

Universidad de San Buenaventura Cali

Permanencia crítica en la educación superior en Cali

ASPECTOS DEL CONFLICTO

Alexander Muriel Restrepo
Óscar Posso Arboleda
Alexandra Patricia Hurtado Hermann

Permanencia crítica en la educación superior en Cali
Aspectos del conflicto



UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
CALI

Permanencia crítica en la educación superior en Cali

Aspectos del conflicto

Alexander Muriel Restrepo
Óscar Posso Arboleda
Alexandra Patricia Hurtado Hermann

2013

Muriel Restrepo, Alexander

Permanencia crítica en la educación superior en Cali: aspectos del conflicto / Alexander Muriel Restrepo... [et al]. -- Cali: Editorial Bonaventuriana, 2013

164 p.

ISBN: 978-958-8785-07-3

1. Estudiantes universitarios 2. Vida universitaria 3. Deserción universitaria 4. Crisis educativa 5. Conflictos universitarios 6. Investigación universitaria 7. Investigaciones de educación superior - Universidad de San Buenaventura-Cali (Colombia) 8. Formación universitaria 9. Ambiente universitario 10. Educación superior I. Posso Arboleda, Óscar II. Hurtado Hermann, Alexandra Patricia III. Tít.

378.198 (D 23)

M977p

 Editorial Bonaventuriana
© Universidad de San Buenaventura

Permanencia crítica en la educación superior en Cali
Aspectos del conflicto

© Autores: Alexander Muriel Restrepo; Óscar Posso Arboleda;
Alexandra Patricia Hurtado Hermann.

Grupo de investigación *Franciscanismo y Problemas Contemporáneos* (FYPC),
Centro Interdisciplinario de Estudios Humanísticos (Cideh),
Universidad de San Buenaventura Cali
Colombia

© Editorial Bonaventuriana, 2013
Universidad de San Buenaventura
Coordinación Editorial Cali
Calle 117 No. 11A-62
PBX: 57 (1) 520 02 99 - 57 (2) 318 22 00 - 488 22 22
e-mail: editorial.bonaventuriana@usbrecgen.edu.co
<http://editorialbonaventuriana.edu.co>
Colombia, Sur América

Los autores son responsables del contenido de la presente obra. Prohibida la reproducción total o parcial de este libro por cualquier medio, sin permiso escrito de la Editorial Bonaventuriana.

ISBN: 978-958-8785-07-3

Tiraje: 300 ejemplares

Cumplido el depósito legal (Ley 44 de 1993, Decreto 460 de 1995 y Decreto 358 de 2000).

Impreso en Colombia - Printed in Colombia.

2013

Contenido

AGRADECIMIENTOS	7
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I	
DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA.....	13
La propuesta.....	13
¿Con qué contamos para abordar el problema?	17
Marco teórico de la investigación	18
Problemáticas vinculadas a la permanencia en condiciones críticas.....	26
Las experiencias significativas	29
Algunos aspectos metodológicos	30
Preliminares del corpus cautelar	32
CAPÍTULO II	
EL AFUERA	39
Los signos constitutivos del presente.....	39
El nuevo ser universitario	44
Generalidades en torno al nuevo ser universitario.....	47
Especificidades en torno al nuevo ser universitario.....	51
Realidad paradójica y desafíos a la universidad	54
Hacia una universidad que acompaña.....	56
CAPÍTULO III	
EL ADENTRO	61
Experiencias significativas en el corpus cautelar	61

Contextualización de los cursos	63
<i>Curso Proyecto de vida</i>	63
<i>El curso Calidad de vida y comportamiento: una propuesta para continuar el seguimiento de proyecto de vida en los semestres superiores</i>	113
<i>Curso Experiencias corporales: sensibilidad del cuerpo y el cuerpo de la sensibilidad</i>	114
Retraimiento, deserción, rezago, permanencia y repitencia: apartes de un recorrido histórico sobre la educación superior en Colombia	133
CAPÍTULO IV	
EL CORPUS CAUTELAR	135
Hacia unas medidas cautelares	135
Los componentes del corpus cautelar	137
<i>Asignaturas receptoras de experiencias significativas (ARES)</i>	140
<i>El instrumento universal de seguimiento (IUS)</i>	141
<i>Un observatorio de la deserción educación superior (ODES)</i>	141
CONCLUSIONES	143
BIBLIOGRAFÍA	145
<i>Webgrafía</i>	152
ANEXO	153
Encuesta diagnóstica	153
<i>Ficha técnica</i>	153
<i>Resultados de la encuesta</i>	153

Agradecimientos

La culminación de un proyecto representa la concreción de determinados propósitos trazados, en cuyo asunto se han comprometido esfuerzos significativos, procesos hermenéuticos enriquecedores, avances epistemológicos que maduran las dinámicas investigativas ulteriores, derroteros de interdisciplinariedad. Un esfuerzo que redundará en el fortalecimiento del grupo investigativo que lo emprendió y lo incorpora a redes científicas más amplias.

Admitimos que ha sido un trayecto arduo, de considerables dificultades, frustraciones, desfallecimientos, privaciones; pero al fin y al cabo trayecto de aprendizajes, cualificaciones y, en última instancia, de satisfacciones por el deber cumplido y la seguridad de que hemos aportado en la medida de nuestras capacidades, elementos de juicio y análisis para el acercamiento a las problemáticas que envuelven al ser universitario, al joven que accede a la universidad con su caja de ensueños y esperanzas. La consigna ha sido que, en la mejor forma posible, esta cajita no sea destruida por las vicisitudes que encontrará cuando se halle inmerso en los espacios y temporalidades de la universidad. Nuestro horizonte de acción en torno a estas problemáticas se ha definido, entonces, con base en su función profiláctica, que a partir del diseño de unas estrategias de acompañamiento descritas en este trabajo, propicien que el estudiante permanezca en la universidad en condiciones idóneas, haga suyo el gozo y la expectativa promisorias que genera el oficio de estudiar y dimensione el hecho de convertirse en un ser universitario.

En este trayecto investigativo no hemos estado solos, por lo que el grupo de investigación responsable de este proyecto debe reconocer, en primera medida, que tras nuestro esfuerzo existe una disposición de la Universidad de San Buenaventura Cali, liderada por su Rector, el padre Álvaro Cepeda van Houten, ofm, y por su Secretario General, el padre Juan de la Cruz Castellanos Alarcón, ofm, para fortalecer los grupos de investigación; en otras palabras, la universidad ha asumido que la investigación, como función sustantiva que le es propia, determina la calidad de los procesos académicos reflejada en la excelencia en los programas y sus productos de investigación. El apoyo de la universidad al

grupo fue irrestricto y generoso, tanto en lo concerniente a la disposición de los recursos financieros y administrativos, como al apoyo logístico y metodológico y al acompañamiento en los pulsos, los tiempos y los procesos necesarios en el desarrollo y culminación de esta investigación.

En segunda medida, reconocemos el apoyo acertado, oportuno y constructivo de la Dirección de Investigaciones, en cabeza del doctor Luis Merchán Paredes. En tercer lugar, agradecemos a la dirección del Cideh, en su momento ejercida por fray León Darío Gaviria Rojas, ofm, quien nos proporcionó aliento, apoyo y facilidad para llevar a término esta empresa.

En cuarto lugar, manifestamos nuestro agradecimiento al equipo del Programa de Atención Psicopedagógica de Bienestar Universitario, dirigido por la profesora Adriana Banguero, cuya información y experiencia proporcionadas de forma altruista y desinteresada, han sido de incalculable valía en los resultados alcanzados.

Debemos igualmente señalar y agradecer el apoyo del equipo de profesores hora cátedra del curso *Proyecto de vida* del Centro Interdisciplinario de Estudios Humanísticos, Cideh, que muy amablemente, con sentido de compromiso como educadores que son, dispusieron de tiempo y trabajo remunerado tan solo con esta mención. Por tanto, a los profesores Claudia Patricia Muriel, Eliana Isabel Bedoya y Julián Mauricio Cabrera nuestros más sentidos agradecimientos.

Finalmente, debemos resaltar el apoyo de la secretaria del Cideh, Ana María Chávez, que a pesar de sus múltiples obligaciones siempre tuvo disposición para colaborar y orientar en ciertos procesos conexos al oficio de investigar. Para ella, no tenemos más que nuestro agradecimiento que poco compensa la eficiencia, dinamismo, agilidad, paciencia y amabilidad que mostró siempre y que se constituyeron en soportes significativos en nuestra tarea.

Introducción

El grupo de investigación Franciscanismo y Problemas Contemporáneos (FYPC) de la Universidad de San Buenaventura Cali, propone en este proyecto, denominado *Permanencia crítica: aspectos del conflicto en la educación superior en Cali*, la puesta en marcha de una observancia especial por parte de la universidad a las circunstancias que envuelven al estudiante universitario en los primeros semestres de estudio. Esta propuesta se construye sobre la base de dos propósitos: de una parte, reflexionar sobre ciertas situaciones de conflictividad por las que atraviesa el joven universitario de hoy y que agrupamos por su operatividad bajo la categoría “permanencia crítica”, entendida como el conjunto de situaciones conflictivas que pueden poner al estudiante en riesgo de deserción. De otra parte, a partir de esta reflexión que intenta sacar a flote las situaciones de permanencia crítica, señalar líneas de acción para enfrentar el riesgo de deserción en que un significativo número de estos jóvenes puede caer apenas iniciar los primeros semestres de sus respectivas carreras.

Permanencia crítica es, entonces, una noción procedimental en la que inscribimos una serie de situaciones conflictivas que pueden arrojar indicativos, tendencias o situaciones sintomáticas y permiten identificar las causas que generan el conjunto de dichas situaciones de conflictividad y en qué medida conducen a la deserción en la Universidad de San Buenaventura. De esta forma, el proyecto transita por una fase diagnóstica durante la cual –y a lo largo de año y medio– el grupo FYPC se dedicó a identificar las características que pudieran definir al nuevo estudiante que accede a nuestras aulas y a partir de ello plantear reflexiones y proponer líneas de acción que redunden en la prevención de la problemática abordada. La segunda fase del proyecto trasciende este informe final, en tanto las medidas sugeridas puedan ser implementadas en un contexto que pudiéramos llamar profiláctico o de seguimiento continuo al estado de permanencia del estudiante en la universidad.

Con todo, este proyecto no es sobre deserción en la educación superior en nuestro país, aunque la aborda en ciertas circunstancias. Y decimos que no es sobre la deserción porque no se encamina a ella para definirla en forma proble-

mática sino que se dirige al entorno que rodea al estudiante universitario –al menos en sus primeros años– a fin de determinar los diversos tipos y grados de vulnerabilidad a que está expuesto en esta etapa temprana, en mucho y por mucho apreciable y a la vez, en gran medida ignorada.

Al admitir la problemática de la deserción en la educación superior como un fenómeno de grandes dimensiones y repercusiones, nos hemos encaminado a registrar las situaciones que en el contexto específico de la Universidad de San Buenaventura Cali puedan ser determinantes de dicho fenómeno. Esta información, compilada y categorizada, puede oficiar como muestra conducente a pistas sobre una tendencia. Esto quiere decir, como se ha sugerido más arriba, que esbozamos una aproximación a una futura sistematización de posibles patrones, tendencias o constantes referidas a la problemática de la deserción escolar en una etapa profiláctica la que posibilite el estímulo de situaciones como el sentido vocacional, el compromiso por el estudio y el desempeño idóneo en todas las instancias y procesos de la universidad; en fin, la reflexión en sus diversas manifestaciones.

En esta iniciativa debe mediar un corpus propedéutico inscrito en las líneas de acción sugeridas entre las cuales cabe mencionar aquellas asignaturas que abordan el ámbito de las experiencias significativas narradas por sus propios autores: los estudiantes. No obstante, no es el único procedimiento a seguir en el marco de dicha iniciativa; es necesario crear una conciencia institucional de acompañamiento –en el más amplio sentido del término– por cuanto el estudiante novato enfrenta una cierta marginalidad o abandono en la instancia universitaria que hace suponer, por ejemplo, que el joven estudiante llega en posesión de una cierta mayoría de edad (intelectual, emocional, psicosomática) percepción que se refuerza con el prejuicio de que esta madurez es propia de quien ingresa a la universidad. También se da por sentado que el novel estudiante posee una determinada autonomía que lo lleva a asumir con suficiencia iniciativas, procedimientos o quehaceres propios del ámbito universitario (una responsabilidad característica de la adultez) así como una satisfacción por el proyecto profesional que ha elegido.

Actualmente, no podríamos asegurar que el estudiante está en posesión de estos atributos y así lo afirmamos en el segundo capítulo al retomar factores de necesaria incorporación como materia de análisis, en el rigor de lo académico y del bienestar universitario. Esto quiere decir que la universidad debe asumir una reflexión sobre el estudiante, lo cual lo convierte en sujeto y objeto de la educación en el contexto mismo de su formación académica y en el instante en

que se está formando, lo cual presupone incorporar saberes y prácticas excluidos por haberse considerado incompetentes, improcedentes o intrascendentes y admitir que a las aulas están ingresando estudiantes cada vez más jóvenes y, por tanto, susceptibles de recibir el impacto de una instancia desconocida para la cual no han sido preparados.

Al ser los primeros semestres aquellos en los que se dan los mayores índices de deserción, es deber de la universidad adoptar procedimientos que permitan la aproximación del estudiante ha otras facetas hasta hoy ignoradas o desdeñadas por considerarse no propiamente de competencia de la educación superior. La crisis de sentido, la crisis vocacional, la crisis existencial, la depresión, el estrés, la flexibilización en la responsabilidad, entre otras situaciones conflictivas, afectan gran parte del estudiantado y no pueden seguir siendo ignoradas por la alma máter ya que, en gran medida son detonantes de deserción. Ahora bien, entendemos que existen factores propios del Estado y la sociedad que en última instancia agudizan dicha problemática.

No podemos ignorar que en la base de la deserción –auténtica tragedia nacional que castra el proyecto de vida de muchos jóvenes– subyacen factores de orden económico, político, social, ideológico y cultural que no deben soslayarse como materia de análisis por parte de las instituciones de educación superior; por el contrario, ellas están llamadas, como parte de su responsabilidad social, a aportar elementos de juicio que sugieran líneas de acción al Estado.

CAPÍTULO I

Delimitación del problema

La propuesta

El proyecto de investigación *Permanencia crítica en la educación superior en Cali: aspectos del conflicto en la educación superior de la Universidad de San Buenaventura Cali*, tiene como propósito primordial plantear la necesidad de establecer líneas y estrategias de acción para hacer frente a un tipo de problemática que hemos denominado permanencia en condiciones críticas. Este análisis tiene su momento inicial en la Universidad de San Buenaventura Cali, pero se advierte que es una problemática que hunde sus raíces en un espectro más amplio que cubre la educación superior en nuestro país.

En esta parcela, entendemos que dicha problemática, en casos nada despreciables, puede ser perfectamente tratada a partir de una aproximación a factores que inciden en los estudiantes universitarios en la actualidad y los hace susceptibles de engrosar las estadísticas de deserción. Asimismo, sabemos que la universidad, en general, debe considerar una forma adicional de acercamiento al estudiante más allá de la que tradicionalmente se ha entendido como relación académica. En nuestro caso, consideramos que es menester tener en cuenta que el joven universitario actual vivencia situaciones nuevas, lo cual es apenas comprensible por el hecho de vivir en una época de vertiginosas transformaciones en diversos órdenes: tecnológico, económico, cultural, científico, político, etc. Así, la universidad debe diseñar procedimientos que permitan entender al estudiante que hoy accede a la educación superior, lo cual supone algo más que remitirse a la situación académica; en otras palabras, no excluir de la situación académica la reflexión sobre lo que acontece con el ser en su concreta existencia. De esta forma, la expresión “concreta existencia” nos remite al ámbito de una cotidianidad poblada de alegrías, fracasos, sinsabores, logros, ocios, desfallecimientos, etc.

Si se quiere, la iniciativa de unas ciencias humanas al servicio de un proyecto de humanidad incluyente viene a ser uno de los factores más relevantes para estas disciplinas en el presente. Esto quiere decir que las ciencias humanísticas deben servir a los propósitos de una reflexión científica sobre un presente en

el que eclosionan cierto tipo de crisis en su carácter de peculiaridad, por ser propias de este tiempo. Al hablar de crisis, necesariamente nos remitimos al ser humano, quien finalmente es objeto y sujeto de ellas.

Particularmente, el estudiante universitario es un sujeto inmerso en crisis, lo que quiere decir que ya no es posible hacer caso omiso de este orden de la subjetividad en la universidad en aras de un cierto aire de suficiencia desde el cual lanzar juicios de valor como “a la universidad sólo se viene a estudiar para una profesión” que tienden a excluir la identificación y el afrontamiento de una determinada situación por la que esté pasando el estudiante y por la cual pueda perturbarse y lo haga abortar su proyecto de formación académica. Si nos remitimos a la escueta formación académica que sólo tiene en cuenta los buenos resultados, fácilmente podemos caer en la discriminativa conducta de separar a los alumnos bien dotados, inteligentes y brillantes de los que no son más que buenos trabajadores (Bordieu, P. y Passeron, J. C., 1967); y hasta de quienes ni siquiera alcanzan estos calificativos.

El plus sugerido para una aproximación al estudiante universitario a partir de situaciones académicas que no necesariamente sean del rigor de lo académico, debe, entonces, constituirse en un corpus cautelar que dé cuenta de forma integral de las situaciones por las que atraviesa el estudiante, especialmente en aquella franja de mayor riesgo para su permanencia, representada en los primeros años de su vida universitaria. Por corpus cautelar debe entenderse, entonces, una serie de medidas conducentes a dedicar mayor atención al estudiante en esta etapa, en la que debemos aprender a ver y a asumir las situaciones de vulnerabilidad que lo acompañan. De este corpus cautelar hablaremos más adelante.

Consecuentemente, “permanencia en condiciones críticas” es una noción que permite identificar una serie de situaciones por las que estaría atravesando el estudiante universitario en la actualidad. En otras palabras, si utilizamos la noción de permanencia crítica, lo hacemos desde una perspectiva procedimental que permite inscribir en un marco de comprensibilidad ciertas actitudes, comportamientos, conflictividades, quehaceres e inclinaciones que parecen caracterizar (no absolutamente) al estudiante universitario actual. En realidad hacer parte de una situación más general que nos remite al ser joven de hoy.

La permanencia crítica también nos lleva al papel que debe jugar la universidad ante la forma como el estudiante está asumiendo el oficio de estudiar; como situación concreta y relevante de un quehacer que realiza, entre otros, en los espacios y temporalidades de la educación superior. En materia de permanencia, la preocupación se ha centrado en las estadísticas de deserción; problemática

que ha sido asociada a diversos factores que, sugiere, se han atribuido más a responsabilidades del entorno social (entendido como “el afuera”) desde el cual es más factible vivir situaciones sociopolíticas, económicas, culturales, existenciales, etc. No obstante, la universidad (entendida como “el adentro”) evidencia cada vez más la necesidad de analizar situaciones que antaño la exoneraban de responsabilidades ante una problemática tan crítica como es la deserción estudiantil. Con mayor razón si se trata de otras situaciones problema como el absentismo, la repetencia, la apatía y el bajo rendimiento académico. Se pensaba que si el joven abandonaba las aulas y con ello su proyecto de vida, se debía a factores que escapaban a la universidad y como tal, eran competencias de la sociedad y del Estado.

Actualmente, muchas de las razones que motivan al estudiante a desertar o a perder interés por el estudio pueden ser prevenidas y tratadas en la universidad y por la universidad misma, puesto que es allí donde posiblemente hacen eclosión o, en el peor de los casos, tienen su origen. Si esto es así, la noción de permanencia en condiciones críticas está más que justificada dado que nos permite perfilar un tipo de estudiante con problemas de adaptabilidad a la educación superior. Esto quiere decir que a una universidad como la de San Buenaventura Cali –y concretamente a ella por ser materia de nuestra indagación– asiste un considerable número de estudiantes con cierta solvencia económica, preparación académica aceptable y ciertos factores de equilibrio sociocultural que les permiten cursar estudios en la carrera que han elegido en condiciones mínimas para desarrollar un proyecto académico.

Sin embargo, el riesgo y la factibilidad de deserción es latente, verificable y creciente por factores adicionales que surgen en el orden de lo vocacional, lo existencial y de la exigencia misma que implica el oficio de estudiar. De ahí que el requerimiento de instaurar un corpus cautelar en la universidad no obedece solamente a la necesidad de apoyar el seguimiento meticuloso que a partir del modelo integrado de gestión implementado por la Universidad de San Buenaventura Cali, se hace a los resultados académicos de los estudiantes de pregrado; también a partir de ahí, está la labor de sistematizar el orden de las estadísticas de esta problemática dentro de la institución objeto de estudio. Asimismo, como parcela de la realidad que es dicha institución, las estadísticas deben conducir a la problematización de cuestiones como: *¿Qué está pasando con el estudiante universitario actual? ¿Cómo está asumiendo el oficio de estudiar? ¿Qué motivaciones lo impulsan a inscribirse en una universidad? ¿Qué factores determinan su deserción o culminación de estudios?* Estas preguntas, que tienen su fundamento en el presupuesto de un nuevo estudiante universitario, por tanto, diferente en

muchos y por muchos aspectos al de generaciones pasadas, deben conducir a un nuevo tipo de análisis que permita trazar las estrategias venideras que deben implementarse para hacer más atractivo el oficio de estudiar.

Con base en este presupuesto de factibilidad este trabajo elabora una propuesta que no pretende ser panacea para problemas de tanta magnitud como son la deserción escolar y el bajo rendimiento académico, pero sí una línea de acción propedéutica que empiece por algo perfectamente viable como es la aproximación al joven, en el plano de sus experiencias como estudiante primíparo.¹ Ese algo resulta ser una aproximación a lo que acontece con el nuevo estudiante universitario. Si bien debe entenderse que no es un proyecto sobre deserción escolar, no quiere decir que deba desconocerse un problema que desborda con creces los esfuerzos que una determinada comunidad académica pueda emprender para enfrentarlos; no obstante, es perfectamente viable iniciar tareas que permitan poner el marco teórico existente, los avances de la interdisciplinariedad y la iniciativa práctica al servicio de un plan estructural que posibilite paliar paulatina y considerablemente este y otros problemas del sector educativo.

En los dominios de este proyecto se pone a consideración la estrategia propedéutica que resulta ser el corpus cautelar más adelante descrito. Medidas cautelares en cuanto permiten enfrentar, a través de una cierta dialógica de la existencia, determinadas situaciones por las que están pasando los jóvenes. Situaciones ignoradas, incomprendidas, soslayadas en el rigor de la academia y en gran medida susceptibles de llevar al joven al abandono de la carrera.

Con el propósito de diagnosticar el estado de la cuestión en la Universidad de San Buenaventura Cali, se delimita una cierta forma de estar en la universidad y de asumir el quehacer en torno al oficio de estudiar por parte del estudiante universitario, que debe ser observada cuidadosamente en el ámbito de una medida cautelar, en aras de anticiparse a los riesgos de deserción e incluso, en ciertos casos, de situaciones más amenazantes de la existencia de los jóvenes.

1. Utilizamos el término primíparo porque quizás describe como ninguno otro la condición del estudiante de primer semestre. Esta acepción popularizada en el imaginario de la educación superior en Colombia, parece haber adquirido connotaciones esenciales en el sentido de definir la situación de un estudiante que tiene su primer contacto con un mundo que le es nuevo y, por tanto, tiene mínima información para poder desempeñarse de la mejor forma en él. En este sentido, se asocia a la noción de primíparo otras del tipo “pagar primiparada” o “portarse como primíparo” para referirse a situaciones de ingenuidad o inmadurez en una instancia que como la universidad se le revela a ese joven primíparo como un espacio de autonomía pero también de dificultades que debe aprender a superar.

Reiteramos que el referente procedimental que utilizamos para el análisis de las situaciones en las que se encuentra un estudiante en un determinado momento de riesgo y propensión al abandono de sus estudios, es el de permanencia crítica. En el rigor de esta noción se intenta comprender qué tipo de situaciones se están dando en el sujeto que en la actualidad accede a la universidad, permeado por su entorno y con su carácter de novedad, para plantear que un nuevo ser universitario está en escena, lo que nos debe llevar a abordar algunos aspectos conflictivos que están incidiendo en los estudiantes y que, en considerable número de casos, los hace desertar de las aulas universitarias o en su defecto, aun permaneciendo en ellas, estar en condiciones de suma inestabilidad, cuestión que incide en el rendimiento académico y en la motivación con la que asumen la carrera elegida.

Algunas situaciones conflictivas exploradas, entonces, son el resultado de estar en la universidad y estrictamente del oficio de estudiar, por parte de los jóvenes estudiantes de la Universidad de San Buenaventura, Cali, evidenciadas en la forma como asumen los contenidos y actividades académicas, los dispositivos y las didácticas mediante los cuales se transmiten y, en general, los espacios y temporalidades de la educación superior. Pero de esto no se colige de manera alguna que el cúmulo de situaciones conflictivas a las que el joven se enfrenta sea originado por este contacto con la universidad; esto supone la combinación de otros factores que el estudiante trae del exterior. Lo que sí es factible observar es que en el contacto con el adentro que representa la instancia universitaria, se evidencia una forma de ser que es menester seguir, no exactamente en el rigor de un cierto dispositivo de vigilancia, pero sí en tanto medida cautelar que permita enfrentar casos potenciales, por cierto nada deleznable, de deserción y permanencia crítica que perfectamente pueden ser evitables.

La universidad, y estrictamente nuestra universidad que por antonomasia es humanística, asume esta tarea convencida de que problemáticas de tal magnitud como la deserción escolar representan, más que una simple cuestión de economicismo de matrícula, un alto costo sociopolítico para el país, de forma tal que al tratarlas y aportar elementos para su solución, estamos frente a uno de los principales aspectos que ponen en juego la viabilidad del propio proyecto de nación robustecida que tanto ambicionamos, a saber, la educación de todos los jóvenes en condiciones de dignidad y equidad.

¿Con qué contamos para abordar el problema?

¿Con qué hemos contado para asumir este estudio que parece un salto al vacío puesto que no puede calcularse a dónde conducirá, la claridad de los espacios

en que se gravitará, ni el punto de arranque en el cual apoyarse? Realmente con muy poco, dado el escaso marco teórico con el que disponemos para el abordaje de una situación signada por la novedad de los caracteres, roles y comportamientos que parecen estar definiendo al nuevo ser universitario. Sin embargo, la materia de análisis existe en esa reducida parcela de la realidad en la que devenimos y que examinamos como seres de la educación que somos quienes asumimos este reto. Decimos que existe porque lo hemos constatado en la forma como el estudiante asume y comparte con docentes el aula de clase, las horas de asesoría o consultoría, los medios de evaluación, las formas de comunicación, etc.

Por tanto, contamos fundamentalmente con una materia de análisis traducida en una problemática que en nuestro parecer tiene significativas repercusiones. Contamos, asimismo, con registros de clase, experiencias consignadas fruto de asignaturas que hemos tomado de base para lo que denominamos corpus cautelar. En fin, disponemos de estudios y estadísticas de deserción y rendimiento escolar en la Universidad de San Buenaventura, Cali, a través de los cuales es factible deducir factores conducentes a la permanencia crítica en dicha institución.

En la delimitación de un nuevo estudiante universitario debemos remitirnos a un marco más amplio que considere la factibilidad de las identidades juveniles como cuestión que tiene una significativa evolución en el contexto de las ciencias sociales. Ligada a esta noción de identidades juveniles hacemos aparecer otra noción no menos problemática y difusa, como es la de proyecto de vida y debatir lo que debe ser delimitado en torno a esta.

Marco teórico de la investigación

El marco teórico es un elemento esencial en un proyecto de investigación debido a que es el referente en el cual se soporta y a la vez se inscribirá la investigación una vez llegue a su culminación. En general, la acumulación del conocimiento lograda a lo largo del desarrollo de la humanidad arroja que en el presente todo asunto que origine interés en investigación ya haya sido tratado en mayor o menor grado y sistematizado para constituirse en un acervo teórico, lo que significa que no existen temáticas referidas a los ámbitos natural o social que permanezcan inéditas. Esto no quiere decir que en la dinámica social y natural un determinado tema no presente una nueva arista que dé paso a un nuevo proyecto. Hoy por hoy, no es procedente abandonar una determinada parcela de la realidad acudiendo a expresiones del tipo “eso está muy trillado” o “aquello ya fue demostrado”.

En el proceso mismo de investigación, la delimitación del marco teórico que ha de servirle de soporte no es tarea sencilla ni es, como lo hemos mencionado más arriba, susceptible de llevar a entera inspección. Según lo expresa el profesor Fernando Ossa al explorar el pensamiento crítico contemporáneo, cada vez es más aceptable admitir que

... los objetos de conocimiento y las formas de abordarlos, no son categorías autónomas de su tiempo; por el contrario, son el producto de paradigmas, epistemes y métodos que en una época y en un contexto social logran imponerse sobre otras explicaciones alternativas. La teoría de los paradigmas (Kuhn, 1962), los planteamientos acerca de los regímenes de verdad y la discusión en torno a las epistemes dominantes, abren un camino que debe tomarse en serio cada vez que se piense en una revisión del tema de investigación (Nietzsche, 1974; Foucault, 1963, 1964, 1976 En: Ossa, F, 2009, p. 43).

Si la teoría establecida adquiere en la actualidad cierto carácter paradigmático, esto quiere decir que es aceptable para interpretar la realidad en determinados contextos y en determinadas temporalidades. No obstante, es aceptada como dinámica válida en cuanto que se erige en sistema de saber generalizado y remite a la comunidad científica la explicación de algún aspecto de la realidad, lo cual sirve de soporte para un determinado accionar y su justificación. El carácter paradigmático de toda teoría, por tanto, da pie para la revisión, la contextualización y la superación de una determinada teoría cuando esta se revela insuficiente para explicar y potenciar la realidad abordada.

En todo caso, en el proceso de afinamiento de la teoría, el alcance de los conceptos, las categorías, los razonamientos y las leyes, son formidables instrumentos lógicos al servicio de un proceso no exento de sujeción a las concepciones ontológicas, epistémicas, metodológicas y de otro tipo que mueven al investigador. Esto quiere decir que el científico al explicar o interpretar la realidad permea el objeto de su indagar de una más o menos considerable subjetividad en la cual reposa su concepción del mundo; de ahí que al disponerse a abordarlo se apoye en determinados principios metodológicos que se encuentran en consonancia con su filiación ideológica y definen el enfoque dado a ese examen de la realidad que va a emprender (relación teoría-método). Autores como Foucault no solo ven la imposibilidad de neutralidad del investigador de las ciencias humanas, sino que además observan que esta imposibilidad pasa a convertirse en un tópico de su propia reflexión.

No obstante, cabe admitir que cierta pertinencia, precisión, impacto y juicio consensual sobre el resultado de la investigación dictaminarán su validez. Pero

esta validez está dada finalmente por el hecho de que en un contexto social logre imponerse sobre explicaciones alternativas revestidas de una similar solidez, lo cual depende de una inserción certera en un marco teórico igualmente robusto y abarcador. Pero también, en cierta medida, depende del juego de correlaciones dado en una comunidad científica. Adicionalmente, la situación de validez y la aceptación de una investigación, en términos de su aplicabilidad, puede estar sujeta a los avatares del predominio de un sistema político, de un modelo económico o de un medio cultural o social determinado.

Ahora bien, no quiere decir lo anterior que una determinada investigación tenga que aceptarse nada más por el hecho de que se ha realizado un esfuerzo más o menos significativo, una inversión considerable y un plus de aceptabilidad por poseer una considerable influencia en el medio científico al cual se pertenece. En última instancia, la idoneidad en el abordaje del objeto de investigación está dada por la perspicacia en su observación, por el margen de precisión en su descripción, por la justeza de su explicación y por su proyección predictiva.

Al descansar sobre estos soportes, necesarios en el afinamiento de la teoría, la investigación adquiere solidez para sortear obstáculos como los mencionados más arriba y a la luz de una revisión crítica e interdisciplinar, en nuestro caso en el rigor de las ciencias sociales, los planteamientos establecidos probablemente conduzcan a revelar elementos no visibles en fenómenos histórico-culturales, económicos, políticos; y cuando esto suceda, estará en capacidad de sugerir líneas de acción en los cambios que necesariamente acontecerán.

En materia de identidades juveniles es conveniente tener en cuenta que estas obedecen a circunstancias muy dinámicas que, por tanto, no admiten el reduccionismo de un análisis estático y unidimensional. Esto quiere decir que las múltiples facetas que puede proyectar el hecho de ser joven hoy, requieren del tamizado que la interdisciplinariedad puede proporcionar para una aproximación a esta cuestión tan compleja y volátil a la vez.

Se trata así de revisar la idea moderna de una “identidad fija, autónoma o crítica” para pensar las identificaciones y los proyectos de vida como productos fluidos y discontinuos, que juegan un papel determinante en las interacciones sociales y los contextos cotidianos contemporáneos (Nietzsche, 1974; Foucault, 1983; Jameson, 1991; Gergen, 1992, 1996).

Ahora bien, partir del supuesto de que el joven alcanza una identidad más o menos estable en los límites de su adolescencia, en el momento de ingresar a la universidad para el caso del joven universitario, significa soslayar el hecho de que

se ha llegado a una crisis de la imagen moderna de proyecto de vida, cuestión que obliga a ver el aspecto contradictorio en esta relación y, por consiguiente, a admitir que la noción de identidad estable puede revelarse como “imagen totalizadora e integradora de la realidad” (Ossa, 2009, p. 44).

Precisamente la investigación realizada por el profesor Fernando Ossa (2009) se dedica en gran parte a revisar algunas teorías psicológicas y sociológicas para mostrar las transformaciones o crisis de la imagen moderna de proyecto de vida ligada a la idea de una identidad estable. En ella el profesor Ossa argumenta que no puede dejar de sospecharse que, “tras los discursos y prácticas de la identidad, que actualmente privilegian la flexibilidad y el abanico de elecciones, se ocultan otro tipo de imposiciones y controles persuasivos e invisibilizados –y de esta manera, más efectivos– de determinadas opciones identificatorias sobre otras. Esto se hace visible, en las prácticas sociales de las nuevas generaciones juveniles, en las cuales terminan imponiéndose de manera dramática, las lógicas del capitalismo de consumo”. Referencia de (Ossa, 2009, p. 44).

Lo que se pone de manifiesto en primera instancia, entonces, no es la crisis del sujeto en torno al proyecto de vida, sino la crisis de un orden, de un modelo de sociedad de mercado que por extensión permea la identidad del sujeto. En este sentido, no existe posibilidad de llevar a una determinada completitud la cuestión identitaria del sujeto, en el sentido de que el individuo pueda lograr una estabilidad, partiendo de la tesis que postula que este se encuentra en “posesión de unas determinadas cualidades que parecen emanar de una naturaleza intrínseca individual que produce lógicas o procesos internos (Voloshinov, 1929); naturaleza dada, bien sea, por gracia divina del alma (la psique o alma individual sería el origen de la identidad) o por las disposiciones innatas, genéticas o psicológicas que se van fijando y desplegando a lo largo del proyecto de vida” (Ossa, 2009, p. 44).

De una u otra manera, la crisis de la sociedad de mercado se manifiesta en la crisis de identidad misma, en tanto exigencia de formación de un proyecto de vida. Si el proyecto de vida es exigencia de la sociedad de mercado en cuanto alienta a los individuos a prepararse en una determinada filosofía del éxito, es decir, prepararse para ser exitosos en la vida, bien puede ocurrir que la aparición de un nuevo estudiante universitario esté signada por una especie de saturación en dicha exigencia. De hecho, la exigencia del mercado impone una suerte de sujeto, disciplinado, en función de la productividad y en tal caso, muchas veces en conflicto con una cierta disposición a una vida más pausada y sosegada

que la que exige el rigor de una exigencia en la “excelencia”, entendida como imperativo de competitividad.

Ahora bien, la situación es pensar si en la universidad pudieran existir resquicios por los cuales escapar a un tipo de formación alterna a aquella que se erige en pos de una absoluta exigencia del mercado. La situación así planteada invita a preguntarnos por las condiciones en que debe erigirse un proyecto de vida sin caer en el riesgo de crear un sujeto “sujetado”, según la expresión de Foucault. En este sentido, no puede perderse de vista que para este autor, desde el siglo XIX se impone una suerte de “sociedad disciplinar” o “sociedad panóptica” que controla y vigila todas y cada una de las conductas de los sujetos, lo cual supone su sujeción a una determinada red de instituciones.

Foucault (2006) entiende que en este tipo de sociedad disciplinar se ha transformado el cuerpo de los hombres para extraer de ellos tiempo y fuerza de trabajo, ligándolos de esta forma al aparato productivo. Así, el cuerpo aparece como algo susceptible de ser formado, reformado y corregido; un cuerpo en el que se pueden moldear aptitudes y cualidades conducentes a ser calificado como un cuerpo capaz de trabajar.

De ahí que, como lo sugiere el profesor Ossa (2009), sea prudente alejarse de una lectura ingenua de la idea contemporánea de “identificaciones múltiples” o de “proyectos experienciales” como decisiones autónomas de los sujetos, porque tiende a omitir la existencia de sociedades de control, luchas de poder que imponen determinadas fuerzas y direcciones, que predisponen determinado tipo de elección (de identificación o proyecto), mediante procesos de control sutil o de violencia simbólica (De Certeau, 1980; Bourdieu y Passeron, 1970; Bourdieu, 1980).

Es muy probable que una parte –por no decir un considerable número– de los jóvenes de hoy sientan de una u otra forma esta especie de moldeamiento en función de la productividad y por tanto rechacen un proyecto de vida que pretende ser sujetado enteramente al aparato productivo, lo cual supone la disposición de las disciplinas en función de este imperativo.

También puede ser probable que, aun percibiendo esta sujeción a la productividad, el joven se someta a ella en pos de la esperanza de una vida esplendorosa que la sociedad de mercado ha sabido promocionar eficazmente, aun cuando esta no vaya más allá de la ilusión de una mera promesa. No obstante, es factible que acceda a la seducción que esta promocionada promisoriosa existencia ejerce; sin embargo, algo de escepticismo parece persistir por este camino cuando en

aras de un ideal de esta índole, el joven aspira a realizarlo, ojalá en terrenos del mínimo esfuerzo. Es en estos términos que intentaremos hablar, por ejemplo, de un nuevo estudiante universitario.

Asimismo, es necesario tener en cuenta –con la debida cautela– esa perspectiva foucaultiana que asume y define la eficacia del poder disciplinar cuando se aplica al accionar, al quehacer de los individuos de una sociedad, ya sea el obrero, el loco, el niño, el delincuente, en fin, el sujeto, en virtud de lo cual se posibilita su observación y su seguimiento en una determinada institución con la finalidad, si se quiere perversa, de generar un saber ligado al registro y al análisis de sus comportamientos; debe inquietarnos el que a partir de allí pueda generarse un saber tecnológico y clínico -propio de las que para Foucault serían instituciones de secuestro- conducente al fortalecimiento de un poder disciplinar, es decir un poder que sujeta al sujeto.

Así por ejemplo, en una fábrica, cuando el obrero lleva a cabo su propio trabajo, puede irse acumulando un saber sobre la productividad que a su vez se constituye en un saber técnico de la producción por medio del cual, finalmente, podrá controlarla. Lo mismo es factible decir del saber del enfermo, del loco, del niño, del delincuente, del joven, redundantes en la constitución de otros tipos de saber utilizados en psiquiatría, psicología, medicina, derecho, etc.

En materia de vinculación al estudio, el nuevo estudiante universitario manifiesta a través de múltiples formas, cambios en sus perfiles socioculturales y en gran medida esta transformación es materia de registro y análisis a cargo del investigador del cual depende el tipo de saber que debe generarse. El usufructo que de él debe esperarse y, en este sentido, a quién deben retornar las bondades, representa en la actualidad un compromiso de responsabilidades éticas que por su significancia no tiene antecedentes.

Si nos remitimos al tema de la identidad la noción de individuo aparece en la modernidad indisolublemente ligada a aquel y por tanto, la exigencia de un proyecto de vida ha ido adquiriendo connotaciones identitarias de un sujeto que asume con cierta autonomía, rigor y deber la preparación suficiente para ser “alguien en la vida”. Ser alguien en la vida, entonces, con connotaciones individualistas, diferenciales, merecidas, honoríficas, elitistas, jerarquizantes y estabilizantes.

Las experiencias recientes con jóvenes estudiantes arrojan cuán volátil puede ser esta creencia. En el marco de referencia –y volviendo al profesor Ossa– se advierte lo siguiente:

Los actuales debates sobre el igualitarismo social, de clase, étnico, racial, generacional o de género, continúan produciendo reflexiones en torno al tema de la identidad, pero comienzan a poner en el tapete, la idea esencialista del 'individuo' o del 'hombre', vistos como una identidad propia o 'sustancia naturalmente estable' portadora de una esencia natural y permanente, o bien, poseedora de determinadas potencialidades intrínsecas, innatas o individuales que se despliegan de manera inexorable. Este dilema, entre identidad esencial y las identificaciones sociales, se va acentuado ante el problema del encuentro y mezcla con lo otro, común en los contextos sociales contemporáneos, proclives a la interculturalidad (2009, p. 45).

Por su parte, las diversas propuestas del paradigma social establecen la relevancia de lo social como realidad envolvente que moldea lo individual. En este ámbito deben mencionarse

las tendencias estructuralistas y sistémicas que desde Durkheim plantean un fuerte determinismo macrosocial en las individualidades (Durkheim, 1985, 1987, 1973). Por otra parte, las propuestas del interaccionismo social, entre otras, dan a los elementos micro de los contextos cotidianos de interacción con los otros, un lugar determinante, tanto en la imposición de tendencias identificatorias dominantes (el encuentro con los otros supone el establecimiento de relaciones de poder), como en la expresión de resistencias y potencialidades críticas. Es allí donde se pueden captar los pliegues y posibilidades de diferencia que apunten a la praxis crítica y a la 'invención de lo cotidiano' (Certeau, 1980). (Ossa, 2009, p. 45).

En las últimas décadas han aparecido algunos estudios que dan cuenta de diversos tipos de interacción social en la vida urbana, en el seno de las cuales surge la definición del concepto de identidad como una "construcción social impuesta"; con lo cual se manifiesta un elemento crítico contra el oculto talante jerarquizante que dicho concepto ha adquirido.

Paradójicamente, no dejan de persistir las imposiciones de las concepciones de identificación que determinan maneras de ser joven, hombre o mujer cada vez más acordes a las lógicas de consumo; esta vez mediante la imposición de procesos persuasivos disimulados (Baudrillard, 1978). Sin embargo, la mirada a la cotidianidad de las interacciones sociales y culturales de los jóvenes, permite pensar que dentro del espectro de las estrategias de dominación, irrumpen también y de manera sutil, derivas, fugas y tácticas de resistencia cotidiana contra los modelos imperantes en la producción contemporánea de subjetividades (De Certeau, 1980).

De otra parte, la entronización de sistemas universales que pretenden reducir la realidad a leyes generales y explicaciones totalizantes, incluso en casos particulares, conlleva también la formulación de una identidad humana universal a la luz de la cual las diferencias entre seres humanos son reducidas a cuestio-

nes superficiales, dado que se parte de considerar a todos los hombres iguales precisamente por estar atravesados por leyes naturales. “De esta manera un conocimiento hegemónico intenta desplegar un estatuto científico que habla de leyes de la identidad, procesos cognitivos y afectivos, similares para todas las culturas y sólo diferenciables por pequeñas ‘variantes’ de un modelo único global (Sampson, 1998, 1999, 2000^a, 2000^b)” (Ossa, 2009, p. 46).

En este aspecto, lo que se pone de manifiesto es que la iniciativa universalizadora, que por acudir a cierto principio de igualdad a partir del cual todos los seres humanos se inscriben en determinados sistemas normativos, “trae como consecuencia una negación de las diferencias y las singularidades subjetivas y culturales” (Sampson, 1998). Se hace necesario el reconocimiento de las particularidades y diferencias culturales.

Para el caso de Latinoamérica, la tendencia universalista tiene su expresión en la búsqueda de “identidad nacional” que ha pretendido homogeneizar la sociedad y los individuos a partir de la sujeción a unas características ilusoriamente comunes, lo cual ha atentado contra la diversidad étnica, socioeconómica y cultural de las naciones latinoamericanas.

La movilización de los ideales progresistas de Estado y nación necesitaron de una homogeneización de “ciudadanos” que garantizara el despliegue de toda una serie de políticas, narrativas e instituciones de salud, educación, cultura y urbanización que, tomando como punto de partida el modelo de la cultura dominante, neutralizaran las diferencias y ocultaran de paso, las intocables disimetrías y desigualdades existentes entre los diferentes grupos sociales de un territorio (Ossa, 2009, p. 26).

En general, la cuestión de las identidades juveniles representa una franja de comportamiento que cada vez más contempla el papel determinante de los grupos en las expresiones de las subjetividades, cuestionando así las posiciones psicológicas individualistas.

Para el psicoanálisis, el yo, en el curso de las formas de socialización moderna, es sometido a una cantidad de opciones contradictorias, donde se sostiene una identidad unificada, mediante la síntesis de lo contradictorio; por ello, la identidad aspira a direccionarse en un solo proyecto, sometiendo a represión las tendencias incompatibles con él (Freud, S., 1930).

Esto trajo, al pensar de Freud, como resultado el malestar y la neurosis del ser humano moderno.

En resumen, observar la situación de un estudiante universitario en el rigor de un análisis que permita perfilar determinadas cuestiones de permanencia esco-

lar, es una tarea bastante compleja si se tiene en cuenta que los problemas de rendimiento escolar, absentismo, apatía frente al oficio de estudiar, deserción, etc., pueden ofrecer cierta dificultad a la hora de asociarlos con una determinada incomprendibilidad del proyecto de vida, entendido como actividad profesional a la cual aspira a dedicarse y en la que empieza a prepararse dicho estudiante. No obstante, es necesario trabajar en la identificación de posibles microrrelaciones que permitan asociar algunas situaciones de permanencia en condiciones críticas, con una determinada crisis del proyecto de vida, que por extensión puede ser alusivo, ya sea por normalización o por vocación, a una manifestación e identidad juveniles.

Si son admisibles cierta volatilidad, flexibilidad y superficialidad en las identidades juveniles, es especialmente porque las experiencias con los estudiantes así lo sugieren y el marco de referencia nos da pistas en ese sentido. Es factible, entonces, presuponer que en el contacto del estudiante con la universidad salgan a flote ciertas cuestiones contradictorias puesto que esta instancia de formación superior pone de manifiesto una suerte de exigencias, disciplinas, dedicaciones, compromisos, metodologías, etc. En estas condiciones una pluralidad de conflictos propios del sector educativo, está asegurada.

La propuesta de un corpus cautelar se encamina así, en la dirección de la permanencia en condiciones críticas, situación dada por la confluencia de conflictos vivenciados por el estudiante y que afloran en sus primeros contactos con la universidad; estos son factores que anuncian situaciones más graves, como la deserción escolar.

Permanencia crítica es una noción que utilizamos para inscribir en ella una serie de situaciones conflictivas que amenazan con llevar al estudiante a abandonar sus estudios irremediamente, pero por ser situaciones que se inscriben en el rigor del conflicto pueden ser acertadamente tratadas y resueltas poniendo en este empeño las estrategias desarrolladas en la teoría y la resolución de los conflictos; por tanto, son situaciones perfectamente posibles de solucionar en el interior de la universidad por parte del estudiante durante los semestres iniciales cuando aparecen los niveles más altos de deserción escolar.

Problemáticas vinculadas a la permanencia en condiciones críticas

Existe un nutrido marco teórico sobre temáticas vinculadas a la delimitación de un nuevo estudiante universitario inscrito en los límites de la permanencia en

condiciones críticas. Dicho marco, referido a la deserción escolar, al ausentismo y a la mortalidad escolar, entre otras, es un significativo soporte conceptual para el proyecto de investigación que nos ocupa.

En correspondencia, las situaciones conflictivas que amenazan con llevar al estudiante a abandonar sus estudios, pueden ser tratadas y resueltas en la universidad, por medio de estrategias que enfatizan su acción en los primeros semestres de formación profesional.

Las situaciones conflictivas que atraviesan los jóvenes que llevan al abandono definitivo de las aulas o a la permanencia crítica, representar una parcela significativa en la que es necesario afrontar los nuevos tipos de compromiso por el estudio, no exentos de aburrimiento, apatía o desinterés. En este sentido, es indispensable trascender la lectura estadística que se basa en factores determinantes de tipo económico, político, cultural y social en los cuales devienen hoy los seres humanos y que se agudizan en condiciones de precariedad. Se pretende ir a situaciones de la existencia misma que no obstante ser significativamente condicionadas por los factores mencionados, son susceptibles de tratamiento por parte de agentes que tienen que ver, de una u otra manera, con la formación y realización plena de los jóvenes.

Lo anterior no quiere decir que se han de soslayar en el diagnóstico esas causas determinantes (económicas, sociales, políticas) que obligan a la deserción, a la mortalidad estudiantil, al ausentismo y al retiro forzoso; o en el mejor de los casos, al desinterés, a la apatía, a la displicencia y al aburrimiento en que es susceptible de caer el estudiante al encontrarse con un determinado contenido, evento o dispositivo en la educación superior.

Los fenómenos mencionados que obligan al abandono de un proyecto de formación profesional, han ameritado iniciativas investigativas que devienen en un estado del arte que, por cierto, es muy generoso en producción tanto en el ámbito nacional como internacional. Por otra parte, hay factores concomitantes que podríamos llamar propios del imaginario juvenil actual y, reiterémoslo, son en gran medida condicionados por aquellos factores determinantes pero susceptibles de encausamiento hacia mejores realidades y estados de la existencia y ante los cuales su no observancia o no interpretación pueden denotar actitudes acríicas, negligentes, omisivas o indolentes por parte de los agentes de la educación.

La universidad misma es un espacio obligado para la realización de dicho diagnóstico, no solo por el hecho de que ella se ve considerablemente afectada por dichos fenómenos en el plano de lo que podríamos denominar “economía de

la educación” –para utilizar términos afines a la genealogía foucaultiana– sino porque estos están diciendo algo del estudiante que aparece en escena y de la situación incómoda que experimenta en el espacio educativo.

Educación que a su vez debe preguntarse por su pertinencia en un mundo en transformación vertiginosa y por su idoneidad para responder a los retos que plantea el cambio de época que nos ha correspondido vivir. Pero, lo que es aún más significativo, la universidad debe también dar cuenta de ese tipo de sujeto histórico que hoy aparece en escena y que de una u otra forma está coadyuvando a construir.

Para una aproximación a situaciones problemáticas como la deserción escolar, el ausentismo y la mortalidad escolar, entre otras, son pertinentes documentos como el *Estudio de la deserción estudiantil en la educación superior en Colombia*, realizado por la Universidad Nacional de Colombia en convenio con el Icfes en 2002 y en el cual se elabora un detallado estado del arte sobre esta problemática.

Para una conceptualización sobre la deserción escolar, son significativos, entre otros documentos, los siguientes: *Deserción estudiantil universitaria. Conceptualización* (Páramo y Correa, 1999); *Deserción estudiantil en los programas de pregrado 1995-1998* (Osorio, Jaramillo y Jaramillo, 1999); *Los desertores* (Ricoachury y Lara, 1984); *Caracterización sociológica del estudiante universitario* (Cabrera, 1998); *Repitentes, desertores y universidad ¿Éxito institucional y fracaso personal?* (Rodríguez, 1987).

Si bien el campo de indagación específico es el de algunas universidades colombianas, en el ámbito internacional son relevantes algunos estudios que amplían y fortalecen este marco teórico; así, tenemos: *Competencias discursivas e integración del estudiante al ámbito universitario* (Rosa, 2000); *La deserción escolar en México. Análisis, consideraciones, propuestas* (De los Santos, 1994); *La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional* (Espíndola y León, 2002).

Para la situación que hemos dado en denominar permanencia crítica, es importante apoyarse en los siguientes estudios: *Medición de enfoques de estudio, estilos de aprendizaje y percepciones de la enseñanza en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional* (Puentes, 1991); *Relaciones entre estilo atribucional depresogénico, desempeño académico, sexo y edad en una población universitaria* (Bustos y Ruiz, 1993); *Análisis del desempeño académico en estudiantes de la Universidad Nacional* (Nieto, 1997); *La otra universidad* (González, 1993).

Para realizar un análisis de los aspectos teóricos del conflicto y su asociación al sector educativo nos remitimos principalmente a los siguientes documentos: *Agresión, conflicto y control social* (Goldthorpe, 1982); *La mediación y la solución de los conflictos* (Touzard, 1980); *La naturaleza del conflicto humano* (McNeil, 1975); *El profesor y los valores controvertidos* (Trilla, 1992); *Teoría y resistencia en educación* (Giroux, 1992); *El oficio docente* (Tenti Fanfani, 2006); *Poder y justicia en la escuela colombiana* (Cajiao Restrepo, 1994).

En lo pertinente a la situación de la universidad en la actualidad, nos apoyamos principalmente en los siguientes estudios: *De la idea de universidad a la universidad de ideas* (Santos, 1998); *Educación superior en América Latina, una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000* (Brunner, 1995); *Elementos de política para la educación superior colombiana: memorias de gestión y prospectiva* (Asmar, Díaz y Reyes, 2002); *Equidad y calidad en la educación superior* (Corredor, 2002); *La educación en el contexto neoliberal* (Miñana y Rodríguez, 2000); *Pensar la universidad* (Mockus, 1999).

Para el análisis de las implicaciones de los contenidos, los dispositivos académicos y del rol de los agentes, las temporalidades y los espacios de la educación es necesario contar, entre otros documentos, con: *Cambios paradigmáticos en educación* (Casassus, 2002); *Sobre los métodos de enseñanza en la universidad y sus efectos* (Cabrera y La Nasa, 2002); *Diagnóstico estratégico de la educación superior desde la perspectiva de sus directivos* (Icfes, 1992); *Evaluación del aprendizaje en la educación superior* (Pinilla, 1995); *Vida académica y universidad* (Calero y Calero, 1990).

Apoyados pues, en este marco referencial que como lo hemos advertido más arriba es insuficiente para delimitar el problema de investigación, y en las experiencias de clases, sondeos, entrevistas, etc., pretendemos llegar a una descripción de los signos constitutivos de ese nuevo ser universitario y en él, la mayor o menor afectación de permanencia crítica que pueda ser susceptible de atravesar en su estar en la universidad.

Las experiencias significativas

Se han dispuesto de las diferentes opiniones de los estudiantes recogidas en las experiencias de las clases propiciadas por asignaturas que se han propuesto para sacar a flote el saber y las prácticas del estudiante. Las asignaturas en mención son el curso *Proyecto de vida*, ofrecido por el Centro Interdisciplinario de Estudios Humanísticos –Cideh– de la Universidad de San Buenaventura Cali, al

primer semestre de los diversos programas académicos de esa universidad, la electiva *Identidad cultural en el contexto universitario*, el curso *Calidad de vida y comportamiento* y el curso *Experiencias corporales*.

Las sesiones que componen cada uno de estos cursos se empeñan en estimular la narración de experiencias significativas vividas por los estudiantes. Sus voces relievan las diversas situaciones experimentadas alrededor de la vida académica y de lo que acontece en su entorno familiar y social.

Asimismo, se cuenta con un significativo material de entrevistas, consultas psicopedagógicas, encuestas y charlas informales que reflejan una pluralidad de inquietudes en torno a la forma como han elegido carrera, la entrada a la universidad, la dedicación al estudio, los espacios universitarios, las relaciones sociales, las clases, la relación con los docentes, las relaciones familiares, el desinterés por el estudio, las expectativas de futuro, etc. Hemos mencionado que las experiencias producto de la cátedra y de la interacción con los estudiantes en los espacios y temporalidades de la educación superior, arrojan un registro significativo del estudiante universitario en la actualidad. Por eso este proyecto se encamina a crear estrategias de acción y a sugerir otras que permitan un acompañamiento eficiente de los estudiantes, especialmente desde el momento en que entran en contacto con la universidad.

La forma como serán recibidos los estudiantes en la universidad, es determinante para el desarrollo de una permanencia que asegure los retos del oficio de estudiar y de interacción en los espacios y temporalidades de la alma máter; asimismo, un sentido de pertenencia que pudiéramos considerar como condiciones idóneas. En última instancia, las estrategias desarrolladas y sugeridas descritas en un corpus cautelares, se ofician a manera de propósitos en esta investigación.

Algunos aspectos metodológicos

Si bien esta propuesta se guía preponderantemente por algunos procedimientos de la genealogía foucaultiana, recibe fundamentales aportes de la psicología cultural en un intento por comprender el impacto de los grandes fenómenos económicos y socioculturales sobre el devenir psicológico de individuos y comunidades (Tenorio, 2008). Así, privilegamos un tipo de enfoque cualitativo y un tipo de investigación exploratorio que nos permitirá la escucha de las narraciones y prácticas juveniles. En este sentido, no han sido descuidados algunos elementos propios de la descripción etnológica cuando de remitirse a estudiantes de algunos conglomerados sociales y culturales se trata.

En la obtención de la información ha sido necesario desarrollar estrategias del siguiente orden:

- Incluir en los cursos del corpus cautelares nuevos temas de reflexión que permitan explorar, con los grupos en su conjunto, las situaciones que se han definido como importantes de analizar para los propósitos de esta investigación. Esto faculta hacer un doble seguimiento a todo el grupo a través de sus escritos e intervenciones, y a aquellos estudiantes elegidos para un acompañamiento en profundidad.
- Acompañamiento a través de entrevistas individuales en profundidad y discusión en grupos de carácter clínico en el marco del Programa de Atención Psicopedagógica (PAP), previo consenso con los estudiantes objeto. Para los grupos de discusión se buscará conformar grupos heterogéneos por carrera y edad, para obtener mayor versatilidad en los casos.
- Entrevista a grupos enteros de estudiantes en el seno de una determinada clase (octubre 19 y 22 de 2010).
- La observación pertinente en los diversos espacios universitarios también será utilizada como técnica de información. La información será recogida en las clases, en los espacios construidos con los estudiantes y en encuentros en otros espacios.
- La aplicación de la encuesta diagnóstica en que se pregunta a los estudiantes de diversos programas sobre situaciones que influyen en su forma de relacionarse con los espacios y temporalidades de la universidad (ver anexo).
- Posibilidad de entrevistas con los padres de familia de los jóvenes seleccionados que acepten participar.

Ahora bien, al decir que tomamos algunos referentes importantes de la genealogía foucaultiana, nos remitimos a que este proyecto supone un ejercicio en el que lo relevante no es la dilucidación sustancial de conceptos, categorías o nociones. Esto quiere decir que, en torno a problemáticas como la deserción, el absentismo y el rendimiento académico, damos por sentada una cierta claridad sobre la realidad de estos conceptos y lo que dan a entender en sí. En este sentido, nos interesan más las situaciones que se manifiestan en torno a las problemáticas que viven los estudiantes y las diversas manifestaciones que ellas adquieren, sus repercusiones, sus contornos. Así, no se trata de delimitar esencialidades sino de adentrarse en situaciones capilares, articulares de las problemáticas tratadas. No el “qué” de las cosas, sino el “cómo” de las relaciones que en torno a ellas se establecen.

No se trata, entonces, de situaciones del tipo qué es la deserción, la permanencia o el rendimiento escolar o cuáles son sus rasgos sustanciales, sino de qué forma se dan las situaciones que aparecen en el fondo de las relaciones de poder asociadas a las problemáticas y en qué condiciones determinan la fabricación de sujetos.

Como el mismo Foucault lo expresara en su curso de 1976 en el período que va de 1970 a 1976, su proyecto era establecer un giro en la dirección del análisis del discurso del derecho, entendido como instrumento de la dominación y como instancia que trasmite y hace funcionar relaciones que no son de soberanía sino de dominación; asimismo, entendido como instancia que abarca las instituciones, reglamentos y aparatos que lo aplican (Foucault, M., 2000).

Preliminares del corpus cautelar

No obstante haber admitido que la deserción escolar es una problemática preocupante que ha sido objeto de numerosos estudios especializados, nuestro campo de análisis parte del presupuesto de su existencia para remontarse a la propuesta de un corpus cautelar, que en su calidad de instrumento nos permita asumir dicho problema de la mejor forma posible. Esto es válido, entonces, para estructurar unas líneas de acción profilácticas en torno al problema de permanencia escolar en condición que hemos identificado (delimitado) como crítica.

En este sentido sí es factible ver unos elementos asociados a la problemática de la deserción, unos acontecimientos conexos y unas prácticas consuetudinarias que recaen sobre los sujetos mediante los cuales podríamos aproximarnos, no a esencialidades, sino más bien a ciertas situaciones que tienden a recrudecer el problema.

Al admitir que partimos del presupuesto de su existencia como problema formidable, nos encaminamos precisamente al diseño de una propuesta que en su carácter de corpus cautelar, pretende anticiparse al riesgo de deserción, no digamos que en forma absoluta, pero sí en casos que son evitables. Por este derrotero, que puede denominarse profiláctico, es por donde encaminamos este proyecto cuya primera fase es, si se quiere, diagnóstica. Se trata entonces de escudriñar situaciones que aparecen asociadas al permanente riesgo y verificación de la deserción escolar y otras problemáticas como el absentismo, la repitencia y el bajo rendimiento académico.

No obstante, aunque no tengamos pretensiones de exhaustividad en el problema de deserción, es menester hacer unas aclaraciones que nos servirán de referentes

de procedimiento. En este sentido, una pregunta que frecuentemente se hace en los ámbitos de la educación es *¿cómo hacer frente al problema de la deserción escolar, en la instancia específica de las instituciones de educación superior?*

Partiendo del hecho de que cada vez tiende a ser más efectiva en los sistemas de mejoramiento de la calidad en las organizaciones la sistematización de los esfuerzos en forma integrada a fin de que todo el sistema se funda en los diversos propósitos y finalidades trazados por aquellas, es razonable decir que en materia de hacer frente a la problemática de la deserción no pueden seguirse diseñando estrategias de intervención de manera aislada. De ahí que al delinear un curso de acción o adoptar diversas medidas cautelares, la comunidad universitaria debe avanzar, a la luz de su modelo de integración, en la estructuración de un plan de acción integrado.

De esta forma, se hace cada vez más indispensable una orientación académica eficaz en las primeras etapas de cada carrera, una integración de los programas de cada facultad y unidades académicas en esta materia y una articulación de actividades de las dependencias dedicadas a la admisión, orientación y servicios estudiantiles; en fin, la promoción mancomunada de cambios y nuevas actitudes en la interacción entre estudiantes y docentes, no solo en el aula de clase, sino fuera de ella. Estos procedimientos, entre otros, deben encaminarse a facilitar la transición de la educación media a la universidad y mantener al tanto a las diversas instancias universitarias acerca del devenir normal de los estudiantes o sus situaciones de conflictividad en su estar y su quehacer universitarios.

Lo anterior no solo debe operar como medida profiláctica para enfrentar el problema de la deserción escolar. En el asunto de la permanencia no es suficiente con darse por satisfecho cuando se constata que el estudiante no se ha ido aún de la universidad o el asumir que si el estudiante deserta, ha sido por factores que escapan a la institución. Por el contrario este problema exige ser visto como un elemento de eficiencia institucional y como tal, las estrategias para afrontar la deserción deben involucrar, entre otros, las dinámicas educativas, las situaciones características que en los estudiantes propician el abandono de la universidad, los procesos administrativos y los programas de bienestar institucional. En esta dirección, “los productos de la investigación reciente en el área, plantean que la deserción está más en función de lo que ocurre después de entrar a la escuela, que en lo que le precede” (Grosset, 1999; citado por De los Santos).

Los aspectos tratados en este artículo representan pistas e ideas aún no sistematizadas, que pretenden ser materia constitutiva del proyecto en mención.

Ahora bien, es pertinente reiterar que la tesis central de este proyecto es plantear la existencia de elementos objetivos y subjetivos que hacen pensar en la aparición de un nuevo estudiante universitario y a partir de esta realidad es factible percibir algunas situaciones de permanencia en condiciones que denominamos críticas en la universidad, o en el peor de los casos, de deserción. Creemos que estas cuestiones son perfectamente tratables o prevenibles a través de nuevas formas de ver y enfrentar el problema. Por ejemplo, hemos mencionado que tenemos como propósito la puesta en marcha de una propuesta que hemos llamado *corpus cautelar*, compuesta, entre otros elementos, por asignaturas que en sus prácticas pedagógicas y con base en marcos teóricos pertinentes, planteen la pregunta por el ser humano, específicamente por el estudiante universitario.

Esta pregunta no significa otra cosa que la intención de comprender lo que está aconteciendo en cada uno de los estudiantes, de forma tal que permita delimitar unas medidas cautelares para el tratamiento de conflictividades que ponen en riesgo la permanencia del estudiante en la universidad. Incluso si dicha permanencia, esta asegurada, debe estar acompañada de los elementos necesarios para que sea plena. Todo lo anterior supone un enriquecimiento de las prácticas, los procedimientos, los encuentros, las actividades, las evaluaciones, la cátedra, las actitudes; en fin, de las formas mediante las cuales se interactúa y se debe entender al nuevo estudiante que asiste a los espacios y a las aulas universitarios.

Esta tesis determina, por tanto, tres situaciones sobre las cuales se apoya:

- En primer lugar, un marco de referencia mediante el cual soportar el porqué de la afirmación que postula la existencia de un nuevo ser universitario susceptible de atravesar una permanencia crítica en la universidad. En el rigor de este marco de referencia, debe delimitarse lo que ha de entenderse por nuevo estudiante universitario y por permanencia crítica. Asimismo, debe comprender el abordaje de ciertos elementos que, tanto objetivamente como en el orden de la subjetividad, determinan el sujeto histórico que en la actualidad deviene y del cual participa el estudiante universitario.
- En segundo lugar, la exploración de algunas experiencias significativas, enunciadas por los estudiantes de la Universidad de San Buenaventura Cali. En dichas experiencias los estudiantes de diversos programas narran situaciones vivenciales en las que manifiestan sentires, percepciones y concepciones del mundo, de la universidad, de su entorno familiar y social, de los semejantes y de sí mismos y al incorporar dichos saberes a través del ejercicio de narrativa, intentamos dar nuevos matices a un tipo de asignaturas mediante las cuales exploramos al sujeto ontológicamente. Específicamente, intentamos

descifrar ese nuevo estudiante universitario y a la vez aportar en el esfuerzo por enfrentar problemáticas en torno a la permanencia crítica. Entendemos que son experiencias significativas por cuanto expresan situaciones sentidas, honestas y descriptivas de una realidad existencial que en el concreto estar de los jóvenes en la universidad transmiten, con mayor relevancia, en los primeros semestres. Un número considerable manifiestan ciertas inquietudes o expectativas frente a la carrera elegida, los compañeros, el rigor del estudio, los espacios universitarios y la exigencia que dicha carrera implica. Estas experiencias son narradas en el seno de asignaturas ofrecidas por el Centro de Estudios Humanísticos –Cideh– de la Universidad, como el curso *Proyecto de vida*, la electiva *Identidad cultural en el contexto universitario* y la electiva *Experiencias corporales*, entre otras.

- En tercer lugar, de acuerdo con lo anterior, el hecho de haber logrado extraer de los estudiantes este tipo de narraciones sentidas y obtener de ellos unos testimonios más o menos descriptivos de su acontecer como estudiantes universitarios o jóvenes que son, insertos en realidades complejas y, seguidamente, poder confrontar dichas experiencias con el marco de referencia enunciado en el primer capítulo del proyecto, para dar consistencia a la tesis expuesta más arriba, nos hace creer en la pertinencia de un tipo de corpus cautelar diseñado y sugerido a la universidad para el tratamiento de algunos estados más o menos considerables de conflictividad² que pesan sobre el es-

2. Entendemos aquí la noción de conflictividad en el sentido de que el conflicto es inherente cosustancial a la interacción humana. Es, por tanto, un fenómeno social propio del ser humano no necesariamente asociado a la violencia cuyas repercusiones pueden ser positivas o negativas según la forma como sea afrontado; no obstante, el acertado tratamiento puede conducir a una transformación y superación convenientes, con o sin ayuda de terceros.

Así entendido, el conflicto atraviesa los diversos ámbitos en los que deviene la cotidianidad de los seres humanos. El tratamiento de las diversas situaciones de conflicto, implica la posibilidad de propiciar la satisfacción de necesidades esenciales para la existencia humana. Una aproximación a los acuerdos y desacuerdos, los encuentros y desencuentros, las satisfacciones y los sinsabores, el quehacer y la inacción, las diferencias y los juegos de poder, las coincidencias y los objetivos en común, etc., en su conjunto representan siempre oportunidades para transformar de la mejor forma posible situaciones de la existencia, debido a que el conflicto y el cambio van de la mano. De ahí que no es posible imaginar la vida sin el conflicto que, como procesos de cambio, es la situación propicia para crecer, tener ideas innovadoras, encontrar nuevas estrategias de acción y desarrollo, etc. Esto es válido tanto para individuos como para comunidades, empresas y países que ahora deben empezar por admitir que la plenitud no se halla en la ausencia de problemas sino en la oportunidad de fortalecimiento que implica el estar en medio de ellos, enfrentarlos y resolverlos.

tudiante universitario, derivados de situaciones del tipo relaciones amorosas, relaciones sociales, relaciones con los compañeros, con familiares, con la carrera, con el estudio, con los docentes, en fin, con los procesos administrativos en la universidad. En este sentido postulamos el corpus cautelar como propuesta a la universidad a manera de instrumento prudencial en el tratamiento y prevención de situaciones de deserción escolar y permanencia crítica, en condiciones de conflictividad más o menos significativas, desde el mismo momento en que el estudiante ingresa a la universidad y siente los influjos de este cambio, en mayor o menor medida, impactante.

Por tanto, en el corpus cautelar que ha de proponerse para el acompañamiento idóneo de los estudiantes desde su primer contacto con la universidad, convergen los siguientes elementos:

1. Unas asignaturas receptoras de experiencias significativas (ARES), con el propósito de tratar aspectos que no están precisamente inscritos en el rigor de la fundamentación específica de cada programa. No obstante, su componente humanístico le da la pertinencia y la procedencia suficientes para el abordaje de problemáticas que recaen sobre el ser universitario, urgentes de tratar, y que no pueden ser abordadas desde otro tipo de asignaturas.

En modo alguno, esto último expresa arrogancia o sentido paternalista, ya que al argumentar la pertinencia y la procedencia para el tratamiento de situaciones conflictivas del nuevo estudiante, no reiteramos otra cosa que la pregunta por el ser, que en los límites de este proyecto se remite al ser humano, con sus sentires, sus miedos, sus esperanzas, sus rabias, sus frustraciones, sus goces; pero también con sus referentes de ser proclive a la solidaridad, a la justicia, a la amistad, al amor, a la dignidad, a la participación, etc. De ahí que cuando decimos que asignaturas humanísticas de este tipo son el terreno propicio para el abordaje, comprensión y transformación de problemáticas que comprometen la existencia de los estudiantes universitarios, estamos resaltando que de suyo, en este darse cuenta de una realidad humana está implicada la mirada con connotaciones ontológicas, etnológicas e incluso sociológicas, que permitan trazar elementos de juicio que aporten en ese ejercicio de comprensión y construcción de mejores realidades para nuestros estudiantes.

2. Un instrumento universal de seguimiento (IUS), proyectado en su acepción de mecanismo estadístico aplicable a todas las unidades académicas que permita evaluar sistemática y periódicamente el estado de permanencia de los estudiantes. No obstante, debe sobrepasar los límites de un análisis

cuantitativo susceptible de acumularse acriticamente. Esto supone crear un mecanismo de análisis permanente, lo cual nos conecta con el siguiente punto.

3. Un observatorio de la deserción educación superior (ODES), que como instancia estructural de análisis ininterrumpido, posibilite una reflexión y un quehacer, basados en la información sistematizada y el estudio de casos, sobre las problemáticas que en el estudiante se originan a partir del estar en la universidad y en torno al oficio de estudiar. Su justificación se basa en que puede trazar líneas y estrategias de acción para potenciar la permanencia del estudiante en la universidad en condiciones que podemos catalogar de plenitud. El ODES hace referencia, entonces, a un centro de estudios permanente, interdisciplinario y actualizado sobre el fenómeno de la deserción en la educación superior como punta de lanza en la Universidad de San Buenaventura Cali y posteriormente en el suroccidente colombiano y el resto del país. Se encamina por tanto, a recopilar información, elaborar estadísticas y formular análisis en el seguimiento, control y prevención de la deserción. En este sentido, se sugiere un seguimiento académico con enfoque sistémico aplicado al referido fenómeno y a los indicadores de deserción para evaluar desempeños institucionales en esta materia, a fin de contrarrestar el fenómeno de la deserción y buscar la adopción de medidas preventivas soportadas en estudios académicos validados y confiables.

CAPÍTULO II

El afuera

Los signos constitutivos del presente

Empieza a ser común la opinión de que el modo como el joven estudiante universitario vivencia las condiciones materiales de su existencia (económicas, sociales, culturales, políticas, existenciales, etc.), y el modo como asume la agenda que supone el conjunto de situaciones constituidas en torno a su oficio de estudiar, confluyen en una forma de ser universitario que podría catalogarse como novedosa. En otras palabras, las vicisitudes que lo rodean y definen su forma de ser y su comportamiento social en el devenir universitario, determinan en él una serie de características, actitudes, quehaceres e idearios que aparecen en su aspecto de peculiaridad y novedad.

A primera vista esto parece simple, pero nos referimos a que el estudiante universitario participa de un presente que tiende a nombrarse y a definirse a sí mismo y esto, de suyo, es ya una peculiaridad de la época actual, es decir, de la época en la cual vivimos los que vivimos y justificamos ese accionar. Cuando decimos que el presente tiende a definirse a sí mismo, expresamos algo así como lo que desde el siglo XVIII ya atisbara Kant en su respuesta a la pregunta “¿Qué es la Ilustración?” El valor agregado de esta época sui generis sería quizás, el hecho de que estamos asistiendo no a un simple cambio sino más bien a un cambio de época. Volveremos más adelante a este respecto.

En conexión con lo anterior, al hacer uso de la expresión “justificamos ese accionar”, estamos diciendo que quizás, como en ninguna época pasada, nos damos cuenta de que estamos flanqueados como seres del ahora, por un peculiar carácter problemático: nos definimos como seres problemáticos en el sentido de que nuestra cotidianidad se ha poblado de problemas en mayor o menor medida amenazantes recurrentes y urgentes de resolver. Esto no estaría diciendo nada nuevo en el sentido de que siempre el ser humano se ha concebido (al menos desde finales de la Edad Media) como un problema para el mundo (otredad), para el prójimo (alteridad) y para sí mismo (mismidad). Lo novedoso es, por una parte, un tomar conciencia de la urgencia que adquiere el tratar el acervo de problemas que pueblan nuestro devenir presente; y de otra, la inexorabilidad en

el abordaje de las diversas formas del acontecer problemático, entendiendo el accionar del ser humano como situación que está influyendo como nunca antes, en las condiciones individuales de su propia existencia y en el entorno próximo de dicha existencia, que es el mundo en cuanto sociedad y medio ambiente.

Si consideramos que en gran medida el orden de la problematicidad es conflictividad, entonces podemos entender que el acontecer y el quehacer humanos de suyo sean, a esta altura del presente, signados por enormes riesgos, dado que desde comienzos del siglo XX en plena Primera Guerra Mundial, avizoramos una cierta visión apocalíptica desprendida de la conflictividad humana. Igualmente, en las sociedades, las desigualdades, la exclusión, la marginación y la dominación, juegan papeles demoledores en la sanidad material, espiritual y moral de los conglomerados humanos. En este sentido, es razonable pensar con Peter Singer que “existe una necesidad desesperada de hacer algo ahora sobre las condiciones en que vive y muere la gente, y evitar el desastre social y el ecológico” (Singer, 1995). Con razón habría que pensar en estos desastres como los dos mayores retos por enfrentar en cuanto riesgos para la existencia humana y de los seres vivos en general. Así, el carácter sui géneris del presente se advierte por este rasgo de urgencia en el tratamiento de los conflictos y, a su vez, por un darnos cuenta de dicha urgencia.

De esta forma, por ser carácter problemático urgente, significa un formidable acervo de manifestaciones que obliga a pensar, reflexionar, accionar inmediatamente y, seguidamente, a afinar el quehacer. Es posible pensar que ese es el escenario en el cual devienen la ciencia, el arte, la técnica y los demás productos del ingenio vistos como pilares de aspiración al bienestar y plenitud de nuestra humana condición, lo cual determina un reflexionar epistemológico sobre el sentido actual de la ciencia.

Ahora bien, es dado presuponer que en estas circunstancias un nuevo sujeto histórico ha sido construido. Foucault argumenta que ese sujeto está atravesado por relaciones de poder:

(...) la práctica de uno mismo se impone sobre un fondo de error, sobre un fondo de malos hábitos, sobre un fondo de deformaciones y de dependencias establecidas y solidificadas de las cuales es preciso desembarazarse (...) uno siempre está a tiempo de corregirse, incluso si no lo hizo en su época de juventud. Siempre existen medios para volver al buen camino, incluso si ya estamos endurecidos; siempre puede uno corregirse para llegar a convertirse en lo que habría debido ser y no se ha podido nunca (Foucault, 1996, p. 52).

En este ámbito hablamos de una determinada forma de ser hoy joven, estudiante, humano, con toda su peculiar carga de situaciones paradójicas: críticas y forta-

lecedoras, exultantes y angustiantes, pesimistas y promisorias. Es de suyo una existencia con sobresaltos enfrentada a un significativo cúmulo de realidades que por ser actual es, no digamos más complejo o nutrido, pero sí, matizado de ese cierto rigor de peculiaridad revelado en su carácter paradójico. Por ejemplo, el presente es un mundo más rico y a la vez más pobre. Asimismo, en el caso particular del joven que aspira a profesionalizarse, es un mundo que le exige cada vez mayor especialización profesional a cambio de creciente flexibilización laboral, lo que obliga a pensar en una preocupante precarización de las profesiones.

A su vez, lo que acontece con el ser humano es susceptible de ser escudriñado por los agentes de la investigación en los campos de las ciencias sociales y humanas, en un esfuerzo por aproximarse a las peculiaridades del presente. De hecho es ya problemático determinar si existen signos constitutivos de este presente, de esta actualidad que nos ha correspondido vivir. No obstante, un punto de partida lo podemos establecer en eso que Foucault identifica del texto de Kant publicado en 1784 en el periódico alemán *Berlinische Monatschrift* como respuesta a la pregunta *¿Was ist Aufklärung?* (¿Qué es la Ilustración?).

En referencia a este escrito de Kant, Foucault argumenta que en él aparece por primera vez una reflexión filosófica sobre el presente, es decir, la pregunta por la época presente como actualidad que nos corresponde vivir. Esa actualidad para Kant no es otra que la época de la Ilustración y lo identificable de ella, según Foucault, es la reflexión sobre el hoy.

La reflexión sobre el 'hoy' como diferencia en la historia y como motivo para una tarea filosófica particular me parece que es la novedad de este texto. Y considerando así, me parece que se puede reconocer en él un punto de partida: el esbozo de lo que se podría llamar la actitud de la modernidad" (Foucault, 1996, p. 93).

De esta forma, el imperativo de reflexionar sobre la actualidad, cuyo acto inaugural acontece en el Siglo de las Luces y es puesto en evidencia por Kant, según Foucault determina las responsabilidades que una época deben trazarse. A propósito, el propio Kant entre esas responsabilidades identifica lo siguiente:

Una época no se puede obligar ni juramentar para poner a la siguiente en la condición de que le sea imposible ampliar sus conocimientos (sobre todo los muy urgentes), purificarlos de errores y, en general, promover la ilustración. Sería un crimen contra la naturaleza humana, cuya determinación originaria consiste, justamente en ese progresar (Kant, 1941, p. 61).

Es nuestro parecer, entonces, como grupo de investigación que aborda una parcela concreta de la realidad actual, que el joven estudiante universitario está permeado por una época que participa de esa condición de interrogación

por su devenir y por sus aspectos constitutivos y, es por tanto, partícipe de una actualidad que se ha complejizado. Complejización que ha derivado en crisis por el hecho de acceder a mayores posibilidades, ofertas, combinaciones y alcances.

Cabe agregar que en los intentos de definición del presente, en el sentido de desentrañar su esencialidad,³ puede incurrirse en caracterizaciones temerarias, puesto que allí donde se busca afanosamente la esencialidad del presente, en realidad puede estar aconteciendo una simple dinámica actitudinal. No se trata de indagar por lo que es esencialmente el presente sino de preguntar por lo que aparece como actitud en el presente. No la pregunta por lo que es, sino por lo que en él aparece. Este es el sentido que Foucault encuentra –en lo que Baudelaire atribuye a la modernidad– como actitud, puesto que al referirnos a la modernidad esta debe entenderse, no tanto en el sentido de un período de la historia, sino más bien como una actitud, es decir, más en el sentido de un determinado modo de relación con respecto a la actualidad. El referente más parecido que podamos tener con este sentido dado a la modernidad es lo que los griegos entendían como un “ethos”.

Haciendo referencia al texto de Kant, me pregunto si no se puede considerar a la modernidad más bien como una actitud que como un período de la historia. Con “actitud” quiero decir un modo de relación con y frente a la actualidad; una escogencia voluntaria que algunos hacen; en suma, una manera de pensar y de sentir, una manera, también, de actuar y de conducirse que marca una relación de pertenencia y, simultáneamente, se presenta a sí misma como una tarea. Un poco, sin duda, como aquello que los antiguos griegos denominaban un “ethos”. Por lo tanto, más que querer distinguir el “período moderno” de las épocas “pre” o “postmoderna”, creo que sería mejor indagar sobre cómo la actitud de modernidad, desde su propia formación, se encuentra en lucha con actitudes de “contra-modernidad”. (Foucault, 1996, p. 93).

Una referencia al presente como tiempos líquidos o era de la información o edad del conocimiento, etc., no significa que estemos definiendo los tiempos en el sentido de estar atribuyéndoles esencialidad, sino en el sentido de que los diversos autores que perfilan cada uno de estos acentos para el presente, no

3. Hablamos de situaciones inherentes al oficio de estudiar del tipo apropiación recurrente de los espacios universitarios como cafeterías, canchas, plazuelas, corredores, jardines, etc.; usufructo de Bienestar Universitario para insertarse en actividades lúdicas, deportivas, artísticas, etc.; socialización con una más o menos amplia gama de compañeros de estudio, tendiente a la formación de nexos de amistad; asimismo, asiduidad en la actividad académica en el aula, en la biblioteca, en las salas de informática, etc. Finalmente, frecuencias en la consulta y la indagación formativa en los textos, en el hipertexto, con el docente, etc.

logran identificar más que una determinada actitud. En este orden de ideas, la crisis del sujeto, específicamente del sujeto concreto –joven–, que dice inscribirse en unos tiempos líquidos o de la información o del conocimiento, no es en modo alguno un problema de esencia sino de actitud. En este aspecto resaltamos que si algo debe ambientar la intención de educar a nuestros jóvenes, es la interiorización de una premisa que pueda llenarlos de convicción, premisa que debemos repetírsela en términos aforísticos hasta llegar a interiorizarla: “no me he creado con crisis sino que mi crisis me la han creado”.

Así, lo que vivencia, padece y goza el joven en la actualidad se inscribe en el marco de una tendencia que se requiere identificar y afrontar como signo constitutivo del presente que nos corresponde vivir, en términos de una cierta actitud más o menos masiva. Si bien esta actualidad que se nos presenta en forma *sui generis* se debate en profundas crisis de la más diversa índole, debe aclararse que no es en sí el carácter de instancia crítica la característica del presente. Para decirlo de otra forma, la pregunta por la actualidad no es exclusivamente por una época de crisis, puesto que el carácter de crisis es factible asignárselo a otra determinada época del pasado. No obstante, la calidad de época *sui generis* que tiene la nuestra, determina a su vez la calidad *sui generis* de nuestro cúmulo de crisis.

En cambio, esta época participa de la Ilustración en el sentido de un intento por identificarse como época que al nombrarse a sí misma guarda los anhelos de un avance hacia lo mejor. Para nuestros pueblos y para los jóvenes de nuestros pueblos, la cuestión no debe centrarse en plantearles las crisis que padece el primer mundo en los términos en que quieren darlos a entender, es decir, en términos de una posmodernidad que dice haber llegado a los desencantos de la Ilustración, puesto que ni siquiera nos hemos realizado como ámbito de la igualdad, la libertad y la fraternidad en la modernidad. Pero esto es materia de otro proyecto que involucre el rigor del análisis filosófico sobre el presente que nos ha correspondido vivir. Basta con referirse por ahora que la misión del docente de las ciencias humanas en nuestro medio latinoamericano se centra en gran medida en desenmascarar las falacias de una sociedad de mercado que pretende involucrar a los seres humanos, especialmente al joven, en un tipo de crisis definidas como esenciales de nuestro tiempo, pero creadas por el curso de un orden perverso, injusto, inequitativo y excluyente que es la consecuencia lógica de la monopolización del poder y de los privilegios por parte de unas minorías todopoderosas. En última instancia, existe una conexión con este orden de cosas y las crisis de sentido, las angustias, los miedos las desesperanzas que padecen los jóvenes. Así, no es la crisis del sujeto la que define la actualidad;

más bien es un tipo de actualidad, perfectamente transformable, que define la crisis del sujeto.

Esta dinámica puede expresarse en términos de una dialéctica que participa de una lucha de contrarios que arroja como resultado el advenimiento de algo nuevo, pero siempre en forma de movimiento en espiral hacia lo mejor. En términos generales, nuestra existencia tiene sentido en la medida en que enfrentemos un orden en el que las cosas cambian para que queden igual y propugnar lo valioso de las cosas para que la existencia misma de los seres humanos cambie.

En este orden de cosas no podría afirmarse la generalidad de un presente líquido; digamos más bien que existen indicios para pensar que hay situaciones que se imponen en su carácter de líquidas, pero siempre en tensión con lo que aparece como signo constitutivo del presente. Tampoco podría definirse el presente como era de la información. A lo sumo, podríamos decir que existe en la actualidad una revolución en la información y por tanto, el atributo de era de la información corresponde a otras edades del pasado a partir de las cuales el hombre devino en un ser comunicativo.

Pudiéramos entonces asirnos a otro orden de significantes del tipo vivimos tiempos de incertidumbre, de pesimismo o de miedo. En este terreno entraríamos en arenas movedizas si recordamos que hubo épocas del pasado sumidas en el miedo y el pesimismo, concretamente aquella que siguió al derrumbe de la polis griega y el advenimiento del helenismo tras la muerte de Alejandro Magno. O aquella que precedió la llegada del año mil en Europa y el mundo cristiano de entonces.

Ahora, no se quiere decir que estos atributos no aparezcan hoy en su carácter de peculiaridad y determinen a su vez el tipo de crisis que ellos puedan generar, de ahí que sea sensato considerar que los signos constitutivos del presente se identifiquen solo donde hay crisis. Nuestra época por ejemplo, como momento que se interroga acerca sí mismo, ha sido capaz de tener la convicción de que los ideales de libertad, igualdad y confraternidad son condiciones sine qua non de preservación de la humanidad.

El nuevo ser universitario

Pero, entonces, ¿quién es ese nuevo ser universitario que se anuncia en su carácter sui géneris y que exige replantear los aspectos formales de ciertas prácticas pedagógicas, ciertas actividades de bienestar y ciertos rigores académicos?

Específicamente, acudamos ahora al punto en el que soportados en el marco de referencia, describimos algunos elementos por los cuales se dice que existe un nuevo ser universitario susceptible de atravesar una permanencia crítica en la universidad y, en el peor de los casos, llegar a la deserción. Sobre este fundamento justificamos la propuesta de un corpus cautelar y consideramos importante tener presente ciertas situaciones peculiares de nuestros tiempos, cuyo abordaje es diferente al de aquellas que vivimos las generaciones anteriores.

De esto no se infiere que estemos asistiendo a una generalidad en la cual el joven sea definido absolutamente por estas características de novedad. Sin embargo, tiende a establecerse una constante definitoria para los seres humanos en cada época y, de hecho, las sociedades actuales –llámense sociedades de mercado, de consumo, del conocimiento de la información– tienen la virtud de crear una suerte de “estar bien” que convenientemente puede percibirse en términos de la eclosión de la oferta con la intención de propiciar el placer, el consumo, la posesión, etc. Parece como si esto garantizara innumerables posibilidades de “pasarla bien” y de suyo la felicidad de vivir en medio de tan peculiares oportunidades, estaría asegurada.

En general, sería superficial decir que hay una nueva realidad que afecta a nuestros jóvenes en mayor o menor medida y en general a los seres humanos, revelada en sus connotaciones contradictorias, como: en medio de tanta gente, los seres están siendo lanzados a las soledades más abismales; una soledad contundentemente aterradora y plagada de artefactos y dispositivos⁴ (Agamben, 2007); el mundo es mucho más rico pero a la vez mucho más pobre. O este otro tipo de contradicción: existe necesidad urgente de creer (en alguien, en Dios, en sí

4. Entiéndase por dispositivo en este caso según la definición de Agamben: “Generalizando ulteriormente la ya amplísima clase de los dispositivos foucaultianos, llamaré literalmente dispositivo cualquier cosa que tenga de algún modo la capacidad de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar y asegurar los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivientes. No solamente, por lo tanto, las prisiones, los manicomios, el panóptico, las escuelas, la confesión, las fábricas, las disciplinas, las medidas jurídicas, etc., cuya conexión con el poder es en cierto sentido evidente, sino también la lapicera, la escritura, la literatura, la filosofía, la agricultura, el cigarrillo, la navegación, las computadoras, los celulares y –por qué no– el lenguaje mismo, que es quizás, el más antiguo de los dispositivos, en el que durante millares y millares de años un primate –probablemente sin darse cuenta de las consecuencias que se seguirían– tuvo la inconsciencia de dejarse capturar. Resumiendo, tenemos así dos grandes clases: los seres vivientes o las sustancias y los dispositivos. Y, entre los dos, como un tercero, los sujetos. Llamo sujeto a lo que resulta de la relación o, por así decir, del cuerpo a cuerpo entre los vivientes y los aparatos”.

mismo, en el deber, etc.), pero parece acrecentarse cada vez más el pensamiento escéptico. De igual forma, en el orden de las satisfacciones materiales, cada vez es mayor la oferta de consumo pero menor la capacidad de adquirir bienes y aun pudiendo adquirirlos, cada vez es menor la satisfacción existencial en medio de la abundancia que han creado las sociedades de consumo.

Y si nos remitimos al ámbito del estudiar para realizar un proyecto de vida, es decir para el trabajo, cada vez se requieren más profesionales especializados, pero a su vez es menor la oferta de empleos decorosos debido a una realidad de precarización del trabajo en todos sus frentes.

Muchos otros factores podrían enumerarse en el orden de estas connotaciones paradójicas que atravesamos, pero de lo que se trata es de ver en qué forma esto está incidiendo en los jóvenes y cómo podemos, en el ámbito de la educación, hacer frente a un orden que crea desesperanza, miedo e incertidumbre.

Así, en la universidad es cada vez más patente la situación polémica y también más paradójica, y en su seno el estudiante debe cumplir con lo que percibe como pesada carga académica; pero a su vez, al tenor de una flexibilidad –entendida aquí en su más amplia acepción– que permea todos los resquicios de la realidad, se posa en la educación y pone a sus agentes –educadores, directivos, asesores pedagógicos, acudientes, etc.– a pensar y a revisar lo que significa para dicho estudiante el rigor de la exigencia.

Por tanto, y ante todo, parece que en esta constante actitudinal del estudiante actual se evidencia una carencia; es decir, más que onerosidad, rigor y exigencia académica, es dable pensar que en el encuentro del docente con el estudiante en los espacios y temporalidades de la educación superior, se introduce algo que comporta (aun en el seno de la clase misma, de la asignatura como tal) situaciones para pensar y entender el ser; en fin, para incorporar el saber del nuevo ser universitario que, de alguna manera, puede padecer de exclusión, fragmentación o desestimación merced a que entra, para caracterizarlo en términos foucaultianos, al juego de unas relaciones de poder a las que parece acudir con su saber sometido, ignorado, descalificado por incompetente. En procura de este objetivo, se encamina la propuesta de un corpus cautelar que en tanto se aplica en la observancia del estar en la universidad y del quehacer en torno al oficio de estudiar, aparece en un estado inacabado, es decir, en constante adecuación a las exigencias de comprensión de las vicisitudes por las que atraviesa un estudiante en constante riesgo de deserción o permanencia crítica.

Al explorar, pues, las mencionadas situaciones conflictivas que surgen en el contexto de la Universidad de San Buenaventura Cali, pretendemos describir

la forma como los agentes de la educación (estudiantes y profesores) asumen los contenidos académicos, los dispositivos y las didácticas mediante los cuales se transmiten y los espacios y temporalidades de la educación superior, especialmente si hablamos de la emergencia de un nuevo estudiante universitario.

Generalidades en torno al nuevo ser universitario

Podemos decir, pues, a riesgo de caer en apreciaciones arbitrarias e intrascendentes, que ha aparecido en la escena de la educación superior una nueva forma de ser universitario (quizás no tan nueva); es decir, estudiantes que acceden a la educación superior con características diferentes a las de generaciones pasadas. Esto, en efecto, no está diciendo nada esencial puesto que es apenas lógico que cada generación esté imbuida de peculiaridades atribuidas por el hecho de pertenecer a conglomerados cambiantes, merced al influjo de la dinámica humana cargada de dispositivos científicos, tecnológicos, artísticos y de condicionantes culturales, económicos, sociales, religiosos, existenciales, morales, etc. A lo anterior, se suma el impacto que ocasionan las vicisitudes y las tendencias de un mundo que ha dado en denominarse globalizado, de economía de mercado o de sociedades del conocimiento.

No obstante, al admitir peculiaridades o aspectos sui géneris atribuibles a las últimas generaciones, planteamos la observancia de cierto tipo de actitudes, comportamientos, quehaceres y fundamentaciones que comportan extrañeza en la medida en que el ejercicio rememorativo que hacemos quienes analizamos este orden de cosas, tanto desde nuestra calidad de ser investigativo como desde nuestra calidad de ser miembro de generaciones anteriores, nos conduce a plantear situaciones de novedad en el quehacer y el accionar del nuevo estudiante (ser) universitario.

Efectivamente, esta situación de novedad que reposa en el actuar y el quehacer del estudiante, nos obliga a lanzar la pregunta por esa nueva forma de ser joven o, más específicamente, por esa nueva forma de ser universitario y, cosustancialmente, por los factores que forjan y se desprenden de esa nueva forma de ser, dado que quienes nos desempeñamos como agentes de la educación superior observamos nuevas maneras de apropiación de los contenidos académicos, los dispositivos y las didácticas mediante los cuales se transmiten, así como de los espacios y las temporalidades de la educación superior.

La nueva forma de ser universitario comporta, en determinados casos por cierto nada despreciables, los gérmenes de novedosas mentalidades y quehaceres cons-

tituidos a fuerza de adoptar roles, espacios y temporalidades en símil condición de novedad, de la estancia universitaria. Esto nos pone de cara a unos factores y a unas características que lo perfilan como un ser que en contravía de gozar su etapa de formación profesional, está siendo lanzado a padecerla en el rigor de lo que concibe como un proyecto de vida y asumirla como imposición y por tanto, como carga onerosa. Pero, más preocupante aun, es que puede percibir que el empeño puesto en su formación profesional puede ser en vano y no conducir a nada, dada las escasas o nulas posibilidades de realización personal y profesional que en la realidad puede llegar a observar o constatar.

Lo anterior no sugiere que esto efectivamente esté sucediendo. Sabemos que la educación en una carrera puede ofrecer más y mejores perspectivas de realización personal y profesional que las que pueda tener una persona que no tenga estas posibilidades. Sin embargo, existe en el afuera una creciente precarización de la existencia, entendida en una amplia acepción del término: económica, política, social, existencial, espiritual, moral. Lo contradictorio en este caso es que, a la vez los jóvenes observan y sienten unos significativos factores de seducción, distracción y saturación que los invita a la inacción, a la búsqueda de la oportunidad más expeditiva y fácil de obtención del lucro y a la holgura, en lo posible mediando en ello el mínimo esfuerzo y el máximo de placer. He aquí uno de los mayores retos del acto creativo y constructivo que resulta ser la educación.

Reto mayor en la medida en que existe un arduo camino para llegar a armonizar lo que el estudiante percibe como un corto circuito entre el corpus teórico que recibe a lo largo de sus años universitarios como situación ideal y lo que en su concreto estar en la cotidianidad se le ofrece como la realidad práctica, es decir, lo que vivencia como situación concreta.

En otras palabras, es menester enfrentar el desaliento resultante de una confrontación del tipo afán por consumir el mundo de la forma más pronta y fácil posible –lo que supone que el joven es bombardeado por la fascinante publicitación de una forma de vida que incita a adquirir fortuna, fama y ocio en términos del menor esfuerzo posible– versus dedicación, consagración y sacrificio en aras de un oficio de estudiar que empieza a percibirse como un derrotero no muy promisorio de realización personal.

El compromiso de la universidad consiste fundamentalmente en emprender y comprometer pensamiento y acción transformacionales. Por ejemplo, en esta confrontación, la eficacia de una sociedad de mercado que se publicita en su capacidad de seducir, dar placeres y confort en formas inimaginables, es inob-

jetable en la medida en que ha sabido utilizar e incluso resignificar términos y conceptos con la finalidad de la promesa de felicidad basada en el consumo. Frente a esto, el ámbito de la educación que se ha visto afectado, sometido y relegado, debe igualmente replantear el uso de los términos.

Evidentemente al ser de hoy difícilmente le puede resultar grato en medio de tantas ofertas expeditivas, llamativas y atrapantes para “pasarla bien”, que en ese ámbito de la educación se le hable –como “echándole en cara”– de sacrificio, desvelo, privación y esfuerzo en aras de un oficio de estudiar. Es menester revitalizar (si alguna vez existió en forma generalizada) la idea que reivindica el gozo de estudiar y rescatar nuevamente el placer de indagar, de interpretar y de transformar la realidad mediante el estudio.

Ciertamente, si nos está ganando esa suerte de “pasarla bien” soportada en una economía del esfuerzo –realidad que hace posible la corrupción y lo que podríamos denominar “condición traqueta”– la vida universitaria aparece, entonces, tan “dorada” para un grueso número de estudiantes.

Pero también es necesario aunar a lo anterior el hecho de que están confluyendo factores propios de una época en que la aceleración del tiempo y la prisa del sujeto son características. Así, entre otras cosas, es factible ver en los estudiantes el estrés por lo que para ellos son complejos compromisos académicos, las precariedades por la falta de dinero, las transformaciones del contexto familiar, las vivencias de una realidad social violenta; asimismo, el asumir responsabilidades de formación universitaria a edades cada vez más tempranas; los riesgos de perder asignaturas que devengan a su vez en pérdidas económicas, de dedicación y de tiempo; los cambios en los pulsos del ocio, el descanso y el sueño debido a las exigencias de estudio; en fin, los sabores y sinsabores frente a una educación superior que, merced a esa confrontación arriba mencionada, no parece ser para algunos la panacea frente a las precariedades materiales y espirituales.

Si a lo anterior sumamos el impacto de las nuevas vicisitudes que el estudiante recibe a lo largo de su instancia universitaria, como las nuevas relaciones amistosas, amorosas o de confrontación que le exigen situaciones de emulación, competición, influencia, etc., podemos estar frente a una mezcla con ingredientes suficientes para tener cuadros significativos de fenómenos como ansiedad, depresión, angustia y agresividad, entre otros, que definen desde un rigor ontológico, a un significativo número de estudiantes universitarios.

De ahí que sean crecientes la preocupación y la necesidad de implementar programas y servicios específicos de ayuda para estudiantes en las universidades

consideradas de alta calidad académica, que reflejan la preocupación por el fracaso escolar y otras situaciones colaterales, como fenómenos que repercuten en todos los resquicios de la realidad social.

En materia de permanencia en el ámbito de la educación superior se vuelven frecuentes, específicamente cuando del oficio de estudiar se trata, situaciones conflictivas manifiestas a través de actitudes de displicencia, apatía, aburrimiento, desinterés, depresión y angustia existencial, entre otras, lo que parece anunciar una peculiar forma de ser del estudiante actual, por cierto aún no bien ponderada.

En muchos casos la permanencia del estudiante en condiciones que podemos denominar críticas, persiste aún más allá del seguimiento realizado a la condición y el rendimiento académico bajo. Esto quiere decir que los programas de seguimiento parecen darse por bien servidos cuando el estudiante normaliza su actividad estudiantil con lo que podríamos llamar “buenos resultados académicos y evaluativos”, es decir, buenas calificaciones que evidencian un aparente equilibrio emocional y corporal.

No obstante, aunque en muchos casos el riesgo del fracaso escolar sea conjurado, evitando así el cuadro de perplejidad que es el cercenamiento de un proyecto de vida decoroso para cientos de miles de jóvenes en nuestro país, queda aún una realidad significativa que urge ser tratada, realidad evidenciada en nuestras experiencias de clase y en sesiones dialógicas con estudiantes. Existe un determinado estado de incomodidad más o menos difundido en la población estudiantil objeto de estudio, que conduce a preguntar ¿por qué el oficio de estudiar en la universidad en la actualidad al contrario de gozarse, se padece?

Más por facilidad que por un afán de acuñar una noción, llamaremos a este estado “permanencia crítica”, a partir del cual entenderemos una forma de estar en la universidad en la que el estudiante sigue su actividad universitaria en condiciones más o menos normales, incluso hasta llegar al final de la carrera. En tanto, en forma alarmante se vuelven invisibles algunas experiencias aflictivas, unas situaciones conflictivas y unos estados depresivos y de desencanto que deben ser materia de análisis, merced a la creciente complejidad que van adquiriendo. No obstante, no es necesario que el estudiante llegue a esos extremos para tener cuadros de saturación por la exigencia o por la prolongación de la carrera, lo que al final, aun habiéndose graduado el estudiante, nos deja un número nada deleznable de evidencias del desencanto y hasta aborrecimiento de lo vivido en la universidad, tanto en lo académico como en sus espacios y temporalidades.

He ahí otra labor por realizarse en la universidad: la de crear los mecanismos mediante los cuales la permanencia se aproxime de forma integral a la plenitud.

De otra parte, el aspecto particular del fracaso escolar nos ubica ante una auténtica tragedia nacional que obliga a todos los agentes de la educación, a la sociedad civil y, en última instancia, al Estado, a prender las alarmas sobre una de las problemáticas más acuciantes de abordar en materia de educación y sobre la cual no son pocos los ríos de tinta que han corrido para tratarla. Sin embargo, lo que hemos dado en llamar permanencia crítica se constituye en un ámbito que se revela paradójico y que, como hemos vislumbrado y bosquejaremos a lo largo del proyecto, en gran medida tiene inferencia sobre el nuevo ser universitario y su entorno. Como también lo hemos mencionado, la permanencia crítica tiende a volverse una situación de enorme complejidad que obliga a realizar un análisis juicioso que conduzca a soluciones que eleven la calidad existencial y formativa de nuestros estudiantes, lo cual reviste, de suyo, la calidad académica y humanística de la universidad en general.

Lo anterior sugiere que esta fase del proyecto de investigación, la que nos ocupa a lo largo de este año y medio, podemos caracterizarla como de diagnóstico, en la cual nos aplicamos en perfilar el estado de permanencia crítica. Intenta, por tanto, caracterizar una forma de estar en la universidad, en constante riesgo de deserción, en condiciones que apenas vislumbran otros riesgos que los parámetros de medición (llámense formatos o dispositivos para medir y tratar bajo rendimiento, absentismo o deserción) no detectan o, si lo hacen, no es su pertinencia o interés tratarlos, riesgos que pertinazmente perturban y amenazan el estado de existencia del joven y que en el espacio y la temporalidad concreta de la universidad combinan factores de orden económico, existencial, psicológico, social y cultural, entre otros. Si se quiere, entonces, el fondo que damos a esta indagación y a toda la situación profiláctica que pretendemos adoptar en el tratamiento del problema, es ontológico.

Especificidades en torno al nuevo ser universitario

Según lo hemos observado, mencionaremos algunas situaciones que aparecen en forma más o menos constante en un significativo número de estudiantes; claro está, con riesgo de ser aún planteamientos muy hipotéticos y por tanto sometidos a mayor contrastación. Son situaciones expuestas aquí sin ningún procedimiento sistematizable, más o menos descriptivo, de experiencias narradas de los estudiantes, pero también recogidas de otros ámbitos ya explorados en algunos trabajos de investigación. Por ejemplo, ya sea porque lo impone la

educación flexible o porque la impaciencia es peculiaridad de los jóvenes, algo relevante que caracteriza al nuevo estudiante universitario (repetimos, quizás no tan nuevo) es la prisa por acabar; aunque se entiende que este afán lo comparten todos los estudiantes debido a su pluralidad de intereses y necesidades.

Sin embargo, se advierte en un considerable tipo de estudiantes que estos asumen el mero hecho de estudiar como una actividad poco o nada placentera o ajena a sus intereses. No desestiman el hecho de que es algo valioso, así solo sea para crecer intelectualmente, pero lo perciben como algo que no es para ellos. Aceptan que debe realizarse, pero en la medida de lo posible debe terminarse con prontitud para dedicarse a otra cosa que se tiene como referente, aunque resulte ser que esa otra cosa aún no se haya identificado plenamente.

En todo caso, al minusvalorar el conocimiento posible en los límites de la universidad y sobredimensionar su ansiedad por el afuera, el nuevo estudiante acrecienta su propósito de adquirir el título profesional⁵ aun a costa de basarse en la ley del mínimo esfuerzo. Consecuentemente, esta determinación comporta lo que podríamos llamar “un cierto estado de pauperismo universitario” que puede conectarse con la escasa dedicación a los textos, a la consulta en biblioteca, a la preparación de lecciones, evaluaciones y exposiciones, con la escasa participación en clase o en las actividades culturales, formativas y recreativas, etc.

Así, pues, parece estarse privilegiando un tipo de compromiso flexible con los estudios, que ha reemplazado el carácter de intenso que consuetudinariamente se ha percibido para ser buen estudiante. De lo anterior no se desprende necesariamente que un determinado estudiante en este estado sea calificado de

5. Véase en este sentido, el testimonio de una joven en vísperas de graduarse: “Para muchos de los que se gradúan conmigo, este evento tiene un significado casi místico, para ellos es el mayor logro que han podido alcanzar y se sienten orgullosos y gigantes por lograr culminar su preparación de pregrado, además preparan fiestas y cenas con el ánimo de celebrar este maravilloso logro. Para mí, en cambio, no hay motivo de celebración. En este momento en nuestra sociedad graduarse de profesional no es un logro mayor; a mi parecer, es exactamente igual que graduarse de bachiller; ni lo uno ni lo otro sirve para mayor cosa (simplemente es un requisito pues sin el primero no se puede acceder al siguiente), ninguno está pensado en hacer un postgrado o algo por el estilo inmediatamente; la mayoría espera imprimir hojas de vida en la que quede constancia de que son verdaderos profesionales que acaban de salir al mercado laboral, con un salario mínimo y las prestaciones de ley que les permitan decir que trabajan”. Del programa Administración de Negocios nocturno, de la Universidad de San Buenaventura, Cali del curso *Calidad de vida y comportamiento*, en el 2008-II.

mal estudiante, al menos por sus compañeros y allegados, quienes tienden a comprender o a ver con indulgencia su tipo de compromiso. En gran medida, la consideración de padres, docentes y administrativos en torno a este y otros asuntos, también se ha flexibilizado.

Es factible ver, eso sí, el interés del nuevo tipo de estudiante por otras cuestiones, como aquellas signadas por la búsqueda de relaciones sociales cada vez más acentuadas por la práctica de la virtualidad real a través del “chat”. Igualmente, un interés por cierta disposición a lo que llamamos en nuestro país “rebusque” como forma de autorrealización más allá de las aulas. Esto último no riñe con el hecho de que viva más o menos cómodo en casa de los padres o de quienes le den sustento.

En esta creciente faena del “rebusque” aparece la alternancia con el estudio o con sus épocas de vacaciones, de trabajos temporales, dependientes o independientes, precarios en la mayoría de los casos y cuyos menguados pagos o ganancias son utilizados para solventar gastos personales.

Por otra parte, a diferencia de épocas pasadas un número considerable de estudiantes no se encuentran frente a una gran presión por parte de sus padres o familiares para que opte por una carrera específica cuya elección se encuentra ya predeterminada; el caso es que escuetamente debe ingresar a la universidad y recibe un apoyo más o menos considerable en su libre elección.

Es pertinente aclarar que siguen existiendo estudiantes que llamaríamos, a la usanza antigua, esmerados en el estudio, concienzudos, pacientes, pausados y mentalizado para terminar en el tiempo oficialmente previsto. De igual manera, no soslayamos el hecho de que hay jóvenes, generalmente mayores, que estudian y trabajan dada su situación de autodependencia más o menos forzosa. Pero la investigación se encamina a la observancia y análisis de ese nuevo ser universitario que, en gran medida, puede llevar en ciernes los signos de permanencia crítica.

Estas características que apreciamos en el nuevo universitario de nuestro medio, son curiosamente atribuibles a jóvenes de otras latitudes. En el estudio *El oficio de estudiar en la universidad: compromisos flexibles*, dirigido por Antonio Ariño (2008), sociólogo y vicerrector de la Universitat de València, se establece que esta es una realidad todavía masiva, cada vez más heterogénea, cambiante e influida, como no podía ser de otra forma, dada la sociedad a la que pertenece el nuevo estudiante universitario.

En ese mismo estudio se expresa que el nuevo universitario ve la carrera como un supermercado en el sentido de que “descomponen y recomponen” la orga-

nización compacta de las asignaturas y la distribución del tiempo establecidas por la universidad, para adaptarlas a su interés individual.

Asimismo menciona (y en esto coincide con observaciones que ya hemos hecho) que este nuevo estudiante ve el futuro con cierto escepticismo puesto que –aunque en menor grado y sobre todo durante menos tiempo que los menos cualificados– al término de su formación universitaria, le esperan unos cuantos años de precariedad laboral y de *mileurismo*.⁶

Realidad paradójica y desafíos a la universidad

Hablamos, entonces, de una realidad paradójica que afecta al nuevo ser universitario, lo cual es menester enfrentar y potenciar hacia la auténtica valía que significa el acto de estudiar, porque dicha realidad, a su vez, comporta un carácter de extrañeza ya que al enfrentar el estudiante los contenidos, los espacios y las temporalidades de la educación superior, podría estar frente a una especie de divorcio con la realidad social y material que se experimenta contraria. La prioridad en este caso, es enfrentar el desencanto en que puede caer el estudiante, lo que en muchos casos es factor de deserción y permanencia crítica.

Entre otras circunstancias, la formación educativa le dice que para ser profesional debe prepararse a lo largo de unos 20 años, pues esto incluye la formación primaria y secundaria, sin contar los procesos de posgrado. En tanto la realidad le dice que para un profesional es cada vez más dificultoso encontrar un trabajo y, en el mejor de los casos, un trabajo decoroso.

Por su parte la formación educativa le dice (quizás certeramente) que es mejor la realización material, moral y espiritual que brota del sacrificio puesto en el estudio, que el facilismo empeñado en la riqueza mal habida. Igualmente le

6. El neologismo *mileurista* (surgido a partir de *mil euros*) se aplica para definir a una persona perteneciente a la generación nacida en España entre 1965 y 1985 (aproximadamente) cuyos ingresos no suelen superar los 1.000 euros al mes. Según el Instituto Nacional de Estadística, el salario medio del asalariado español en 2007 era de 1.686,18 euros brutos al mes. Sin embargo, esta cifra es engañosa, pues como publicaba la Agencia Tributaria ese mismo año, un 58 % de los trabajadores españoles ganaba menos de 1.100 € brutos al mes. Además de la situación económica, el concepto se refiere a la alta formación académica exigida, pues con frecuencia para ser *mileurista* suele ser necesario tener estudios superiores incluidos los de máster e idiomas, todo ello en un mercado laboral que evidentemente no compensa dicha preparación. Fuente: <http://es.wikipedia.org/wiki/Mileurista>.

dice (por lo cual es muy factible que se incline) que es mejor buscar la forma del dinero “fácil” y ello se traduce en una economía del esfuerzo. En estas circunstancias es posible que empiece a concebir el ámbito de la educación como pérdida de esfuerzo y de recursos y, más subjetivamente, como tortura emocional e intelectual.

La formación educativa le habla del estudio como sacrificio en aras de un ideal. Otra realidad lo puede estar arrasando y ganando, puesto que le ofrece un estado de molicie y hedonismo a partir del cual puede estar percibiendo una franca contradicción con el estudio.

La formación educativa le habla, en el terreno del ideal, de un porvenir promisorio de realización profesional. La realidad le habla de incertidumbre, de escasas oportunidades y perspectivas de realización y de latentes peligros donde las expectativas de existencia digna se reducen; situación agravada considerablemente por el clima de convulsión social, cultural, económica, moral y espiritual que acontece en el país.

La formación educativa le habla de nociones de inclusión, justicia, equidad, dignidad, etc., como aspiraciones de una sociedad democrática. La realidad, en tanto, habla de exclusiones, injusticias, inequidades, indignidades, etc., situaciones a las cuales el joven resulta ser uno de los más sometidos.

En fin, la educación le habla de una crisis de los valores o de unos valores que deben rescatarse. La realidad le habla, en cambio, de unos valores irremediablemente perdidos y a partir de ahí, de una especie de ley de sobrevivencia en donde el fin justifica los medios.

En tratar este carácter contradictorio que pone frente a frente educación y realidad (social, material, medioambiental, económica, cultural, etc.) en el que se inscribe, a su vez, el nudo problemático arriba esbozado como fondo real y generalizado de estas manifestaciones paradójicas, se cifra uno de los mayores retos de la educación superior en la actualidad. Así, nuestra investigación en modo alguno hace apología de este desencanto que por ser característico de unos tiempos que han dado en denominarse posmodernos, pareciera sumir a los jóvenes en profundas crisis de la existencia. Partimos del argumento de que por ser situaciones de imposición, de ninguna manera son constitutivos ontológicos del ser. En sentido contrario, deben ser concebidos y tratados como situaciones impuestas a los jóvenes y por tanto perfectamente intervenibles y transformables en aras de lograr convicción en el acto educativo.

En concreto, el trabajo *Permanencia crítica en la educación superior en Cali: aspectos del conflicto en la educación superior* se encamina a realizar un diagnóstico de ese carácter contradictorio que comporta el entrecruzamiento entre educación y realidad. Así, en su primera fase se indaga dentro de la Universidad de San Buenaventura de Cali para hallar las situaciones conflictivas sufridas por el nuevo estudiante universitario y dicientes de permanencia crítica. Dicha fase aspira, con ribetes hermenéuticos, a identificar derroteros que conduzcan a otros tantos proyectos de investigación, que profundicen en la identificación del nuevo ser universitario inmerso en su realidad sui géneris y su forma de apropiación de los espacios y temporalidades de la educación superior.

Hacia una universidad que acompaña

Ahora bien, es necesario acercarse a los antecedentes existentes en algunas universidades en Colombia en relación con temas cruciales como el acompañamiento en condiciones de idoneidad, es decir, en condiciones que permitan enfrentar el desencanto y la crisis de sentido en materia de un proyecto profesional conducente a la realización personal. A propósito, uno de los documentos expuestos en el texto que estamos referenciando es el titulado *Estrategia integral de acompañamiento estudiantil de la Universidad Pedagógica Nacional*, en el cual la autora Caroline Walker Forero,⁷ presenta las acciones que se han adelantado en la Universidad Pedagógica Nacional a este respecto.

Una de las principales reflexiones relacionadas con el presente estudio es mostrar cómo en la UPN, a través del desarrollo de una guía etnográfica interactiva, se ha diseñado una estrategia que aporta al fortalecimiento del tejido social y de la interacción en los espacios de la UPN, mediante el intercambio entre “estudiante experto” y “estudiante novato”. En este sentido, se trazan recorridos con estudiantes de poblaciones multiculturales o con los estudiantes de primer semestre a través de carrera de observación en la semana de inducción, gracias a lo cual los nuevos se integran a la historia viva de la universidad. El desarrollo de un sentido de pertenencia empieza entonces a jugar un papel vital como estrategia de acompañamiento.

7. *Estrategia integral de acompañamiento estudiantil en la Universidad Pedagógica Nacional UPN*. (2009, 96). Caroline Walker es psicóloga de la Universidad de los Andes y actual coordinadora del centro de orientación y acompañamiento académico de estudiantes (COAE) de la Vicerrectoría Académica de la UPN.

Otro trabajo significativo de la propuesta de la UPN ha sido impulsar los acercamientos entre estudiantes y docentes alrededor de los proyectos de vida, no solo de los jóvenes, sino de los maestros que también vivieron experiencias similares en el contexto universitario y actualmente son profesionales de la docencia. Adicionalmente, se lleva a cabo la vinculación de ambas rutas con los desarrollos de los programas, departamentos y facultades (Walker, 2009, p. 97).

Por este camino, el curso *Proyecto de vida* de la Universidad de San Buenaventura se extiende hacia una instancia en la cual se recogen estas experiencias para impulsar con mayor fuerza la conexión entre los seguimientos que se efectúan tanto en la cátedra como en los programas de atención psicopedagógica y el reconocimiento y percepción que los docentes deben alcanzar del imperativo de acompañamiento a los estudiantes, como situación vital para la permanencia estudiantil en condiciones plenas.

La experiencia de la UPN muestra, a su vez, que es posible desarrollar propuestas conjuntas de acompañamiento, tales como la cátedra *Vida universitaria*, orientada en sus inicios a estudiantes de primer semestre, ya que en dicha universidad también se han evidenciado índices elevados de deserción en este momento de inicio en una carrera. Una vez se tomó conciencia de este problema de partida, se hizo importante apoyar a los maestros para que no solo a partir de sus competencias profesionales y académicas, sino su potencial humano, realizaran procesos de seducción simbólica en procura del conocimiento, lo que ha impulsado significativamente el sentido de pertenencia y la permanencia con sentido en esta universidad.

Por otra parte, en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, han sido descritas experiencias en el trabajo sobre la problemática de la deserción universitaria por el autor Armado Gandini Price (2009).

Una de las actividades importantes realizada en esa universidad en procura de un acompañamiento más eficiente desde el momento mismo de la recepción de estudiantes nuevos, que amerita ser resaltada y tomada como un referente sobresaliente en nuestro propósito de una cátedra para la vida, se refiere a una reunión específica llevada a cabo durante el proceso de inducción con los estudiantes procedentes de otras ciudades –como Pasto y Popayán– con el fin de conocer su proceso de adaptación tanto a la universidad como a una ciudad que hasta cierto punto les es extraña.

Los resultados de esta jornada han mostrado que el estudiante desarrolla actitudes significativas de pertenencia al sentir que la universidad está interesada

no solo en lo estrictamente académico, sino en su proceso formativo integral (Gandini, 2009, p. 110).

En la Universidad de San Buenaventura de Cali se han tenido en cuenta algunas actividades de la unidad bienestar universitario que han dado pasos importantes en la integración de estudiantes de distintas regiones. Se destacan una denominada “Reto humano” y un taller de conexión creativa, que incorporan lo autóctono y lo significativo de cada región de procedencia; sin embargo, se percibe en relación con algunos estudiantes foráneos una cierta incomodidad al no querer ser identificados ni señalados como tales. Esta situación es confirmada por estudiantes a través del diálogo en espacios de mayor distensión como son los establecidos por los cursos *Proyecto de vida e Identidad cultural* y en ellos refieren preferir pasar desapercibidos o “invisibles” en la comunidad universitaria por miedo al rechazo o a la estigmatización que puedan generar su condición.

Según Martínez y Cardona (2009, p. 126), para analizar de fondo la deserción universitaria, se necesita trascender algunas definiciones que sobre ella se han dado, pues la deserción no solo depende de las intenciones individuales sino también de los procesos sociales e intelectuales a través de los cuales las personas elaboran metas deseadas en una cierta universidad.

Resulta predecible que la deserción universitaria tenga picos más altos en los primeros semestres en los cuales los jóvenes se encuentran en un período de transición y adaptación al mundo universitario. Por ejemplo, al estudiante que ingresa a la universidad y está inmerso en el mundo del trabajo podría no serle fácil adaptarse al mundo juvenil universitario e intercalarlo con el laboral. Para los autores, el proceso de adaptación lo padecen también los jóvenes que vienen del sector rural o pertenecen a grupos minoritarios (Martínez y Cardona, 2009, p. 127).

Coincidimos con los autores en mención sobre estos puntos. Adicionalmente creemos que el proceso de inserción y luego el de ajuste o amoldamiento a la vida universitaria, puede considerarse como una fase de transición que viven todos los estudiantes en condiciones más o menos complejas, con riesgos de altibajos en el rendimiento, en la motivación o en la socialización; en general, frente al ritmo de la vida académica universitaria. Sin embargo, para los estudiantes foráneos el cambio implica la movilización a su vez de creencias culturales y transformación de hábitos.

Por tanto, es un reto para las instituciones educativas propiciar que los jóvenes desarrollen sentido de pertenencia y logren establecer relaciones con el ambiente

académico y social del mundo universitario, para contribuir así a la disminución de la deserción universitaria. En este sentido, plantearse estrategias en las que se afiance la inserción en el mundo universitario, ya no es un simple valor agregado o una situación folclórica de una determinada universidad, sino una situación esencial de acompañamiento que permite acoger no solo al estudiante que en primer plano aparece en determinada condición de normalidad, referida al hecho de ser nativo de la ciudad, perteneciente a estratos de solidez económica y estar en posesión de ciertos equilibrios psicoafectivos, sino también al estudiante que proviene de los denominados grupos minoritarios, como aquellos pertenecientes a zonas rurales que llegan a la ciudad y se enfrentan con un contexto distinto al habitual. Se deben afianzar además, aquellos elementos que permitan a los jóvenes provenientes de otras ciudades sentirse parte de la institución educativa, sin que ello les ocasione un conflicto con su idiosincrasia (Martínez y Cardona, 2009, pp. 127-140).

Igualmente, para Pineda (2009) es necesario adelantar un trabajo concienzudo con las minorías étnicas sobre la base de que provienen de un ambiente cultural muy diferente, por lo cual es necesario desarrollar estrategias de acompañamiento que permitan su inserción en el mundo universitario en términos de equidad.

La profesora Orfa Garzón (citada en González y Bravo, 2009), de la Universidad de San Buenaventura Cali, hace importantes aportes en esta materia desde la perspectiva del educador. En primera instancia, reflexiona sobre el autoanálisis que debe permitirse el docente en su función como agente significativo el cual es determinante en la problemática de deserción. Seguidamente plantea la influencia decisiva que tiene el papel que los estudiantes hayan jugado durante buena parte de su vida. Es un cuestionamiento que se debe analizar para reconocer si los educadores se limitan a replicar “los modelos” en el sentido de que para dicha autora debe tenerse en cuenta que el acto docente tan pronto es iniciado, se transforma en un proceso intersubjetivo, social y cultural. La docencia es, entonces, el espacio de concreción de la educación formalizada e institucionalizada que involucra y compromete al docente en su ser, saber, percibir y hacer (Garzón, 2009, p. 149).

En esta dinámica, el ejercicio profesoral está asociado al rendimiento académico de un estudiante en la medida en que es imposible entender y atender un determinado tipo de rendimiento de un estudiante asociándolo exclusivamente a sus dificultades y fortalezas, ya que dicho proceso involucra fortalezas y debilidades que son atribuibles a los propios docentes y directivos, situaciones que son extensibles a las decisiones y procesos institucionales. Así, el rendimiento

no es representable solo mediante valores numéricos, porque entre otras cosas este tiene que ver con la proyección humana y social, con los vínculos a las cuestiones fundamentales del tiempo presente y con procesos de descolonización del saber (Garzón 2009, p. 153).

En este orden de ideas, Zabalza (2006), plantea los inconvenientes derivados de las luchas de poder entre las diversas instancias académicas, llámense departamentos, unidades o facultades. No obstante, a pesar del “conflicto de las facultades” que necesariamente debe surgir en esta interacción en la generación de iniciativas, saberes y metodologías, estamos de acuerdo con el autor en que deben privilegiarse estructuras integradoras con aperturas a los cambios en los objetos de conocimiento de las disciplinas y las profesiones.

CAPÍTULO III

El adentro

Experiencias significativas en el *corpus cautelar*

Entremos ahora a ver ciertos signos constitutivos de lo que hemos perfilado como nuevo ser universitario, según la manera como se manifiesta en las actividades, espacios y temporalidades de la educación superior y específicamente en el caso de la Universidad de San Buenaventura Cali.

A continuación se analizan las experiencias significativas recogidas en el curso *Proyecto de vida*, ofrecido por el Centro Interdisciplinario de Estudios Humanísticos (Cideh) de la Universidad de San Buenaventura Cali, al primer semestre de los diversos programas académicos de esa universidad; asimismo se analizan las experiencias en el seno de la electiva *Identidad cultural en el contexto universitario*, en el curso *Calidad de vida y comportamiento* y en el curso *Experiencias corporales*.

Las sesiones que componen cada uno de estos cursos se dirigen a estimular la narración de experiencias significativas vividas por los estudiantes. Sus voces sacan a flote las diversas situaciones experimentadas por ellos alrededor de la vida académica, pero también alrededor de lo que acontece en su entorno familiar y social.

De esta forma cada uno de los módulos y ejes temáticos responde preponderantemente a lo vivido por el estudiante en la universidad y tiene como referente próximo la dinámica de transición de los primeros semestres en la que se inscriben, entre otras circunstancias, la transformación idiosincrática propia del paso del colegio a la universidad, el cambio en los pulsos del quehacer en torno al oficio de estudiar que presuponen el ir de un quehacer más pausado y menos abrumador en el colegio hacia el oficio de estudiar en la universidad, entendido este último como el quehacer con otro tipo de responsabilidades. Asimismo, la evolución psicósomática constatada en el paso de la adolescencia a la mayoría de edad y si se quiere, el cambio concomitante a la situación de asumir cada vez más autonomía.

Se parte del hecho de que el estudiante accede a la universidad portando una determinada forma de ser en lo afectivo, en lo emocional, en lo intelectual, en lo moral y en lo espiritual. Asimismo, se tiene en cuenta el presupuesto de que su accionar reposa en su capacidad para discernir entre las situaciones de bondad y de perjuicio que dicho accionar puede acarrear, y en el uso apropiado de la libertad de obrar a partir del ejercicio racional del discernimiento. De esta forma, el ideal es que el estudiante sea más o menos consciente de lo que significa acceder a la universidad y del grado de responsabilidad que ha asumido una vez se ha inscrito en una carrera.

Lamentablemente, en un número significativo de casos esto no es así y ello lo confirma cierto tipo de deserción que hace evidente el hecho de que el estudiante nunca llegó a asumir las responsabilidades propias del oficio de estudiar, debido a diversas situaciones que afectaron poco a poco aquellas condiciones de equilibrio observadas en el estudiante cuando accedió a la universidad.

Pero en este orden de ideas, bien puede caber la sospecha de que una combinación de condicionantes socioeconómicos y culturales determinaron la forma como el estudiante acometerá el oficio de estudiar. En este sentido, el concepto de *habitus* –elemento central en la teoría social de Bourdieu– es un referente importante para establecer pautas en torno a la forma como el estudiante se inserta en los espacios y temporalidades de la universidad.

Según este autor

El habitus se define como un sistema de disposiciones durables y transferibles –estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes– que integran todas las experiencias pasadas y funciona en cada momento como matriz estructurante de las percepciones, las apreciaciones y las acciones de los agentes cara a una coyuntura o acontecimiento y que él contribuye a producir (Bourdieu, 1972, p. 178).

De esta forma el *habitus* se concibe como un sistema de disposiciones duraderas y funcionales que operan como esquemas de clasificación a través de los cuales se orientan las creencias, las valoraciones, las percepciones y las acciones de los sujetos. Al definirlo como un conjunto de estructuras tanto estructuradas como estructurantes, se alude en primer lugar a un conjunto de estructuras estructuradas que implican un proceso mediante el cual los sujetos interiorizan lo social; y en segundo lugar, se erigen como un conjunto de estructuras estructurantes al funcionar como elementos que generan y estructuran prácticas culturales, representaciones y jerarquizaciones.

La misión que la Universidad de San Buenaventura Cali le ha encomendado al Cideh es integrar al estudiante de los primeros semestres al contexto universitario a través de los cursos que el centro programa y en los cuales los jóvenes narran sus experiencias más significativas, haciendo de ellas auténticos registros que desenmascaran la condición del joven estudiante, inmerso en un presente signado por la crisis.

Contextualización de los cursos

A continuación realizaremos un acercamiento a los cursos que han permitido recoger aquellas experiencias significativas que en mayor o menor medida han contribuido a crear reflexión por parte de los estudiantes acerca de los compromisos que representan el oficio de estudiar y de asumirse como estudiante universitario. Los cursos en mención son *Proyecto de vida*, *Identidad cultural en el contexto universitario*, *Calidad de vida y comportamiento* y *Experiencias corporales*.

Curso Proyecto de vida

El curso *Proyecto de vida* surge a partir de un cambio curricular operado en el segundo semestre del 2008 en el Centro Interdisciplinario de Estudios Humanísticos (Cideh) que buscaba llevar a cabo un acompañamiento más eficaz a los estudiantes de primer semestre, sobre la base de que es en este momento cuando se requiere enfrentar problemáticas que surgen en la inserción de estudiantes primerizos que enfrentan una situación novedosa, como es el ingreso a la universidad.

El preocupante historial de bajo rendimiento académico y deserción escolar, problemática que adquiere connotaciones generalizadas en la educación superior, sugiere un tratamiento personalizado, puesto que en no pocos casos dichas problemáticas pueden ser perfectamente evitables.

La iniciativa tomada por la dirección del Cideh⁸ consistió en articular lo que en todas las sedes de la Universidad de San Buenaventura se estaba logrando con la cátedra *Proyecto de vida*. En una primera instancia, el Cideh solicita el apoyo de la Unidad de Bienestar Universitario a fin de unificar esfuerzos y hacer un frente común con otras áreas que estaban trabajando en el mismo sentido,

8. El Director del Cideh en ese momento era Fray León Darío Gaviria Rojas, OFM.

como el área de Desarrollo Humano que había generado una línea de acción transversal sobre proyecto de vida que se trabajaba como talleres sucesivos.

Reuniendo estas experiencias y aunando a ello los logros que la Facultad de Psicología había alcanzado con un programa de seguimiento y acompañamiento a estudiantes de dicha facultad denominado “Asiste”, se avanza hacia la constitución de un curso obligatorio para primer semestre, proceso que se fortalece gracias a un trabajo interdisciplinario que indaga por las situaciones sociales, culturales, económicas, existenciales y psicológicas, que impactan al nuevo estudiante universitario. Así pues, la cátedra *Proyecto de vida*, de características sui géneris, se piensa y se diseña con la intención de dimensionar el problema e impactar a la mayor población estudiantil posible y acompañarla con contenidos temáticos que promovieran procesos autorreflexivos sobre su nuevo camino en la vida universitaria.

En último término, esta iniciativa obedece al interés que tiene la universidad de generar estrategias dirigidas a impactar los índices de deserción estudiantil que históricamente se aumentan en los tres primeros semestres.

Si bien esta estrategia diseñada para hacer frente a la deserción responde a una exigencia del Ministerio de Educación Nacional para sostener unos mínimos de calidad, no es menos cierto que enfrentar estas problemáticas se inscribe en términos del deber y la responsabilidad que tiene la universidad frente a la sociedad.

La educación en general se entiende como un formidable reducto de la igualdad y en tal sentido la deserción es un factor visiblemente contraproducente y en contravía con el proyecto democrático en que está empeñado el país. Un ámbito tan esencial para la realización de los seres humanos como es la permanencia de los jóvenes en las aulas, debe protegerse con las herramientas de que disponen las instituciones educativas.

En todo caso, el compromiso de la universidad con el mejoramiento de las condiciones de permanencia estudiantil para que estas sean idóneas, no debe reñir con las medidas que toma para responder al tema de la calidad. Esto es necesario aclararlo porque tiende a existir la percepción de que el tema del mejoramiento de la calidad puede comportar ciertos grados de exclusión.

La preocupación mostrada por la Universidad de San Buenaventura Cali desde hace algunos años, la ha llevado a realizar acciones que le permiten participar en iniciativas que hacen frente a las problemáticas relacionadas con la educación

superior. En este sentido, se reflexiona sobre cuestiones como los estatutos educativos a nivel nacional y el potencial de herramientas como la que ha diseñado el Ministerio de Educación Nacional con el nombre de “Spadies”,⁹ en la que la universidad participa activamente.

Adicionalmente, la Universidad de San Buenaventura Cali ha intervenido en espacios de reflexión como los seminarios regionales en torno a la situación de la educación superior, y particularmente en el seminario regional sobre evaluación en alianza con el Icfes en el año 2004. En los debates dados en este evento se tocó un tópico fundamental, a saber, la flexibilidad en la educación superior. Dicho seminario dio origen a significativos proyectos de investigación que han servido de base para reflexiones posteriores.

Más recientemente se llevó a cabo un estudio en la Facultad de Ingenierías llamado *Retraimiento poblacional en educación superior: ingreso, mortalidad académica y deserción* (González y Bravo, 2009). En esta investigación realizada por el Grupo de Investigación en Evaluación y Calidad de la Educación (Giece), se revisan aspectos significativos de ingreso, mortalidad académica y deserción.

Otros momentos importantes están dados por la creación del mencionado programa “Asiste” en la Facultad de Psicología y el programa de monitorías y becas de Bienestar Institucional, como acciones que han potenciado el trabajo sobre la permanencia y la deserción en la universidad.

Cabe destacar también que la acumulación de inquietudes en torno a problemáticas de la educación superior, generó espacios de reflexión en el seminario temático “Calima”,¹⁰ sobre temas específicos como permanencia y deserción en la universidad.

En este seminario, Bienestar Institucional socializó la encuesta sobre factores de riesgo asociados a la deserción en relación con el área de salud y el área académica, realizada con estudiantes de diferentes programas. A su vez, se analizaron

9. SPADIES: Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior. Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia.

10. El seminario Calima XIII en 2008, hace parte de las políticas de la Universidad de San Buenaventura Cali. En general el seminario Calima se ha realizado cada año, como espacio intensivo de análisis y discusión sobre un tema pertinente a trabajar en el año. En este seminario participan directivos y funcionarios, no necesariamente directivos, que tienen competencia en el tema abordado.

situaciones peculiares en áreas como el inglés, una de las asignaturas con más bajo rendimiento y alta pérdida.

En el vértice de este proceso, el programa “Asiste” sirvió con su experiencia como soporte del que posteriormente sería instituido como *Programa de Atención Psicopedagógica*, dirigido en la actualidad por Bienestar Institucional a estudiantes en condiciones académicas críticas. El objetivo del programa es diseñar, implementar y evaluar acciones en prevención e intervención en espacios individuales y/o colectivos, para el óptimo desarrollo psicológico, social y pedagógico de los miembros de la comunidad estudiantil.¹¹

En el marco de este programa, se da un cambio de perspectiva en el sentido de articular las áreas pedagógicas y psicológicas, e incluir los niveles de intervención: atención, prevención y promoción, seguimiento e investigación. Como tal, el *Programa de Atención Psicopedagógica* es un formidable espacio que constantemente sirve de apoyo a la cátedra *Proyecto de vida* y, a su vez, esta ofrece experiencias y elementos de juicio aprovechados por programa.

Este proceso ha permitido introducir la pregunta por lo que sucede con el estudiante en su inserción a la vida académica y la necesidad de poner especial atención al primer semestre, puesto que de la forma como el estudiante sea acompañado, depende en gran medida su permanencia en la universidad, que en el mejor de los casos debe ser permanencia en condiciones plenas. En este acompañamiento es crucial establecer cómo ha de ser el proceso de vivenciar el proyecto académico. Resulta importante reconocer los factores de distracción, perturbación, dispersión y frustración frente a las expectativas académicas, para establecer luego las pautas y estrategias que se van a seguir.

De esta forma la creación de la cátedra *Proyecto de vida* se soporta en un rico historial de reflexión sobre problemáticas urgentes en la educación superior, lo cual hace más vigorosa su propuesta como una asignatura que hace una reflexión y una dialógica sobre el ser universitario. Así, problemáticas como el rendimiento académico, la repitencia, el absentismo, la deserción, etc., son despojadas de su rigor abstracto, estadístico y esencialista, para ubicarlas en el centro mismo de lo que acontece en la existencia misma de los seres humanos: emociones, frustraciones, expectativas, depresiones, esperanzas, carencias, solidaridades, abandonos, etc.

11. Documento rector del Programa de Atención Psicopedagógica de la Universidad de San Buenaventura Cali.

De ahí que unido a este recorrido, el curso *Proyecto de vida* se haya sido constituido en el 2008 como una cátedra humanística obligatoria para todos los estudiantes que ingresan a la universidad, a través de la cual es posible constituir un espacio para los estudiantes en el que se los invita a exteriorizar situaciones, mediante narrativas autobiográficas que potencien su convicción en un proyecto de vida.

No obstante el camino no es fácil, dada la reserva con la que cada cual accede al curso. Los temas que se trabajan invitan a que el estudiante revise las cuestiones conflictivas de su cotidianidad y la manera como ellas influyen en su oficio de estudiar y de asumir responsabilidades en la institución. Asimismo, lo invitan a revisar los recursos personales, familiares, socioeconómicos y culturales con los que cuenta para desarrollar sus metas.

A pesar de las reservas iniciales se avanza hacia el objetivo del curso cual es incentivar a los participantes hacia la reflexión de su proyecto de vida y su inferencia en la cotidianidad, fundamentado en principios y valores que les permitan proyectarse como gestores de su desarrollo familiar, social, laboral y cultural.

Se busca así el mejoramiento permanente, la necesidad de explorar nuevas estrategias para afrontar las adversidades y la posibilidad de identificar y neutralizar actitudes, creencias, miedos y temores que impiden lo que pudiéramos definir como desarrollo personal en condiciones de idoneidad. Este es un espacio de construcción colectiva entre maestros y estudiantes cuyo propósito es formar estudiantes capaces de interactuar con las diferencias culturales y asumir posturas críticas ante las divergencias en su quehacer profesional.¹²

A primera vista la condición de obligatoriedad de un curso llamado *Proyecto de vida* causa en los estudiantes representaciones preestablecidas del tipo “materias de relleno” o “cátedras de costura”, puesto que al ser algo que se da por sentado o ser propio de una instancia anteriormente definida aparece como intrascendente.

Quizás esta representación propia de algunos estudiantes (y docentes) sería válido en épocas pasadas cuando se daba por sentado que el estudiante llegaba a la universidad con cierta responsabilidad, madurez y claridad vocacional. La cada vez mayor sospecha de que el nuevo estudiante universitario se caracteriza

12. En esta forma se define el objetivo en el programa analítico del curso *Proyecto de vida*, inscrito en el componente de formación humana del Centro Interdisciplinario de Estudios Humanísticos (Cideh). Universidad de San Buenaventura Cali. 2007.

por acceder a edades más tempranas, con compromisos flexibles ante el oficio de estudiar, con desconocimiento y una convicción endeble en una vocación profesional que en no pocos casos lo lleva a elegir casi que al azar, etc., conduce a pensar que no hay claridad sobre lo que concibe como su proyecto de vida. En estas condiciones, el bajo rendimiento académico y la deserción son constantes riesgos encontrados a cada paso.

Por eso, al ir avanzando en este curso con asuntos que remiten a la propia existencia, la percepción de los estudiantes va cambiando y se encuentran impresiones de estudiantes que al final expresan la nostalgia propia de algo que ha llenado una instancia de la vida y ha significado una especie de alto sosegado en el ardoroso camino académico que no volverá a darse, pero que deja una impronta de motivación significativa.

En los trabajos finales que entregan los estudiantes encontramos miradas y narraciones que denotan satisfacción y reconocimiento a la labor de las profesoras de este curso. A continuación opiniones de algunos de ellos:

La clase cumplió con todas mis expectativas; la verdad las sobrepasó. Es demasiado dinámica y divertida, no pensé que me fuera a sentir tan bien en una clase obligatoria. Cada día es de una manera diferente y en la forma en que das las clases uno como estudiante se mete en el tema y reflexiona verdaderamente. La verdad sí me gustaría que pusieran esta clase por lo menos dos veces por semestre, pues es un momento para reflexionar y manejar la presión de la carrera.

Veamos otra opinión:

Durante este semestre que pasó aprendí mucho sobre la vida y hay que valorarla. Gracias al curso Proyecto de vida que nos dejó muchas enseñanzas, demasiadas, importantes para nuestra vida social y familiar ya que con esto nos deja ser unas personas de bien para nuestra sociedad y valorar a las personas que nos rodean.

Seguidamente esta otra:

Creo que es una materia base para los estudiantes de arquitectura en primer semestre porque aprenden a organizar su tiempo, sus espacios, los métodos de estudio, etc. y toca más a fondo varios temas que vivimos en cada momento de nuestra carrera y vida dando espacios para hablar y socializarlos. En final, Proyecto de vida la mejor materia de primer semestre de Arquitectura.

Y finalmente:

Considero que los temas tratados en proyectos de vida fueron excelentes, ya que se adecuaron a la vida de cada persona, sus conflictos y ventajas en general, la

forma de pasar a otro mundo y concentrarse en uno mismo llegando a un tipo de relajación y sobre todo una reflexión hacia la vida.

Esta, entre otras situaciones, da para considerarla un logro obtenido por el grupo de docentes en el desarrollo del curso a lo largo de estos años. Logro alcanzado por el hecho de haber construido un cúmulo de narraciones sentidas por parte de los estudiantes, a través de las cuales referencian su toma de conciencia sobre el estilo de vida, los obstáculos, las fortalezas, y a partir de allí intentar poner en práctica ciertos estilos y nuevas estrategias que potencien el quehacer formativo.

En consonancia con este acto narrativo, se considera también un logro la construcción de una dialógica de la existencia en el marco de la cual ha sido posible un hecho difícil de darse, a saber, que los jóvenes den cuenta de su estado anímico frente a ciertos episodios de su vida emocional, de pareja o de familia; reflexionen sobre la elección de carrera y hagan distinciones sobre el lugar donde están; logren hacer reflexiones sentidas y sinceras sobre sí mismos sus hábitos, prácticas y sus entornos; formulen nuevas preguntas sobre su vida; reconozcan a través de un diagnóstico personal, cómo inician el semestre y logran poner fuera de sí sus inquietudes, conflictos y problematizaciones. Y ello lo han logrado en un ambiente de respeto.

Una dialógica de la existencia propia de los jóvenes (dado que nos remitimos a sus narraciones) es un principio de inclusión de sus saberes –si se quiere saberes excluidos– al ámbito mismo de las asignaturas, es decir al ámbito de la educación superior.

Estos logros se evidencian en los cambios actitudinales a lo largo del curso; la calidad de la relación o vínculo afectivo y pedagógico que se construye entre docente y estudiantes; los cuestionamientos, pero también el reconocimiento de algunos jóvenes que están en algún riesgo y piden ayuda. A partir de allí, el acompañamiento ya no es asumido como responsabilidad del docente, sino que se verifican testimonios de solidaridad de grupo.

Se evidencian, igualmente, en la forma como los jóvenes reflejan su historia personal en sus trabajos y producciones; aunque en este tipo de actividad descriptiva de su subjetividad, en principio se encierran en sí mismos y posteriormente se descentran para ubicarse en otros lugares (no espaciales sino psíquicos).

En todo caso, los jóvenes asumen posturas críticas en un continuo de vida y en este sentido es valioso tener información de algunos padres de familia que resaltan los cambios de sus hijos según se han dado cuenta, gracias a la mediación del curso.

No obstante, también hemos encontrado dificultades. A veces las mismas condiciones de obligatoriedad y la gran cantidad de estudiantes por grupo, son limitantes para avanzar en la profundidad de ciertas problemáticas que se reconocían como vitales de ser tratadas para mejorar ciertas situaciones de los estudiantes. A ciencia cierta, sabemos que algunos módulos se aproximan a un carácter clínico, como algunos temas que comportan vínculos familiares, duelo y pérdidas significativas y relaciones amorosas; dichos temas despiertan inquietudes y movilizan emociones en los estudiantes que son complejas de manejar en el contexto de un grupo numeroso (cincuenta o más estudiantes).

Aparece, entonces, una dificultad de principio: la cátedra *Proyecto de vida* es dictada a todos los estudiantes de primer semestre por la cual se conforman grupos demasiado grandes; pero a la vez, es una cátedra que involucra una aproximación personalizada que en muchos casos reviste características críticas. Esto va en contravía de los objetivos del curso cuyo carácter es más reflexivo que instructivo.

No obstante, el curso *Proyecto de vida* ha permitido dar cuenta de ciertos aspectos en problemas como la deserción y la permanencia en determinadas condiciones, a través de una intervención específica que se logró realizar en dicho curso. Después de cuatro semestres, al revisar y hacer un seguimiento a través del SIDIU¹³ sobre estudiantes del curso, encontramos que de cien estudiantes que cursaban primer semestre dos años atrás, cincuenta estudiantes estaban normalmente en cuarto semestre y veinte presentaban ciertos atrasos en diferentes materias de su carrera o cambiaron de carrera en la misma universidad, pero a pesar de sus contratiempos continuaron sus estudios.¹⁴

Entre los fragmentos de narraciones iniciales pudimos ver cómo algunos de los estudiantes ya reflejaban ciertos inconvenientes:

Pienso que me podría ir mejor si tuviera un mejor manejo del tiempo. He tenido un buen proceso aunque pienso que la universidad debería revisar la metodología de enseñanza de los profesores porque a mi punto de vista en tecnología, las clases van muy rápido para el nivel de matemáticas con las que uno sale del colegio al igual que expresión. Deberían ir más despacio y explicar más.

13. SIDIU: Sistema Integrado de Información. Universidad de San Buenaventura Cali. Desde este programa se puede acceder a la información académica de los estudiantes.

14. Este diagnóstico se realizó a través de un taller específico en el espacio de la clase de *Proyecto de vida*, por las docentes Alexandra Hurtado y Adriana Banguero en el período 2009-I.

La siguiente opinión también refleja dificultades académicas que en su momento tuvieron que ser analizadas en las sesiones del curso, en procura de potenciar recursos para hacerles frente:

Le he dedicado tiempo a la carrera; me gusta aunque en algunas ocasiones llego al límite de pensar que no es lo mío. Creo que es por el estrés y el cansancio que ocasionan las maquetas.¹⁵

Un punto de inflexión que condujo a pensar en un corpus cauteloso que permitiera enfrentar los problemas que encuentra el estudiante en su contacto con la universidad, lo proporcionó el problema de la inclusión y el acompañamiento en este contexto, sobre todo de estudiantes que en el tapete aparecen en notable desventaja para asumir los nuevos roles de ser universitario. Es el caso de las minorías étnicas.

...Es importante preguntarse si lo problemático es la llegada de sujetos con ontologías de otras etnias, es decir, que si por ser de otro contexto ya de hecho se está en desventaja, o más bien que la institución universitaria no cuenta con un programa que comprenda el choque cultural que sucede con estas personas que vienen de otros pueblos, y genere intervenciones que favorezcan la permanencia estudiantil (Patiño, 2008, p. 90).

Posteriormente, en el Cideh se consideró la posibilidad de crear la electiva humanística *Identidad cultural en el contexto universitario* para los estudiantes de los diferentes programas de la universidad. Este curso tiene como objetivo identificar, reconocer y reflexionar sobre los procesos identitarios psicoculturales que se movilizan en el ámbito universitario, mediante la revisión de los saberes tradicionales, populares y culturales y las formas de interacción humana a través del análisis de la propia historia de vida del estudiante.¹⁶ A su vez, los estudiantes lo han valorado como un espacio de aprendizaje sobre sí mismo interesante, que se presenta como un alto en el camino de su trayectoria académica, además de ofrecerles la apertura a la diversidad cultural reflejada en el ámbito académico universitario. Su acogida se debe, pues, a la posibilidad que encuentran de reconocerse y reconocer a otros en sus trayectorias de vida universitaria y de analizar, junto con algunos miembros de sus familias, las pautas culturales, las

15. De estos estudiantes uno hizo hasta primer semestre y otro hasta el período 2009–II, es decir, segundo semestre.

16. Objetivo del programa del curso de *Identidad cultural en el contexto universitario* del componente de formación humana del Centro Interdisciplinario de Estudios Humanísticos (Cideh) Universidad de San Buenaventura de Cali. 2010.

creencias y los saberes que hacen que cada uno de ellos sea lo que es hoy en día, al tiempo que revisan e interiorizan la forma como influye este acervo de elementos en su vida académica y personal.

Adicionalmente, procura avanzar en la construcción de una toma de conciencia acerca de las repercusiones que tiene el sentirse y estar en posesión de un atributo: el de ser universitario hoy en día con todas las implicaciones y valoraciones que ello comporta para la sociedad y sus ámbitos culturales.

Factores influyentes en la calidad de la permanencia en la universidad

Según se ha mencionado más arriba, el curso *Proyecto de vida* empezó a ser ofrecido en el año 2008 como una cátedra humanística de tipo obligatorio para todos los estudiantes que ingresan a la Universidad de San Buenaventura Cali, constituyéndose así en un espacio de acompañamiento para los estudiantes en este primer momento de su vida universitaria. Acompañamiento dado en la medida en que debe entenderse que ha accedido a las aulas de clase de la alma máter un nuevo estudiante, propio de estos tiempos, caracterizado por entrar a edades más tempranas, con no muy definidos derroteros en su situación vocacional y con unos compromisos más flexibles ante el oficio de estudiar y de relacionarse con las obligaciones y vivencias de la vida universitaria, todo lo cual lo hace más proclive a entrar en un estado de permanencia en condiciones críticas debido al rigor de la exigencia que cada programa plantea. Permanencia a su vez poblada de situaciones conflictivas, ante lo cual asignaturas como *Proyecto de vida* pretenden responder con un acompañamiento que, sin salir de la exigencia teórico-práctica que ella supone, se adentre en el manejo de dichas situaciones e incorpore la capacidad catártica de lo lúdico, el poder de convicción que da el adquirir afecto por la propia corporalidad en consonancia con la alteridad, así como el tratamiento de situaciones conflictivas propias del sujeto a través de sus narraciones autobiográficas.

En el curso *Proyecto de vida*, entonces, se construye con los estudiantes un espacio reflexivo sobre su experiencia vivencial, ahora en relación con la universidad, y sobre el análisis de su proceso histórico-cultural. Los temas que se trabajan permiten que el estudiante revise su cotidianidad en la institución y los recursos personales, familiares, socioeconómicos y culturales con los que cuenta para desarrollar sus metas.

El objetivo del curso es incentivar a los participantes hacia una reflexión de su proyecto de vida, fundamentada en principios y valores que les permitan pro-

yectarse como gestores de su desarrollo familiar, social, laboral y cultural, con lo cual se busca el mejoramiento permanente, la exploración de nuevas estrategias para afrontar las adversidades y la posibilidad de identificar y neutralizar actitudes, creencias, miedos y temores que impiden el sano desarrollo personal. Es un espacio de construcción colectiva entre maestros y estudiantes cuyo propósito es formar estudiantes capaces de interactuar con las diferencias culturales y de asumir posturas críticas ante las divergencias en su quehacer profesional.¹⁷

A lo largo del proceso de investigación hemos recopilado las experiencias más significativas de los estudiantes según las formas como vivencian su proyecto académico y viven la universidad.

El curso ha sido acogido por los estudiantes de forma positiva. A continuación, uno de los testimonios sobre dicha percepción, emitido por un estudiante del programa de Arquitectura:

Me he dado cuenta de la importancia que tiene este tipo de programa para los 'primiparos' como yo, que al llegar a la universidad suelen desorientarse un poco. Disfruté los miércoles la clase a pesar del horario de 5-7; creo a la larga que es el horario que más me gustó del semestre y era un alivio antes de los largos trasnochos haciendo maquetas para el jueves; y el jueves tocaba quedarse también por la tarde, después de no haber dormido el miércoles en toda la noche. Uno 'obtenía las energías' para estas jornadas en esta clase, que por cierto es la única lúdica.

En este testimonio se evidencia una especie de saturación frente a la exigencia académica, pero también una oportunidad para "retomar energías". De alguna forma esto opera a manera de soporte tanto para el estudiante como para los maestros de la cátedra, en el empeño de apropiarse de estrategias que hagan frente a lo que podríamos denominar fatiga académica, factor que en gran medida se revela agobiante y por tanto influyente en el rendimiento y en el abandono de las responsabilidades en el estudio. De ahí que debemos reconocer que en varios momentos observamos estudiantes sobre los cuales sabíamos con antelación que su permanencia en la universidad sería más corta de lo planeado. Al respecto, no podríamos constatar con qué frecuencia este factor de saturación se dio en generaciones de estudiantes del pasado; lo que sí podemos afirmar es que en el presente es un factor de consideración dada la nueva forma de vinculación

17. Objetivo del programa del curso *Proyecto de vida* del componente de formación humana del Centro Interdisciplinario de Estudios Humanísticos (Cideh). Universidad de San Buenaventura de Cali. 2007.

al estudio y la flexibilidad en los currículos que han hecho posible asumir más cantidad de materias.

No obstante, clase a clase la experiencia del curso nos permitió reflexionar sobre las diversas inquietudes que revelaban los estudiantes en torno a su proyecto académico. En este sentido, pudo observarse que parte de ellos asumen el oficio de estudiar como una experiencia satisfactoria y gratificante y otros lo consideran una actividad tormentosa. En esta última franja se concentra gran parte del objetivo de la materia, cual es identificar los motivos de disconformidad y a partir de allí desarrollar estrategias de atención que hagan frente al problema de la permanencia en condiciones críticas. Algunas de estas estrategias –aparte de la metodología misma que según hemos señalado sigue el curso– pueden desarrollarse por fuera del marco de la clase, como serían el diseño de un seguimiento preferencial y la creación de espacios complementarios de atención personalizada y especializada al estudiante en dicha situación.

Los testimonios dados por los estudiantes permiten identificar cinco factores en los que se manifiestan situaciones generadoras de situaciones conflictivas en los estudiantes que, como tal, afectan su permanencia en la universidad; son por tanto, factores dicentes de permanencia en condiciones críticas.

Factores personales

En esta categoría se incluyen complejas relaciones de la dinámica familiar, específicamente en lo referente a las relaciones con la autoridad, el cambio en los roles que presupone el ingreso a la vida universitaria y el apoyo o no al proyecto académico; pero también la forma como se viven las relaciones amorosas y las profundas secuelas que deja la soledad por las que atraviesan los jóvenes actuales. La intensidad con la que se vivan estos conflictos tienen que ver en forma considerable, con el bajo nivel de tolerancia a la frustración y con la relación con el estrés.

El plano de lo afectivo ha cambiado significativamente en los últimos tiempos merced a las transformaciones dadas en el seno de la familia y en las relaciones amorosas. Es frecuente encontrar estudiantes para quienes su referente familiar más próximo es la abuela o el tío, ya sea porque su padre ha muerto –en no pocos casos de muerte violenta– o porque su madre se ha ido al extranjero a trabajar. En relación con esto, es factible observar que la relación con su novia o novio es prácticamente una relación de pareja en la que conviven de una forma más o menos flexible; es decir, cada cual depende aun de los padres incluso son financiados por ellos en su esporádica unión libre. Otros casos testimonian

condiciones normales en las cuales la composición de su grupo familiar es entendida en su sentido tradicional de padres, hermanos y parientes cercanos, así como aquellos en los que se desenvuelven sus relaciones amorosas, es decir, en un sentido más bien conservador.

En todo caso, la vida universitaria implica una alteración más o menos significativa de los tiempos dedicados a compartir en pareja y con el grupo familiar; pero en ocasiones, según hemos privilegiado, es una situación que se identificó como un acontecimiento difícil y perturbador en el proceso académico de estudiantes de los primeros semestres.

Este ámbito de la dinámica familiar, por tanto, representa un componente muy significativo en la generación de conflictos, cuestión ampliamente testimoniada por los estudiantes en las sesiones de la asignatura *Proyecto de vida*.

De igual modo un porcentaje muy alto admite que los conflictos familiares influyen, continua o esporádicamente, en su desempeño académico, lo cual sugiere que es pertinente dirigir esfuerzos encaminados al análisis de la problemática familiar. (Véanse los resultados a la pregunta número siete de la encuesta diagnóstica en el anexo).

Lo anterior también es válido para el análisis de las diversas situaciones de la vida amorosa (separaciones, duelos, rupturas, infidelidad, entre otras) ya que un considerable porcentaje de los encuestados admite que dichas situaciones afectan su proceso académico, bien sea en ocasiones o de forma permanente, tal como lo muestra el punto ocho de la encuesta diagnóstica.

En estas circunstancias, parece hacerse cada vez más complejo el cambio del colegio a la universidad, entendido como una transición que se lleva a cabo cada vez a edades más tempranas, sin identificación clara de los derroteros que se quieren seguir o del proyecto profesional en mente y en muchos casos, con una débil fundamentación teórica, incluso en materias esenciales en el programa escogido. Transición abrupta, entonces, para una franja importante de estudiantes y a esa altura del primer contacto con la alma máter, puede representar una elección con altos costos de diversa índole. Podemos hablar, entonces, de no pocos estudiantes en los primeros semestres para quienes no hay todavía claridad en las actividades inmediatas que componen la vida universitaria y menos aún en torno a lo que son las expectativas que se tienen con una carrera, ni a dónde conducen. En todo caso, es un momento en que los ritmos y estilos de vida se transforman surgen nuevos intereses, perspectivas, conocimientos y adaptaciones.

En este orden de ideas, no son pocas las veces en que los estudiantes empiezan una carrera por la influencia que la autoridad paterna o parental ejerce, en cuyo caso obedecen más a los deseos y a los pareceres de otros; sin embargo, es muy probable también que en el camino lleguen a aceptar esta elección condicionada y hasta terminen interesándose definitivamente por la carrera cursada. Al respecto un estudiante opinaba:

Entré a estudiar Derecho en la universidad por iniciativa de mi padre, pero a medida que conocía y aprendía sobre la materia, me interesaba mucho más. Ahora estoy feliz porque estoy estudiando una carrera que realmente me apasiona.

Algo sugerente en este punto es que parece existir un divorcio entre los conocimientos que el estudiante adquirió en la educación media y la claridad vocacional que supuestamente ha logrado –o al menos intuye– con base en esa formación media. En el peor de los casos, algunos estudiantes acceden a la universidad habiendo elegido una carrera al azar, a última hora, en una muestra clara de no tener la preocupación o la capacidad para clarificar lo que es un proyecto de vida en torno a una profesión. Pero también es clara muestra de que si se da bien sea un apoyo o una imposición por parte de los padres para estudiar una profesión, lo que les importa en última instancia es ver al hijo estudiando, inscrito en una universidad pasando así a un segundo plano la cuestión vocacional. De esta forma y en contravía de la formación académica alcanzada en la educación media, aparece un número nada despreciable de casos en los que lo vocacional es un elemento ausente.

El imaginario de los padres o de los abuelos aún es el del hijo o el nieto en la universidad, proyección de un deseo ferviente de ver realizados en estos una historia nueva y diferente a la vivida por ellos. Así quedó expresado por una estudiante de psicología criada en Cali cuya familia proviene de la región del Pacífico:

Mi abuela opinaba firmemente que sus hijos debían crecer en otro sitio y no en la 'selva'; es decir, quería que sus hijos se prepararan, que pudieran estudiar y ser competentes en este mundo.

Estos deseos fervientes de los padres y familiares se convierten en referentes importantes al momento de decidir una profesión, según lo expresado por otra estudiante del mismo programa:

A lo largo de la vida, siempre me han enseñado el valor del estudio más que cualquier otra cosa. Ha sido tan importante, que en general no importa qué tipo de conducta tenga frente a otros aspectos de la vida, como ser grosera o consumir

licor desenfrenadamente; lo que verdaderamente importa es que 'sea alguien en la vida' y aproveche lo más importante que los padres pueden darme: el estudio.

En otro escrito en que la misma estudiante realiza un ejercicio autobiográfico en tercera persona, se dilucida la influencia ancestral en la decisión de ir a la universidad, lo que en cierto modo refleja un anhelo más fuerte por parte de aquellos, que la misma determinación que pudiera acompañar al estudiante mismo en este quehacer:

Pero ella hace muchas cosas para no defraudarlos y sobre todo para no ser un mal ejemplo para su hermana menor, un ejemplo es su educación superior. Ella entiende la importancia de estudiar para poder tener cierto nivel de vida, pero no cree que sea la única forma de ser alguien o de ganarse la vida; es decir, ella estudia Psicología más que por convicción propia por la presión que siente de no defraudar a sus padres, pero lo que más peso tiene para ella es la idea del hijo que no aprovecha el estudio, no se convierte en nadie y además está condenado a que le vaya mal en la vida, sobre todo por la insistencia de que los padres pueden faltar en el momento que Dios lo decida y en ese caso no habría quién pudiera financiar los estudios.

De esta forma, las motivaciones que movilizan a un estudiante a integrarse a una institución de educación superior, hacen parte de una trama compleja tejida por habilidades y competencias para una carrera en particular, que a su vez están en tensión con los mandatos familiares en el terreno del ideal, y en el contexto pesan significativamente los factores económicos. Igualmente, en este estado de cosas aparece una tensión en la forma como el sujeto asume y se compromete en los espacios y temporalidades de la educación superior y con el tipo de experiencias con el que configura su ideal de “ser profesional” (González y Bravo, 2009, p. 54).

En estas circunstancias es menester llamar la atención sobre la importancia de reconocer los saberes previos, la forma de ser, aptitudes afines a la disciplina, intereses, expectativas, necesidades, conocimientos y metodologías propios de un sujeto que llega a la universidad y que a la vez está inmerso en una determinada cultura o grupo social. Es relevante explorar las concepciones del mundo y las lógicas de pensamiento de los territorios de donde provienen los estudiantes a fin de identificar el bagaje propio que traen (Vasco, 1992).

De otra parte, no pueden obviarse las frustraciones y depresiones del diario vivir. A este respecto existe un preocupante número de testimonios de estudiantes que permanecen en la universidad en condiciones críticas:

*Actualmente, estoy pasando por un momento difícil de mi vida personal. La soledad no ha dejado de ser una constante (desde que era muy pequeña) pero es algo con lo que no he aprendido a vivir; a veces siento que no tengo más fuerzas, la salud no está muy bien y la carga académica cada vez es peor. Este país me deprime y las oportunidades están cada vez más lejos. Lo único que deseo es salir rápido de la universidad, ha sido la etapa de mi vida más larga y más deprimente en todas sus versiones, pero es de lo único que está nutrida mi vida.*¹⁸

Podemos ver que a los problemas de índole familiar se suman otros que, sin embargo, guardan estrecha relación con aquellos, como la situación paradójica de soledad que atraviesa el ser de hoy, especialmente el joven, a pesar de estar en medio de tanta gente. A la par, este testimonio revela, al igual que muchos otros, un dicente pesimismo frente al país, merced a la situación de profunda crisis sociopolítica por la que atraviesa.

Este cuadro de depresión se ha evidenciado más acentuadamente en estudiantes que han sentido el peso académico de algunos programas, han vivido unas relaciones docente-alumno distantes y han asumido una forma peculiar de relacionarse con los espacios y temporalidades de la universidad.

En realidad, a lo largo de estos tres años de recopilación de experiencias en el aula de clase en esta asignatura, varios grupos de estudiantes del programa de Arquitectura han expresado en sus narraciones situaciones de mayor contraste en este sentido. Por una parte, se observan estudiantes con significativos altibajos en su proceso académico; y de otra se registran testimonios de estudiantes que manifestaron altos grados de satisfacción constatados por los buenos resultados académicos a pesar de la dificultad del programa. Este es otro punto que no puede ignorarse por ser un fuerte motivo de deserción, no solo en este programa, sino en todos aquellos en los que la exigencia es igualmente alta.

En todo caso, en los estudiantes del programa de Arquitectura es muy visible el estrés que genera semana a semana el proceso de entrega de maquetas en la asignatura de proyectos. Los estudiantes han expresado esta situación en el seno de la asignatura *Proyecto de vida*, cuando nos afirmaban que estábamos “preparándolos para el ring”, donde la competencia no era más que consigo mismo.

De todas formas, la permanencia en la carrera de Arquitectura es todo un reto para los estudiantes que han elegido este proyecto como parte de sus metas

18. Ejercicio de trayectorias de vida universitaria en el curso *Identidad cultural en el contexto universitario*. Estudiante del programa de Economía.

personales. Tanto ellos como sus familias vivencian de forma particular una asignatura sui géneris como lo es *Proyecto*, por ser de alta exigencia académica y fundamental para la carrera misma. Es apenas comprensible que no pueda ser de otro modo dada por su esencialidad en el programa; no obstante, lo que hemos observado es que llega a arraigarse tanto la situación de estar casi que exclusivamente en función de esta asignatura, que varios estudiantes han manifestado abiertamente haber sacrificado asignaturas de otra índole antes que perder esta.

A diferencia de otros programas, la carrera de Arquitectura implica unos ritmos de dedicación al estudio y de vida diferentes, pues exige la adquisición de determinadas habilidades y destrezas en aspectos como manejo del espacio y realización de planos y maquetas, que implican largas horas de práctica en las jornadas alternas a las clases. Por ello, la experiencia transicional que presenciamos e intervenimos en la cátedra de primer semestre, se relaciona con otras dificultades que surgen en la trayectoria del semestre: ineffectividad en el manejo del tiempo, movilización de los nuevos ritmos personales (trasnochos, horarios de alimentación, etc.), renunciadas a espacios de esparcimiento con la familia, pareja y amigos, etc.

Todo ello transforma los pulsos y ritmos de la existencia del estudiante y determina a su vez, cambios en el plano personal a raíz de la fatiga física y mental y del estrés, todo lo cual se da por el aislamiento de la vida social inherente a las exigencias del semestre.

Al iniciar el primer semestre mi cuerpo y mi salud estaban bien, tenía una buena alimentación y llevaba un ritmo de vida normal. Pero pasados estos seis meses todo cambió. Me di cuenta de que esta carrera exige mucho más de lo que yo estaba acostumbrada a dar. Mi cuerpo ha cambiado, mi alimentación no tiene un buen nivel y mi cuerpo no aguanta más el maltrato que le estoy dando. Estudiar esto exige que no duerma y eso también se ve reflejado en mi cuerpo. Ya no soy la misma, estoy sufriendo de dolores que ni conocía y además no me veo bien.

Este angustioso testimonio de una estudiante de arquitectura da cuenta de los cambios drásticos operados en un lapso tan corto, debidos a la absorción en un ritmo de estudio tan riguroso. El alto nivel de agotamiento físico, el abandono del cuidado de sí y el deterioro de la imagen del cuerpo, en fin, el cambio dramático de los hábitos y ritmos, hablan de una transformación operada por el compromiso adquirido que da paso a otro tipo de síntomas como el estrés y la fatiga.

No es apropiado pensar que esta es una situación exclusiva del programa de Arquitectura. Lo más procedente es asumir que los compromisos adquiridos

una vez se accede a la educación superior presuponen unos costos de diversa naturaleza y, por tanto, unas presiones que solo pueden redundar en buenos resultados. En esta instancia decisiva, el estudiante se ve ante la disyuntiva de no poder darse ciertos lujos, pero a la vez enfrentar una exigencia que le representa un punto muy alto en los esfuerzos.

En este sentido, los estudiantes han manifestado que la vida en el colegio era “más relajada” y, por tanto, concebida como más disfrutada que la de la universidad. Así, en relación con los problemas de organización del tiempo y el sometimiento al nivel de exigencia, se tiene que la acumulación de actividades que se han debido cumplir a lo largo del semestre resulten resolviéndose a última hora, lo que puede arrojar algunos tipos de trastornos reflejados en lo corpóreo y en lo mental, cambios alimenticios, trasnochos y cambios en el ritmo de vida en general.

De ahí que sea necesario el desarrollo de estrategias para identificar los pulsos en los tiempos y las metodologías de estudio apropiados frente a la exigencia, no solo en el contenido de nuestras asignaturas, sino como estrategia general desarrollada por la universidad.

De no ser así, el cuadro de la frustración es factible que aparezca en muchos casos. Por eso, después de sentir que han hecho un esfuerzo que perciben como significativo, así sea de última hora, en el encuentro con el docente algunos estudiantes sienten que dicho esfuerzo no fue lo suficientemente valorado, pues a la hora de la evaluación les exigen volver a empezar de cero.

Volviendo al caso de Arquitectura, la desmotivación por la carrera a propósito de este sentimiento de frustración al ver que el esfuerzo no fue suficiente, hace que algunos jóvenes se pregunten si vale la pena continuar o no, pues se pone a prueba su capacidad de entrega, modificación de ritmos personales, renunciaciones e incluso un estado de lo corpóreo distinto:

Todos los ánimos y las ganas que tenía cuando entré a estudiar esta carrera se fueron al piso; siento que estoy en el lugar equivocado aunque no me quiero rendir y estoy dando todo de mí para obtener buenos resultados. No funciona. Me gusta mucho la arquitectura pero lo único que he logrado aquí en esta universidad es odiarla. No me siento bien por todos los esfuerzos que estoy haciendo y porque no me estoy cuidando mi salud. Me siento frustrada y no me siento feliz por lo que esto causa en mi vida personal, con mi familia, mi novio y mis amigos.

Este testimonio pertenece a una estudiante que se retira en primer semestre frente a lo que vive. Se necesita, entonces, fuerza psíquica y física. Además,

las dinámicas de los grupos familiares se transforman y algunos padres y demás miembros de las familias “trasmochan en conjunto” y acompañan a sus hijos en este proceso.

Ahora bien, al ser la Facultad de Arquitectura, Artes y Diseño una instancia de gran prestigio y certificada con acreditación de alta calidad y por tanto reconocida por su nivel formativo, es apenas comprensible que este tipo de situaciones sucedan. En este sentido no debe entenderse que con estos testimonios estamos intentando endilgar responsabilidades a la facultad o pidiendo la revisión de la exigencia o reclamando que se ponga al frente de una nivelación en la fundamentación de los estudiantes, cuando se da por sentado que a la universidad debe asistirse con unos mínimos en materia de saberes para asumir con idoneidad el reto de la formación en una determinada carrera.

Esto también es válido para otras facultades, como es el caso de los Programas de Ingenierías y Ciencias Económicas, no sólo en nuestra universidad sino en todas las del país. En estos ámbitos, problemas como los de deserción son materia de preocupación e investigación.

Así lo da a entender un informe del Centro Virtual de Noticias-CVN, del Ministerio de Educación Nacional denominado *A la universidad llegan pocos y se retiran muchos*, publicado el 13 de febrero de 2007:

Aquellos que quieren ser médicos, odontólogos, agrónomos, veterinarios o estudiar matemáticas y ciencias naturales tienen más probabilidades de terminar. Igual los que desean ser curas.

Por el contrario, menos ingenieros, arquitectos o administradores llegan al último semestre de su carrera. Mientras los índices más altos de deserción están en ingeniería, arquitectura y urbanismo (49,9 %), y economía, administración y contaduría (47,1 %), los programas de ciencias de la salud presentan los más bajos, con una tasa de 35,3 %. Le siguen las áreas de agronomía, veterinaria y afines con un 37,5 % y de matemáticas y ciencias naturales con un 39,2 %.

En sentido hemos de reiterar que los problemas de la permanencia en condiciones críticas y en última instancia de deserción, son de carácter coyuntural y deben ser tratados institucionalmente con base en nuevas estrategias que es posible desarrollar en un modelo integrado de gestión de la calidad. Particularmente, esta responsabilidad de asumir los factores que están llevando a un número considerable de estudiantes a desfallecer frente a la exigencia o a desencantarse con el estudio, corresponde, si se quiere, a quienes nos movemos en el rigor de

las ciencias sociales y humanísticas en las que es propicia, pertinente y procedente la reflexión por el ser.

Este es el desafío que se ha asumido desde hace algunos años cuando se propusieron asignaturas que dieran lugar a una reflexión que respondiera a inquietudes, no del tipo “qué contenidos ofrecer que sea interesantes”, sino “qué tipo de actitud asumir frente a los contenidos para hacer interesante el oficio de estudiar”. Por tal razón, una de nuestras sospechas es que el estudiante está pidiendo a gritos un tipo de ayuda que a veces significa ir más allá de la mera observancia de sus angustias frente a la exigencia. Esta es, por decirlo de algún modo, apenas la fachada de algo que puede estar sucediendo profundidad en el interior de la persona, condicionado por la confluencia de varios factores que aquí tratamos de identificar y clasificar.

Pero en este propósito ha habido algunos obstáculos de principio:

- En primer lugar, nuestros cursos están compuestos por un alto número de estudiantes, lo que complejiza el desarrollo de actividades en clase y la programación de tutorías a través de las cuales realizar un seguimiento más personalizado y eficiente del proceso del estudiante.
- En segundo lugar, y como consecuencia de lo anterior, muchos estudiantes quedan por fuera de esta dinámica de seguimiento, lo que condujo a problemas para identificar a quienes tienen dificultades para la interacción con el docente, expresadas por el temor a preguntar por procedimientos y nociones problemáticas y difíciles. En relación con esto, se identifican otras situaciones que no fueron tratadas, como carencia de habilidades para hablar en público, desconfianza o poca convicción en los propios talentos, problemas de concentración en momentos claves de la clase, etc.
- En tercer lugar, se presentan dificultades para identificar a largo plazo las situaciones específicas por las que atraviesa el estudiante y que lo hacen propenso a entrar en condiciones de permanencia crítica. Sabemos que a pesar de los obstáculos y los conflictos, muchos de estos jóvenes pueden sortear más o menos exitosamente su quehacer en la universidad. En términos generales, hemos identificado con base en estadísticas (Banguero, 2009-2010) y testimonios una tendencia a mejorar en materia de permanencia en la universidad, en gran parte gracias a la intervención del Programa de Atención Psicopedagógica que ha sido posible desarrollar en forma paralela a las dinámicas del curso *Proyecto de vida*.

- Poca disponibilidad de tiempo y espacios para articular con las facultades y los docentes que dictan clase en primer semestre de cada programa de la universidad, un conocimiento sobre las situaciones que salen a flote en el curso. Para el grupo de profesores de *Proyecto de vida* es de gran importancia socializar las tensiones que los estudiantes manifiestan en la relación docente-estudiante, que en gran medida influyen en el quehacer académico y de otra índole en la universidad.

Factores económicos

Las dificultades de tipo económico se constituyen en uno de los factores más preponderantes e incidentes en el abandono del proyecto académico. Indudablemente debe tenerse en cuenta que un porcentaje considerable de los jóvenes encuestados reconocen que su condición económica dificulta su permanencia en la universidad, si bien un 28 % de ellos admite que dicha preocupación se presenta esporádicamente. Esto puede verse en el punto número nueve de la encuesta diagnóstico.

De una parte, es frecuente tener estudiantes que se ven obligados a gestionar créditos para empezar estudios superiores. En muchos casos se presentan dificultades para el acceso a este tipo de créditos universitarios, esto porque a pesar de la amplia gama de opciones, no representa para todos una oportunidad expeditiva, puesto que la exigencia de codeudores y de otros requisitos limitan las posibilidades de acceso crediticio.

Esta dificultad la tienen estudiantes de todos los niveles sociales. En nuestra institución universitaria que recibe estudiantes de diversos estratos, este hecho es frecuente debido a que la educación se concibe como inversión a largo plazo y por tanto el retorno se proyecta como algo no inmediato. Comprometer los recursos que se tengan en pagar un semestre no resulta muy atractivo, de ahí que en muchos casos sea más viable acceder al crédito. Por otro lado, algunos jóvenes son apoyados por familiares en el extranjero (padres, tíos, hermanos) que trabajan y envían ayuda a sus familiares en el país. En este caso se adquiere un tipo de compromiso que se basa en la confianza depositada porque no va dirigido a cualquier persona sino a alguien en quien se tiene certidumbre. Esta convicción es reforzada por algún tipo de discurso estimulante que viene de ese familiar a quien no se debe decepcionar.

De otra parte, estudiantes de estratos 4 y 5 no están exentos de vivir dificultades económicas, pues pertenecen a familias que posiblemente invierten en dos

proyectos académicos al tiempo, es decir, asumen el costo de educar dos o más de sus hijos, a veces en la misma universidad o en dos de igual nivel.

Podemos referenciar lo anterior apoyándonos en los autores González y Bravo (2009) quienes plantean significativas reflexiones sobre temas como el retraining, a partir de una encuesta aplicada a 434 jóvenes bachilleres de los grados 10 y 11 de 27 colegios de Cali, a través de la cual se indagaron sus percepciones sobre la educación superior.

Según este estudio, durante su adolescencia los jóvenes se ven abocados a optar por destinos educativos y ocupacionales, a pesar de no contar con la suficiente experiencia e información para la toma de decisiones, en nada fáciles, dada la trascendencia que para la vida ha adquirido la formación en una determinada profesión. Esta decisión deben asumirla cada vez a edades más prematuras, hecho que se ve reflejado en el ingreso a la universidad de jóvenes de quince años o menos.

Uno de los fines indirectos de la educación superior, según lo reflexionado en el documento, es que a través de la experiencia universitaria se completa la formación intelectual, afectiva y moral y se consolida el desarrollo de la personalidad y la forma de relacionarse con los valores, pautas y normas básicas de la vida en sociedad.

Podríamos agregar que si esto se logra es porque la universidad ha cumplido con su misión humanística. Lamentablemente, en los últimos tiempos impera un tipo de instrumentación del saber que opera en función de las exigencias de una sociedad mercantilizada que reducen la educación superior a una mera preparación para el mercado.

Lo anterior conduce a que ese sujeto, concebido exclusivamente para el éxito laboral, traiga preformada a la universidad –y en el ámbito de la misma universidad busca afirmar– una mera convicción competitiva que lo impele a ubicarse en la cúspide como obsesión del ganador, por lo tanto el fracaso será un terrible referente siempre indeseado. A pesar de ello, esta determinada filosofía del éxito competitivo opera como un efectivo tamiz en cuyo cernido solo unos pocos sobreviven.

En relación con lo anterior, González y Bravo (2009, p. 61) han captado la forma como las proyecciones económicas, personales y familiares dominan la mente de los futuros universitarios a la hora de pensar en la educación superior, hecho atribuible no solo a la capa social a la que se pertenece, sino también a

las expectativas y proyecciones sociales en un contexto que demanda mayores exigencias en materia de imagen: prestigio, estatus y cada vez mayor visibilidad social.

Concretamente, en nuestro estudio, que se proyecta hacia la constitución y fundamentación teórico-práctica de una cátedra para la vida, es necesario tener como referente relevante, más que la fundamentación teórica con la que el estudiante entra a la universidad, el hecho de que el joven llega con un bagaje de deseos personales, mandatos familiares y culturales, exigencias socio-económicas y situaciones apremiantes que se entrecruzan; situación que en muchos casos significa una carga pesada, dada la escasa preparación para enfrentar el reto que demanda la educación superior; educación que puede convertirse en frustración, salvo que sea instituido un frente de acompañamiento eficiente.

En tanto, existe un estudiante con unas manifestaciones y unos saberes que demandan ser incorporados en la academia, para minimizar los riesgos de exclusión. Es un estudiante sumido en un estado de cosas que parecen reflejarse luego en las primeras manifestaciones verbales en el aula de clase sobre sus sueños y expectativas profesionales, pero que se contradicen con los resultados académicos. La institución de la cátedra *Proyecto de vida*, como cátedra para la vida, significa no solo acompañar a los estudiantes de la mejor forma posible, sino hacer consciente a toda la comunidad académica de las situaciones que hacen probable que el deseo de formarse en determinada profesión empiece a desvanecerse tan pronto como se esté cursando el primer semestre.

Otro de los factores que resalta el estudio de Gonzáles y Bravo, hace referencia a un mandato: “superar a los padres”, el cual tiene una significativa valoración ya que permite formularse interrogantes acerca del capital cultural de la familia a la que pertenece el joven y la aspiración del ascenso social desde la inserción laboral y la escolarización.

Factores sociales

Nos gustaría remitirnos aquí a factores que en cierto modo se nos revelan evasivos del oficio de estudiar. Por ejemplo, “el parche”, la novia, los amigos, las redes sociales, la rumba, son elementos presentes en forma considerable en la vida de los estudiantes que en no pocos casos son, incluso, elementos perturbadores del quehacer académico. Esto se hace más notable si consideramos el advenimiento y la pertinaz intromisión de las extraordinarias herramientas de la comunicación en todos los resquicios de la cotidianidad que si bien han

incrementado las posibilidades de interacción, la ha hecho a su vez más insustancial y omnipresente.

En efecto, en la interacción con estos diversos elementos (el “parche”, los amigos, las redes sociales), la posibilidad de establecer un diálogo con alguien –más o menos indispensable, más o menos distante, en un determinado momento–, es algo ya tan factible que con frecuencia suele ocurrir que muchos estudiantes se vean absortos no precisamente en las explicaciones del docente sino en una determinada sesión de “chat” a través de su portátil, mostrando con ello una pasmosa displicencia por la clase, por el docente y por los contenidos que, en todo caso, son fundamentales. Asimismo, el celular se convierte en un objeto de consulta, incluso más confiable que cualquier texto académico y más determinante en el aprendizaje que cualquiera de los contenidos desarrollados en las clases.

Ciertos factores de distracción sugieren que en el afuera se están constituyendo nutridas redes sociales atrapantes, subyugantes y absorbentes por cuanto combinan una cantidad de elementos con base en los cuales el individuo es reconocido e identificado en su peculiaridad y en su, más o menos, semblanza atractiva.

La virtualización de esta red a través de los ordenadores aumenta la fascinación dada la velocidad con que se accede a los contactos y la expectativa de que aparecerá alguien, y luego alguien más, hasta convertirse en una forma de consumo en lo virtual. Lo atrapante de esta red puede estribar en el hecho de que ese otro sujeto virtual me nombra y me invita a una relación de cualquier tipo. Ese otro se interesa por mí, así sea para constatar al final lo efímero de esta interacción, porque igual puedo desaparecer para aquel a la velocidad de un clic. No importa, puesto que la imagen de cada cual vuelve a aparecer para otro alguien, y para otro... y así hasta el infinito.

En el ordenador, en el celular, hay cantidad de invitaciones a este tipo de evasión. No resulta raro, entonces, que en todas las instancias de la cotidianidad aparezca la intromisión de esta forma de evasión. En estas condiciones, la clase no tiene por qué ser una instancia excepcional exenta de este tipo de actividad evasiva del sujeto, sujetado en esta nueva forma de poder atrapante.

De esta manera, comienza a operar una especie de normalización del uso de lo virtual en el sentido de que se va entronizando el convencimiento de que es apenas comprensible, natural y normal que este tipo de interacción haya invadido amplios espacios de la realidad.

Durante el curso de *Ética de 2010*, de la Universidad de San Buenaventura, se dio un debate sobre esta situación invasiva a raíz de que en plena sesión dos estudiantes sentados en distintos lugares del mismo auditorio utilizaran sus respectivos portátiles para comunicarse a través del chat. Lo sorprendente del asunto fue que la gran mayoría de los estudiantes justificara esta situación como algo normal.

Los interrogantes en este estado de cosas necesariamente surgen: ¿qué está dando a entender esta especie de virtualización de las relaciones, de los gestos, de los rostros, de los cuerpos, de las expresiones? ¿A qué se debe la normalización de tan extraordinaria rareza? En efecto, en medio de la fascinación por la celeridad y lo expeditivo de los contactos, los sujetos no perciben que a pesar de la necesidad que tienen de comunicarse y de encontrarse con los demás de manera tangible se vean abocados a moldearlos, a reducirlos y a transportarlos al esquema de un formato virtual ideal a sabiendas de que los demás están al alcance de lo real, es decir pudiendo ir a su encuentro efectivo. Los dos chicos sorprendidos en pleno chat bien pudieron haberse tomado un pequeño receso para salir un momento a hablar cara a cara aquello que, en apariencia, era urgente.

Durante el debate uno de los estudiantes opinó que no era necesario exagerar puesto que esta era una simple forma que los dos jóvenes en mención encontraron de “pasarla bien” en medio de una sesión académica. Podría decirse que esto es razonable si tenemos en cuenta la frecuencia de los casos. En otra clase ocurrió que dos estudiantes mujeres, esta vez sentadas en primera fila la una al lado de la otra, estuvieran gran parte de la sesión enviándose mensajes a través de sus respectivos celulares.

No obstante, es menester sospechar que la forma atrapante de esta virtualización de las relaciones transciende la noción de que es un simple medio para pasarla bien. En la misma sesión un estudiante algo mayor que los demás, refiriéndose a su relación de pareja comentó que cuando están ambos en casa acostumbran trabajar él con su computador en el estudio y ella en la alcoba, en la parte alta de la casa, igualmente utilizando su computador. Así, empiezan a comunicarse largamente por este medio argumentando que de esta manera ahorran tiempo sin tener que desplazarse de cuando en cuando para hablar directamente.

El docente comentó posteriormente que tuvo que rendirse ante la fuerte convicción que los jóvenes tenían frente a esta formidable invasión de la evasión. Al fin y al cabo él mismo ha presenciado en la intimidad de su hogar esa especie de inacción en la interacción cuando de forma frecuente su esposa se comunica a través de su celular con su hija que está en la habitación contigua.

La invasión de la tecnología evidencia también una especie de resemantización de la realidad juvenil al desarrollar una dimensión diferente de las relaciones sociales en las que se ha operado una virtualidad de lo real con irrupción de símbolos y términos que tienden a imponerse en sentido neológico. Es así como irrumpen nuevas formas dialógicas, nuevos discursos escritos, nuevas maneras relacionales y nuevos códigos y dispositivos que propician una comunicación entre pares sólo conocida, interpretada y compartida por un mismo grupo.

Hoy en la mañana me senté y repetí el OST de Megaman X6 remasterizado por BREIS como unas 10 veces para así no olvidar ni una nota. Cuando llego a mi casa como algo y si tengo algún trabajo lo realizo, si no me conecto al MSN al Facebook y al Xfire, si no hay nadie con quien hablar entro al Xfire y juego COD 4 hasta las 10:00 pm, luego me acuesto y veo televisión una hora hasta que lo apago y me duermo.¹⁹

Esta es, sin duda, otra situación inquietante dada por el uso y el abuso de los videojuegos, que en gran medida ha alterado los ritmos académicos del estudiante y en general, de la vida cotidiana.

En todo caso, algo profundo se agita en el fondo de este nudo transformacional, algo aún inexplicable en los límites de esta investigación, pero no por ello deja de ser dicente de un tipo de relación normalizante en la que está comprometido, quizás como ningún otro ser humano, el joven actual.

El factor social, en sus múltiples formas, se convierte, entonces, en un ámbito significativamente subyugante que implica hoy por hoy una multiplicidad de vivencias del mundo relacional. En gran medida es un factor que incide en el mayor o menor desempeño académico y en el mayor o menor interés que tenga el estudiante por permanecer en los espacios y temporalidades de la universidad. Al respecto puede mencionarse que la Universidad de San Buenaventura Cali, posee un campus frecuentemente elogiado por su belleza, en medio de arroyuelos naturales, prados y árboles que son una invitación a la serenidad, a la reflexión, al estudio y al recogimiento espiritual. Eso está muy bien para los mayores, que somos ya propensos a la contemplación apacible del mundo.

19. Ejercicio realizado en el módulo de Métodos de estudio: manejo del tiempo. Actividad: "Un día en la vida cotidiana". Estudiante de Ingeniería de Multimedia. Algunos significados de los juegos interactivos virtuales: Xfire: Programa del Messenger para juego en línea; Call of Duty 4: Juegos de Guerra; World of Warcraft: Mundo de conocimiento de guerra donde un personaje parecido a cada cual actúa según las órdenes del jugador como en un juego de roles.

Sin embargo, la percepción de algunos estudiantes es que son pocos los sitios interesantes de este campus. Esto es comprensible si nos atenemos a que ellos identifican atractivo aquello que pueda ser constituido como espacios de encuentro con los pares, que hasta cierto punto es lo que perciben como más interesante fuera de clase; a excepción de algunas cafeterías como la central, la del lago o la de la piscina –que es donde se concentran la mayor parte de los estudiantes cuando no están en clase–, no perciben sitios atractivos para usufructuar los espacios de la universidad. La belleza del campus pasa desapercibida ya que en un momento dado el estar en la universidad es una mediación entre la obligatoriedad de la clase y el interrumpus del encuentro fuera de ella.

Así, la biblioteca, la sala de computadores, los espacios de reflexión, pasan a un segundo plano. En este sentido, los espacios entre clase y clase –que ellos identifican como huecos– si son muy pronunciados son percibidos como indeseables. En pocos casos representan una oportunidad para la consulta, la indagación o la lectura. En no pocas ocasiones manifiestan su afán por salir de la universidad al final de la jornada o muchas veces aún sin terminarla. Esto último es confirmado por el hecho de que con frecuencia algunos alumnos comunican a sus docentes la decisión de no asistir a una determinada clase próxima a iniciarse, bajo el pretexto de algún tipo de dolencia o situación familiar.

En lo que se refiere a ciertos tipos de relación social, los estudiantes describen diversas situaciones que transforman sus ritmos de vida en el proceso académico:

Andaba con un grupo de vagos, bebiendo y saliendo, no manejaba mi tiempo y me empezó a ir mal.

Tal como lo menciona el profesor Fernando Ossa (2009, p. 41), cuando la identificación con el proyecto académico entra en conflicto con los estilos de vida relajados, se presentan dilemas entre identificarse con dicho proyecto y hacer vida social con el grupo de pares.

Después de la oportunidad que le dieron para continuar, cambió, sus relaciones de amistad pero a su vez el grupo con el que compartía, perdió. Durante el período que cursó ese joven (2010-1), a pesar de que intentó sacar las materias adelante, volvió a caer en pérdida de continuidad²⁰ y la familia decidió suspender el pago de sus estudios universitarios. El estudiante menciona que hizo todo lo posible para ganar pero no pudo. Confiaba que con el ritmo de estudio que llevaba sacaría adelante la carrera pero al final no alcanzó el puntaje exigido.

20. Según el Reglamento Estudiantil, en el párrafo dos (2) del artículo 54.

Desde la vivencia en Derecho encontramos, en otro plano, estudiantes que hasta cierto punto han encontrado en sus pares apoyo para continuar su proyecto de estudios, como se evidencia en las palabras de la siguiente estudiante:

No me retiré de la universidad cuando me sentía sin fuerzas para continuar, porque ellos (se refiere a sus compañeros de clase) fueron para mí un soporte que no dejó que me desplomara.

La estudiante en mención padece una grave enfermedad que finalmente la obligó a retirarse, ya que promediando el semestre empieza a descuidar su atención y cuidado físico por cumplir con las metas académicas. Había llegado hasta tercer semestre al cabo del cual se desvincula definitivamente porque adicionalmente presentó dificultades económicas.

En gran medida, sus compañeros le brindan respaldo durante todo este tiempo, apoyándola como grupo de pares y amigos. En casos especiales como este, los grupos de estudiantes han mostrado actitudes de solidaridad y cooperación. Las redes de apoyo se convierten en lazos fuertes y en vínculos significativos que le permitieron a esta estudiante vivir de forma distinta su proyecto académico.

Otra cuestión significativa que afecta al estudiante y en general al joven actual en su ámbito social es la irrupción de los videojuegos, lo cual determina una creciente dedicación del tiempo por parte de los estudiantes a estas prácticas lúdicas, cada vez más adictivas y en las que admiten un cierto tipo de aislamiento social, cambios que afectan las rutinas laborales y académicas –para aquellos que trabajan y estudian en la noche– y cierto distanciamiento en los ámbitos de lo afectivo y relacional con su círculo de amigos y con el entorno familiar. Un testimonio de un estudiante de Contaduría de primer semestre, podría darnos algunas pistas explicativas de la tendencia cada vez mayor al uso de estos dispositivos de entretenimiento:

Es que dentro del juego puedes ser una persona muy diferente a lo que eres realmente; puedes tener poder, prestigio, mucho dinero, oro, puedes tener cantidad de cosas y no hay reglas que te lo puedan impedir. Pero, cuando terminas de jugar, te das cuenta de que sigues siendo la misma persona y que nada de lo que viste dentro de un mundo virtual se aplica a la realidad, y lo peor de todo es que no te das cuenta de que perdiste gran parte de tu tiempo, ya sean 7 o 9 horas de juego consecutivo, las cuales ahora que ya siento que desperté de un mundo que es totalmente irreal y que al comienzo sentí que se convirtió para mí en una necesidad, ahora solo quisiera recuperar ese tiempo, donde en muchas ocasiones mis amigos me invitaban a salir, donde sacaba excusas para no reunirme con mis familiares, solo por el hecho de quedarme a solas en la casa para jugar.

De otra parte, en el ámbito de la convivencia universitaria, en el aula de clase algunos estudiantes reflejan los problemas de relación con sus compañeros y toman decisiones que en mayor o menor medida inciden en su proyecto académico:

Yo me salí de la carrera de Arquitectura porque no me aguantaba en ese semestre la discriminación que había por el nivel socioeconómico; el ambiente de grupo era muy pesado, pero ahora regresé y estoy de nuevo aquí con otro grupo mucho mejor, más chévere y sin tantos prejuicios.

Asimismo, el encuentro con nuevos compañeros de diverso origen socio-cultural y el desencuentro con otros que venían del bachillerato, hace que igualmente ocurran en algunos estudiantes confrontaciones más o menos impactantes, lo cual no deja de experimentarse como una situación incómoda, según lo expresa una estudiante de Contaduría nocturna:

Emocionalmente siento muchas inseguridades con las personas con las que me rodeo. Hay diversas situaciones a las que me enfrento en el día a día que me hacen dar el paso atrás donde antes yo lo tenía puesto adelante.

Factores culturales

El hecho de que el estudiante proceda de otros entornos culturales influye en mayor o menor medida en la calidad de su permanencia en la universidad. Dicha condición se relaciona con situaciones conflictivas generadas, entre otras, por la apropiación de nuevos entornos, el choque con los modelos culturales y sus prácticas y creencias en este nuevo entorno, la relación con sus nuevos pares y las vicisitudes absolutamente novedosas de la vida universitaria y el rol académico.

En el terreno de los modelos culturales, estos funcionan como herramientas o recursos que pueden ser usados o desechados, de acuerdo con las condiciones particulares de una situación (Quinn y Holland, 1987, pp. 3-42). En otros contenidos, como pueden ser los procesos mentales, los estados emocionales, las relaciones de género, la escogencia de carrera y las obligaciones de parentesco, se verifica que no son opcionales sino forzosos, no dependen de expertos y son resistentes a la revisión de contradicción aparente. En estos casos, tácitamente y sin examen, remiten a perspectivas de lo que “es” y lo que “significa”, a aspectos que parecen completamente naturales y que otorgan una aparente necesidad de dar cuenta de cómo vivimos nuestras vidas.

Pero, ¿qué pasa realmente cuando no se es de la ciudad donde se cursa una carrera? ¿Qué pasa con la adaptación cuando debe cambiarse de región?

Semestre a semestre la Universidad de San Buenaventura Cali recibe jóvenes que vienen de fuera de la ciudad y tras empezar a vivir lo que implica un mundo universitario, deben adscribirse a un nuevo mundo sociocultural que puede vivirse como invasivo, solitario, aglutinador, exclusivo y fraternal, entre otros.

En gran medida esto es materia de análisis del curso *Identidad cultural*, el cual pretende identificar, reconocer y reflexionar sobre los procesos identitarios psicoculturales que se movilizan en el ámbito universitario, revisando los saberes tradicionales, populares, culturales y las formas de interacción humana a través del análisis de la propia historia de vida del estudiante.²¹ En esta cátedra, los estudiantes realizan entrevistas a sus compañeros y logran encontrarse con experiencias que les proyectan situaciones distintas que viven los compañeros de otras regiones:

Hace 5 meses me separé de mi familia para estudiar en la Universidad de San Buenaventura de Cali; para mí ha sido una experiencia única con un aprendizaje amplio pues me ha ayudado muchísimo a adquirir mejor responsabilidad, a valorar todo lo que tenía en Medellín en especial a valorar a mi familia por encima de todo. Me siento muy orgullosa de mí y sé que mis padres también lo están.

El vivir a distancia del grupo familiar es una experiencia de aprendizaje que implica independencia e interdependencia porque de igual formase debe aprender a “arreglárselas” con cierto presupuesto, manejar “solo” los horarios, y al mismo tiempo rendir académicamente.

Otros encuentran en nuestra institución sus posibilidades de crecimiento y de desarrollo. Sus ideales se contactan con lo que la institución ofrece:

Las razones por las cuales me cambié de ciudad por decirlo así es porque me gusta mucho el pensum de la universidad, el enfoque que le dan a mi carrera y la importancia que le dan al estudiante para sobrevivir en una cultura de emprendimiento. Después de presentar entrevistas en otras universidades es esta la que veo más completa y me siento muy segura de mi decisión.

En algún momento del curso *Identidad cultural*, en un módulo sobre el reconocimiento de ciertos impactos culturales, los estudiantes entrevistaron a sus pares. Dentro de los sectores escogidos para sacar a flote situaciones problemáticas se eligió la procedencia de algunos, es decir, según las regiones de origen y por

21. Programa del curso electivo *Identidad cultural en el contexto universitario* dirigido por la docente Alexandra Hurtado.

tanto fueron entrevistados oriundos del Pacífico (Buenaventura y Guapi), Pasto, Medellín, Buga, entre otros.

Un primer interrogante referido a los entrevistados precisamente, planteaba si al entrar a la universidad se podía manifestar de alguna manera algún tipo choque cultural con el mundo universitario. En otras palabras, qué tanto podía percibirse en ellos al entrar, el impacto de un mundo universitario ubicado en un entorno diferente al de su procedencia.

A propósito de esta pregunta, un estudiante procedente de Buenaventura, del programa de Derecho opinó que “Sí hay un choque, porque es un cambio cultural; porque uno viene de un pueblo pequeño con otras creencias y otras costumbres”.

En otra de las preguntas del ejercicio sobre si habían encontrado dificultades de acomodación al medio o a las diferentes áreas de la vida universitaria, dos estudiantes de Buenaventura, uno de Ingeniería Electrónica y otro de Derecho, comentaron:

Sí, al principio, porque uno no conoce a nadie y en ocasiones es difícil hablar con personas de acá, porque en muchas ocasiones son muy desconfiadas y uno siente el vacío y se siente solo porque uno cambia el ritmo de vida.

Los hábitos de estudio no los tenía antes de entrar; antes era un poquito vago, me gusta el ocio, y ahora no; la carrera que estoy estudiando me exige mucho más compromiso.

Ante la pregunta *¿cómo ha sido su proceso de socialización y cuáles de sus costumbres o prácticas culturales permanecen y cuáles se han transformado al entrar en la universidad?* una estudiante procedente de Guapi y adscrita al programa de Diseño de vestuario respondió:

La socialización al principio es difícil debido que venía de otra ciudad con otras costumbres e ideales. Al ingresar a la universidad no conocía a ninguna persona, pero es el proceso que uno va aprendiendo a medida que pasa el tiempo con los profesores y los compañeros que uno conoce en el camino y aprender de ellos, sus conocimientos, experiencias, etc. Lo que permanece son mis creencias religiosas, los ritos y prácticas de mi región dentro de la ciudad, la comida y las bebidas típicas, ya que mi abuela me las prepara. Lo que también se ha modificado es mi acento, mi forma de expresión.

Frente a la pregunta sobre: *¿cómo relaciona su rendimiento académico con el hecho de venir de otro lugar?*, uno de los estudiantes de Pasto argumentaba:

El proceso académico de donde uno proviene es diferente a los de otras ciudades, otros métodos de enseñanza, además no todos pensamos de manera igual. Viajé con el propósito de aprender, avanzar, trascender como persona.

En otro de los ejercicios realizados en el curso de *Identidad cultural* que nutre el contexto de los cursos propuestos en este corpus cautelares, se hace un trabajo de seguimiento a las trayectorias de los estudiantes implicados, a lo largo de su vida universitaria. Un estudiante proveniente de Buenaventura, que ya lleva siete años en la ciudad de Cali, yendo de universidad en universidad y de carrera en carrera, escribe:

De los eventos más significativos en mí fue cuando entré a la universidad porque empecé estudiando Medicina en otra universidad. Conocí muchos compañeros que eran muy amantes del estudio de los que aprendí la constancia y la dedicación porque no me quería quedar atrás. Me di cuenta de que la universidad es otro cuento y que cada uno debe enfocarse en su propio objetivo. En esa universidad la pasé bien, rendí en la parte académica pero al poco tiempo me retiré. Cuando me retiré comencé de inmediato la búsqueda de otra carrera y en esa búsqueda me gustó Derecho y empecé a averiguar sobre esta y cuál de las universidades de Cali la ofrecía. Entre esas estaba una universidad muy conocida en la ciudad e hice las respectivas averiguaciones y conseguí los documentos que requería para entrar a dicha universidad. Allí tuve muy buenos maestros pero mi experiencia no fue la mejor porque prácticamente dejé el estudio de lado y me dediqué a bailar y hacer amistades que la verdad no sirven de nada y cuando los padres le dicen eso a uno, nunca se cree que ellos tienen la razón. Aquí me encontré con un mundo diferente puesto que conocía más personas que éramos más afines por nuestra cultura ya que proveníamos de la misma ciudad y comencé a estudiar y a rumbear al mismo momento y llega el tiempo que la rumba te coge ventaja y no se puede rendir en las dos cosas. Estuve aquí por casi seis semestres pero no veía un progreso en mi vida sino que, por el contrario, sentía que me había estancado y que no podía avanzar. Así que la situación con mi familia se ponía cada vez más tensa hasta que decidí retirarme y pasé retirado un año analizando qué iba hacer con mi vida. En ese tiempo recapacité y me hice un proyecto de vida de volver a estudiar y sobre todo cambiar de ambiente, así que elegí pasarme a la San Buenaventura y comenzar de cero pero con unas metas claras y por ellas estoy luchando. Para mí no ha sido fácil porque a medida que uno va avanzando en edad uno quiere producir e independizarse, pero primero es lo primero y por eso escogí de nuevo este reto y no descansaré hasta que lo obtenga. Así que de nuevo comencé en la USB y aquí he asentado un poco la cabeza y he tratado de hacer las cosas como se deben y hasta ahora me he mantenido con la mente en mi objetivo, viviendo la universidad y sobre todo trazando mis metas.

Otro estudiante, de la misma procedencia, escribió sobre su trayectoria universitaria:

Entré a la Universidad de San Buenaventura a estudiar la carrera más bonita de todas, la Ingeniería Electrónica. En el primer semestre me fue muy bien, luego me descuidé mucho pues empecé a distraerme, a no entrar a las clases. Prefería compartir más con los amigos que salir adelante y así seguí varios semestres hasta que un día la universidad me suspendió un semestre y no me volvió a dejar entrar. Entonces ahí fue cuando caí en cuenta de que los amigos solo estaban en los momentos de rumba y de recocha pero no en los momentos que más los necesité. Luego la universidad decidió aceptarme de nuevo y pues, gracias a Dios, me está rindiendo más y voy cursando quinto semestre y ya con una mejor forma de pensamiento.

Al abordar el tema de la familia y su influencia en los proyectos académicos, una estudiante de Psicología analizaba:

Mi familia ha ocupado un papel muy fundamental en cuanto a lo académico ya que me han brindado las herramientas necesarias para poder estudiar y me han apoyado cuando he querido dejar de hacerlo animándome y diciéndome que es el legado más precioso que ellos nos pueden dar a uno de hijo, que está en periodo de formación. Además tengo la influencia de padres, hermanos, tíos y primos que han salido adelante y me aconsejan que todo es un poco más fácil y seguro estudiando, así existe la posibilidad de asegurarme un mejor porvenir.

En todo caso, la situación del joven que llega a la ciudad a iniciar estudios fuera de su comunidad de raíz, se erige como un factor de interés dado que es a la vez incidente en la problemática del bajo rendimiento académico y de deserción escolar. En este sentido, una población que ha sido objeto de seguimiento según la etnia y las condiciones de vulnerabilidad por el Programa de Atención Psicopedagógica es la de los estudiantes afrodescendientes inmigrantes del Litoral Pacífico. Dicho programa atendió en el 2009 a 38 estudiantes afrodescendientes y en el 2010 a 42.²²

A partir del seguimiento hecho a estos estudiantes, se detectaron ciertas situaciones asociadas a riesgo académico, que para este caso aunque no absolutamente, son situaciones que relacionan los psicólogos que estuvieron al frente del programa de atención, con los estudiantes que son inmigrantes del Litoral Pacífico. Estas informaciones son los cambios en la organización familiar, la ausencia o poca presencia de padres o adultos reguladores que orienten en el

22. Informe sobre estudiantes y proceso de inclusión en la Universidad de San Buenaventura. Renovación registro calificado para el Ministerio de Educación Nacional.

cumplimiento de sus deberes; reestructuración de las relaciones sociales con pares que provienen de otras regiones del país o procedentes de otra región y la angustia que produce la frustración académica, confrontada con las falencias y vacíos de la formación en educación media.

No obstante, deben tenerse precauciones con este tipo de abordajes, puesto que al tener en cuenta una parte de la población estudiantil se puede invisibilizar otra oriunda de otros grupos regionales y de otras etnias. Es menester evitar a toda costa el riesgo de caer en la construcción de imágenes estereotipadas, sesgadas y conducentes a la estigmatización de una determinada población.

Particularmente, “el ir a la universidad ha representado para las poblaciones afrocolombianas una experiencia política, en la cual han enfrentado las implicaciones de su condición minoritaria, la lucha por sus derechos como ciudadanos en igualdad de condiciones y su afirmación como sujetos de la historia africana” (Caicedo y Castillo, 2008, p. 80).

Sin embargo, si observamos al estudiante no como elemento de una población afrocolombiana, sino como estudiante que se desplaza de su lugar natal para iniciar sus estudios en una profesión, es factible encontrar situaciones válidas de desarraigo que inciden, en mayor o menor grado, en su rendimiento académico y en la determinación de abandonar sus estudios.

El ingreso y la permanencia de los estudiantes en los programas de educación superior, están condicionados por las marcadas diferencias de tipo social, económico y cultural que existen entre las distintas regiones del país y desde luego, reciben la influencia de las decisiones políticas relacionadas con la asignación de recursos para las instituciones educativas y de las expectativas de desarrollo local, regional y nacional (Cañón, 2002).

De allí que sea importante revisar las alternativas de acogida que se realizan en la universidad, como la creación de espacios de encuentro que contacten las realidades de los jóvenes y su incorporación en nuevos mundos.

Para ello retomaremos a Sánchez (2004) quien analiza cómo la integración a la vida universitaria que transforma identidades y se adscribe a identidades transitorias que se constituyen en el seno de la comunidad universitaria, puede concebirse como un proceso en el que los jóvenes abandonan –en algunos casos totalmente y en otros parcialmente– su territorio o comunidad básica de referencia. En cierto modo cruzan una frontera al internarse en un ambiente diferente y establecer su residencia en el nuevo medio y comunidad. Son, por

tanto, sujetos que participan y se compenetran con determinados ritos de transición e incorporación a un nuevo espacio de relaciones sociales y culturales.²³

Lo anterior lo podemos ver reflejado en la opinión y experiencia de un estudiante de Derecho.

Desde el primer semestre hasta ahora fue complicado el proceso, pero muy importante para mi aprendizaje y superación ya que he tenido que vivir nuevas experiencias, lo cual he tenido en cuenta para centrar más mis ideas a futuro lograr mis objetivos, que solo con esfuerzo y dedicación puedo lograr.

Otro de nuestros ejercicios de clase en el curso *Identidad cultural* es el de reflexionar sobre las trayectorias de vida universitaria llevadas a cabo por cada estudiante y cómo ha sido vivenciado ello en el transcurrir de su carrera:

Antes de haberme graduado, recuerdo que cuando cursaba mi décimo año no sabía qué carrera escoger para estudiar en la universidad... pero afortunadamente finalizando el último año me decidí por estudiar Derecho. La duda que me llegó después de eso fue "pero en qué universidad voy a estudiar". Me tomé el trabajo de visitar algunas universidades en donde tenían esa carrera, decidí meter los papeles en tres de ellas para ver en cuál de estas me recibirían. Lo curioso fue que me recibieron, pero finalmente ingrese a "X" porque mis papás creían que esta era la mejor opción. Allá hice mi primer y segundo semestres, pero a pesar de mis grandes esfuerzos mi rendimiento académico no era muy bueno, además de que el método que emplea esta universidad se me dificultó mucho y no me pude adaptar a él. Pero lo más grave fue que debido al estrés tan alto que se vive en esa universidad, tuve dos complicaciones de salud muy severas, tanto que me sacaron dos veces en ambulancia debido a una taquicardia y a un posterior desmayo. Mi madre se angustió al ver eso y además conociendo el caso de un joven de tan solo 18 años que había muerto por un derrame cerebral debido al estrés que tenía. Pero lo que me motivó a cambiarme de universidad fue que esa joven fue estudiante de la universidad "X". Por esta razón me metí en la Universidad de San Buenaventura; el cambio fue enorme, como del infierno al cielo. Además desde el momento en que ingresé, sentía la calidez de las personas y el método que emplea esta universidad hace que el proceso de aprendizaje sea más fácil y agradable para los estudiantes.

Para referenciar esta experiencia retomaremos a Sánchez (2004) quien plantea cómo la incorporación de los jóvenes a la vida universitaria supone la paulatina

23. Planteamiento formulado por Vincent Tinto, que ha retomado la propuesta teórica del trabajo antropológico de Van Gennep. En: *Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*. México: CESU de la UNAM. 2004.

integración a nuevas identidades sociales, a diferencia de lo que sucede con las identidades estructuradas/estructurantes de Bourdieu (1996).

Para Camarena (2000), mientras los jóvenes permanecen en el sistema educativo son “estudiantes”, lo cual supone un rol social claramente instituido y positivamente valorado que involucra un conjunto de ritos que tienen valor en sí mismos, independientemente del valor propio de los aprendizajes al implicar una cierta organización de la vida cotidiana (Lasida, et al, 1998) y la participación en espacios de socialización e interacción entre pares.

Factores académicos

Los factores académicos se convierten en uno de los mayores aspectos de atención puesto que son determinantes en materia de permanencia estudiantil. Existen algunos testimonios en los cuales los estudiantes manifiestan su malestar por los métodos de estudio, por la tensión en la relación con los docentes, con la carrera y con la orientación vocacional que ha llevado a su elección.

El tema de la orientación vocacional es una parte fundamental en la permanencia universitaria, pues el preguntarse por el deseo de continuar en una carrera, tiene que ver con este aspecto que moviliza a los estudiantes en su trayectoria universitaria. El grupo de docentes del curso *Proyecto de vida*²⁴ ha recogido la experiencia de los estudiantes de primer semestre que presentan serias dudas de continuar en la carrera que han elegido inicialmente. Son diferentes los casos que surgen en las diversas sesiones del curso en las cuales se registra este tipo de incertidumbre.

Entre las diferentes razones que han argumentado un número significativo de estudiantes para sentir este tipo de incomodidad en el curso de la carrera que han elegido, aparecen las siguientes:

- La elección se ha generado por mandato de los padres más que por mandato y deseo propios.

24. Esta parte del texto ha contado con el valioso aporte de los docentes encargados de la asignatura *Proyecto de vida*. Las experiencias aquí consignadas datan predominantemente del período académico 2011–1. Los profesores en mención son Eliana Bedoya, Claudia Patricia Muriel y Julián M. Cabrera.

- La forma como se orienta el programa no los satisface y por tanto no sienten que los contenidos tengan relación con el proyectarse en un futuro profesional.
- Han elegido ciertas carreras porque encontraron en ellas la forma de escapar a dificultades académicas o del conocimiento que no solucionaron en la secundaria; por ejemplo, “escapar de los números o de las letras”.
- Han realizado una elección al azar a partir de un sondeo hecho en los mapas de los diversos programas y de identificar los “más fáciles de pasar”, es decir, con menor dificultad.
- Hay cierta conciencia de que sus habilidades, recursos y capitales académicos (la experiencia del bachillerato) no son suficientes para dar cuenta del rendimiento en ciertas carreras. Hay choques entre el deseo de convertirse en un profesional determinado desde el plano de lo imaginario y lo que realmente implica convertirse en profesional.
- Inician una carrera mientras reafirman y consolidan un sueño distinto o mucho más lejano. Por ejemplo estudiar “algo” mientras puede presentarse de nuevo a la academia de aviación.
- Las expectativas que se tenían antes de entrar a la carrera se empiezan a difuminar al chocar con lo que realmente se trabaja o lo que se necesita aprender previamente para convertirse en profesional.

Tanto en las reflexiones asumidas en el área de *Proyecto de vida* como en el contexto general del Cideh en las que la actitud de pensar las humanidades lleva a considerarlas como condición *sine qua non* de la formación profesional, se manifiesta la preocupación por incorporar este estado de cosas en el seno mismo de la actividad académica.

La apropiación de saberes y sentires del estudiante significa la posibilidad de asumir nuevas lecturas que permitan interpretar la forma como aparece el joven universitario en los espacios y temporalidades de la universidad, así como la forma de asumir el oficio de estudiar. Consideramos que una manera eficaz de potenciar desempeños idóneos en su proceso formativo, es visibilizando estos saberes y sentires que los jóvenes acumulan y que es necesario sacar a flote para finalmente confrontarlos con los saberes gestionados y transmitidos en la alma máter.

En términos generales, la propuesta del curso ha estado enfocada a generar reflexiones en torno a las motivaciones que llevan al estudiante a elegir una determinada carrera y cómo se desarrolla posteriormente el compromiso y el deseo de estudiar. En este sentido, ha sido de gran importancia el trabajar con ellos a partir de la observancia de actitudes frente a la manera como relacionan las perspectivas y metas establecidas para el futuro profesional, con el aquí y el ahora en cada instancia de su formación en la carrera elegida.

Si bien existe un porcentaje (21 %) de estudiantes encuestados que admiten tener dudas respecto a haber elegido correctamente la carrera, es una situación que puede trabajarse más con este tipo de jóvenes para lograr encaminarlos en sus intereses vocacionales. (Al respecto puede verse el punto número diez de la encuesta diagnóstica incluida en el anexo).

Lo mismo es válido para el caso de la satisfacción que origina la carrera elegida, según se desprende del punto 11 de dicha encuesta, pues un 15 % admite percibir insatisfacción a veces, mientras que sólo un 2 % admite que es continua la insatisfacción.

Lo trabajado en este aspecto permite que los estudiantes se interroguen, reflexionen y analicen el panorama de oportunidades y también sobre factores que determinen el porqué de su decisión de continuar o no en un determinado programa, mediando, claro está, la ponderación de ideales, perspectivas y realización, en consonancia con las posibilidades reales.

Podríamos traer a colación muchos casos en los que este proceso ha permitido identificar tensiones que aparecen en un determinado estudiante que felizmente pudo encauzarse hacia mejores posibilidades en la misma universidad. Por ejemplo, se tiene el caso dramático de una estudiante del programa de Derecho que cada día, desde el momento de entrada a la universidad antes de su ingreso a ciertas clases se desencadenaba en ella un ataque de gastritis y malestar estomacal provocado por la tensión con una determinada materia. La situación se prolongó por dos semestres más hasta que decidió cambiar de carrera y ponerle fin a su malestar.

En este orden de cosas, una temática abordada en el curso es el de inteligencias múltiples, lo cual ha permitido a los estudiantes identificar en ciertos casos sus talentos, sus habilidades y sus experticias. Adicionalmente relacionan sus descubrimientos vocacionales con las carreras que han elegido y las destrezas y saberes que requieren cada una. No obstante, algunos estudiantes empiezan a percibir disonancias en el plano de su elección al identificar que están en po-

sesión de ciertas cualidades que no precisamente sienten afines con la carrera que cursan. Veamos qué opina un estudiante de Ingeniería Industrial nocturno que estima haber descubierto habilidades en inteligencia visoespacial:

Este resultado tiene que ver mucho con lo que me gusta ya que me encanta visualizar y crear ambientes, por eso soy bueno en dibujo y creo que sería un buen diseñador. Esto es algo que a veces me frustra ya que lo que estudio actualmente no es lo que me gusta aunque sé que tendré mi oportunidad y la buscaré y quizás seré un gran arquitecto...

Este es entre muchos otros, el caso de un estudiante que decide terminar una carrera aunque no sea totalmente de su agrado y aun así debe continuar por las pocas posibilidades para estudiar en la jornada diurna en una carrera como Arquitectura.

Una estudiante de Derecho nocturno también reflexiona, en sentido diferente, sobre las razones por las que seguiría en su carrera:

Decidí estudiar Derecho, como creo que lo hace la mayoría de mis colegas, porque ¡detesto las matemáticas! Aunque debo reconocer que mi abuela fue gran influencia; ella me daba consejos y me presentó abogados. Ya ahora voy en quinto semestre y no me veo estudiando otra cosa; me gusta mi carrera, pero estoy segura de que cuando termine me voy a encontrar con el mundo real y eso me asusta un poco.

Las palabras finales de este testimonio dan a entender que en el imaginario del estudiante existe una cierta representación de la universidad como un mundo que no es el mundo real del ejercicio profesional. Se plantea, por tanto, una especie de divorcio entre la formación y la práctica profesional.

Comprender y entender la importancia e influencia de los capitales académicos y culturales del joven, construidos en su historia familiar y escolar, se ha tornado en materia esencial en el camino de la permanencia escolar. Además, conocer la forma particular como escogen su carrera y la manera como llevan su trayectoria universitaria, deben ser propósitos en la preservación de la inclusión y la equidad so pena de que la universidad sea reducida a un dispositivo languidecido y limitado que imposibilita reflexiones ontológicas y epistémicas sobre el nuevo ser universitario y en general, la generación de elementos de juicio para las transformaciones sociales. El reconocimiento de la forma como se manifiesta la formación de las subjetividades universitarias, nos traza un derrotero pletórico de riquezas e inquietudes en el que indudablemente se enriquecerá la forma de asumir el aprendizaje de contenidos y el contenido de los aprendizajes.

Sin embargo, los métodos de estudio como régimen de dedicación, es un ámbito que está en mora de recibir la atención que requiere. A propósito, una estudiante del programa de Administración de Negocios comentaba en clase:

Tengo poca concentración en el estudio, no le dedico suficiente. Se me dificulta expresarme ante los demás y esto hace que no sea una buena estudiante.

Los problemas de concentración convertidos en sucesos cotidianos del aula evidenciados por la interferencia de factores de distracción por parte del diario estar en la universidad, se pueden asociar a determinadas situaciones, según lo observado en el curso *Proyecto de vida*.

En ocasiones, como ya se ha mencionado, juega un papel preponderante la desmotivación por la carrera que se está cursando, un factor de enormes repercusiones puesto que significa un cierto tipo de desorientación en el horizonte trazado. La pérdida de sentido determina que la decisión tomada empiece a adquirir connotaciones de desencanto y la entrada en un dilema del tipo insistir o renunciar, afecta enormemente la iniciativa con la que se asumen los compromisos en el oficio de estudiar.

Uno de los aspectos que se deben señalar es cierto tipo de asignaturas en cuya observancia es necesario profundizar más debido a que un porcentaje considerable de estudiantes entrevistados sienten que algunas de las que cursan los desmotiva a continuar en sus carreras. (Véanse los resultados a la pregunta número seis de la encuesta-diagnóstico en el anexo).

Igualmente, en esta materia es importante tener en cuenta lo que opinaron en otro punto de la encuesta-diagnóstico los estudiantes en relación con las clases, en el sentido de si son aburridoras y difíciles de entender, puesto que el 50 % de ellos admitió que a veces ocurren dichas situaciones.

El contexto de las clases puede entonces empezar a diferenciarse de su esencia de ser un aprendizaje significativo y adquirir connotaciones de información fragmentaria e intrascendente. A esto se añaden otro tipo de distractores como el uso inadecuado de dispositivos virtuales, a saber, dispositivo móvil y las conexiones a las redes sociales. En el plano psicosomático, algunos jóvenes insertos en estas situaciones empiezan a presentar trastornos corporales que llevan a estados de incapacidad médica o absentismo.

Lo anterior no debe soslayar el hecho de que los procesos de información, dentro de los cuales se comprenden los que se transmiten en el aula, deben comportar el análisis de los aprendizajes reales y de los saberes pertenecientes a la sociedad

del conocimiento (Delors, 1996; Morín, 2001). Las universidades de la sociedad del conocimiento deben comprometerse con fomentar, desarrollar e investigar: aprender a ser, aprender a vivir juntos, aprender a conocer y a hacer, saber curar la ceguera del conocimiento, saber garantizar el conocimiento pertinente, saber afrontar las incertidumbres, saber comprender, saber entender la condición humana, saber asumir la identidad terrenal y el saber ejercer la ética del género humano (Fandiño Parra, et al; 2010).

Ahora bien, hablar de métodos de estudio como atributos que posee el estudiante, puede ser una aseveración temeraria. Lo que hemos observado en los primeros semestres es, por el contrario, el despliegue de estilos empíricos y artesanales de dedicación al estudio que son acomodados a fuerza de dedicación, volátiles, móviles y desarticulados. Es posible que muchos jóvenes estudiantes en medio de sus carreras adquieran ciertas destrezas metodológicas gracias a su persistencia en el estudio y mientras encuentran sus propios ritmos y ubican los tiempos y los espacios, aprenden a partir de lo que vivencian en cada materia, claro está, con esfuerzo, voluntad y disciplina.

Como hemos mencionado con antelación, son situaciones paradójicas que oscilan entre el pesimismo y lo promisorio. No obstante, debe admitirse que en este orden de las metodologías de estudio, la universidad ha privilegiado la propuesta curricular de cada programa; es decir, se centra especialmente en que el estudiante debe cumplir con el aprendizaje de los contenidos cuando en realidad, lo sustancial en muchos casos es revisar la forma como cada estudiante asume los contenidos del aprendizaje. En otras palabras, el aprendizaje de las metodologías de estudio, del aprender a aprender, se debe pensar en el rigor de lo académico mediante asignaturas, talleres o seminarios, dado el carácter del nuevo estudiante universitario, que en mayor o menor medida, accede a la universidad desprovisto de herramientas para acometer el oficio de estudiar.

De otra parte, el asunto de la motivación no encuentra su punto problemático solo en una determinada situación metodológica. Algunos estudiantes opinan que la relación con los docentes y las distintas formas como estos enseñan influyen en la manera como asumen su compromiso formativo. Aun cuando la cuestión de la motivación puede tener una lectura ambigua y esto de suyo es suficiente para no estigmatizar un determinado estilo de enseñanza, es menester tener en cuenta opiniones como la siguiente, en la que por razones de discreción no se mencionan nombres ni instancias académicas:

En realidad podemos ver que muchas veces los estudiantes no se motivan porque el docente no tiene la capacidad de motivar.

La ambigüedad de un testimonio como el anterior estriba en que si nos remitimos al docente como generador de “motivación”, podríamos entender que, o bien este adopta una postura encaminada a hacer entender al estudiante el valor de los contenidos de determinada asignatura, o adopta un papel teatral de docente-animador, que pone a disposición del alumno variados elementos didácticos y de tecnología para interesar (quizás podríamos utilizar también el verbo divertir) al estudiante, en contraposición (diríamos mejor en descrédito) a lo que peyorativamente se cataloga como “clase tradicional”, en cuyo caso el riesgo constante es que se puede ir en detrimento de la profundidad de los contenidos. Aun así, no podemos negar que este rol es válido en ciertos contextos o temáticas.

De todos modos, cuando el estudiante se refiere a la motivación frente a una determinada clase en general, también habla de la pasión del docente por su cátedra y los aspectos pedagógicos y didácticos utilizados magistralmente.

Las experiencias, como docente que somos, hablan de que en muchas ocasiones hemos logrado captar la atención de auditorios completos acudiendo a esta nueva línea sugerente que podríamos denominar enseñanza para la motivación, utilizando las múltiples herramientas de que se dispone hoy para ello. Sin embargo, en gran medida la captación de la atención por estos medios se distancia de la elementalidad por cuanto no demanda esfuerzos significativos de abstracción, interpretación y análisis. Esto nos remite a que en el contexto muchos elementos inscritos en lo que consideramos clase tradicional no han perdido su vigencia e importancia. Las fuentes de la desmotivación –o al menos de cierto tipo de desmotivación– deben buscarse en otros lugares. No obstante, algo está ocurriendo en el seno mismo de nuestras sociedades para que el asunto de la motivación aparezca con tanta fuerza. Pero esto es tema de otra investigación.

En todo caso, la motivación significa falta de conciencia por parte del estudiante de que el rigor de una determinada temática comporta horas de dedicación, atención, consagración (por no decir sacrificio) y compromiso. En este sentido la motivación está mediada por el interés puesto en la temática en cuestión.

El vínculo del docente con el estudiante puede resultar estimulante o martirizante (Nimier, 1993). La transmisión o la enseñanza que el docente hace a sus alumnos está marcada por su personalidad. Esto conlleva que cada docente tenderá a dar sus clases según sus estilos de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con lo que aprendió de sus propios profesores y con lo que trata inconscientemente de lograr a través de la relación con el otro.

Factores institucionales

Algunos aspectos institucionales enmarcados en la relación del estudiante con los miembros de la comunidad educativa –administrativa, el acceso a los trámites administrativos y la relación con la filosofía institucional– pueden ser también factores de influencia en la permanencia estudiantil.

Ciertas dificultades surgidas en el campo de las relaciones con el personal administrativo, origina la inconformidad de algunos estudiantes cuando se trata de una determinada situación que involucra la normatividad universitaria. En una de las exposiciones del curso *Identidad cultural* se evidenció este tipo de malestar cuando al plantearse ideas que pudiesen fomentar procesos que ayuden al intercambio cultural en la universidad, un estudiante, que además comentó lo que para él es la necesidad de evaluar o mejorar la planta física, “nos tratan como se les da la gana y uno paga para tener un lugar en la universidad. El trato que uno recibe no es bueno, pero uno lo acepta si dicen las cosas bien”.

Es necesario avanzar en aquellas situaciones que los estudiantes consideran de deficiente atención administrativa en la universidad, puesto que un 44 % de los encuestados respondió haber tenido este tipo de situaciones y el 11 % haber tenido atención deficiente de manera continua. (Véase el punto 13 de la encuesta-diagnóstico en el anexo).

En realidad, la percepción de un determinado número de estudiantes no se remite solo al ámbito del trato que recibe de ciertos administrativos, sino que en general, la universidad tiene que progresar en relación con situaciones de respeto y equidad ante la diferencia. En este tópico, el estudiante opina que la universidad no es totalmente incluyente en la aceptación de cierto tipo de minorías, actividades o hábitos. De ahí que considere injustas las manifestaciones de rechazo tácito o explícito que origina la presencia de jóvenes adscritos a tribus urbanas o de cualquier otra subcultura, o la clasificación que se da de “conductas inapropiadas”, a las prácticas de recurrir a ventas estudiantiles para generar algún ingreso.

No obstante, se percibe que en términos generales es muy favorable el clima de tolerancia en materia de orientación sexual, religiosa o cultural, en el sentido de aceptación de la diferencia, o al menos este es percibido como una situación que no perturba las actividades académicas o la convivencia en los espacios universitarios. (Véase a propósito, los resultados a este respecto de la pregunta cuatro de la encuesta-diagnóstico en el anexo).

Por otro lado, debe ser materia de atención la intensidad en la movilidad interna que se da en el plano de lo académico y de elección de carrera en el sentido de que es frecuente la forma como algunos estudiantes cambian de carrera incluso en las primeras semanas de clase, lo cual es aceptado por la universidad. En los primeros cinco semestres se han registrado con frecuencia cambios de Arquitectura a Derecho o de Derecho a Primera Infancia; de Arquitectura a Diseño de Vestuario o de Ingeniería de Sistemas a Economía. Estos son ejemplos de saltos que hablan de cierta desorientación en los horizontes trazados por los estudiantes cuando no de ausencia total en los referentes vocacionales. Igualmente, se han presentado decisiones de cambios a carreras que no ofrece la universidad, lo que implicó migrar en el siguiente semestre a otras universidades. Sabemos de casos en los que se ha dado un cambio de Derecho a Tecnología de Alimentos o de Diseño de Vestuario o Arquitectura a Diseño Gráfico o Ingeniería Civil. Lo anterior sugiere que se debe dedicar especial atención a los intereses vocacionales que puedan manifestarse (o no) en los estudiantes, como parte del éxito en la permanencia en la universidad.

Entre la permanencia crítica y la satisfacción: cuando hay razones por las cuales continuar en la universidad

Ya sea porque el joven viene de antemano imbuido de convicción; ya sea porque la encuentre autónomamente a partir de los contenidos académicos abordados en la universidad o porque todo el contexto de la universidad le es propicio para emprender el oficio de estudiar, encontramos testimonios que, a diferencia de lo que pudiéramos catalogar como permanencia crítica, evidencian satisfacción y situaciones exitosas:

Durante estos cinco semestres terminé todas las materias que faltaban del pensum, obtuve la mención de honor en dos oportunidades y la beca por mejor promedio en toda la carrera en una ocasión. Por el lado de la rumba también hubo mucho de eso desde el principio y he disfrutado de todo el tiempo en el que he estudiado en esta universidad, además los grupos de clases son más pequeños, de alrededor de 8 o 12 personas en comparación con 40-50 de Univalle, lo que hace que uno ponga más atención. Esto, sumado a que casi todos los profesores que tuve manejan métodos pedagógicos muy positivos, a que la universidad es muy bonita y hay niñas muy lindas, hizo que realmente le cogiera amor a mi universidad. Esto contribuyó a que tuviera un muy buen desempeño académico y mi promedio siempre fue superior a 4.2 excepto en sexto semestre donde fue 3.9.

Entornos influyentes y ambientes atractivos que confluyen con la vida universitaria, sin descuidar las metas personales y vivenciando una experiencia enriquecedora en el ámbito personal.

Estudiantes de Ingeniería Agroindustrial reflejan su pasión por la carrera y las expectativas profesionales que ya empiezan a proyectar:

Con respecto a mi carrera, mi proyecto a futuro es un cultivo de cítricos, para esto debo tener muy claro que a la universidad no vine a pasear, debo aprovechar cada conocimiento nuevo para aplicarlo en mi desarrollo de la gran meta. Haciendo un análisis de mi vocación, decidí estudiar Ingeniería Agroindustrial pues me gusta mucho cómo con el campo y materias primas se le puede dar un valor agregado a los productos. Me gusta mucho ser líder y trabajar en equipo y no me gusta el encierro y las oficinas. A veces suelo pasar las cosas y me desconcentro con facilidad. Después de una actividad en la clase con unas imágenes pude notar que debía cambiar mi método de estudio pues a mí me gustaba estudiar mucho sola y casi nunca aclaraba mis dudas; ya me gusta estudiar con mis compañeros y cada uno compartir un espacio para solucionar y plantear sus ideas.

En gran medida, las manifestaciones pletóricas de optimismo y alegría que algunos estudiantes muestran frente al estudio han servido en el interior de la clase de situaciones ejemplares para otros estudiantes que en mayor o menor grado se encuentran en situación conflictiva frente al compromiso de estudiar. En realidad, varios de los casos en que el estudiante evidencia esta suerte de crisis ante el estudio, no obedecen a cuestiones sustanciales del tipo crisis vocacional o problemas objetivos de índole socioeconómica, sino a simple y llana apatía, que en algunos casos solo debe ser confrontada de manera ejemplar por el ahínco y la pasión que un par coloca en el oficio de estudiar.

Situaciones conflictivas en la vida académica

No pocos ejercicios de clase dejaron traslucir que el consumo de licor u otras situaciones más simples asociadas a la inacción, como “hacer pereza” o dormir, se convierten en factores importantes que afectan los tiempos dedicados al estudio.

El caso del consumo considerable de bebidas alcohólicas y otros psicoactivos se relaciona con situaciones de difícil manejo y en el trasunto se verifica la elección de cierto tipo de compañeros y nuevas amistades que a su vez determina un cierto modo de “pasarla bien” (como lo referimos en el marco teórico). Este tipo de socialización comporta el descubrimiento de nuevas posibilidades de encuentros con el otro, pero a su vez y también con los vacíos afectivos de la vida emocional. En todo caso, la incorporación a la vida universitaria es una experiencia social novedosa, significativa y transformacional tanto para los jóvenes estudiantes como para su grupo familiar más allegado (Sánchez, 2004).

En general, el consumo de sustancias psicoactivas es una problemática creciente en la población juvenil. En un estudio dirigido por las psicólogas Isabel Cristina Salazar y Marcela Arrivillaga de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, se hace énfasis en que la forma como dichas sustancias han empezado a tomar un papel central en la vida de los jóvenes, puede explicarse por el hecho de que cumplen una función “facilitadora” frente a situaciones aversivas en las que aquellos tienen poco sentido de control y eficacia personal. Como consecuencia, surgen alteraciones biológicas, comportamentales, cognitivas y emocionales en los jóvenes consumidores, afectando su modo de vivir y de quienes los rodean. Las autoras resaltan que esta problemática debe conducir a las discusiones sobre los focos y prioridades de intervención con jóvenes en una institución universitaria (Salazar, Arrivillaga y Gómez, 2002).

Las situaciones aversivas o conflictivas se originan en muy diversas causas y en una sociedad que, como la nuestra presenta una enorme complejidad social. En el segundo semestre de 2009 el caso de un estudiante de la Facultad de Derecho se convirtió en prueba de esta realidad. Dicho estudiante se presentaba bajo rendimiento y a una de las clases llegó bajo el efecto de sustancias psicoactivas. Su aspecto era somnoliento, sus ojos estaban irritados y desprendía el olor peculiar de alguien que ha consumido marihuana. Trabajando sobre el tema, el joven confiesa que el deceso violento de su padre tres meses atrás aún lo afecta y que escogió esta carrera porque desea vengar su muerte, considerando que desde el campo del Derecho lo podría lograr. Al hablar de su bajo rendimiento, admite estar insatisfecho con la carrera, pues su verdadera pasión es la rama de los alimentos, por ejemplo la gastronomía. Posteriormente, el joven en mención abandona la carrera y esta universidad para empezar estudios en Tecnología de Alimentos en otra institución.

La articulación del curso Proyecto de vida del Cideh con el Programa de Atención Psicopedagógica de Bienestar Institucional: estrategia para el fomento de la permanencia estudiantil²⁵

Una de las prioridades de la Universidad de San Buenaventura es la implementación de permanencia con calidad para sus estudiantes, coadyuvante a la culminación exitosa de su proyecto académico. Como apoyo para este objetivo se dispuso el trabajo mancomunado de dos unidades académicas: el Cideh y

25. En este punto agradecemos los valiosos aportes de la profesora Adriana Banguero, coordinadora del Programa de Atención Psicopedagógica.

Bienestar Institucional, lo cual ha facilitado la articulación de la cátedra *Proyecto de vida* con el Programa de Atención Psicopedagógica en una dinámica que permite intercambiar experiencias valiosas para identificar tendencias, constantes y variaciones en los casos tratados. Esto ha permitido enriquecer los procedimientos para situaciones que consideramos de riesgo en materia de rendimiento académico, deserción o permanencia en condiciones críticas dada por estados de desmotivación, crisis depresivas o situaciones conflictivas de diversa índole.

La cátedra *Proyecto de vida* se esmera más allá del simple seguimiento a estas situaciones de riesgo, en la formación integral de bonaventurianos gestores de su propio proceso personal, familiar, social, laboral y cultural, buscando con ello un permanente el mejoramiento, explorar nuevas estrategias de afrontamiento de las adversidades e identificar y neutralizar actitudes, creencias, miedos y temores que impiden la consagración tesonera al estudio y en general, el sano desarrollo personal. De esta manera, analiza el rendimiento del estudiante en todos los cursos de primer semestre y trabaja los procesos de adaptación a la vida universitaria y de afrontamiento a las vicisitudes según el momento y el acontecimiento vital.

Esta experiencia alimenta al Programa de Atención Psicopedagógica para la formulación y el diseño de estrategias de promoción y prevención y posibilita la detección de situaciones de riesgo de estudiantes que pueden ser intervenidos directamente por esta unidad académica.

A su vez, las intervenciones del Programa de Atención Psicopedagógica generan información valiosa sobre las situaciones que afectan en general a los estudiantes y son retomadas en clase como elementos pedagógicos reflexivos, al tiempo que exige a los docentes de la cátedra *Proyecto de vida* y a los profesionales del PAP, una constante revisión y análisis de las múltiples identidades estudiantiles.

Los sustentos de este vínculo son la comunicación, el trabajo en equipo y el espacio construido de interacción entre los profesionales de las dos unidades, que se extiende a su vez a los programas académicos en un esfuerzo por aportar elementos de juicio que permitan enfrentar los constantes riesgos que acechan a los estudiantes en su inicio en la educación superior; esta proyección a los diversos programas de la universidad es de suma importancia, en la medida en que se convierte en pilar fundamental para la revisión constante de la relación pedagógica, la interacción estudiante-docente-institución-conocimiento, y para el establecimiento de planes de mejoramiento y optimización en los diversos ámbitos académicos.

La prueba de la eficacia con la que se ha posibilitado una mayor aproximación al estudiante, es que cada vez este solicita ayuda de forma espontánea, en cuyo tratamiento surgen a flote problemáticas de tipo personal-afectivo: duelos patológicos, manejo del estrés, dificultades en la relación de pareja, relaciones disfuncionales en la familia, conflictos con la orientación sexual, reacciones impulsivas de enojo e ira, dificultades para relacionarse con sus pares, toma de decisiones sobre su proyecto de vida, signos de depresión, distorsión en su concepto de sí mismo y en la aceptación de la imagen corporal, fobias a la oscuridad y a ciertos animales. Asimismo, problemáticas de tipo académico: orientación vocacional, problemas de incorporación a nuevos entornos (en lo relacionado con el cambio de ciudad), problemas de atención y demás procesos cognitivos, temor a hablar en público, dificultades con el establecimiento de los métodos de estudio, conflicto en la relación con los pares, dificultades en la fase de la práctica laboral; y problemáticas de tipo adictivo consumo de sustancias psicoactivas, trastornos de la alimentación (anorexia, ortorexia), adicción a los videojuegos, etc.

Al cabo de estos años de articulación, creemos estar en posesión de mejores procedimientos para asumir las distintas experiencias de los estudiantes mediante la revisión de los casos que representan mayores porcentajes de permanencia en condiciones que podemos llamar de idoneidad en las cuales se encuentran estudiantes que en un momento dado estuvieron en diversas situaciones de riesgo. Esto habla del profesionalismo y de la consagración del equipo que, para decirlo en el rigor de la ética spinoziana del afecto, se ha puesto en los zapatos del joven.

Los factores transformacionales, los momentos jalonados, las situaciones cambiantes que progresivamente nos llevan a la consolidación de una estrategia de la prevención en materia de deserción, no pueden generar otra cosa que satisfacción. Esto porque un número nada despreciable de estudiantes que han decidido continuar sus estudios, ya sea en la misma carrera o en otra en la que encontraron mayor vocación en la misma universidad, es el resultado de este esfuerzo mancomunado.

En reunión de equipo del Programa de Atención Psicopedagógica,²⁶ los aportes del grupo profesional sobre las diversas temáticas pertinentes van desde la no-

26. En las reuniones de equipo del Programa de Atención Psicopedagógica, destacamos la participación activa del grupo de psicólogos adscrito a este: Juan Esteban Paz, Janeth Gutiérrez y Lorena Ferro. Asimismo del representante del área pedagógica, el profesor Harold Via-

ción de permanencia crítica hasta la problemática lamentable de la deserción. El accionar del grupo tiene una veta de análisis y de quehacer a partir de que en gran medida estos casos involucran cuestiones subjetivas en virtud de lo que se va acumulando en el estudiante por las diversas situaciones originadas en el oficio de estudiar y de asumir el rol de estudiante universitario. Juega un papel muy importante el ir ganando para el estudiante la convicción de que como estudiante universitario ha dejado una instancia para entrar a otra que implica mayores responsabilidades, compromisos y maduraciones, aunque se entiende que estos retos llegan cada día de forma más prematura dada las edades cada vez más tempranas con la que el joven ingresa a la universidad. Es importante, por tanto, que con este proyecto podamos llegar a comprender las lógicas que empiezan a manejar los jóvenes en estas situaciones de precocidad, abocados a asumir posturas de madurez de forma intempestiva.

Según pudo socializarse en el seno de estas jornadas en las que el grupo del PAP enriquece sus experiencias, existe una tendencia generalizada en los estudiantes aun después de un buen trayecto en la vida universitaria, a percibir un cierto tipo de sujeción durante su permanencia en la universidad y que el hecho de graduarse los movilice a otro tipo de deseos y motivaciones. Esto se advierte con los estudiantes de semestres superiores quienes se muestran fatigados frente a su vivencia en la universidad:

Pero no todo es bueno ni todo es malo. Yo me siento feliz de poder disponer de mi vida y de mi tiempo a mi agrado, de poder empezar una nueva etapa con la que sueño. Se acabaron las obligaciones no solo con los profes sino también con mis compañeros que todo el tiempo contaron conmigo para cubrir su falta de compromiso y de vergüenza, porque incluso cuando me enojaba con ellos buscaban la forma de volver a encabezar la portada de mis trabajos, y lo lograban, irónicamente esos compañeros son los que más voy a extrañar...

El manejo del tiempo que ha estado supeditado durante la vida universitaria al cumplimiento de los deberes académicos, tiene otro proceso cuando se está a puertas de culminar los estudios, como si el proyecto académico tuviera que padecerse antes que apasionarse y gozarse ese momento de transición en la universidad.

fara, de la coordinadora del programa, Adriana Banguero y de los coinvestigadores de este proyecto de investigación, profesores Alexandra Hurtado y Oscar Posso.

Para otro integrante del equipo, el tema de la permanencia estudiantil está en estado de crisis, pues vivimos una época volátil en la cual “permanecer” en algo da muestra de una gran complejidad y ello se refleja en el momento histórico que vivimos en el que el ser humano sigue siendo nómada. Cómo hacer, entonces, para que el estudiante permanezca en un quehacer, se dedique más o menos pacientemente a una actividad o asuma tesoneramente un deber en una sociedad en la que permanecer es todo un desafío y la fragmentación del conocimiento cada vez es más usual, es todo un reto.

En fin, aun cuando son muchas las vicisitudes que encontrará el estudiante en su paso por la universidad, en última instancia lo que prima es la intención de prepararlo para un viaje en el que estará acompañado. En la primera semana de inducción de primer semestre, desde el año 2009 en la cátedra *Proyecto de vida* y en el *Programa de Atención Psicopedagógica*, se brinda una breve conferencia participativa a todos los “primíparos” sobre lo que implica el paso del colegio a la universidad y desde allí construimos una metáfora de asemejar el ingreso a la vida universitaria como un viaje que se desea emprender, en el que deben revisar lo que llevan y lo que van a necesitar para su travesía.

Entre lo que recomendamos está la disposición para el inicio del viaje, para el aprendizaje y el cambio, la disciplina y la responsabilidad. La idea de una actividad tal, es poder investigar con qué llegan, qué traen (metafóricamente) en su maleta de viaje, qué bagaje está en su interior de forma tal que les permita asumir un camino significativo y de calidad expresado en su desempeño académico y en su proceso de formación profesional.

Asimismo, se hace hincapié en lo que se debe dejar para el viaje, es decir, en lo que necesariamente se debe alejar, como los hábitos inadecuados de salud (por ejemplo, trasnochos innecesarios), la transformación cualitativa de los tiempos disponibles para los amigos, para los noviazgos, las actividades sociales y/o familiares, etc.

Como factores que puedan perturbar la carta de navegación se revisan, entre otros, el miedo a crecer y los obstáculos que puedan oponerse a los hábitos de vida y horarios comprometidos en el cumplimiento de los cometidos (descuidos en el sueño, el estudio, y el autocuidado suficientes, etc.); precarias condiciones que puedan existir en las rutas de movilización, en los hábitos alimenticios, en los espacios para el deporte, en el cultivo del arte y el ocio, y hasta en el estilo de indumentaria.

El curso *Calidad de vida y comportamiento*: una propuesta para continuar el seguimiento de proyecto de vida en los semestres superiores

Durante los semestres de 2008 se ofreció el curso *Calidad de vida y comportamiento* a los estudiantes de X semestre. El objetivo del curso²⁷ ha sido pugnar por una reflexión para que los estudiantes bonaventurianos interioricen la importancia de culminar exitosamente su formación con alta calidad humana, ética y científica, de manera tal que les permita un adecuado desenvolvimiento en los diferentes contextos humanos. La aspiración es que al fundamentar su formación profesional en principios y valores, puedan proyectarse como gestores de su desarrollo y el de su entorno familiar, social, laboral y cultural.

También tiene por propósito incentivar a los participantes en la búsqueda permanente de mejoramiento y en la exploración, identificación y fortalecimiento de sus competencias personales, laborales y sociales para un excelente desempeño como seres integrales.

Como experiencias significativas encontradas en el curso, están los testimonios de jóvenes que aún batallan en la búsqueda del tiempo perdido:

Por sucesos que uno deja pasar y no enfrentar por la inmadurez que en esa época predominaba en mí, por el miedo a crecer a tener mayor responsabilidad, desperdiqué gran tiempo de mi vida al ingresar a la universidad, perdiendo oportunidades como dicen por ahí “el tiempo perdido, los santos lo lloran”, frase repetitiva de mi señora madre y definitivamente tenía toda la razón. Pero Gracias a Dios esos altibajos en mi vida me llevaron a concientizarme y a coger las riendas, a luchar por lo que quería, a hacer las cosas como se deben hacer y en el momento que se deben hacer y por eso estoy aquí al frente de un computador echando un vistazo hacia atrás, cuando en pocos días si todo sale bien podre decir me gradué, soy toda una profesional, así en algunos momentos mis padres llegaron a dudar que este momento llegaría, no por mal sino de ver mi actitud.

Lo más importante es que aprendí de mis errores y tal vez era algo por lo cual tenía que pasar, pues después de eso logre organizar mis cosas a llevar mi universidad con la responsabilidad que se merecía, a romper mis miedos, logrando ser identificada como muy buena estudiante por varios de mis profesores de la Facultad

27. Programa planteado y diseñado por la psicóloga Adriana Banguero, coordinadora del Área de Desarrollo Humano de Bienestar Institucional y del Programa de Atención Psicopedagógica.

de Administración y por mis compañeros. Para lograr esto me dediqué a escribir todo lo que tenía que hacer por semana haciendo mi propio almanaque, mis tareas por día, organizando el tiempo, haciendo un mapa mental como proyecto de vida.

Sin embargo, no todos los casos significan mirar el porvenir con optimismo. La situación de un mundo con escasas oportunidades, incluso para los profesionales recién graduados se refleja en las opiniones de otros estudiantes:

Para muchos de los que se gradúan conmigo, este evento tiene un significado casi místico. Para ellos es el mayor logro que han podido alcanzar y se sienten orgullosos y gigantes por lograr culminar su preparación de pregrado, además preparan fiestas y cenas con el ánimo de celebrar este maravilloso logro. Para mí, en cambio, no hay motivo de celebración. En este momento en nuestra sociedad graduarse de profesional no es un logro mayor; a mi parecer, es exactamente igual que graduarse de bachiller, ni lo uno ni lo otro sirve para mayor cosa (simplemente es un requisito pues sin el primero no se puede acceder al siguiente), ninguno está pensado en hacer un postgrado o algo por el estilo inmediatamente, la mayoría espera imprimir hojas de vida donde haya constancia de que son verdaderos profesionales que acaban de salir al mercado laboral, con un salario mínimo y las prestaciones de ley que les permitan decir que trabajan". Del Programa Administración de Negocios nocturno, de la Universidad de San Buenaventura, Cali; del curso de Calidad de vida y comportamiento, en el 2008-II.

Tal como lo menciona Ossa (2009) al referenciar a Elías, la sociedad actual exige no solo mayores gastos y sacrificios a los adultos sino también mayor nivel de tolerancia emocional. Para este autor el asunto de las aspiraciones exige condiciones de heroicidad para lograr el tan anhelado ascenso social y el cumplimiento de aspiraciones.

Curso Experiencias corporales: sensibilidad del cuerpo y el cuerpo de la sensibilidad

*El ser humano no sólo tiene un cuerpo,
sino que propiamente, es cuerpo.*

Duch y Mélich, 2005

Las reflexiones que a continuación se registran son producto de la experiencia del curso humanístico que desde hace dos años se construye a partir de la necesidad de reflexionar con los estudiantes sobre temas concernientes al ámbito corporal. Se retoman entonces las reflexiones sobre las prácticas, vivencias y experiencias de los estudiantes que han cursado la electiva humanística *Experiencias corporales*, que tiene como objetivo construir con los estudiantes un espacio reflexivo sobre las dimensiones del ser humano remitidas al plano corporal y su relación

con sí mismo, el otro y su contexto vinculante. Se pretende así, identificar las diversas situaciones que limitan el desarrollo óptimo del proyecto de vida o favorecen la escucha activa de lo corpóreo como medio para concientizarse de su propia existencia.²⁸

La fundamentación de este curso se apoya en la reflexión originada en torno a las experiencias acumuladas en el curso *Proyecto de vida* de primer semestre y más específicamente en relación con la temática de identidad y autoconcepto, a partir de lo cual se percibieron las notables zozobras y angustias de los estudiantes que frecuentemente remitían a la relación consigo mismos y después con los otros. A medida que se avanzaba en el semestre académico repercutían sus voces, sus narraciones y sus gestos poblados de ansiedad. Situación que irremediablemente complejizó la forma de entrelazarse sus cuerpos en la vida académica y su posterior aspecto frente a los avatares, las presiones, los desatinos, los desmanes, etc., a los que eran sometidos, lo cual determinó una peculiar y novedosa relación entre lo corporal y lo emocional en el joven estudiante actual.

De esta forma, el cuerpo se convierte en el objeto de conocimiento del curso. Crear este espacio académico significa una oportunidad para narrarlo, sentirlo, pensarlo y resignificarlo; es una opción para dar cuenta de los significantes de la corporeidad de los estudiantes en sus trayectorias académicas.

“La corporeidad es cada uno de los diferentes significados que adopta el cuerpo humano no sólo en cada cultura concreta, sino también en todos los momentos de su propio trayecto biográfico” (Duch y Mélich, 2005 p. 27).

El curso, entonces, procura ir tras una reflexión fundante del cuerpo, como cuerpo de interacción que es objeto de mirada, de uso y de abuso, de dualidad entre lo espiritual y material. Por tanto, cuerpo objeto de discurso que lo convierte en uno de los más apetecibles escenarios de las contiendas del poder. Es constituido, por tanto, como cuerpo del deseo, de la productividad, de la disciplina, del gobierno y del cuidado de sí.

Esta pluralidad de aspectos en torno al cuerpo ameritan comprometer en la cátedra *Experiencias corporales* la mirada holística y retomar lo que puedan decirnos en este propósito exploratorio algunas vertientes del psicoanálisis, la filosofía, la psicología cultural, el enfoque sistémico y algunas concepciones orientales sobre el ámbito del cuerpo.

28. Programa analítico del curso *Experiencias corporales*, electiva humanística del Centro Interdisciplinario de Estudios Humanísticos (Cideh) de la Universidad de San Buenaventura Cali. 2009.

En última instancia, no puede perderse de vista que el cuerpo es percibido como un ente mediador que le permite al ser humano construir sistemas de apropiación, intervención y modificación de la realidad, para inventar mundos posibles ideados, para conjugar el verbo vivir en futuro y generar con su presencia oportunidades de pensar, sentir y actuar a través de lenguajes que comunican los discursos particulares de la sociedad y la cultura que habitamos (Mallarino, 2008).

El curso se desarrolla como propuesta inacabada y como construcción conjunta con los estudiantes mediante la articulación entre teoría y práctica, para potenciar espacios de reflexión que lleven a los estudiantes a vivenciar y experimentar las dimensiones de la corporalidad, en un intento por descubrir mejores realidades.

De esta forma, desde el inicio del curso los estudiantes se ubican en una especie de dimensión distinta a la que pudiera operar para otro proceso de enseñanza-aprendizaje que comporte el rigor de la fundamentación teórica en una carrera. Si se quiere, este curso opera como punto de fuga hacia la sensibilización del sujeto –que es por antonomasia cuerpo– en torno a los usos de la corporalidad. Este proceso empieza desde la misma presentación personal, con los movimientos corporales, entre otros procedimientos, y las teorizaciones y prácticas que llevan hasta el reconocimiento de la historicidad, el lugar y el significado del cuerpo.

Reconocer la vivencia previa en relación con la experiencia corporal de los estudiantes en la antesala de su ingreso a la universidad, es una de las primeras actividades trabajadas durante las clases. Esto porque si nos atenemos a Griffith y Elliot Griffith (1994), el saber previo de la experiencia tiene una importancia decisiva ya que este saber estructurará nuestros procesos cognitivos a fin de maximizar las acciones dirigidas a proteger el cuerpo.

Los aspectos didácticos del curso procuran ser un *summum* atractivo que combine lo teórico, lo vivencial y lo práctico, de forma tal que la reflexión y la comprensión en torno al tema corporal acentúe la preponderancia de la exigencia academicista para hacer sentir al estudiante la tésitura de su propia piel, la funcionalidad orgánica de su ser y la transformación constante de su historicidad corporal. Estos y otros son elementos esenciales para enfrentar las vicisitudes de la existencia.

En las primeras sesiones, se explora sobre las potencialidades de los sentidos y se intenta adquirir conciencia de lo que significa agudizarlos y afinarlos, en procura de construir nuevas realidades. Esto no es otra cosa que concientizarlos

en el reconocimiento del equilibrio que deben lograr entre los usos del cuerpo y la solidez intelectual.

Ahora bien, en los usos del cuerpo podemos entender los procedimientos, prácticas y quehaceres que permiten su fortalecimiento, con la advertencia de que existen situaciones que revestidas con el ropaje de prácticas benignas, conllevan trastornos que terminan por modificarlo adictivamente. En este sentido no es lo mismo, por ejemplo, la mesurada práctica deportiva que la obsesión por el ejercicio; o la frugalidad en la alimentación que el desmesurado afán por consumir comida *ligh*t (ortorexia).

En la gama de actividades propuestas para el afinamiento de este equilibrio, se proponen algunas que conduzcan al redescubrimiento de las sensaciones ante la luz, los sabores, los olores, los sentires, las emociones.

Por intrascendente que parezca, la práctica que se dirija a sentir lo que se siente sensitivamente, es decir, sentir los sentidos, significa que los seres humanos deben ir al reencuentro con la experiencia sensorial sobre la base de que ha operado una especie de desvanecimiento de lo sensorial o abandono de la esencialidad de la sensación debido al día a día congestionado que impone la modernidad. Al no ser conscientes de sentir los sentidos, abandonamos los cuidados de sí que por excelencia son corporales y muy probablemente sin este tipo de sanidad no se puede lograr otro tipo de sanidad (mental, espiritual o moral).

En este sentido, Kepner (2000) afirma que las sensaciones corporales son un medio para enfocarnos en la realidad de sí mismos y del entorno. Son también el medio por el cual podemos limitar o distorsionar nuestro sentido de sí mismos y del entorno.

Concretamente, esta especie de ausencia de sensación de las sensaciones que cada cual parece experimentar, podríamos encontrarla cuando en los ejercicios propedéuticos de las clases, los estudiantes valoran dichos ejercicios como momentos que los hace sentir lo que “han dejado de lado por la vida moderna que implica formas y estilos de vida moderna donde el tiempo se vuelve en amo y los sujetos en los esclavos de él”.²⁹

29. La frase entre comillas es extraída del conjunto de expresiones de los estudiantes exteriorizadas en el contexto de las clases de *Experiencias corporales* en el año 2010, a cargo de la profesora Alexandra Hurtado Hermann. En estas expresiones los jóvenes aludían al rigor de la cotidianidad colmada de exigencias y compromisos.

Si nos remitimos a una práctica sensitiva esencial como lo es el acto de alimentarse, nos damos cuenta de que implica cada vez menos tiempo para realizarse, claro está porque ha empezado a mediar el afán. En este orden de cosas, ha surgido la noción de “comida rápida” (*fast food*) por lo cual debe sospecharse que ella representa algo más que un acto sencillo y descomplicado. Viene a ser un acto inexorable, obligado e impositivo, puesto que está implicado el poco tiempo dedicado a la alimentación, es decir, el poco tiempo de que los sujetos disponen para la esencialidad del cuidado de sí. Esto es válido para cualquier otra práctica o uso que se dé al cuerpo.

Lo importante ha pasado a ser, en una auténtica resemantización de la realidad corporal, lo otro que representa el cuerpo: lo que importa es usufructuarlo como cuerpo de la productividad, de la disciplina, del compromiso. Así, nos encontramos con menos tiempo para saborear, disfrutar, solazarse, extasiarse, regodearse, deleitarse. Si este olvido impera, en el orden de la abstracción muy probablemente habrá ausencia de deleite en la adquisición de conocimiento; en otras palabras, adquisición de lo que hoy podamos entender por sabiduría, así sea para constatar al final que el conocimiento es invención y, como tal, herramienta del poder (Foucault, 1992). Pero aun admitiendo la importancia de la adquisición de conocimiento y de sabiduría, para los jóvenes actuales, no podemos soslayar los obstáculos que ofrece un mundo en el que nos ha ganado la prisa, especialmente porque esta se asocia con lo efímero y el conocimiento requiere paciencia, una virtud muy olvidada por estos días.

Si en el caso concreto de alimentarse (retomando el ejemplo que nos sirvió para describir los olvidos de la sensación en que hemos incurrido) nos referimos a que ya no percibimos el sentir, el masticar, el saborear, el deglutir, esto puede acarrear situaciones de trastorno como querer comer más (gula) por creer que no se ha comido lo suficiente o no querer comer más (anorexia) por no ser consciente de cuánto se ha comido. Así, probablemente no sea sentir el gusto de alimentarse lo que lleve a estos extremos, sino no sentirlo.

En sentido aristotélico, diríamos que la virtud está determinada por el término medio entre el exceso y el defecto. Agregaríamos que en materia de nuestra corporalidad es menester sentir los usos del cuerpo, sentir el cuerpo mismo, guardando medida o mediando una distancia entre el exceso y el defecto.

Testimonios en torno al acto comunicacional

En el aspecto comunicacional (tema trabajado primigeniamente en el curso) el acto comunicativo se aplica en la lectura de lo que dicen los cuerpos y en

la identificación de una cierta conciencia corporal, sobre la base de que, de principio el joven da cuenta de una poca interacción consigo mismo.

El lenguaje corporal se convierte, entonces, en el centro mismo de la sesión. Un ejercicio propedéutico en este aspecto es que en círculos concéntricos giratorios³⁰ se comparten preguntas como: *¿qué dicen mis ojos de mí?, ¿qué dicen mis manos de mí?, ¿qué dice mi boca de mí?*

A mí me tocó con una mujer y entonces (risas)... entonces yo no sabía cómo decirle porque era mujer (describe sus labios)... Cuando es con un hombre es distinto, da más confianza, pero uno cómo le va a decir: tenés una boca sensual a otra mujer que no conocemos (risas de todos).

Los estudiantes se refieren a lo complejo que es realizar una mirada al interior (en el orden de la mismidad o de la alteridad) y expresarla al otro. Al trabajar sobre aspectos autorreferenciales alusivos a la expresión no verbal, es decir, lo que el cuerpo dice cuando la palabra descansa, se inhibe, se oculta, se silencia o se reprime, el cuerpo expresa con los gestos, los ademanes y las señales los acuerdos, desacuerdos, intereses, apetitos, resonancias, apreciaciones, emociones y pensamientos entre otros; o también al tratar de identificar las señales corporales que participan en una conversación. Al crecer, las personas suelen aprender a desligar su cuerpo –sus expresiones faciales, su tono de voz, su respiración, su postura y su mirada– de su discurso privado a medida que aprenden dentro de un discurso público cómo deben vivir para competir en las sociedades modernas (Griffith y Griffith, 1994, p. 133).

El cuerpo en movimiento

El movimiento y la danza son invitados de honor al curso, puesto que la esfera artística se trasluce en el tablado del auditorio para reinventarse y en cierta forma aprender a desinhibirse en relación con el otro mediante ejercicios de contacto en pareja,³¹ lo que permite reconocer los procesos comunicativos entre el mundo verbal y no verbal.

30. Esta actividad de los círculos concéntricos está dada para que los estudiantes se ubiquen en dos semicírculos, uno más pequeño dentro del espacio y otro mayor afuera. Cada estudiante quedará de frente a un compañero y juntos compartirán un ejercicio o respuesta a una pregunta. Siempre tendrán que trabajar con un estudiante distinto.

31. Los ejercicios de “contact”, son parte de una de las tendencias de la danza contemporánea que se traducen en una serie de movimientos sincrónicos puestos en juego en el contacto con el otro. Este tipo de “danza” es una forma de interacción con otro cuerpo a partir de

Otro ejercicio lleva por nombre “la aplanadora”, en el que los estudiantes ruedan por los demás cuerpos. El sentir los cuerpos sobre la espalda permite que los estudiantes se contacten con otros de forma distinta.

El trabajo alrededor de la danza y los ejercicios de expresión corporal permiten que los estudiantes revisen sus propios temores acerca del contacto corporal con otros cuerpos. El rechazo al contacto físico resulta de ciertos factores: vergüenza cultural sobre nuestro ser físico y sobre erotización del contacto corporal; negación y rechazo de nuestro sí mismo corporal y antecedentes de transgresión de los límites del sí mismo (Kepner, 2000).

En el módulo sobre estética corporal, el conversatorio dialógico entre estudiantes y docente, se transforma en un espacio crítico por los devenires que se configuran en el salón; por ejemplo, en materia de los discursos en contra y a favor de las cirugías estéticas.

Dentro de las conversaciones e intervenciones de los estudiantes en este tema, encontramos el siguiente aparte:

De lo comunicacional de los medios a la representación de lo corporal

Nos vemos inundados de tantas imágenes perfectas que hay que tener un amor propio por nuestro templo.³²

La realidad que vivencian nuestros jóvenes está saturada por presiones y estímulos visuales y de narrativas que empujan a nuevas sensibilidades, pero también a la representación del cuerpo negado y desvalorizado por las religiones, por lo moral, por los tabúes; a un cuerpo afirmado (en el sentido de su positación), cuya liberación se convierte –ella misma– en valor (en sentido económico), en signo de prestigio social y de status (Barbero, 2008).

La persona que no esté bajo el prototipo de cuerpos delgados, con músculos, bronceados, depilados, son criticados o por el contrario invisibilizados, pero como casi todos se preocupan por ser observados empieza la lucha y la competencia por querer ser más que el otro o por lo menos estar en la mira de los otros...

una zona de contacto donde los cuerpos se comunican, dialogan y exploran formas de trabajar sobre el peso, contrapeso, equilibrio y desequilibrio y demás formas de desplazamiento y de contactarse con el cuerpo propio y el del otro.

32. Las citas que se comentan en este artículo corresponden a las narraciones de estudiantes que han participado en el curso durante los tres semestres de duración del curso.

Los medios de comunicación, las redes sociales virtuales y otros dispositivos son grandes emisores de mensajes explícitos e implícitos sobre los parámetros estéticos corporales.

Redes, como por ejemplo, *beautifulpeople.com*, así como un sinnúmero de noticias que circulan en la red, terminan por normalizar ciertas prácticas que hasta no hace mucho eran insospechadas e incluso trasgresoras de lo que se consideraba como naturalidad de lo corporal:

Una mujer del Reino Unido regala a su hija un bono canjeable por una operación de cirugía estética para cuando cumpla 16 años. Una noticia escalofriante que refleja la sociedad en que vivimos y la obsesión por el culto al cuerpo.

De la forma más imperceptible, una nueva naturalidad de lo corporal ha empezado a entronizarse. Analizar el plano de lo corporal, hoy por hoy fuertemente mediatizado, implica la tendencia a la categorización de las estéticas corporales; plantear esta compleja temática a los estudiantes implica la confrontación misma con los ideales de estética edificados en la tradición occidental; adicionalmente entraña la revisión (construcción) desde connotaciones ontológicas del concepto de sí y la inspección antropológica del desarrollo de nuestra imagen corporal.

Lo anterior significa que las prácticas contenidas en los ejercicios nos remiten a la teoría y hacen relevancia de la importancia que el trabajo sobre las lecturas propuestas ha tenido en el acompañamiento de los contenidos. Por ejemplo, en referencia al análisis del texto *El bello negocio de la cirugía plástica* (Castillo, 2008), algunos estudiantes reflexionaron de esta forma:

La morfología de la ciudad ha estado cambiando (refiriéndose a la ciudad de Cali). Está invadida de centros de estética y ya hay sectores que se conocen porque es común encontrar clínicas por este sector.

Frente a las razones para practicarse o no una cirugía, los estudiantes argumentan:

Hay personas que se endeudan por hacerse una cirugía. Hasta por medio de un servicio de gas te pueden hacer eso.

La facturación domiciliaria bien puede tener el efecto de elevar este tipo de práctica a producto de primera necesidad, es decir a elemento consuetudinario de la canasta familiar. De ahí que con frecuencia escuchemos que esta práctica es utilizada como premio a quien alcanza un logro. Por ejemplo, se escucha con periodicidad que una niña, de una determinada ciudad de Colombia, por el hecho de haber cumplido quince años o haber logrado graduarse de bachiller, en

vez del acostumbrado viaje a San Andrés, obtenga de sus padres como premio un viaje al quirófano:

Cuando yo cumplí los 15 años muchas de mis amigas no querían fiestas de 15, querían operaciones; entonces allí ya hay una nueva configuración, el tener los senos grandes, unas curvas...

De otra parte, aparece la alusión a la cirugía estética como una especie de imposición masculina:

Un hombre no se contenta con tener su mujer así normalita; quiere a la de 90-60-90 y eso va contra la autoestima de la mujer y ella para estar al mismo nivel de las demás tiene que entrar a recurrir a otras cosas...

Las estéticas varían según la construcción cultural y el contexto geográfico. A pesar de la seducción que se impone, los estudiantes lo han sentido como un modelo occidental impuesto que se sigue y se idealiza. Entienden que el concepto de belleza es totalmente subjetivo y cambia de acuerdo con la construcción que se haya hecho de él y conforme con los contextos históricos, sociales, políticos y económicos en los que se desenvuelve el sujeto. Los estudiantes confirman esto en sus discursos:

Acá se han adoptado mucho esos modelos que uno ve, como las mujeres de los videos de los reguetoneros, la gente voluptuosa, la que muestra, la que se ve ostentosa. Ante esas nuevas estéticas la gente adopta eso.

Por este camino llega a arraigarse tanto la preeminencia de lo estético asociada al acto quirúrgico de estar bello como elemento indispensable de la feminidad, que la figura materna se encarga de transmitir esta valoración a la hija:

En mi casa mi mamá siempre ha sido muy estricta en cuanto a lo estético. Ella es muy vanidosa, entonces para ella todo lo que tiene que ver con el cuerpo es muy importante. Una mujer tiene que estar bien vestida, estar bien peinada, bien arreglada y eso se refleja en lo que yo fui pero no tanto como lo es mi mamá. Aunque yo me quiero conservar natural y conservar mi esencia, siempre uno está permeado por lo que la mamá a uno le ha enseñado: verse bonita, pararse bien, sentarse bien, cuidado con lo que come, las horas. Yo manejo hasta cierto punto mi identidad o trato de no ser como mi mamá. Para ella ser mujer representa algo diferente que para mí.

Según Barbero (2008) hay tres tipos de cuerpo que están fundamentalmente ausentes de la televisión, aun cuando hacen apariciones esporádicas. En primer lugar el cuerpo del trabajo, en cuanto cuerpo de la rutina, cuerpo ordinario, cuerpo de la cotidianidad, cuerpo cansado, sometido: es un cuerpo que no es

ni feo ni bello, es un cuerpo casi insensible por agotamiento. Este cuerpo es un cuerpo invisible al mercado, un cuerpo que no es comercial.

En segundo lugar, está ausente el cuerpo del dolor, el cuerpo enfermo. Para dicho autor nunca sentimos que tenemos un cuerpo y nunca sentimos tanto que tenemos un cuerpo como cuando estamos enfermos.

Es la relación que emerge con el dolor con lo que nos proyecta y nos recuerda nuestra vulnerabilidad, lo sistémico, lo endógeno pero también que nos muestra la fragilidad humana. El cuerpo enfermo que se visibiliza en los medios de comunicación, está ligado con aspectos preventivos, correctivos y de promoción de la salud unidos al consumo de alimentos o productos que prometen grandes cambios de estilo de vida. En palabras del autor, se trata de producir en la gente la sensación de comer sin necesidad de tragar, porque lo que hay que tragar no es el deseo que produciría ese cuerpo, sino los objetos que tenemos que consumir si nos dejamos seducir por él.

En tercer lugar, está ausente de la televisión el cuerpo viejo; el cuerpo de la vejez aparece como un cuerpo improductivo que se niega y se borra. El cuerpo de la vejez es, entonces, oculto; genera vergüenza pero al mismo tiempo temor. La publicidad y el consumo nos proyectan y ofrecen cotidianamente cómo “retener el tiempo”. El elixir de la bella juventud se refleja en el crecimiento de las consultantes que día a día aumentan en una clínica quirúrgica de estética y belleza.

Los cuerpos que se hacen masivamente presentes en la televisión son el cuerpo erotizado de la publicidad y el cuerpo moralizado del deporte (Barbero, 2008).

Para Barbero, el cuerpo de la publicidad sigue siendo el cuerpo femenino: cuando aparece el cuerpo del hombre es para anunciar cosas que tienen que ver con él, mientras que el cuerpo femenino es utilizado para publicitar máquinas de guerra, tornos, cualquier cosa que nada tiene que ver con la mujer: es el modelo del cuerpo, de la seducción. La publicidad está al servicio, no de los comerciantes, sino de la legitimación de modelos de relaciones sociales.

En relación con la búsqueda de cuerpos transnacionales, el autor menciona que a su vez la televisión busca modelos para el mundo, lo que choca con el reconocimiento cultural de los diferentes cuerpos de cada país y de cada cultura. La propuesta fundamental de un cuerpo transnacional no identificable, se resuelve con la oferta –a través de subterfugios– de modos de interpelación, de invocación, de los diferentes cuerpos, de las diferencias corporales casi siempre marcadas por discriminaciones sociales.

La cuestión del plano corporal remitido a las “fórmulas” de belleza está sujeto a un cuerpo que es escenario de una guerra interna. El cuerpo en cirugía es castigado por los excesos del sujeto y por la forma como configura su imagen corporal.

En este sentido Foucault (2006, p. 23), plantea interrogantes del tipo: ¿Qué sería un castigo no corporal? ¿Qué implica, entonces, un castigo que deja huellas en el cuerpo? Y ello conduciría a otro tipo de interrogante: ¿De qué forma nuestros estudiantes se castigan corporalmente hasta de forma inconsciente para lograr la aceptación social y su confirmación de imagen corporal e identidad?

Para Foucault (2006, p. 24), a la expiación que causa estragos en el cuerpo debe suceder un castigo que actúe en profundidad sobre el corazón, el pensamiento, la voluntad y las disposiciones. El cuerpo se considera, entonces, como un instrumento para castigar el alma y la psique.

Los otros aspectos de las modificaciones corporales

En relación con las modificaciones corporales como el *piercing*, el tatuaje o las expansiones, entre otras, los estudiantes argumentan diferentes razones por las cuales los jóvenes han decidido incorporar un cambio corporal:

Me he puesto piercing porque me ha gustado y me ha parecido chévere no por pertenecer a ningún grupo o algo así. En estos momentos no me los pondría pero a muchas personas se les ve bien.

Admiten una situación contradictoria en cuanto les resulta atractiva y rechazable a la vez. En esto igualmente admiten la inferencia de lo mediático representada en la publicidad:

Son los eventos publicitarios los que crean la necesidad en el sujeto; por ejemplo, si está de moda hacerse un tatuaje y la mayoría de los jóvenes se identifican con ello.

El reto de la transgresión no desdeña el alcance del dolor como signo de distinción entre quien se atreve y quien no lo hace.

Llega un punto donde la relación con el dolor se vuelve algo sublime, no se para. Hay algo ahí que sigue gustando, entonces llega el punto donde todo el cuerpo está tatuado; ya ahí me parece como algo demasiado.

Los estudiantes también se refieren a los grupos urbanos en los que observan la transformación de las estéticas corporales según como ellos lo vivencien. Así mismo observan en diversos ámbitos generacionales cómo cambia la percepción

y la forma como esta práctica se lleva a cabo asociando la influencia de los contextos cultural e histórico en que devienen dichas generaciones.

Naturaleza y cuerpo

La relación entre naturaleza y ámbito corporal es un aspecto importante que ha sido trabajado en el curso a partir de la relación que el joven pueda desarrollar con los elementos naturales. Utilizar la comparación con ellos es vital para comprender cómo fluye nuestra relación pero también qué la limita. La relación del cuerpo y el entorno ecológico ha sido retomada de las experiencias vividas en la ecoaldea Atlántida³³ en la cual se trabaja esta temática desde el plano corpóreo y espiritual. Una mirada articular de los elementos en este trabajo expresa lo siguiente: *Tierra es mi cuerpo, agua mi sangre, aire mi aliento y fuego mi espíritu*. Estos aspectos son relacionados con la experiencia que cada uno haya tenido en medio del entorno natural y los elementos. A través de diferentes gráficas, los estudiantes plasman esta estrecha relación en diferentes estéticas.

El cuerpo en la cultura y la cultura del cuerpo

Esta temática es trabajada de forma transversal en el curso, pues se relaciona con cada una de las historias de vida de los estudiantes. Navegamos en constante movimiento en el oleaje cultural; somos, como lo mencionan Duch y Mélich (2005), irrenunciablemente seres culturales. Nuestra existencia siempre se inscribe dentro de los límites y las posibilidades de una cultura concreta, lo que implica que uno se halla en un tiempo y un espacio que se encuentran ubicados en un momento determinado de la historia.

Para Bretón (2006), lo importante es la manera como una u otra cultura definen aquello con lo cual es establecida una relación bajo la forma del cuerpo. El cuerpo no es, entonces, una cosa estable y no todo el mundo tiene el mismo cuerpo.

En esta materia, las sesiones programadas inician con un recuento de diferentes prácticas culturales para sacar a flote la noción del cuerpo como realidad totalmente distinta en cada cosmovisión, región o religión (o para el cuerpo político).

33. La ecoaldea Atlántida es un proyecto comunitario residencial, un centro experimental y escuela permanente cuyo propósito es construir alternativas para el desarrollo de las potencialidades humanas en armonía con la madre tierra.

De esta manera, desde las tradiciones ancestrales hasta los consumos culturales actuales estamos rodeados de los dispositivos heredados de la modernidad.

Analizamos en principio prácticas culturales, como por ejemplo alguna de la región del pacífico colombiano denominada “la ombligada”.³⁴ Esta práctica tiene el objetivo de establecer una relación íntima entre el individuo, el territorio y la comunidad étnica, muy distinta de la que se establece en aquello que pudiéramos llamar prácticas del contexto de la modernidad.

Para aclarar un poco más lo anterior, mencionemos que Escobar (2005) destaca la relación hombre-naturaleza y cuestiona el logocentrismo occidental (mundo ordenado, racional y predecible) y propone alternativas a la relación establecida por la modernidad dominante.

Comprendiendo el lugar del síntoma: el cuerpo y el proceso de salud-enfermedad

El síntoma se presenta de forma paradójica pues en él se moviliza la satisfacción pulsional, por ello el cuerpo es vivido como una batalla pulsional. Tras del síntoma se encuentra el deseo. (Castañeda, 2009).

Este tema es trabajado en clase en tres sesiones. Es uno de los módulos que más inquieta a los estudiantes porque genera cuestionamientos sobre la relación con el proceso de salud-enfermedad y los trastornos relacionados con la percepción del cuerpo. En la primera sesión, se trabajan aspectos teóricos y posteriormente se lleva a cabo un ejercicio personal en el que cada estudiante realiza un dibujo de sí mismo y a continuación identifica en qué parte del cuerpo se reflejan diferentes sentimientos tales como nostalgia, temor, duda, alegría, tristeza, nervios, pasión, ansiedad, y los que surjan para cada uno.

34. La ombligada es una práctica realizada por la partera cuando ayuda a dar a luz a una mujer en el pacífico. Primero, corta el cordón umbilical; la longitud a la cual lo corta es muy importante para determinar la identidad del recién nacido, si es mujer o es hombre. La partera recibe la placenta y procede a enterrarla debajo de los pilotes de la casa si es mujer, o en el lindero del bosque si es hombre. Luego, pone en el ombligo una sustancia pulverizada, preparada a base de una sustancia natural ya sea mineral, vegetal o animal, por ejemplo huesos pulverizados de tapir o de ciervo, el sudor de la comadrona, un poco de polvo de oro, dientes de algún animal, etc. Con ello se busca que la propiedad de la sustancia pase a la persona.

Luego, el estudiante reflexiona sobre la tendencia a la somatización en diferentes momentos de su vida estudiantil e intenta reconocer los eventos que se repiten en los períodos de exámenes, exposiciones orales y sustentaciones.

Aunque no todas las enfermedades y dolencias que el estudiante experimenta remiten a una somatización, observamos una tendencia considerable a caer en estados enfermizos, depresivos o de estrés y nerviosismo en ciertos momentos decisivos como entregas de trabajos, parciales o evaluaciones finales. Estos momentos en los que tienen que exponer su conocimiento, dar cuenta de lo aprendido, verificar y corroborar el proceso de aprehensión del conocimiento y de ser evaluados por el docente, sugieren un acompañamiento que pueda fortalecer sus mecanismos psicosomáticos que hacen frente a situaciones decisivas y trascendentes. Asimismo, en torno a la somatización de trastornos y enfermedades, representa un formidable pretexto para revisar los procesos de aprendizaje que el estudiante está asumiendo y los obstáculos ontológicos, epistemológicos y psicológicos que puedan estar afrontando. De otra parte, es oportuno reflexionar sobre el sentido de la evaluación, expresada más como balance y retroalimentación de lo aprehendido que como mecanismo revanchista a partir del cual es muy común escuchar expresiones del tipo “rajar al estudiante”.

En modo alguno esto significa hacer una apología de la precarización de la evaluación. Entendemos que en contravía de aflojar en los rigores, es menester fortalecer cada vez más esta formidable herramienta de verificación de aprendizaje de los contenidos. Si se quiere, en esta materia se trata básicamente de revisar los contenidos del aprendizaje, es decir, la forma como el estudiante está aprendiendo a aprender.

En conclusión, de lo que se trata no es de hacer revisiones sustanciales en torno a la evaluación, sino de hacer revisiones actitudinales frente a ella, tanto de los estudiantes como de los docentes y administrativos. Lo preocupante de esto es que un considerable número de estudiantes está siendo arrojado a situaciones de riesgo merced a la exigencia que viene de diversos frentes: padres, parientes, docentes o el medio emulador y competitivo.

La evaluación no debe incurrir en categorizaciones que pudieran conllevar clasificaciones del tipo ganadores y perdedores, buenos y malos estudiantes, inteligentes y cerrados, juiciosos y desjuiciados.

Así, siguiendo a Bourdieu, no perdamos de vista que la forma de imponerse el *habitus* está dada por la manera como el sujeto en lo social aparece inmerso en estructuras y procesos sociales traslucidos en dinámicas históricas –campos–

que, por tanto, interioriza en forma de esquemas de percepción, valoración, pensamiento y acción. Si nos remitimos al estudiante, el *habitus* se manifiesta en situaciones como la elección misma de la carrera, la acuciosidad que pondrá en la adquisición de la nueva cultura y la forma como se insertará en el ámbito profesional. Asimismo, se manifiesta en la manera como el profesor impone los lazos sociales con sus alumnos, la forma de evaluar, de apreciar y categorizar que en última instancia determina la forma como la universidad elige a los elegidos.

El cuerpo y la sexualidad

Esta temática es trabajada en clase en el plano de la vivencia de la sensualidad y el erotismo. Se mencionan y describen los derechos sexuales y reproductivos como referentes sociales, psicológicos y legales para reflexionar sobre el lugar del cuerpo como territorio íntimo pero también político. Esto quiere decir que el discurso sobre la sexualidad también se trata como uno de esos discursos en los que más se han verificado las relaciones de poder:

Pero el cuerpo está también directamente inmerso en un campo político; las relaciones de poder operan sobre él una presa inmediata; lo cercan, lo marcan, lo doman, lo someten a suplicio, lo fuerzan a unos trabajos, lo obligan a unas ceremonias, exigen de él unos signos (Foucault, 2006, p. 32).

El cuerpo ha empezado a entenderse, entonces, como un elemento imbuido en unas relaciones de poder de las que no puede y solo puede actuar dentro de ellas. En este orden de cosas, el cuerpo se convierte en objeto y blanco de poder, al ser visto, valorado y constituido como instrumento productivo, convirtiéndose de esta manera al sujeto que lo detenta en sujeto de la productividad y mediando en esta transformación la puesta en práctica de unos dispositivos, unos discursos y unos mecanismos de poder. De otra parte, como blanco de poder, porque ha sido sumergido en un campo político que lo confina a unas relaciones de dominio y sumisión.

En esta perspectiva, las primeras sesiones del curso son dedicadas al trabajo de los aspectos teóricos fundamentados en una antropología y una sociología del cuerpo conducente a crear y recrear historia colectiva a través del recurso de alguna simbología. Por ejemplo, un personaje (simbolizado en un títere) que va de mano en mano implica un ejercicio en el que cada estudiante una vez está en posesión del personaje agrega un fragmento que configure su historia sexual, sus tensiones, sus conflictos y sus sucesos alrededor del tema, hasta completar la historia del mismo personaje.

El ejercicio arroja ciertas inquietudes que los jóvenes guardan en torno a temas tan delicados como las enfermedades de transmisión sexual, la vivencia del cuerpo en una relación sexo afectiva, los roles de género, la orientación sexual y la promiscuidad sexual. En la dinámica lo que se percibe es que algunos estudiantes proyectan en el fragmento que construyen (algunos le dan continuidad a la historia, otros la transforman), sus propios temores, interrogantes, tensiones y avatares.

En gran medida este ejercicio rescata un referente conceptual significativo, perfilado por la corriente psicoanalítica lacaniana, en el sentido de admitir que el lugar del cuerpo en la sexualidad trasciende lo biológico y se convierte en un hecho del lenguaje.³⁵

Para esta corriente, el cuerpo se sexualiza a través de la significación que el otro social da sobre los fenómenos de goce. Es decir, es un cuerpo vivido en relación con el otro y en el vínculo que se manifiesta en dicha relación de alteridad.

La identificación dada a un goce sexual del cuerpo, surge de otros registros y trasciende los límites de lo anatómico. Esto es distinto de la realidad amorosa del sujeto. Dentro de dicha realidad están los semblantes y los síntomas y con ellos vivimos nuestra condición de ser sexuados y establecemos formas de relaciones amorosas y sexuales.³⁶

El cuerpo y la tecnología

La forma como la tecnología impacta el ámbito corporal se asume en el curso con especial atención dada la vertiginosa, constante y a la vez fugaz invasión de aparatos, dispositivos y medios tecnológicos e informáticos en todos los resquicios de la realidad de los sujetos, especialmente de los jóvenes. Por eso, un grupo de sesiones se encamina a analizar la manera como esta relación cuerpo-tecnología se está dando en la universidad, donde los impactos y los efectos de esta invasión también se están dejando sentir. Así, la actividad en mención nos remite a una metáfora: “el cuerpo y la máquina”.

En los años noventa, el desarrollo de la informática, la cultura del consumo de productos de cosmética, el despliegue de técnicas biomédicas de trasplantes, la

35. Presentación del seminario *Sexualidades (sintomáticas) de ayer y de hoy*. Organización por la NEL – Cali. Abril 1 y 2 de 2011.

36. *Ibídem*.

implantación de prótesis y los experimentos de ingeniería genética comenzaron a cambiar el sentido que le damos al cuerpo y a sus prácticas (Indart, Antelo e Iglesias, 2002).

Desde este referente teórico, el cuerpo se ha transformado en un objeto portátil, en un territorio por conquistar, seducir, modificar, disfrutar, explorar (Indart, Antelo e Iglesias, 2002). Para ello su fragmentación es indispensable; es decir, es el cuerpo visto como un objeto para objetivar su trabajo e intervención sobre él.

En la década de los noventa se consolida la posibilidad de realizar la penetración física del cuerpo humano por sensores y otros dispositivos tecnológicos amparados, como el viejo marcapasos, en la razón soberana de la necesidad y en el principio del placer propio de la era hedonista que atravesamos (Indart, Antelo e Iglesias, 2002).

Durante la sesión, además de trabajar con base en las anteriores reflexiones conceptuales, se analiza la relación de los estudiantes con las redes sociales virtuales, los usos de los diferentes dispositivos comunicacionales (ordenadores, celulares, etc.) y el lugar del plano corporal como medio interactivo en ocasiones desplazado y vinculado de forma distinta. La presencia corporal pasa a un segundo plano y queda la relación con algunos sentidos como la visión y la escucha.

Recordemos en este sentido que Agamben (2007) citando a Foucault nos remite a un dispositivo en los siguientes términos:

Un conjunto resueltamente heterogéneo que incluye discursos, instituciones, ordenaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas; en breve, lo dicho así como lo no dicho, estos son los elementos del dispositivo. El dispositivo, entonces, está siempre inscrito en un juego de poder, pero siempre está ligado también a uno o varios de los límites del saber, que nacen de él, pero que igualmente lo condicionan (p. 64).

Lo condicionante del uso de los dispositivos se percibe en la vivencia de un cuerpo que se convierte en sujeto dependiente de un objeto determinado.

En el caso del uso de los celulares, los estudiantes se relacionan con estos artefactos de forma tal que el tiempo dedicado a su uso sobrepasa el que pueda dedicarle en su rol comunicativo a otro cara a cara. Así, el contacto virtual con el otro poco a poco supera el contacto real. Esto se constituye, entonces, en una veta de análisis significativa que amerita ser abordada en estudios posteriores.

Pudiera desprenderse de esta relación de subyugación como punto angular de ulteriores debates, que quien se deja atrapar por el dispositivo tipo “teléfono celular”, sin importar la intensidad del deseo que lo haya llevado a ello, no adquiere una nueva subjetividad sino solamente un número mediante el cual podrá eventualmente ser controlado (Agamben, 2007, p. 14).

A través de un ejercicio realizado en una de las clases (actividad extracurricular) pudo verse esta suerte de relación que podríamos llamar de tecno-control. Treinta y ocho jóvenes estudiantes fueron llevados a caminar sobre el prado y se les invitó a dejar el uso del celular por un tiempo aproximado de diez minutos. Del total de estudiantes, solo diez pudieron concentrarse en el ejercicio, mientras los demás empezaron a inquietarse y finalmente cayeron en la tentación de utilizar el celular a los cinco minutos de haber empezado el ejercicio.

Dimensiones del sujeto corpóreo en la sociedad contemporánea

La percepción del cuerpo en la sociedad y concretamente en la ciudad, se perfila como una temática de varios contornos que genera gran participación de los estudiantes, puesto que se analizan los sucesos cotidianos y se crea un espacio para repensar el lugar de lo corpóreo en los escenarios sociales.

En el contexto de esta temática se hace inicialmente un planteamiento de diferentes propuestas teóricas sobre el tema. El análisis del cuerpo en el escenario ciudadano determina que en la ciudad se impone el cuerpo, su contoneo, su particular manera de desplazarse en el espacio público, su olor, sus curvas y la forma como se insinúa escondido bajo el vestido que lo cubre (Monart, 2008, p. 100).

Esta materia se articula con la de la estética corporal en el sentido de que en ambas se reflexiona con los estudiantes sobre los cuerpos e imágenes que se observan con frecuencia en nuestro propio entorno ciudadano.

Lo transformacional de algunos de los presupuestos imaginarios contruidos por generaciones y referentes del pasado, estriba en que nuevas designaciones entran en escena para una ciudad como Cali. En este sentido, Cali ya no es la ciudad de las mujeres bonitas; ahora es algo así como la ciudad de las mujeres y de los hombres eternamente bellos. Pero una cierta esencialidad de la belleza sigue siendo lo emblemático como situación perenne de caracterización de la cultura caleña (Castillo, 2008). Así, la práctica quirúrgica aparece como un procedimiento normal casi de obligatoriedad en una ciudad que reivindica el orgullo de ser caleño como referente de la belleza. Es entonces cuando la cirugía plástica se hace una práctica esencial para un significativo número de caleños.

En cuanto a la actividad vivencial, se invita a los estudiantes a reunirse en subgrupos y plasmar en una escena no móvil o en estatua o réplica corporal, una imagen colectiva que permita a cada uno de los compañeros dilucidar cuáles son los imaginarios que se han construido alrededor de ciertos espacios en la ciudad, cómo se representan, qué significa caminarlos y cómo se proyecta la corporalidad en ellos.

Durante el análisis de una fotografía del cuerpo humano se dio un espacio de discusión en el que se debatieron las señalizaciones, las estigmatizaciones sobre lo étnico y lo que genera una imagen. Aunque se tenían claras las pautas de convivencia, cada clase era una forma de analizar lo relacional entre los estudiantes y también una oportunidad para aprender a valorar, a movilizar representaciones, y a veces a desconfigurarnos para pensar de forma distinta.

Monart (2008) manifiesta que el cuerpo se convierte en el centro de las miradas, como la mercancía que se ofrece, se expone, se desea e incluso se llega a adorar.

Para dicha autora, todas estas miradas y las diferentes formas como los cuerpos habitan la ciudad son códigos que se construyen en el espacio público y en el intercambio social mediante una especie de relato construido a partir de gestos, voces y acentos.

¿Quiénes somos cuando estamos en la calle?

En ella no solo somos peatones o transeúntes, también somos extranjeros, ladrones, prostitutas, cristianos, madres, maestros... En la calle somos solo lo que los otros leen en el cuerpo. Cada vestido que seleccionamos, cada gesto, cada comportamiento es dirigido a los demás, nos permite algo a cambio, un reconocimiento, un lugar, una forma de ser vecino dentro del barrio, una forma de habitar.

Y para continuar construyendo nuevas corporalidades...

Los temas que hay que fortalecer y que por los tiempos institucionales no se logran complementar, son el del cuerpo como instrumento de guerra y como actor de violencia y la relación de lo corporal con el plano espiritual y el plano religioso.

Evaluaciones sobre el curso

Al final del curso se evalúa en subgrupos mediante la metodología de evaluación oral en la cual un integrante del subgrupo escoge al azar una temática de las trabajadas en clase y explicita lo visto, lo aprendido y lo logrado. Esta experien-

cia evaluativa va acompañada de un proceso de autoevaluación que permite al estudiante analizar y reflexionar sobre su compromiso y su participación frente a la experiencia corporal. Dentro de las narraciones realizadas por los estudiantes, encontramos:

Este curso se complementa con el de identidad cultural, todo lo que gira alrededor de la alimentación de una familia las diferentes culturas, no se desliga totalmente.

Los temas que más llamaron la atención fueron el cuerpo en la ciudad, el cuerpo y el proceso de salud-enfermedad, la estética corporal y el cuerpo en movimiento.

Esta es una clase que nos da un respiro; uno se siente a gusto y no siente la presión de la nota o que tienes que ir porque si no te tachan.

Retraimiento, deserción, rezago, permanencia y repitencia: apartes de un recorrido histórico sobre la educación superior en Colombia

Las problemáticas de la educación superior en los últimos años, como el retraimiento, el rezago, la repitencia y la deserción, entre otras, se han convertido en parte fundamental de la agenda de trabajo del Ministerio de Educación Nacional, puesto que es cada vez más preocupante la desmotivación y la deserción de estudiantes de las aulas, viéndose obligados a renunciar a su formación en un proyecto profesional por diferentes razones.

En la medida de lo posible, los cursos propuestos para el seguimiento de los estudiantes en sus primeros semestres, intentan ser espacios de aproximación a ciertos factores desencadenantes de dichos fenómenos. Entendemos que esos factores pueden encontrarse en el seno mismo de la universidad, sin desdeñar que el joven es condicionado por otra suerte de factores del afuera que lo hacen susceptible de caer en cualquiera de las problemáticas mencionadas. Este cúmulo de potenciales factores debe seguir siendo analizado y enfrentado.

De esta manera nos hemos encaminado a las situaciones superficiales, no esenciales asociadas a dichas problemáticas. No obstante, cada una de ellas define una situación específica que se debe tratar por parte de las instituciones comprometidas con la educación, lo cual supone el desarrollo de estrategias para enfrentarlas de la manera más conveniente posible. Para una aproximación a las problemáticas en cuestión que son frentes de abordaje en nuestro proyecto a partir de la sugerencia y puesta en marcha de un corpus cautelar, hemos tomado

como punto de referencia los estudios significativos que en la Universidad de San Buenaventura Cali se han realizado para detectar las circunstancias que se mueven en torno a estos fenómenos. Específicamente nos referimos al trabajo realizado por González y Bravo (2009, p. 41) con base en el cual hacemos una elemental aproximación conceptual a los términos en mención.

En materia de retrainimiento en contextos educativos, debemos poner atención a los factores que determinan dicho fenómeno en la universidad con mayor preponderancia en unos programas que en otros. Este debe ser entendido como contracción y disminución de la población estudiantil efectiva, constituida por los jóvenes matriculados en cualquier semestre en los programas de pregrado.

Asimismo, en lo referente a la permanencia, en condiciones que pudiéramos llamar normales, González y Bravo (2009, p. 43), citando a Cañón (2002) señalan que esta problemática se condiciona por las marcadas diferencias de tipo social, económico y cultural que existen entre las distintas regiones del país y reciben las influencias de las decisiones políticas relacionadas con la asignación de recursos para las instituciones educativas.

En cuanto a la deserción, estos autores estiman que el 60 % de las deserciones se presenta en los tres primeros semestres y que ello refleja el problema de adaptación al entorno universitario, las limitaciones de las propuestas evaluativas y los factores externos ajenos a la misma academia. Los autores en mención consideran que la lógica universitaria incentiva la deserción estudiantil.

No obstante, en la educación superior existen contrastes. En las carreras de Ciencias Sociales y Letras el abandono se distribuye más a lo largo de varios años y en las carreras científicas y técnicas, y principalmente en ingenierías técnicas superiores, los abandonos se originan en los primeros niveles (Anuies, 2005).

Una de las estrategias que se propone el Ministerio de Educación para hacer frente a los anteriores problemas, es realizar seguimientos personalizados mediante una observación permanente durante el tiempo en que el estudiante esté matriculado, lo cual permitirá detectar aquellos que tienen una mayor probabilidad de suspender temporal o decisivamente la matrícula a fin de tomar medidas preventivas y mantener una indagación más precisa sobre estos fenómenos (Ministerio de Educación Nacional, 2008). En este sentido, problemas como los de bajo rendimiento académico, rezago y repitencia significan la posibilidad de actuar preventivamente en la universidad para evitarlos como tal, cuestión que a largo plazo puede redundar en la prevención de otras situaciones de riesgo como la deserción escolar.

CAPÍTULO IV

El corpus cautelar

Hacia unas medidas cautelares

Mediante las entrevistas y encuestas aplicadas a los estudiantes y referidas a las situaciones ocurridas en las asignaturas que evidencian sus experiencias más sentidas, hemos reunido una serie de opiniones, pareceres y sentires que deben tenerse en cuenta en las estrategias por implementar. Pensamos que las asignaturas diseñadas deben hacer parte de un frente más amplio, constituido como corpus cautelar que prevenga y enfrente de forma eficaz los problemas de la permanencia crítica y de la deserción.

En esta perspectiva, es necesario considerar los saberes, las opiniones y los quehaceres del estudiante de una ciudad como Cali sin despreciar detalle alguno de lo que están manifestando. Así, en las entrevistas aplicadas a cursos completos, los estudiantes opinan que en una ciudad como Cali, las mejores horas para estudiar son las horas de la noche gracias al clima y la tranquilidad que dicen vivir cuando todo es quietud en el hogar.

En este sentido, opinan que prefieren ir a trabajar a la casa, pues no perciben la universidad como espacio propicio para hacer tareas. De esta forma, lo que llaman huecos entre clase y clase es visto como un obstáculo en la medida en que no los consideran espacios para adelantar tareas sino como una situación que prolonga su estadía en la universidad. Los gustos de los estudiantes actuales están, entonces, inclinados a unos métodos de estudio en los que medios de ambientación como los que viven en su hogar parecen convertirse en elementos de motivación. Admiten que entre los elementos que deben tener cerca cuando de dedicarse al estudio se trata están el equipo de sonido, el ordenador personal y el iPod. Estas circunstancias denotan que la tradición del estudio ha cambiado: los regímenes de dedicación, los pulsos, los medios de estímulo, etc.

En esta dirección, si bien existen diversos grados en la forma como el tiempo dedicado a las herramientas tecnológicas como la web, las redes sociales (Facebook, Twitter, etc.), los juegos virtuales y otros medios afectan su rendimiento académico, se evidencia un creciente uso de estos medios de interferencia en el

oficio de estudiar. La pregunta número uno de la encuesta-diagnóstico, incluida en el anexo arroja una discriminación de los porcentajes obtenidos en este punto.

De otra parte, los estudiantes argumentan que los desplazamientos de la casa a la universidad y viceversa son experimentados como largos y agobiantes. Las congestiones de tráfico que sufre la ciudad así como el Sistema Integrado de Transporte (Mío) que tiende a monopolizar el transporte público metropolitano, han empezado a verse como agobiantes y fastidiosas, lo que se traduce en tardanzas en el cumplimiento de los horarios de clase o en cansancio al llegar a casa, donde se llega a hacer nada.

En este punto, más del 65 % de los estudiantes encuestados confiesa que el tiempo de desplazamiento hacia la universidad afecta el cumplimiento de sus compromisos académicos, según lo da a entender el punto doce de la encuesta-diagnóstico.

De otra parte, a pesar de los inconvenientes un buen porcentaje de los estudiantes admiten acudir a una cierta organización del tiempo y planificación de las actividades académicas. (Ver la pregunta número dos de la encuesta-diagnóstico en el anexo).

Algunos estudiantes se inclinan por la comodidad de que disponen en sus hogares, lo que en cierta forma los induce a opinar que la universidad está planteada o diseñada solo para dar clases, es decir, exclusivamente para el estudio. Perciben por tanto, que no hay espacios de descanso entre asignaturas cuando las jornadas son muy largas. El campus no invita a quedarse; no hay un diseño urbanístico que piense en ellos como personas jóvenes que buscan divertirse en medio del estudio. De esta forma, lo que se considera actividades para jóvenes en las cuales se establezcan puntos de encuentro con sus pares, no aparecen programadas, ni existen sitios diseñados para dichas actividades. De ahí que las zonas verdes las perciben como poco atractivas, cerradas y solo como decoración. Las zonas deportivas no son para el disfrute (fuera del deporte). Los estudiantes que tienen que desarrollar ciertas experticias como los de Arquitectura, se lamentan por la ausencia de salones apropiados, con aire acondicionado, con mesas y medios a la altura de los jóvenes, situaciones que pueden hacer más atractivos los espacios universitarios para que los jóvenes se queden.

Sin embargo, un porcentaje importante de estudiantes admite utilizar los espacios entre clase y clase para adelantar tareas pendientes. Es menester, entonces, poner atención al porcentaje de estudiantes que admite no utilizar nunca estos

espacios para realizar tareas. (Véanse los resultados a la pregunta número cinco de la encuesta diagnóstica en el anexo).

Respecto a la forma como los estudiantes pudieran ser acompañados por la universidad (específicamente por los docentes) en sus procesos académicos (rendimiento, evaluación, etc.) ellos perciben que cuando un determinado alumno entra en bajo rendimiento se va constituyendo un estado de cosas que lo va aislando. En este sentido concluyen que a quien hay que dedicarle más tiempo es al estudiante que va mal, no al que va bien.

Un aspecto muy importante para tener en cuenta en nuestro proyecto en relación con otras situaciones que inciden en el rendimiento, es que la mayoría de los estudiantes encuestados o escuchados en las experiencias de clase coinciden en que es bajo el nivel de conflictividad con los compañeros que pudieran influir en el desempeño académico. En otras palabras, si bien pueden admitirse cierto tipo de conflictos entre estudiantes, estos no son lo suficientemente considerables como para determinar afección sobre el curso del rendimiento académico. No obstante, hay una parte considerable que admite estar afectado por conflictos con compañeros, lo cual es motivo para diseñar estrategias de afrontamiento y resolución de conflictos en el seno de la universidad. (Ver el punto número tres de la encuesta-diagnóstico en el anexo).

En relación con este punto, la encuesta-diagnóstico reflejó, (en el punto 18) que solamente un 10 % de los encuestados admitió haber sido objeto de situaciones de intolerancia por parte de sus compañeros frente a su condición social.

En relación con las asignaturas cursadas por los estudiantes, es necesario tener en cuenta los factores que llevan a que un porcentaje considerable de estudiantes a opinar que algunas de dichas asignaturas los lleva a desmotivarse a continuar en sus carreras (véanse los resultados a la pregunta número seis de la encuesta diagnóstica en el anexo).

Los componentes del corpus cautelar

Si bien hemos mencionado en el primer capítulo que la deserción no se aborda en este trabajo en el sentido de aproximación conceptual, sí constituye una preocupación por cuanto denota la delimitación de ciertos factores que pueden conducir a ella, y como tal, el corpus cautelar diseñado opera como una estrategia que intenta hacer frente a dichos factores en la Universidad de San Buenaventura Cali. En este sentido, a partir de un diagnóstico dado en el seno de las asignaturas establecidas para la detección del clima estudiantil en los

primeros semestres, se deben estructurar unas líneas de acción profilácticas en torno al problema de la permanencia escolar en condiciones críticas.

Así pues, el diseño de la propuesta en su carácter de corpus cautelar pretende anticiparse al riesgo de deserción, no en forma absoluta, pero sí en casos que son perfectamente evitables. Con un criterio que podemos llamar profiláctico encaminamos este proyecto que en su primera fase es diagnóstica. Se trata, entonces, de escudriñar situaciones que aparecen asociadas al permanente riesgo de deserción y otras problemáticas como el absentismo, la repitencia y el bajo rendimiento académico.

En este sentido, una formulación del problema que hemos querido atender se establece en los siguientes términos: ¿cómo hacer frente al problema de la deserción escolar en la instancia específica de las instituciones de educación superior?

Una primera respuesta a esta situación la encontramos en el planteamiento de este corpus cautelar que en modo alguno es un esfuerzo aislado, es decir, al margen de lo que debe considerarse como sistema integrado para enfrentar los retos y las problemáticas propios de la universidad. Entendemos que cada vez tiende a ser más efectiva en los sistemas de mejoramiento de la calidad en las organizaciones la sistematización de los esfuerzos en forma integrada, de modo que todo el sistema se fusione en los diversos propósitos y finalidades trazados por ellas. De ahí que para hacer frente a la problemática de la deserción, no se pueden seguir aplicando estrategias de intervención de manera aislada, como si en cada unidad académica los problemas de permanencia y deserción obedecieran a formas peculiares.

Es menester adquirir conciencia de que tras estas problemáticas existen patrones, tendencias, constantes e influencias comunes que afectan la educación en general. De ahí que al diseñar una estrategia de acción o al adoptar las diversas medidas cautelares, la comunidad universitaria se hace consciente de que debe avanzar, a la luz de su modelo de integración, en la estructuración de un plan de acción integrado.

En este sentido, se hace cada vez más indispensable una orientación académica del estudiante hacia labores más eficaces en la comprensión de su rol como estudiante, como ser humano y como joven de la actualidad que le ha correspondido vivir. Las primeras etapas de cada carrera son cruciales para definir estos roles y aclarar intereses y vocaciones. De ahí que una integración de los programas de cada facultad y unidad académica en esta materia sea determinante, así como la articulación de actividades de las dependencias dedicadas a la admisión,

orientación y servicios estudiantiles y la promoción mancomunada de cambios y nuevas actitudes en la interacción entre estudiantes y docentes no solo en el aula de clase, sino fuera de ella.

Estos procedimientos deben encaminarse a facilitar la transición de la educación media a la universidad y mantener al tanto a las diversas instancias universitarias del devenir normal de los estudiantes o sus situaciones de conflictividad en su estar y su quehacer en la universidad.

También hemos insistido en señalar que en cuanto a la permanencia no es suficiente con constatar que el estudiante no se ha ido de la universidad o asumir que si el estudiante deserta ha sido por factores ajenos a la institución. A diferencia de lo anterior, este problema exige ser visto como un elemento de eficiencia institucional y como tal, las estrategias para afrontar la deserción deben involucrar, entre otras cosas, las dinámicas educativas, las situaciones características que en los estudiantes propician el abandono de la universidad, los procesos administrativos y los programas de Bienestar Institucional.

Ahora bien, recordemos que la tesis central de este proyecto es la existencia de elementos objetivos y subjetivos que hacen pensar en la aparición de un nuevo estudiante universitario y a partir de esta realidad identificar situaciones que en un momento dado pueden ser determinantes de permanencia en la universidad en condiciones que denominamos críticas o, en el peor de los casos, de deserción. A partir de las experiencias dadas en clase creemos que estas situaciones pueden ser prevenibles o evitables a través de nuevas formas de ver y enfrentar el problema.

La intención de comprender las situaciones que están aconteciendo en cada uno de los estudiantes, ha llevado a la delimitación de unas medidas cautelares para el tratamiento de conflictividades que ponen en riesgo la permanencia del estudiante en la universidad. Pero incluso, debemos resaltar de nuevo que aun asegurándose dicha permanencia, esta debe estar acompañada de los elementos necesarios para que sea plena. Todo lo anterior, supone un enriquecimiento de las prácticas, los procedimientos, los encuentros, las actividades, las evaluaciones, la cátedra, las actitudes; en fin, de formas mediante las cuales se interactúa y se debe entender al nuevo estudiante que asiste a los espacios y a las aulas universitarios.

Así, el corpus cautelar que ha de proponerse para el acompañamiento idóneo de los estudiantes desde su primer contacto con la universidad, está integrado por los elementos que a continuación relacionaremos.

Asignaturas receptoras de experiencias significativas (ARES)

En el tercer capítulo hicimos una descripción de las experiencias significativas recogidas en el curso *Proyecto de vida* ofrecido por el Centro Interdisciplinario de Estudios Humanísticos (Cideh) de la Universidad de San Buenaventura Cali, al primer semestre de los diversos programas académicos de esa universidad. Asimismo describimos las experiencias en el seno de la electiva *Identidad cultural en el contexto universitario* y en el curso *Experiencias corporales*.

Este cúmulo de experiencias se constituyó en un material fundamental para proyectar un tipo de componentes que no están inscritos en el rigor de la fundamentación específica de cada programa. Su intención no es la de contribuir a la cimentación teórica en una determinada carrera, sino la de potenciar espacios de reflexión sobre el ser humano inmerso en una época con crisis sui generis. Por ello se trata de un componente humanístico que proporciona soporte, pertinencia y procedencia suficientes para el abordaje de problemáticas que recaen sobre el ser universitario cuyo tratamiento es urgente y no pueden ser abordadas desde otro tipo de asignaturas.

Al argumentar la pertinencia y la procedencia para el tratamiento de situaciones conflictivas del nuevo estudiante, no estamos reiterando otra cosa diferente que la pregunta por el ser, que en los límites de este proyecto se remite al ser humano, con sus sentires, sus miedos, sus esperanzas, sus rabias, sus frustraciones y sus goces. Pero también con sus referentes de ser proclive a la solidaridad, la justicia, la amistad, el amor, la dignidad y la participación. De ahí que cuando decimos que asignaturas humanísticas de este tipo son el terreno propicio para el abordaje, la comprensión y la transformación de problemáticas que comprometen la existencia de los estudiantes universitarios, estamos resaltando que en este darse cuenta de una realidad humana está implicada la mirada con connotaciones ontológicas, etnológicas, incluso sociológicas, que permiten trazar elementos de juicio que aporten en ese ejercicio de comprensión y construcción de mejores realidades para nuestros estudiantes.

De esta forma las asignaturas *Proyecto de vida*, *Identidad cultural en el contexto universitario*, y *Experiencias corporales*, se constituyen en este primer momento de análisis, en asignaturas receptoras de experiencias significativas (ARES) que los estudiantes han exteriorizado como obstáculos que les impiden acometer el oficio de estudiar. La constitución de dichas asignaturas ha representado la posibilidad de avanzar en estrategias que permitan enfrentar la deserción escolar y la permanencia en condiciones críticas y arrojen significativos resul-

tados en esta materia. En este sentido, la constitución del área de *Proyecto de vida*, representa la oportunidad de mejorar sus contenidos, sus temáticas, sus objetivos y su justificación misma y articularlos con los propósitos del Cideh en torno a la importancia que tiene la enseñanza de las humanidades en un mundo que como sociedad de mercado, tiende a poner los valores humanísticos en un segundo plano.

El instrumento universal de seguimiento (IUS)

Este es sugerido a la universidad en su triple acepción de mecanismo estadístico, mecanismo aplicable a todas las unidades académicas y mecanismo que permite identificar, evaluar y enfrentar sistemáticamente y periódicamente el estado de permanencia de los estudiantes.

No obstante, debe rebasar los límites de un análisis cuantitativo, susceptible de acumularse acríticamente, lo cual supone crear un mecanismo de análisis permanente que nos conecte con el siguiente punto. Evidentemente, la constitución de un instrumento de tales características, debe obedecer a los lineamientos establecidos por las políticas de calidad contenidas en el sistema de integración de la calidad que ha implementado la universidad. Sin embargo, garantizar la permanencia en condiciones idóneas para todos los estudiantes es un ideal que se desprende de dichas políticas, por lo que el diseño y la puesta en marcha del IUS puede ser contemplado por la universidad como un elemento indispensable para identificar tendencias, desplazamientos y constantes.

Un observatorio de la deserción educación superior (ODES)

El ODES se propone como instancia estructural de análisis ininterrumpido que posibilite una reflexión y un quehacer basados en el estudio y la información sistematizada de casos suministrado por los anteriores componentes del corpus cautelar, a propósito de las problemáticas que en el estudiante se originan a partir del estar en la universidad y en torno al oficio de estudiar. Se justifica en tanto pueda trazar líneas y estrategias de acción que potencien la permanencia del estudiante en la universidad en condiciones que podemos catalogar de plenitud. Su razón de ser es establecer alianzas estratégicas con otras instituciones educativas y estatales interesadas en enfrentar el problema de la deserción, que permitan la concentración de recursos de diversa índole en procura de objetivos, beneficios y propósitos comunes.

El ODES hace referencia, entonces, a una instancia de estudio permanente, interdisciplinario, práctico y actualizado sobre el fenómeno de la deserción en la educación superior, que tendrá su punta de lanza o pauta de análisis inicial en la Universidad de San Buenaventura Cali, y posteriormente en el suroccidente colombiano y el resto del país.

Se encamina por tanto, a recopilar información, elaborar estadísticas y formular análisis en el seguimiento, el control y la prevención de la deserción. En este sentido, se sugiere un seguimiento académico con enfoque sistémico aplicado al referido fenómeno y a los indicadores de deserción, para evaluar desempeños institucionales en esta materia con el propósito de contrarrestar el fenómeno de la deserción y buscar la adopción de medidas preventivas, soportadas en estudios académicos validados y confiables.

Conclusiones

El planteamiento central de este proyecto es la existencia de elementos objetivos y subjetivos que hacen pensar en la aparición de un nuevo estudiante universitario y a partir de esta realidad es necesario identificar el tipo de situaciones que lo envuelven y que en un momento dado pueden ser determinantes de permanencia en condiciones que denominamos críticas en la universidad, o en el peor de los casos, de deserción. Para afirmar dicha tesis hemos aludido a determinados signos constitutivos que en el afuera hacen pensar en la emergencia de dicho tipo de estudiante. Seguidamente, hemos registrado a través de las voces de los estudiantes, determinadas situaciones que lo definen y se dan en el adentro, es decir, en la universidad, las cuales sugieren a su vez la forma como el estudiante asume el oficio de estudiar, su rol como ser universitario y la manera como asume los espacios de la universidad que, en no pocos casos, significan desencantamiento, crisis y renuncia al proyecto de formación profesional. Por último, insistimos en la necesidad de instaurar estrategias que permitan prevenir, o en su defecto, enfrentar estas últimas situaciones, lo cual supone un giro en la forma como la universidad diseña sus componentes académicos, su disposición administrativa y su aspecto físico.

La secuencia de análisis seguida en el proyecto presupone tres elementos imbricados entre sí:

- En primer lugar, un marco de referencia mediante el cual soportar el porqué de la existencia de un nuevo ser universitario que en casos nada deleznable es susceptible de caer en permanencia crítica en la universidad.
- En segundo lugar, la exploración de algunas experiencias significativas enunciadas por los estudiantes de la Universidad de San Buenaventura Cali. En dichas experiencias, los estudiantes de diversos programas narran situaciones vivenciales en las que manifiestan sentires, percepciones y concepciones del mundo, de la universidad, de su entorno familiar y social, de los semejantes y de sí mismos. Al incorporar el saber del estudiante a través del ejercicio de narrativa, intentamos dar nuevos matices a un tipo de asignaturas mediante las cuales exploramos al sujeto con connotaciones ontológicas.

- En tercer lugar, la pertinencia de un tipo de corpus cautelar diseñado y sugerido a la universidad para el tratamiento de algunos estados más o menos considerables de conflictividad que pesan sobre el estudiante universitario, derivados de situaciones del tipo relaciones amorosas, relaciones sociales; relaciones con los compañeros, con familiares, con la carrera, con el estudio, con los docentes, en fin, con los procesos administrativos en la universidad. En este sentido postulamos el corpus cautelar como propuesta a la universidad a manera de instrumento prudencial en el tratamiento y prevención de situaciones de deserción escolar y permanencia crítica, en condiciones de conflictividad más o menos significativas, desde el mismo momento en que el estudiante ingresa a la universidad y siente los influjos de este cambio, en mayor o menor medida, impactante.

Bibliografía

- AGAMBEN, Giorgio. (2007). *Qu'est-ce qu'un dispositif?* París: Éditions Payot & Rivages.
- _____. (2007). *Qu'est-ce qu'un dispositif? (¿Qué es un dispositivo?)* París: Payot & Rivages. Traducido por Anthony Sampson.
- ARIÑO VILLARROYA, Antonio. (2008). *El oficio de estudiar en la universidad: compromisos flexibles*. España: Universidad de Valencia.
- ASMAR, M.; DÍAZ, M., y REYES, M. (comp.) (2002). *Elementos de política para la educación superior colombiana: memorias de gestión y prospectiva*. Bogotá: Icfes, Afro Editores e Impresores.
- BANGUERO, A. (2009-2011). *Informe de gestión de la intervención del Programa de Atención Psicopedagógica de Bienestar Universitario, referido a cada período académico*. Bienestar Universitario, Universidad de San Buenaventura, Cali.
- BARBERO, J. M. (2008). “La imagen del cuerpo en los medios y el cuerpo mediado”. En: *Revista Posiciones*. El cuerpo. No. 2 de la Universidad del Valle.
- BAUDRILLARD, J. (1974). *La sociedad del consumo. Sus mitos, sus estructuras*. Barcelona: Plaza y Janés.
- BOURDIEU, Pierre. (1972). *Esquisse d'une theorie de la pratique*. Droz. Genève, Paris.
- _____. (1990). “La juventud no es más que una palabra”. En: *Sociología y cultura*. México: Grijalba.
- _____. (1996). *Raisons pratiques*. París: Seuil, coll. Points.
- BORDIEU, P. y PASSERON, J. C. (1967). *Los estudiantes y la cultura*. Barcelona: Editorial Labor, S A.

- _____ . (2001). *Elementos para una teoría de la reproducción*. Madrid: Popular.
- BRETON, S. (2006). “¿Qué es un cuerpo? Exposición por el museo del Quai Branly”, París. En: *Posiciones*. El Cuerpo. Revista de la Universidad del Valle. Número 2 abril de 2008.
- BRUNNER, J. et ál (1995). *Educación superior en América Latina, una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- BUSTOS, J. y Ruiz, A. (1993). *Relaciones entre estilo atribucional depresogénico, desempeño académico, sexo y edad en una población universitaria*. Tesis para optar por título de Psicología, Universidad Católica, Bogotá.
- CABRERA, Alberto F. y LA NASA, Steven (2002). “Sobre los métodos de enseñanza en la universidad y sus efectos”. En: *Nuevas miradas sobre la universidad*. Chile: Ed. Eduntref.
- CABRERA, G. et ál. (1998). *Caracterización sociológica del estudiante universitario*. Pasto: Departamento de Sociología de la Universidad de Nariño.
- CAICEDO, José Antonio y CASTILLO, Elizabeth. (2008). “Indígenas y afro descendientes en la universidad colombiana: Nuevos Sujetos viejas estructuras.” En: *Cuadernos interculturales*. Chile: Universidad de Valparaíso.
- CAJIAO RESTREPO, F. (1994). *Poder y justicia en la escuela colombiana*. Colombia: FES.
- CALERO, Américo y CALERO, L. (1990). *Vida académica y universidad*. Cali: Cendopu, Universidad del Valle.
- CAMARENA, R. M. (2000). *Los jóvenes y la educación. Situación actual y cambios intergeneracionales. Papeles de población*. Toluca, México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- CAÑÓN, J. C. (2009). “Estándares de calidad: sus efectos en las aulas”. En: GONZÁLEZ, Dulfay Astrid y BRAVO Mario. *Retraimiento poblacional en educación superior. Ingreso, moralidad académica y deserción*. Cali: Universidad de San Buenaventura. (Coord).
- CASASSUS, J. (2002). “Cambios paradigmáticos en educación”. En: *Revista Brasileira de Educação No. 20*. Brasil: ANPEd - Associação Nacional

-
- de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, em co-edição com a Editora Autores Associados.
- CASTAÑEDA, G. I. (2009). Memorias del seminario taller “El cuerpo en la modernidad”, organización La NEL, Cali, febrero-abril.
 - CASTILLO V., María del Pilar (2008). “El bello negocio de la cirugía plástica. El cuerpo y la economía”. En: *Revista Posiciones 2* de la Universidad del Valle.
 - CORREDOR, M. (2002). “Equidad y calidad en la educación superior”. En: *Revista de economía colombiana y coyuntura política*. Abril de 2002.
 - DUCH, L. y MELICH, J. C. (2005). *Escenarios de la corporeidad. Antropología de la vida cotidiana*. Madrid, España: Editorial Trotta.
 - DURKHEIM, E. (1973). *La educación moral*. Buenos Aires: Shapire.
 - _____. (1985). *Las reglas del método sociológico*. Madrid: Morata.
 - DE CERTEAU, M. (1996). *La invención de lo cotidiano*. Madrid: Euroamericana.
 - DELORS, J. (1996). “Los cuatro pilares de la educación” En: *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Madrid, España: Santillana/UNESCO.
 - DE LOS SANTOS V., J. E. (1994). “La deserción escolar en México. Análisis, consideraciones, propuestas”. En: *Revista avance y perspectiva*, 3. México.
 - _____. (2004). “Los procesos de permanencia y abandono escolar en educación superior”. En: *Revista iberoamericana de educación*, 33/2, junio.
 - ELÍAS, N. (1939). *La sociedad de los individuos*. España: Península.
 - _____. (1968). *El proceso de civilización*. México: F.C.E.
 - ESCOBAR, A. (2005). *Más allá del tercer mundo: globalización y diferencia*. Bogotá Colombia: Capítulo Seis.
 - ESPÍNDOLA, E. y LEÓN, A. (2002). “La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional”. En: *Revista iberoamericana de educación - Número 30*; septiembre-diciembre de 2002.

- FANDIÑO PARRA, Y. J. (2010). *La educación universitaria en el siglo XXI: de la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento*. Bogotá, Colombia: Universidad de la Salle.
- FELOUZIS, G. M. (1963). *La condition étudiante. Sociologie des étudiants et de l'université*, PUF.
- FOUCAULT, M. (1963). *El nacimiento de la clínica*. México: Siglo XXI Editores.
- _____. (1964). *Historia de la locura en la época clásica*. México: F.C.E.
- _____. (1976). *Historia de la sexualidad. La voluntad de saber*. México: Siglo XXI.
- _____. (1983). “El sujeto y el poder”. En: H. L. Dreyfus y P. Rabinow. *Más allá del estructuralismo y la hermenéutica*. Publicado por Chicago University Press. Traducción de Santiago Carassale y Angélica Vitale.
- _____. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- _____. (1996) *¿Qué es la Ilustración?* Córdoba, Argentina: Alción.
- _____. (2000). *Defender la sociedad*. México: FCE.
- _____. (2006). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- FREUD, S. (1930). *El malestar en la cultura*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- GANDINI PRICE, A. (2009) “Experiencia en la deserción universitaria: Una preocupación y una responsabilidad”. En: *Retraimiento poblacional en educación superior. Ingreso, mortalidad académica y deserción*. Cali: Universidad de San Buenaventura.
- GARZÓN RAYO, O. (2009). “Aspectos curriculares y pedagógicos relacionados con la mortalidad y el rendimiento académico”. En: GONZÁLEZ, Dulfay Astrid y BRAVO Mario. *Retraimiento poblacional en educación superior. Ingreso, moralidad académica y deserción*. Cali: Universidad de San Buenaventura. (Coord).
- GERGEN, K. (1996). *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós.

-
- GIROUX, H. A. (1992). *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. España: Siglo XXI.
 - GOLDTHORPE, J. E. (1982). “Agresión, conflicto y control social”. En: *Introducción a la sociología*. Madrid: Alianza, Universidad.
 - GONZÁLEZ, D. A. y BRAVO, M. (2009). *Retraimiento poblacional en educación superior. Ingreso, mortalidad académica y deserción*. Cali: Universidad de San Buenaventura.
 - GONZÁLEZ, L. (1993). *La otra universidad*. Tesis para optar por el título de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá.
 - GRIFFITH, J. L. y GRIFFITH ELLIOTT, M. (1994). *El cuerpo habla. Diálogos terapéuticos para problemas mente-cuerpo*. Nueva York: Amorrortu Editores, edición original.
 - GROSSET, J. M. (1991). *Patterns of integration, commitment and students characteristics and retention among young and older students. Research in higher education*, Vol. 32, No. 2.
 - ICFES (1992). *Diagnóstico estratégico de la educación superior desde la perspectiva de sus directivos*. Bogotá: FES-Icfes.
 - INDART, J. C.; ANTELO, M. e IGLESIAS, M. (2002). *Psicoanálisis, ciencia y tecnología*. Cuadernos del Cide, Bogotá. No. 4.
 - JAMESON, F. (1991). *El posmodernismo o la lógica cultural del capitalismo avanzado*. Barcelona: Paidós.
 - KANT, I. (1941). *Filosofía de la historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
 - KEPNER, J. (2000). *Proceso corporal. Un enfoque gestalt para el trabajo corporal en psicoterapia*. México, D. F.: Editorial El Manual Moderno.
 - KUHN, T. (1962). *La estructura de las revoluciones científicas*. Madrid: F.C.E.
 - LASIDA, J.; JACINTO, C.; RUÉTALO, J. y BERRUTI, E. (1998). “Formación para el trabajo de jóvenes de sectores de pobreza en América Latina. ¿Qué desafíos y qué estrategias?”. En: *Por una segunda oportunidad. La formación para el trabajo de jóvenes vulnerables*. Montevideo: OIT/CINTERFOR. Red Educación y Trabajo.

- MALLARINO FLÓREZ, C. (2008). “La danza contemporánea en el trans-milenio: tendencia y técnica”. En: *Revista científica Guillermo de Ockham*. Vol. 6, No. 1 Junio. Cali, Colombia: Universidad de San Buenaventura.
- MARTÍNEZ, J. y CARDONA, M. (2009). *Análisis de las causas de deserción y configuración de propuestas de acción para enfrentarlas*. Cali: Universidad de San Buenaventura.
- McNEIL, E. (1975). *La naturaleza del conflicto humano*. México: F. C. E.
- MIÑANA, C. y Rodríguez, J. (2000) *La educación en el contexto neoliberal*. Bogotá. Tomado de: www.unal.edu.co/un/red
- MOCKUS, A. (1999). *Pensar la universidad*. Medellín: Fondo Editorial Universidad Eafit.
- MONART, L. (2008). “El cuerpo de la mirada en la ciudad. El cuerpo y la ciudad”. En: *Revista Posiciones 2* de la Universidad del Valle.
- MORIN, Edgar (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós Studio.
- NIETO, L. (1997). *Análisis del desempeño académico en estudiantes de la Universidad Nacional*. Tesis para optar por el título de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- NIETZSCHE, F. (1974). “Retórica del lenguaje”. En: *El libro del filósofo*. Madrid: Taurus.
- NIMIER, J. (1993). *Las matemáticas, el español, los idiomas... ¿Para qué me sirven? El profesor y la representación de la disciplina*. Traducción María Cristina Tenorio y Ximena Sampson. París: Edición Cedi/Nathan.
- OSORIO, A.; JARAMILLO, C. y JARAMILLO, A. (1999). “Deserción estudiantil”. En: *Los programas de pregrado 1995-1998*. Oficina de Planeación Integral. Universidad Eafit, Medellín.
- OSSA RAMÍREZ, J. F. (2009). *Jóvenes contemporáneos, crisis del proyecto académico y nuevas formas de identificación. Un estudio de caso en diez estudiantes universitarios*. Cali: Editorial Bonaventuriana. Universidad de San Buenaventura.

-
- PÁRAMO, G.I y CORREA, C. (1999) “Deserción estudiantil universitaria. Conceptualización”. En: *Revista Universidad Eafit*, abril-mayo-junio, Medellín.
 - PATIÑO, José Fernando. (2012). *Jóvenes universitarios contemporáneos. Contradicciones y desafíos*. Cali: Editorial Bonaventuriana, Universidad de San Buenaventura.
 - PINILLA, A. (1995). “Evaluación del aprendizaje en la educación superior”. En: *Revista de la Facultad de Medicina*, Universidad Nacional de Colombia, Vol. 43. No. 3.
 - PUENTES, M. (1991). *Medición de enfoques de estudio, estilos de aprendizaje y percepciones de la enseñanza en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional*. Tesis para optar por el título de Psicología, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
 - QUINN, N. y HOLLAND, D. (1987). “Culture and cognition”. En: Quinn, N. y Holland, D. (eds.). *Cultural models in language and thought*. Cambridge: Cambridge University Press.
 - RICOACHURY, H. y LARA, L. (1984). “Los desertores”. En: *Cuadernos de planeación*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
 - RODRÍGUEZ, J. (1987). *Repitentes, desertores y universidad ¿Éxito institucional y fracaso personal?* Bogotá: Publicaciones Universidad Nacional de Colombia.
 - ROSA, M. (2000). *Competencias discursivas e integración del estudiante al ámbito universitario*. Buenos Aires: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
 - SALAZAR, I.C.; ARRIVILLAGA, M. y GÓMEZ, L. (2002). *Prácticas, creencias y factores del contexto asociados con estilos de vida en jóvenes y adultos*. Cali, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales.
 - SÁNCHEZ, Adrián de G. (2004). *Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*. México: Cesu de la Unam.
 - SANTOS, B. (1998). “De la idea de universidad a la universidad de ideas”. En: *De la mano de Alicia: lo social y lo político en la postmodernidad*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Uniandes.

- SINGER, P. (1995). *Ética para vivir mejor*. Barcelona: Editorial Ariel.
- TENORIO, María Cristina. (2008). “¿Para qué sirve ingresar a la Universidad?” En: *El observador regional*. No 6. Junio de 2008. Cali: CIDSE, Universidad del Valle. pp. 1-8. Web: http://elobservador.univalle.edu.co/OBS_6.pdf
- TENTI FANFANI, E. (2006). *El oficio docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Argentina: Siglo XXI Editores.
- TOUZARD, H. (1980). *La mediación y la solución de los conflictos*. Barcelona: Herder.
- TRILLA, J. (1992). *El profesor y los valores controvertidos: neutralidad y beligerancia en la educación*. España: Paidós.
- VASCO, Luis Guillermo. (1992). “¿Indígenas estudiantes o estudiantes indígenas?”. *Nueva visión*, No. 10 publicación de *Estudios de Antropología*, Departamento de antropología. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- VOLOSHINOV, V. (1929). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid: Alianza.
- WALKER FORERO, C. (2009). *Estrategia integral de acompañamiento estudiantil en la Universidad Pedagógica Nacional UPN. Retraimiento poblacional en educación superior. Ingreso, mortalidad académica y deserción*. Cali: Universidad de San Buenaventura. (Coord.) González, D. A. y Bravo M.
- ZABALZA, M. (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Nancea.

Webgrafía

- <http://ecoatlantida.blogspot.com/>: Ecoaldea Atlántida.
- <http://es.tendencias.yahoo.com>.
- www.mineduacion.gov.co/cvn
- <http://www.reservanirvana.com/educacion.html>: Reserva Natural Nirvana.
- <http://www.tendencias.yahoo.com>.

Anexo

Encuesta diagnóstica

Ficha técnica

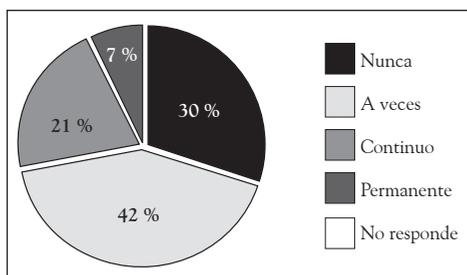
Número de encuestas aplicadas	296
Población	Comunidad estudiantil de la Universidad de San Buenaventura Cali (4754 estudiantes)
Fecha de realización	Del _____ al _____ de 2010
Forma de realización	
porcentaje de error estimado	
porcentaje de confianza estimado	
Tipo de diseño muestral	
Tipo de cuestionario	Afirmación con única opción de respuesta en la que el encuestado indica qué tan de acuerdo está con la afirmación en una escala de 1 a 4

Resultados de la encuesta

Pregunta 1: El tiempo que dedico a las herramientas tecnológicas como la web, las redes sociales (Facebook, Twitter, etc.), juegos virtuales y otros medios, afecta mi rendimiento académico.

Resultados:

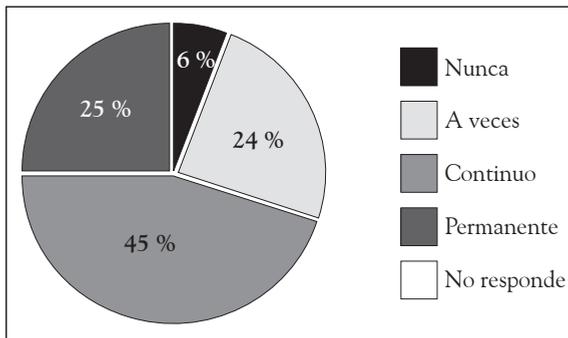
Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
1	90	123	61	22	0
	30 %	42 %	21 %	7 %	0 %



Pregunta 2: Organizo mi tiempo y planifico mis actividades académicas.

Resultados:

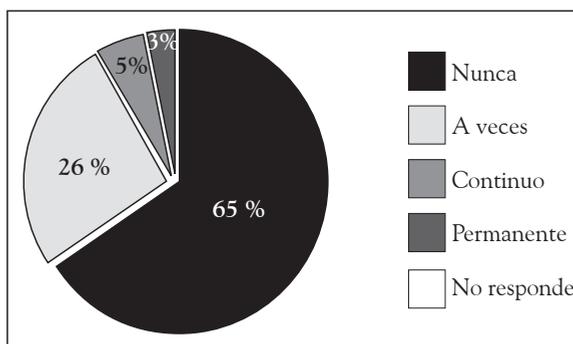
Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
2	17	71	134	73	1
	6 %	24 %	45 %	25 %	0 %



Pregunta 3: Las situaciones conflictivas con mis compañeros en la universidad, influyen en mi rendimiento académico.

Resultados:

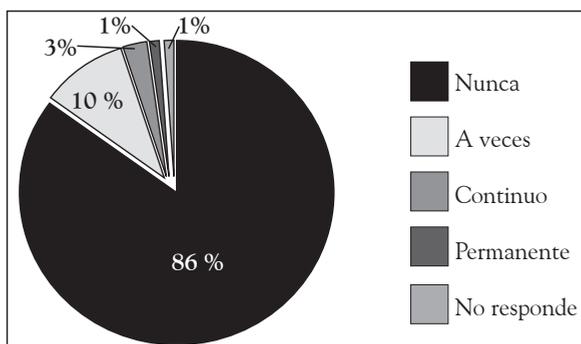
Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
3	191	78	16	10	1
	65 %	26 %	5 %	3 %	0 %



Pregunta 4: Las manifestaciones de diversas orientaciones sexuales en la universidad me incomodan y me distraen del ejercicio académico.

Resultados:

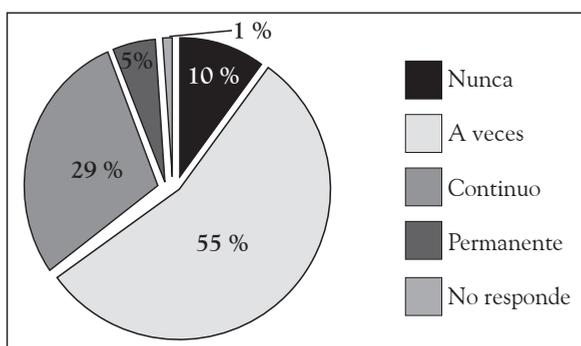
Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
4	254	29	8	3	2
	86 %	10 %	3 %	1 %	1 %



Pregunta 5: Los espacios libres entre clase y clase los utilizo para adelantar mis trabajos y compromisos académicos.

Resultados:

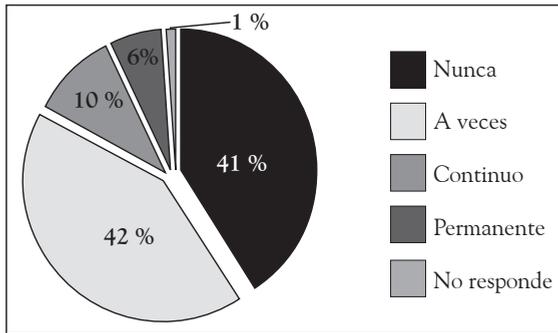
Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
5	29	162	87	16	2
	10 %	55 %	29 %	5 %	1 %



Pregunta 6: Algunas asignaturas me desmotivan a continuar mi carrera.

Resultados:

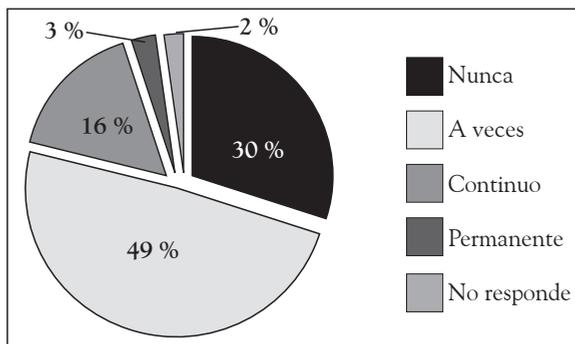
Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
6	120	125	30	18	3
	41 %	42 %	10 %	6 %	1 %



Pregunta 7: Los conflictos familiares influyen en mis logros académicos.

Resultados:

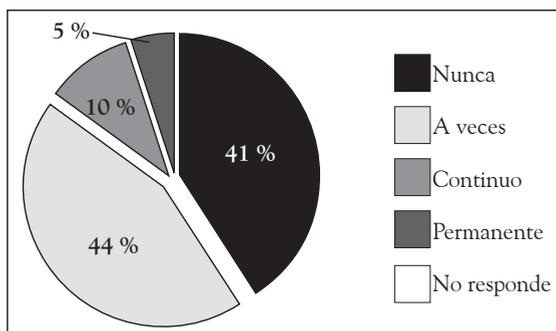
Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
7	89	145	47	10	5
	30 %	49 %	16 %	3 %	2 %



Pregunta 8: Las diferentes situaciones de la vida amorosa (separaciones, duelos, rompimientos, infidelidad, entre otras) afectan mi proceso académico.

Resultados:

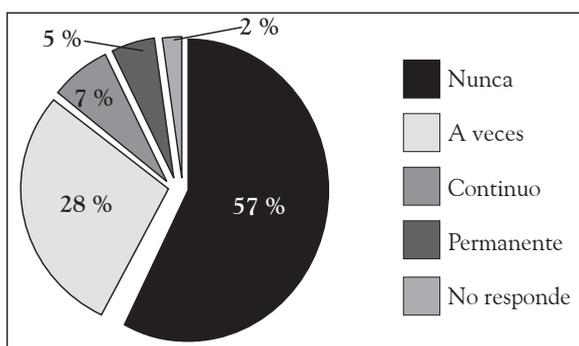
Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
8	122	130	29	14	1
	41 %	44 %	10 %	5 %	0 %



Pregunta 9: Mi condición económica me dificulta la permanencia en la universidad.

Resultados:

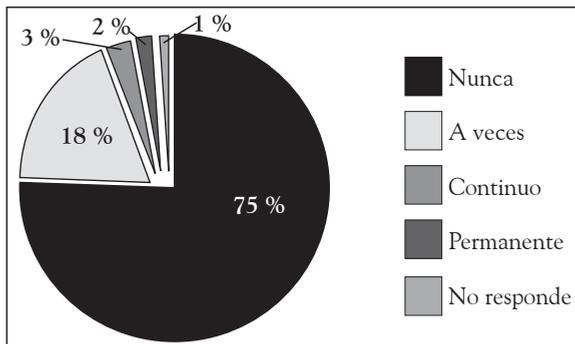
Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
9	168	84	22	15	7
	57 %	28 %	7 %	5 %	2 %



Pregunta 10: Tengo dudas respecto a haber elegido correctamente mi carrera.

Resultados:

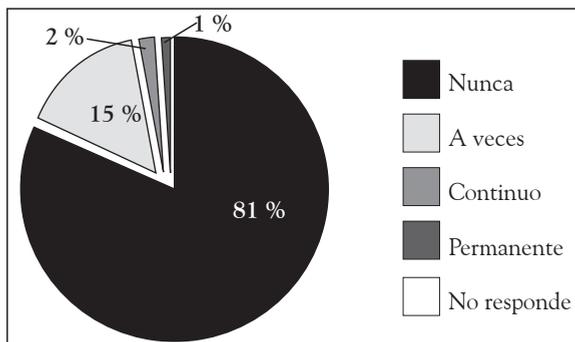
Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
10	223	53	10	7	3
	75 %	18 %	3 %	2 %	1 %



Pregunta 11: En la actualidad, la carrera que elegí ya no me satisface.

Resultados:

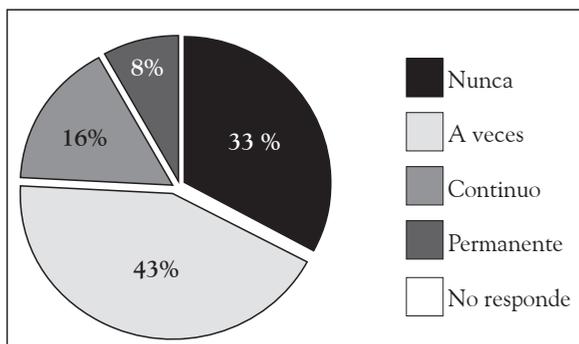
Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
11	241	43	7	4	1
	81 %	15 %	2 %	1 %	0 %



Pregunta 12: El tiempo de desplazamiento hacia la universidad afecta el cumplimiento de mis compromisos académicos.

Resultados:

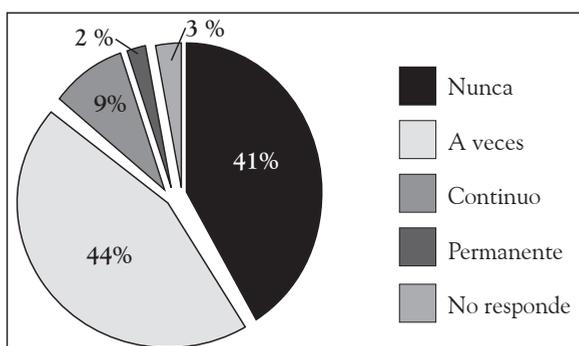
Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
12	97	127	48	23	1
	33 %	43 %	16 %	8 %	0 %



Pregunta 13: He vivido situaciones de deficiente atención administrativa en la universidad.

Resultados:

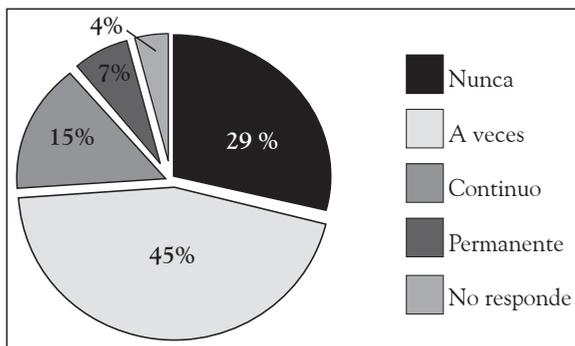
Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
13	122	130	27	7	10
	41 %	44 %	9 %	2 %	3 %



Pregunta 14: Algunas asignaturas de la carrera aportan muy poco a mi formación académica.

Resultados:

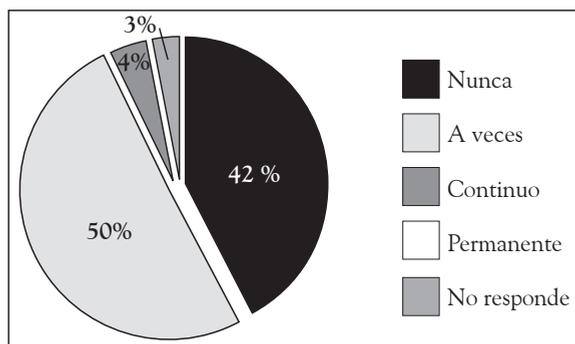
Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
14	87	133	45	20	11
	29 %	45 %	15 %	7 %	4 %



Pregunta 15: Considero que las clases son aburridoras y difíciles de entender.

Resultados:

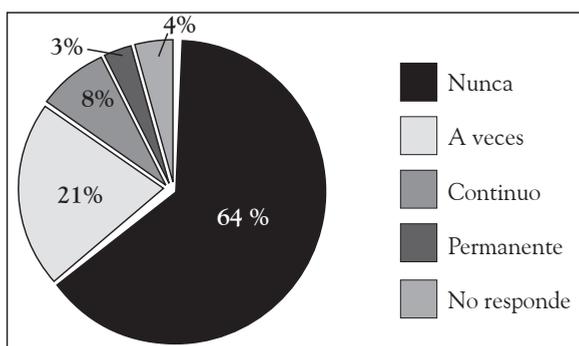
Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
15	125	149	12	1	9
	42 %	50 %	4 %	0 %	3 %



Pregunta 16: El nivel académico del programa no cumple con mis expectativas de formación.

Resultados:

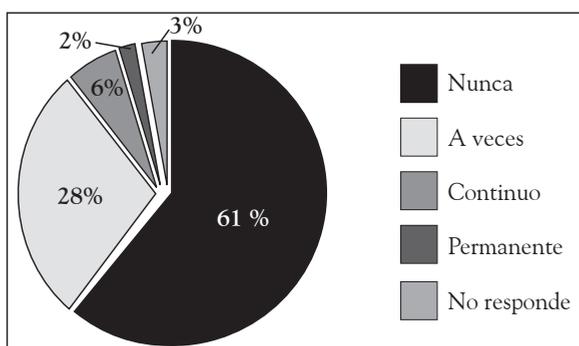
Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
16	189	62	23	10	12
	64 %	21 %	8 %	3 %	4 %



Pregunta 17: Los conflictos sociales, económicos y políticos de la ciudad influyen en mi proceso formativo.

Resultados:

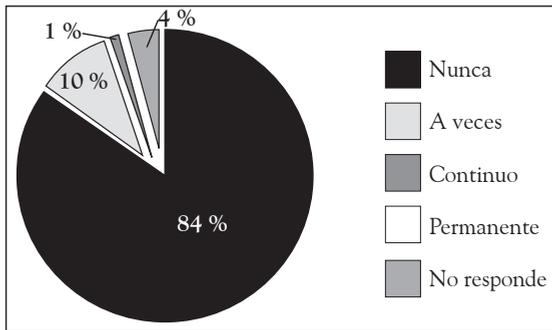
Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
17	180	84	17	6	9
	61 %	28 %	6 %	2 %	3 %



Pregunta 18: He vivido situaciones de intolerancia por parte de mis compañeros frente a mi condición social.

Resultados:

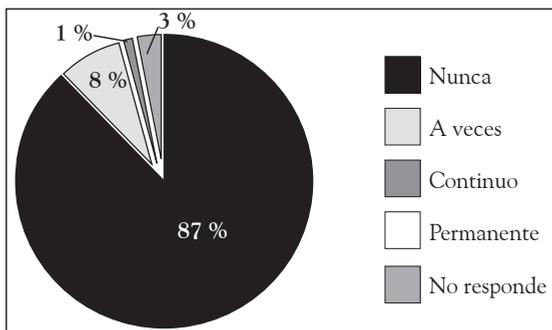
Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
18	248	31	3	1	13
	84 %	10 %	1 %	0 %	4 %



Pregunta No. 19: He vivido situaciones de intolerancia por parte de mis compañeros frente a mi condición étnica, religiosa, de procedencia, o por hacer parte de grupos y tribus urbanos.

Resultados:

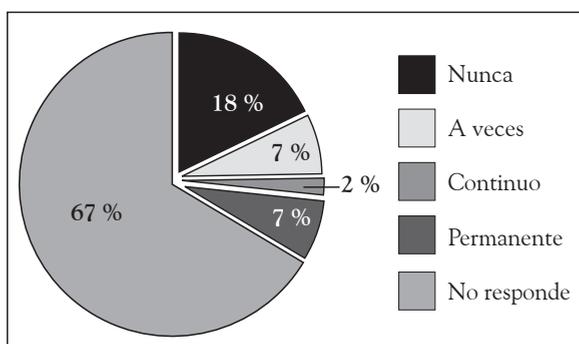
Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
19	257	25	4	1	9
	87 %	8 %	1 %	0 %	3 %



Pregunta 20: El estar lejos de mi familia, la soledad y la poca adaptación a la ciudad afectan mi rendimiento académico y mi permanencia en la universidad.

Resultados:

Pregunta No.	Nunca	A veces	Continuo	Permanente	No responde
20	52	20	5	22	197
	18 %	7 %	2 %	7 %	67 %



ISBN: 978-958-8785-07-3



El grupo de investigación Franciscanismo y Problemas Contemporáneos (FYPC) de la Universidad de San Buenaventura Cali, propone en este proyecto, denominado *Permanencia crítica en la educación superior en Cali. Aspectos del conflicto*, la puesta en marcha de una observancia especial por parte de la universidad a las circunstancias que envuelven al estudiante universitario en los primeros semestres de estudio. Esta propuesta se construye sobre dos propósitos: de una parte, una reflexión sobre ciertas situaciones de conflictividad por las que atraviesa el joven y la joven universitarios de hoy y que agrupamos en una noción que por comodidad más que por esencialidad, denominamos “permanencia crítica”. De otra parte, con base en esta reflexión que intenta sacar a flote las situaciones de permanencia crítica, plantear unas líneas de acción para enfrentar el riesgo constante de deserción en el que un significativo número de estos jóvenes puede caer apenas inicia los primeros semestres de sus carreras.



UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
CALI

La Umbría, carretera a Pance
PBX: 318 22 00 - 488 22 22
Fax: 555 20 06 - A.A. 7154 y 25162
www.usbcali.edu.co