociedad, pues existe en todas las relaciones” (Foucault, 1991, p. 87). Es por ello que se hace evidente, desde las relaciones de poder dominantes, la forma en que la colonización intelectual se reproduce y naturaliza relaciones de dominación y condiciones de opresión mediante la reproducción de patrones de discriminación, exclusión o minimización en torno a la diversidad epistémica en intersección con categorías

identitarias de dis/capacidad, sexo/género, raza, clase, edad, nacionalidad, disciplina, etc. Relaciones de dominación y opresiones que se han apropiado, naturalizado e invisibilizado en los contextos de educación superior y, por ende, en las diferentes prácticas formativas y en la vida universitaria.

Por consiguiente, resulta de interés dentro de los contextos de educación superior, las diferentes formas de aprendizaje y de construcción de conocimientos, que pueden verse determinadas por las relaciones de poder que se ejercen entre docentes-estudiantes y entre estudiantes-estudiantes, en la medida que denotan la manifestación de las culturas hegemónicas y los valores sociales que suelen contribuir a la adopción de formas de validación y expresión del conocimiento exigido por una comunidad hermenéutica dominante. Cabe señalar que la construcción del conocimiento se establece en el plano de interacciones sociales dentro de los contextos universitarios, los cuales a su vez propician la identidad universitaria, donde se adoptan normas y lógicas culturales dentro de esta comunidad, Para Consejo y Viesca, (2016) “las dimensiones narrativas de un grupo, junto con los sistemas de validación epistémica, estarán estrechamente relacionadas con la forma en la cual se aceptará o no el ingreso de un nuevo miembro y la adaptación del mismo al entorno” (p. 403) cuando estos determinantes de validación epistémica justifican comportamientos de violencia o discriminación hacia la diversidad identitaria que componen a los actores de las IES se materializa la negación de la alteridad y de la subjetividad epistémica en referencia a las especialidades de cada profesión.

Estas situaciones, entendidas como problemáticas sociales convocan entre muchas otras profesiones a la terapia ocupacional, ya que, esta busca favorecer la realización personal y proyectos ocupacionales significativos en las personas, al mismo tiempo que se interesa por el estudio de fenómenos complejos como el de la violencia epistémica y su relación con el desempeño, el bienestar y la justicia ocupacional. En esta investigación, el análisis se centra en la ocupación educación, desempeñada por estudiantes, quienes dentro de instituciones de educación superior participan en espacios de formación interdisciplinar donde se reproducen relaciones de poder asociadas a conductas de desprecio, discriminación, exclusión, invisibilización, subvaloración, y desaprobación ante la expresión de conocimientos, capacidades intelectuales, subjetividades y afectos diversos, constituyendo así, barreras sociales, discursivas y actitudinales que subalternizan la participación y los aportes transculturales, configurando violencias epistémicas en la educación superior.

Así mismo, resulta de interés relacionar en términos de justicia ocupacional, de qué manera las violencias y diversidades epistémicas en la educación superior toman lugar, dado que en palabras de Stadnyk et al. (2010), las ocupaciones significativas son enriquecedoras tanto mental como espiritualmente y moldean la identidad personal. En ese sentido, realizar ocupaciones que no aportan experiencias positivas resulta en una injusticia, que se manifiesta en la limitación de oportunidades y recursos, con rasgos tendientes a la exclusión social y la marginación ocupacional, este concepto se describe como aquellas situaciones en las cuales algunas personas o grupos pueden no tener la opción de realizar

ocupaciones valoradas, y quedan relegados a ocupaciones menos prestigiosas o que permiten muy pocas elecciones u oportunidades para la toma de decisiones.

Ahora bien, ante dichas injusticias, entre esas las ocupacionales, la propuesta de aperturas epistémicas en los contextos de enseñanza y aprendizaje conducen a una aproximación a la diversidad y la inclusión, al proponer el reconocimiento de las realidades desde la alteridad de los diferentes actores de la IES.

Por consiguiente, resulta de interés el estudio de las relaciones de poder en la construcción de valores epistémicos, entendidos como el conjunto de conocimientos y estrategias de afirmación que se consideran valiosos al interior de una comunidad específica (Consejo y Viesca., 2016 p. 404). En esta investigación se explorarán dichas relaciones de poder a partir de la relación estudiante-estudiante y desde los contextos académicos interdisciplinarios.

2. Marco de referencia

2.1 Violencia Epistémica

Para dimensionar el alcance y los límites de la violencia epistémica es importante contextualizar su naturaleza a partir del concepto de violencia, el cuál en esta investigación se entiende desde la teoría de Johan Galtung (1980) y se refiere a la ineficiente tramitación del conflicto en oportunidad, provocada por la interacción negativa de elementos intrínsecos y extrínsecos (actitudes, comportamiento y contradicción) siempre presentes, pero no tan expresamente manifiestos en cada conflicto. Según Galtung los conflictos son hechos naturales e inherentes del ser humano y se consolidan además como estructurales en las relaciones sociales. Cada conflicto transitará necesariamente entre dos alternativas posibles: en oportunidades de aprendizaje que se manifiestan en acciones orientadas hacia la empatía, creatividad y no violencia para transformar el conflicto en un acontecimiento positivo y constructivo, o en crisis presentando la agudización negativa y el fracaso en la tramitación del conflicto, lo que resulta o desencadena en violencia.

En suma, Galtung (1980), plantea que existen formas diferentes o tipos de violencia estrechamente relacionados entre sí: violencia directa, estructural y cultural. La violencia directa expresada de manera verbal, física o psicológica se sitúa en un nivel

manifiesto, en comparación con los otros dos tipos, puesto que la violencia estructural y cultural están sujetas a aspectos invisibilizados y normalizados por la sociedad en relación con los sistemas políticos, económicos y culturales. Estos 2 tipos de violencia coexisten, subyacen y sustentan las violencias directas.

La violencia epistémica según la teoría expuesta anteriormente, radica en las dimensiones estructurales y culturales y se expresa de forma directa principalmente en el plano de lo simbólico, instaurando en las interacciones cotidianas “una forma de violencia social habituada-normalizada que impone códigos y formas de comportamiento que son adoptados por los miembros de una sociedad, otorgando legitimidad a las estructuras dominantes” (Carrillo, 2016, p. 170) y reduciendo la posibilidad de que su manifestación sea visibilizada, consciente e identificada.

Ahora bien, el concepto de violencia epistémica se teoriza a partir de los estudios sobre la colonialidad, y desde allí se entiende la violencia epistémica como relaciones de poder dominantes que han establecido y consolidado ideologías legitimadoras que respaldan la validación de únicas formas de conocimiento, negando de esta manera la posibilidad a otros conocimientos como algo verdadero, relevante o posible (Pulido, 2009). Dicho de otra manera, los distintos sistemas valorativos que atribuyen las personas y grupos sociales a sus experiencias develan relaciones de poder que producen injusticias y violencias epistémicas manifestadas en marginación, desaprobación, descalificación e invisibilización de prejuicios y estereotipos subyacentes; es allí donde

la negación de la otredad toma lugar, pues el “otro” es rechazado, invisibilizado o violentado al manifestar la subjetividad de sus conocimientos. Las injusticias epistémicas pueden responder a: injusticias testimoniales, haciendo referencia a la escasa o nula credibilidad que se le otorga al testimonio de una persona con base a un prejuicio; o a injusticias hermenéuticas, que surgen a partir de la existencia de una brecha entre los recursos interpretativos colectivos y los recursos interpretativos de una persona que quiere hablar, lo cual pone a esta última en desventaja cuando intenta dar sentido a su experiencia (Consejo y Viesca., 2016).

Las violencias epistémicas en su dimensión simbólica se ha empleado culturalmente para justificar o legitimar la negación de la alteridad, resultando en patrones de comportamiento normalizados en la sociedad, que se expresan a través de chistes, comentarios despectivos, miradas o gestos, construyendo así fenómenos sociales que responden a la no aceptación de la diversidad, generando discriminaciones que se acentúan en la imbricación de marcadores de desigualdad como clase, edad, sexo/género, raza, etnia, capacidad, entre otros.

2.2 Salud mental

A través del tiempo, se han hecho evidentes los esfuerzos de las instituciones por abordar de manera integral el concepto salud mental, como ejemplo de ello, la

Organización Mundial de la Salud - OMS (1990) plantea que la salud “es un estado de completo bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” y que la salud mental se materializa en las relaciones que a diario las personas establecen consigo mismas y con su entorno físico y social. Al respecto en la Política Pública de Salud Mental se expresa que la salud mental “es un estado dinámico que se expresa en la vida cotidiana a través del comportamiento de manera tal que permite a las personas y colectivos desplegar sus recursos emocionales, cognitivos y mentales para transitar por la vida cotidiana, trabajar, establecer relaciones significativas para contribuir a la comunidad” (Congreso de la República de Colombia, 2013)

En la salud mental de las personas y comunidades se hace evidente el concepto de autonomía, mediante el principio de justicia que otorga una toma de decisiones libre en busca de encaminar proyectos vitales, pues todas las personas tienen el derecho a elegir su modo de vida particular. Al comprender el carácter multifactorial de la salud mental, se hace evidente una demanda en su abordaje integral que responda a la construcción de procesos sistémicos de interacción social y subjetividades, los cuales son condicionados por circunstancias cambiantes en contextos histórico-sociales, culturales, políticos y económicos; el enfoque psicosocial concentra su atención a ese espacio de encuentro entre la persona y lo colectivo, pero sin perder de vista la experiencia personal del sujeto. Implica también una concepción de la realidad, en la cual ésta no está separada de las personas; es decir, se concibe una interacción profunda entre las personas y la

realidad, al punto que ésta no puede ser concebida como independiente del mismo (Bello y Chaparro, 2009), trascendiendo la visión reduccionista, patológica y mecanicista del individuo como único actor responsable y precursor de su bienestar y salud mental.

2.3 Terapia ocupacional y perspectivas decoloniales

De forma normativa la TO se concibe desde la Federación Mundial de Terapia Ocupacional – WOFT (2012) como la profesión que promueve la salud y el bienestar a través del uso terapéutico de la ocupación, su principal objetivo es capacitar a las personas para la participación en actividades de la vida diaria, el cual se cumple mediante la habilitación de los individuos para realizar aquellas tareas que optimizarán su capacidad de participar, o mediante la modificación del entorno. Esta naturaleza holística de la TO radica en la comprensión de los contextos y entornos, valores, roles, hábitos, rutinas, destrezas de ejecución subjetivas como los componentes emocionales y psicológicos, y también aspectos objetivos como los componentes físicos, motores o sensoriales.

La Terapia Ocupacional se ha situado históricamente desde hace más de cincuenta años en Colombia, se hace evidente cómo ha acompañado el impacto de diversos acontecimientos que han marcado la historia del país en torno a la violencia, el conflicto y el post conflicto. Es frente a estos fenómenos sociales donde se “reconstruye

naturalmente la Terapia Ocupacional y se encamina no solo a la rehabilitación, pues de forma complementaria se ha construido trabajando con todos los ciudadanos en distintas situaciones y circunstancias de la vida, en acciones individuales y colectivas” (Simó, Guajardo, y Corrêa 2016, p. 82).

Conforme a perspectivas ligadas al paradigma ocupacional contemporáneo, Willard y Spackman (2009), definen la ocupación humana mediante tres conceptos fundamentales: La ontología donde “los seres humanos cambian constantemente, se interconectan con entornos siempre cambiantes, ocupan el tiempo con ocupaciones en constante cambio y, de este modo, transforman y son transformados por sus acciones, entornos y condiciones de salud.” (p. 38); la epistemología relacionada con “el conocimiento acerca de la ocupación, es primordial y sirve como el tema clave que integra todos los demás conocimientos. El conocimiento se ensambla en la siempre cambiante situación de la práctica, por lo tanto, la esencia del conocimiento fluye y está supeditada al momento en el que surge la práctica.” (p. 40); y por último la axiología, que “implica en la práctica la colaboración con las personas como un todo para lograr una participación significativa y satisfactoria en la ocupación y, así, el potencial óptimo, el bienestar y la salud.” (p. 42).

En tanto, la ocupación humana, constituye el dominio de estudio de la terapia ocupacional, siendo esta, un proceso sistémico y transformador; “consiste en el desarrollo de un conjunto de acciones con significado personal y sociocultural, en las

que se involucran las personas a partir de la interrelación permanente de aspectos temporales y topológicos que promueven cambios en las metas de vida de sujetos y colectividades” (Trujillo, Sanabria, Carrizosa, et al 2011, p. 48). El hecho o resultado observable es la actividad, la cual permite hacer una lectura de los sujetos, objetos y relaciones. Es así como la American Occupational Therapy Association (2014), clasifica las ocupaciones en ocho áreas observables llamadas áreas ocupacionales: actividades de la vida diaria - AVD, actividades instrumentales de la vida diaria - AIVD, educación, trabajo, juego, ocio y tiempo libre, participación social y descanso y sueño. Estas, a su vez, demandan habilidades y patrones que requiere su desempeño en medio de un contexto específico.

De manera convergente a la ocupación humana se encuentra el desempeño ocupacional, que en palabras de Simó, Guajardo, y Corrêa, (2016) “es el producto de la relación dinámica entre las personas, sus ocupaciones, los roles y ambientes en donde las personas requieren usar sus capacidades involucrándose y participando en actividades que sean motivadoras y realizables”(p. 148); es el actuar, el hacer que atribuye significado a una necesidad individual o colectiva de sentirse satisfecho al pertenecer al mundo social y validar las propias capacidades, intereses, valores y objetivos personales desarrollados a lo largo de una historia de experiencias únicas.

En este orden de ideas, la Terapia Ocupacional desde un enfoque psicosocial “requiere una comprensión de la ocupación como fenómeno social, como constructo

multidimensional influido por la interacción de los factores personales y ambientales; ella contiene componentes subjetivos y objetivos que proporcionan y orientan el propósito de vida de las personas, le dan consistencia, sentido de pertenencia e identidad con el grupo” (Simó, Guajardo y Corrêa, 2016, p. 462) bajo esta mirada, toma sentido una práctica reflexiva que resignifica la relación del lugar que ocupan las personas en las sociedades.

Los terapeutas ocupacionales favorecen las posibilidades de crear comunidades en las que todas las personas aporten al tejido social, económico y cultural de las mismas desde sus potencialidades diversas, “trabajando desde experiencias vitales y contextos propios, entendiendo que el “problema” no está focalizado en la persona sino en las relaciones sociales y el contexto donde es producido” (Simó, Guajardo y Corrêa, 2016, p. 434); estas prácticas trascienden la asistencia sanitaria tradicional, puesto que las personas participan activamente en sus elecciones ocupacionales desde sus identidades y competencias. Así, la TO se manifiesta en la recuperación de la humanidad al movilizar las capacidades para la autodeterminación, la autosuficiencia colectiva y, en última instancia, la curación. Por tanto, resulta primordial el reconocimiento de las vidas cotidianas de las personas y colectivos, indagar frente a sus historias, deseos, necesidades y proyectos, abriendo paso a la producción de saberes y prácticas, promoviendo la problematización y reflexión crítica donde el compromiso ético y político resultan ineludibles (Aragón, 2011).

Así mismo, Simó, Guajardo y Corrêa (2016), plantean “la posibilidad de entrar en diálogo subjetivo, de escuchar lo que los otros/personas/pacientes proponen para participar en la co-construcción de propuestas de abordaje, aún con aquellos que comparte la misma cultura o en los casos de encontrarnos con personas “culturalmente diferentes” a quienes podemos “colonizar” con nuestros valores,” (p. 104).

En esta noción de(s)colonizadora, la Terapia Ocupacional se construye desde perspectivas de(s)coloniales y abraza las epistemologías del sur, suponiendo así el paso para escapar “del colonialismo teórico anglosajón de la profesión, donde en consecuencia, se han cristalizado modelos teóricos que monopolizan la profesión, como lo pueden ser el Modelo de la Ocupación Humana o el Modelo Canadiense del Desempeño, los cuales responden a una voz proveniente de la parte dominante del mundo, quienes siempre se han relacionado con el Sur desde una creencia de superioridad” (Simó, Guajardo y Corrêa, 2016, p. 34).

Razones por las cuales, surge la necesidad de manifestar, visibilizar y levantar las voces no anglófonas que parecen ausentes en el discurso profesional a nivel internacional; aún más cuando estas perspectivas “emanan de una lucha histórica que empezó hace más de 500 años con el genocidio de los pueblos nativos y la destrucción de los ecosistemas, pues es un saber que brota de la praxis diaria junto a las personas y comunidades desde miradas críticas y holísticas, con el propósito de captar la

diversidad, complejidad y especificidad de los procesos humanos y sociales.” (Simó, Guajardo y Corrêa, 2016, p. 34).

La colonización en palabras de Estermann (2014), se define como “los procesos históricos de ocupación, determinación y apropiación externa de territorios, pueblos, economías y culturas por parte de un poder conquistador que usa medidas militares, políticas, económicas, culturales, religiosas y étnicas. Conlleva siempre un aspecto de asimetría y hegemonía, tanto en lo físico y económico, como en lo cultural y civilizatorio.” (p. 350). Por su parte el colonialismo se refiere a la “ideología que justifica y legitima el orden asimétrico y hegemónico establecido por el poder colonial, desatando desigualdad y exclusión” (Estermann, 2014, p. 350), este domina el 95% del mundo, dada la difusión masiva de ideas procedentes de culturas dominantes, a pesar de que estas no sean aplicables a otras culturas (Whalley, 2012). Para entender los alcances del colonialismo, resulta pertinente remitirnos a las maneras en que este se expresa, según Ramugondo (2015), el colonialismo se observa en dos aspectos: poder y conocimiento. El poder se distribuye de manera desigual, donde solo las personas con los medios económicos tienen el poder (relación en la cual una persona o grupo puede determinar las acciones de otro, en forma tal que satisfaga los fines del primero. El poder es la capacidad de hacer, producir o destruir), y en donde el conocimiento alterno al eurocentrista (cualquier tipo de actitud, ideología o enfoque que considera que Europa y su cultura han sido el centro y motor de la civilización e identifica la historia europea con la historia universal). Se considera que el eurocentrismo es una forma de

etnocentrismo, es visto como inferior o incluso demonizado, por tanto, la colonización es el proceso de asentamiento y control sobre los otros pueblos.

Los territorios y personas víctimas del colonialismo han sido minimizadas en relación con su cultura y creencias; en estos términos el alcance de las perspectivas de(s)coloniales en TO van más allá de abordajes propios del modelo médico, buscan integrar un modelo social, dejando atrás teorías estructuralistas. Y en consecuencia demanda considerar la diversidad en las relaciones e interacciones temporales y contextuales que atañen experiencias y reflexiones en torno a la complejidad de la ocupación y los valores situados en esta desde otras culturas.

2.4 Justicia y bienestar ocupacional

Como se afirmó en el apartado anterior, desde la TO las perspectivas de(s)coloniales proponen un quehacer profesional tendiente a propiciar la existencia de la justicia y el bienestar ocupacional desde la construcción de sentidos y significados. En tanto, es pertinente mencionar que la justicia ocupacional demanda la comprensión de la manera en que los aspectos sociopolíticos, económicos y ecológicos permean y condicionan oportunidades de participación ocupacional en personas y comunidades, es por ello que se hace evidente el hecho de que en el mundo muchas personas están restringidas, privadas y alienadas de la posibilidad de participar en ocupaciones que le proporcionen

satisfacción, significado y equilibrio personal familiar y/o comunitario a través de lo que hacen (Wilcock y Townsend, 2009).

Así mismo, Simó, et. al (2016) definen la justicia ocupacional como “la promoción de un cambio social y económico que permita a las personas acceder a ocupaciones significativas” (p. 183) por tal motivo se reconoce que los individuos son seres ocupacionales con intereses, hábitos, deseos, historias de vida y contextos diversos que mediante la participación ocupacional buscan de forma indirecta un disfrute vitalicio, el cuidado de sí mismos o de otros, satisfacción de necesidades básicas, una toma de decisión autónoma y el reconocimiento colectivo de su productividad para su realización personal.

Cuando se habla de una justicia social redistributiva, que defienda el empoderamiento de los individuos por medio de la asignación equitativa de recursos y oportunidades, se piensa en un “mundo ocupacionalmente justo donde cuyo gobierno permite que los individuos prosperen haciendo lo que ellos mismos consideran significativo y útil para sí mismos, para su familia, comunidad y nación” (Wilcock y Townsend, 2009); pues de lo contrario, la restricción en la participación significativa de ocupaciones se expresaría en injusticias ocupacionales. La relación del bienestar con la justicia ocupacional reside en prácticas que no se sujetan a temas instrumentales, por el contrario en su sustrato, subyacen concepciones políticas y éticas transformadoras (Simó et.al 2016), donde la ocupación se manifiesta como elemento determinante y

transformador en la salud y la calidad de vida de los individuos siendo posible el sentido de la realización personal a través de perspectivas ocupacionales humanizantes que valoren sus subjetividades en el hacer, ser, llegar a ser y pertenecer.

2.5 Diversidad epistémica y educación superior inclusiva

Entendiendo que el quehacer profesional de la TO es favorecer la justicia y el bienestar ocupacional desde las perspectivas de(s) coloniales y las epistemologías del sur, este estudio busca posicionar teorías y abordajes frente a la diversidad-pluralidad epistémica como alternativa para visibilizar, señalar, problematizar y posicionar formas críticas de entender la inclusión en contextos de educación superior, con la intención de contribuir a la erradicación de las violencias epistémicas que se presentan, especialmente en el marco de la participación en ocupaciones.

En consecuencia, la propuesta de aperturas epistémicas “proporciona un lenguaje alternativo que implica pensar fuera de los paradigmas, enfoques, disciplinas y campos de conocimiento oficiales y dialogar con formas no occidentales de conocimiento y producción de conocimiento. Implica pensar desde lo que se está llamando “heterarquía” de las múltiples relaciones raciales, étnicas, sexuales, epistémicas, económicas y de género. Implica poder ver al otro y reconocer (*se*) (*en*)¹ las

¹ Las cursivas son introducidas por la autora

diferencias” (Baldivieso, 2009, p. 88). Establecer una apertura enriquecedora, cuya novedad es que en ella participan proyectos distintos. Cuando se abre paso a la otredad, se abre paso a un proyecto en el que el otro no es subsumido, sino que coparticipa en la creación de un horizonte de posibilidades de realización. (Ruiz, 2009).

Fricker (2013) plantea que todos los individuos tienen la necesidad de que los miembros de la comunidad en la cual se desenvuelven reconozcan su capacidad de conocer o dar cuenta del mundo y contribuir a la capacidad de entendimiento colectivo en la comunidad. Desde los contextos de enseñanza y aprendizaje, lo planteado anteriormente supone un compromiso con los procesos formativos, con la generación de conocimientos y prácticas pedagógicas, respondiendo a un giro decolonial que suscite posibilidades de recuperar saberes y generar nuevas formas de conocer mediante la visibilización de otros conocimientos y sus formas de producción. Surge la necesidad de modificar los parámetros sobre la producción de conocimiento, resignificando las relaciones de poder que se dan en un plano discursivo, lo que implica tomar conciencia de la diferencia eurocéntrica que sustenta la clasificación y jerarquización del mundo (Mignolo, 2003) lo que da paso a epistemologías pluralistas y una comunicación intercultural.

El papel de las prácticas orientadas a la pluralidad epistémica en la educación superior “supera la concepción de una mono-cultura del saber que ha establecido e impuesto cimientos fijos desde perspectiva positivistas; la diversidad epistémica

reverdece dentro de modelos de gestión institucionales ideados para la permanencia estudiantil, propiciando así el reconocimiento y reivindicación de diversidad cultural, lingüística, sexual, de género y de capacidades” (Yarza y Hurtado, et al, 2018, p. 994), desde este horizonte, es posible plantear otros senderos y otros modelos que permitan avanzar a mayores niveles de justicia y de equidad social en contextos caracterizados por una amplia diversidad cultural como lo son las Instituciones de Educación Superior (IES)

De esta manera, este estudio se enfoca en los contextos de educación superior, teniendo presente la diversidad latente en las IES, que unifican vínculos no sólo interdisciplinarios sino interinstitucionales que convocan personas caracterizadas por la heterogeneidad de sus conocimientos y categorías identitarias, Las IES constituyen un papel trascendental en la vinculación del análisis de los conflictos sociales y la posibilidad de transformación de los mismos con conocimientos y acciones conjuntas de liderazgo social y político de la mano de estudiantes y docentes (Eduardo, 2016). Estas hacen posible la “formación de recursos humanos, la producción y distribución de conocimientos, la formación de universitarios comprometidos con la sociedad, para que a través de su desempeño profesional contribuyan al logro de una sociedad más libre y justa” (Misas, Oviedo, Sellares et al., 2004, p. 16)

En esta lógica, la pluralidad epistémica es una posibilidad tangible dentro de las IES, y en este caso para los contextos de enseñanza-aprendizaje de carreras de la salud,

ya que, la significación y sustentos epistémicos de estas disciplinas han sido severamente permeados por discursos y prácticas positivistas y el desempeño práctico y profesional de las y los estudiantes es determinado por la interacción con el campo social de enseñanza-aprendizaje. Consejo y Viesca (2016) señalan que “la injusticia epistémica discriminatoria se puede presentar en el contexto de la confrontación de distintos modelos de conocimiento surgidos de diversidades epistémicas entre grupos vulnerables y grupos empoderados de personas, una vez interiorizado este pensamiento, el alumno puede aprender a reproducir las prácticas de marginación hacia pares, subordinados, pacientes y grupos vulnerables” (p. 406), preservando ideologías legitimadoras y la replicación de actitudes discriminatorias fundadas en el abuso de poder que se relacionan estrechamente con categorías identitarias de sexo, género, raza, etnia, dis/capacidad, edad o clase.

Frente a la presencia de estas discriminaciones múltiples, los sistemas educativos proponen la idea de la educación inclusiva, relacionándola principalmente con: la capacidad de potenciar y valorar la diversidad (entendiendo y protegiendo las particularidades), la promoción del respeto a ser diferente y el garantizar la participación de la comunidad en contextos de enseñanza y aprendizaje, dado que la educación no sólo es responsable de sentar las bases conceptuales para forjar una ciudadanía democrática, sino que además se constituye como una política social clave para promover justicia social (Ministerio de Educación Nacional, 2013)

El binomio inclusión - exclusión social estructurado interseccionalmente por distintos marcadores de diferenciación, se ha hecho visible en las IES cuando se comparan las probabilidades de éxito y participación de las y los estudiantes (Zapata, Cuenca y Puga, 2014). Sin embargo, desde perspectivas críticas sobre la inclusión se busca visibilizar cómo las configuraciones de desigualdad afectan de modo complejo a determinados grupos, modos que las aproximaciones tradicionales a la desigualdad social tienden a omitir, es decir, problematizar para transformar la noción planteada en la Política Pública de Educación Superior Inclusiva en Colombia (2013) , cuando menciona que “al ser todas y todos diversos, el valor de la diversidad debe ser resignificado, rescatando la riqueza propia de la identidad y las particularidades de aquellos estudiantes que, por razones de orden social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico requieren especial protección” (p. 12); adicionalmente, esta perspectiva procura profundizar en las experiencias situadas de dichos patrones colonizadores de diferenciación por los cuales sujetos y grupos son segregados, violentados y excluidos dentro de los contextos de educación superior.

2.6 Interdisciplinariedad y transdisciplinariedad

La implementación de miradas epistémicas diversas convoca a una comprensión amplia del abordaje interdisciplinar que se propone para la formación de profesionales en Colombia, entre estos, los profesionales del área de la salud. La interdisciplinariedad responde al teorema de Jacques Labeyrie (como se cita en Duque, 2000), “cuando no se

encuentra la solución en una disciplina, la solución viene de fuera de la disciplina”, propone que la interdisciplinariedad compone en las ciencias de la salud, una ciencia más adecuada, objetiva y universal porque esta examinará muchos más aspectos del problema. Se supondrá que esa “superciencia” no tendrá los sesgos de cada una de las aproximaciones particulares.

La interdisciplinariedad busca trascender los límites de la disciplinariedad, pues esta visión particular es sesgada y generalmente insuficiente para el afrontamiento de diversos asuntos, ya que para estudiar una determinada cuestión de la vida cotidiana se precisa múltiples aproximaciones. En contraste, se podría pensar en la multidisciplinariedad, que demuestra más limitantes dentro de las prácticas educativas y la intervención en salud; este concepto vincula diferentes especialidades del conocimiento en búsqueda de un objetivo común, sin embargo, la interacción entre especialidades es limitada pues se establecen fronteras epistemológicas entre las disciplinas implicadas, caracterizando un trabajo particular, poco integrado o coordinado (Henao et al., 2017), en el abordaje multidisciplinar, varias disciplinas buscan un objetivo en común pero este se consigue con independencia metodológica, conceptual y epistemológica, desde la perspectiva e intereses del conocimiento, por tanto resulta ser más limitante que la interdisciplinariedad.

A simple vista la interdisciplinariedad parece ser la metodología más próxima a la diversidad epistémica, no obstante, la transdisciplinariedad resurge para "ecologizar" las

disciplinas, es decir tomar en cuenta todo lo que es contextual comprendiendo las condiciones culturales y sociales, ver en qué medio ellas nacen, plantean el problema, se transforman (Fidel, Eloy, Ania, 2007), en estos términos, desaparecen los límites entre disciplinas y se construye un nivel más complejo y eficiente de interacción entre diversos saberes, despojados socialmente del carácter de conocimiento, específicamente científico; la transdisciplinariedad, demanda un alto grado de cooperación, coordinación con base a un objetivo central y común, para lograr construir un lenguaje híbrido y una epistemología nueva.

La transdisciplinariedad establece un proyecto de transformación consciente y creativo con metodologías alternativas viables y alto nivel de solución de problemas concretos. La transdisciplinariedad apunta hacia el pluriverso, según Baldivieso (2009) esta se “concibe como “un mundo donde caben muchos mundos” o como espacio de luchas por lograr ‘mundos y conocimientos de otro modo’, es decir, mundos y saberes contruidos sobre la base de los diferentes compromisos ontológicos, configuraciones epistémicas y prácticas del ser, saber y hacer” (p. 97). Es decir, la transdisciplinariedad comprende la máxima expresión de pluralidad epistémica, puesto que suscita espacios inclusivos, abiertos y dispuestos a los saberes, experiencias y sentires diversos de personas dentro de la formación en los contextos de educación superior.

3. Método

Este estudio es una investigación de tipo mixta con tendencia cualitativa, al respecto Núñez (2017) menciona que “el postulado central de los métodos mixtos radica en la retroalimentación de los métodos cualitativos y cuantitativos dentro de una perspectiva metodológica coherente, que permita un nivel de comprensión más cercano a la complejidad de los fenómenos investigados; en una metodología mixta se confrontan dos paradigmas de naturaleza diversa: el positivismo del método cuantitativo y la interpretación o mirada hermenéutica del método cualitativo” (p. 634). Al tener esta investigación una tendencia cualitativa, se asume que los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos, (Jiménez, 2000). Estos métodos buscan la reflexión profunda y la interpretación de la intersubjetividad que se ha atribuido a los significados sociales; la naturaleza flexible de las metodologías cualitativas convocan la intersección epistemológica diversa mediante espacios de multi e interdisciplinariedad.

Por tanto, esta metodología es sustentada en técnicas de investigación mixta con tendencias cualitativas mediadas por la tecnología, pues con el paso del tiempo el Internet ha resultado ser una experiencia encarnada, que se genera día a día y que se establece en marcos de acción y significado producidos a través de prácticas sociales (Hine, 2015). Resulta conveniente recordar que las prácticas sociales en internet no sólo se relacionan con lo que se observa directamente, sino, también, en la experiencia

subjetiva, en los sentidos y significados que se construyen sobre ésta. Así mismo, respecto a la tendencia cuantitativa del estudio se relacionó con un abordaje descriptivo a datos derivados de la aplicación de la técnica de encuesta, con una población total esperada de 654 personas se llevó a cabo un muestreo a conveniencia, el cual determinó la participación voluntaria de estudiantes universitarios de una IES privada de la ciudad de Bogotá, concluyendo una participación de 131 estudiantes que responde al 20% de la población total.

Adicionalmente, se hace visible dentro de los enfoques de investigación la imperiosa necesidad de desestabilizar aquel pensamiento legitimador y colonial de enfoques positivistas, que limita la comprensión integral de los fenómenos en estudio, donde los investigadores configuran los conocimientos al margen de los investigados, y estos no participan del proceso investigativo, ni de los resultados, ni de la escritura científica. Emerge así el hacer decolonial, como una opción, como una forma “otra” de conocer, pensar, ser, hacer y vivir; estas perspectivas para Arroyo y Alvarado (2016) “implican posibilidades para que los investigadores generen procesos reflexivos sobre sí mismos, al escucharse y observar las transformaciones subjetivas que se generan en ella o él y en los otros con los que comparten esa aventura, permitiéndose el asombro y el dejarse llevar de la mano de los participantes, por sus historias, comprensiones sociales y las acciones que cotidianamente realizan” (p. 145).

3.1 Técnicas e instrumentos de investigación

Esta investigación desarrolló su metodología a través de tres técnicas de investigación. En una fase inicial se precisó un ejercicio de revisión documental el cual incluyó un total de 38 artículos para el abordaje y sustentación teórica de las temáticas tratadas en la investigación. La búsqueda se efectuó en bases de datos como Scielo, Dialnet, Taylor & Francis Online, Research Gate, Elsevier y en el motor de búsqueda Google Scholar, empleando combinaciones de palabras clave como “conflicto y violencia”, “violencia epistémica”, “pluralidad epistémica” y “educación superior inclusiva”. Dentro de los criterios de selección se tomaron en cuenta artículos en español e inglés que presentaran evidente relación con la noción de violencia planteada por Johan Galtung, la educación superior y posturas en pro de la decolonización epistémica.

En un segundo momento, teniendo en cuenta el objetivo de caracterizar a la población y la existencia de la diversidad y violencias epistémicas en la IES, se hace uso de la técnica de encuesta (Ver anexo 1) y se trabaja a partir de un cuestionario virtual mediante el aplicativo de formularios Google, el cual fue dirigido a estudiantes de programas de pregrado de ciencias de la salud de segundo a octavo semestre y, por tanto, con experiencia mínima de un semestre participando en asignaturas de carácter interdisciplinar. La encuesta se estructuró en 18 preguntas, se incluyeron preguntas dicotómicas, de selección múltiple y abiertas. Las preguntas se orientaron a la

exploración de percepciones individuales frente a sesgos de sexo/género, raza/etnia, clase y capacidad intelectual dentro de la educación superior, jerarquización del conocimiento, objetivos de formación, percepción de metodologías en clases interdisciplinarias, experimentación de violencias epistémicas sus efectos en la salud mental y en el desempeño ocupacional.

Se decide emplear esta técnica de caracterización, por su efectividad al captar una gran tasa de respuestas dentro de cortos periodos de tiempo; adicionalmente, ante la población convocada al estudio, los formularios electrónicos brindan una mayor percepción de respuesta anónima, lo que puede incentivar una tasa de participación mayor y respuestas más fiables en tópicos sensibles (Rocco y Oliari, 2007) como lo puede ser la relación de experiencias asociadas a la diversidad, discriminación y violencias epistémicas en espacios de enseñanza y aprendizaje, siendo este el principal interés a indagar dentro la encuesta.

Para dar continuidad con la metodología, se trabaja en un tercer momento la técnica taller, estos convocaron de manera abierta y voluntaria a estudiantes universitarios a través de piezas comunicativas enviadas por correo electrónico. Se convocó a participar en cuatro talleres virtuales que implicaron metodologías visuales, narrativas y sonoras facilitadas mediante el uso de herramientas digitales como Padlet, PowerPoint, Mentimeter y Iloveimg. En palabras de Riaño (2020) “el taller como metodología tiene lugar en una dinámica relacional, espacial y temporal específica, implica narrativas que

detallan y exploran los modos diversos en que grupos humanos e individuos construyen sentido; durante el taller se generan un conjunto de relaciones y reacciones posibles frente al sentido de pertenencia e identidad de los individuos en un grupo específico, dicha co-presencia convenida y pactada en el ahora y en tiempo presente, propician la creación de un tejido semántico en el que se construyen individual y colectivamente redes de sentidos y descubrimiento de los sentidos de los otros” (p. 3) bajo estos términos, se propician espacios participativos online con enfoque sentipensante con los y las estudiantes.

En cada sesión se planearon actividades en torno a la expresión a través del diseño, la lectura y el análisis individual de situaciones, memes, caricaturas, percepciones y experiencias de las y los estudiantes con el objetivo de reflexionar sobre la presencia de violencias epistémica, sus efectos y la importancia de la pluralidad epistémica en los contextos de enseñanza-aprendizaje. De manera simultánea, se dio a conocer el compromiso de la salud mental y del desempeño ocupacional que propician las violencias epistémicas en los actores educativos.

En un último momento, mediante el aplicativo y red social de Instagram se crea una cuenta para la difusión de piezas comunicativas que faciliten el reconocimiento de las violencias epistémicas y la promoción o visibilización de la pluralidad epistémica en la comunidad educativa. Los diseños elaborados por los participantes en los talleres fueron insumos para estas piezas comunicativas, donde cada publicación incluía una pregunta

reflexiva, invitando así a la participación de los actores. Los hallazgos obtenidos con el desarrollo del proceso metodológico se analizaron a partir de la técnica análisis de contenido la cual implica “la lectura narrativa o visual como instrumento de recogida de información, lectura que a diferencia de la lectura común debe realizarse, debe ser, sistemática, objetiva, replicable, y válida. Por tanto, se puede percibir de un texto o una ilustración el contenido manifiesto que es representación y expresión del sentido que el autor pretende comunicar, o percibir un texto o ilustración, latente oculto, indirecto que se sirve de la ilustración o el texto manifiesto como un instrumento, para expresar el sentido oculto que el autor pretende transmitir” (Abela, 2002, p. 2).

4. Resultados

Los resultados del proyecto de investigación serán presentados en dos apartados, el primero titulado como: descripción de resultados y el segundo titulado análisis y discusión de resultados.

4.1 Descripción de Resultados

El trabajo de campo del presente proyecto de investigación se desarrolló en el marco de una pasantía formativa en Terapia Ocupacional titulada “Experiencias frente a la formación interdisciplinar y la diversidad epistémica: relaciones entre la salud mental y el desempeño ocupacional de estudiantes de carreras de la rehabilitación” en compañía de la estudiante Laura Daniela Cadena Acosta; donde se contó con la participación de 131 estudiantes universitarios de programas de ciencias de la salud, de una IES de la ciudad de Bogotá en Colombia. La participación estudiantil responde a: 17 estudiantes de un programa de Fonoaudiología, 44 estudiantes de un programa de Terapia Ocupacional y 70 estudiantes de un programa de Fisioterapia. Estudiantes de los cuales 104 se reconocen como mujeres y 27 como hombres, con edades entre los 17 y 30 años, procedentes principalmente de la ciudad de Bogotá o municipios aledaños a la capital.

Conviene subrayar que los resultados de la presente investigación se derivan del uso de dos técnicas de investigación: los talleres participativos y la encuesta virtual; la temática

de dicha encuesta presentó estrecha relación con las experiencias al cursar asignaturas interdisciplinarias, fue remitida a estudiantes de segundo a octavo semestre de los programas de formación universitaria antes mencionados. La encuesta fue diligenciada de forma espontánea por 131 estudiantes de un total posible de 654. Adicionalmente, haciendo un análisis respecto al nivel de participación en la encuesta según la cantidad total de estudiantes inscritos por programa, se evidencia que del 100% de los estudiantes de Terapia Ocupacional participó el 30%, del programa de Fisioterapia participó el 17% sobre el 100% de estudiantes inscritos y finalmente de Fonoaudiología participó el 16% del 100% de los estudiantes del programa. Por lo anterior, es pertinente aclarar que las respuestas de la encuesta están mediadas por el nivel de participación de las y los estudiantes de cada carrera, por ello no es posible generalizar los resultados, ya que se obtuvo una participación aproximada del 20% del total de las y los estudiantes de cada programa.

Desde la metodología taller se gestionaron cuatro sesiones de talleres virtuales que implicaron recursos visuales, narrativos y sonoros facilitados mediante el uso de herramientas digitales. En los encuentros tipo taller participaron 19 estudiantes, 16 de Terapia Ocupacional y 3 de Fisioterapia. Teniendo en cuenta, la convocatoria abierta y voluntaria para las y los estudiantes de los tres programas no se contó con la participación de estudiantes de Fonoaudiología en los talleres.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en las diferentes técnicas de investigación, a partir de las siguientes categorías descriptivas: 1. Violencias epistémicas, 2. Formación Interdisciplinar y 3. Salud mental y desempeño ocupacional.

4.1.1 Violencias epistémicas

Inicialmente se propone explorar la asociación entre las preferencias formativas de cursos interdisciplinarios y los campos de actuación profesional; situaciones por las cuales se pueden desatar violencias y discriminaciones de tipo epistémico desde la jerarquización de saberes o enfoques diversos que sustentan asignaturas o campos de actuación profesional. De modo que en la tabla I se evidencian los cursos por los cuales las y los estudiantes tienen una preferencia significativa desde las diferentes profesiones, y también sus preferencias ante los diferentes campos de actuación profesional.

Tabla I
Preferencia formativa por cursos y campos de actuación profesional

Profesiones	Cursos interdisciplinarios más relevantes para la formación profesional	Preferencias hacia campos de actuación profesional
Fonoaudiología	<ul style="list-style-type: none">- Morfofisiología (40%)- Neurofisiología (28%)- Contexto político y normativo de la profesión (20%)- Contexto e inclusión social (12%)	<ul style="list-style-type: none">- Todos los campos son importantes (64%)- Educativo (12%)- Clínico (12%)- La importancia se atribuye según gustos e intereses individuales (6%)

VIOLENCIAS EPISTÉMICAS, SALUD MENTAL Y DESEMPEÑO OCUPACIONAL

46

Fisioterapia	<ul style="list-style-type: none"> - Morfofisiología (31%) - Neurofisiología (28%) - Fisiología básica (22%) - Pensamiento matemático (11%) 	<ul style="list-style-type: none"> - Todos los campos son importantes (40%) - Clínico (31%) - La importancia se atribuye según gustos e intereses individuales (12%) - Laboral (7%)
Terapia Ocupacional	<ul style="list-style-type: none"> - Morfofisiología (37%) - Fisiología básica (30%) - Contexto político y normativo de la profesión (22%) - Contexto e inclusión social (11%) 	<ul style="list-style-type: none"> - Todos los campos son importantes (52%) - No sabe no responde (15%) - Comunitario (11%) - Educativo (7%)

Dentro de los cursos interdisciplinarios más relevantes para la formación profesional, las y los estudiantes de Fisioterapia, Terapia Ocupacional y Fonoaudiología refieren en primer lugar, asignaturas relacionadas con el componente de ciencias básicas, seguido del componente contextual desde Fonoaudiología y Terapia Ocupacional. No obstante, el programa de Fisioterapia considera con una tendencia menor, en segundo lugar, las asignaturas del componente investigativo, con un porcentaje del 19%.

Estos resultados se pueden reflejar en la preferencia por los campos de actuación profesional; desde un panorama general se evidencia un porcentaje mayoritario en el cual las y los estudiantes de las tres profesiones consideran importantes todos los campos de acción profesional. El programa de Fisioterapia muestra con 31 % que el campo clínico es más importante en la profesión argumentando mayor complejidad, aplicación de los saberes y contribución a la sociedad. Las respuestas del programa de Fonoaudiología arrojan resultados proporcionales siendo 12% para el campo clínico y educativo, con un porcentaje

semejante el 6% piensa que la importancia corresponde a los intereses de cada persona. En cuanto a Terapia Ocupacional las respuestas indican que el 15% de las y los estudiantes no saben/no responden, esto posiblemente es resultado de que el 29% de las y los estudiantes están entre segundo a cuarto semestre y aún no han ingresado a prácticas, el campo que más reconocen como importante es el comunitario con 11%, seguido del educativo con un 7%.

Adicionalmente, se puede identificar la frecuencia de violencias epistémicas dentro de cursos interdisciplinarios y como estas suelen condicionar los niveles de participación en las y los estudiantes dentro de estos espacios formativos; en contraposición, las acciones promovidas por docentes al adaptar metodologías de clase para responder a los diferentes ritmos y estilo de aprendizaje de los estudiantes, puede significar otros caminos a la inclusión y metodologías alternativas en la construcción de conocimiento. De tal modo que en la tabla II se evidencian la frecuencia de estas violencias dentro de los diferentes cursos interdisciplinarios, la incidencia de estas en los niveles de participación y los niveles generales de percepción de las y los estudiantes frente a la adaptación de metodologías de clase a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.

Tabla II

Asignaturas donde se presentan violencias epistémicas

Profesiones	Cursos donde se experimentan burlas, comentarios, miradas o comportamientos incómodos	Frecuencia para cohibir la expresión de opiniones en clases interdisciplinarias	Nivel de percepción general frente a la adaptación de metodologías de clase a diferentes ritmos y estilos de aprendizaje
--------------------	--	--	---

Fonoaudiología	- Componente comunicativo (9%)	- A veces (53%)	
		- Nunca (17%)	
		- Casi nunca (12%)	
	- Componente de investigación (9%)	- Casi siempre (12%)	
	- Componente de ciencias básicas (5%)		
	- Componente contextual (5%)		- Moderado (55%)
Fisioterapia	- Componente de ciencias básicas (19%)	- A veces (30%)	- Suficiente (25%)
		- Nunca (28%)	- Escaso (14%)
		- Casi siempre (19%)	- Las estrategias y metodologías de enseñanza no se adaptan a los ritmos y estilos de aprendizaje de las y los estudiantes (3%)
	- Componente de investigación (11%)	- Casi nunca (17%)	
	- Componente comunicativo (8%)		
	- Componente de profundización (5%)		
Terapia Ocupacional	- Componente comunicativo (20%)	- A veces (57%)	
		- Casi nunca (16%)	
		- Casi siempre (9%)	
	- Componente de ciencias básicas (11%)	- Nunca (9%)	
	- Componente de investigación (9%)		

Los resultados indican de manera general, que el 56% de estudiantes han experimentado burlas, comentarios o miradas relacionadas a la subvaloración de los enfoques de sus programas en clases interdisciplinarias, especialmente en asignaturas del componente comunicativo para los programas de Fonoaudiología y Terapia Ocupacional, seguidos del componente contextual para Terapia Ocupacional y el componente de investigación para el programa de Fonoaudiología. Por otro lado, las asignaturas del componente de ciencias básicas, resultan ser el escenario principal de estos comportamientos para las y los estudiantes de Fisioterapia, quienes refieren también, el

componente de investigación en segundo lugar. Así mismo, de manera global se refleja como estudiantes consideran que se toman acciones al interior de las clases interdisciplinarias para responder a la diversidad en los ritmos y estilos de aprendizaje, se obtiene como resultado que las estrategias y metodologías se adaptan moderadamente con un porcentaje de 55%, con 25% suficientemente, escasamente corresponde al 14% y con 3% las y los estudiantes señalan que el nivel de adaptación es nulo.

Por otra parte, dentro de las dinámicas de participación y aportes de estudiantes en clases interdisciplinarias, las y los estudiantes de Fisioterapia son quienes con menor frecuencia se cohiben de dar su opinión por temor a que su opinión sea negada o burlada, ya que arroja un 28% de respuesta por la categoría de “nunca”, seguido de las y los estudiantes de Fonoaudiología con 17 %. En cuanto a las y los estudiantes del programa de Terapia Ocupacional se evidencia que son quienes prefieren no emitir opiniones en espacios interdisciplinarios para no recibir burlas, comentarios de minimización y negación, con un 57 % para esta categoría de respuesta.

Además, es posible relacionar otras formas de discriminación epistémica, desde la jerarquización simbólica del conocimiento donde es priorizado un objeto de estudio sobre otros, demostrando así la desarticulación del propósito interdisciplinar en las asignaturas. Es por ello que en la Tabla III se evidencia la vinculación de los materiales bibliográficos y actividades teórico-prácticas con el objeto de estudio de cada profesión dentro de los cursos interdisciplinarios.

Tabla III

Vinculación de actividades y materiales de cursos interdisciplinarios con objetos de estudio

Profesiones	Vinculación de objetos de estudio en el material bibliográfico de clases interdisciplinarios	Vinculación de actividades teórico-prácticas con el quehacer profesional en cursos interdisciplinarios
Fonoaudiología	<ul style="list-style-type: none"> - Moderado (47%) - Suficiente (41%) - Escaso (12%) 	<ul style="list-style-type: none"> - Suficiente (47%) - Moderado (47%) - Las temáticas de las actividades prácticas de enseñanza no se relacionan con el quehacer de la profesión que cursan (6%)
Fisioterapia	<ul style="list-style-type: none"> - Moderado (50%) - Suficiente (49%) - Escaso (1%) 	<ul style="list-style-type: none"> - Suficiente (51%) - Moderado (46%) - Escaso (3%)
Terapia Ocupacional	<ul style="list-style-type: none"> - Moderado (52%) - Suficiente (36%) - Escaso (7%) - El material bibliográfico no se relaciona con el objeto de estudio de la profesión (5%) 	<ul style="list-style-type: none"> - Suficiente (48%) - Moderado (39%) - Escaso (11%) - Las temáticas de las actividades prácticas de enseñanza no se relacionan con el quehacer de la profesión que cursan (2%)

Las y los estudiantes de los tres programas académicos señalan que el uso de material bibliográfico es moderadamente incluyente con el objeto de estudio de su profesión, mostrando un 52% para Terapia Ocupacional, un 50% para Fisioterapia y un 47% para Fonoaudiología. Desde el programa de Fisioterapia un 49% encuentra que el material bibliográfico es suficiente y sólo 1% escaso. Los participantes de Fonoaudiología y Fisioterapia no expresaron respuestas en el ítem “el material bibliográfico no se relaciona con el objeto de estudio de su profesión” mostrando que en definitiva si se relaciona el uso de libros, artículos, citas de autores etc. con el objeto de estudio de la carrera que cursan. Por el contrario, las y los estudiantes de Terapia Ocupacional en un 5% las respuestas

indican que el material bibliográfico de las clases interdisciplinarias no se relaciona con su objeto de estudio.

En relación con las metodologías, enfoques o actividades teórico-prácticas empleadas en cursos interdisciplinarios se evidencia que para los tres programas académicos con un porcentaje mayoritario las temáticas se relacionan suficientemente con el quehacer de cada profesión, encontrando para las y los estudiantes de Fisioterapia el 51%, de Terapia Ocupacional el 48% y para los del programa de Fonoaudiología un 47%. La categoría de respuesta “moderado” arroja 47% para Fonoaudiología, para Fisioterapia 46% y en menor proporción Terapia Ocupacional con 39%. Las y los estudiantes pertenecientes a este último programa en mayor porcentaje seleccionaron la categoría “escaso” con 11%, las y los estudiantes de Fonoaudiología con 6 % indicaron que en lo absoluto se relacionan las temáticas o enfoques.

De forma complementaria a las preguntas de la encuesta que respondían a esta categoría de presencia de violencias y discriminaciones de tipo epistémico, en las sesiones de los talleres se reportaron diferentes hallazgos frente a esta categoría descriptiva.

Durante la sesión número uno de la metodología taller, con el uso de una historieta que se refiere en la Figura.1, se invitó a la reflexión respecto a ideologías legitimadoras situadas como únicas formas de construcción y validación de conocimiento; propiciando así un espacio de opinión para las y los estudiantes en torno a la pregunta ¿qué relaciones posibles pueden existir entre la situación que plantea la historieta y los contextos de

educación superior? Para lo cual, también se vincularon algunos ejemplos donde fue posible evidenciar la situación de la historieta en los contextos educativos.



Figura 1. Ni arriba ni abajo

Al participar en el ejercicio de sentipensar la historieta las y los estudiantes expusieron:

“La historieta se relaciona con los contextos de educación superior en la manera en que no se acepta la diversidad cultural y se tiene la falsa creencia de que el que hace más ruido es el que sabe más o tiene la razón, el que se considera está por encima de los demás”, las y los estudiantes perciben como el cursar semestres superiores también supone experticia y relaciones de poder ligadas al conocimiento “Los estudiantes con conocimientos previos o de semestres superiores tiene más probabilidades para que su opinión sea aceptada o escuchada”, de igual manera relacionan comportamientos de exclusión entre pares a razón de capacidades intelectuales “no hay una muy buena

aceptación entre los estudiantes ante los diferentes ritmos de aprendizaje de sus compañeros”.

Del mismo modo, en la sesión dos de los talleres se construyeron espacios de opinión a partir de la pregunta ¿Qué es lo primero que les llega al pensamiento cuando escuchan las palabras “pluralidad epistémica” y “violencia epistémica” ?, propiciando dar respuesta de manera anónima y colectiva por las y los estudiantes gracias a la herramienta virtual de Padlet. Al hacer mención de esta pregunta las y los estudiantes refieren sesgos e imaginarios normalizados que descalifican los conocimientos, enfoques y el quehacer profesional de sus programas académicos *“Al ser estudiante de fisioterapia, considero que mi carrera la toman de una forma muy diferente a lo que normalmente se debería de entender, dicen que nos enfocamos en solo hacer masajes, esto genera que no valoren el resto de capacidades que tenemos”*

Adicionalmente, como parte de la metodología de la sesión número tres de los talleres se planteó un ejercicio crítico reflexivo mediante la elaboración de memes a partir de situaciones problema creadas por las investigadoras-pasantes. La *situación número 1* planteaba: “Fuera de los espacios de clase, se escuchan en los diferentes espacios de la universidad chistes, comentarios negativos y apodos incómodos a estudiantes respecto al objeto de estudio de la carrera que decidieron estudiar. Esto ha ocasionado desmotivación respecto a la realización personal en los proyectos de vida de las y los estudiantes de estas

profesiones”. Mediante el diseño de memes, las y los estudiantes desarrollaron la conclusión de la problemática presentada.

A partir de esta situación problema a las y los estudiantes les fue posible plasmar mediante la elaboración de memes aquellas experiencias relacionadas con imaginarios o estereotipos normalizados que minimizan y limitan el quehacer profesional de los programas formativos que cursan. Las y los estudiantes expresaron la presencia de violencias epistémicas dentro de los espacios formativos a partir de memes como el presentado en la Figura.2

**Cuando escuchas que dicen que los T.O
solo se encargan de la mano y de poner
a jugar a las personas**

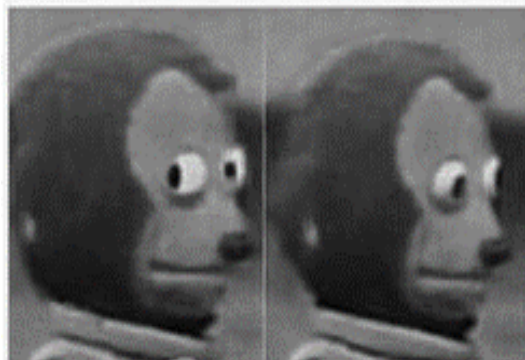


Figura. 2 Imaginaros de Terapia Ocupacional

El creador del anterior meme expresa “*he evidenciado estos comentarios en varias ocasiones y considero importante romper estos estigmas que se tienen frente a la Terapia Ocupacional*”. En esta misma lógica el creador del meme presentado en la Figura.3

menciona “*me he encontrado en varias ocasiones personas que hablan del fisioterapeuta como una persona cuya labor es proporcionar “masajes” o simplemente no saben qué hace un fisioterapeuta*”. Ambos comentarios expresan sistemas valorativos de la comunidad estudiantil que justifican o legitiman, desde la teoría del conflicto de Galtung (1980), formas de violencia cultural y directa, mediante prejuicios o estereotipos subyacentes relacionados con el quehacer profesional de las diferentes carreras; estas violencias, generalmente de tipo simbólico son ampliamente normalizadas dentro de los contextos educativos permeadas por la descalificación, desaprobación e invisibilización del quehacer profesional.

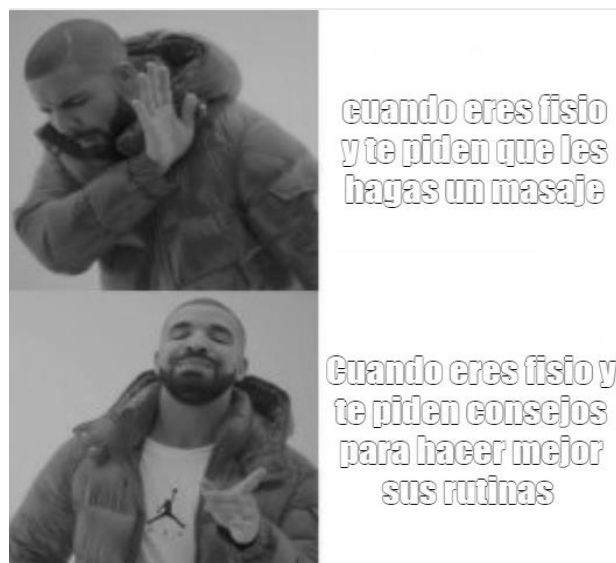


Figura. 3 Imaginarios de Fisioterapia

4.1.2 Formación Interdisciplinar

Desde la segunda categoría descriptiva, inicialmente se propone conocer las experiencias de violencias epistémicas vividas por las y los estudiantes y quienes son los

principales actores generadores de las mismas dentro de los espacios formativos. Siguiendo esta lógica, en la tabla IV se evidencian por carreras quienes en mayor medida experimentan burlas, miradas o comentarios incómodos como mecanismos de descalificación de los enfoques propios de sus profesiones y los principales actores que ejercen estas violencias y discriminaciones.

Tabla IV

Presencia de violencias y principales actores que las ejercen

Profesiones	Experimentación de burlas, miradas o comentarios incómodos frente a conocimientos propios de la profesión en clases interdisciplinarias	Principales actores generadores de comportamientos descalificativos frente a conocimientos propios de la profesión
Fonoaudiología	<ul style="list-style-type: none"> - No experimentan comportamientos incómodos (76%) - Sí experimentan comportamientos incómodos (24%) 	<ul style="list-style-type: none"> - No aplica (30%) - Estudiantes de la misma IES (23%)
Fisioterapia	<ul style="list-style-type: none"> - No experimentan comportamientos incómodos (70%) - Sí experimentan comportamientos incómodos (30%) 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiantes de la misma carrera (22%) - Docentes de otros programas de formación (5%)
Terapia Ocupacional	<ul style="list-style-type: none"> - Sí experimentan comportamientos incómodos (55%) - No experimentan comportamientos incómodos (45%) 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiantes de otras carreras en los sitios de práctica (5%) - Docentes de su programa de formación (4%)

Se observa que el 37% de las y los estudiantes encuestados han experimentado burlas, comentarios y miradas que subvaloran los enfoques de sus programas. Teniendo en cuenta que el programa de Terapia Ocupacional refleja la mayor participación en la encuesta, se encuentra que las y los estudiantes de este programa refieren significativamente experimentar estos comportamientos con un 55%. Según los resultados porcentuales, se podría asociar que los programas de

Fonoaudiología y Fisioterapia, es donde menos se concentran estos comportamientos, con un 76% y 70% respectivamente. Sin embargo, no es posible afirmar con certeza lo anterior, dado que ambos programas representan porcentajes muy bajos de participación en la encuesta. De las y los estudiantes participantes un 30% responden que no han percibido acciones representativas de violencias epistémicas, como comentarios, gestos, burlas o chistes de tipo descalificativo. Por otro lado, quienes señalan si haberlos percibido, indican que con mayor tendencia provienen de estudiantes (23%) de una carrera distinta y de estudiantes (22%) de su mismo programa; un menor porcentaje de estudiantes señala que estas acciones son originadas por docentes, siendo el 5% profesores con formación profesional distinta al programa académico que cursa el estudiante y el 4% con la misma formación profesional.

De igual manera en la tabla V, se identifican otras formas de discriminación epistémica, como la priorización de asignaturas según su tipología o la exclusión de profesiones al momento de conformar grupos de trabajo interdisciplinar, lo cual resulta ser contraproducente, pues refuerza la reproducción de sesgos e imaginarios entorno a la elección de estudiar profesiones de la salud.

Tabla V

Exclusión en grupos interdisciplinarios, sesgos y priorización de asignaturas

Profesiones	Percepciones de exclusión en la conformación de grupos de trabajo interdisciplinarios	Priorización o importancia de asignaturas según su tipología	Consideración de existencia de sesgos que influyen en la elección para estudiar profesiones de la salud
--------------------	--	---	--

Fonoaudiología	- No ha experimentado exclusión al conformar grupos interdisciplinarios (82%)		
	- Ha experimentado exclusión al conformar grupos interdisciplinarios (18%)	- Igual importancia a ambos tipos de asignaturas (50%)	
Fisioterapia	- No ha experimentado exclusión al conformar grupos interdisciplinarios (86%)	- Mayor importancia a las asignaturas disciplinarias (48%)	- Consideran que existen sesgos para la elección de profesiones de la salud (53%)
	- Ha experimentado exclusión al conformar grupos interdisciplinarios (14%)	- Mayor importancia a las asignaturas interdisciplinarios (2%)	- Consideran que no existen sesgos para la elección de profesiones de la salud (47%)
Terapia Ocupacional	- No ha experimentado exclusión al conformar grupos interdisciplinarios (77%)		
	- Ha experimentado exclusión al conformar grupos interdisciplinarios (23%)		

En relación con las experiencias de exclusión durante la conformación de grupos de trabajo en asignaturas interdisciplinarias, se evidencia mayor porcentaje de respuestas negativas, siendo para Fisioterapia el 86%, para Fonoaudiología 82% y Terapia Ocupacional el 77%. El porcentaje de respuesta de estudiantes que afirman se han sentido excluidos por pertenecer al programa académico que cursan durante la conformación de grupos de trabajo corresponde a 23% para Terapia Ocupacional, 18% Fonoaudiología y Fisioterapia 14%. De este modo se puede evidenciar que las y los estudiantes participantes de la encuesta que mayor exclusión han experimentado

pertenecen al programa de Terapia Ocupacional, seguidos de las y los estudiantes del programa de Fonoaudiología y por último los de Fisioterapia. Por otro lado, con un porcentaje mayoritario del 50%, las y los estudiantes expresan que tanto las clases disciplinares como interdisciplinares son igual de importantes, argumentando que estas asignaturas aportan a una formación integral.

Un 48% de estudiantes da mayor importancia a las asignaturas disciplinares, argumentando principalmente que estas son la base del quehacer de su carrera, adicionalmente expresan que las asignaturas interdisciplinares se enfocan generalmente en la carrera de Fisioterapia. Finalmente, un 2% de estudiantes refieren dar mayor importancia a las asignaturas interdisciplinares expresando que en muchas ocasiones estas asignaturas, son el sustento teórico para comprender a profundidad las asignaturas disciplinares.

Adicionalmente, a partir de la pregunta: ¿cree que existe algún tipo sesgo por sexo/género, raza/etnia, ingreso económico o capacidad intelectual que influya en la elección de estudiar una profesión de la salud? ¿cuál y por qué?, se evidencia que: las y los estudiantes que consideran que no existen sesgos para la elección de las profesiones de salud, refieren principalmente, que todas las personas cuentan con las mismas oportunidades y capacidades de elección para encaminar su proyecto de vida estudiando lo que desean; sin embargo, las y los estudiantes que consideran que sí existen sesgos lo asocian principalmente a la capacidad económica, pues argumentan que las carreras de

la salud refieren altos costos; también consideran que se presentan sesgos por capacidad intelectual, ya que los contextos académicos para las carreras de la salud suelen ser altamente exigentes respecto a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

Adicionalmente, se encuentra que la personificación e interrelación de categorías identitarias como edad, raza-etnia, sexo/género, clase, dis/capacidad entre otras, que atienden a la heterogeneidad de la institución, configuran situaciones de desigualdad y procesos de discriminación, por los que se descalifican los ideales-saberes u opiniones, de los estudiantes. Dicho lo anterior, en la tabla VI se evidencian los comportamientos más comunes que adoptan las y los estudiantes ante dichas acciones de exclusión o discriminación, y también se hace mención de los múltiples comentarios descalificativos que en suma, resultan ser violencias normalizadas.

Tabla VI

Comentarios descalificativos y acciones ante la exclusión en grupos de trabajo

Profesiones	Comentarios descalificativos escuchados en los espacios formativos	Acciones ante la exclusión en la conformación de grupos de trabajo interdisciplinares
Fonoaudiología	<ul style="list-style-type: none"> - Usted fonoaudióloga y hablando así. - La fonoaudiología es menos relevante que las otras y por lo que somos menos no tiene la misma importancia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Me adapto a las metodologías del grupo y realizo las actividades que me deleguen (7%)
Fisioterapia	<ul style="list-style-type: none"> - Masajista con título. - No puede entender, ya es hora de asociar la información. - Estás segura que esta es tu carrera, no te veo como enfocada a esa carrera. - No sabe, es bruta, es boba, es una tonta, qué pena da, debería retirarse, eso no es para ella. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participo en el grupo y expreso mis ideas y opiniones sin temor alguno (6%) - Participo en el grupo, pero no expreso mis ideas (3%) - Estoy dentro del grupo, pero no me motiva trabajar (1%)

	<ul style="list-style-type: none">- Esos niños no saben nada- "Ay que booooooba pero si eso es muy fácil"- La fisioterapia es una medicina pequeña.- Eso es de hombres, eres muy pequeña.	<ul style="list-style-type: none">- Solicito al profesor trabajar de manera individual (1%)
Terapia Ocupacional	<ul style="list-style-type: none">- Son unos vagos, no hacen nada, no piensan, etc.- Que mala estudiante. Con ella no se hagan.- La Fisioterapia ya hace todo.- Es más importante un Fisio para la universidad que un TO y por ende tienen mejores diplomados y laboratorios.- La Terapia ocupacional no es una profesión ni un programa de profesionalización.- Burlas y comentarios acerca de que Terapia Ocupacional no realiza nada.- La Terapia Ocupacional no existe.- Terapia Ocupacional es copia de fisioterapia ya que ellos son expertos- Solo jugamos con los niños.- Que no entienden nuestra carrera, ¿para qué sirve?- Ustedes los TO hacen eso y ¿por qué? Si nosotros somos los expertos en clínica. Igual no importa que entiendan estos conceptos, al final ustedes no trabajan casi en clínica y los que trabajan no hacen mucho.- Recreadores- Ambientalistas- Derivado de la Fisioterapia- Es una pérdida de tiempo estudiar eso, que el campo laboral es muy poco, se ve mucho y se aprende poco.	

Los comentarios descalificativos escuchado en los espacios formativos hacia Terapia Ocupacional, aluden principalmente a: ritmos y estilos de aprendizaje, “etiquetas” de la profesión, jerarquización e importancia de las carreras en la organización estructural de la universidad, subvaloración y negación del quehacer profesional en general específicamente en campos de acción clínicos y generalización del rol de la profesión a intervenciones con población infantil. En relación con las y los estudiantes de Fisioterapia se relacionaron violencias y discriminaciones tendientes a: prejuicios y estigmatización por el quehacer de las profesiones de la salud, ritmos y estilos de aprendizaje, descalificación de los ideales-saberes u opiniones, estándares físicos y de sexo para cursar esta profesión. Los comentarios señalados por estudiantes del programa de Fonoaudiología relacionan principalmente: jerarquización del programa académico a causa de un menor número de estudiantes en formación de esta profesión y por capacidades individuales como la forma de expresión verbal.

Por otro lado, ante situaciones de exclusión en la conformación de grupos de trabajo interdisciplinares la respuesta comportamental de las y los estudiantes se relacionan principalmente a la adaptación de las metodologías del grupo y realizar todo lo que les sea delegado por el mismo, posteriormente con un 6% se encuentra la respuesta comportamental de participar en el grupo expresando las ideas y opiniones sin temor alguno, con 3% las y los estudiantes forman parte del grupo pero prefieren guardar sus opiniones e ideas, con un porcentaje semejante de 1% las y los estudiantes prefieren no hacer parte de ningún grupo y trabajar de manera individual o permanecer dentro del grupo pero con bajos niveles de motivación.

De forma complementaria a las preguntas de la encuesta que respondían a esta categoría descriptiva de formación Interdisciplinar y desigualdades epistémicas, en las sesiones de los talleres se reportaron de la misma manera, diferentes hallazgos frente a esta categoría descriptiva.

Referenciando nuevamente la primera sesión del taller donde fue presentada la historieta de la Figura.1 de la página 31, como medio facilitador para reflexionar ante la pregunta ¿qué relaciones posibles pueden existir entre la situación que plantea la historieta y los contextos de educación superior? Partiendo de esta pregunta se vincularon algunos ejemplos para evidenciar la situación de la historieta en los contextos educativos. Entre ellos las y los estudiantes mencionaron como de forma simbólica se descalifican los enfoques propios de cada programa formativo: *“todos razonamos desde diferentes puntos de vista según la profesión o campo de especialización, pero muchas veces por no tener experiencia o ser una carrera de gran valor se demerita lo que el otro piensa”* de igual manera, las y los estudiantes expresan percepciones basadas en su experiencia donde se plasman preferencias formativas influenciadas por docentes *“cuando hay diferentes grupos interdisciplinarios y cada uno da su punto de vista desde la perspectiva y conocimiento de cada profesión, he visto que se acepta la opinión de la carrera con la que el docente sienta más afinidad o empatía, sin analizar los puntos de vista de los demás”*.

Para la sesión número dos de los talleres se precisaron tres situaciones problema situadas en contextos de clases interdisciplinarias, en estas las y los estudiantes plantearon rutas de acción para dar un posible desenlace a estas problemáticas. La *situación número II* fue la siguiente:

“Es miércoles, un día previo a la entrega de un trabajo grupal para la clase de una asignatura interdisciplinar, Camilo desarrolló la parte que le correspondía del trabajo, pero no de la manera en que se habían acordado en el grupo, los compañeros del grupo asumen que lo hecho por Camilo está mal”. Ante esta situación los desenlaces planteados por algunos estudiantes correspondieron al fracaso en la tramitación de conflictos, para concertar, dialogar y validar metodologías de trabajo en grupos interdisciplinarios rechazando la validez de los aportes de Camilo *“Al final, los compañeros decidieron quejarse con el profesor y decirle que no trabajó para dejarlo sin nota que es lo más importante para los estudiantes hoy en día y no los conocimientos adquiridos”, “los compañeros al ver que Camilo no realizó correctamente lo que se había acordado, pues tomaron la decisión de informarle al profesor lo sucedido, provocando que le bajaran la nota a Camilo por no realizar lo acordado”*

Adicionalmente, parte de la metodología de la sesión número tres de los talleres se planteó un ejercicio crítico reflexivo mediante la elaboración de memes a partir de

situaciones problema, se relacionará la *situación número III* en la cual las y los estudiantes expresaron la presencia de violencias epistémicas dentro de los espacios formativos:

Situación número III: “Como actividad al interior de una clase interdisciplinar, el docente forma grupos de trabajo con integrantes de los tres programas académicos. En un grupo conformado por 3 estudiantes de Fisioterapia, 1 de Fonoaudiología y 1 de Terapia Ocupacional, se presenta un conflicto ya que las y los estudiantes de fisioterapia y fonoaudiología expresan dos ideas completamente opuestas una de la otra. Para dar solución a la problemática las y los estudiantes de Fisioterapia decidieron por los demás integrantes argumentando que por ser mayoría ellos ganan, sin contar con la opinión de las y los estudiantes de Fonoaudiología ni de Terapia Ocupacional”. A partir de esta situación problema las y los estudiantes pudieron plasmar mediante la elaboración de memes aquellas experiencias relacionadas con la negación de saberes, opiniones o aportes dentro de un grupo interdisciplinar a razón de categorías identitarias como capacidad, en la Figura.4 el participante expresa “*en algunas situaciones me ha sucedido algo similar en los grupos, sin embargo la solución no fue quizás la mejor, considero que las personas no valoran el trabajo de los demás, menosprecian y creen que sólo ellos tienen la razón. Sucede cuando no consideramos al otro inteligente o con capacidades suficientes para aportar o hacer parte de una trabajo o proyecto*”



Figura. 4 Negación de aportes en grupos interdisciplinarios

También se hace necesario referenciar la *situación número II*: “Dentro de las dinámicas de clase interdisciplinar, se observa cómo el docente a cargo brinda oportunidades de participación exclusivamente a estudiantes que resaltan por sus buenas calificaciones. Las opiniones del resto de estudiantes no son igual de valoradas y aceptadas por el docente. Esto ha hecho que las y los estudiantes participen poco y no se motiven por desarrollar los trabajos y actividades de esta asignatura”. Partiendo de esta situación las y los estudiantes expresaron mediante el diseño de memes preferencias de docentes que determinan la igualdad de oportunidades de participación libre de las y los estudiantes en clases interdisciplinarias, como se evidencian en los memes de la figura 5, Donde las y los estudiantes mencionan “*muchas veces pasa este tipo de situaciones en la clase, no es solo por un problema de notas*” explicando que realmente se viven estas situaciones, las cuales denotan cierta preferencia o existencia de factores que determinan y brindan mayores posibilidades para que los docentes den la palabra a las y los estudiantes dentro de las clases interdisciplinarias.

Así mismo, se evidencian sesgos de género-sexo los cuales median o determinan la validez de las opiniones o conocimientos de los estudiantes, puesto que el docente representa una figura de autoridad con el poder para determinar la validez y veracidad del conocimiento de los estudiantes, tal como lo expresa otro estudiante: *“creo que es una situación muy común, y en ocasiones se evidencia, pero enfocado hacia el sexo, por parte de los docentes debido a que x o y carrera puede ser para hombres o mujeres siendo esto un estigma de la sociedad”*, así mismo, teniendo en cuenta estas opiniones se relaciona la figura 6.

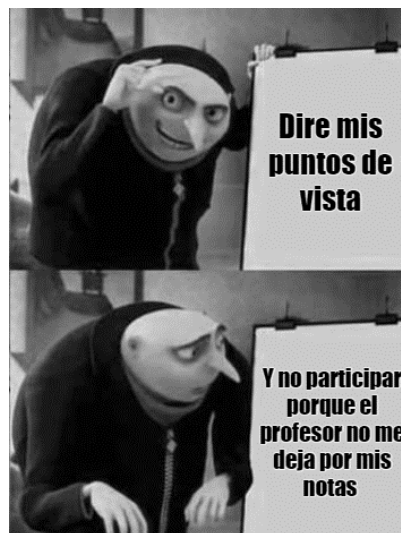


Figura. 5 Determinantes en la participación



Figura. 6 Dinámicas en relaciones de poder

4.1.3 Salud mental y desempeño ocupacional

Desde la tercera categoría descriptiva, se propone identificar las percepciones subjetivas que han impactado los sentires de las y los estudiantes al experimentar violencias epistémicas dentro de los espacios formativos. Bajo esta lógica, en la tabla VII se evidencian por carreras los principales sentimientos y pensamientos asociados a estas experiencias; de igual manera se exponen comentarios adicionales que recogen las percepciones de las y los estudiantes al abordar la temática de violencias epistémicas dentro del contexto educativo.

Tabla VII

Emociones y pensamientos frente a experiencias de violencias epistémicas

Profesiones	Sentimientos y emociones ante experiencias descalificativas	Pensamientos asociados a experiencias descalificativas	Comentarios adicionales respecto a las violencias epistémicas
Fonoaudiología	<ul style="list-style-type: none"> - No aplica (56%) - Rabia-enfado (19%) - Tristeza (7%) - Impotencia (6%) - Indiferencia (6%) - Vergüenza (6%) 	<ul style="list-style-type: none"> - No aplica (71%) - Desmotivación por la carrera que cursa (13%) - Deseos de abandonar el programa académico (8%) - Deseos de cambiar de carrera (8%) 	<ul style="list-style-type: none"> - Me parece importante tratar estos temas, aunque no me afecte a mi siento que si se tratan estos temas desde la Universidad se ayudará a tener mejores profesionales en un mañana.
Fisioterapia	<ul style="list-style-type: none"> - No aplica (44%) - Rabia-enfado (21%) - Tristeza (9%) - Indiferencia (9%) - Impotencia (6%) - Vergüenza (3%) - Estrés (1%) 	<ul style="list-style-type: none"> - No aplica (70%) - Desmotivación por la carrera que cursa (17%) - Deseos de abandonar el programa académico (9%) - Deseos de cambiar de carrera (4%) 	<ul style="list-style-type: none"> - Iba a cambiarme de universidad y de carrera por el problema de discriminación de una docente, este semestre tuve que mover todo mi horario porque me había tocado de nuevo con la docente. - Me gustaría que existieran más charlas con referencia a la diversidad, inclusión social e inclusión por parte de la Universidad. - Me parece muy importante que las y los estudiantes hagan saber las cosas que muchas veces no pueden expresar por miedo y lo más importante le den solución a los problemas de violencias por parte de profesores a las y los estudiantes y estudiantes entre ellos mismos, o por administrativos

			- La burla provoca en los jóvenes que pierdan la capacidad de amor propio llevándolos a refugiarse en cosas que no deben.
Terapia Ocupacional	- No aplica (39%) - Rabia-enfado (23%) - Tristeza (9%) - Impotencia (9%) - Indiferencia (8%) - Vergüenza (5%) - Desmotivación (5%) - Miedo (1%) - Estrés (1%)	- No aplica (61%) - Desmotivación por la carrera que cursa (20%) - Deseos de abandonar el programa académico (11%) - Deseos de cambiar de carrera (2%) - Deseos de esforzarse y participar el doble (6%)	- El sentimiento que tengo acerca de las asignaturas interdisciplinarias es que se le da más relevancia al programa de Fisioterapia y se olvidan los otros programas, incluso lo propician las directivas y profesores - Las y los estudiantes no viven la inclusión realmente ese término no es solo para personas con discapacidad (PcD). Los chicos deben entender que no hay edad para estudiar y que de las personas mayores también se puede aprender. - Se evidencia mayor discriminación en los cursos de inglés.

Entre las emociones más frecuentes ante los comportamientos que aluden a subvalorar los enfoques de los programas, se encuentra que las y los estudiantes experimentan emociones de rabia o enojo, seguido de tristeza donde las y los estudiantes de Terapia Ocupacional lo experimentan notablemente con un 22%, posteriormente se encuentran sentimientos de impotencia y frustración referidos especialmente por los programas de Terapia Ocupacional y Fisioterapia. Tras los comportamientos que aluden a la subvaloración de los enfoques de los diferentes

programas, se observa una tendencia de pensamientos semejante entre las y los estudiantes de las tres profesiones: En primer lugar, se desmotivan por la carrera que se encuentran cursando, en segundo lugar, expresan deseos de abandonar el programa académico y en tercer lugar refieren deseos de cambiar de carrera. Únicamente las y los estudiantes del programa de Terapia Ocupacional con un porcentaje de 6%, expresan deseos diferentes, pues estos comportamientos los motivan a esforzarse y participar el doble.

Los comentarios adicionales que aportaron los participantes en torno a la temática de la encuesta fueron los siguientes: desde el programa de Fisioterapia se encontraron opiniones que señalan la importancia, pertinencia y agrado por trabajar la inclusión en la IES, sugieren la realización de charlas referentes a la diversidad e inclusión en educación superior, describen el ejercicio de la participación en la encuesta como una oportunidad de expresar situaciones problema que viven dentro del contexto educativo que no han sido comunicados y que han generado un gran impacto llegando al punto de reconsiderar el cambio de institución.

Las y los estudiantes de Terapia Ocupacional mencionan conveniente el trabajar la concientización en la comunidad frente a la existencia de situaciones discriminatorias y violentas entre docentes-estudiantes y estudiantes-estudiantes que se pueden invisibilizar, relatando además que estas pueden generar daño en el componente socioemocional, proponen establecer un mayor acompañamiento desde la Universidad y

reevaluar la jerarquización de los programas académicos. Además, se menciona que el término inclusión dentro de la institución responde preferentemente a la categoría de discapacidad, dejando de lado las otras categorías de diferenciación humana.

Finalmente, desde el programa de Fonoaudiología se relata un comentario el cual expresa la pertinencia de abordar estos temas dentro de las Universidades, ya que pueden contribuir con la formación de mejores profesionales.

De forma complementaria a las preguntas de la encuesta que respondían a esta categoría descriptiva de violencias epistémicas y salud mental estudiantil, en las sesiones de los talleres se reportaron de la misma manera, diferentes hallazgos frente a esta categoría descriptiva.

En medio de la primera sesión de los talleres fue planteada una actividad con el objetivo de reconocer las emociones de las y los estudiantes tras su participación en clases interdisciplinarias. Para lo cual fue desarrollado un ejercicio de memoria emocional, para facilitar la asociación de vivencias o experiencias durante clases interdisciplinarias que evocaran emociones de felicidad, frustración y enfado:

Las y los estudiantes relacionan emociones de felicidad cuando sus opiniones son tomadas en cuenta dentro de grupos de trabajo interdisciplinar, cuando les es posible compartir y conocer diferentes conocimientos desde las especialidades de los

otros programas, de igual manera, cuando se resalta y reconoce el quehacer profesional, la riqueza y diversidad epistémica que sustenta las profesiones que cursan. Por otro lado, las y los estudiantes experimentan enfado durante clases interdisciplinarias cuando las temáticas expuestas por los docentes solo se dirigen a un programa de formación en específico o cuando los docentes no comprenden las diferencias entre los programas de Fonoaudiología, Terapia Ocupacional y Fisioterapia.

Finalmente experimentan frustración ante la imposibilidad de poder solucionar una problemática grupal o vivenciar situaciones que invisibilizan o burlan sus conceptos o aportes por el hecho de pertenecer a una carrera en específico: *“me sentí frustrada en ocasiones cuando mis conceptos o aportes fueron ignorados por ser estudiante de Terapia Ocupacional”*

4.2 Análisis y discusión de resultados

Se realiza el análisis y la discusión de los resultados obtenidos en la encuesta virtual y los talleres, en relación con los abordajes teóricos presentados en el capítulo 2 de marco de referencia, con la finalidad de comprender la presencia de violencias epistémicas dentro espacios de formación interdisciplinar. Se establecen las siguientes categorías de análisis para presentar el análisis de resultados: Presencia de violencias y discriminaciones de tipo epistémico, formación interdisciplinar y desigualdades

epistémicas, violencias epistémicas y salud mental estudiantil y se adiciona como categoría emergente, relaciones entre las violencias epistémicas, la salud mental y el desempeño ocupacional estudiantil.

4.2.1 Presencia de violencias y discriminaciones de tipo epistémico

La violencia epistémica es entendida como la relación de poder que constituye ideologías legitimadoras y epistemes dominantes que introducen, establecen y codifican ciertos conceptos y no otros como algo relevante, verdadero o posible, negando así la alteridad y subjetividad de los “otros”. Para Foucault (como se cita en Pulido, 2009), la violencia epistémica se establece sobre la relación saber-poder desde la producción y la manera que tiene el poder de apropiarse y condicionar formas de conocimiento. Este tipo de violencias se expresan en un plano simbólico-discursivo normalizado y se sustentan en violencias culturales principalmente, según la teoría de Galtung (1980).

En esta lógica, al estudiar las prácticas educativas de los espacios formativos interdisciplinarios en una IES se hacen evidentes comportamientos que denotan la normalización de violencias “sutiles” como comentarios, burlas o miradas que rechazan e invalidan otras formas de expresión de conocimiento, especialmente vividos por las y los estudiantes en espacios de aprendizaje de componentes comunicativos y de ciencias básicas; resulta llamativo que ambos componentes de formación se han constituido desde ideologías legitimadoras y por tanto las re-producen. Primero, los enfoques que sustentan

las asignaturas de ciencias básicas refieren perspectivas positivistas que legitiman la veracidad del conocimiento de forma única bajo el método científico, es decir niegan inamoviblemente la existencia de epistemologías pluralistas y diversas. En segundo aspecto, las asignaturas del componente comunicativo presentan estrecha relación con el aprendizaje de una segunda lengua, es el caso del inglés que se vincula notablemente como “lengua productora de conocimiento científico”, ideas de literatura y conocimiento académico, resultado de discursos e influencias hegemónicas de potencias mundiales contemporáneas.

Estas influencias permean los contextos educativos de las profesiones, entre estas las de la salud, donde se percibe una mayor aceptación a materiales bibliográficos en segunda lengua, lo que a su vez quizás de forma intencional se relaciona con el señalamiento de Garcés (2007) cuando plantea que “quien quiera hacer ciencia, filosofía, conocimiento, tiene que apropiarse de lenguas como el inglés, francés y alemán para moverse en dicho espacio de poder, por el contrario, las otras lenguas sirven para expresar cultura, folklore o literatura, más no ciencia” (p. 226).

De forma simultánea bajo estos términos, se constituyen y refuerzan patrones de exclusión para el acceso y construcción de conocimiento en asignaturas que refieren epistemologías inflexibles desde sus cimientos. Se expresa discriminación entre pares y adaptabilidad metodológica moderada en razón de categorías identitarias de capacidad que refieren estilos y ritmos de aprendizaje diversos; a su vez, la jerarquización simbólica de las

profesiones mediadas por los docentes en las metodologías de clases interdisciplinarias, denotan que el material bibliográfico, autores y actividades teórico-prácticas de estas asignaturas responde mayoritariamente a el objeto de estudio y el hacer profesional de Fitoterapia, estas percepciones impactan en las y los estudiantes al punto de limitar o cohibir de forma parcial la expresión libre de sus opiniones dentro de clases interdisciplinarias.

En contraste, desde un panorama alentador se evidencia un porcentaje mayoritario en el cual las y los estudiantes de las tres profesiones consideran importantes todos los campos de acción profesional, sin embargo, la reproducción de patrones de discriminación, exclusión o minimización en torno a la diversidad epistémica, es evidente cuando las y los estudiantes refieren el sustento notable de sus programas formativos por asignaturas interdisciplinarias tendientes a enfoques positivistas al considerarlos con mayor afinidad a los programas de salud.

En definitiva, los resultados confirman la existencia de jerarquías de conocimiento en las ciencias de la salud, puesto que se ha legitimado la veracidad del conocimiento desde el método científico y perspectivas positivistas. Considerando estos antecedentes, se observa desde la Fisioterapia una mayor afinidad respecto a estas epistemologías dominantes, por lo que esta profesión es situada en la cima de la jerarquía, donde su poder epistémico niega o minimiza los campos de estudio y acciones profesionales de la

Fonoaudiología y la Terapia Ocupacional, profesiones que han estrechado vínculos con las ciencias sociales y humanas, consideradas como inferiores en el ámbito de la salud.

4.2.2 Formación Interdisciplinar y desigualdades epistémicas

En la educación superior la interdisciplinariedad suscita “el sentido de una reunión entre disciplinas que implican intercambio, interacción y cooperación, se construye a partir de la transferencia de métodos de una disciplina a otra que puede desembocar en la creación de nuevas disciplinas, parte del reconocimiento del límite de sus conocimientos, y de los alcances de su propia disciplina” (Pontificia Universidad Javeriana, 2010, p. 57). Por consiguiente, el trabajo interdisciplinar supone la posibilidad de aceptar y entender distintas formas de razonar y conocer la multiplicidad de significaciones, propicia el trascender las barreras de la disciplinariedad a partir de la aceptación de epistemologías alternativas.

Los resultados indican como la negación del “otro” en metodologías de trabajo interdisciplinar se vincula notablemente con la baja adaptación y aceptación de los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de las y los estudiante, de igual manera, la expresión de conocimientos desde los diversos enfoques que sustentan los conocimientos de las disciplinas que cursan las y los estudiantes suelen ser invisibilizados o descalificados, minimizando su valor y reconocimiento; en suma, son estas las principales barreras en el trabajo interdisciplinario, que se vinculan estrechamente con “el egocentrismo intelectual, expresado en el hermetismo del pensamiento, que se protege y confina a partir de

violencias simbólicas para evitar ser cuestionado o enriquecido desde otra perspectiva”

(Carvajal, 2010, p. 162)

Dentro de los resultados, se evidencia la notable desarticulación del trabajo interdisciplinar, dado que el 30% de las y los estudiantes de las tres carreras relacionan haber experimentado situaciones de exclusión y discriminación por razones de sexo-género, raza/etnia, clase, o dis/capacidad por los que se descalifican los ideales-saberes, opiniones y capacidades de los estudiantes. Como respuesta a estas discriminaciones y violencias las y los estudiantes usualmente anulan su voz, participando pasivamente y sin motivación dentro de grupos de trabajo o directamente en las clases interdisciplinarias.

Se encuentra además, que la experimentación de burlas, miradas o comentarios descalificativos durante clases interdisciplinarias, se asocian a estereotipos normalizados que llegan a supeditar y desdibujar las capacidades individuales de los estudiantes, minimizando así los objetos de estudio y el alcance de las profesiones; tal es el caso de la Fisioterapia donde su quehacer profesional es relacionado con “la práctica de masajes”, el quehacer profesional de Terapia Ocupacional se vincula de manera generalizada a actividades de “recreación o manualidades” y a pesar de que Fonoaudiología no refiere de forma explícita algún estigma, se menciona como la jerarquización simbólica de las profesiones está supeditada a la cantidad de estudiantes en los programa de formación, por lo que aseguran que la Fonoaudiología pierde trascendencia dentro de la organización

estructural de los programas, al representar la menor cantidad de estudiantes dentro de toda la comunidad académica.

Estos antecedentes conflictúan el campo de la interdisciplinariedad desde su génesis, partiendo del sentido recíproco de cooperación, respeto, confianza, sensibilidad hacia los demás y apertura mental para manifestar las complementariedades y lo que cada profesión puede aportar a un trabajo interdisciplinario (Carvajal, 2010), es decir que de forma contundente se restringe el entendimiento de epistemologías disímiles, las fortalezas y limitaciones de los distintos programas formativos orientando el fortalecimiento de las disciplinas en el abordaje de los problemas desde perspectivas diferentes.

4.2.3 Violencias epistémicas y salud mental estudiantil

Para esta categoría analítica conviene retomar el concepto de salud mental, el cual es definido como “un estado dinámico que se expresa en la vida cotidiana a través del comportamiento de manera tal que permite a las personas y colectivos desplegar sus recursos emocionales, cognitivos y mentales para transitar por la vida cotidiana, trabajar, establecer relaciones significativas para contribuir a la comunidad” (Congreso de la República de Colombia, 2013). Bajo estos términos, conviene subrayar que la violencia directa y simbólica dentro de las instituciones educativas, responde a un fenómeno productor de daño biopsicosocial que trastoca experiencias colectivas.

En esta lógica, la violencia epistémica se racionaliza, se interioriza y, en última instancia, se legitima mediante discursos que enmarcan/conforman la acción humana. De esta manera, las violencias epistémicas habitan en la relación entre la violencia estructural y cultural que propone Galtung (1980); expresada en violencia directa principalmente verbal y simbólica; violencias que “pueden encontrarse tan arraigada en la acción humana y el discurso que se normaliza hasta volverse invisible en nuestra cotidianidad” (Ávila, 2018, p. 89)

Como se evidencia en los resultados de las metodologías desarrolladas en este estudio, la personificación e interrelación coexistente de categorías identitarias como edad, raza-etnia, sexo/género, clase, dis/capacidad, entre otras, que atienden a la heterogeneidad de características contextuales donde se sitúa la institución, configuran situaciones de desigualdad y procesos de discriminación o exclusión en los espacios de formación interdisciplinar. En palabras de Ávila (2018), “la característica más relevante de las microviolencias es que constituyen una conducta humana que no se reconoce ni se cataloga como lo que es: un acto de violencia. Esto, principalmente porque no tiene consecuencias relevantes inmediatas y porque es ejercida por alguien cercano que está en posición de poder o de ventaja, en el tiempo pueden desatar, tardíamente, situaciones de violencia explícita logrando, finalmente, el colapso de las relaciones humanas” (p. 3). En relación con el planteamiento anterior, estas microviolencia desatan en las y los estudiantes de los tres programas, principalmente emociones como enfado, tristeza e impotencia.

Se evidencia como a partir de los sesgos de sexo/género se alude a saberes y prácticas feminizadas, que se vinculan al cuidado y en razón de estas violencias, se busca reafirmar identidades sexuales y roles de género designados y aceptados socialmente; también se reflejan estereotipos que corresponden a imaginarios diferenciadores de cada programa formativo y por los cuales se determina la aceptación, exclusión o discriminación de las y los estudiantes dentro de los programas, así lo referencian estudiantes de Fonoaudiología en cuanto al supuesto dominio de competencias comunicativas que sugiere el objeto de estudio del lenguaje y por el cual son discriminados las y los estudiantes al no cumplir con estas expectativas.

Bajo los mismos sesgos se incurre en los programas de Fisioterapia y Terapia Ocupacional, sesgos que recaen en burlas dentro de comunidades hermenéuticas dominantes siendo propiciados en primer lugar por los mismos estudiantes, seguido de los docentes, donde se representan jerarquías históricas de saber-poder en las que el docente personifica una figura de autoridad con la potestad para determinar la validez y veracidad del conocimiento de los estudiantes, determinando así la disposición para aprender y expresar el conocimiento.

En efecto, la microviolencia sistemática y sostenida frente a relaciones de saber-poder se traduce en sentires y subjetividades de estudiantes asociados a pensamientos de desmotivación para cursar sus programas académicos, atravesando deseos de cambiar su programa o incluso cambiar de institución, como consecuencia del compromiso de algunas

habilidades psicosociales como el autoconcepto y el auto reconocimiento, respecto a las capacidades y el desarrollo de competencias ocupacionales de las y los estudiantes al transitar sus proyectos de vida.

4.2.4 Relaciones entre las violencias epistémicas, la salud mental y el desempeño ocupacional estudiantil

Para este apartado se retomará la definición de desempeño ocupacional, este entendido en palabras de Simó, Guajardo y Corrêa (2016) como “el producto de la relación dinámica entre las personas, sus ocupaciones, roles y los ambientes en los que viven, en tanto que las personas requieren usar sus capacidades involucrándose y participando en actividades que sean motivadoras y realizables. El desempeño ocupacional hace énfasis en el actuar, en el hacer” (p. 148). De manera complementaria se puede entender que el desempeño ocupacional se encuentra mediado por diferentes componentes: la volición se encarga de iniciar el comportamiento ocupacional mediante la interrelación de factores simbólicos y subjetivos como la motivación, los valores y la causalidad personal que determinan la elección consciente de un comportamiento ocupacional; la habituación comprende la organización del comportamiento en torno a patrones y rutinas que a su vez son mediados por roles, siendo estos, imágenes que las personas mantienen de sí mismas y otorgan estatus o posiciones dentro de grupos sociales; por último la capacidad de desempeño entendido como las estructuras biológicas y procesos que facilitan destrezas para la producción del comportamiento ocupacional (Valdebenito, 2018., p.16)

En relación con los resultados obtenidos en la investigación, se devela como chistes, gestos, miradas y comentarios, invisibilizan, burlan o niegan la opinión y diversas formas de aprendizaje de estudiantes, son violencias epistémicas y discriminaciones directas que reafirman epistemologías legitimadoras y expresan el no reconocimiento del “otro”.

Estas violencias, expresan desde el componente volitivo las principales alteraciones en el desempeño ocupacional de estudiantes, pues destrezas psicosociales como el auto reconocimiento y autoconcepto que surge como resultado de la acumulación de autopercepciones obtenidas a partir de las experiencias vividas por el individuo en su interacción con el ambiente (Núñez y González, 1994) son desdibujadas desde la ideación devaluativa de sus capacidades que predisponen de forma directa el desarrollo de competencias ocupacionales, al experimentar baja efectividad consigo mismos y sensación de logro al encaminar sus proyectos de vida, lo que es manifestando en comportamientos de desmotivación, evitación y desinterés por actividades educativas interdisciplinarias. De forma simultánea, se evidencia como el compromiso volitivo repercute indirectamente en el componente habituacional desde la desestructuración de hábitos y rutinas que den cumplimiento satisfactorio al rol de estudiante, desencadenando bajo rendimiento académico y abandono a la ocupación educación o lo denominado deserción o abandono académico.

Desde este panorama se puede dimensionar el impacto de las violencias epistémicas como la presencia de barreras actitudinales que limitan la justicia ocupacional de los estudiantes. La justicia ocupacional es definida por Stadnyk et al, (2010) como “ocupaciones (tareas y actividades) significativas y con sentido que las personas quieren, necesitan y pueden hacer considerando sus circunstancias personales y situacionales” (p. 3) pues los efectos de dichas violencias incitan al no reconocimiento de elecciones ocupacionales, deseos y proyectos de vida significativos particulares de los estudiantes, los cuales confluyen en la interdependencia de los contextos académicos y capacidades diversas, comprometiendo el sentido de bienestar y la búsqueda de realización significativa en los estudiantes.

Lo expuesto anteriormente, convoca a posicionar desde este proyecto una propuesta encaminada hacia la práctica de la pluralidad epistémica en los contextos de educación superior, prácticas que permitan modificar los sistemas de relaciones humanas enmarcados en relaciones de poder desiguales y dominantes que alejan la posibilidad de vivenciar contextos de aprendizaje inclusivos, en donde se establezcan espacios de diálogo heterárquicos que aporten a la construcción de saberes, haceres y sentires diversos, que respondan a la aceptación de los múltiples puntos de vista, modos de significación, formas de razonar, sentir, hacer y desear, para así promover sensaciones de justicia y bienestar ocupacional en los y las estudiantes, reconociendo la importancia de trabajar cooperativamente entre disciplinas sin expropiar su validez y la posibilidad de contribuir en la generación de conocimientos.

5. Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Conclusiones

- Actualmente persisten dentro de los contextos de enseñanza y aprendizaje, discursos sistemáticos que validan formas únicas de conocimiento, expresadas en la jerarquización simbólica de las disciplinas, suscitando así formas de violencia sutil o de baja intensidad que han sido normalizadas por los actores universitarios. Dichas violencias, discriminaciones y desigualdades han sido apropiadas por las culturas profesionales de las carreras de la salud significativamente, al punto de impactar la identidad estudiantil diversa de la comunidad universitaria.
- La reproducción de patrones de discriminación, exclusión o minimización en torno a la diversidad epistémica, es evidente cuando las y los estudiantes refieren percibir preferencias formativas de las asignaturas interdisciplinarias a enfoques positivistas, por considerarlos con mayor afinidad a los programas de salud, negándose la posibilidad a otras epistemologías que permiten pluralizar la otredad, al desvirtuar el vínculo del conocimiento con las narrativas legitimadoras que ejercen violencia epistémica.

- Las formas simbólicas de silenciamiento, minimización, invisibilización y descalificación de los saberes, haceres y sentires diversos se relacionan con epistemes dominantes que resultan normativas en las profesiones de la salud. Estas formas simbólicas entendidas como prácticas de discriminación y violencia afectan el componente psicosocial de las y los estudiantes al predisponer y limitar la validación de capacidades, intereses, valores y objetivos personales en el hacer que atribuye significado a las experiencias individuales y colectivas de las y los estudiantes en relación con sus proyectos y trayectorias de vida.

- Transitar por la universidad es un referente biográfico que puede transformar las identidades en la comunidad estudiantil; dicho esto, las violencias epistémicas pueden ser traducidas en el desempeño ocupacional de las y los estudiantes como un impedimento para la configuración de identidades ocupacionales constructivas, pues la jerarquización simbólica del conocimiento se asocia en la comunidad estudiantil con ideas devaluativas frente a las elecciones ocupacionales particulares, es así como se esbozan rasgos tendientes a la marginación ocupacional, en vista de que las discriminaciones y violencias epistémicas vulneran el sentido de realización personal de las y los estudiantes en la participación en ocupaciones significativas que encaminan sus proyectos de vida.

- Esta experiencia investigativa permite develar y enfrentar desafíos profesionales al redefinir nuevas conceptualizaciones que señalen precedentes sobre otras maneras

de entender la diversidad y la inclusión, teniendo en cuenta que las formas de pensar suponen valoraciones y pueden habilitar o no algunas prácticas. Es por ello por lo que implicar metodologías mixtas de investigación permite sentipensar y encaminar un hacer decolonial, al reconfigurar algunos conceptos de epistemes dominantes, demostrando su colonialidad oculta y su alcance particular, situado, histórico y regional. Sin embargo, este proceso decolonizante no se realiza mediante un método sino con acciones/huellas decoloniales que configuran —y se configuran en/desde/por/para— el sentir-pensar-hacer humano.

5.2 Recomendaciones

- Reconocer las causas que soportan los conflictos personales y sociales de los actores educativos implica trascender el pensamiento de identificación de las violencias en las IES como único fin, cuando estas comprenden el plano visible de un iceberg, es decir, son las tangibles y directas, dado que, en la profundidad del iceberg, las violencias culturales y estructurales son las que soportan y mantienen la presencia de discriminaciones, violencias y en general, la exclusión social. Por tanto, el reconocimiento y la intervención temprana de formas de violencia estructurales y simbólicas puede reducir las posibilidades de generación y agudización de los conflictos en violencias directas en las IES.

- Las asignaturas interdisciplinarias desde los contextos de educación superior pueden ser entendidas como la oportunidad para facilitar el aprendizaje y suscitar espacios inclusivos, desde la integración de saberes que brindan una nueva mirada epistemológica al conocimiento. No obstante, en la práctica estos espacios formativos pueden propiciar escenarios de microviolencias normalizadas que llevan a la desigualdad, discriminación o descalificación de saberes, haceres y sentires de los estudiantes, por lo cual, es preciso señalar la importancia de concebir, no solamente la enseñanza de competencias profesionales, sino como desde estos espacios de enseñanza-aprendizaje es posible deconstruir las bases de exclusiones normalizadas, acogiendo la pluralidad epistémica como posibilidad para entender y crear distintas formas de razonar y conocer desde la multiplicidad de significaciones.

- Resulta importante reflexionar en torno a la práctica del concepto de inclusión adoptado por las IES, que de manera generalizada atiende o prioriza categorías identitarias de capacidad – discapacidad, invisibilizando otras categorías de diferenciación. Estas perspectivas resultan contraproducentes, pues generan nuevos tipos de exclusión: “al no abordar el carácter multidimensional de las desigualdades, incluso llegan a desfavorecer aquellos grupos ubicados en la intersección entre varios marcadores de diferencia” (Zapata, Cuenca y Puga, 2014, p. 18). En síntesis, se hace un llamado a repensar la práctica de las políticas inclusivas en la educación superior, al vincular y reconocer todas las categorías de diferenciación humana y al

mismo tiempo estudiar el carácter multidimensional de las desigualdades dentro de las IES, dado que la inclusión en educación superior, busca garantizar la participación integral de los actores educativos desde perspectivas interculturales, que permitan entender la diferencia como una condición innata de las personas, y que esta a su vez, contribuya a la riqueza de todas las sociedades.

- La pertinencia de la Terapia Ocupacional en esta investigación motiva la necesidad constante de compartir, difundir y promover reflexiones sobre las prácticas profesionales al entender y aproximar las múltiples problemáticas situadas que vulneran la participación y justicia ocupacional de las comunidades, por lo que resultan pertinentes los señalamientos de Iwama (2002), quien resalta la importancia de estudiar la Terapia Ocupacional desde una perspectiva sensible a la cultura donde se ejerce, puesto que las prácticas descontextualizadas llevan consigo, no solo consecuencias iatrogénicas en las poblaciones, sino también la incomodidad/dificultad de los profesionales de comprender el hacer y la propia práctica profesional cuyas, subjetividades y valoraciones (occidentales) distaban tanto de las propias. En síntesis, se puede materializar como desde la Terapia Ocupacional, es posible contribuir en la transformación de dinámicas de violencia y exclusión desde la participación en ocupaciones como la educación en el marco de la justicia y el bienestar ocupacional que propendan el acceso y permanencia de todos las y los estudiantes en las IES.

- Ampliar las experiencias investigativas sobre la temática de violencia epistémicas desde la TO, permite dilucidar una de las múltiples problemáticas socioeducativas normalizadas que transforman espacios de relación social donde se manifiestan lógicas de violencia simbólica que vulneran la justicia y el bienestar ocupacional de los actores institucionales; es por ello que analizar estas problemáticas, permite reflexionar sobre otras formas de reconocimiento para la inclusión en las IES, además de enriquecer los ejercicios de investigación y publicación desde la profesión de Terapia Ocupacional.

6. Agradecimientos

A mi tía y a mi madre por ser mi luz permanente, con su afecto y cariño infinito al acompañar, animar y proteger mis sueños. Gracias a sus múltiples y valiosas enseñanzas, han inspirado el inicio de mi trayectoria académica en una profesión fascinante, que conmueven y movilizan mi sentir.

Agradezco el trato fraterno, el compromiso y la dedicación de mi compañera Laura Daniela Cadena Acosta, quien fue participe del desarrollo práctico de esta investigación. De igual forma doy gracias a mi docente asesora, Yury Arenis Olarte Arias por su acompañamiento y entrega en la enseñanza, como instrumento de cambio para mi empoderamiento y libertad sentipensante.

Infinitas gracias a todas.

7. Lista de referencias

Abela, J. (2002). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Fundación Centro de Estudios Andaluces. Tomado de: <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>

Agudelo, F., Gutiérrez, L., Barrios, M., Cuspoca, D. et al. (2015). Suicidio en estudiantes universitarios Bogotá, 2004-2014: Estudio Colaborativo Interinstitucional. Bogotá, Colombia.

American Occupational Therapy Association, (2002). Occupational therapy practice framework: domain and process. American Journal of Occupational Therapy.

Aragón, O. (2011). Una epistemología del Sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social. Alteridades. Tomado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018870172011000100017&lng=es&tlng=es

Arroyo, A. y Alvarado, S. (2016). Conocimiento en co-labor: reflexiones y posibilidades para la construcción de paz. Universitas: Revista de Ciencias Sociales y Humanas.

Bárceñas, K. y Carreño, N. (2019). Desafíos de la etnografía digital en el trabajo de campo onlife Virtualis. Revista de Cultura Digital. Tomado de: Desafíos de la etnografía digital en el trabajo de campo onlife.

Bello, M. y Chaparro, R. (2009). El daño desde el enfoque psicosocial Programa de Iniciativas Universitarias para la Paz y la Convivencia. Universidad Nacional de Colombia.

Carrillo, R. (2015). *Violencia en las universidades públicas. El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana*. México.

Congreso de la República de Colombia (2013). *Ley 1616, de salud mental*. Colombia.

Consejo, C. y Viesca, C. (2016). *Injusticia Epistémica Durante el Proceso de Formación Médica en el Contexto Hospitalario*. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Medicina. Ciudad de México, México.

Cova, S., Alvial, S., Aro, D., Bonifetti, D., Hernández, M. y Rodríguez, C. (2007). *Problemas de Salud Mental en Estudiantes de la Universidad de Concepción*. Terapia psicológica.

Dirette, D. (2018). "Decolonialism in the Profession: Reflections from WFOT," *The Open Journal of Occupational Therapy*: Vol. 6. Tomado de: <https://doi.org/10.15453/2168-6408.1565>.

Duque, R. (2000). *Disciplinariedad, interdisciplinariedad, transdisciplinariedad: Vínculos y límites (II)*. Semestre Económico vol. 5, No. 8. Universidad de Medellín. Colombia. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5248635.pdf>

Eduardo, C. (2016). *Universidades deben ser factores transformadores de la sociedad*. Fuerza Ciudadana.

Estermann, J. (2014). *Colonialidad, descolonización e interculturalidad: Apuntes desde la Filosofía Intercultural*. Polis. Santiago de Chile, Chile

Fidel, M., Eloy, O. y Ania, G. (2007). *Hacia una Epistemología de la Transdisciplinariedad*. Instituto Superior de Ciencias Médicas "Carlos J. Finlay"

Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/a5a2/6416642ca6077286232d4dd7c98924158d83.pdf>

Foucault, M. (1991). El sujeto y el poder. Precedido por tiempo y espacio en el discurso de Michel Foucault. Carpe Diem Ediciones. Bogotá, Colombia

Fricker, M. (2013). ¿Justicia epistémica como condición de la libertad política? .Synthese

Galtung, J. (1980) The Basic Needs Approach, en Katrin Lederer, David Antal y Johan Galtung (Eds), Human Needs: A Contribution to the Current Debate, Cambridge (Massachusetts).

Gómez, O., Parra, E. y Peña, A. (2016). Participación de terapia ocupacional en contextos de conflicto armado y posconflicto. Revista Salud Pública. Departamento de la Ocupación Humana. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. Tomado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v17n4/v17n4a11.pdf>

Gómez, O., Parra, E. y Peña, A. (2017). Experiencias de terapia ocupacional para la paz: aportes desde las regiones colombianas. Revista Salud Pública. Bogotá, Colombia. Tomado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v19n5/0124-0064-rsap-19-05-00664.pdf>

Guzmán, G. y Montesinos, R. (2015). Violencia: nuevo dilema de la crisis en México. Reflexiones y posibles interpretaciones. México.

Henao, C., García, D., Aguirre, D. et al. (2017). Multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en la formación para la investigación en ingeniería Revista Lasallista de Investigación. Corporación Universitaria Lasallista.

Colombia, Antioquia. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69551301017>

Hine, C. (2015). *Ethnography for the Internet. Embedded, embodied and every day.* Gran Bretaña, Bloomsbury.

Jiménez, B. (2000). *Investigación cualitativa y psicología social crítica. Contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza.* Investigación cualitativa en Salud. Recuperado de: <http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug17/3invesigacion.html>

López, L. (2008). “Interdisciplinariedad: una nueva forma de generación de conocimiento”. *Revista Mundo Económico y Empresarial*, V.6. Universidad del Tolima.

Mignolo, W. (2002). *El potencial epistemológico de la historia oral: algunas contribuciones de Silvia Rivera Cusicanqui.* En D. Mato, *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder.* Caracas: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Ministerio de Educación Nacional, (2013). *Lineamientos Política de educación superior inclusiva.* Colombia.

Ministerio de Salud, (2018). *Boletín de salud mental Conducta suicida.* Subdirección de Enfermedades No Transmisibles. Bogotá, Colombia.

Misas, G., Oviedo, M., Sellares, J., Hernández, C. y Hernández, M. (2004). *La Educación Superior en Colombia: Análisis y Estrategias para su Desarrollo.* Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, D.C., Colombia

Molinas, J. (2006). *Ocupación y significado: aportes a Terapia Ocupacional desde un modelo constructivista.* *Revista Terapia Ocupacional.* Tomado de:

http://www.terapiaocupacional.com/articulos/Ocupacion_significado_constructivismo

[Molinas_Rondina.shtm](#)

Montesinos, R. y Carrillo, R. (2012). Violencia en las IES: La erosión institucional en las universidades públicas”. Iztapalapa. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades. México.

Núñez, J. (2017) Los Métodos Mixtos en la Investigación en Educación: Hacia un Uso Reflexivo. Cadernos de Pesquisa. Artigos. Tomado de: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v47n164/1980-5314-cp-47-164-00632.pdf>

Ortiz, A. y Arias, M. (2019). Hacer decolonial: desobedecer a la metodología de investigación. Hallazgos, vol. 16, núm. 31. Universidad de Magdalena, Colombia

Parra, I. (2015). Análisis del concepto ‘justicia’ en terapia ocupacional. Revista de la Facultad de Medicina. Departamento de la Ocupación Humana, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, D.C., Colombia. Tomado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rfmun/v63n3/v63n3a12.pdf>

Pulido, G. (2009). Violencia Epistémica y Descolonización del Conocimiento. Universidad de Jaén. España. Tomado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4637301.pdf>

Ramugondo, E. y Kronenberg, F. (2015). Explaining Collective Occupations from a Human Relations Perspective: Bridging the Individual-Collective Dichotomy. Journal of Occupational Science. Londres, Inglaterra.

Riaño, P. (2000). Memorias metodológicas. Revista de Estudios Sociales, No 7. Tomado de: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/citedby/10.7440/res7.2000.05>

Rocco, L. y Oliari, N. (2007). La encuesta mediante internet como alternativa metodológica. VII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Ruiz, C. (2009). La Alteridad. Revista Casa del Tiempo. Universidad Autónoma Metropolitana. México. Tomado de: http://www.uam.mx/difusion/casadel tiempo/25_iv_nov_2009/casa_del_tiempo_eIV_num25_99_101.pdf.

Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. Liberabit. Tomado de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S172948272007000100009&lng=es&tlng=es.

Simó, A., Guajardo, C. y Corrêa, O. (2016). Terapias ocupacionales desde el sur: derechos humanos, ciudadanía y participación. Tomado de: <http://ebookcentral.proquest.com>

Stadnyk, R., Townsend, E. & Wilcock, A. (2010). Occupational justice. In C. H. Christiansen, Townsend, Introduction to occupation: The art and science of living (2nd ed). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

Tlalolin, B. (2017). ¿Violencia o violencias en la universidad pública? Una aproximación desde una perspectiva sistémica. El Cotidiano. Tomado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32553518005>

Trujillo, A., Sanabria, L., Carrizosa, L., Parra, E., Rubio, S. et al. (2011). Ocupación: sentido, realización y libertad. Diálogos ocupacionales en torno al sujeto, la sociedad y el medio ambiente. Editorial Universidad Nacional de Colombia. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia

Whalley, H. y Iwama, M. (2012). Bienestar y derechos laborales: un imperativo para la terapia ocupacional. *Revista escandinava de terapia ocupacional*, 19 (5), 385-394.
<https://doi.org/10.3109/11038128.2011.611821>

Wilcock, A. y Townsend, E. (2009). *Occupational justice*. Willard and Spackman Terapia Ocupacional. Edición 11. Filadelfia

Willard y Spackman. *Occupational Therapy*. 12va edición. Editorial Panamericana. Philadelphia, Estados Unidos.

World Federation of Occupational Therapy. Definición de la Terapia Ocupacional. (2012). Tomado de: <http://www.woft.org/Aboutus/AboutOccupationalTherapy/DefinitionofOccupationalTherapy.aspx>

Yarza, V. y Hurtado, S. et al. (2018). *Cátedras UDEA Diversa: Formación para la diversidad Epistémica en la Educación Superior*. Universidad de Antioquia. Colombia. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/335004462_Catedras_UdeA_Diversa_Formacion_para_la_diversidad_epistemica_en_la_Educacion_SuperiorUdeA_Diversa_Chairs_Forming_for_epistemic_diversity_in_Higher_Education

Zapata, M., Cuenca, A., y Puga, I. (2014). *Guía Desde un Enfoque Interseccional Metodología para el Diseño y Aplicación de Indicadores de Inclusión Social y Equidad en Instituciones de Educación Superior de América Latina*. Primera edición. Instituto de Estudios Latinoamericanos.

Herramientas Virtuales

Padlet: <https://es.padlet.com/dashboard>

Mentimeter: <https://www.mentimeter.com/>

Iloveimg: <https://www.iloveimg.com/es>

8. Anexos

Anexo 1. Cuestionario de encuesta virtual

Identificación de Barreras Psicosociales para una Cultura Inclusiva

Esta encuesta tiene como objetivo identificar y caracterizar las barreras psicosociales y actitudinales que se presentan en los procesos formativos de la institución y que influyen en la construcción de una cultura de Educación Superior Inclusiva.

La encuesta se desarrolla en el marco de 2 proyectos de pasantía: 1. "Percepciones sobre las violencias psicosociales en la educación presencial y virtual y su relación con la salud mental y el desempeño ocupacional de estudiantes" y 2. "Experiencias frente a la formación interdisciplinaria y la diversidad epistémica", articulados al proyecto de investigación "estrategias de prevención de violencias y promoción de la salud mental en el contexto de la educación superior inclusiva" liderado por la Terapeuta Ocupacional y docente universitaria Yury Olarte.

Agradecemos su participación

Identificación de Pluralidades-Violencias Epistémicas

Esta sección busca identificar posibles experiencias de pluralidad o violencias epistémicas experimentadas en espacios de formación en la institución de educación superior donde usted estudia.

Para contestar las preguntas de esta sección recuerde que la pluralidad epistémica hace referencia a la riqueza de conocimientos implicados en la elaboración de teorías y de conceptos sobre el mundo (Barnes & Bloor, 1992), desde esta diversidad se reconoce el conocimiento científico y otros tipos de saberes igualmente valiosos pero edificados a partir de otros referentes o experiencias culturales, científicas, sociales e históricas (Guarín & Pedreros, 2013). De esta manera, vamos a entender la violencia epistémica como todos aquellos comportamientos, acciones o situaciones que niegan, destruyen o invisibilizan otras posibilidades de construcción, circulación y reconocimiento del conocimiento, diferente al establecido desde jerarquías de saberes y disciplinas. Las Violencias epistémicas pretenden destruir el imaginario del "otro" mientras se reafirma el propio, ante dichas violencias se niega la alteridad y subjetividad de los otros, perpetuando la opresión de sus saberes y justificando su dominación.

¡¡Lee atentamente las siguientes preguntas, tus experiencias son muy importantes para nosotras!!

VIOLENCIAS EPISTÉMICAS, SALUD MENTAL Y DESEMPEÑO OCUPACIONAL

101

De acuerdo con la Ley 1581 de 2012 y del Decreto reglamentario 1377 de 2013 que señalan el derecho de habeas data, AUTORIZO a la Escuela Colombiana de Rehabilitación, en calidad de responsable del tratamiento de los datos, para que pueda recopilar, almacenar, archivar, copiar, analizar, usar y consultar los datos que se señalan a continuación, con fines investigativos y para la mejora continua de los procesos formativos en la ECR.

Si ____

No ____

1. Indique su programa académico
 - a. Fonoaudiología
 - b. Terapia Ocupacional
 - c. Fisioterapia
2. Indique qué semestre cursa actualmente
 - a. Segundo
 - b. Tercero
 - c. Cuarto
 - d. Quinto
 - e. Sexto
 - f. Séptimo
 - g. Octavo

- f. Clases Componente de profundización
 - g. Inglés
 - h. No aplica
9. ¿Qué sentimientos o emociones se generan en usted cuando presencia comportamientos incómodos (burlas, comentarios, miradas) frente a los conocimientos o enfoques específicos de su profesión?
10. ¿Ante los sentimientos generados por dichos comportamientos incómodos usted ha tenido alguno de los siguientes pensamientos? (puede seleccionar más de una opción).
- a. Desmotivación por la carrera que cursa
 - b. Deseo de cambiar de carrera
 - c. Deseo de abandonar el programa académico
 - d. Otro...
 - e. No aplica
11. Durante la participación en clases interdisciplinarias o comunes, ¿con qué frecuencia, usted se ha cohibido de expresar su opinión por temor a que usted o su opinión sean negadas, minimizadas o burladas?
- a. Nunca
 - b. Casi nunca
 - c. A veces
 - d. Casi siempre
 - e. Siempre
12. ¿En qué nivel considera que el uso de material bibliográfico (artículos, libros, autores), empleado durante el ejercicio de enseñanza-aprendizaje en clases interdisciplinarias es incluyente con el objeto de estudio de su profesión?

- a. Suficiente
 - b. Moderado
 - c. Escaso
 - d. El material bibliográfico no se relaciona con el objeto de estudio de su profesión
13. ¿En qué nivel las temáticas o enfoques de las actividades prácticas de enseñanza empleadas durante las asignaturas interdisciplinarias se relacionan con el quehacer de su profesión?
- a. Suficiente
 - b. Moderado
 - c. Escaso
 - d. Las temáticas o enfoques de las actividades prácticas de enseñanza no se relacionan con el quehacer de la profesión que cursa.
14. ¿En qué nivel usted considera que las estrategias y metodologías de enseñanza de las clases interdisciplinarias tienen en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes?
- a. Suficiente
 - b. Moderado
 - c. Escaso
 - d. Las estrategias y metodologías de enseñanza no se adaptan a los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.
15. Durante la conformación de grupos de trabajo al interior de las asignaturas interdisciplinarias o comunes, ¿se ha sentido excluido por pertenecer al programa académico que cursa?

Si _____ No _____

16. Si la respuesta anterior fue afirmativa, ¿Cuál es su respuesta comportamental ante estas situaciones? Si fue Negativa coloque no aplica.

- a. Participo del grupo, pero no expreso mis ideas
- b. Participo del grupo y expreso mis ideas y opiniones sin temor alguno
- c. Estoy dentro del grupo, pero no me motivo a trabajar
- d. Me adapto a las metodologías del grupo y realizo las actividades que me deleguen
- e. Solicito al profesor cambio de grupo
- f. Comento la situación de exclusión al profesor de la clase para que me indique qué hacer
- g. Solicito desarrollar las actividades de forma individual
- h. Otra...
- i. No aplica

17. En las actividades formativas de la carrera que usted cursa (Fonoaudiología, Fisioterapia y Terapia Ocupacional) ¿considera que hay un campo de actuación profesional (comunitario, laboral, clínico, educación, etc.) con mayor importancia? ¿Cuál y por qué?

18. Enliste (si aplica) los comentarios descalificativos que usted ha escuchado en los espacios formativos de su institución con relación a la profesión que cursa o algún campo de actuación profesional-laboral de la misma.

19. ¿De quiénes ha percibido con más frecuencia comentarios, gestos, burlas o chistes de tipo descalificativo frente a su profesión o algún campo de actuación laboral de la misma? (puede seleccionar más de una opción)

- a. Estudiantes de su misma carrera
- b. Estudiantes de otra carrera de la institución
- c. Estudiantes de otras carreras de los sitios de práctica o pasantías
- d. Docentes de su programa de formación
- e. Docentes de otros programas de formación de la institución
- f. Docentes de asignaturas interdisciplinarias o comunes de la institución
- g. Docentes o profesionales de los sitios de práctica o pasantía.
- h. Directivas académicas de la institución
- i. Otro...
- j. No aplica

20. ¿Quisiera contarnos algo más con respecto a los temas de la encuesta?

21. Te gustaría participar en encuentros de discusión y talleres sobre los temas abordados en esta encuesta

Sí ___ No ___

Gracias por participar en esta encuesta,

¡Tu voz es importante para la construcción de una cultura inclusiva en la institución!