

# Rendimiento académico en la perspectiva del desarrollo y bienestar del estudiante.

## Una visión clínico psicoanalítica\*



### **Jeannette Lerner Matiz**

Psicóloga-psicoanalista.

Trabaja en la Universidad EAFIT desde 1994 y se desempeña como Jefe de Departamento. Ha realizado investigaciones de interés académico desde la mirada del Bienestar Universitario. De su trabajo escrito se han publicado dos libros y varios artículos, tanto académicos como literarios.

[jlerner@eafit.edu.co](mailto:jlerner@eafit.edu.co)

Recepción: 25 de mayo de 2010 | Aceptación: 28 de octubre de 2010

\* Este artículo se deriva de la investigación Rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad EAFIT, realizada por la Dirección de Planeación y el Departamento de Desarrollo Estudiantil. El enfoque cuantitativo —Tomo 1— estuvo a cargo de Isabel Cristina Montes G. —Grupo de Investigación Estudios en Economía y Empresa, línea de investigación Economía de la Educación— mientras el estudio cualitativo —Tomo 2— fue dirigido por Jeannette Lerner, con la colaboración del Grupo de investigación del Departamento de Desarrollo Estudiantil: Sara Moreno Osorio, Ana María Vargas Betancur, Eugenia Flórez Zapata, Gloria Elena Betancur Jiménez, Celina del Socorro Bolívar Gómez y Diego Alejandro Osorio Suárez. El trabajo contó con la asesoría de Floralba Cano Rodríguez. El texto completo de la investigación se puede consultar en la Biblioteca Luis Echavarría Villegas, Universidad EAFIT. Medellín.

## Resumen

En la Universidad EAFIT de Medellín se realizó un estudio cualitativo con el fin de profundizar en los aspectos cognitivos y afectivos que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de la Institución. Se hizo desde el enfoque de la Psicología de Orientación Psicoanalítica. Para ello, se llevaron a cabo entrevistas clínicas, semiestructuradas, a 17 estudiantes de la cohorte 2009-1, quienes dieron sus testimonios sobre su formación escolar y profesional. A partir de estas verdades subjetivas se analizaron asuntos relacionados con su proceso de aprendizaje y los resultados obtenidos durante su permanencia en la Universidad. Una vez concluido el análisis comparativo de los casos, se dilucidaron aspectos conscientes e inconscientes que, como determinantes del Rendimiento Académico, permitieron explicar el problema y plantear sugerencias para contribuir al bienestar de los procesos académicos de los alumnos de pregrado de esta universidad.

## Academic performance in the perspective of student welfare and development: a psychoanalytic clinical approach

### Abstract

A qualitative study, based on the psychoanalytic psychology approach, was carried out in order to study in depth the cognitive and affective aspects that affect the academic performance of the EAFIT University undergraduate students, in which clinical semi-structured interviews were conducted with 17 students from the 2009-1 cohort, who gave their testimonies about their school and university education. These subjective truths, expressed by students, enabled the analysis of issues related to the learning process and the results achieved during the time in the University. After carrying out the comparative analysis of these cases, conscious and unconscious aspects were elucidated as academic performance determining factors that made it possible to explain the problem and make suggestions in order to contribute to the well-being of academic processes of the EAFIT University undergraduates.

### Palabras clave

Psicología de orientación psicoanalítica  
Consciente e inconsciente  
Entrevista clínica  
Rendimiento académico  
Cursos propedéuticos

### Key words

Psychoanalytic psychology approach  
Conscious and unconscious  
Comparative analysis interviews  
Clinical semi-structured  
Academic performance  
Propedeutic courses

## Introducción

**E**l Departamento de Desarrollo Estudiantil, adscrito a la Dirección de Desarrollo Humano-Bienestar Universitario de la Universidad EAFIT, tiene a su cargo gestionar actividades de apoyo a los procesos formativos de los estudiantes de pregrado, labor que realiza mediante el ofrecimiento de programas específicos y servicios extracurriculares. Al mismo tiempo, lleva adelante proyectos de investigación mediante los cuales ha sido posible analizar y atender las problemáticas emocionales e intelectuales que se movilizan en los jóvenes desde el paso del colegio a la Universidad y durante el proceso de formación profesional en esta.

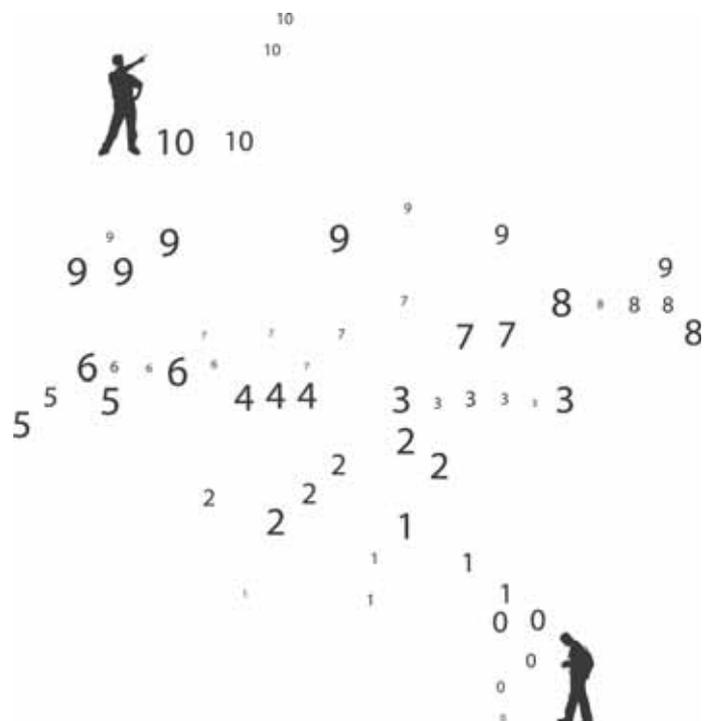
La metodología que se aplica en los servicios de Desarrollo Estudiantil está fundamentada en el enfoque clínico propuesto por la Psicología de Orientación Psicoanalítica. En tal sentido, la intervención se realiza en el espacio de significación que se establece entre paciente y terapeuta, docente y estudiante o docente y grupo. Este último se entiende como “otro” con el cual se interacciona dialécticamente para construir el conocimiento o develar el saber que se busca alcanzar en el proceso, según los objetivos propuestos en el “encuentro”, ya sea terapéutico, formativo o investigativo. De este modo se presta atención a los estudiantes y se les ofrece un espacio en donde les sea posible asumir sus problemáticas particulares y donde puedan abrirse a la comprensión de ellos mismos, develar causas (razones) y encontrar soluciones creativas para llevar a cabo satisfactoriamente su proceso formativo.

Concretamente, la metodología que se utiliza para atender a los estudiantes se caracteriza por la actitud analítica asumida durante el proceso dentro del cual se construyen las relaciones de intercambio de ideas entre las subjetividades de los participantes. De esta forma, en la interlocución surgen interpretaciones, se plantean dudas, se construyen preguntas y se expresan sentimientos

y fantasías. Como lo expresa Ibáñez (citado por González Rey, 2000, 17): “[...] los investigadores sociales, los sociólogos, los psicólogos, los lingüistas, los psicoanalistas, los semióticos se encuentran con objetos que son sujetos con la misma capacidad distintional y objetivadora que ellos mismos”.

Para los sujetos involucrados en el análisis de un caso particular, sea con un objetivo terapéutico o investigativo, se tienen en cuenta múltiples y variadas circunstancias, entre las cuales se hallan las relacionadas con el entorno familiar y social que permean la vida individual e inciden en el problema objeto de investigación. También se abordan y asumen los aspectos culturales en los cuales está inmersa su cotidianidad, incluyendo, en este caso, la cultura institucional, para atender, como dice Jung (1990, 154), “las exigencias del mundo de adentro y de afuera”.

En ese contexto, las actividades efectuadas con la comunidad de estudiantes de pregrado se han constituido en una fuente permanente de información sobre las *vicisitudes que se presentan en los procesos de enseñanza y aprendizaje*



(Lerner, 2005)<sup>1</sup>, de los jóvenes universitarios, mientras que la información recogida en la experiencia cotidiana se convierte en materia prima para reflexionar sobre sus necesidades y qué respuestas oportunas se les ofrece por medio de servicios personalizados, en los que sea posible atender a sus particularidades.

No obstante lo dicho, no sobra reiterar que la atmósfera en la que subyacen los servicios del Bienestar Universitario, específicamente los atendidos por las psicólogas del Departamento de Desarrollo Estudiantil de la Universidad EAFIT, se crea gracias a la gestión de actividades enmarcadas actitudinalmente en la visión que es propia de la clínica psicoanalítica. Las investigaciones formales o informales que se realizan en ese mismo marco han posibilitado la dilucidación de aspectos de la fenomenología del rendimiento académico y permiten comprender cómo los espacios de atención y servicio legitiman la experiencia para el abordaje cualitativo del presente estudio.

En resumen, la visión metodológica de la clínica de orientación psicoanalítica se ha utilizado con fines terapéuticos, pedagógicos e investigativos. En tal sentido, la forma de abordar los problemas y el nivel de profundización que se espera, y al cual se puede llegar, están determinados y delimitados por la actitud analítica y la experticia de quienes orientan y sostienen el proceso analítico con vista a los objetivos propuestos. En el ir y venir dialéctico de la teoría a la práctica, la investigación cualitativa permite inferir, interpretar e intervenir en las problemáticas que presentan los jóvenes universitarios en su devenir académico. Simultáneamente, se hace posible ofrecerles servicios oportunos para atender sus necesidades. En ese orden de ideas, la metodología aplicada en contexto hace posible ir un poco “más allá” de lo manifiesto, consciente y empírico, para dilucidar, en este caso, aspectos inconscientes del rendimiento académico estudiantil.

---

1 La idea es tomada del artículo Los procesos pedagógicos y sus vicisitudes: reflexiones y aproximaciones. Revista Universidad EAFIT, vol. 41, No. 139. 2005. Medellín.

## 1. El Rendimiento Académico y sus determinantes a la luz de la clínica psicoanalítica

Como producto de las actividades investigativas y profesionales realizadas por el Departamento de Desarrollo Estudiantil con respecto al “bajo rendimiento académico”, como problema que afecta el bienestar del estudiante, se han encontrado certidumbres del mundo subjetivo y personal de este que operan como explicaciones del “fracaso”. Tales hallazgos permiten comprender la fenomenología del rendimiento académico desde la perspectiva del sujeto que requiere asistencia psicológica para afrontar el problema y objetivarlo. Al mismo tiempo, y en consonancia con ello, se puede examinar la responsabilidad que le corresponde a la Institución para atender dichas necesidades mediante el ofrecimiento de espacios de atención profesional psicopedagógica.

Ya sea en situación psicoterapéutica, en el aula o durante el curso de los proyectos de investigación en proceso, los estudiantes han podido encontrar respuestas y develar verdades que les pertenecen y de las cuales no habían sido conscientes. Por ejemplo, en consulta, un joven pudo establecer relaciones entre algunas enfermedades o síntomas incapacitantes de origen emocional, inconsciente, que emergen de forma recurrente en épocas de exámenes, afectan su bienestar y ponen en riesgo su permanencia en la Universidad. Es el caso de algunos estudiantes beneficiarios de becas con altos niveles de estrés producidos por las exigencias personales, familiares e institucionales.

Un joven pudo darse cuenta también que tiene bajo rendimiento académico porque estudia una carrera impuesta por su padres —de acuerdo con sus valores culturales—, sin que ellos sepan cuáles son sus fortalezas, su vocación o qué quiere para su vida, lo cual conlleva a vivir los procesos formativos con malestar e insatisfacción.

Estos casos, atendidos en consulta, pueden facilitar a los estudiantes la asunción de responsabilidad

respecto del afrontamiento del problema, pues tal como dice Jung (2002, 277), “los contenidos de lo inconsciente se comportan compensatoriamente respecto de la consciencia y por eso producen, si son percibidos y reconocidos, un equilibrio que se comprueba favorable con la vida”.

Del mismo modo, en un proceso analítico, un estudiante pudo llegar a reconocer que su bajo rendimiento académico correspondía a situaciones conflictivas, no conscientes, frente a las cuales pareciera no percatarse, como puede ser matricularse para estudiar pero NO estudiar. Así, entonces, evade asistir a las clases de las materias que más se le dificultan, porque “no le gustan”, o cuestiona su aplicabilidad respecto de la carrera que está estudiando en lugar de asumir su responsabilidad ante el pensum —realidad— que no puede cambiar.

Otras razones de índole diversa son también explicaciones que estudiantes «emproblemados» identifican como causas de su bajo desempeño académico: falta de disciplina y métodos de estudio, dedicación del tiempo académico a la práctica de un deporte y derroche de energía en el mismo, atención exclusiva a una actividad artística que solo tiene valor curricular como actividad electiva o “dejarse captar” por un estilo de vida cuyo principal valor es estar con amigos y rumbar.

En el aula ha sido posible reconocer la incidencia de las relaciones que se establecen entre docentes, estudiantes y objetos de conocimiento en el rendimiento del alumno. Por ejemplo, ante un profesor autoritario, que evoca la imagen de un padre igualmente autoritario, un estudiante pudo establecer una transferencia negativa que le obstaculizaba la capacidad de aprender. Cuando se analiza el problema, los jóvenes pueden hacer consciente que el rechazo al docente tiene imágenes —representaciones inconscientes—<sup>2</sup> de su mundo

---

2 Imago: Prototipo inconsciente de personajes que orienta electivamente la forma como el sujeto aprehende a los demás; el cual puede objetivarse en sentimientos, conductas e imágenes.

interno, que se desplazan a la persona o área de conocimiento que detenta de forma rigurosa y exigen de él orden, atención y exactitud.

A diferencia de lo que sucede en la consulta psicológica y en el aula, dentro de un proceso investigativo, como es el caso del presente estudio, el enfoque de la psicología de orientación psicoanalítica solo se utiliza con el fin de abordar la subjetividad del estudiante en lo referente a cómo se percibe, se asume en su papel de estudiante respecto de su rendimiento académico —bueno, regular, malo— y cómo aprecia la responsabilidad individual y social que tiene para formarse como profesional. En investigación, el propósito del abordaje clínico no es terapéutico, pero el punto de atención es la subjetividad del alumno como objeto; tiene como mira entender y comprender qué hay detrás de las palabras con las cuales explica su actitud frente al estudio.

En lo que respecta a esta investigación, el análisis cualitativo es clínico desde el punto de vista metodológico, pues la teorización del problema se construye mediante entrevistas personalizadas, entre “el tú y el yo”, es decir, entre el estudiante entrevistado (como “informante”) y el investigador clínico. Las percepciones del primero, sentimientos e intuiciones respecto de lo que puede afectar (positiva o negativamente) su desempeño académico, interesan y pueden significarse “entre-dos”, quienes se plantean el problema para objetivarlo. Tanto el investigador como el “informante” son activos en la dilucidación del problema tal como aparece ante la subjetividad (del informante).

A partir de la experiencia que el “hacer” clínico psicoanalítico ha permitido respecto del rendimiento académico y su problematización conceptual, este asunto puede asumirse como un fenómeno complejo cuando se vislumbra como un fenómeno grupal o como fenómeno individual en el flujo total de la cultura académica. Es así porque clínicamente, en el sentido de comprenderlo atado a las significaciones del sujeto, no es posible representarlo como “suceder promedio”, referente

paramétrico que representa lo que es corriente y común encontrar, pues se aparta por igual en “más” o en “menos” de los extremos del curso de su variabilidad.

Si se examina desde la perspectiva psicológica cuyo objeto es la subjetividad, el rendimiento académico está constituido por «sucederes» singulares, muchas veces irrepetibles, cuando se acepta que cada estudiante es un mundo en su subjetividad. El establecimiento de las “regularidades psíquicas” comprometidas en el rendimiento académico de un grupo poblacional pueden, quizá, abstraerse como conjeturas que permiten comprender el alcance de las variaciones únicas y de las que, tal vez, son de más posible ocurrencia, pero imprescindiblemente abordables y “solucionables” hasta donde y cuando las circunstancias individuales y las disposiciones normativas institucionales lo permitan, humanamente consideradas.

En efecto, el rendimiento académico puede verse como un fenómeno complejo porque su abordaje y “solución” no es susceptible de representarse mediante un único algoritmo y porque, en cuanto ofrece perspectivas múltiples y a veces de manera simultánea, las soluciones a los problemas que plantea como “proceso y producto” han de ser creativas. Estas dependen de perspectivas subjetivas en las que puede haber errores de juicio, que dan paso a la verificación de lo más conveniente y deseable, dependiendo del “cómo, por qué, para qué, y de quiénes” trata la situación investigativa, académica o terapéutica. Esto quiere decir que como el rendimiento académico es un fenómeno complejo, requiere y permite una cierta plasticidad de abordaje.

Por lo demás, el rendimiento académico puede verse como “constructo” en cuanto allí incide de manera no predecible la interacción de las “dimensiones” económica, familiar, académica, personal e institucional y, de cada una de ellas, las de las variables que las constelan formando cadenas interactivas que lo afectan como “proceso y resultado”, entendidos como logros en el aprendizaje.

Para el presente estudio, en el análisis de las “dimensiones”, se considera que cada individuo se acerca al objeto de conocimiento de la disciplina o de la profesión en la que se está formando de acuerdo con sus intereses personales, el conocimiento que ha construido durante su escolaridad previa, la representación del mundo que ha elaborado, su gusto por el saber, las actitudes personales y la actitud que asume frente a los contenidos del pensum de una determinada carrera (dimensiones personal y académica).

También resulta fundamental tener en cuenta la influencia del entorno familiar y social para dilucidar el rendimiento académico (dimensiones económica y familiar) como incidentes en el objeto de estudio de la presente investigación. De interés especial es la dimensión institucional, particularmente en los aspectos relacionados con infraestructura, recursos materiales, prácticas pedagógicas y formación del personal docente.

En ese sentido y con la intención de profundizar en el entendimiento de las diferentes dimensiones que atraviesan la vida del sujeto, conviene traer como referencia lo que plantea Jung (1990, 50) en su texto *Las relaciones entre el yo y el inconsciente*: “el individuo no es un ente solo singular y separado, sino también social, así la psique humana es un fenómeno no únicamente singular y totalmente individual sino también colectivo”. Desde esta realidad surgen ciertas preguntas de interés: ¿Cómo educar teniendo en cuenta las diferencias individuales, los logros y obstáculos en el aprendizaje de los estudiantes y los niveles alcanzados en sus competencias para hacerse profesionales? Además, ¿cómo pueden los docentes acercarse a la comprensión del rendimiento académico a partir de las diferencias en valores, costumbres, prejuicios, condiciones socioculturales y económicas en las que están inmersos ellos mismos y el estudiante? Y, ¿cómo puede un estudiante responsabilizarse por su rendimiento académico si tiene en cuenta que la historia de cada uno esta permeada —de forma consciente e inconsciente— por su familia, el entorno social y económico, las fortalezas, las

dificultades, las preocupaciones y los deseos de realización personal?

De todo lo anterior se puede resaltar la responsabilidad compartida entre estudiantes, docentes, familia e Institución frente al rendimiento académico. En efecto, las causas identificadas en el análisis del problema se convierten en asuntos que han de ser analizados por quienes se interrelacionan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y que así mismo velan por el curso productivo y eficaz de los procesos académicos. Por consiguiente, al pensarlo en esta forma, el rendimiento académico debe ser un compromiso de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa, en tanto fenómeno crucial del desarrollo y bienestar estudiantil.

En síntesis, con las formulaciones anteriores se detallan los aspectos que la visión de la psicología psicoanalítica propone para acercarse a la comprensión del rendimiento académico y dilucidar las causas que inciden en el proceso y en el resultado obtenido por los estudiantes durante el curso de su formación. En el siguiente apartado se describe la técnica que se utilizó para intercambiar ideas entre investigadores y estudiantes y conocer así las concepciones personales sobre el rendimiento académico en el contexto de las dimensiones que lo afectan.

## **2. Trabajo de campo: transcripción y análisis de entrevistas**

La base de datos suministrada por la Oficina de Planeación Institucional de la Universidad sirvió como fuente de información para caracterizar la población de estudiantes entrevistados. A partir de allí se construyó una muestra incidental con 17 estudiantes que aceptaron participar en las entrevistas con el fin de proveer información personal sobre el objeto de estudio. Los participantes fueron contactados telefónicamente, de forma aleatoria. La muestra estuvo conformada por alumnos de 12 de los 17 programas académicos que ofrece la Universidad.

De las entrevistas clínicas realizadas para el presente estudio se extractaron los aspectos más relevantes para procesar la información y hacer el análisis y la teorización del problema. Antes de proceder a cada entrevista se formalizó nuevamente el objetivo propuesto para el encuentro. Se hizo explícito que la metodología a emplear sería la del enfoque de la psicología de orientación psicoanalítica, por medio de una conversación libre, guiada por la técnica de entrevista abierta, en la cual el entrevistador, dispuesto a escuchar, intervendría cuando fuere necesario ampliar una información para comprenderla, interrogarla, corroborarla o para plantear nuevas preguntas con el fin de ser lo más fiel posible al relato del entrevistado.

En este punto, es importante resaltar la buena disposición de los jóvenes para participar activamente en el proceso investigativo, de tal forma que casi el 100% de los entrevistados asistieron puntualmente a la cita, hablaron con tranquilidad y suministraron la información requerida para acercarse a la comprensión de su rendimiento académico y del problema investigado.

A título de aclaración, la identidad de los estudiantes no es revelada, tal como corresponde al ejercicio del psicólogo clínico y, aunque ellos podrán identificar sus propias palabras al “leerse” en el informe, podrán conocer y comprender aspectos de su propia historia que, de forma consciente o inconsciente, les han posibilitado realizar aprendizajes significativos o, por el contrario, han sido obstáculo para obtener los logros esperados en su proyecto de profesionalización.

En consecuencia, reflexionar sobre las experiencias vividas por los jóvenes universitarios durante su proceso de formación podrá contribuir a hacer consciencia sobre la responsabilidad indelegable que se tiene a la hora de aprender y de enseñar. A la vez, posibilitará a los diferentes entes institucionales repensar sus prácticas y emprender procesos de mejoramiento continuo en la tarea que funda el compromiso con la formación académica de las nuevas generaciones, para lo cual se encontrará la

manera de llevar a la práctica las recomendaciones que se deriven del presente estudio.

A continuación se transcribe textualmente una entrevista clínica, con el fin de ilustrar las bondades del método psicoanalítico cuando se utiliza con fines investigativos. Se describen los fragmentos del discurso que permiten develar aspectos que hacen parte de la historia personal de un sujeto y permiten explicar, en este caso, determinantes del *buen* rendimiento académico en la Universidad. Conviene resaltar que para la publicación de este caso y su análisis existe el registro de la autorización firmada de la estudiante entrevistada. De igual modo, se cuenta con el consentimiento de todos los participantes para que sus testimonios fueran registrados en el informe final de investigación, dispuesto en la Biblioteca Luis Echavarría Villegas de la Universidad EAFIT.

## Caso 2: Entrevista # 16

Jung considera el instinto creativo propiamente dicho como el impulso del Sí mismo a realizarse. Afirma taxativamente que este impulso a la autorrealización actúa con la compulsión de un instinto. Somos impelidos a ser nosotros mismos.

James Hillman (2000b, 53)

### Datos básicos de la estudiante

Programa: Ingeniería Matemática

Beca: 100%, por dificultades económicas

ICFES: 427,28

Edad: 20 años

Trabajo: Monitoría académica - Universidad EAFIT

Lugar de residencia: Barrio, Estrato 5

### Grupo familiar

Padre

Edad: 58 años

Nivel de formación: Universitaria

Título: Administrador de empresas

Ocupación: Trabaja independiente

### Madre

Edad: 54 años

Nivel de formación: Universitaria

Título: Economista (Jubilada. Trabajó para el Estado. Está en litigio legal por su pensión.)

Ocupación actual: ama de casa

### Hermano

Edad: 17 años

Actividad: Estudia Diseño Gráfico, en calidad de becado, en otra universidad

### Relatoría de la entrevista # 16

No ha perdido ni cancelado materias. Disfruta estudiar y leer. Durante 2010 trabajó como monitora en un programa de extensión de la Universidad, coordinando un presemillero de investigación titulado *Impacto del arte en el entorno social*. En esta actividad tiene a su cargo alumnos de 15 y 16 años, y dice que le gusta aprender en la experiencia con ellos. Durante ese año realizó 12 sesiones de taller con los estudiantes.

Ella recibe honorarios por cada taller que atiende. Seguirá en este proyecto durante el año 2011. Para esta labor debe asistir todos los viernes a asesorías en las cuales se supervisa su trabajo y se preparan los talleres. Al respecto dice:

Requiere tiempo aprender de educación y servicio.

Ante la pregunta por su vocación para el estudio, responde:

Mi papá es muy buen lector. Desde que era niña me recortaba artículos para que leyera, entonces me enseñó el gusto por leer y pintar, también me gusta escribir [...] poesía y ensayo [...]

Siente que en su gusto por estudiar también influyeron los profesores del colegio y una tía paterna que trabaja como bibliotecaria.

Estudié toda la primaria y bachillerato en la Normal. Por eso aprendí sobre docencia. El proyecto del colegio es *Aprender a Aprender*.

Por su lado, la tía, considerada muy culta por la estudiante, le enseñó hábitos de lectura pues la llevaba a la biblioteca, a conciertos y obras de teatro:

Me enseñó a disfrutar con elegancia pues cuando íbamos a ir a algo me asesoraba para elegir la ropa que me debería poner. Aun me apoya en muchas cosas.

Creo que fui también a todos los cursos que daban en Comfama para aprender a hacer tareas, por eso soy disciplinada y muy organizada [...] No me gusta decir «no tengo tiempo», porque eso repercute en no hacer las cosas, como que predetermina no hacerlas, por eso prefiero decir «sí lo puedo hacer».

La madre fue estudiante *Normalista*:

Trabajó desde muy joven para pagar sus estudios. Es muy organizada. Se propuso casarse, tener una hija, un hijo, y así lo logró.

Frente a la pregunta sobre el clima familiar, asevera:

Mi mamá es apacible, mi papá, mi hermano y yo somos muy fuertes. Nos gusta mucho pasear juntos.

Por primera vez en mi vida tengo novio. [...] me sentía chiquita para tener novio [...] Lo conocí en teatro.

Se le pregunta por su actitud con respecto a los exámenes, si estos le producen ansiedad por ser becada.

Antes me gustaba presentar exámenes, lo sentía parte normal del proceso de estudio [...] Me encanta exponer. Tal vez porque he estudiado teatro.

Es actriz desde hace seis años y ha trabajado en varios grupos de teatro, entre ellos en el que participa actualmente, muy reconocido en la ciudad, y donde actúa en una obra:

El actor de esta obra ha sido mi asesor literario [...] Estas actividades me refrescan para poder estudiar Ingeniería Matemática [...] Mi prioridad es la carrera, para lo demás me excuso si no puedo ir.

Este semestre, a diferencia de los anteriores, solo se matriculó en cinco materias para no tener tanta presión; en cada uno de los tres primeros semestres que antecedieron cursó seis materias. Le gustan las materias del énfasis, como *Ciclo de formación profesional*, porque contribuyen a su formación integral. La materia que más “le encanta” es *Modelación*.

Se considera autodidacta:

A veces dudo por la elección de la carrera y me pregunto si estoy disfrutando o no el estudio de esa carrera, pero me doy cuenta que me gustan todas las materias que veo [...] Me va bien por la formación que he tenido, porque soy afortunada con la familia que tengo y por el colegio en donde aprendí a aprender.

## Teorización sobre el caso # 16

El acercamiento de cada individuo al conocimiento va a recibir la impronta del vínculo con los objetos primarios y su sucesor el maestro. A partir de allí se desarrollarán la curiosidad, la confianza en su capacidad de pensar, o bien el temor, el sometimiento, la renuncia a conocer.

**Sonia Abadi (1988, 616)**

El análisis que se expone a continuación muestra cómo las técnicas utilizadas en una entrevista clínica posibilitan identificar en las palabras, gestos, silencios y emociones aspectos conscientes e inconscientes que emergen en el intercambio discursivo. Estos se constituyen en la materia prima para realizar la interpretación de la historia del sujeto objeto de estudio. Así, durante el proceso del intercambio investigador-estudiante, el entrevistado verbaliza sus ideas y en el hilo conductor que va construyendo, el analítico escucha, interviene e interroga de nuevo para ampliar el contenido de los acontecimientos que considera necesarios y para acercarse a la comprensión del problema que los reúne.

A manera de ilustración, en el relato de esta estudiante se puede evidenciar una clara identificación con las figuras parentales y con familiares significativos de su entorno familiar: padre, madre, tía paterna, hermano. Ellos son valorados por la joven como personas estudiosas, disciplinadas, con intereses intelectuales y sensibilidad artística, con los cuales construyó un estilo de vida del cual ha disfrutado desde la infancia. A raíz del clima familiar y del reconocimiento que hace de los profesores y del colegio en el cual cursó su primaria y bachillerato, la entrevistada afirma, con respecto a su rendimiento académico, que en la Universidad:

Me va bien por la formación que he tenido, porque soy afortunada con la familia que tengo y por el colegio en donde aprendí a aprender.

Como se puede ver en su decir, el gusto por el estudio fue transmitido por sus padres y por personas significativas dentro de su entorno familiar y sociocultural, aprehendiendo en estos vínculos una actitud que, como *pulsión epistemológica*, promueve en ella la búsqueda del conocimiento y el deseo de saber y aprender. Sobre esta actitud, dicen Lerner y Gil (2006, 96):

Los términos *afecto* y *pulsión* tienen una significación que el psicoanálisis ha desarrollado ampliamente para dilucidar el funcionamiento del psiquismo. La pulsión es pensada por Freud como una carga energética o impulso que lleva al organismo hacia un fin, y el afecto se refiere a la resonancia emocional de una experiencia significativa, y es expresión cualitativa de la cantidad de energía pulsional –*quantum*– que se genera y se liga a un evento, por lo general intenso.

La *pulsión epistemológica* es definida como “deseo de saber, autonomía en el trabajo personal y en la búsqueda de respuestas, como forma ideal de acceder al ámbito de la comprensión” (Lerner y Gil, 2006, 96). Esta actitud frente al conocimiento se puede percibir con claridad en la estudiante, en diversas formas de expresión; mucho más cuando, a pesar de sus logros académicos, dice:

A veces dudo por la elección de la carrera y me pregunto si estoy disfrutando o no el estudio de esa carrera, pero me doy cuenta que me gustan todas las materias que veo.

Esto, como un acto responsable en el que ella se interroga por las elecciones que realiza y el deseo que la habita para su formación profesional.

Del mismo modo, la elección y el disfrute por las artes y las letras, así como la estética en su vivir, fue adquirida por identificación con el espíritu sensible de una tía paterna y las enseñanzas que le transmitió al compartir un estilo de vida en el cual prevalecía el gusto por la lectura y la asistencia a eventos culturales:

Me enseñó a disfrutar con elegancia pues cuando íbamos a ir a algo me asesoraba para elegir la ropa que me debería poner. Aun me apoya en muchas cosas.

Como complemento, aprendió de sus padres la disciplina por la lectura, la escritura y la pintura. En actividades compartidas pudo construir una metodología de estudio y organización del tiempo y del trabajo. Así, trae a colación las siguientes ideas:

Mi papá es muy buen lector. Desde que era niño me recortaba artículos para que leyera, entonces me enseñó el gusto por leer y pintar, también me gusta escribir.

La madre, por su parte, también deja su impronta cuando en la familia eligen para su educación básica y media la misma institución educativa en la cual aprendieron a organizarse y planear proyectos para desarrollar en diferentes contextos. Este reconocimiento emerge cuando se refiere a la madre:

Trabajó desde muy joven para pagar sus estudios. Es muy organizada. Se propuso casarse, tener dos hijos, y así lo logró.

Sin embargo, se diferencia de ella en el carácter:

Mi mamá es apacible, mi papá, mi hermano y yo somos muy fuertes. Nos gusta mucho pasear juntos.

De estas palabras se puede inferir una buena comunicación en el grupo familiar, así como una relación en la que prevalece la unión. A propósito, resuenan las palabras de James Hillman (2000 b, 95):

El arte, la misión y la transferencia hacen que el *eros* se manifieste; la educación produce ese mismo efecto. Para Sócrates, toda verdadera enseñanza —es decir, la enseñanza que no es sofisticada ni objeto de compraventa— es posible solo merced al *daímon* del *eros*. Tan solo el *daímon* determina si la asociación educativa entre dos personas es posible o no. Si la verdadera educación viene a través del amor, también es válida la proposición inversa: el amor demuestra su verdadera naturaleza cuando educa.

En lo referente a la personalidad de la estudiante, es posible percibir un carácter fuerte, identificado con el del padre y el hermano. Esta “cualidad” se desplaza a sus labores académicas. Por ejemplo, al preguntarle si le produce estrés su condición de becaria, dadas las exigencias institucionales establecidas para esta población en cuanto al promedio crédito que deben obtener cada semestre para no perder el beneficio de beca, se evidencia su fortaleza y confianza en sus recursos internos cuando responde:

Antes me gustaba presentar exámenes, lo sentía parte normal del proceso de estudio [...] Me encanta exponer. Tal vez porque he estudiado teatro.

Además, declara el gusto por las materias que hacen parte del *Ciclo de formación profesional*. Le encanta una asignatura de su carrera que se denomina *Modelación*, lo cual podría traducirse en el gusto que tiene para estudiar, la solvencia intelectual que caracteriza su dedicación al trabajo y la actitud de compromiso con las diferentes actividades en las que se ha involucrado.

En esa misma vía, la creatividad puesta en juego a raíz del gusto por las artes y las letras se hace evidente:

Estas actividades me refrescan para poder estudiar Ingeniería Matemática [...] Mi prioridad es la carrera, para lo demás me excuso si no puedo ir.

A propósito de esta historia de vida surge el encuentro con lo planteado por Maturana (1996, 232):

Cada niño será el ser humano que su historia configura en un proceso de epigénesis en el que lo que pasa surge en la transformación de la estructura inicial de manera contingente a la historia del vivir en la que niño y circunstancia cambian juntos de manera congruente. Es en el manejo de la circunstancia, del espacio de la convivencia en que el niño, el joven o el adulto crece, donde está la responsabilidad y la tarea del educar porque cada uno de nosotros es y será, de una u otra manera, según como vivamos.

He aquí un ejemplo palpable de cómo el vivir está determinado por las elecciones que se realizan y por las relaciones y la calidad de las interacciones que se establecen en un entorno social caracterizado por el respeto y la confianza. Como diría Maturana (1996, 30), la armonía en el vivir depende de los vínculos que establecemos con los “otros” y con la naturaleza; en otras palabras, “el mundo en que vivimos lo configuramos en la convivencia, incluso cuando hablamos de lo interno y lo externo”.

### 3. Conclusiones generales del estudio cualitativo

Interpretar es obligadamente intervenir en el destino de los individuos y del mundo; es dar un curso nuevo a ese destino, responsabilizarse plenamente por él y estar dispuesto a asumir las consecuencias y a pagar el precio.

**Edmond Jabès** (1991, 158)

En la teorización que se ha realizado desde la lente pedagógica significada psicológicamente, el enfoque cualitativo de este estudio fue clínico. Allí, el sujeto —estudiantes entrevistados—,

desde el punto de vista del método utilizado, buscó las significaciones implícitas en sus percepciones, decires y sentimientos, de tal forma que sus “verdades” emergieron en el diálogo de la investigadora clínica con el estudiante como individuo particular. Los hallazgos del trabajo de campo se construyeron mediante la técnica de entrevista clínica, mientras los testimonios de los estudiantes fueron analizados, interpretados y teorizados desde el marco conceptual de la psicología de orientación psicoanalítica.

Entonces, la información que brindaron los jóvenes, relatando sus historias personales, permitió vislumbrar poco a poco las particularidades que soporta el fenómeno del rendimiento académico de los estudiantes de la cohorte 2009-1. A su vez, estos sujetos dispuestos a relatar experiencias y vivencias relativas a su formación escolar y universitaria posibilitaron percibir sus realidades —interna y externa— para explicar los resultados obtenidos durante su permanencia en la Universidad. Ellos, trascendidos por su deseo de estudiar, dieron cuenta de logros y obstáculos que han tenido en su proceso formativo. Se refirieron en algunos casos a los valores culturales con los cuales se han identificado, ya sea por aprendizajes o tipificaciones provenientes del entorno familiar o social, de tal manera que al asumirlos como propios se revierten en la actitud que se adjudican frente al estudio y en el estilo de vida que caracteriza su vivir en los diferentes ámbitos donde actúan.

El pensar en estas historias personales, subjetivas y únicas, desde la metáfora del estudiante como un microcosmos, inmerso en diversos entornos —dimensiones definidas para este estudio—, posibilitó construir una *gestalt* para partir de lo particular a lo general. Se encontraron similitudes y diferencias en los relatos de los estudiantes. Se pudieron interpretar las categorías que emergieron para explicar el problema investigado, de tal forma que las conclusiones que se presentan a continuación son el resultado de la “lectura” realizada sobre los acontecimientos en las vidas de estos jóvenes universitarios.

Se espera, de esta forma, dar cuenta de aspectos que se deben preservar en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en los servicios de apoyo a los procesos formativos de los estudiantes que se brindan en la Institución. Asimismo, las conjeturas planteadas y las preguntas que se dejan abiertas permiten aportar luces para analizar la posibilidad de implementar estrategias para el bienestar estudiantil, de tal forma que, como compromiso institucional, se prevenga de forma eficiente el fracaso académico y el riesgo de deserción.

Con base en estas ideas, se retoma el paso del sistema reglado del colegio al entorno de la universidad, uno de los aspectos que mayor incidencia presenta en el rendimiento académico de los primeros semestres de la educación superior. En esta etapa de la vida, el joven universitario debe asumir una demanda cultural —familiar e institucional— expresada en lo que se le pide o se espera de él para que se convierta en adulto y tenga clara su elección profesional. Se exige de él que sea autónomo, disciplinado, responsable y tenga bases cognitivas sólidas para los niveles de conocimientos requeridos al ingresar a la universidad. Tales demandas “culturales” los sobrepasan. El primer semestre lo realizan en un clima de desconcierto que incide en su rendimiento académico y en su vida emocional, en tanto y por cuanto el cambio implica separarse de los amigos de la infancia —colegio—, encontrar nuevos pares con los cuales socializar así como conformar un grupo de compañeros para estudiar, tal como lo determina el sistema planteado en algunas asignaturas.

Además de la desintegración de su entorno social, el neófito universitario debe asumir de forma adecuada la libertad que le da el sistema educativo para elegir si asiste o no a clases, así como se le exige tener claro el pacto pedagógico que establece con los docentes en las primeras semanas de clase. En este se estipulan las fechas en las que serán evaluados y el sistema a implementar por cada profesor cuando se acuerda que la asistencia es de carácter obligatorio, como ocurre en el caso de diferentes pruebas, entrega de trabajos,

laboratorios para estudiantes de ingeniería y fechas para exámenes parciales y finales.

Hasta este punto surgen algunas ideas para comprender la importancia que tienen los aspectos relacionados con la transición de la adolescencia a la adultez en el rendimiento académico. Esta etapa es vivida de forma singular, según la estructura psíquica de cada estudiante y la historia que le es transmitida, heredada, y que asume de tal modo que determina la forma de vincularse socialmente con docentes, pares, directivos y con la autoridad representada en las normas institucionales.

A tal punto son las diferencias existentes que sería recomendable establecer un espacio para el estudio del Reglamento Estudiantil, de tal manera que este pueda ser utilizado por el ingresante como una carta de navegación que facilite su integración a la vida universitaria. De este modo, resultaría propositivo conformar un espacio reflexivo con los estudiantes que acceden a primer semestre para que conozcan y comprendan sus derechos y obligaciones; para que se acerquen a la cultura organizacional a la cual deben integrarse y puedan evitar inconvenientes o malos entendidos en los procedimientos que deben llevar a cabo. Así, tendrán posibilidades de resguardarse ante equívocos que tendrían consecuencias inevitables como cancelar un semestre de forma reglamentaria cuando la situación personal lo amerita. En no pocos casos un estudiante puede quedar retirado de la Universidad por bajo rendimiento académico; ocurre cuando no sigue los lineamientos institucionales, ya sea por omisión o por error al no conocer el reglamento que lo enmarca.

Por otro lado, y con base en los resultados de las entrevistas clínicas, se ve que es de suma importancia conocer el perfil y las bases académicas con las que llega el estudiante que ingresa a EAFIT. Así, las expectativas que tienen los docentes sobre la formación previa de los jóvenes permitirá programar las asignaturas que corresponden a su plan académico y pueda tener, si lo necesita, la opción de cursar un programa que

le permita nivelarse y adquirir los conocimientos requeridos; una opción, de manera preventiva, antes de cursar las asignaturas para las cuales no se encuentre bien preparado. Este ideal es un asunto que concierne a su vez a los padres de familia, tal como se ha podido evidenciar en este estudio, pues la cancelación de materias —con el aval de los padres— se ha tornado en una alternativa de evasión, que impide que los jóvenes se esfuercen por estudiar y asumir el compromiso que se exige para lograr aprendizajes significativos y obtener los logros académicos deseados.

En esta perspectiva vale reflexionar sobre cómo cambiar las concepciones de los estudiantes sobre la importancia de “ganar” las materias —para no “perder”— en lugar de plantearse el estudio como un reto, un propósito o un ideal por el cual deben trabajar y asumir la disciplina necesaria para aprender a aprender (testimonio entrevista 16) y llegar a comprender las asignaturas del área disciplinar que corresponde a la carrera que están cursando.

En síntesis, se ha podido apreciar que entre los factores que afectan el rendimiento académico, más allá que aparezca en este estudio, la formación que reciben los estudiantes en el colegio influye en su comportamiento durante los primeros semestres de universidad y que esta situación cambia cuando avanzan en su formación académica, del cuarto semestre en adelante.

Además, hay claridad en que sentirse mal preparado en los primeros semestres produce una inhibición del deseo de saber mientras que, luego, cuando se conoce el entorno y se gana en confianza con el sistema universitario, el rendimiento académico mejora. Tal situación, sobrediagnosticada en este y otros estudios, invita a reflexionar sobre la promoción de estudiantes cuando sus calificaciones están en el límite de 3,0 como nivel inferior de pase, calificación considerada como el mínimo aceptable de la nota esperada. Una consideración así permitiría orientar adecuada y específicamente a esta población de estudiantes hacia la universidad.

Del mismo modo, resultaría recomendable revisar el número de estudiantes que se retiran de la Institución durante los tres primeros semestres, para conocer y actuar en consecuencia, consolidando o instituyendo un programa de ayuda para brindarles una atención especializada a quienes están en el límite o por debajo de 3,0 en varias asignaturas o de forma recurrente en un área específica del conocimiento.

Hasta el momento también resulta claro en este análisis que los procesos de identificación, imbricados en los pasajes de transición y en lo heredado, problematizan al estudiante. Pero ocurre de tan variadas maneras que para tratar de ayudarlo se requiere del tacto que representa “ponerse en los zapatos del otro” para acercarse a él y saber qué le pasa. Esta situación hay que verla a la luz de lo que se refleja en su actitud en clase o en los resultados —calificaciones— que obtiene en el proceso, así como en los trabajos que no entrega dentro de los plazos estipulados.

Esta forma de intervenir el problema del rendimiento académico permitiría humanizar la educación, como lo propuso un estudiante en su entrevista (entrevista #15). Humanización entendida desde la teoría sistémica de Humberto Maturana como el reconocimiento del “otro, como un legítimo otro en convivencia con uno” (Maturana, 1996:239). De esta forma, maestros e institución atenderían el proceso académico del estudiante prestando mayor atención a la persona que a sus calificaciones. La cuestión puede interpretarse de dos maneras: se atiende a las notas obtenidas en las materias o se tiene en cuenta lo que está pasando en la vida personal, familiar y social del estudiante antes de hacer juicios de valor, calificándolo de buen o mal estudiante. Esto debería preguntarse un coordinador de materias o un jefe de departamento académico cuando se da cuenta que un gran porcentaje de estudiantes obtiene bajos promedios académicos con un profesor específico.

En efecto, si el proyecto de formación profesional se realiza dentro de un sistema competitivo, en el

cual hay ganadores y perdedores, el estudio puede convertirse en un reto de superación personal ante el cual obtener buenas notas para ser “los mejores” conlleve a aprendizajes significativos y a la excelencia académica con un costo emocional muy alto. También puede llevar a desvirtuar el objetivo de la educación cuando en las relaciones humanas prevalecen la competencia y las luchas por el poder. De ahí que la responsabilidad sea de todas las instancias de la Universidad para concebir la educación como un servicio mediante el cual sea posible transmitir valores y principios, dentro de un clima de respeto mutuo y de corresponsabilidad en la construcción del entorno social.

En ese orden de ideas, educar es una tarea de toda la comunidad involucrada: padres e hijos, docentes y administrativos, personal de seguridad y de servicios; también del científico, quien centrado en sus búsquedas se preocupa por la preservación del medio ambiente y el bienestar de la comunidad. Como lo dice James Hillman (2000b, 112 y 113):

Tener una responsabilidad es estar al servicio de algo «superior» a uno. En un cargo de responsabilidad uno está en servicio. La responsabilidad es deber, obligación moral. [...] Responsabilidad como «deber hacia otros» [...] Ejecutamos servicio al recibir, escuchar los pedidos de los demás. [...] Si, figurativamente, nos convertimos en nuestro propio recepcionista, demostramos que «atención y gentileza» definen el original y más profundo significado de la responsabilidad.

Entonces, ¿será posible que se tengan en cuenta aspectos de la realidad del estudiante que ingresa a la Universidad a los 16 o 17 años para que quien se encarga de administrar un programa académico transmita al cuerpo docente la necesidad de considerar las particularidades de él? ¿Será posible que se remita a los servicios de apoyo estudiantil a quien corresponda ser atendido mediante un plan más contingente y posibilitador, de retención académica, que el que requieren los estudiantes que se encuentran en buenas condiciones intelectuales y emocionales para hacerse cargo de sus estudios de forma idónea?

Bajo estas consideraciones se hace importante notar que, en los primeros tres semestres, las calificaciones del colegio y los resultados del ICFES se convierten en un indicador que podría constituirse en un faro que guíe la implementación de estrategias pedagógicas dirigidas a los estudiantes que así lo requieran. Se podría actuar, por tanto, de forma proactiva, evitando el fracaso académico, mucho más si se tiene claro que el problema del rendimiento académico ha sido identificado dentro de la población de estudiantes de dichos periodos académicos. En ese contexto, ¿cómo pueden los docentes —en el rol de adultos y de autoridad— llegar a comprender lo complejo que resulta para los jóvenes ese tránsito del colegio a la universidad, de la adolescencia a la adultez; para reconocer que estos jóvenes, aún desorientados, necesitan de un guía para adelantar de la mejor manera posible su formación académica?

En pocas palabras, la intervención del maestro marca, en parte, el gusto o no de los estudiantes por una asignatura, un área del conocimiento y el estudio mismo; puede determinar las ganas de asistir a clase, de investigar más a fondo un tema, etc. Por tal razón, el docente que conoce a los alumnos por su nombre, que se dispone a ayudarlos a pensar cómo aprender y cómo solucionar los obstáculos que se le presentan en su devenir académico, tanto en lo que concierne a los aspectos cognoscitivos como a los afectivos que inciden en los resultados académicos, es clave porque le hace sentir que su bienestar es más importante que sus notas.

No debe olvidarse el valor que tiene para un joven —para cualquier ser humano— el sentirse respetado, escuchado, tenido en cuenta como alguien que importa dentro del sistema educativo. Esto es mucho más relevante cuando presenta dificultades académicas. En definitiva, “las emociones constituyen el fundamento de todo nuestro quehacer. [...] La responsabilidad tiene que ver con darse cuenta de los propios deseos, y surge en la reflexión” (Maturana, 2002a, 97). En este sentido

La «reflexión» no debería entenderse como un simple acto mental, sino sobre todo como una actitud [...] Como nos dice la propia palabra, «reflexión» significa literalmente «volverse hacia atrás». La reflexión es uno de los modos, «un acto» del proceso de devenir consciente, que ciertamente requiere de otros actos (hacer, sentir, tener sentimientos) aparte de la reflexión. (Hillman 2000a, nota 99, 354)

Adicionalmente, vale preguntarse si la Institución puede implementar algunas normas de excepción —caso por caso— en cuanto al número de créditos que pueden llegar a cursar los estudiantes que trabajan, ya sea por elección o por necesidad, y que desean complementar su formación profesional cursando una carrera que seguramente ya tienen identificada —desde su campo laboral— para fortalecer sus conocimientos y adquirir nuevos aprendizajes que contribuyan a su realización personal.

Para ofrecer una respuesta a estas inquietudes sería importante pensar en la viabilidad de implementar y ofrecer programas propedéuticos dirigidos a aquellos estudiantes que, según la carrera, necesiten nivelarse en algunas de las áreas del conocimiento que sean básicas para cursar adecuadamente las áreas disciplinares en las que desean formarse. Por ejemplo, cursos para promover hábitos de lectura y escritura, de ortografía en la lengua materna o de nivelación para adquirir las bases cognitivas exigidas dentro de los primeros cursos de Ciencias Básicas. Iniciativas a la usanza de los cursos que se realizan para estudiantes de algunas de las modalidades de becas que ofrece la Universidad y que han revertido en los logros académicos de los estudiantes que inician su vida universitaria.

A partir de la experiencia con los becarios, resultaría beneficioso formalizar un programa académico, de nivelación, antes de empezar clases, que se ofrezca como obligatorio a los estudiantes identificados como población de alto riesgo, dada su formación previa. Como se ha constatado, esta estrategia pedagógica facilita la transición de los jóvenes al

sistema universitario, porque a la vez que permite vislumbrar las exigencias académicas a las que se verán abocados, promueve la creación de lazos sociales con sus pares, posibilita conocer los recursos que les ofrece la Universidad y las instalaciones del campus, así como hacerse a una disciplina de estudio y de actividades culturales y lúdicas, acordes a sus gustos y necesidades particulares. En esta misma dirección, el programa Inducción y Tutoría podría llegar a fortalecerse implementando espacios de socialización para los estudiantes de primer semestre, principalmente dirigido a los jóvenes provenientes de otras localidades, que pasan por momentos difíciles cuando cambian de ciudad y del entorno familiar y social para ingresar a un universo amplio y desconocido como es para ellos el mundo universitario.

En forma más amplia, las actividades extracurriculares motivan y coadyuvan para que los estudiantes de los primeros semestres se integren al entorno social en el cual cursarán sus programas durante cuatro o cinco años. Así, integrarse a los diferentes grupos estudiantiles de la Universidad resulta beneficioso para ser corresponsables de los acontecimientos universitarios. A la vez, esas actividades derivan en aprendizajes significativos para aquellos estudiantes que asumen funciones de liderazgo, por ejemplo, al ser nombrados como directores de un grupo o hacer parte de la mesa directiva del mismo con funciones como tesoreros, organizadores de eventos académicos o sociales; al involucrarse en campañas para ser elegidos como representantes a los cuerpos colegiados en los cuales pueden tener voz y voto para las decisiones institucionales que tomen los consejos Superior, Académico o Directivo.

Los estudiantes también pueden realizar actividades deportivas y artísticas, lo cual les posibilita potencializar sus aptitudes y encontrar formas de expresión de su singularidad; obviamente, siempre y cuando el deseo de cursar sus estudios les permita distribuir el tiempo para atender con la misma responsabilidad sus compromisos académicos y sus prácticas extracurriculares. Importante combinación, puesto que las actividades que comprometen el cuerpo y la creatividad tienen en los estudiantes una función privilegiada para su formación integral, a la vez que favorecen positivamente el proceso de transición e integración al medio universitario.

Como cierre de estas conclusiones, Humberto Maturana (2002a, 13) nos aporta algunas luces al dar testimonio sobre su propia formación académica:

Quando yo era estudiante, como ya lo dije, deseaba retribuir a la comunidad lo que de ella recibía, sin conflicto, porque mi emoción y mi sensibilidad frente al otro, y mi propósito o intencionalidad respecto al país coincidían. Pero actualmente esta coincidencia entre el propósito individual y el propósito social no se da porque en el momento en que uno se forma como estudiante para entrar en la competencia profesional, uno hace de su vida estudiantil un proceso de preparación para participar en un ámbito de interacciones que se define en la negación del otro bajo el eufemismo: *mercado de la libre y sana competencia*.

En estas ideas de Maturana se condensa el compromiso de todos y cada uno de los miembros de la comunidad universitaria —y de la sociedad— para lograr el sueño de vivir en armonía, dentro y fuera de los claustros universitarios.

## Bibliografía

Abadi, Sonia. (1988). "Acerca de la transmisión del conocimiento", *Revista de psicoanálisis*, 3 (XLV). APA, p. 616.

González Rey, Fernando Luis. (2000). *Investigación cualitativa en psicología. Rumbos y desafíos*. México, DF: Internacional Thompson.

Hillman, James. (2005). *El pensamiento del corazón. Anima mundi: el retorno del alma al mundo*. Madrid, España: Siruela.

Hillman, James. (2000a). *El Mito del análisis*. Madrid, España: Siruela.

Hillman, James. (2000b). *Tipos de poder*. Buenos Aires, Argentina: Granica.

Jabès, Edmond (1991) *El libro de las preguntas*, Madrid, España: Siruela, volumen II. p. 158.

Jung, Carl Gustav. (2002). *Mysterium coniunctionis*. Madrid, España: Editorial Trota.

Jung, Carl Gustav. (1990). *Las relaciones entre el yo y el inconsciente*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.

Laplanche, Jean y Pontalis Jean Bertrand. (1974). *Diccionario de psicoanálisis*. Barcelona, España: Labor.

Lerner, Jeannette. (2005). "Los procesos pedagógicos y sus vicisitudes. Reflexiones y aproximaciones", Medellín, Colombia: Revista Universidad EAFIT, Vol. 41, Número 139.

Lerner, Jeannette y Lina Marcela Gil. (2006). *Metodología del aprendizaje. Una experiencia analítica en el aula*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

Maturana, Humberto. (2002a). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago, Chile: Dolmen ediciones S.A.

Maturana, Humberto. (2002b). *La objetividad. Un argumento para obligar*. Santiago, Chile: Dolmen ediciones S.A.

Maturana, Humberto. (1996). *El sentido de lo humano*. Santiago, Chile: Dolmen ediciones S.A.