



CAPÍTULO 9

Reflexiones sobre la Salud Mental en la Vida Universitaria: Encuentros y Desencuentros con la Virtualidad

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

David Ramírez Gómez

Universidad del Valle. Cali, Colombia

✉ david.ramirez.gomez@correounivalle.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0002-1690-3226>

Resumen

Este escrito reflexivo surge como resultado del interés de situar claramente las coordenadas del cambio sociocultural que se ha producido en la población estudiantil y de las implicaciones teóricas o prácticas de dichos cambios en la transformación del proceso educativo en el contexto universitario. Desde luego, la incorporación de las tecnologías de la información (TIC) en los escenarios educativos han posibilitado nuevas concepciones sobre lo que supone el aprendizaje, la enseñanza y, en general, la construcción del conocimiento socialmente responsable. Sin embargo, a menudo, se

Cita este capítulo / Cite this chapter

Ramírez Gómez, D. (2025). Reflexiones sobre la Salud Mental en la Vida Universitaria: Encuentros y Desencuentros con la Virtualidad. En: Salcedo Serna, M. A. y Roncancio-Moreno, M. (eds. científicos). *La Salud Mental en Contextos de Educación Superior. Modelos de Atención, Diagnósticos y Reflexiones sobre Problemáticas Psicosociales Postpandemia en las Universidades del Suroccidente de Colombia*. (pp. 291-313). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. <https://doi.org/10.35985/9786287770928.9>

deja de lado que las transformaciones histórico-culturales no sólo tienen que ver con las modificaciones de los paradigmas educativos, las organizaciones o las instituciones de educación superior, sino fundamentalmente con las personas, en este caso puntualmente, los estudiantes. En efecto, es la comunidad estudiantil la que debe hacer frente a dichas transformaciones y, sobre todo, adaptarse a las exigencias de un entorno universitario que demanda de unas condiciones precisas y de una cultura académica concreta.

Así pues, el motivo de esta revisión documental exploratoria-analítica se interesa por restituir la posición singular de los estudiantes a partir de tres dimensiones específicas: a) la relación de los estudiantes consigo mismos; b) con sus compañeros de clase y con el conocimiento y, finalmente, c) la importancia de la vida familiar para el devenir de sus aprendizajes. Todo lo anterior con base en una reflexión interdisciplinar y transdisciplinar de los saberes en la que se discuten los principales retos y oportunidades educativas que han surgido por medio de la virtualidad y que, a su vez, demuestra de manera clara el valor trascendental que pueden tener los espacios de clase en los procesos de transformación de la vida de los estudiantes en un sentido personal, académico, profesional y en el cuidado de su salud mental.

Palabras Clave: Emoción, Actitud, Familia, Diversidad cultural, Informática educativa.

Abstract

This reflective piece emerges from an interest in clearly situating the coordinates of the sociocultural changes that have taken place within the student population, as well as the theoretical and practical implications of these changes for the transformation of the educational process in the university context. Certainly, the incorporation of information and communication technologies (ICTs) into educational settings has enabled new conceptions of learning, teaching, and, more broadly, the socially responsible construction of knowledge. However,

it is often overlooked that historical-cultural transformations are not only related to shifts in educational paradigms, organizational structures, or institutions of higher education, but fundamentally to people—in this case, specifically, students. Indeed, it is the student community that must confront and, above all, adapt to the demands of a university environment that requires particular conditions and a specific academic culture.

Thus, the purpose of this exploratory-analytical documentary review is to restore the singular position of students by examining three specific dimensions: (a) students' relationship with themselves; (b) their relationship with classmates and with knowledge; and (c) the importance of family life in shaping their learning processes. All of this is grounded in an interdisciplinary and transdisciplinary reflection on knowledge, through which the principal educational challenges and opportunities that have emerged from virtual learning are discussed. This reflection clearly demonstrates the profound value that classroom spaces can have in transforming students' lives—personally, academically, professionally, and in terms of their mental health.

Keywords: Emotion, Attitude, Family, Cultural diversity, Computer uses in education.

Introducción

“A nuestros estudiantes a quienes, sin dudarlo, les debemos tanto...”
—Ramírez (2020)

El fenómeno de la pandemia a escala mundial ha obligado a la población general a enfrentar uno de sus principales miedos, pero por lo demás, uno de los retos más significativos del nuevo mundo: replantear la importancia y el sentido del estado de cosas en el cual vivimos actualmente y, en general, de las actividades que hemos venido realizando como comunidad humana desde hace algún tiempo. Efectivamente, en lo que concierne a la experiencia colombiana de esta contingencia mundial, han sido muchos los descubrimientos que han dejado en evidencia las enormes brechas

socio-económicas desde el punto de vista de la desigualdad social, la extrema pobreza y el acceso a los servicios de salud. Eso sin mencionar la terrible gestión administrativa que se ha hecho de los recursos estatales en medio de la crisis social e institucional y que, en el fondo, constituyen el núcleo central de las principales problemáticas socio-políticas que aquejan al país.

Ahora bien, como consecuencia de la pandemia y sus terribles estragos, la realidad social de Colombia quedó aún más desnuda que nunca, manifestándose en su faceta más feroz y afectando por doquier la integridad de todas las relaciones del tejido social. Dicho así, no sólo el equilibrio de las economías, el colapso parcial de las instituciones y la incertidumbre del porvenir fueron los principales protagonistas de esta tragedia humana. En general, han sido, sobre todo, las relaciones humanas quienes se han visto seriamente afectadas por lo que podríamos denominar como una ruptura trascendental del lazo social, fenómeno indispensable para nuestra propia co-existencia como humanidad. Fue así como uno de esos tantos escenarios de la actividad humana que se vio más comprometido que nunca a nivel de esta ruptura fundamental y su posterior readaptación a las dinámicas de la virtualidad, puede encontrarse en el dominio de la educación. Particularmente la transición paulatina que se produjo de una educación presencial a una educación mediada por las tecnologías de la información (TIC) en los diferentes circuitos de la sociedad colombiana sin medir el impacto psicológico sobre la salud mental que esa readaptación podría tener sobre la vida de las personas que participan al interior de los escenarios educativos. Sin dejar de lado, por supuesto, los viejos errores de siempre, aquellos que se derivan de la falsa creencia meritocrática que consiste en suponer que todos en Colombia están en las mismas condiciones de igualdad para enfrentar los desafíos personales, sociales o educativos que demanda el despliegue de la virtualidad en las dinámicas contemporáneas de la vida en sociedad.

Por consiguiente, en un intento por restituir el valor de las experiencias personales, académicas o educativas de la realidad estudiantil y profesoral encontradas durante el semestre y con

el ánimo de seguir construyendo un espacio universitario más incluyente, pero, sobre todo, más sensible ante las posibilidades o dificultades de las futuras generaciones, surge esta revisión documental (exploratoria y analítica) de interés común que se produce en el contexto de la migración forzosa de la educación universitaria presencial y su implementación virtual mediada por las TIC durante el periodo Agosto-Diciembre 2020 en la Universidad del Valle, Campus Meléndez.

¿Qué Piensan Nuestros Estudiantes?

Desde el inicio del semestre, cada clase virtual con los estudiantes ha representado en esencia una oportunidad para desafiar los límites de lo que creíamos conocer al respecto de la educación, sus alcances, sus limitaciones y, por qué no, sus fundamentos epistémicos tradicionales (Tenti, 2021; De Zubiría, 2019; Morin, 2017). Este es uno de los principales logros que nos ha dejado la experiencia educativa mediada por las TIC a lo largo del segundo semestre del 2020 en la Universidad del Valle. También se ha podido observar la manera en que la virtualidad ha afectado a los jóvenes y las formas en que éstos hablan de dicha experiencia y la resonancia desfavorable que tuvo en sus vidas en un sentido personal, académico o familiar (Casasola-Rivera, 2022; Egas et al., 2020).

La multiplicación de los casos de depresión, ansiedad, estrés y la sensación de agobio fueron elementos constantes y de gran preocupación para las IES. De acuerdo con las cifras del Ministerio de Salud, entre los años del 2020 y 2021, se reportó un aumento en la atención en salud mental a las personas equivalente al 34.6% (Minsalud, 2021). Un incremento particularmente revelador no sólo de las cuestiones críticas en materia de la salud mental de los colombianos, sino de la enorme afectación social que se experimentó en el tejido humano por cuenta del aislamiento extremo, la incertidumbre educativa, laboral o económica en los hogares y de la retracción masiva de la vida social a la soledad de la existencia privada.

Adicionalmente, los registros alarmantes de suicidios consumados cuyas cifras revelaron un aumento exponencial de 2,0 a 2,1 casos por cada 100.000 habitantes según los registros del DANE del 2021 y la atmósfera de fatalidad con una tendencia en aumento y que reafirmaba la compleja situación que estaban viviendo los estudiantes. Todo ello agudizaba la situación de salud mental de la comunidad estudiantil con relación a tres esferas concretas, esto es, su proceso educativo, la falta de interacciones socioafectivas entre pares y la ausencia de límites entre la vida universitaria y la vida familiar dado que, en ese momento, todas las actividades humanas cotidianas ocurrían sin distinción alguna en el espacio del hogar (Angulo-Gómez et al., 2024; Egas et al., 2020).

Por otra parte, algunos de los estudios anteriores mencionaban que, aunque la capacidad de resolución de los estudiantes respecto a sus compromisos educativos mediados por las TIC fue cualitativamente significativa, esto no garantizó que el proceso de cambio y transición se estabilizara progresivamente. Al contrario, poco a poco, el anonimato virtual, la privación de los vínculos cercanos y la incertidumbre generalizada sobre las condiciones mínimas de existencia digna en sus hogares, relegó a un segundo plano su propio bienestar afectivo y personal y, como era de esperarse, el de su formación académica y profesional.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, todo parece indicar que en lugar de que las universidades hayan podido aprovechar este acontecimiento para introducir algunos cambios fundamentales a su favor para la comunidad académica en general, lo que sucedió fue todo lo contrario. Al desnudar aún más los conflictos inherentes a la educación tradicional universitaria, especialmente aquellos que se deducen de las diferencias de clase y de las desigualdades sociales, la realidad estudiantil colapsó bajo el imperativo del rendimiento neoliberal y la demanda universitaria del cumplimiento del deber por encima del bienestar y del cuidado afectivo de los estudiantes (Egas et al., 2020; Najles, 2008).

Así, lo que pudo ser una gran oportunidad de cambio, enseguida, se convirtió en una gran decepción. Solo más tarde, luego de un par de años, se pudo aprovechar el estado de crisis parcial que introdujo la virtualidad en la educación universitaria para empezar a construir las condiciones necesarias tanto de infraestructura como de capital humano, para hablar con propiedad de una formación universitaria mediada por las TIC en el contexto colombiano.

Metodología

Ahora bien, desde el punto de vista metodológico, la estructura de la reflexión teórica que se propone este escrito se basa en una modalidad de investigación cualitativa y corresponde a la revisión documental exploratoria y analítica. Así, la clasificación de las 37 obras consultadas es la siguiente: 26 libros, 9 artículos de investigación y divulgación, 1 conferencia transcrita y 1 documental. Además, la selección de los documentos se efectuó teniendo en cuenta los siguientes criterios de precisión: a) en primer lugar, un criterio de pertinencia que exige que el material indagado aborde de manera directa la formación colegial o universitaria en los campos específicos de la psicología, la filosofía, la educación, el psicoanálisis, los estudios culturales y la sociología; b) en segundo lugar, un criterio de accesibilidad que favorece el uso de obras o documentos de carácter internacional que hayan sido producidos en español, francés o inglés; c) y por último, un criterio de temporalidad que exija que el material consultado haya sido publicado o editado con un rango máximo de 40 años atrás desde la fecha presente. Adicionalmente, una vez seleccionados los documentos definitivos, se realizó un análisis temático por medio de un proceso de codificación artesanal en una matriz gráfica en la que se destaca los usos conceptuales de la inquietud de sí y de los otros, la creación del conocimiento y el lugar de los estudiantes en el proceso educativo mediado por las tecnologías.

En consecuencia, tras efectuar la revisión analítica de los documentos antes descritos, podemos formular algunas puntualizaciones críticas sobre la importancia que tiene recuperar el sentido de las

relaciones humanas y su vínculo con el desarrollo de los aprendizajes culturales de los estudiantes al interior de los espacios virtuales de clase por lo menos en tres dimensiones fundamentales, a saber: a) la relación de los estudiantes consigo mismos (Foucault, 2010; 1999; Zuleta, 2017; 1996; Nimier, 1996); b) la relación de los estudiantes con sus compañeros en el espacio de la clase (Tenti, 2021; Packer, 2001; Kleindienst, 1994); por último, c) la relación de los estudiantes con el conocimiento, y la importancia de la vida familiar en la construcción de sus propios aprendizajes (Tenorio, 2008).

Ahora bien, la razón por la cual se han privilegiado estas tres dimensiones se describe en las siguientes consideraciones. En primer lugar, la relación que tienen los estudiantes consigo mismos responde a una búsqueda ontológica, ética y política propia de los seres humanos desde la antigüedad hasta la contemporaneidad. De ese modo, la inquietud de sí, como forma de vida, constituye un ejercicio de redescubrimiento de la verdad detrás de uno mismo que empieza a consolidarse en los espacios de formación sean estos formales o informales. En tal caso, el estudiante se define por una posición inquieta y deseante sobre lo que fue, es y será la historia de sus aprendizajes y la historia de su existencia.

En segundo lugar, cuando se habla de la relación de los estudiantes con los otros, se destaca la importancia trascendental del lazo social, es decir, del reconocimiento del otro en tanto que vehículo que instituye el sentido de la comunidad y, por ende, reivindica el valor y el cuidado de la vida (personal y compartida) a diferencia del individualismo utilitarista propio de las sociedades globalizadas de las últimas décadas. Por esa razón, pensar en los otros en el escenario educativo no sólo reduce a las operaciones lícitas asociadas al trabajo colaborativo y al reconocimiento del factor de grupo entre los estudiantes. Inversamente, se trata de comprender las implicaciones de la relación social como soporte afectivo y motor específico de la historia de las sociedades humanas, sus transformaciones y sus sentidos a través del paso del tiempo.

En tercer lugar, la mención al conocimiento como una experiencia que se relaciona con la vida los estudiantes se comprende en la medida en que el conocimiento surge de la actividad humana explícita. En otras palabras, es el resultado concreto del deseo humano de querer ir más allá de lo desconocido y de aventurarse por senderos llenos de incertidumbre sin los cuales la experiencia misma de la vida estaría agotada de todo sentido posible. De tal manera que, cuando se habla del conocimiento humano, se busca denotar lo que éste representa en un orden estricto: el soporte material y simbólico de las culturas humanas. En suma, los estudiantes son herederos de ese soporte material y simbólico y, más tarde, lo legarán a las nuevas generaciones tal como ocurren con las historias de familia que unen a sus miembros, tanto los antiguos como los nuevos, posibilitando la continuidad temporal, la identidad y la pertenencia familiar.

Finalmente, en concordancia con lo expuesto anteriormente, podemos expresar las reflexiones críticas en torno a cada dimensión propuesta.

La Relación de los Estudiantes Consigo Mismos

Hablar o dirigir la atención a uno mismo no es necesariamente un acontecimiento simple de asumir y mucho menos si en el ejercicio del acto se está expuesto al otro en calidad de espectador. Hablar o escribir sobre uno mismo es, en algún punto, una forma de exposición veraz, una modalidad de jugarse, pero al mismo tiempo, de juzgarse pública o íntimamente a nivel de la articulación de la palabra escrita o hablada (Foucault, 2010; 2009; 1999). Por esa razón, el obstáculo de enfrentarse a la incertidumbre de la pantalla que impone el registro de la virtualidad no sólo supone un reto tecnológico en el orden de la familiaridad con las aplicaciones o dispositivos, sino que es, en el fondo, un reto a nivel psicológico pues la verdadera hazaña a conquistar:

Es construir un ambiente cálido de confianza para que los estudiantes se sientan acogidos para participar, discutir, reflexionar, a saber, que los estudiantes manifiesten en la palabra y en el acto un interés legítimo por desear ser parte de las clases (Robinson, 2009; Nimier, 1996).

Quien piense que una clase virtual se construye forzando con tintes autoritarios a los estudiantes a encender las cámaras o los micrófonos se encontrará en la penosa realidad de tener que hacerle frente a la angustia de ese silencio sepulcral que parece definir de forma categórica la sensación de soledad que varios docentes han podido experimentar a lo largo de su propios quehaceres profesionales durante las clases (soledad que, por lo demás, no es exclusiva de los docentes, pues los estudiantes también la experimentan de forma recíproca) y que, a su vez, revela las implicaciones psicológicas que se han producido en términos de la salud mental tales como: el aumento de casos de depresión, los episodios de ansiedad, el aislamiento prolongado y los fenómenos de violencia intrafamiliar (Egas et al., 2020).

No cabe duda, el reto es precisamente lograr que los estudiantes encuentren su propio ritmo al momento de participar en las dinámicas de la educación virtual y claro está que puedan apreciar en alguna medida cuán importante es su presencia en la clase. Nótese que se emplea la expresión “presencia” en vez de “asistencia” para designar un acontecimiento personal y afectivo que excede los límites de la imposición reglamentaria de la “asistencia virtual a la clase”. Para que haya presencia es indispensable contar con un deseo de estar en la palabra, es decir, una voluntad de aprender, mientras que para asistir tan sólo basta reafirmar el eslogan de la obligación institucional, es decir, asistir por asistir, y con ello sólo se logra que los estudiantes se entreguen nuevamente a la clandestinidad del anonimato y del silencio (Bruner, 1996).

En otras palabras, se trata de brindarles el reconocimiento afectivo y personal en el proceso educativo del que son artífices y constructores activos. Algo que, en apariencia, constituye un elemento simple, pero que no se logra realizar plenamente, en parte por el énfasis comunicacional de tipo vertical (relación hablante-receptor) que

promueve las relaciones pedagógicas mediadas por las TIC y, en otro sentido, a causa de la propia angustia que enfrenta el docente por cuenta de la destitución que sufre como referente absoluto de saber en el espacio educativo.

No obstante, luego de verificar este conjunto de cosas ¿Cómo lograr la integración afectiva de los estudiantes bajo los nuevos desafíos que se crean a partir de las exigencias de la educación mediada por la virtualidad? – En primer lugar, poniendo en suspensión creencias o expectativas previas sobre los estudiantes y permitiendo que cada uno a su manera pueda irse familiarizando con sus propios límites al momento de asumirse en la participación de la palabra escrita o hablada (De Zubiría, 2019; Perrenoud, 2011).

Hay estudiantes con pensamientos brillantes o con experiencias socioculturales muy enriquecedoras que nunca se animan a tomar la palabra o, quizá, expresar lo que sienten porque piensan que sus aportes no son valiosos para el desarrollo de la clase. En ese caso, la invitación puede conducirse a mostrarles a todos ellos que el espíritu de la clase sólo puede existir si todos los que allí convergen pueden encontrar la confianza para coincidir ya no sólo en el espacio virtual, sino, sobre todo, en el acto del vínculo y del compromiso con los otros (Zuleta, 2017; Robinson, 2008; Packer, 2001).

En segundo lugar, y no menos importante, la función clave del docente en el acto del reconocimiento de los otros, sus estudiantes, para identificar sus fortalezas, sus debilidades y no para exhibirlas de manera irresponsable ante los demás, sino, por el contrario, para ofrecerles alternativas orientadoras, sugerirles posibilidades personales, pedagógicas o académicas por fuera de los criterios establecidos de la clase (Tenti, 2008; Bain, 2007).

Debemos a Freud un esclarecimiento de gran relevancia para comprender la verdadera influencia afectiva que tienen los docentes, como representantes de la otredad, en la vida de los jóvenes estudiantes:

Es en esta fase del desarrollo del joven –la adolescencia- cuando se produce su encuentro con los maestros. Ahora comprendemos nuestra relación con los profesores de la escuela secundaria. Estas personas, que ni siquiera eran todos padres, se convirtieron para nosotros –los estudiantes- en sustitutos del padre (sostenemos que son sustitutos de los padres y no sólo del padre en su función simbólica). Por eso se nos aparecieron, aun siendo muy jóvenes, tan maduros, tan inalcanzablemente adultos. [...] Transferíamos sobre ellos el respeto y las expectativas del omnisciente padre, es decir, de las representaciones afectivas parentales de nuestros años infantiles y, luego, empezamos a tratarlos como a nuestro(s) propio(s) padre(s) en casa. (Freud, 1991, p. 250)

Desde luego, sostiene Freud (1991): “Si no tomáramos en cuenta lo que ocurre en la crianza de los niños y en la casa familiar, nuestro comportamiento hacia los maestros sería incomprensible” (p. 250).

Por tal motivo, como resultado de esta inspección documental, sugerimos que, en lo referente a la relación consigo mismos, los estudiantes han demostrado un avance significativo a nivel de la conquista preliminar de su autonomía personal en medio de la virtualidad, no sólo a través de sus escritos, del reconocimiento inicial de su corporalidad y su expresión oral, sino también por medio de la construcción de participaciones informadas, organizadas y justificadas en una reflexión profunda del material propuesto para las clases.

Todo lo anterior se traduce en una capacidad significativa para cuestionar su propia posición de ser estudiante y con ello, seguir cultivando su deseo de saber (Tenti, 2021; Bourdieu, 2009; 1998; 1970; Braz, 2009; Cole, 2003). Queda claro entonces, que la ignorancia socrática es el motor de una búsqueda y de un cuestionamiento permanente de los propios aprendizajes, de los hábitos de estudio y, en general, de la cultura académica personal necesaria e indispensable para hacerle frente a los desafíos que la vida universitaria exige a todos sus participantes (Tenorio, 2008).

La Relación de los Estudiantes con los Otros en el Espacio de la Clase

Otro de los principales retos de la virtualidad ha sido interrogar y controvertir cada una de las creencias que los estudiantes suelen construir en torno a lo que se supondría es lo que se espera de ellos en términos puramente académicos: que sean los mejores estudiantes, es decir, que obtengan el mejor rendimiento posible siempre bajo la referencia inmediata de la nota como unidad de medida de sus propias capacidades o de los aprendizajes alcanzados a lo largo de un proceso educativo.

Para hacerle frente a este desafío es imprescindible mostrarles un cambio de sentido y de función de las relaciones que se presentan entre los miembros de una clase para hacer evidente la importancia que tiene cada uno de ellos a lo largo de la construcción de los escenarios (Perrenoud, 2011; Tenorio, 2008). Por lo tanto, se trata de cambiar el componente altamente competitivo que tiene la experiencia educativa universitaria para que los estudiantes se replanteen el sentido de lo que implica aprender, de todo lo que está en juego al momento en que deciden participar de un escenario social, y de cómo sus aprendizajes son el resultado de las relaciones fundamentales con los otros quienes les brindan la oportunidad de reconocerse –a cada uno de ellos- en su diferencia subjetiva, personal y cultural (Najles, 2008; Tenti, 2021; Zuleta, 2017; 1996).

Ahora bien, comprender que como criaturas humanas somos el resultado de fenómenos que atraviesan nuestra historia de vida en la que inevitablemente otros tienen un lugar protagónico antes de que nosotros siquiera podamos notarlo, no es un acontecimiento simple de aceptar. En efecto, Aristóteles (1988) nos recuerda sobre qué fundamento reposa esta cuestión definitiva de nuestra condición humana: “La razón por la cual el hombre es un ser social, más que cualquier abeja o cualquier gregario es evidente [...] el hombre es el único animal que tiene palabra” (p. 50-51). Es claro que se requiere de una gran tarea reflexiva, paciente en su constitución colectiva,

para poder desplegar los efectos más fructíferos de la relación social y sus consecuencias en el cambio actitudinal y de las prácticas de los estudiantes (De Zubiría, 2019; Perrenoud, 2011).

Por otro lado, si se considera la posibilidad de fortalecer la relación de los estudiantes entre sí al interior de las clases, esto permite que la nota y su función de regulación administrativa y política deje de tener el protagonismo indiscutible y pierda, poco a poco, su relevancia. Toda vez que, cuando se percatan de ello, los estudiantes dejan de perseguir ciegamente los cánones de la cifra y del rendimiento para empezar a reconocer, reformular y seguir construyendo un vínculo legítimo con el saber, el suyo y de los otros. De ese modo, los estudiantes redescubren, al igual que lo atestigua la historia de las civilizaciones, que contar con los otros ha representado la fuente privilegiada de las transformaciones personales y colectivas de la humanidad desde la antigüedad hasta la contemporaneidad (Morin, 2017; Najles, 2008; Tenti, 2021; Zuleta, 1996).

Así pues, pensar en participar democráticamente de los espacios de clase con los otros implica, entonces, reconocer la importancia que cada uno de los participantes tiene en el propio proceso formativo, ya no para verse como “enemigos acérrimos” a la espera de la batalla final en la disputa irracional por el promedio, sino para descubrir una nueva forma de co-crear conocimiento a partir de la sensibilidad de la cooperatividad y el trabajo colaborativo (Najles, 2008; Tenti, 2021). Dicho así, en este punto, el objetivo más importante es lograr que los estudiantes comprendan que de nada sirve dejarse cautivar por la tentación narcisista de triunfar en la vida universitaria o civil si esto se produce acosta del fracaso de los otros porque son ellos, en definitiva, los que dotan de sentido la experiencia misma de la relación educativa y sus efectos más provechosos a nivel de la conformación democrática del tejido humano, lo que, a su vez, hace posible vivir en sociedad (Zuleta, 2017).

Familia y Conocimiento. Su impacto en la Construcción de los Aprendizajes de los aprendizajes

Tal como se sostuvo en un apartado anterior, el desarrollo de la existencia humana, a diferencia de cualquier otra especie viva, tiene la particularidad de requerir de toda clase de artefactos culturales para constituirse de manera satisfactoria. Una razón de suma relevancia para comprender lo anterior se deriva de la condición de desvalimiento e indefensión preliminar que es un fenómeno específico de toda forma de vida humana, es decir, la prematuración biológica de su nacimiento lo que le impone un ritmo diferente de existencia a la criatura humana desde el mismo momento en que ve la luz del sol por primera vez (Gould, 2010; Rogoff, 2003; Tomasello, 2003).

De acuerdo con lo anterior, el pequeño humano es totalmente dependiente de los cuidados familiares y todo lo que en él es sinónimo de aprendizaje no puede constituirse sin una referencia inmediata y más que indiscutible a los otros próximos significativos (su madre, su padre, su abuela, en fin, todo aquel que ocupe ese lugar de cuidador o mediador), pues son ellos los que contribuyen a la consolidación de la superficie del texto que se funda al interior de su núcleo familiar y que resulta determinante al momento de elaborar todas las conquistas que caracterizan a la especie humana durante los primeros años de la vida (Gould, 2010). Sobre esta cuestión, el profesor William Gonzáles sostiene en su investigación sobre la neotenia y la teoría de la retardación del desarrollo humano que:

El lento desarrollo del individuo y su fase infantil prolongada, son una prueba fuerte de este disfuncionamiento propio de nuestra especie, que nos condena a vivir una vida somática cuando todas las funciones reproductoras se han frenado [...] El retardo sería la ley del desarrollo particular del ser humano y al mismo tiempo la explicación de la posición singular que él ocupa con relación a otros vertebrados llamados con justicia superiores» Dicho así, acordamos con el planteamiento del profesor Gonzáles en la medida en que:

«En el hombre la esencia de su estructura, si se la mira con relación a otros animales, es el resultado de una fetalización, la esencia de su existencia individual es la consecuencia de un retardo neoténico (González, 2007, pp. 13-14).

Así las cosas, de lo anterior se deduce que la criatura humana es retardada en un sentido biológico, lo que supone que esa condición carencial primaria debe ser suplida de algún modo. Desde luego, allí es donde emerge la cultura como espacio de mediación y soporte para el desarrollo integral de la criatura humana. De hecho, las relaciones con la cultura empiezan a construirse a partir de las interacciones que se dan en el seno familiar y que, posteriormente, son desplazadas a los otros escenarios de convergencia social tal como lo representan los aprendizajes culturales que se producen en la experiencia escolar y los intercambios humanos al interior de la universidad (Cole, 2003, p. 113).

Lo curioso de este muy interesante asunto es que los estudiantes, al menos en primera instancia, no logran establecer un vínculo realmente directo entre esas experiencias o vivencias de la historia familiar y sus propios aprendizajes. De hecho, suponen, como es sabido, que todo lo que concierne a sus aprendizajes ocurre mucho después en el tránsito de su participación de la vida familiar a la vida escolar (Bourdieu, 2009; 1970). Sea como fuere, una alternativa educativa posible debería considerar mostrarles a los estudiantes que esa realidad en la cual han creído vivir sus aprendizajes puede ser totalmente diferente si se empieza a indagar por las particularidades socioculturales en las cuales se ha crecido (Bourdieu, 2009; 1998; Braz, 2009; Packer, 2001).

Todos esos elementos socioculturales desde la lengua materna hasta la cultura en la que se creció, tienen una influencia tal en la forma en que asumimos un lugar en el mundo que sólo cuando se comienza a estudiarlos a fondo revelan de manera fulminante el cuidadoso diseño del texto de nuestra vida: una vida que inevitablemente ha sido escrita por las palabras de los otros, porque son ellos quienes nos nombran, nos dan nuestro lugar, nos reconocen y nos ofrecen la

posibilidad de crear un sentido a partir de los referentes simbólicos en los cuales están inscritos (Tenorio, 1997). En suma, antes de que cada uno de nosotros aprenda a hablar, ya hemos sido nombrados, escritos y hablados por las palabras de los otros mucho antes de que nos demos cuenta de ello (Tenorio, 1997).

Del mismo modo, en la teoría sociológica y educativa de Pierre Bourdieu, el *habitus* se define como un conjunto de estructuras o modalidades socioculturales de vivir, de pensar y actuar en el mundo que se interiorizaron a lo largo de la experiencia de la infancia y que, sin notarse, definen un modo particular por medio del cual el individuo se relaciona consigo mismo, con los otros y con sus aprendizajes. Se trata, por lo tanto, de reconocer la importancia que tiene el núcleo de la vida familiar – en las dinámicas del capital cultural – que puede proveer un determinado escenario familiar en la génesis de los aprendizajes, así como el valor de la motivación para aprender y, por último, el reconocimiento de la reproducción del sentido que pueda tener o no la educación para el desarrollo de las nuevas generaciones al interior de ese entramado familiar en concreto.

Frente a todo lo anterior, el profesor Adelino Braz afirma lo siguiente en su conferencia sobre la educación:

¿Qué es el capital lingüístico? Es el capital cultural en el cual usted nace. Y esto es muy interesante porque Bourdieu lo que les va a mostrar es que no es lo mismo que usted nazca en una familia de obrero a que nazca en una familia de ingenieros. ¿Por qué? -Porque el contexto cultural y el capital con el cual usted va a crecer no es el mismo. Y eso implica algo muy sencillo; obviamente no es lo mismo cuando usted viene de una familia donde ni el padre, ni la madre estudiaron, que cuando usted viene de una familia donde tiene una biblioteca con 4.000 libros. El capital lingüístico - que no es el capital que usted decidió, sino un capital que usted recibe sin haber pedido nada - determina muchas cosas; ¿por qué? -Porque cuando usted llega al jardín o al kínder, o cuando llega a primero de primaria, usted no tiene las mismas referencias culturales que los otros (Braz, 2009, pp. 3-4).

En definitiva, a pesar de que se procure hablar de la democratización de la educación, los estudiantes no llegan en las mismas condiciones de partida al momento de enfrentarse a la realidad universitaria y esto produce un deterioro significativo de las relaciones educativas, incluyendo, por supuesto, una disminución sustancial de la motivación de aprender por parte de los estudiantes en sus respectivos procesos de formación universitaria. Esa es la verdadera experiencia reveladora de las implicaciones que tienen las relaciones familiares en el devenir de nuestras propias vidas humanas.

Desde luego, fomentar este tipo de reflexión tan singular al interior de las clases impone que los estudiantes realicen un pequeño viaje al pasado de sus vidas para reintegrar lo que, en un principio, parecía distante: empezar a reconocer que la forma en que se relacionan con el conocimiento y el aprendizaje está influenciada en gran medida por el lugar que ha tenido ese conocimiento en las dinámicas propias del capital cultural de su núcleo familiar (Bourdieu, 2009; 1998; Braz, 2009).

En términos generales, lo que esto quiere decir es que si al interior de la familia no ha existido una cultura académica y el conocimiento no tiene ningún criterio de valor, hay elementos de convicción para suponer que la relación con ese dominio de la actividad humana será frágil o, en el peor de los casos, inexistente (Tenti, 2021; Bourdieu, 2009; 1998; 1970; Braz, 2009). De modo que, esta confrontación es particularmente difícil para los estudiantes pues muchos de ellos ciertamente llegan a la universidad con enormes dificultades para asumir los compromisos que se esperan de ellos a nivel académico.

Algunos pueden reconocerlo con mayor facilidad que otros, después de todo, la pequeña herida narcisista que surge después de descubrir semejante realidad es difícil de sopesar, pero más tarde que temprano, ellos retoman sus esfuerzos para seguir en la búsqueda de su propia verdad y de todo lo que ella tiene por ofrecerles (Braz, 2009; Tenorio, 1997).

En consecuencia, la hazaña aquí, si podemos denominarla de esa forma, consiste en el valor simbólico de ese paso adelante que da cada estudiante a su manera, sin sentirse presionado por las exigencias

habituales de la formalidad institucional para desafiar con gran osadía la incertidumbre que supone enfrentarse a su propia historia a través de la escritura: cada historia personal de los estudiantes nos muestra como la letra de la cultura se expresa textualmente en cada uno de esos instantes conmovedores, regocijantes o desafortunados de sus propias realidades humanas (Foucault, 2010; 2009; 1999; Najeles, 2008; Tenorio, 2008). Por lo tanto, cada palabra como cada recuerdo representa una posibilidad para volver a creer y aventurarse a buscar algo más, un saber no sabido, ese algo que, en principio, no se había vislumbrado porque simplemente no existía en el texto de sus vidas como una opción a considerar.

Conclusiones

Una vez efectuado este ejercicio de revisión documental de todos los elementos descubiertos a lo largo de esta experiencia educativa mediada por las TIC, es indispensable no perder de vista los elementos fundamentales que deseamos destacar, a saber: que los estudiantes puedan reconocer el valor de la sensibilidad personal sobre sí mismos como un elemento sumamente poderoso desde el punto de vista de la construcción de reflexiones, de la co-construcción de conocimiento, y la consolidación –sobre todo- de una relación personal e íntima con uno mismo.

De esa manera, se puede apreciar el verdadero alcance de esta iniciativa: poder explorar al máximo la potencialidad oculta que hay detrás de la recapitulación de la historia de los aprendizajes de los estudiantes como un ejercicio personal que les permite conocerse a sí mismos, pero también a los otros en su realidad subjetiva y sociocultural y, en último término, promover el cuidado de su salud mental. De lo que se trata entonces es de replantear la relación estática y anestésica que los estudiantes han establecido con sus propios aprendizajes para reorganizarla y revitalizarla y que, con ello, se pueda demostrarles que es posible construir una relación diferente con los aprendizajes.

Por otra parte, que se reconozca la importancia que subyace al hecho de que los estudiantes de la universidad pública puedan construir un vínculo con sus aprendizajes. También de que comprendan que ese vínculo con el conocimiento y su implicación familiar o escolar (u otras formas de aprendizajes, saberes o prácticas) es imprescindible para comenzar a edificar una cultura académica que les permita enfrentarse a los retos del porvenir y de sus propios quehaceres profesionales en sus respectivos campos de acción.

Finalmente, de manera general, nada es más importante para nuestra labor docente que los estudiantes descubran que pueden aprender de otra manera y que al conseguirlo son cada vez más dignos de su profesión, de su compromiso social con los demás, en definitiva, más sensibles ante su propia vida y mejores seres humanos. Después de todo, como bien señalaron Freud (1991) y Mannoni (1982), en la educación nunca hay un final definitivo, sino un comienzo que se reinventa constantemente. Así, este enfoque educativo no solo busca transformar la relación de los estudiantes con sus aprendizajes, sino también fomentar un proceso continuo de redescubrimiento y crecimiento personal.

Referencias Bibliográficas

- Angulo-Gómez, L., Fernández-Agudelo, T., Monsalve-Casares, L., Ospino-Taibel, L., Pájaro-Reales, H. y Alarcón-Vasquez, Y. (2023). Desmotivación académica y salud mental en los estudiantes universitarios en tiempos de pandemia. *Revista Tejidos Sociales*, 6(1), 1-13.
- Aristóteles. (2008). *Política*. Gredos.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores de la universidad*. Universitat de València.
- Braz, A. (2009). *Bourdieu y la Educación*. Conferencia diplomática en la Facultad de Humanidades. Cali, Universidad del Valle. Alianza Francesa.

- Bourdieu, P. (2009). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura. Siglo XXI.*
- Bourdieu, P. (1998). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto.* Taurus.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1970). *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement.* Les Editions de Minuit.
- Bourdieu, P. (2009). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura. Siglo XXI.*
- Bruner, J. (1996). *La Voluntad de Aprender, tomado del programa de MACOS de Toward a Theory of Instruction, Harvard, University Press.*
- Casasola-Rivera, W. (2022). La enseñanza universitaria en tiempos de pandemia: el uso inapropiado de diapositivas y su impacto en la salud mental y el aprendizaje en estudiantes universitarios. *Revista Tecnología En Marcha*, 35(5), 301-311.
- Cole, M. (2003). *Psicología cultural. Una disciplina del pasado y del futuro.* Morata, Madrid.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE] (2021). *Salud mental en Colombia: un análisis de los efectos de la pandemia.* <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/notas-estadisticas/ago-2021-nota-estadistica-salud-mental-en-colombia-analisis-efectos-pandemia.pdf>
- De Zubiría, J. (2019). Los retos de la educación en el siglo XXI. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/2603>
- Egas, V., Torres, A., Hidalgo, N., Andrade, S. y Salao, E. (2020). Salud mental, virtualidad y pandemia. *Revista Latinoamericana de Políticas y Acción Pública*, 7(2), 55-74.
- Foucault, M. (2010). *El coraje de la verdad. El gobierno de sí y de los otros II. Curso en el Collège de France (1983-1984).* FCE.
- Foucault, M. (2009). *El gobierno de sí y de los otros. Curso en el Collège de France (1982-1983).* FCE.

- Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenéutica*. Madrid, Paidós.
- Gould, S. (2010). *Ontogenia y filogenia*. Crítica.
- González W & Herández, L. (2007). *Louis Bolck. El hombre-problema. Retardación y neotenia*. Facultad de Humanidades, Cali, Grupo de investigación Etología y Filosofía, Universidad del Valle.
- Freud, S. (1991). *Obras completas*, Vol. XIII. Amorrortu.
- Kleindienst, B. (1994). *Adieu, Barbiana (Adiós, Barbiana)*, Documental de TV, Paris, Les Films d'interstice.
- Mannoni, O. (1982). *Un comienzo que nunca termina: transferencia, interpretación, teoría*. Paidós.
- Ministerio de Salud y Protección Social [Minsalud] (2021). *Las cifras de la pandemia*. Boletín de prensa No 761 de 2021. <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/Las-cifras-de-la-salud-mental-en-pandemia.aspx>
- Morin, E. (2017). *Reinventar la educación. Abrir caminos a la metamorfosis de la humanidad*. UH Editorial.
- Najles, A. (2008). *Problemas de aprendizaje y psicoanálisis*. Grama.
- Nimier, J. (1996). *La formation psychologique des enseignants*, Paris, France, Editions E.S.F Collection Formation permanente en sciences humaines.
- Packer, M. (2001). *Changing Classes: School Reform and the New Economy (Learning in Doing: Social, Cognitive and Computational Perspectives)*. Cambridge University Press.
- Perrenoud, P. (2011). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó.
- Robinson, K. (2009). *The Element: How Finding Your Passion Changes Everything*. Penguin Books.
- Rogoff, B. (2003). *The Cultural Nature of Human Development*, Oxford University Press, New York.

- Tenorio, M-C. (2008). Una concepción cultural del aprendizaje y enseñanza universitaria. Universidad y Cultura, Instituto de Psicología, Universidad del Valle.
- Tenorio, M-C. (1997). Una historia que parte de otras historias. *Revista Alegría de Enseñar*, 32(sf), 20-27.
- Tenti, E. (2021). *La educación bajo sospecha*. Siglo XXI.
- Tomasello, M. (2003). *Los orígenes de la cognición humana*. Amorrortu.
- Tomasello, M. (2013). *Los orígenes de la comunicación humana*. Katz.
- Zuleta, E. (2017). *Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Biblioteca Nacional de Colombia.
- Zuleta, E. (1996). *Educación y Democracia: un campo de combate*. Ariel.

