

# **La consciencia arquetipal y los procesos motivacionales de aprendizaje**

Anderson Blandón Gil

Docente:

Mg. Wilman Antonio Rodríguez Castellanos

Universidad de Manizales

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Manizales, noviembre de 2023

## Contenido

|   |    |
|---|----|
| Introducción .....  | 5  |
| Justificación .....   | 7  |
| Problema de investigación .....   | 10 |
| Antecedentes .....  | 14 |
| Pregunta de investigación.....  | 18 |
| <i>Preguntas orientadoras</i> .....   | 18 |
| Planteamiento de objetivos.....   | 18 |
| <i>Objetivo general</i> .....   | 18 |
| <i>Objetivos específicos</i> .....  | 19 |
| Marco contextual .....  | 19 |
| Mundo Arquetipal .....  | 21 |
| <i>Lo inconsciente como potencia creativa</i> .....   | 22 |
| Emociones .....   | 26 |
| Motivación .....  | 28 |
| <i>Motivación intrínseca y extrínseca</i> .....   | 29 |
| Aprendizaje: Una pedagogía de lo mítico como activador de aprendizajes significativos ..... | 33 |
| Estrategia metodológica.....  | 37 |
| Tipo de investigación .....   | 37 |
| Diseño de investigación .....   | 38 |
| Técnicas e instrumentos .....   | 40 |
| Unidad de trabajo .....   | 41 |
| Unidad de análisis .....  | 41 |
| Categorías de análisis .....  | 42 |
| Resultados .....  | 43 |
| Fase descriptiva .....  | 43 |
| Categoría: Mundo arquetipal.....  | 45 |
| <i>Descriptor: Lo inconsciente como potencia creativa</i> .....                             | 46 |
| <i>Descriptor: Arquetipo como estructurador de la conciencia</i> .....                      | 51 |
| <i>Descriptor: Emociones como expresiones del mundo de la interioridad</i> .....            | 62 |

|  |     |
|--|-----|
| Categoría: Motivación.....   | 73  |
| Categoría: Consciencia.....  | 76  |
| <i>Descriptor: Consciencia del mundo exterior (ectopsíquica)</i> ..... | 77  |
| <i>Descriptor: Consciencia del mundo interior (endopsíquica)</i> ..... | 78  |
| <i>Descriptor: Aprendizaje</i> .....                                   | 81  |
| Fase interpretativa .....  | 87  |
| Motivación .....   | 99  |
| Consciencia .....  | 103 |
| Aprendizaje .....  | 106 |
| Fase construcción de sentido.....                                      | 109 |
| Conclusiones.....  | 113 |
| Referencias.....   | 118 |

### Lista de tablas

|  |    |
|--|----|
| Figura 1. Los cuatro componentes de la emoción .....                       | 28 |
| Figura 2. Loggia di Psiche: Concilio degli dei. Rafael Sanzio (1517) ..... | 49 |
| Figura 3 Eros, alquimia y creación (2018) .....                            | 50 |
| Figura 4. Perséfone, Kore, inframundo y primavera .....                    | 53 |
| Figura 5. Prometeo encadenado y el robo del fuego .....                    | 54 |
| Figura 6. Dragón, Identidad y Destino .....                                | 54 |
| Figura 7. Valhalla y el llamado a la grandiosidad sagrada .....            | 55 |
| Figura 8. La respuesta .....   | 56 |
| Figura 9. La Cruz como expresión y búsqueda de totalidad .....             | 57 |
| Figura 10. El centauro y las compulsiones humanas .....                    | 58 |
| Figura 11. Heroísmo y guerra .....   | 59 |

|  |    |
|--|----|
| Figura 12. Mapa de emociones 1 .....     | 66 |
| Figura 13. Mapa de emociones 2 .....     | 67 |
| Figura 14. Mapa de emociones 3 .....     | 67 |
| Figura 15. Mapa de emociones 4 .....     | 68 |
| Figura 16. Mapa de emociones 5 .....     | 68 |
| Figura 17. Mapa de emociones 6 .....     | 69 |
| Figura 18. Mapa de emociones 7 .....     | 69 |
| Figura 19. Mapa de emociones 8 .....     | 70 |
| Figura 20. Mapa de emociones 9 .....     | 70 |
| Figura 21. Mapa de emociones 10 .....    | 71 |
| Figura 22. Pandora .....                 | 91 |
| Figura 23. Eva Prima Pandora .....       | 92 |
| Figura 24. Hades rapta a Perséfone ..... | 93 |
| Figura 25. El regreso de Perséfone ..... | 95 |

## Introducción

Actualmente se observa que las instituciones educativas están inmersas en problemáticas propias, no solamente en el ámbito individual, también en lo que respecta a lo familiar y colectivo, siendo incluso ese vaso hermético que como metáfora alusiva a los alquimistas medievales, cuentan con la responsabilidad y función de albergar, nutrir, conducir e iluminar necesidades y problemáticas, tanto en el orden del conocimiento y sus diferentes matices, como en el nivel existencial.

Por tanto lo existencial, el modo en que nos percibimos, de acuerdo con los recursos, potenciales, heridas y complejos afectivos, configurados en los primeros años a partir tanto de la esencia y de los factores hereditarios en relación con la cultura, activan modos particulares y compartidos para aprehender la realidad más allá del pensamiento racional; es decir, aquel que aborda la realidad y sus problemáticas de manera secuencial, con una lógica de causa y efecto, siendo muy útil para las resoluciones prácticas ante situaciones de la vida cotidiana. No obstante, está sujeto a caer en racionalismos polarizantes y reduccionistas al momento de interactuar con realidades complejas que demandan adicionalmente amplificaciones en el pensamiento, por ejemplo, el pensamiento simbólico, sistémico y analógico, entre otros.

En este sentido, se busca, en lugar de excluir el pensamiento racional, el cual aporta visiones causalistas que ayudan a la creación de razonamientos secuenciales y analíticos, enriquecerlo con formas de percibir y configurar la realidad, de modo que la creatividad y la imaginación activen imágenes cargadas de emocionalidad, que al ser pasadas por la consciencia favorezcan motivaciones intrínsecas que aporten a una mayor satisfacción y disposición para la aprehensión de aprendizajes, que puedan vincularse de manera significativa y útil a la dimensión

del Ser, del Saber y del Hacer, de un modo crítico, que permita una participación más activa dentro de las realidades complejas en ámbitos, no solo reducidos al contexto literal del salón de la escuela, sino que además logre relacionar análogamente el contexto de aprendizaje en otras dimensiones de la vida.

Es por esto que se considera importante la exploración de otras posibilidades de significados, representaciones y comprensiones, a través de la activación de la curiosidad, de lo imaginal, para lo cual es inherente la animación, constelación o activación de lo arquetipal, comprendiéndose esta instancia de manera parcial y a *grosso modo* rasgos como el terreno que trasciende el yo, la consciencia y que contacta con la realidad mítica y simbólica gestante de significados profundos, contando con la capacidad para vincular e integrar visiones contrapuestas y tensionantes alteradoras sintomáticamente de nuestro psiquismo.

Es por esto por lo que, por medio del lente y herramientas ofrecidas en el marco de la psicología arquetipal y la educación, se espera impactar en las *necesidades de aprendizaje, comprensión y de vinculación profunda, con la información amplificadas en bases arquetípicas y culturales, las cuales poseen riquezas potenciadoras en la vinculación de la consciencia y lo inconsciente para la aprehensión de parte de la realidad tanto intrapsíquica como familiar y social.*

La investigación estriba en la importancia de integrar la visión de la Psicología Analítica, propuesta por Carl Gustav Jung y algunos postjunguianos como: James Hillman y Rafael López Pedraza, entre otros, los cuales han renovado la visión, profundizando en el marco de la psicología arquetipal, centrando su atención en el arquetipo, el mito y el símbolo como recursos vitales para la consciencia y la psique. Al tener presente esta última, trascienden los presupuestos racionales y polarizados, integrándose de forma afectiva, dinámica y transformadora,

amplificando la realidad mediante la alegoría, la metáfora y lo simbólico en sí, para asentar bases óptimas para el desarrollo.

### **Justificación**

Al observarse la búsqueda actual de modos alternativos para hacer contactos genuinos con el conocimiento y sentido de la existencia, se develan necesidades de aprendizaje y de vinculación profunda con la información y el conocimiento en relación con el propósito y significado experiencial, emergiendo así un renacimiento del interés para la vinculación con la imaginación y el pensamiento simbólico.

Es por esta razón que, a través de los adolescentes del grado décimo dos, de la institución educativa Isolda Echavarría ubicada en Itagüí, Antioquia, luego de detectarse situaciones relacionadas con la abulia, desmotivación, baja resonancia con la formación académica y en especial el modo en que son abordados algunos contenidos, la información recibida a nivel colectivo a través de los medios de comunicación y la relación desfavorable con aspectos dentro de la cotidianidad no logran imbuir sentido y significado a nivel existencial en diversos ámbitos, suscitándose también frustración, apatía, alteraciones y tensiones dentro de los diversos sistemas en los que nos encontramos inmersos.

Los estudiantes tienen necesidades estrechamente relacionadas no solamente con la interiorización e integración de aprendizajes recibidos en las instituciones educativas, sino también a nivel familiar, social e individual, evidenciándose sentidos de vida devaluados e impactados por la crisis del sistema sociocultural actual, el cual también ha recibido afectaciones desde varios frentes ante la aparición de la crisis sanitaria (pandemia) en el pasado mes de marzo del año 2020.

Ante lo descrito anteriormente, se propende con la presente investigación lograr profundizar aún más el efecto favorable que ya se ha ganado en la comunidad educativa cuando se toma como referente el factor emocional en los procesos de aprendizaje, en especial en cuanto a sus factores intrínsecos. Se plantea, por tanto, ir más allá con la visión de la consciencia arquetipal al ser motivadora de la emoción, la configuración de imágenes/pensamientos y actitudes (Hillman, 1999).

Así mismo, de acuerdo con las construcciones epistemológicas y la praxis de la visión de la psicología Junguiana y de su enfoque arquetipal, es posible plantearse la amplificación de herramientas para la aprehensión del conocimiento, mediante la estimulación de la inteligencia mítico-simbólica, la cual suscita disposiciones creativas al no circunscribirse en posturas rígidas y limitantes facilitando incluso la co-creación activa de realidades anímicas que puedan incidir en la exteriorización y vinculación con el mundo social y el cultivo del mundo interior (Alvarenga, 2009).

La pertinencia de la presente investigación es visible ante la queja constante de sujetos creadores de realidades emergentes, en donde la fatiga se edifica como defensa ante la cosificación de la cultura, una cultura que además es cruel con la vivencia de la consciencia de fracaso ante la hegemonía de discursos y “motivadores” triunfalistas (Pedraza, 2000).

En consecuencia, se observa un creciente número de sujetos con precarios recursos internos relativos a la dimensión anímica/emocional evidenciándose autoesquemas devaluados que afectan el autoconocimiento, aumentando en muchos casos necesidades de aprobación en detrimento de la autonomía necesaria para activar y ser coherentes con motivaciones intrínsecas en concordancia con cada necesidad; de tal manera se sucumbe a la demandas sociales, institucionales y familiares, activando así crisis que, al no ser observadas, digeridas o articuladas,



aumentan los riesgos de continuar ascendiendo a etapas tales como el vacío existencial, la adicción, la ideación suicida, siguiendo con la línea de la “autoaniquilación” ante la incomprensión, no solamente intelectual de la realidad externa, sino también de la interioridad; y esta interioridad contiene saberes personales, familiares, colectivos y ancestrales que pueden aportar otras alternativas de significado y de sentido; es decir, una participación más consciente capaz de vincular a la psique o alma.

En vista de que se ha referido contantemente la alusión al alma, se hace pertinente el apoyo en Hillman(1999) al describir el alma o la psique, aunque vale dejar claro que, más que un concepto, es una realidad psíquica:

En primer lugar, “alma” hace referencia a la transformación, por ahondamiento, de los acontecimientos en experiencias; en segundo lugar, la significación que el alma hace posible, tanto a lo que atañe al amor como a la inquietud religiosa, procede de su especial relación con la muerte. Y, en tercer lugar, por “alma” quiero dar a entender las posibilidades de imaginación presentes en nuestra naturaleza, la experiencia a través de la especulación reflexiva, el sueño, la imagen y la fantasía, esa modalidad que reconoce toda realidad como primordialmente simbólica o metafórica. (p. 39)

Por tanto, una mirada imaginal cambia el lente con el que normalmente se mira lo distorsionado, lo alterado, lo extraño y lo integra a una psique que a diferencia del ego que tiende a separar, diferenciar y clasificar, lo ve como parte de una complejidad o un todo que posee una finalidad y propósito.

## **Problema de investigación**

El interés en esta investigación parte de lo que atañe al fenómeno de la educación actual, la cual se considera viene perdiendo profundidad. al tornarse un ejercicio en muchos momentos unilateralizado, objeto de una sociedad subsumida por la productividad aceleradora de procesos, al imbuir conocimientos orientados a resultados tendientes a lesionar la capacidad de reflexión e interiorización de la información, la comprensión y, en efecto, la capacidad para hacer consciencia, pasándose así por intentos acelerados para el contacto con fenómenos e incluso a procesar datos como si literalmente fuésemos máquinas.

Por esto se busca continuar contribuyendo a esas otras miradas e investigaciones que vienen aportando al forjar conocimientos, mejorando estrategias para las dinámicas relativas a la enseñanza y el aprendizaje, que susciten en la educación experiencias vivas articuladas a la cotidianeidad existencial de cada sujeto.

En este orden de ideas Bachelard (2000) plantea, a través del concepto de obstáculo epistemológico, causales de retrocesos y estancamientos en el conocer en la educación, develados por ejemplo en la no comprensión de que el otro no comprenda, pasándose por alto los prejuicios y conocimientos empíricos ya configurados, siendo la irreflexión y la ignorancia protagonistas; de ahí la importancia del encuentro dialéctico, de la alteridad.

De igual manera, los conocimientos previos, la extirpación de la curiosidad, las explicaciones superficiales desprovistas de profundidad y complejidad, las idealizaciones teóricas en donde se sobrevaloran conocimientos o pensamientos, las realidades que se imponen desde diferentes paradigmas, esquemas mentales, alcanzando a sectarizar fanáticamente ideologías o referencias a verdades absolutistas, son motivadores de relaciones asimétricas mediadas por el poder (Bachelard, 2000).

Por lo tanto, la educación en muchas instituciones, docentes, formadores o guías (psicoterapeutas), en el momento en que ubican al educando, aprendiz o consultante (quien recibe acompañamiento psicoterapéutico) como objeto y a la vez como sujeto, se hace imprescindible facilitar un mayor empoderamiento en la generación e interiorización del conocimiento a partir de aperturas dialécticas que motiven la participación constructiva inmersa en el campo. Como consecuencia, ese “objeto” también reacciona ya sea autopreservándose por medio del rechazo, la “anhedonia” para aprender, la normalización y desacralización de la experiencia viva de aprender, evitando la expansión de marcos internos de referencia... de consciencia.

Otra ruta es la que adopta aquel que “devora” mas no deglute los alimentos del conocimiento; un conocimiento o saber que se espera que no sea solo intelectual, sino también emocional y espiritual, lo cual incidirá en los demás campos y niveles de la existencia, no solamente a nivel social y familiar, sino también colectivo.

En efecto se torna vital recuperar la esencia del educar, en el sentido de servir de guía, conducción e iluminación de comprensiones facilitadoras de configuraciones y amplificaciones de conocimientos, en donde el aprendizaje se oriente trascendiendo el lugar de vasijas u objetos receptores de información pasiva, siendo inundados por información e intenciones de un sistema social que cosifica y desvirtúa los propósitos vitales de la educación, limitando así la percepción de nosotros mismos y de nuestro entorno. En esta medida lograr una crítica no solo a nivel cognitivo, sino también emocional e intrapsíquico, puede favorecer la interiorización de contenidos y sabidurías externas que permitan hacer contacto con la sabiduría contenida en lo arquetipal.

Por esta razón, la problemática descrita insta a considerar herramientas y recursos que susciten la transformación en el modo en que se aprehende, comprende e integra la realidad basada en experiencias de vida individuales en relación con la riqueza otorgada por la imaginaria simbólica presente en el mito y sus símbolos; así mismo, se pregunta desde la correlación entre la praxis y epistemología de la psicología arquetipal y la educación.

Teniendo en cuenta lo anterior, en la presente investigación se busca comprender, mediante la interpretación (Hermenéutica) fenomenológica, con un grupo de estudiantes de la institución educativa Isolda Echavarría, perteneciente al municipio de Itagüí, del departamento de Antioquia, algunos modos en que se presentan los procesos motivacionales de aprendizaje contemplando como epicentro el marco de la consciencia arquetipal, la cual permitiría realizar una construcción sobre cuáles podrían representar algunas de las formas naturales en las que podemos relacionarnos con nosotros mismos, con el entorno y, a su vez, potenciar movimientos actitudinales y motivacionales para la aprehensión de las múltiples realidades.

Por lo tanto, la consciencia arquetipal<sup>1</sup> surge como un concepto articulado entre las categorías de *mundo arquetipal* y *consciencia*, permitiendo traer al terreno educativo herramientas vitales tales como el pensamiento simbólico, la metáfora, la analogía, la creatividad y el arte, entre otras expresiones humanas que se sostienen en sabidurías ancestrales expresadas en la mitología, las leyendas, religiones y otra imágenes influyentes en los procesos anímicos y en general en la vida cotidiana, siendo imprescindible el aspecto de la *motivación*, el cual ofrece terrenos tangibles para la apreciación actitudinal dentro del contexto de la educación.

Cabe resaltar que, para Jung, el arquetipo se refiere a patrones heredados que impactan de manera directa en el ser humano tanto a nivel individual como colectivo; al aludirse a lo

---

<sup>1</sup> El concepto de arquetipo adquiere su origen en la filosofía griega; no obstante, toma gran relevancia en la psicología propuesta por Carl Gustav Jung.

arquetipal implica una gran complejidad<sup>2</sup>, debido a que, el tener una consciencia arquetipal, permite un acercamiento a nuestras biografías, a la esencia nuclear del mundo emocional y por tanto a motivaciones, a nuestros complejos<sup>3</sup>, los cuales pueden servir de potenciadores o inhibidores para el aprendizaje (aspecto delimitado dentro de esta investigación).

Es por esto que, al ingresar en el campo de la consciencia arquetipal, se hace necesario develar diversas capas para su acceso, de tal manera que lo arquetipal favorece la comprensión de lo humano, desde diversos aspectos y perspectivas, al conseguir desliteralizar experiencias al articularlas a expresiones polivalentes que enriquecen la vivencia de lo humano. Se comprende ahora que el tener conocimiento de nuestras esencias arquetipales permite la adquisición de una mayor congruencia entre el pensar, sentir y actuar.

Es imprescindible destacar que esta aproximación no busca acercarse a la psique<sup>4</sup>, ya que es la psique la que coexiste en nosotros; no es un objeto desarraigado. Como sujetos hacemos parte de la realidad de lo psíquico, en otras palabras, de las representaciones que se manifiestan como experiencias emotivas que alcanzan incluso a impactar la naturaleza biológica y física.

A partir de lo anterior, en esta investigación se realizó un abordaje hermenéutico y fenomenológico a partir del mito, el símbolo y de las imágenes emergentes proyectadas desde el inconsciente personal de los estudiantes participantes, quienes configuraron sus producciones

---

<sup>2</sup> La psicología arquetipal ha sido influida por la Grecia clásica, el Renacimiento y el Romanticismo, y por los aportes de Jung. Sus principales fundadores son James Hillman, Rafael López Pedraza, Adolf Guggenbühl-Craig y Patricia Berry.

<sup>3</sup> "El complejo es un factor psíquico que posee, desde un punto de vista energético, una potencialidad que predomina en algunos momentos sobre la intencionalidad consciente [...] es la imagen emocional y vivaz de una situación psíquica, imagen incompatible, además, con la actitud y la atmósfera conscientes habituales; está dotada de una fuerte cohesión interior, una especie de totalidad propia y, en un grado relativamente elevado, de autonomía". (Jung, *Los complejos y el inconsciente*, Alianza, 1992, p. 145).

<sup>4</sup> Concepto desde este contexto comprendido como la totalidad del ser, la vida en sí misma. Desde su etimología remite al concepto de vida, alma, transformación, mariposa (la cual simboliza procesos de cambio y de transformación). A su vez, dentro de la tipología Junguiana, la psique integra a la consciencia, con lo inconsciente individual y colectivo.

desde el llamado mundo arquetipal correspondiente al terreno del inconsciente colectivo. En este sentido, se buscó comprender articulaciones fenoménicas emocionales y motivacionales instauradas en el campo arquetipal y su sentido en relación con vivencias anímicas y la apertura, recursos y posibilidades tangibles para el aprendizaje.

Hasta este punto se ha abordado el problema de investigación desde un enfoque empírico, y con los elementos conceptuales que lo definen; no obstante, se expone con el propósito de alcanzar un nivel mayor de comprensión y ampliar la perspectiva de lo que representa el planteamiento del problema de investigación y etapas siguientes del presente proyecto.

Por consiguiente, se presentan a continuación algunos procesos investigativos, los cuales tuvieron como eje central elementos concernientes al mundo arquetipal, enlazados a contextos neurocientíficos y educativos entramando elementos significativos a considerar dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje; y, a su vez, articulando hallazgos científicos relacionados con la integración cuerpo/psique (alma) en los procesos tanto de bienestar y desarrollo, como de activación de patologías físicas, mentales y emocionales.

## **Antecedentes**

Al iniciar con la exploración del estado del arte no se ha encontrado hasta el momento investigaciones que relacionen la consciencia arquetipal con los procesos de aprendizaje. No obstante, se ha obtenido material teórico adaptable que enriquece la visión de hallazgos interesantes y novedosos; así mismo, artículos científicos y tesis relacionados con las categorías inmersas dentro de la investigación. A continuación, se realiza una descripción de algunos.

A través del enfoque cualitativo, Bolaños et Al. (2020) buscaron influir y sensibilizar a niños para el uso adecuado de residuos sólidos en el aula escolar generando consciencia a través del arquetipo y el símbolo, por medio de la visión Junguiana, encontrando en el “*ecohéroe*” una

representación arquetípica favorable que contribuye al cuidado de la naturaleza, construyéndose a partir del arquetipo del héroe, creando imágenes representativas para protagonista y antagonista influyentes de manera notoria en las disposiciones de los niños.

En esta investigación es claro el modo en que empíricamente se reflejan modelos de comportamiento y de sensibilización a través de estrategias que integran y trascienden herramientas didácticas, conectando con elementos emocionales e inconscientes y que fueron movilizados en la psique de los infantes. Por lo tanto, se hace fundamental el sustento ofrecido por uno de los padres de la psicología arquetipal Hillman (1999) quien respecto a los arquetipos propone: “imaginemos pues los arquetipos como los esquemas más profundos del funcionamiento psíquico: las raíces del alma que condicionan nuestra visión de nosotros mismos y del mundo” (p. 44). Con lo expuesto hasta ahora, es imprescindible el uso de la fantasía como herramienta para la psicología, la educación y para la vida, lo cual facilita trascender el intelectualismo pragmático y materialista que ha intentado cosificar el alma.

Otro de los referentes fueron Saiz y Amézaga (2005) quienes generan un intercambio transdisciplinar, al favorecer un puente entre las neurociencias y los arquetipos, lo cual permitió una aproximación más profunda al integrar el cuerpo y la psique, reconsiderándose de tal manera los factores arquetípicos relacionados con la depresión.

Desde la psicología profunda no se concibe al hombre de modo reduccionista o determinista, al sugerir que no es solo importante su historia personal, sino también al ver al Ser con una intencionalidad enfocada a potencializar su desarrollo psíquico, social, espiritual, emocional y cognitivo en relación con su entorno.

De esta manera se desprende una psicología no solo de la conciencia, cuyo objetivo sería meramente la adaptación del sujeto al medio, sino una práctica orientada al alma, es decir, a la

totalidad del ser, a la vida misma y no solo a las crisis o cumplimiento de las demandas del medio. De tal manera se torna importante la presencia de “el inconsciente”, el cual no solo busca actuar de manera compensatoria respecto a la consciencia, también se contemplan todos los contenidos que no han hecho contacto con ella ya sea por algún mecanismo defensivo o porque hay aspectos que permanecen parcial o permanentemente inactivos; desde esta perspectiva se concibe lo inconsciente personal.

No obstante, otro hallazgo fundamental dentro del modelo Junguiano, en psicología, es el aporte que se realiza con el inconsciente colectivo. Pilar Quiroga (2003) alude al respecto que, “los contenidos del inconsciente colectivo se hacen presentes a través de la fantasía creadora, en la imaginación, los sueños, los contenidos artísticos, los mitos, la mística y en la enfermedad mental” (p. 216).

De tal manera que constructos epistemológicos como: *psique, arquetipos, imágenes arquetípicas, educación, mitología y símbolo*, influyen en la psique (totalidad del ser) en cuya función dialéctica con *la consciencia* y su relación directa e indirecta con procesos anímicos impactan la vida interior y exterior (realidad psíquica) y su efecto en los procesos de pensamiento y de configuración de la consciencia. Se suscitan así procesos favorables para la asimilación, integración e interiorización de aprendizajes significativos, afectivos y efectivos que puedan ampliar herramientas para la atención de necesidades en un nivel integral, al contemplarse el ser humano desde una visión bio-psico-histórico-social- trascendente.

También Castro y Garzón (2007), mediante la investigación cualitativa, generan, un aporte relativo a las *Seis representaciones arquetípicas precolombinas* (correspondencias con la narrativa hispanoamericana contemporánea y creación de minicuento) en donde en sus diseños



metodológicos pedagógicos se sirvieron del mito y el arquetipo en el aula, tomando como referentes epistemológicos el mito, la leyenda y el inconsciente colectivo.

Contaron con “la oportunidad de actualizar mitos, arquetipos y representaciones, por medio de un proceso de escritura de minicuentos, a través del taller como espacio de aprendizaje, juego y creación” (p. 8). En consecuencia, se logran observar construcciones creativas a partir de la sabiduría primigenia y arcaica enraizada en la mitología, la cual provee de imágenes activadoras de recursos dentro de nuestro psiquismo. Al ahondar en este aspecto, Colonna (2018) nos recuerda que:

El mito es la única realidad que permite reactivar esa chispa de fuego que duerme en cada uno de nosotros. Al revivir los actos ejemplares de un dios, el hombre se reúne en un tiempo sagrado y se reapropia de su existencia heroica olvidada. (p. 7)

Las anteriores investigaciones logran aportar elementos conceptuales y metodológicos a este proyecto, en el sentido que abarcan y enriquecen a través de categorías como el arquetipo y su capacidad para la creación de imágenes y activación de procesos de aprendizaje, a partir de movilizaciones anímicas y emocionales, partiendo de bases experienciales y de herramientas didácticas activadoras de aspectos inconscientes en infantes.

También, el haberse incluido e integrado la dimensión biológica y corporal en el modo en que se relaciona y afecta el mundo interno o psíquico, en donde las representaciones suscitadas por patrones arquetipales influyen en la salud, la enfermedad y la motivación. A lo anterior se suma la incidencia significativa del mito y sus posibilidades simbólicas para elaborar diseños metodológicos pedagógicos, enraizados en sabidurías ancestrales alentadoras de narrativas creativas vitales, para dinamizar en el aula la creación lúdica y el aprendizaje.

Los resultados de estas investigaciones han arrojado reflexiones que llevan a replantear la actitud y orientación vocacional no solo del docente, sino que insta al empoderamiento del estudiante al amplificar motivaciones intrínsecas orientadas y abiertas al aprendizaje teniendo presente un mayor autoconocimiento (conciencia) y orientación del deseo de aprehender las múltiples realidades tanto en el contexto de aula como en el cotidiano.

### **Pregunta de investigación**

¿Cómo influye la consciencia arquetipal en los procesos motivacionales de aprendizaje en los adolescentes del grado décimo dos, de la institución educativa Isolda Echavarría ubicada en el municipio de Itagüí?

### ***Preguntas orientadoras***

- ¿De qué forma la función simbólica del mito afecta los procesos de aprendizaje?
- ¿Qué relación tiene la función del mito y el símbolo con la emoción y la cognición al momento de interiorizar aprendizajes?
- ¿Qué tipo de patrones arquetipales se pueden configurar en el momento del aprendizaje considerando las características de personalidad, necesidades y deseos existenciales?
- ¿Cómo los símbolos pueden incidir en los procesos de representación, interiorización y exteriorización del conocimiento?

### **Planteamiento de objetivos**

#### ***Objetivo general***

Comprender cómo la consciencia arquetipal influye en los procesos motivacionales del aprendizaje, en los adolescentes del grado décimo dos, de la institución educativa Isolda Echavarría ubicada en la ciudad de Itagüí.

### ***Objetivos específicos***

- Describir imágenes arquetípicas emergentes de acuerdo con las necesidades existenciales y características de la personalidad.
- Comprender modos de configuración y disposición del psiquismo al hacer consciencia de patrones heredados a nivel colectivo y sus diferentes manifestaciones
- Facilitar la integración de necesidades intrínsecas y extrínsecas por medio del contacto consciente con el símbolo como modo integrador de tensiones generadoras de conflictos.

### **Marco contextual**

Ahora se hace necesario describir a brevedad el contexto de la institución educativa Isolda Echavarría, ubicada en el barrio Santana de la comuna dos del municipio de Itagüí en el sur del Valle de Aburrá, en el departamento de Antioquia. Los estudiantes que la integran hacen parte de los estratos 2, 3 y pocos del 4.

Cabe resaltar que desde hace aproximadamente unos 10 años atrás este entorno se ha venido ampliando, mejorando la calidad de vida de estudiantes y ciudadanos al contar cerca con una cancha sintética de fútbol, un coliseo deportivo que ya ha sido anfitrión de torneos internacionales en fútbol sala, y últimamente acogiendo a los juegos deportivos departamentales del año 2022. También cuenta cerca con el Acuaparque Ditaires, el estadio olímpico, y la Casa Museo Ditaires, la cual da muestra de parte de la historia, el arte en sus esculturas, cuadros, infraestructura arquitectónica y sus bellos alrededores naturales, los cuales hacen parte del patrimonio de Itagüí, y a su vez evoca las vidas de Isolda Echavarría y de su padre Diego.

Por otra parte, si bien el municipio y en efecto el barrio ha decrementado los índices de violencia en comparación a la época de violencia transversalizada por el narcotráfico (a época de Pablo, es un municipio muy cercano a Envigado), aun se presentan altos índices de consumo de sustancias psicoactivas como punto de vulnerabilidad a resaltar.

### **Marco teórico**

“Comprender que la conciencia constituye una emergencia y diferenciación del inconsciente colectivo significa comprenderla, fundamentalmente, como el ámbito del surgimiento de las representaciones arquetípicas”  
(Vélez, 2022, p. 108).

Conviene destacar que la presente investigación estriba en la importancia de integrar la visión de la Psicología Analítica, propuesta por Carl Gustav Jung y algunos postjunguianos, con la educación, en donde diversos autores han renovado y nutrido la visión profundizando en el marco de la Psicología Arquetipal, la cual centra su atención en el arquetipo, el mito y el símbolo, como recurso vital para la consciencia, el inconsciente y la psique, encontrándose amplificaciones existenciales para la comprensión de vivencias y configuraciones anímicas y psicológicas dentro de los ciclos vitales a nivel evolutivo.

Así mismo, se aportarán algunos análisis críticos a la realidad de la pedagogía, la educación, dentro de un paradigma complejo, con intereses contrapuestos que afectan el desarrollo integral del ser humano respecto a sus procesos de enseñanza-aprendizaje como actores activos a nivel individual y en relación con la realidad social y cultural.

La Psicología Analítica precisamente no es una psicología humanística, ya que su centro no es el hombre. Es por esto por lo que trasciende la concepción de otros enfoques psicológicos

que ponen su acento en el ego (yo) -entendido este como centro de la conciencia-; es decir, si bien la tiene presente, de manera simultánea, íntegra y refuerza la importancia de lo arquetipal, en especial en lo relativo al arquetipo del Self (sí mismo), siendo este el arquetipo o instancia que motiva a nuestra psique (alma) a su realización, al representar el centro, la totalidad y la unión de los contrarios (Jung, 2008).

Desde esta perspectiva podemos permitirnos una descentralización egocéntrica en el sentido de la primacía del ser humano en su pretensión hegemónica por momentos soberbia y autodestructiva, para darle igual valor al anima mundi (alma del mundo), en donde la naturaleza, los animales, los objetos e incluso lo que no conocemos, merecen que se les atienda, honre y respete. En concordancia con este planteamiento, a continuación se presentan las discusiones en torno a los conceptos centrales y las categorías que permitirán tener una comprensión más amplia del problema de investigación planteado.

### **Mundo Arquetipal**

Como ya se indicó anteriormente, el concepto de mundo arquetipal hace alusión al terreno del inconsciente colectivo el cual contiene a los arquetipos (concepto que será desarrollado más adelante), razón por la cual el sentido de la investigación busca comprender articulaciones fenoménicas emocionales y motivacionales instauradas en el campo arquetipal y su sentido en relación con vivencias anímicas y la apertura, recursos y posibilidades tangibles para el aprendizaje, mediante el ejercicio de aprehensión de la conciencia. Para intentar acercarnos a esta potente categoría, se recogerán en ella los siguientes descriptores: *Lo inconsciente como potencia creativa, arquetipo como estructurador de la conciencia y emociones como expresiones del mundo de la interioridad*, para dar cuenta de cómo cada uno

hace parte de un entramado complejo que permita adentrarnos a este concepto, el cual se configura gracias a las reflexiones espiraladas realizadas.

***Lo inconsciente como potencia creativa***

“De la matriz nocturna del inconsciente, el símbolo lleva consigo fragmentos de un conocimiento cósmico que la conciencia no sería capaz de reproducir. [...]

El símbolo revela y conduce las posibilidades implícitas en la existencia, de las cuales el inconsciente se erige en guardián”.  
(Trevi, 1996, p. 5).

El término inconsciente es usado en muchos contextos, y no siempre de manera rigurosa; no obstante, se observan intuiciones acertadas en el uso cotidiano como una realidad omniabarcante de nuestras experiencias y vivencias diarias. Es de particular importancia considerando la desconexión actual de nosotros mismos y de nuestra realidad anímica, favoreciendo de manera compensatoria el actuar de lo inconsciente, no solamente desde el escenario de “lo desconocido”, sino como un sistema autónomo que se nos presenta de diversas maneras albergando potenciales creativos y destructivos.

En este orden de ideas, lo inconsciente<sup>5</sup> nos permite ir a las esencias de la vida y a nuestro origen existencial; nos ayuda a encontrarnos con nosotros mismos y con nuestra razón de ser, así como al cultivo de la vocación y desde allí configurar aprendizajes significativos y profundos en la medida en que le atendemos. Profundizando en este aspecto Moreno (2016) argumenta que este nos ayuda a ver:

La oculta trama real de la vida, una totalidad sombrío-luminosa, cuya dinámica se encuentra inmediatamente detrás de las máscaras y apariencias con las que coloreamos

---

<sup>5</sup> Se alude a *lo* inconsciente para hacer referencia a su aspecto colectivo; mientras que al referirse *el* inconsciente se esta describiendo su aspecto individual.

nuestro mundo, procurándonos una cosmovisión estable y tranquilizadora. El carrusel interminable de espejismos y samsáricos panoramas ilusorios y ficticios. (p. 29)

Es por ello que lo inconsciente escapa a ser manipulado, controlado por la función de la conciencia al poseer autonomía y ser abismal; no obstante, si la conciencia se articula e integra con estos contenidos se abren otras posibilidades no solamente de simbolización; abre además otras oportunidades para la educación y los procesos de aprendizaje ya que de él emanan recursos creativos e imágenes que adjudican a la realidad significados dotados de la emocionalidad y de afectividad.

Desde otro punto de vista, según Schopenhauer (2006) lo puramente inconsciente esta desprovisto de la facultad de representación; no obstante, concede a lo inconsciente con la capacidad creadora y en efecto creativa. Es por ello que al poder representar o representarnos, de manera inexorable nos introducimos al plano de lo consciente, o, siendo más explícito, del hacer consciencia.

Se comprende así que, la consciencia ayuda a evitar los absolutismos, las verdades últimas, abriendo el campo posible para la subjetivación de la experiencia en donde la voluntad, de acuerdo con el autor, es el elemento constitutivo de la vida, el cual permite la representación o la exteriorización de motivos que, si bien pueden revelarse más claramente a nivel exterior, parte también de una concepción de voluntad dirigida desde el interior hacia afuera, aspecto que se asemeja a la visión de la psicología profunda.

Esta postura es, además, orientadora de los procesos vivenciales a interpretar y comprender dentro del marco de la presente investigación, la cual busca generar a su vez conexiones entre las representaciones de imágenes arquetipales presentes en los mitos, las

leyendas, entre otras manifestaciones de lo inconsciente, orientadas hacia el exterior a través de expresiones de vivencias internas configuradas como realidad psíquica.

**Arquetipo:** Lo arquetipal estructurador de la conciencia mediante la inteligencia mítico-simbólica.

“Hay arquetipos en todas partes, pero no se les puede ver en el sentido habitual. [...] Descubrimos vestigios del arquetipo en las imágenes y los símbolos de los cuentos, la literatura, la poesía, la pintura y la religión” (Pinkola, 2009, p. 46).

Es importante diferenciar los arquetipos de las imágenes arquetípicas; estas últimas son modos de expresión de los primeros. Alvarenga (2009) describe:

Los arquetipos, al estructurar la conciencia, siguen caminos de humanización mejor comprendidos cuando son enriquecidos por las amplificaciones encontradas en la mítica de esas divinidades. Esas figuras míticas son, simbólicamente, expresiones de imágenes arquetípicas constituidas por historias complejas derivadas de los varios mitologemas que componen sus mitos. (p. 23)

Por tanto, estas amplificaciones logradas, gracias a la riqueza ofrecida por el símbolo y la mitología, permiten generar alternativas creativas de solución lo cual favorece no solo una mejor comprensión de nuestro psiquismo, sino que además amplían y disponen con mayores herramientas los recursos vitales para el aprendizaje, y con ello la creación y experimentación de vivencias anímicas y sociales, de modo que mientras que un arquetipo puede ser comprendido como un patrón arcaico, si se quiere eterno, que influye en las representaciones, motivaciones, ejemplos de arquetipos, la madre, el padre, el niño, el anciano sabio, el héroe, entre otros; ya en su expresión como imagen arquetípica pueden adquirir formas más diversas y particulares de expresión, actualizables en consonancia con el acontecer del espíritu de la época.



Es en lo inconsciente colectivo el lugar de donde emanan las imaginaciones, fantasías y sueños; donde se encuentran las imágenes arcaicas que van más allá de la biografía, la herencia genética y las vivencias. Inicialmente fueron nombradas por Jung como imago, luego las acuñó como arquetipos. De hecho, hacer contacto con la sabiduría contenida en lo arquetipal<sup>6</sup>, aspecto desarrollado inicialmente por Platón<sup>7</sup>, posteriormente es Jung quien enriquece y saca de la abstracción el concepto al permitirnos ver fenomenológica y empíricamente en ellos la configuración de actitudes ante la vida, inspiradas por fantasías, sueños, impulsos, deseos, complejos anímicos, entre otros aspectos que residen en el psiquismo y que al activarse, consciente o inconscientemente, impactan la relación con nosotros mismos y con el mundo.

Ante la emergencia de deseos, necesidades e identificaciones con algunos arquetipos, el sujeto bien puede tomar consciencia congruente consigo mismo o activar tensiones originadas por desavenencias y contradicciones internas al carecer de la asunción de identidades o roles elaborados y desarrollados, apropiados para el ciclo vital.

Es aquí donde cobra importancia concebir al arquetipo como ese molde que nos preexiste y que estimula nuestras actitudes, emociones y pensamientos a través de las imágenes psíquicas, sirviéndose del símbolo como puente amplificador y comunicador entre la realidad interior y la exterior, la realidad consensual y la psíquica. Entretanto Jung (2004) asevera mediante la experiencia empírica y científica el modo en que el símbolo “es una máquina psicológica que transforma la energía” (p. 47).

---

<sup>6</sup> El arquetipo es un intermediario que filtra la energía instintiva en imágenes psíquicas que llegan a la conciencia. Por esta razón, contamos con una policromía en lo humano; es decir, diversas formas para percibir, interpretar, comprender y ser en el mundo. El arquetipo contiene las imágenes que acompañan a los instintos, ideas, emociones y actitudes en el ser humano.

<sup>7</sup> Platón, filósofo griego del siglo V a.C. postula la existencia del mundo sensible y otro inteligible referido al alma o mundo de las ideas en el cual describe patrones universales y eternos más desde una perspectiva ontológica. En la visión Junguiana del inconsciente colectivo contenedor de los arquetipos se hace hincapié en el carácter heredado de la humanidad.

Además lo diferencia del signo, en cuanto a la profundidad y multiplicidad de significados que aporta; por tanto, posibilita expresión profunda de vida y creatividad a través de mitologemas y manifestaciones de la vida misma, cuya comprensión puede tener una incidencia en la personalidad y otros modos potenciales de vivencia y de relación con la existencia. Otra contribución propuesta por Jung (2004) se refiere a que “el arquetipo es de naturaleza pura y no falsificada, y es la naturaleza la que hace que el hombre diga palabras y realice acciones de cuyo sentido es inconsciente; tan inconsciente que ni siquiera piensa en ello” (p. 211).

De esta manera una consciencia arquetipal puede favorecer respuestas intelectuales, emocionales, artísticas e intuitivas cuya riqueza simbólica ofrece la desliteralización de actitudes que en efecto provocan malestar, desequilibrios anímicos e incluso biológicos, debido a la rigidez suscitada por las demandas inmediatistas ya mencionadas, en todas las dimensiones del ser. Poco tiempo tenemos para “emocionarnos” y enfocar el deseo para profundizar, entrelazar y unirnos a aprendizajes significativos que resuenen con nuestro estilo particular de relacionarnos con nosotros mismos y con el mundo.

De aquí se desprende el considerar como aspecto fundamental para esta investigación ahondar en las diversas exteriorizaciones de los adolescentes, buscando con ello describir imágenes arquetípicas emergentes de acuerdo con las necesidades existenciales y características de la personalidad, siendo el arquetipo ese elemento estructurador de la consciencia, por un lado, y por el otro un motivador de representaciones, pensamientos, emociones y experiencias.

## **Emociones**

Son expresiones del mundo interior, facilitadoras de la corporización de experiencias de vida. Para Rafael López Pedraza (2008), otro de los padres de la psicología arquetipal, el alma es el campo de las emociones. Siguiendo al autor, se hace complejo acercarnos a las emociones

desde la escritura, y más aún desde la racionalidad, debido a que su naturaleza es diferente; es el terreno donde se propician pasiones las cuales no siempre pasan por el filtro de la consciencia; sin embargo, nos llenan de vida.

En segundo lugar, la misma etimología de la palabra emoción nos lleva inevitablemente al movimiento, la agitación, la excitación, siendo así que donde hay movimiento hay emoción. Las emociones, cuando se represan o se paralizan, generan estancamientos y esterilidad no solamente a nivel físico; también en la dimensión cognitiva, psíquica y relacional. Simbólicamente hablando ser vistos por la Gorgona/Medusa petrifica nuestra vida tanto vital como física.

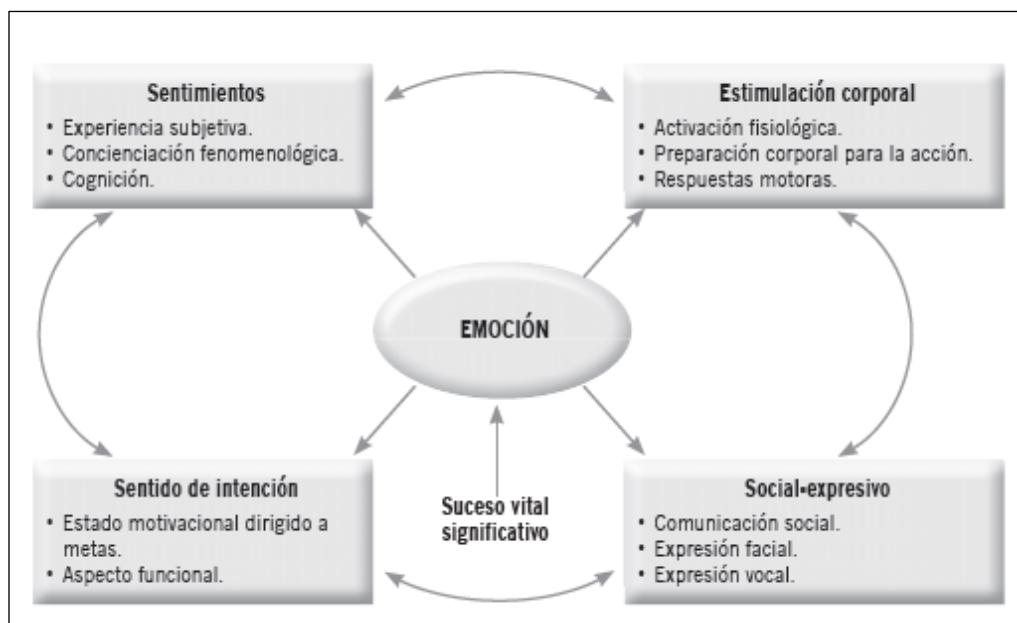
En este mismo orden de ideas, Pedraza (2008) afirma que "la emoción es lo que ahonda en el mundo de las vivencias del ser humano" (p. 9). Por lo que considerar el aspecto subjetivo característico de la experiencia vivencial de cada sujeto torna relevancia, a lo que se adhiere su capacidad para percibir, interpretar y hacer consciencia.

De hecho, son las emociones las que permiten impulsar movimientos favorables ante estados de tensión y conflicto. El atenderlas facilita la elaboración de experiencias y el aprendizaje desde lo creativo, simbólico y lúdico, ofreciendo posibilidades para la exploración de la experiencia desde un cuerpo emocional, metafóricamente hablando, facilitador de resignificaciones tanto racionales como afectivas.

Por otra parte, Reeve (2010), respecto a las emociones, manifiesta que estas también son respuestas biológicas y que además movilizan al cuerpo buscando adaptaciones a situaciones con el propósito de resolver conflictos; con lo cual también se introduce el concepto de motivación en donde la consciencia de ellas facilita una autorregulación del psiquismo.

## Figura 1

### *Los cuatro componentes de la emoción*



Fuente: Reeve (2010)

La figura 1 muestra cuatro componentes de la emoción en donde, de manera integral, se destaca una interrelación compleja al concebir a las emociones consiguiéndose articular la subjetivación de la experiencia y el valor que le otorgamos dependiendo de la capacidad de conciencia, su vivencia e impacto motivacional y actitudinal, acogiendo así las respuestas fisiológicas y reacciones corporales ante el movimiento interno y externo que estas generan. A ello se suma su comprensión desde la esfera social, la cual inexorablemente comunica y exterioriza sucesos significativos imbricados en el acontecer mismo de la emoción.

## Motivación

A propósito de lo ya nombrado, se puede deducir desde la presente perspectiva que la emoción adquiere la función de estimulador y activador motivacional. En otras palabras, de las

potencias presentes en las emociones se despliegan actitudes y motivaciones<sup>8</sup>. Sin motivación, interés y deseo, la apatía y reactividad se convierten en protagonistas ya sea dentro del nivel existencial o más particularmente en el aula de clase (Reeve, 2010).

De tal manera que, a través de la motivación, se pueden lograr disposiciones arquetipales en donde lo anímico, es decir, el mundo afectivo-emocional y cognitivo, encuentra orientaciones propicias para la generación de realidades al suscitar el deseo y la materialización y consecución de acciones orientadas a logros; es decir, la motivación es lo que se origina del mundo arquetipal; es lo manifiesto.

Este aspecto es de suma relevancia dentro de la investigación al contemplarse el binomio extrínseco e intrínseco en cuanto a la motivación, ya sea como facilitador o inhibidor de los procesos de aprendizaje, recibiendo una mayor atención el aspecto intrínseco, el cual está más vinculado al mundo interior, estando así, más afín a la categoría de mundo arquetipal, el cual representa el escenario de donde emergen imágenes, símbolos movilizados y creadores, cuyo propósito se busca pasar por la conciencia.

### ***Motivación intrínseca y extrínseca***

Siendo justamente los factores intrínsecos los que permiten la realización de lecturas del mundo interior, desde esta panorámica se pueden apreciar sentidos de vida y de representación que van de adentro hacia afuera; es decir, en la manifestación física y psicológica de fenómenos, lo cual implica uno de los aportes más valiosos de la investigación, debido a que se suele generar acciones, interpretaciones y movilizaciones desde las diversas realidades externas acudiéndose a lo tangible.

---

<sup>8</sup> No obstante, si bien las motivaciones se desprenden de las emociones, a su vez las emociones mismas emergen del mundo arquetipal, de acuerdo con la epistemología que sustenta la presente tesis.

De ahí que al considerar la motivación intrínseca, sin por ello desarticular o desatender su opuesto complementario, la que proviene influenciada por el medio (la extrínseca), se pretende facilitar la integración de necesidades por medio del contacto consciente con el símbolo como modo compensador e integrador de tensiones generadores de conflictos, ya sea en el plano emocional, actitudinal o existencial.

Amén de lo anterior, lo intrínseco se puede visibilizar gracias a las motivaciones extrínsecas no siempre conscientes, por parte de los participantes; a su vez facilita la identificación de motivos subyacentes para el actuar en relación con el aprendizaje desde lo que se recibe del entorno, además de aspectos propulsores de necesidades, deseos y tensiones que tocan inextricablemente asuntos del mundo interior, la socialización y la convivencia, incidiendo en los procesos de maduración de acuerdo con el ciclo vital de la adolescencia.

Sin embargo, lo nombra Reeve (2010), "la gente no siempre genera su propia motivación desde el interior" (p. 82), delegándose regularmente al entorno la responsabilidad de esta. Para lograr activar este tipo de motivación es imprescindible el contacto genuino con la emoción que se articula sobre los tejidos de lo arquetipal. En otras palabras, la naturaleza de lo arquetipal permanentemente busca expresarse con o sin el permiso del ego/yo, ya descrito anteriormente, como ese faro iluminador de la conciencia; siendo aquí valioso el papel de la educación, al permitir esfuerzos orientados al fortalecimiento y, a su vez, diferenciación de la conciencia, aumentando con ello una mayor autonomía, autoconocimiento y coherencia del sujeto con esos patrones arcaicos heredados, así como en la interacción con las influencias del entorno.

Se observa en los adolescentes una formación y comprensión en general precaria al respecto de lo descrito, trayendo consigo efectos problemáticos y tensionantes tanto en relación

con las dinámicas de aprendizaje dentro del contexto escolar, como por fuera de él, en el despliegue de la cotidianeidad.

**Consciencia:** La iluminación de la consciencia a través del yo y su relación con el mundo.

Es imprescindible reforzar esta noción, siendo vital el constructo epistemológico aportado por Alvarenga (2009) al aludir que “la consciencia, como instancia del ser, capta, percibe la realidad que la cerca, según sus parámetros específicos, activados para aquel momento. La psique global, como realidad fenoménica, contendrá ambas polaridades” (p. 19).

De lo anterior se desprende una visión de consciencia en la que ella es una parte, más no representa la totalidad de la vida del ser humano, aspecto que nos brinda una ampliación de la complejidad de los ejes sobre los cuales se sostiene nuestro ser en el mundo y, desde luego, nuestros modos y posibilidades de aprendizaje.

Así mismo, se dispone necesario ahondar dentro de las funciones de la consciencia. Jung (2009) plantea dos instancias: una es la *ectopsíquica*, que permite distinguir cuatro modos en que la consciencia se relaciona con el entorno y estos son: el pensamiento, el sentimiento, la sensación y la intuición; mientras que la otra es la función *endopsíquica*, y en ella se encuentra el potencial de quienes somos aun no desarrollados, ni hecho consciente; sirviéndose así de la función de la memoria y de la emoción.

Es decir, la memoria a nivel endopsíquico está en relación con los contenidos de la consciencia y con los procesos postulados en el inconsciente; nos ayuda a conectar o acceder con lo abandonado por nuestra consciencia; por ejemplo, en represiones o aislamientos de contenidos que pudieron o pueden estar, verbigracia, perturbando el complejo del yo. En esta medida, el yo a través de la memoria posibilita hacer consciencia de las interacciones, hechos y experiencias.

Es vital el yo (ego) al cual también se le puede comprender como quien actúa como centro iluminador, como un faro que enciende la conciencia. Para ello, refiriéndose a la importancia de la vida simbólica, Jung (2010) argumenta que “la consciencia parece surgir siempre como consecuencia de la descarga de una tensión energética de naturaleza exterior o interior. Muchos de los recuerdos infantiles más antiguos, pero no todos, conservan las huellas de este encendido repentino de la consciencia” (p. 110).

Por lo tanto, se consigue de manera gradual y constante un esclarecimiento de lugares sombríos en muchos niveles de la existencia los cuales son susceptibles de movilizarse y resignificarse a partir de la comprensión e interiorización de realidades personales, familiares e institucionales, amplificándose incluso a marcos colectivos de las realidades simultáneas que nos atraviesan.

Seguidamente, Freire (2010) desde el contexto de la educación y la pedagogía, ofrece una visión que se articula con lo antes mencionado en relación con la consciencia, al no ubicarla en la visión mecanicista ni idealista, orientándose más allá del materialismo de la sociedad actual y de la pretensión del ego por posicionarse en un lugar omnipotente desde la conciencia, alcanzando así a respetar sus límites y reconociendo la importancia de integrarla con el mundo.

De lo anterior se desprende el valor de hacer consciencia, teniendo presente que más allá de lo que se pueda captar por medio de la percepción, la atención y la memoria en relación con el entorno, existen otros modos de generar contacto con estas funciones cognitivas mencionadas en el marco del mundo de la interioridad, consiguiéndose una mirada no lineal en la propuesta unilateral del aprendizaje que se capta y configura no solo de afuera hacia adentro, sino también desde adentro hacia afuera.



En otras palabras, mediante el objetivo de activar motivaciones intrínsecas mediadas por el mundo interno y emocional y su posible influencia en los procesos pedagógicos orientados al generar otros modos de asimilar y configurar conocimientos, siendo estos los intereses de la investigación propuesta.

Conviene observar, sin embargo, que una crítica indispensable permite exponer que, a nivel psicológico, mientras el sujeto desconozca los contenidos del inconsciente colectivo o personal, este no existe, desde el plano de la conciencia individual. En otras palabras, lo que no se filtra por la conciencia carece de existencia. Por esto, el lograr amplificar en los adolescentes elementos relacionados con sus motivaciones y emociones, tanto conscientes como aquellas provenientes de sus mundos interiores/inconscientes (proyectadas en las participaciones verbales, narrativas, dibujos y coloreo de imágenes) buscará mejorar los procesos de aprendizaje ligados a necesidades particulares, afianzando la autonomía y la autocrítica reflexiva a favor de una educación constante con orientaciones éticas y conscientes que trasciendan los espacios de aula.

**Aprendizaje:** Una pedagogía de lo mítico como activador de aprendizajes significativos

Nunca posa la mano sobre él la coacción,  
pues su reino es el de la libre y pura voluntad. [...]

Desde que Eros pisó el Olimpo, el trono de los  
dioses pasó de lo terrible a lo bello. Fue él quien  
enseñó sus artes a la mayoría de los inmortales.

(Jaeger, 2001, p. 577).

El aprendizaje nos permite interiorizar conocimientos en diversos niveles y contextos, lo cual suscita mayores posibilidades para resolver conflictos ya sea en el orden de lo intrapsíquico o de la relación con el entorno. En este sentido es imprescindible la comprensión que trascienda

los planos unilaterales de la consciencia racional y con ello adoptar integraciones que permitan el enriquecimiento que apunte a una transformación de las realidades desde posturas activas, conscientes y mutables, en detrimento de la rigidez que implica la asunción de modelos lineales de pensamiento.

De acuerdo con Capra (2017) se puede plantear que en la mente humana se integra el conocimiento racional y el intuitivo, describiendo así diferencias en cuanto al razonamiento deductivo e inductivo suscitándose divergencias en los estilos de aprendizaje, percepciones y cosmovisiones; de tal manera, el primero conceptualiza, divide, categoriza, mientras que el segundo es indiferenciado, acausal, simbólico, contemplativo y más intravertido; es decir, más orientado hacia el interior.

Por tanto, el aprendizaje mediante la *conciencia arquetipal* favorecería el entrelazamiento de opuestos, de la unión de contrarios a través del recurso mítico simbólico el cual comunica y permite la interiorización de aprendizajes dicotómicos orientados a la unificación. Se generan así transmisiones e interiorizaciones de aprendizajes, desde métodos integrativos y simbólicos, que permitan la inmersión en la potencia de los rituales e iniciaciones que cultiven la renovación anímica necesaria para despertar sentido en la emoción y significados profundos para el intelecto.

De igual manera, lograr una educación que posibilite las diferenciaciones subjetivas en constante alerta y crítica del objetivo del adiestramiento en la educación, en pro del desarrollo del Ser, mediante un aprendizaje para la vida que permita un mejor cuidado del mundo interior a favor de la ecología del ser humano, con la naturaleza y su entorno. A lo anterior también se agrega la resonancia para la presente investigación, cuando Jaeger (2001) alude que “los valores más altos adquieren generalmente, mediante su expresión artística, el significado permanente y la

fuerza emocional capaz de mover a los hombres. El arte tiene un poder ilimitado de conversión espiritual. Es lo que los griegos denominaron psicagogia” (p. 49).

Es por esto necesaria la pregunta: ¿cómo puede influir la consciencia arquetipal en los procesos motivacionales del aprendizaje en los estudiantes de grado once, de la institución educativa Isolda Echavarría en el municipio de Itagüí?, y con ello observar de qué forma la función simbólica del mito afecta los procesos de aprendizaje, a través de la facilitación de espacios que se propiciarán para la exteriorización de lo inconsciente como potencia creativa, y el despliegue de imágenes arquetipales como estructuradores de conciencia, siendo imprescindible la presencia y activación de las emociones para la exteriorización del mundo de la interioridad.

#### ***La Cultura:*** Herencias y condicionamientos no deterministas

Al hacer alusión a la cultura, se recurre a ella no como categoría, sino como eje que transversaliza la visión, interpretación y comprensión de realidades. La sociedad y la familia como sistema también influyen y forman parte del psiquismo del ser humano, al menos desde el nivel externo, a partir de los estímulos dispuestos, y si bien no es determinante, aumenta la posibilidad de “contagio” de esa sociedad del vacío que tiende a enfermar al individuo obstruyendo su desarrollo. Neumann (1997) recuerda que “nuestra cultura se caracteriza por una diferenciación tan unilateral de la conciencia que su desequilibrio ya apenas puede ser corregido por la tendencia natural de la psique a la compensación” (p. 34).

En sintonía con lo anterior, una forma de prevenir las descompensaciones anímicas, lo cual origina patologías y síntomas en diversos contextos, es identificar, a partir del ejercicio de la conciencia, los valores predominantes a nivel social, el también llamado *Zeitgeist* o espíritu de la época, a diferencia del espíritu de la profundidad, ese que está alineado con la configuración

arquetipal, originario y ontológico, que constituye esas cualidades diferenciables y características dentro de los recursos y potenciales de cada individualidad y que puede favorecer la compensación que a su vez integra y rompe con las dicotomías polarizantes causales de enfermedad y malestar.

A su vez, es viable concebir la resignificación y transformación que posibilite acciones de cambio, impugnando de manera consciente el avasallamiento generado por parte de la cultura ansiógena, sintomática que adicionalmente pierde de manera gradual ritos de paso e iniciaciones vitales para el cultivo de la vida simbólica y para las transiciones de etapas y ciclos evolutivos. A propósito, Freire (2010) nos brinda un lente resiliente y esperanzador al aludir que:

No podemos tener dudas sobre el poder de la *herencia* cultural, sobre cómo nos conforma y nos obstaculiza para ser. Pero el hecho de ser programados, condicionados y conscientes del condicionamiento, y no determinados, es lo que hace posible superar la fuerza de las herencias culturales. (p. 117)

Es interesante contemplar esta problemática a la luz de la capacidad de hacer consciencia, al posibilitar una mayor libertad para elegir desde diversas motivaciones, escenarios y realidades, ya sea en consonancia o disonancia con las necesidades y deseos correspondientes a la naturaleza arquetipal presente y dispuesta a expresarse en el mundo más allá de los condicionamientos, y de la alienación que nos distancia del contacto con las ideas, emociones y actitudes emotivas genuinas.

## **Estrategia metodológica**

### **Tipo de investigación**

La presente investigación se sitúa en el paradigma crítico al considerar la multiplicidad de cosmovisiones; posee un enfoque cualitativo y su metodología se ampara en la investigación-hermenéutica, propuesta por Gadamer (2003), al ser relevante por la aproximación y descripción fenomenológica en donde los acontecimientos se revelan a la conciencia necesaria como puente de partida; además permite hacer énfasis en la interpretación orientada a la comprensión de cómo la conciencia arquetipal influye en los procesos motivacionales del aprendizaje, en los adolescentes del grado décimo dos, de la institución educativa Isolda Echavarría ubicada en el municipio de Itagüí.

En consecuencia, al amplificar las razones de la pertinencia del paradigma crítico y su enfoque cualitativo se hace necesario abordar y explorar una realidad cuya base reside en el mundo de lo psíquico; es decir, de las representaciones internas conscientes e inconscientes de los participantes. Por tanto, la aprehensión de dichos contenidos es posible a partir de los constructos subjetivos de sujetos activos quienes serán a su vez movilizados, teniendo en cuenta el encuentro dialéctico con el investigador (quien también hará parte del ejercicio).

El paradigma crítico posibilita estas elaboraciones al incluir y validar las reacciones anímicas y cognitivas de los estudiantes, al ofrecer visiones holísticas (Escudero, 1987) e integrativas que suscitan el empoderamiento de los participantes; incluso, la misma pregunta de investigación se torna susceptible de albergar cambios según los emergentes y necesidades creadas en la interacción misma con el objeto/sujeto investigado, además de orientar la comprensión, también la transformación desde el empoderamiento de la autocomprensión y diferenciación autónoma.

Ahora bien, al exponerse los puntos anteriores, en donde se buscó generar una aproximación preliminar al método investigativo y luego de revisar el contexto y necesidades, es esencial contar como recurso con la posibilidad de ir al fenómeno mismo para así poderlo comprender desde el campo de los sujetos y, de manera concomitante, ir suscitando intervenciones orientadas a la praxis transformadora de acuerdo con las necesidades de la población y los objetivos trazados.

Por esta razón, el lente crítico se ajusta perfectamente a la metodología propuesta en la investigación hermenéutica. Por ejemplo, dentro de los objetivos que se tejen en la investigación se busca facilitar que la consciencia arquetipal influya en los procesos de aprendizaje a través del símbolo como activador, movilizador e integrador de recursos internos, al generar reflexiones sobre necesidades y motivaciones intrínsecas y extrínsecas por medio del contacto consciente con la realidad simbólica, para así resignificar tensiones generadoras de conflictos y movilizar y desarrollar potenciales de acuerdo a características específicas de personalidad, sin perder de vista las incidencias ambientales, familiares y culturales.

Para redondear la idea, y siendo coherente con la pregunta de investigación, afirma Ramos (2015) que “la finalidad de esta metodología es construir una consciencia más informada” (p. 14), que incide en la comprensión y el cambio de estructuras individuales y sociales. Para ello se insta al autoconocimiento con una visión no homogeneizante de los adolescentes, al utilizarse procedimientos y herramientas flexibles en correspondencia con sus necesidades.

### **Diseño de investigación**

La hermenéutica, comprendida desde la perspectiva mítica y simbólica a través del dios Hermes, nos permite integrar dualismos abriendo la apertura con consciencia para diluir la contradicción entre los opuestos o desavenencias, generando así movimientos creativos

dinámicos y amplificadores de percepciones. En otras palabras, rompiendo paradigmas dualistas, a través de una conciencia arquetipal que suscite una mejor inteligencia emocional activadora de motivaciones intrínsecas aperturables a una mejor aprehensión del aprendizaje.

La presente investigación no pretende exponer una verdad única, considerando según lo planteado por Gadamer (2003) esa lingüística que posibilita la interpretación constante, en donde el lenguaje es irreductible a la captación de la experiencia, desembocándose así una labor inacabable ya que en la fusión de horizontes, la dimensión de profundidad más se amplía. Por el contrario, gracias al método hermenéutico es posible develar sentidos dinámicos construidos por los sujetos participantes en la investigación desde donde el símbolo desoculta, revelando expresiones del mundo interior, siendo estas policromáticas, alejándose así de reduccionismos teóricos o vivenciales.

Este método trae incorporado un análisis en donde, para alcanzar la validez de la interpretación, se partirá del hacer conciencia de prejuicios y preconceptos iniciales, permitiéndose así la creación de una imagen a priori del objeto de estudio, contactando a su vez con una conciencia hermenéutica interpretativa capaz de acoger el contexto, la alteridad, el sentido y significado (Gadamer, 2003) de la unidad de trabajo. Para lo anterior se integrarán dimensiones del saber tales como la educación, la psicología profunda y el componente arquetipal el cual está relacionado de manera directa con la mitología, las leyendas, las expresiones artísticas y simbólicas.

En la complejidad, y a la vez de las posibilidades enriquecedoras de este diseño, se contará con la viabilidad de que los estudiantes sean protagonistas de la documentación del proceso, por un lado; y, por el otro, usando la fenomenología propuesta por Edmund Husserl y la Hermenéutica con sus bases en Martin Heidegger y Hans Gadamer para analizar la información,

desde donde se hacen posibles: en la primera, la descripción, yendo a los sucesos mismos trascendiendo prejuicios; mientras que, en la segunda, se interpreta, traducen y leen las vivencias (García-Baró, 2015).

En conclusión, se pretende identificar las narrativas que provienen del mundo interior e interpretar las necesidades ya planteadas considerando la dimensión psique, cuerpo, vincular/social y espiritual, en donde además se apuesta por la incertidumbre del conocimiento en relación con la conciencia de la complejidad humana la cual se abre a la subjetividad hacia los demás y a la interiorización de dicha tolerancia.

### **Técnicas e instrumentos**

A través de grupos focales, la observación participante, contenidos multimedia, imágenes, elaboraciones escritas y gráficas, técnicas interactivas sincrónicas y acausales, con el propósito de nutrir y movilizar modos de lenguaje lógico y simbólico, cartografía corporal o también conocida como mapa corporal, el cual busca facilitar encuentros dialécticos para la presente investigación con el cuerpo y las emociones. En este sentido, a través del arte y la corporalidad se busca dar cuenta del estado psíquico (interno) y psicológico (externo) de estratos conscientes e inconscientes y otras técnicas expresivas e integrativas a nivel imaginal y corporal, y el diario para recoger información, que según Latorre (2003) puede ser según el formato: “estructurado, semiestructurado o abierto” (p. 60).

Para este trabajo se utilizó el abierto, al aportar una mayor captación del acontecer fenomenológico. Lo anterior para lograr aproximaciones a los adolescentes y así contactar directamente con lo emergente. Por otra parte, se implementaron habilidades sobre comunicación asertiva y empática para construir preguntas e identificar arquetipos e imágenes arquetípicas, configurados actualmente a partir de la conciencia activa dentro del proceso.



De esto resulta necesario nombrar que otro de los propósitos fue lograr resignificaciones en la población al realizarse no solamente devoluciones de los contenidos identificados. Además se intervino a nivel grupal con el objetivo de facilitar comprensiones e integraciones de necesidades de aprendizaje y existenciales a partir del reconocimiento de patrones presentes (imágenes arquetipales) tensionantes y generadores de conflicto intrapsíquico, buscando así la amplificación y enriquecimiento de la apertura, interiorización y producción de imágenes psíquicas creativas, mediante la interpretación y reinterpretación de realidades.

### **Unidad de trabajo**

La unidad de trabajo central en esta investigación fueron los adolescentes del grado 10<sup>o</sup> de la institución educativa Isolda Echavarría ubicada en Itagüí, Antioquia. Corresponde a un número de 25 estudiantes, 11 mujeres y 15 hombres cuyas edades oscilan entre los 15 y 17 años. La asistencia a las actividades fue variable debido a contingencias emergentes, verbigracia, quebrantos de salud, sanciones académicas o cualquier otro tipo de conflicto o situación externa. Adicionalmente se tuvo en cuenta para el proceso, en especial para el diagnóstico, para el cierre y entrega de resultados a la docente orientadora, una psicóloga voluntaria (presente en el primer y segundo encuentro), el director de grupo, así como a los padres para compartir hallazgos, movilizaciones y desarrollos a nivel general. Todos los participantes firmaron el consentimiento informado. Las respuestas dadas por ellos se codificaron utilizando la letra P (participante) y un número, con el fin de guardar la confidencialidad de la información.

### **Unidad de análisis**

La consciencia arquetipal y su influencia en los procesos de aprendizaje

## **Categorías de análisis**

### **– Mundo arquetipal**

Descriptores:

Lo inconsciente como potencia creativa,

Arquetipo como estructurador de la conciencia

Emociones como expresiones del mundo de la interioridad.

### **– Motivación**

Descriptores:

Motivación extrínseca

Motivación intrínseca

### **– Conciencia**

Descriptores:

Conciencia del mundo exterior (Ectopsíquica)

Conciencia del mundo interior (Endopsíquica)

Aprendizaje

## **Resultados**

La presentación de los resultados implica tres momentos: inicialmente, en la fase descriptiva, se presentan los hallazgos del proceso investigativo, producto del procesamiento de los datos acordes a las categorías de análisis llevados a cabo por medio del proceso de codificación axial el cual posibilita el ordenamiento de las expresiones naturales de los actores participantes dentro de las categorías de análisis (mundo arquetipal, conciencia, motivación y sus respectivos descriptores).

En segundo momento se presenta en la fase interpretativa el contraste de hallazgos obtenidos, dialogando entre los resultados de la fase anterior, los elementos propios de los autores de la investigación, con los postulados desarrollados en el marco teórico, y antecedentes investigativos, en relación con el problema de investigación y sus categorías de análisis. En otras palabras, se cotejan las bases teóricas con lo encontrado en el trabajo de campo. Esto se consigue gracias a la aproximación fenomenológica y hermenéutica orientada a la comprensión de las lecturas realizadas a nivel arquetipal, emocional y motivacional.

En tercer y último momento, se expone la fase de construcción de sentido, donde, mediante análisis e interpretaciones realizadas, se plantean algunos aportes considerando los hallazgos iniciales, elementos epistemológicos y teóricos para hacer contribuciones desde posturas críticas al fenómeno abordado.

### **Fase descriptiva**

En esta etapa se exponen aspectos vivenciales de la población participante (para mayor información sobre el contexto y características ver apéndices), con la que se accedieron a cinco

encuentros en las fechas del 10 de marzo, 04 de mayo, 08 de septiembre, 17 de noviembre y 02 de diciembre del año 2022. Los espacios se desarrollaron durante la jornada diurna; los horarios fueron variados en hora de inicio y en intensidad, siendo importante la apertura y disposición de la institución Educativa Isolda Echavarría con los tiempos para realizar la investigación.

Además, se exhiben expresiones verbales y materiales provenientes del mundo (de la interioridad) inconsciente personal y colectivo, manifestadas a través de emociones y motivaciones extrínsecas e intrínsecas, a partir de técnicas de recolección de información como: grupos focales, observación participante, elaboraciones escritas y gráficas. Fue clave el uso de herramientas expresivas e integrativas orientadas a la activación de expresiones verbales, imaginales y corporales, las cuales sirvieron de puente para la dialéctica entre elementos provenientes del inconsciente personal y colectivo, y su manifestación tangible a la conciencia.

Lo anterior para activar y movilizar aspectos del lenguaje lógico y simbólico; a lo que se añade la cartografía corporal utilizada que posibilitó articular información emergente de las emociones visibles a través de mapas corporales. La expresión artística también se erige como modo de exteriorización y proyección de dinámicas de estados psíquicos (internos) y psicológicos (externos); y el diario de campo abierto posibilitó el recogimiento de los datos mediante aproximaciones fenomenológicas del acontecer, tanto del investigador como de los estudiantes, recopilando información significativa para la comprensión de las categorías de los participantes. Esta fase descriptiva, está fundamentada en la presentación de las categorías y sus respectivos descriptores desde la construcción teórica y epistemológica presente en la investigación y los relatos obtenidos (ver Tabla 1)

**Tabla 1***Categorías y descriptores de la investigación*

| Categorías       | Descriptores  |
|------------------|---|
| Mundo Arquetipal | Lo inconsciente como potencia creativa<br>Arquetipo como estructurador de la consciencia<br>Emociones como expresiones del mundo de la interioridad |
| Motivación       | Motivación extrínseca<br>Motivación intrínseca  |
| Consciencia      | Consciencia del mundo exterior (Ectopsíquica)<br>Consciencia del mundo interior (Endopsíquica)<br>Aprendizaje                                       |

**Categoría: Mundo arquetipal**

Como ya se dilucidó anteriormente, la categoría de mundo arquetipal hace alusión al terreno del inconsciente colectivo, contenedor de los arquetipos, los cuales están presentes en la existencia cotidiana; no obstante, son imperceptibles de manera directa; estos se nos presentan a través de la literatura, el arte, la música, el cine, los cuentos, el deporte, la poesía, la pintura, la religión, la mitología (Pinkola, 2009), entre otras formas creativas propias de la expresión humana, por lo que como patrones arcaicos, influyen en las emociones, en los brotes de la imaginación y en las actitudes. De tal manera que, al ser apreciados dentro del contexto educativo, puede observarse su influencia en la vida anímica tanto en el terreno académico como cotidiano, suscitándose a través de recursos como el pensamiento simbólico, la analogía, la metáfora y la creatividad, otros modos de aprehensión de experiencias y aprendizajes en el contexto de la educación.

Los siguientes descriptores (*lo inconsciente como potencia creativa, arquetipo como estructurador de la consciencia y emociones como expresiones del mundo de la interioridad*)

ampliarán el sentido y relevancia de la categoría de mundo arquetipal considerando los hallazgos adquiridos mediante el proceso de la codificación axial de la presente investigación, cuyo propósito radica en facilitar la identificación y descripción de imágenes arquetípicas emergentes, de acuerdo con necesidades existenciales y características de personalidad en relación con el primer objetivo específico trazado con la propuesta investigativa; sumándose además expresiones naturales entrelazadas con las creaciones gráficas, entre otras manifestaciones verbales y artísticas.

***Descriptor: Lo inconsciente como potencia creativa***

Se hace imprescindible considerar las dos vías de aproximación a lo inconsciente, tanto en su nivel individual como colectivo, siendo justamente esa área no visible, tampoco perceptible a priori por la conciencia al hacer parte de lo oculto, de lo que no se sabe, lo reprimido, lo rechazado; considerado como epicentro creativo y volitivo manifestador de expresiones y acciones creadoras como destructoras y conflictivas, donde está exento de manipularse por la voluntad consciente en el esfuerzo de aprender.

Las expresiones de los estudiantes con respecto a este descriptor fueron diversas al revelarse dentro de los encuentros mediante los grupos focales y las proyecciones realizadas a través del dibujo, al invitarse a crear una imagen, frase o palabra, de acuerdo con la preferencia de cada uno de los participantes que hiciera alusión a un personaje mítico, independiente de héroe o antihéroe, o incluso un personaje de admiración o que les genere malestar, un cantante, deportista o cualquier otra forma de expresión elegida; también se implementó el coloreo entre otras técnicas interactivas.

Así mismo, con las imágenes que representaron, se invitó a reflexionar, escribir o exteriorizar mediante el lenguaje verbal, cuáles fueron las motivaciones para la elaboración de la

consigna, incentivando a ver y reconocer cualidades o características presentes en el gráfico.

Esto se evidencia en algunas expresiones naturales de los participantes en el descriptor correspondiente a *lo inconsciente como potencia creativa*, al manifestarse lo siguiente: “Hice un jugador que no me gusta como juega, pero defiende muy bien, y tiene mucha personalidad, carácter” (P9). “Hice un centauro; para mí, siempre será la lucha entre el bien y el mal, me asombra mucho la mitología, nos muestra cosas y enseña que en la vida hay muchas cosas que existen” (P2).

- Uno de los estudiantes manifiesta su asombro ante lo que logra percibir desde la mitología y la vida cotidiana al referirse al “bien y al mal”; es decir, a las luchas, dicotomías o tensiones contrapuestas que generan conflicto y descompensaciones, dentro de estados tanto psicológicos como existenciales, los cuales inciden en las percepciones, la conciencia y en la apertura para las reflexiones y aprendizajes. Avanzando con las expresiones se encuentran aspectos que permiten identificar reflexiones sobre actitudes y cualidades de personalidad presentes y potenciales a desarrollar: “Yo, en lo que hice, sentí divisiones entre hombre y mujer, la luz y la oscuridad, hay unas cosas que mostramos y otras que ocultamos” (P3).
- “En lo que yo hice está Prometeo que, al robar el fuego para entregarlo a los humanos, me dice que hay esperanza, nos devuelve al camino, como que ilumina” (P4).
- “Yo quiero terminar mostrando mi paisaje, en donde elijo poner el amor, la tranquilidad, el ambiente, la paz, la alegría y las risas. Gracias (P5).
- “Me hace imaginar... en los cambios, las relaciones y conexiones que hacemos, como dice y qué mitos pueden estar ahí” (P6).

También, se identifican imágenes proyectadas desde el mundo de la interioridad, orientadas al restablecimiento del equilibrio, caracterizadas por la importancia del

fortalecimiento del ego/yo dentro de la etapa de la adolescencia, así como la configuración de estados existenciales propiciadores para la creatividad, la cual permite manifestar otras formas de percepción y de creación, y el aprendizaje necesario para la interiorización de recursos que provienen tanto del entorno como de estratos arquetipales ya prefigurados en la memoria colectiva de la humanidad, evidenciado en potenciales/ talentos, habilidades no aprendidas por medio de la experiencia o el aprendizaje que rompen con la teoría de la tabula rasa<sup>9</sup>.

Lo anterior es indicativo de que los adolescentes logran identificar e integrar conocimientos a través del contacto con la mitología y la imaginación, ambas amplificadoras de contenidos que permiten comprender modos en que por medio de la consciencia (mediante la proyección en gráficos y la exteriorización manifiesta en el lenguaje verbal) se manifiestan patrones heredados (arquetipos), representados en imágenes tales como: el centauro, Prometeo, lo masculino y lo femenino y figuras públicas actuales que sirven como reflejo para el autorreconocimiento.

Por otro lado, al facilitar contacto con algunos símbolos mitológicos e imágenes tales como la pintura del artista del Renacimiento Rafael Sanzio, llamada “Psique recibida en el Olimpo”, obra caracterizada por su riqueza simbólica al exhibir dioses del panteón griego en sus diversas características antropomórficas.

---

<sup>9</sup> Literalmente traduce “pizarra vacía”. Teoría que propone que el ser humano nace con la mente vacía, desde donde, mediante sus bases empíricas, se rechaza la concepción de conocimientos innatos. Su origen se remonta a la antigua Grecia con Aristóteles, siendo John Locke quien populariza el concepto posteriormente.



## Figura 2

*Loggia di Psiche: Concilio degli dei. Rafael Sanzio (1517)*



Nota: localizado en el museo: Villa Farnesina, Roma, Italia.

Fuente: <https://pin.it/1G1KfXR>

Se destaca que el anterior recurso artístico y simbólico se enseña sin haber transmitido información previa respecto a dichos elementos; en consecuencia, los adolescentes, mediante la técnica interactiva del fotolenguaje, manifestaron:

- “Es increíble, sí; es justo lo que me ha pasado a mí, como a Kratos<sup>10</sup>, ya viéndolo bien, momentos como de rabia, violencia, sí” (P7).
- “Yo, en cambio, estoy viendo un árbol genealógico. Está potente todo lo que se ve y se siente” (P8).
- “Veo en el elemento fuego, mucho poder, ayuda a cambiar las cosas” (P9)
- “En la imagen que estábamos viendo ahora, yo alcanzo a reconocer a una tortuga” (P10).
- “En estos momentos me llega la imagen del jinete sin cabeza (proyección)” (P11).

<sup>10</sup> Personaje del videojuego “God of War”, inspirado en el Dios de la guerra.

Otra obra utilizada como activadora de imágenes internas mediante la proyección de lo inconsciente como potencia creativa fue Eros, alquimia y creación (ver Figura 3).

### Figura 3

*Eros, alquimia y creación* (2018)



Se logran apreciar tanto proyecciones como identificaciones conscientes de los adolescentes con personajes que sirven como espejo de reconocimiento de emociones y actitudes (Kratos); también la activación de la percepción para darle sentido a símbolos como el fuego y sus facultades transformadoras; las diversas posibilidades que ofrece la observación y sus múltiples significados, los cuales enriquecen la experiencia mediante el compartir dialécticamente, siendo imprescindible la imaginación para captar y crear realidades en el plano de la imagen y su vinculación con el mundo emocional.

***Descriptor: Arquetipo como estructurador de la conciencia***

A través del método de la amplificación, se busca ampliar hermenéuticamente la comprensión de arquetipos, manifestados en patrones heredados que inciden en las actitudes ante la vida y en posturas existenciales, a través de la analogía, el pensamiento simbólico y la vinculación con la mitología, la cual consigue personificar o, en otras palabras, configurar arquetipos a través de imágenes. En esta investigación se posibilitaron recursos para hacer conciencia de fenómenos externos en relación con vivencias internas, en cuya integración el aprendizaje se torna no solamente en la dimensión cognitiva, también afectiva, siendo movilizadas por imágenes internas configuradoras de ideas, emociones, pensamientos y actitudes ante la vida.

De tal manera que la conciencia, al filtrar y ser consciente de estas imágenes, puede lograr así una mayor congruencia, en donde la autonomía y la voluntad consciente favorecen procesos de asimilación de experiencias y aprendizajes, con una mayor profundidad y amplitud de recursos. Se puede ahondar entonces en expresiones naturales que manifiestan configuraciones, mediadas por el *arquetipo como estructurador de la conciencia*, en las siguientes expresiones de los participantes:

- “Al estar encerrados en la mente y en el corazón, en esta edad hay mucha energía, mucho por pensar, mucho por hacer, por decir y nos encerramos tanto que está pasando como la caja de Pandora” (P12).
- “Me viene llamando mucho la atención esto del símbolo, como que están en uno, ahh. Por ejemplo, el yin y el yang me lo recuerdan estas piedras que nos pasó al principio, y mire que aparentemente no tienen nada que ver, pero yo sí lo veo ahí” (P13).

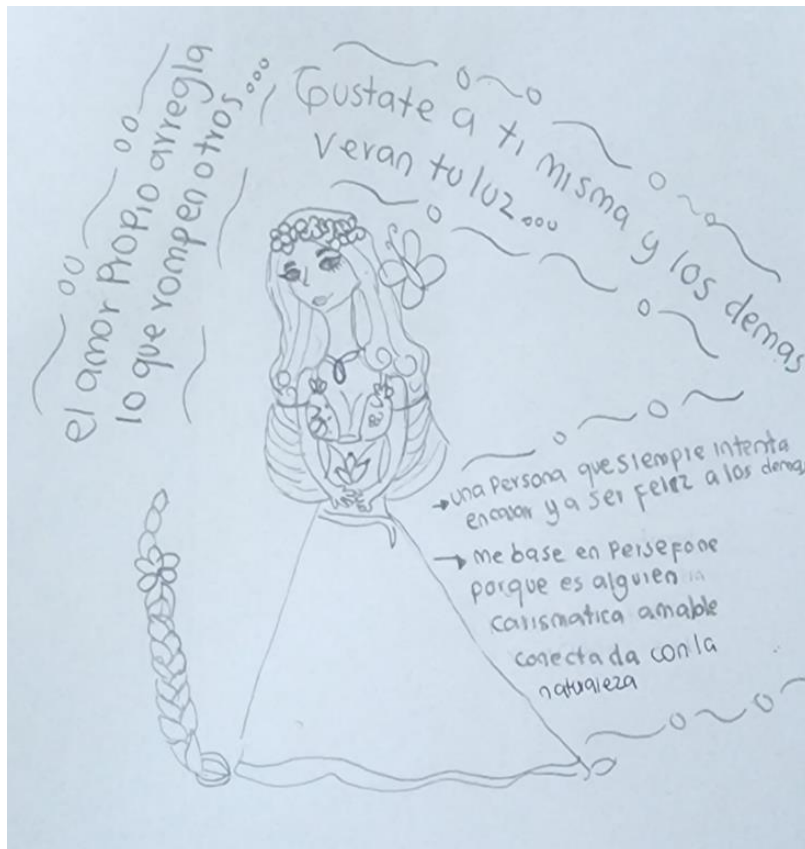
- “Yo quiero hablar sobre la Medusa; ella convertía en piedra a las personas que la miraban fijamente a los ojos” (P14).
- “Yo deseo hablar algo sobre la Momia de Guanajuato; resulta que muchas personas murieron por un virus, quedaron muchos con la boca abierta, a todos los metieron a un museo, y dicen que varias se aparecen por los alrededores” (P15).

Según las expresiones anteriores de los estudiantes, se logra observar que estados como la ansiedad, la angustia existencial, el miedo, la ilusión y el deseo, simbólicamente representados en personajes míticos como Pandora, Medusa y la leyenda de la Momia de Guanajuato, al estar próximos a graduarse, pueden expresarse posteriormente de manera espontánea y genuina gracias a espacios que acogen la dimensión arquetipal, de lo heredado que es a su vez colectivo y que hace parte de las mitologías cuyas dinámicas narrativas actúan ya sea en paralelo, en metáfora, o a modo reflexivo mediante el pensamiento simbólico en relación con las vivencias cotidianas y las maneras cómo se genera la vinculación con conocimientos instaurados en aprendizajes significativos.

A continuación, se comparten algunas expresiones gráficas que dan cuenta de la exteriorización del mundo de la interioridad.

**Figura 4**

*Perséfone- Kore - inframundo y primavera*

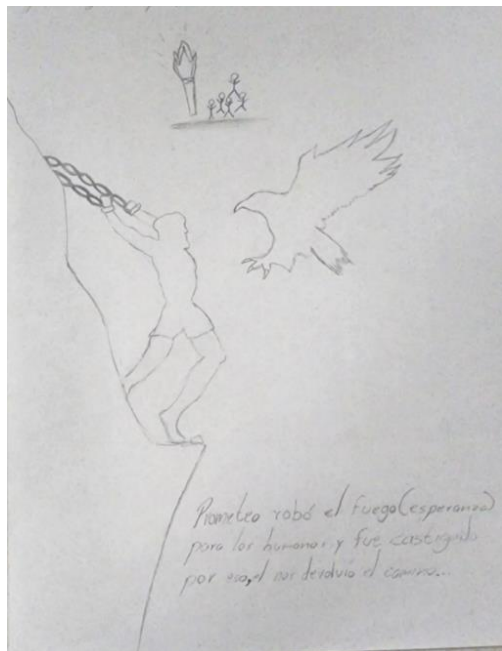
**Expresiones escritas:**

*“El amor propio arregla lo que rompen otros”.*

*“Gústate a ti misma y los demás verán tu luz”.*

*“Una persona que siempre intenta encajar y a ser feliz a los demás”.*

*“Me basé en Perséfone, porque es alguien, carismática, amable, conectada con la naturaleza”.*

**Figura 5***Prometeo encadenado y el robo del fuego*

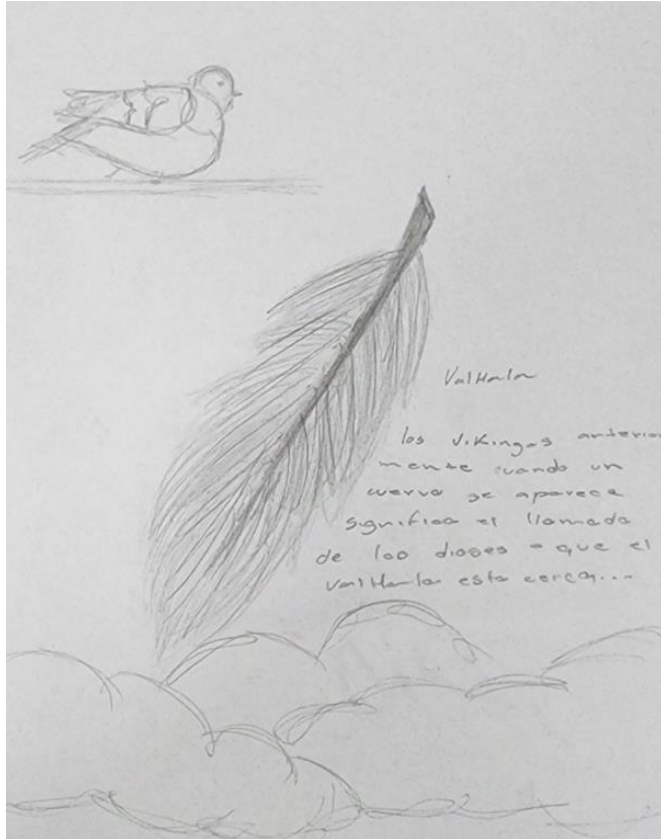
“Prometeo robó el fuego (esperanza) para los humanos, y fue castigado por eso, él nos devolvió el camino”.

**Figura 6***Dragón, Identidad y Destino*

“Camino – tiempo – alma – destino – amabilidad – felicidad – empatía – sentir – busca amor – descubrimiento”.

**Figura 7**

*Valhalla y el llamado a la grandiosidad sagrada*



*“Los Vikingos anteriormente cuando un cuervo se aparece significa el llamado de los dioses o que el Valhala esta cerca”.*

**Figura 8**

La respuesta



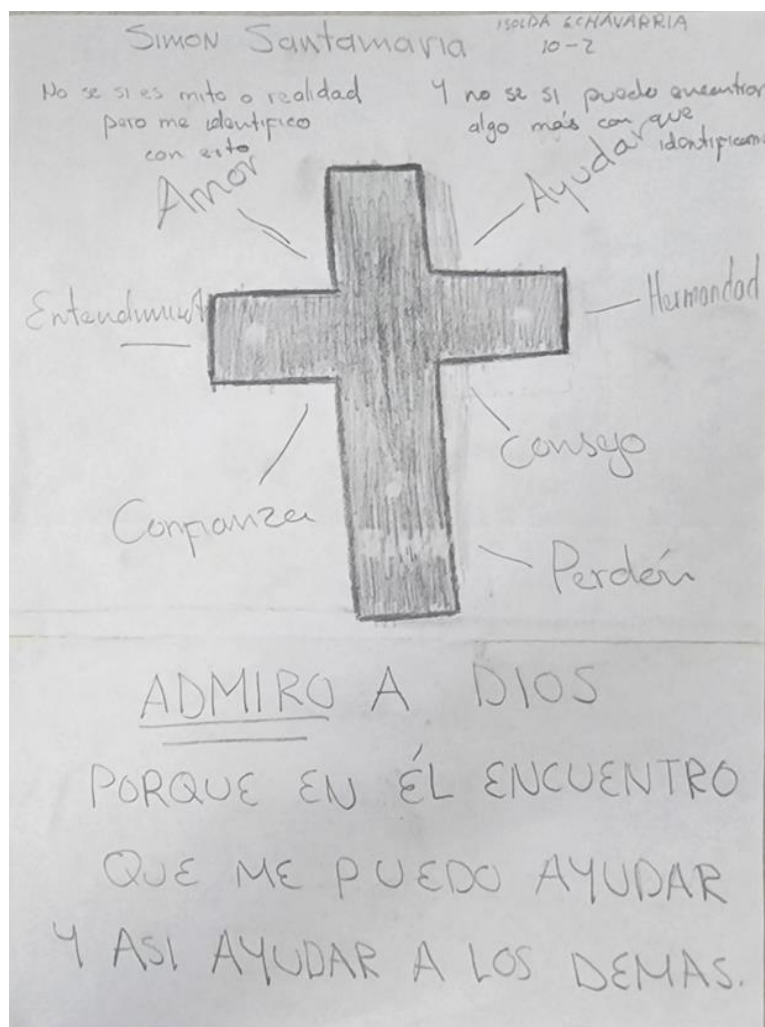
"Die antword"

"Love drugs"



## Figura 9

### La Cruz como expresión y búsqueda de totalidad



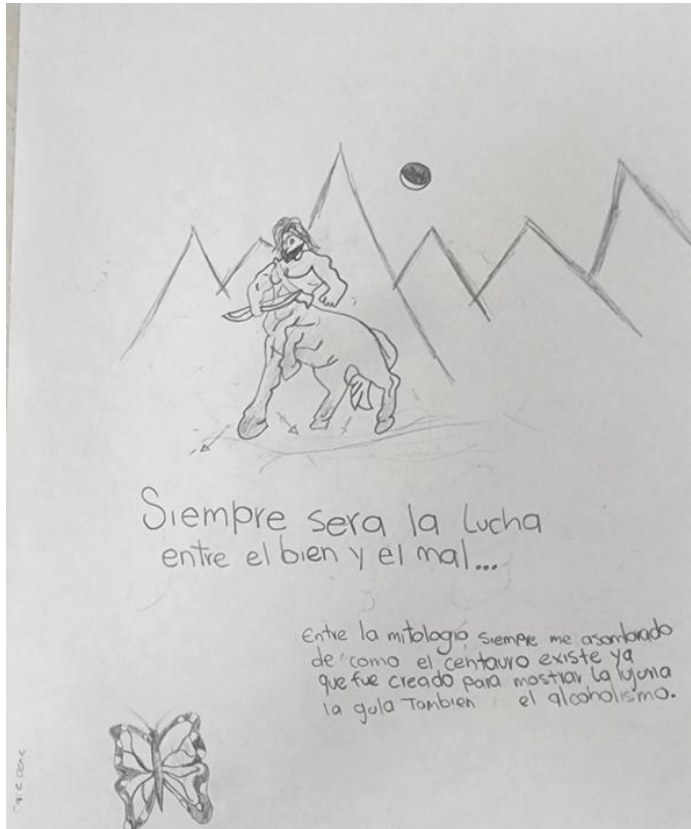
“No sé si es mito o realidad, pero me identifico con esto y no sé si puede mostrar algo más que identificarme”

“Amor – entendimiento – ayuda – hermandad – confianza – consejo – perdón”.

“Admiro a Dios porque en él encuentro que me puedo ayudar y así ayudar a los demás”

## Figura 10

### *El centauro y las compulsiones humanas*



“Siempre será la lucha entre el bien y el mal...”

“Entre la mitología, siempre me asombrado de como el centauro existe ya que fue creado para mostrar la lujuria, la gula también el alcoholismo”.

“Care pene”.

**Figura 11***Heroísmo y guerra*

Es evidente el modo en que los estudiantes manifiestan imágenes arquetipales a través de mitos y símbolos, los cuales facilitan para sí mismos amplificaciones reflexivas no solo en relación a narrativas externas, sino también internas en relación con las propias vivencias, también identificadas en las expresiones naturales.

En la plenaria del ejercicio se lograron compartir visiones y articular aprendizajes luego de la escucha y participación activa del grupo en general, el cual exhibe actitudes proactivas y de respeto en contraposición a lo expuesto previamente como antecedentes de indisciplina, baja atención, rendimiento académico, desacato a la norma y en varias ocasiones a referentes de autoridad. Entretanto se tejen percepciones y narrativas generándose aprendizajes constructivistas; es decir, aquellos que se logran gracias a la reestructuración de conocimientos previos y que entregan un lugar activo y protagónico al sujeto, en este caso el estudiante, para la construcción de su propio proceso de formación.

En las características de las imágenes arquetipales observadas en la selección de las ocho figuras, que llevan como título<sup>11</sup>: *Perséfone- Kore, inframundo y primavera, Prometeo encadenado y el robo del fuego, Dragón-Identidad y Destino, Valhalla y el llamado a la grandiosidad sagrada, la respuesta, La cruz como expresión y búsqueda de totalidad, “El centauro y las compulsiones humanas y Heroísmo y guerra*, resaltándose de manera general elementos arquetipales relacionados con ritos de iniciación de la adolescencia a la adultez, la ampliación de aprendizajes provenientes de vivencias de abuso, pérdida, muerte, desconexión-conexión con el mundo emocional, mental y corporal. A nivel de etapas y fases en la personalidad se identifican símbolos relativos a la ontología del ser, y el desarrollo de cualidades orientadas a la realización de sentidos y propósitos existenciales.

Por otra parte, también se exhiben proyecciones y creaciones articuladoras de adicciones y conflictos afectivos en relación con necesidades intrínsecas de transformación y renovación, tanto a nivel formativo/educativo como existencial. A esto se suman imágenes representativas del inframundo o terrenos “inconscientes”, motivadores de actitudes y experiencias en el sentido de lo “sagrado”, emergiendo símbolos mensajeros, de protección y de integración de la psique, como contenedor de procesos de conciencia e inconscientes, en el plano tanto individual como colectivo.

Esto permite en los adolescentes una toma de conciencia de sus estados mentales, emocionales y actitudinales, sumando para la mayoría el factor motivacional evidenciado en la participación y manifestación activa en las reflexiones, evocaciones, argumentos y descripciones orientadas a su contexto y realidad académica actual, y al acogimiento de confrontaciones, malestares, incertidumbres en contraposición a propósitos orientados al logro de la necesidad de

---

<sup>11</sup> Los títulos de las ilustraciones fueron designados por el investigador, considerando las características arquetipales y las expresiones naturales de los actores de la investigación.

afianzamiento de la identidad, responsabilidades y aspiraciones correspondientes. Otras expresiones naturales de estudiantes con relación al *arquetipo como estructurador de la conciencia*:

- “Antes la veía como una carga que nos han dejado, a la cruz, ya no, la veo más bien como una forma de Dios en mí, y en todo, con mi imaginario ya la veo más tranquila” (P16).
- “El amor no existe, motivo por el cual el humano vive triste” (P17).
- “Hice la pluma de un cuervo, y al cuervo, para representar el Valhalla. A los vikingos nos les daba miedo morir, y cuando aparecía el cuervo significaba que los dioses estaban llamando, o que el Valhala estaba cerca” (P18).
- “Sí, ese es el lugar (Valhalla) al que se va cuando la muerte es honorable, es una meta, esto era más importante que los miedos” (P19).
- “Tranquilidad, movimiento, sexo y ternura, pasión y amor. Tantas cosas; entonces hay en el mito de Perséfone y Hades, uff” (P20).

Adicionalmente, otros elementos imprescindibles a considerar son los expuestos mediante representaciones instintivas que hacen parte también de la naturaleza humana y que al ser identificadas, a través del lente directo de la mitología, confiere significados con sentido, e incluso respuestas constituyentes del arquetipo de la sombra (aspectos desconocidos, rechazados o no desarrollados) y que permiten otro nivel de expresión espontánea. En conclusión, se identifica para esta fase evolutiva de la adolescencia el papel fundamental del arquetipo del héroe, el cual motiva el emprendimiento, elaboración y consecución de las diversas consignas y asignaturas tanto del contexto académico, como anímico y existencial.

Con base en lo anterior, y con motivo de amplificar uno de los protocolos, específicamente el correspondiente a la imagen ya mencionada titulada: *Perséfone- Kore*

*inframundo y primavera*, desde un análisis fenomenológico, la participante articula tanto en la imagen como en el escrito, el estar en contacto con la naturaleza, no solamente en lo observado por las flores que adornan su cabeza, también se permite integrar animales como el pájaro, cerca a su vientre, el cual también puede representar una flor o rosa. A su vez, se observan tres mariposas, dos con función de sostén de sus senos y otra de tamaño más grande la cual se está acercando a la cara, notándose algo renuente a su contacto.

También consigue reflejar voluptuosidad en su corporalidad la cual denota, a su vez, una postura del gráfico con intención de empoderarse al expresar en su escrito sensaciones de ruptura y de daño tales como: “El amor propio arregla lo que rompen otros”; “gústate a ti misma y los demás verán tu luz”; “una persona que siempre intenta encajar y a hacer feliz a los demás”.

Dichos emergentes son compensados con la estima sobre sí misma y su necesidad de aprobación. Así mismo, destaca cualidades como el carisma y la amabilidad al aludir: “Me basé en Perséfone, porque es alguien, carismática, amable, conectada con la naturaleza”.

A la anterior descripción fenomenológica se sumará la siguiente fase interpretativa, otro análisis con cualidades hermenéuticas amplificadoras tanto de la imagen mítica de Perséfone como de las características arquetipales, en donde se desplegarán aspectos imbricados en su personalidad, modos y estilos de aprendizaje.

***Descriptor: Emociones como expresiones del mundo de la interioridad***

Dentro de la investigación se logra evidenciar que, al ser conscientes de áreas del mundo emocional, es posible corporizar o darle forma a experiencias de vida trascendiendo las posibilidades ofrecidas por el lenguaje en su expresión verbal. Las emociones, desde su etimología, exhiben lo imprescindible del movimiento; el tipo de contacto establecido con ellas incide en la asimilación de experiencias y de aprendizajes; desde la visión y experiencia

desarrollada se evidencian sus características tanto arquetipales como biológicas, las cuales, al afectar la biología y en consecuencia el sistema corporal, inciden en la motivación ya sea extrínseca o intrínseca; además, es un factor determinante al momento de subjetivar, elaborar y asimilar experiencias y procesos de aprendizaje.

Expresiones naturales de los estudiantes con relación a las *emociones como expresiones del mundo de la interioridad*:

- “El otro año nos graduamos (muestra rostro de alegría y a su vez de preocupación... sin ahondar en el discurso...) (P21).
- “A mí me llamó mucho la atención las piedras, porque, aunque no le presté mucha atención al principio, me gusta que lo que cada uno ve es como se ve o se siente internamente, pues personalmente (P22).
- “Ya veo, sí... igual voy a hablar... Que los instrumentos y las cosas que nos puede transmitir una imagen, es demasiado, valioso eso” (P23).
- “A mí sí me han generado muchas preguntas, muchas, y más que todo en cuanto a emoción, me llevo tranquilidad, más que todo son dudas mentales, y en la emoción tranquilidad (P24).
- “Yo me voy y quedo como conectado con la tranquilidad” (P25).
- “La resistencia, me da miedo muchas cosas, me gustaría llegar y aprender a tomar más riesgos” (P26).

Según los comentarios de los estudiantes, se observa que cuando se logra hacer consciencia, mediante la apertura ante lo inconsciente como potencia creativa y a la cualidad que brinda el arquetipo o imagen arquetípica para estructurar contenidos, siendo vital su carácter emocional y afectivo, la exteriorización del mundo emocional genera con una amplia tendencia,

una mayor estabilidad y tranquilidad emocional, instando a su vez a la activación de estrategias de afrontamiento para la resolución de conflictos o dificultades.

Continuando con las expresiones naturales: “Yo quiero hablar de un mito o leyenda que no hemos tocado aquí, el de la Llorona. En todo caso, a ella le pasó algo muy triste para estar por ahí llorando” (P27). “Quiero hablar de “El silbador”. Una vez se me apareció, no me sé muy bien la historia, pero tiene que ver con la muerte; me sentí perseguida. En todo caso, sentí que me salvé... ese silbido fue muy diferente a todos, largo... me dio de todo, ansiedad, miedo, como si me fuera a morir” (P28).

Es importante anotar que los adolescentes recurren a leyendas de la mitología latinoamericana (La llorona), enfatizándose el relato originario de Colombia-Venezuela (el silbón o silbador) el cual representa la historia de un joven borracho que asesina a su padre, siendo luego repudiado y exiliado por su familia. Según cuenta la leyenda, algunos afirman que el lograr escucharlo evita la muerte, mientras que, al no hacerlo, la muerte se presenta al amanecer, regularmente a través de un miembro de la familia.

En este sentido, de acuerdo con el relato de la estudiante, el símbolo arroja y evidencia su capacidad para hacer consciencia de aspectos problemáticos, tensionantes de su ciclo vital, y su disposición para escuchar y escucharse, ampliando niveles de reflexión que le posibilitan un mayor autoconocimiento que a su vez autorregula descompensaciones no solo cognitivas, también emocionales y actitudinales. También representa como respuesta creativa a este emergente del inconsciente colectivo relacionado con su experiencia personal, la anticipación o la resistencia a la necesidad de ceder ante una muerte simbólica en su vida (supeditada a la emoción del miedo), a modo de renovación, desarrollo o renacimiento. Otra expresión que



permite la comprensión de modos de aprehensión de aprendizajes y de la realidad percibida, de manera subjetiva, se logra observar a continuación:

“Estas cosas a muchos les da miedo. Es interesante en todo caso... miren, quiero compartir sobre “la Pascualita”, es de México. Ella murió el día de su boda, la mamá hacía vestidos de novia, entonces a la mamá le dio mucho dolor y la embalsamó y quedó como un maniquí... y ella está en México, en Chihuahua. Entonces las que trabajan ahí dicen que ella va, les apaga las luces, y vuelve y se acomoda en el maniquí” (P29).

En efecto, al amplificar la leyenda de la Pascualita, como símbolo de la inmortalización del amor de una madre hacia una hija, justo al personificarse como “muñeca”, maniquí embalsamada por su progenitora, luego de la tristeza profunda por su muerte por la picadura de un alacrán el mismo día de su boda, se consigue comparar mitológicamente con el mito de Deméter, Perséfone y Hades; éste último raptando a la joven doncella al inframundo (lugar donde iban las almas de los muertos), mientras que su madre quedaba angustiada por su desaparición.

Acorde con lo anterior, dichas narrativas e imágenes simbólicas se orientan a la concepción de la muerte, el renacimiento y la iniciación en la sexualidad, el matrimonio (expresado simbólicamente como necesidad de unión/conexión), y la transición de ciclos vitales. En otras palabras, expresan mitologemas<sup>12</sup> que aluden a los procesos de muerte, renacimiento y el temor a la inmovilización de la vida, visibilizado en resistencias para contactar con el mundo emocional.

A continuación se agregarán algunas evidencias y producciones recolectadas a través de la cartografía corporal, la cual permitió facilitar, mediante el mecanismo de la proyección, la

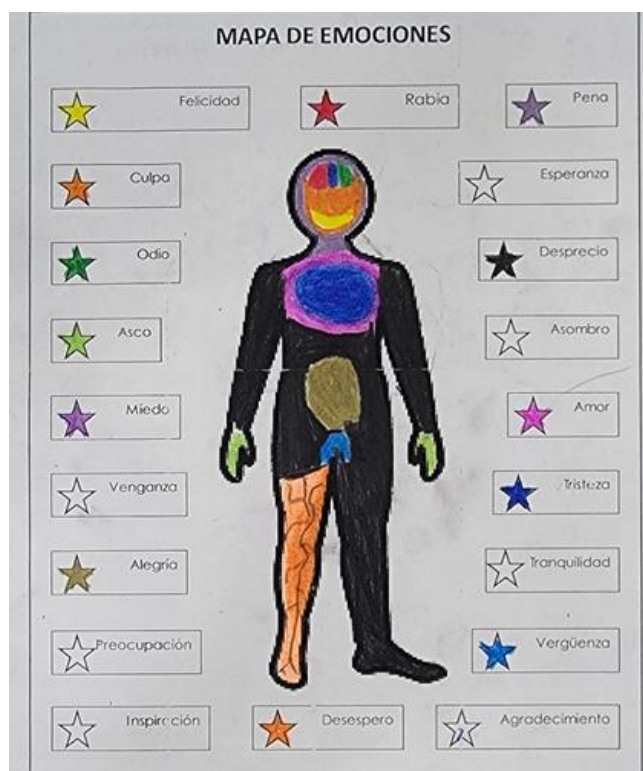
---

<sup>12</sup> De acuerdo con Kerényi y Jung, los mitologemas son modelos arquetípicos representados y actualizados con características propias de la cultura.

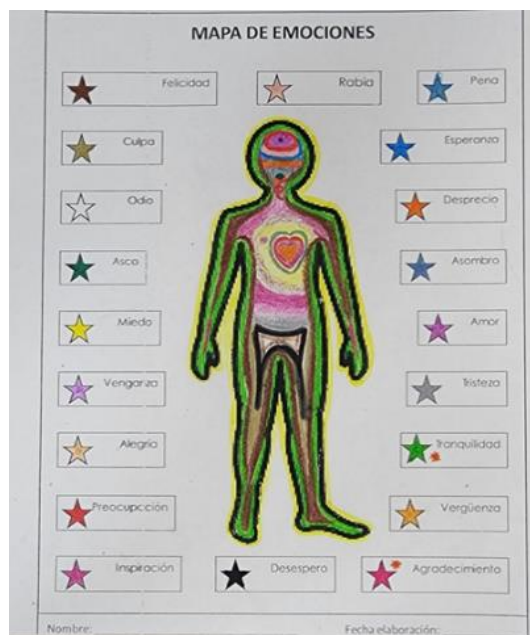
identificación, reflexión y movilización emocional gracias al coloreo de un mapa de emociones en donde se llevaron a cabo identificaciones respecto a lo observado y percibido en el entorno, lo cual favorece procesos de autoconocimiento. A su vez, se pone de relieve desde el discurso de los mismos participantes el papel de la “imagen” percibida afuera, como motor creador de pensamientos, emociones y actitudes ante la vida en su dimensión tanto interna como externa, siendo relevante el impacto a nivel emocional, el cual suscitó estados de autorregulación y relajación, en respuesta a la tensión presente en los procesos mentales con sus cualidades analíticas y racionales (ver Figura 12).

### Figura 12

#### *Mapa de emociones1*

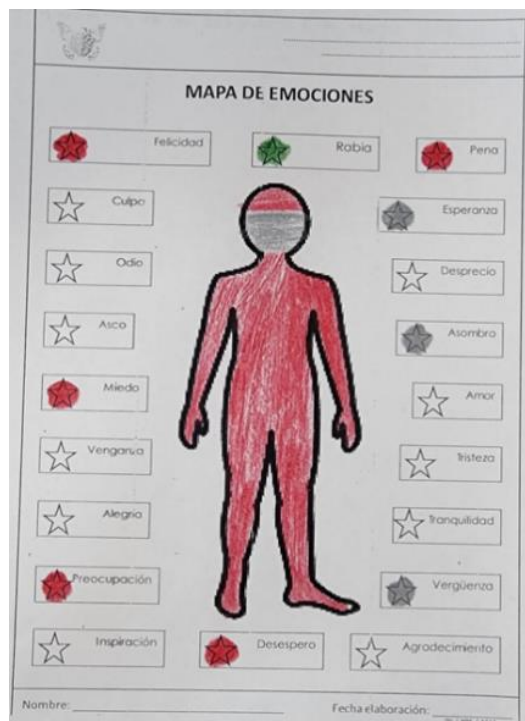


*“Aunque no aparezca lo que más me mueve es la esperanza, y la más difícil es la tristeza y el desprecio”.*

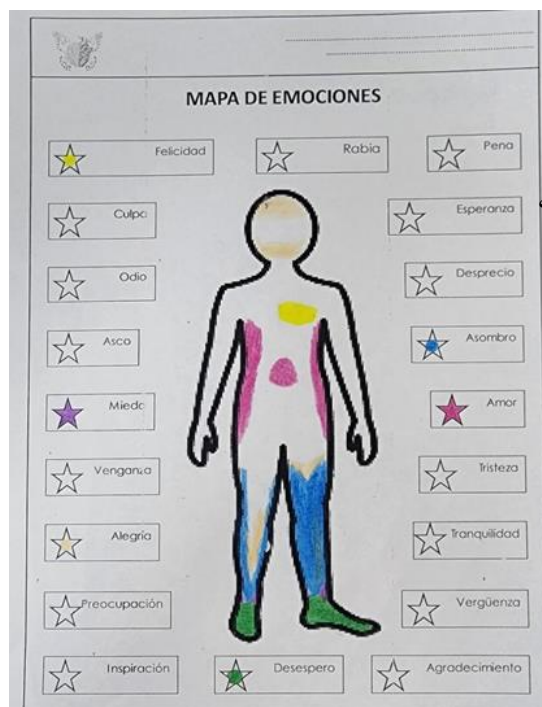
**Figura 13***Mapa de emociones 2*

“MIEDO (me gobierna)”

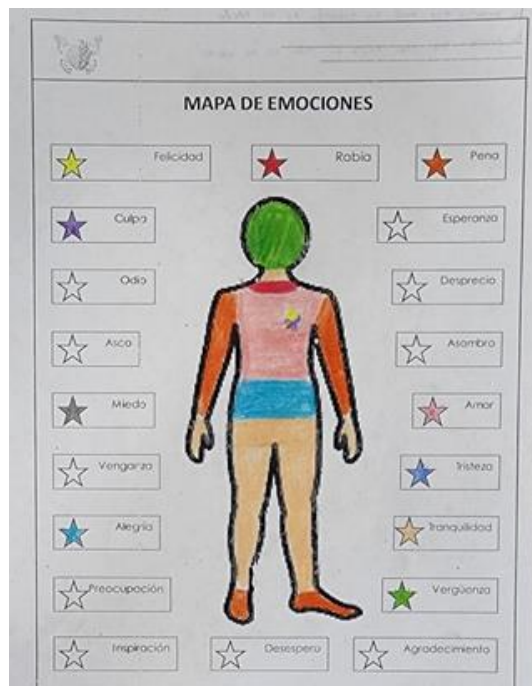
“AMOR (más fácil de reconocer)”

**Figura 14***Mapa de emociones 3*

“No sé dónde ubicar mis emociones  
ni mi forma de pensar”

**Figura 15***Mapa de emociones 4*

“Felicidad – Desespero – Amor”

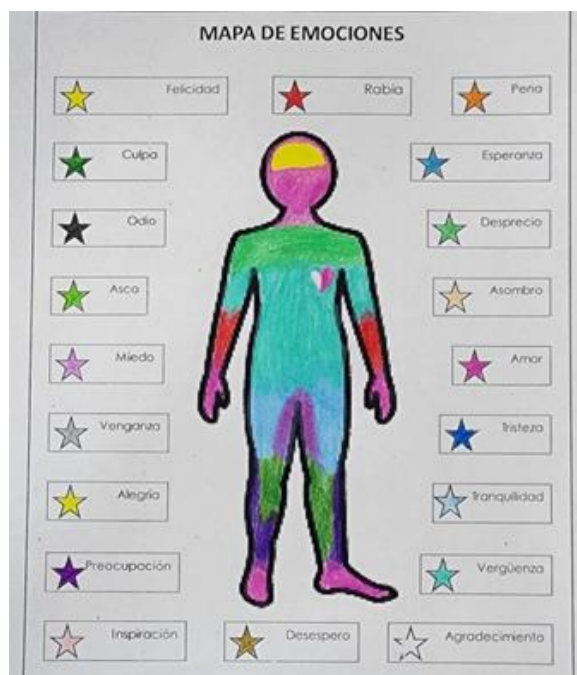
**Figura 16***Mapa de emociones 5*

“La emoción que más me gobierna es el miedo”

“La emoción que me mueve la vida es la alegría”

**Figura 17**

*Mapa de emociones 6*



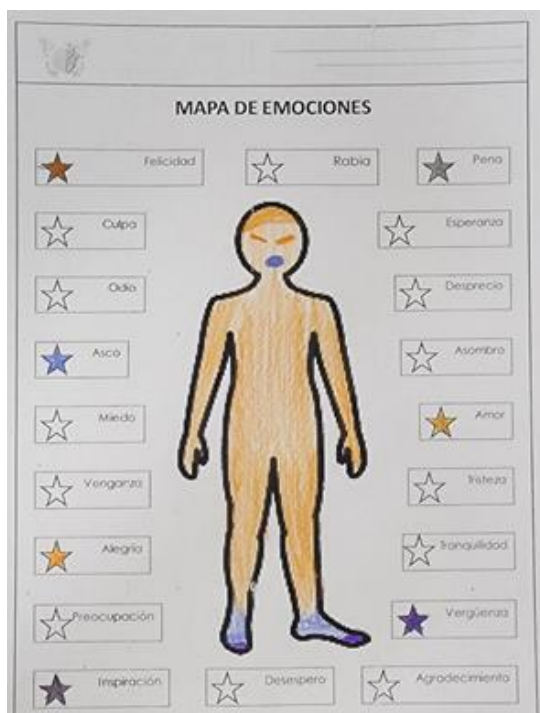
“Amor – Felicidad – Vergüenza”

**Figura 18**

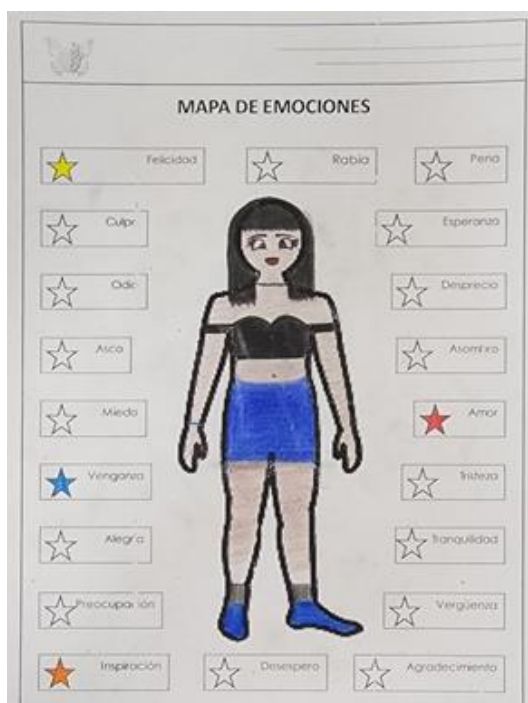
*Mapa de emociones 7*



“La tristeza y el asco fue lo más difícil de ubicar. La tranquilidad me gobierna y fue la más fácil de ubicar”

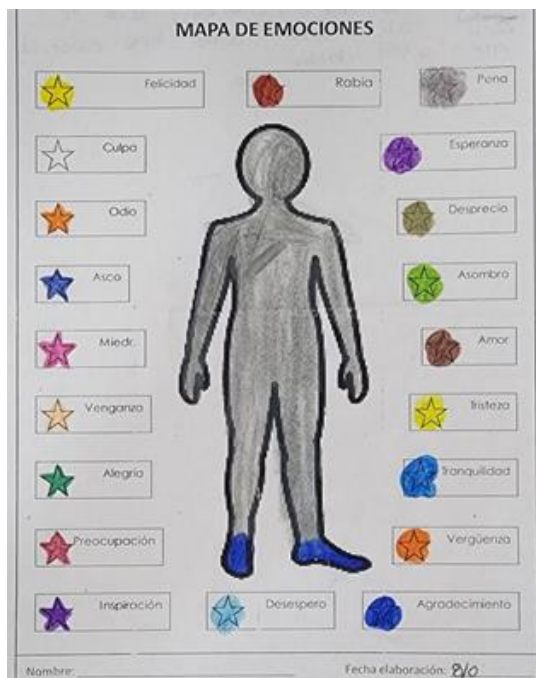
**Figura 19***Mapa de emociones 8*

“Sentí demasiado bien porque son muy pocas las partes en las que siento vergüenza, asco ya que todo el cuerpo está repleto de alegría e inspiración”

**Figura 20***Mapa de emociones 9*

## Figura 21

### Mapa de emociones 10



“Cada persona sabe cómo amar su cuerpo y debe amarlo tal y como es, sino te amas a ti mismo, ¿cómo serás capaz de amar a otra persona? Vivimos en una sociedad donde las personas no saben valorar lo que realmente valen, solo saben pensar en jugar con las personas y con lo que sienten cuando aman de verdad”.

El ejercicio logró activar una mejor conciencia del cuerpo, al entregarse como recurso un instrumento (hoja de papel impresa) alusivo al cuerpo, alrededor del cual cada estrella permitió posicionar diversas emociones, facilitando la elección del color para las emociones presentes. Luego se indicó ubicar el color en las zonas de alguna parte del cuerpo describiendo las posibilidades artísticas y creativas abiertas para el ejercicio; simultáneamente, se presentaron diapositivas relacionadas con las emociones.

Esta herramienta, aparte de facilitar la exteriorización de emociones también contribuyó a acentuar las tonalidades e intensidades emocionales, así como aspectos conflictivos, sintomáticos o autorregulados, la confusión, la conexión entre emociones y las claridades que gradualmente se asimilaron e interiorizaron en los adolescentes.

También se indica que el grupo ingresó en estado de euforia al momento inicial de realizarse el ejercicio, llegándose a acuerdos para la devolución del material al concluir los encuentros de la investigación. Esto fue motivador para los participantes, quienes mostraron el deseo de conservar sus producciones y representaciones del material. De igual manera, se destaca el efecto del encuadre realizado al grupo en cuanto al respeto por la intimidad de cada uno de los participantes, en relación con las producciones generadas dentro de la investigación. Así mismo se subraya que la emoción que más prevaleció durante el ejercicio fue el amor, seguida del miedo y la culpa.

Por lo tanto, al considerar expresiones tales como: “la emoción que más me gobierna es el miedo. La emoción que me mueve la vida es la alegría” (*Ver mapa de emociones 5*), “MIEDO (Me gobierna) AMOR ( Más fácil de reconocer)” (*Ver mapa de emociones 2*), se logra observar en los protocolos que la figura representada, asociado a la primera descripción, se torna casi imperceptible su localización en la zona del corazón, consiguiendo el estudiante su identificación y, a partir de allí, logrando una percepción de sí mismo más consciente. En el segundo comentario se contempla que el miedo alcanza a cubrir completamente el exterior de la silueta del cuerpo, permitiéndose una asimilación de él como capa de contacto, alcanzando a configurarla simbólicamente como su “piel”, constituyendo en ella una relación protagónica entre lo que está por fuera del cuerpo y lo que hace parte al interior de él; es decir, análogamente alude al mundo de la exterioridad y de la interioridad, en su correspondencia con los modos de hacer consciencia y de relacionarse consigo mismo y con su entorno.

Como resultado, se facilita tomar consciencia y reconocer elementos relacionados con el mundo emocional, el cual impulsa motivaciones y aprendizajes, siendo esta vez el cuerpo el vehículo que posibilitó asentar las expresiones, en la mayoría de los estudiantes al identificarse,



diferenciar y movilizar emociones. Fue necesario acompañar con atención el proceso de ejecución del ejercicio, debido a que una mayoría de los adolescentes estaban presentando resistencias; en otros por, el contrario, su alto interés los llevó a actuar de manera precipitada y ansiógena.

### **Categoría: Motivación**

Del descriptor anterior se deduce que la emoción es un activador primario de la motivación, siendo estas estimuladas por los brotes y agitaciones del mundo emocional, el cual es expresión a su vez del mundo arquetipal. Por lo tanto, son imprescindibles las motivaciones para dirigir y movilizar la energía y la atención necesarias para la satisfacción de necesidades, materialización de deseos o de acciones orientadas al logro.

#### ***Descriptor: Motivación extrínseca***

Motivación vinculada al mundo de la exterioridad, es decir, a la realidad relacionada con el entorno, con la esfera social y familiar. Esta motivación suele tener amplia relevancia en la fase de la adolescencia al ser una etapa en donde, a través de las tensiones provocadas por las exigencias externas y las necesidades individuales de diferenciación, se decanta como tendencia la necesidad de aprobación de un grupo considerado significativo de reconocimiento. Al respecto se relaciona la expresión natural de un estudiante sobre *motivación extrínseca*: “Es bueno el espacio, porque hay muchachos que necesitan apoyo y de pronto no se pueden abrir con familiares, o ni con los amigos. Entonces, sería bueno que se busquen otras opciones, que busquen otras opciones, psicólogos, docentes que los escuchen” (P1).

Estas palabras del estudiante reflejan un proceso de conciencia, mediado por la reflexión y comprensión empática de diversas necesidades, presentes en el contexto académico con sus compañeros de clase, en donde consigue plantear alternativas de solución y desarrollo para

distintas posibilidades de acompañamiento. No obstante, se presenta a sí mismo por fuera de su expresión al no concebirse dentro de su manifestación explícita, es decir, autoexcluyéndose. En este orden de ideas se continúa con la exposición de los relatos :

- “Es muy importante en nuestra etapa, la necesidad de aprobación” (P2).
- “A mí, por ejemplo, lo que más me motiva a aprender, es mi papá” (P3).
- “Si no vivimos por los otros, nos pueden llegar a ver como raros” (P4)
- “A mí me motiva los sueños, los sueños como metas, los sueños que tenemos por realizar” (P5).

Es evidente que los estudiantes logran hacer conciencia de motivaciones externas, siendo menos prevalente el estudiante que realiza una autocrítica en cuanto a la capacidad de diferenciación y autonomía, en contraposición a la necesidad de aprobación percibida como demanda de la cultura, conteniendo esta el escenario académico, familiar y social, en donde aun se identifica la presencia de figuras de autoridad (padres) reparadoras y movilizadoras para la consecución de objetivos y metas.

***Descriptor: Motivación intrínseca***

Este tipo de motivación se relaciona, a diferencia de la anterior, con actitudes emergentes del mundo interior, con modos de configurar la realidad, de percepción y de presentación desde un movimiento de adentro hacia afuera, revelando necesidades, deseos, tensiones que parten de necesidades desde el autoconocimiento y del contacto más directo con la esfera del mundo emocional, el cual es expresión a su vez de realidades arquetipales,.

En este sentido se comprende que favorecen el acercamiento a aspectos más de orden ontológico y con unas características que promueven una mayor autonomía, crítica y coherencia entre las necesidades presentes en patrones arcaicos (arquetipales) subjetivados en cada

experiencia y su relación con la influencia de los factores sociales en donde la escuela es un portavoz que da cuenta también de la identidad cultural y sus demandas imperantes.

Por consiguiente, se expone a continuación algunas expresiones naturales de los estudiantes en relación con la *motivación intrínseca*:

- “He sentido diversión con esto, entretenimiento y concentración por todo lo que se ha dado” (P6).
- “Me gustaría que tocáramos algo que tuviera que ver con la sexualidad. Miren que uno muchas veces no alcanza a comprender qué es la sexualidad en sí, pero es también cómo uno se relaciona, y puede tener que ver con muchas otras cosas no solo esta lo del lazo carnal” (P7).
- “Me gustaría que las motivaciones fueran más internas, pero lo más normal es que me he motivado mucho por las cosas de afuera, el reconocimiento y así antes, en estos momentos, más internas” (P8).
- “Me interesa mucho esto, estos espacios, y me motiva a aprender... el conocimiento de lo desconocido, conocer lo desconocido” (P9).
- “Estos espacios me ponen como objetivo en creer más en las capacidades que tengo” (P10).
- “En cuanto a cómo me imagino a mí misma, tengo muchas perspectivas, tanto en lo físico como mentalmente, pero ambas son muy diferentes. Por ejemplo, yo tengo determinación y motivación muy mental, si digo que me gradúo me gradúo. Mentalmente tengo una motivación para mí misma; mi premio es y va a ser: el saber y el experimentar” (P11).

El contacto con las motivaciones intrínsecas permitieron en algunos adolescentes reflexiones críticas respecto al entorno, las demandas sociales y las necesidades propias, al

considerar las subjetividades particulares, el deseo de aprender, el fortalecimiento de autoesquemas en especiales la autoconfianza, autoestima y el autoconcepto.

En consecuencia, se resalta como factor fundamental la *metacognición* efectuada, es decir, en la conciencia que se consigue realizar sobre los propios estilos y modos de procesos de pensamiento y, a su vez, en la alusión de algunos patrones arquetipales. Como ejemplo de ello la “*Sexualidad*”, comprendida más allá de la genitalidad, amplificada en otras formas relacionadas con la creación, el contacto y la conexión con la vida.

Otros aspectos que se exteriorizan están relacionados con la necesidad y motivación de conocer lo desconocido. En otras palabras, *lo trascendente* (representado en la muerte, el propósito de vida, el origen, entre otros cuestionamientos universales) presente en las manifestaciones verbales, gráficas y artísticas creadas por los estudiantes, las cuales, como propósito de esta investigación, han logrado “ir más allá de los pensamientos” y aprendizajes obtenidos mediante el contacto con el entorno, al aperturarse condiciones y espacios para sujetos activos y dinámicos, con mayor conciencia de imágenes internas y emociones que potencian recursos creativos favorecedores de un mayor autoconocimiento.

### **Categoría: Consciencia**

La consciencia nos permite captar la realidad y ser conscientes de ella desde varias posibilidades, mediante los sentidos, el procesamiento de la información y sus funciones cognitivas básicas y superiores, siendo importante para la presente investigación la captación de la misma, así como la relevancia de la emoción e imaginación. Esta categoría refleja una parte dinámica y constitutiva del ser humano al permitirnos ampliar percepciones de nuestro ser, saber y quehacer en el mundo, influyendo directamente en los procesos de aprendizaje.

Los siguientes descriptores buscan facilitar la integración de necesidades intrínsecas y extrínsecas por medio del contacto consciente con el símbolo, como modo integrador de tensiones generadores de conflictos. Dicha integración apunta al desarrollo de aprendizajes por medio de la diferenciación que posibilita acuerdos y diálogos, estableciendo puentes congruentes entre el mundo representado como interioridad y exterioridad.

***Descriptor: Consciencia del mundo exterior (ectopsíquica)***

Fue necesario considerar a nivel epistemológico dos formas de concebir a la consciencia. El presente descriptor expresa los modos en que hacemos consciencia del entorno y del mundo exterior, siendo fundamentales cuatro funciones: el pensamiento, el sentimiento, la sensación y la intuición. A continuación se presentarán expresiones naturales de los estudiantes en relación con la *consciencia del mundo exterior (ectopsíquica)*:

- “Veo que las imágenes, los mitos, lo que uno siente, y el cuerpo es muy importante, ¿por qué lo corporal es importante?” (P1)
- “La verdad, nadie está sin dificultades” (P2).
- “¿O sea que por ejemplo la luna, el sol, significan algo?” (P3).
- “A mí, personalmente, me lleva a reflexionar si todo esto existe o no, o de qué forma, y cómo nos puede ayudar” (P4).
- “Hay criaturas, animales, diferentes formas; la naturaleza es perfecta a su manera y crea cosas increíbles” (P5).
- “¿Qué es real y qué no es real?” (P6).

Las expresiones de los estudiantes, con respecto a la consciencia del mundo exterior, propician no solo la asimilación de nuevos contenidos elucubrados, motivados hacia el logro de la comprensión que permite soluciones, sino también la configuración de preguntas que permiten

la ruptura de miradas estáticas a partir del encuentro dialéctico con pares, como ellos mismos evidencian, a pesar de compartir espacios para la socialización. Para la gran mayoría de los participantes, las vivencias revelaron aspectos característicos de la personalidad, de las vivencias, generando a su vez mayor empatía con el otro, desarrollando una mayor alteridad en donde a través de las diferencias de los demás se logra mayor tolerancia, autonomía y disposición a la participación y exteriorización de percepciones y aprendizajes.

A su vez, esta consciencia del mundo exterior posibilita cuestionamientos relacionados con la corporalidad, deduciéndose con ello que una conciencia del cuerpo facilita la captación metacognitiva y afectivo/emocional tanto de patrones existenciales como de otros recursos potenciadores del aprendizaje, exhibidos en la disposición para la indagación y la ampliación de significados contenidos en las vivencias y experiencias mediadas por el entorno.

***Descriptor: Consciencia del mundo interior (endopsíquica)***

El otro nivel de consciencia tomado en cuenta se refiere al endopsíquico, el cual se caracteriza por contener aquellas imágenes, patrones (arquetipos), actitudes, cualidades aun no desarrolladas ni hechos conscientes; aspecto que permite amplificar la noción y acompañamiento de los procesos de aprendizaje. Al respecto se relacionan algunas expresiones naturales de los estudiantes concernientes a la *consciencia del mundo interior (endopsíquica)*:

- “Se puede vivir más allá de simplemente sobrevivir. Por ejemplo, aunque no siempre entendamos muchas cosas, se ve que hay algo más, como emociones que lo llevan a uno a ser y a hacer cosas. Esto tiene que ver con el arte también, muchas gracias” (P7).
- “La verdad... es que no sé quien soy, pero me interesa llegar a saber, o al menos a conocerme mejor. Todavía estamos aprendiendo de la filosofía” (P8).

- “Los engranajes de la vida, o sea, todo se puede relacionar, hay muchas asociaciones para hacer con la vida, hay cosas que no tenemos bien ajustadas en nuestras vidas y otras que sí” (P9).
- “Me llama la atención lo que se repite en la vida, y no sabíamos, por ejemplo, lo familiar, las cadenas, la historia; creo que es posible salir de ahí y romper con eso” (P10).

A partir de las anteriores expresiones, en especial en esta última, se logra deducir la importancia de identificar o hacer consciencia de patrones arquetipales contenedores de experiencias individuales, familiares/ancestrales y colectivas, para así abrir oportunidad a procesos de asimilación de conocimientos orientados a la transformación de diversas realidades, que atraviesan lo humano en sus múltiples dimensiones del Ser, siendo provechoso a su vez para el desarrollo y aplicación de recursos presentes y potenciales en los estudiantes. Continuando con los relatos:

- “A mí me gustó saber que hacemos parte de algo más grande” (P11).
- ”A veces, cuando uno sueña o trata de comprender las cosas es que uno se va en el... como en el rollo. Se va como... adquiriendo conocimiento de todo eso y ahí es cuando hay veces que uno lo siente tan real que uno se asusta y como que... ¿Será que eso puede llegar a pasar? o, cosas así” (P12).
- “Nosotros cómo nos autoeditamos esa parte del cerebro que no logramos entrar en sí, ya que yo, pues, de que a veces soy como débil... eso, para poder no tener que tumbar paredes que uno no quiere, es como si... no sé, como tratar de rodear paredes para poder evitar de que ese inconsciente esté ahí, en vez de tomarme un tiempo a solas y poder hablar conmigo mismo o con la parte que uno pueda atraer el ego y el inconsciente” (P13).

- “Me llama la atención, y con todo esto, poder empezar a tener más formas para ir a la interioridad de mi misma” (P14).
- “Me gustaría mucho poder mejorar la relación conmigo mismo y con las demás personas” (P15).
- “De tantas cosas, me llama mucho la atención el mito de Pandora, su curiosidad, su deseo de saber, al final las cosas se complican, pero ¿qué era lo que había al final en la caja?” (P16).
- “Siento que pude ver y sentir diferente muchas cosas, en pensamientos y emociones” (P17).

Según lo anterior, la consciencia endopsíquica o del mundo interior ayuda a trascender los marcos del “saber”, acogiendo al “ser” a nivel filosófico y existencial, el cual se revela por medio de la manifestación de su mundo emocional, actitudinal y demás representaciones mentales y arquetipales.

Los estudiantes consiguen elaborar aprendizajes en relación con la diferenciación de la supervivencia y a la existencia, al exteriorizarse, en los mismos participantes, miradas ontológicas, teleológicas y trascendentes, es decir, dotadas de sentido y propósito. También se nombran acontecimientos y realidades experimentadas en el acontecer del mundo onírico en donde los sueños y fantasías tocan con situaciones de la vida cotidiana.

Dentro de la configuración arquetipal de esta consciencia del mundo interior, se destaca de manera manifiesta el mito de la caja de Pandora, como símbolo de lo que implica contactar con los inconsciente personal y colectivo, y el valor que le otorga a la apertura del conocimiento. De acuerdo con este mito, gracias a la curiosidad de Pandora es que se abre lo que antes estaba cerrado, el conocimiento y la vivencia de los males que aquejan a la humanidad, y en esa medida lo último que queda en la caja es la esperanza, cualidad que, si bien permite la actitud de la “espera”, también puede ir en detrimento de un lugar activo y proactivo dentro de los procesos



de aprendizaje y de formación. Este aspecto se amplifica más adelante en la etapa interpretativa de la presente investigación.

***Descriptor: Aprendizaje***

Un aprendizaje que tome en cuenta la consciencia del mundo tanto externo como interno, aperturándose a considerar relevante tanto la importancia del entorno como la herencia/genética, las condiciones sociales y, a su vez, los patrones emergentes del mundo arquetipal con sus disposiciones para la aleboración y activación de dimensiones emocionales, míticas y simbólicas, favorecen aprendizajes y motivaciones, haciendo hincapié en elementos intrínsecos, autónomos, posibilitadores de congruencias significativas y empáticas con los propios procesos de formación y de desarrollo de habilidades y recursos, orientados tanto a las exigencias del mundo exterior (psicológico) como al mundo o realidad (psíquica-interior). Se plantea indispensable su presencia para acompañamientos educativos más totalizadores que fragmentadores de la realidad humana.

Al mismo tiempo se destaca la importancia de la expresión artística, suscitada por la potencia creativa en donde imágenes arquetipales y simbólicas permiten estructurar en la conciencia comprensiones ontológicas y, a su vez, prácticas en la configuración de aprendizajes que permitan la “resolución de conflictos”, la transformación, participación y comunión consciente con realidades culturales, sociales e individuales. A continuación se muestran expresiones naturales de estudiantes sobre *aprendizaje*:

- “Esto tiene que ver con cosas del conocimiento de la vida. Quiero compartir que esto me lleva a pensar en mí, a gustarme a mí misma, porque es muy difícil no intentar y hacer feliz a los demás. Mi imagen es de Perséfone” (P18).

- “La perfección de la naturaleza es circular. En las matemáticas está la naturaleza, la naturaleza está en las matemáticas. Por ejemplo, la tierra no es un globo terráqueo totalmente esférico, es semiesférico, es como una perfección, aunque no es perfecta” (P19).
- “Saber que hay tanta sabiduría en los mitos, en las culturas, en la vida; mire por ejemplo lo de las runas, y saber que en la naturaleza lo imperfecto también es perfecto... por la forma en que se dan las cosas” (P20).
- “Muy bien me siento; a mí me gustó que a partir de una imagen uno cómo puede visualizar más allá, o, qué va a pasar en ella... y si se piensa mejor, todo eso es gracias a la imaginación” (P21).
- “Aaahh ya veo, sí, con la paz, la paz interior, puedo estar más tranquilo cuando tenga alguna situación, sea grave, o manejar mis emociones” (P22).

Al respecto, se logra identificar en las manifestaciones de los estudiantes encuentros dialécticos caracterizados por la capacidad de diferenciación consciente para el reconocimiento de sí mismo, en cuanto a una mejor gestión del mundo emocional y, a su vez, la apertura para el encuentro empático y articulado con el saber del otro, desde áreas no solo cognitivas que procesan información, sino también desde lo experiencial y la vivencia subjetiva particular, favoreciéndose con ello diálogos y aprendizajes constructivistas y posturas metacognitivas sostenidas sobre la dinámica de la deconstrucción y construcción de realidades, mediante el encuentro con imágenes motivadoras y aprendizajes provenientes del mundo de la interioridad, los cuales se tornan altamente susceptibles a compartirse y articularse con otras individualidades. Continuando con la exposición de los relatos:

- “Sinceramente, recordé algo muy bonito de que el pequeño engranaje de la vida de cada uno. Nuestras propias simbologías, ideas para poder representar sutilmente esas emociones y todo

lo que conlleva ser humano, lo que nos da la humanidad de existir y también de que, aunque sea pequeño, cada acción de estos pequeños engranajes se puede llegar a encender otra vez el motor” (P23).

- “Les comparto que esto me ha gustado. Yo por ejemplo he leído cosas sobre mitología, astrología y lo que más me conecta es lo que he encontrado; es que es como una forma de pensar externa, como buscar otras maneras de yo pensar, al no saber realmente cómo yo soy; esto me ayuda a conocerme mejor” (P24).
- “Me llevo el impulso, lo conecto con las ganas, con el gusto, la importancia de que la vida seduzca” (P25).
- “Todos tenemos heridas. Siento que esto ha sido didáctico, me ha servido para incentivar y cultivar el conocimiento” (P26).

Este último relato pone de relieve la consciencia en las “heridas”, es decir, aquellas fisuras, complejos, conflictos y necesidades que sirven como oportunidades y motivadores intrínsecos para el cultivo del conocimiento y de la comprensión de estados individuales y arquetipales, enraizados de manera inherente a la vivencia del aprendizaje, destacándose así otros modos de conectar y aproximar procesos de formación más integrativos.

Otras expresiones que permiten la comprensión de modos de aprehensión de aprendizajes se logran observar a continuación:

- “Se siente como si estas cosas nos llevan a aprender cosas, que a la final sí tiene mucho que ver con nosotros, con la vida, se aprende así diferente” (P27).
- “Cada día morimos un poco más... gracias a Dios, jajajajajaj” (P28). (el grupo se moviliza en risas de distensión emocional).

- “En toda la comunicación que tuvimos, en cuanto a los diferentes pensamientos, diferentes religiones, mitos, al ser más abiertos vamos a poder recibir muchas más cosas y aprender” (P29).
- “Veo que esto es diferente. Uno no está acostumbrado a esto de los símbolos y me gustó mucho; es todo un mundo. Y sí, es útil para mi vida también, lo pone a uno a imaginar cosas que antes no” (P30).
- “Logré tomar similitudes, de historias, mitos en relación con mi vida. He hecho varias asociaciones, me dan más claridad con muchas cosas” (P31).

En el discurso y postura actitudinal de los estudiantes se evidencia apertura y disposición para participar en el espacio investigativo, que a su vez ha generado movilizaciones en el plano cognitivo, emocional y existencial amplificando con ello, de acuerdo con los mismos adolescentes, otras manera para aprender. La alteridad y la diversidad son epicentros fundamentales para la construcción y el reconocimiento en el otro, entendido lo otro no solo a nivel de pares, también de figuras de autoridad (docentes, padres) e imágenes arquetipales influyentes de manera no manifiesta a priori en actitudes y conductas, como ya se ha descrito anteriormente. Como ejemplo de ello: Perséfone, Prometeo, Pandora, el Dragón, etcétera.

Así mismo, se ha contribuido al desarrollo de autoesquemas claves en la adolescencia, como la autoconfianza; y con ello se ha aportado al desarrollo de la personalidad. Estos aspectos se pueden evidenciar en los siguientes relatos:

- “Esto me ha ayudado a confiar más en mí misma” (P32).
- “Estos encuentros me han llevado a querer llegar a encontrarme a mí mismo, comunicarme mejor conmigo mismo” (P33).

- “Los mitos muchas veces son, expresan situaciones o sentimientos de una manera exagerada y fantástica; entonces nos abre más la mente respecto a historias, cuentos y el modo de ver las cosas. Ofrece esto apertura de mente” (P34).
- “Estos espacios, siento que, tanto para mí como para muchos de nosotros, nos ha servido no solo para aprender, también para relajarnos, poniendo nuestra mente de otra forma, con otras disposiciones” (P35).

En la expresión anterior se logra establecer una capacidad en la adolescente en donde logra integrar necesidades tanto extrínsecas como intrínsecas, por medio del contacto consciente con símbolos e imágenes que permiten visibilizar necesidades y conflictos tanto personales como de la colectividad.

En esta fase concluyente de la investigación se observa mayor apertura en la percepción, siendo importante la cualidad que los mismos estudiantes le atribuyen a la imaginación como herramienta de conocimiento y de expresión, tanto de emociones como de motivadores subyacentes instalados en arquetipos. Estos elementos pueden observarse en las siguientes afirmaciones:

- “Abrirme, me llevo con estos espacios una palabra: la metacognición” (P36).
- “Sentí el espacio mágico, en el sentido de que me hizo ver cosas que antes no veía en relación a la vida, al aprender. Estos espacios me han permitido recordar diferentes situaciones” (P37).
- “Me pareció muy bacano esto, gracias por el detalle, aprendí que la imaginación es muy importante, y expresarme también” (P38).

- “Gracias, en estos espacios aprendí más que todo a soltar, tiendo a ser muy retraído con mis emociones y todo lo que tengo adentro. Sé que pueda dar mucho más de lo que entrego al mundo” (P39).

Se identifica con los hallazgos anteriores la importancia del símbolo y sus posibilidades de representación mediante la creatividad imaginal, para develar realidades, vivencias o actitudes ocultas o no visibles previamente, provenientes del mundo de la interioridad, de lo inconsciente como potencia creativa, el cual al ser activado de manera consciente favorece la metacognición, la evocación de experiencias y de recursos anímicos y mentales para su puesta en escena dentro del contexto académico y de la vida cotidiana. La siguiente y última expresión da cuenta de algunas de las características fundamentales del símbolo: “Me di cuenta de que el símbolo como que lo persigue a uno, porque a la final todo se muestra para saber su significado” (P40).

Con relación a las reacciones de los estudiantes ante las situaciones mencionadas, se resalta que los mismos participantes indican que la investigación se relaciona con conocimientos que abarcan “la vida”, consiguiendo medios de expresión a través de imágenes arquetipales propuestas en personajes míticos, los símbolos y la imaginación creativa. El símbolo es un puente de integración entre aspectos del mundo consciente e inconsciente. También se confirma la posibilidad amplificadora de las imágenes cuando son percibidas más allá de la literalidad o de la expresión de signos.

Adicionalmente se consigue mayores aperturas para desaprender y recibir otras informaciones y conocimientos por medio de otras pedagogías, sostenidas en el arte y demás características propias de una consciencia arquetipal, ampliando formas de escuchar y de comunicar. En varias de las participaciones fueron recurrentes los efectos favorables, tanto a nivel de la amplitud e interiorización de aprendizajes como de una mayor autorregulación

emocional, caracterizada por estados de relación y tranquilidad emocional. Estos hechos revelan que los adolescentes suelen ser sujetos que, al momento de abrirse al conocimiento y al aprendizaje en el contexto educativo, frecuentemente presentan estados emocionales que dificultan aprehensiones en el nivel existencial.

Por esta razón se observan aun actitudes y posturas de cosificación ante el saber y de resistencia, en el sentido de evadirse a la implicación afectiva y en donde proliferan momentos carentes de motivaciones intrínsecas relacionadas con crisis de identidad, que repercuten en la orientación vocacional y que suscitan crisis existenciales ante ingentes desconocimientos sobre elementos ontológicos, que doten de reconocimiento y de sentido de la etapa evolutiva transitada.

### **Fase interpretativa**

Esta fase se compone de los hallazgos recabados en la fase descriptiva, a partir de los procesos de codificación axial, agrupación y descripción de la información recolectada en el trabajo de campo, en donde dichas expresiones naturales se articulan a las categorías de análisis y sus respectivos descriptores. Este segundo momento permite el diálogo entre los resultados expuestos en la anterior fase y los referentes teóricos, muchos de ellos aludidos en el marco teórico, los cuales sustentan epistemológicamente las bases de la investigación, favoreciendo una mejor comprensión de los datos recopilados, su sentido y significados con cada una de las técnicas utilizadas mediante el entramado de las fuentes teóricas, conceptuales e investigativas

El proceso interpretativo se realizó con base en la estructura de la fase descriptiva en la que se abordaron, en el mismo orden, las siguientes categorías y descriptores:

- **Mundo Arquetipal:** Lo inconsciente como potencia creativa, arquetipo como estructurador de la consciencia y emociones como expresiones del mundo de la interioridad.
- **Motivación:** Motivación extrínseca y motivación intrínseca.
- **Consciencia:** Consciencia del mundo exterior (ectopsíquica), consciencia del mundo interior (endopsíquica) y aprendizaje.

Para empezar, al realizar una lectura del fenómeno, en relación a cómo influye la consciencia arquetipal en los procesos motivacionales de aprendizaje de los estudiantes del grado decimo dos, de la institución educativa Isolda Echavarría, ubicada en el municipio de Itagüí, se lograron identificar elementos significativos desde las realidades de estos adolescentes, encontrándose puntos de soporte y conexión los cuales sustentan aspectos relevantes a considerar dentro de los procesos de aprendizaje.

Desde una perspectiva más general, la investigación apoyada el marco de la categoría de Mundo Arquetipal evidencia tanto en el nivel individual como colectivo, dentro de las dinámicas de lo Inconsciente gracias al mecanismo de la proyección<sup>13</sup>, expresiones que permiten la captación de imágenes, emociones, pensamientos y modos de aprehensión de diversas realidades, manifestados en los protocolos, mostrando además actitudes represivas/regresivas, ansiógenas y temerosas en el inicio de los encuentros, por el desconocimiento en general del objetivo y tema a tratar, así como también, y en una amplia medida, una emotividad proactiva y participativa por la novedad de los elementos a tratar.

Como lo plantea Jung (2013 ), el inconsciente “engloba todos esos contenidos o procesos psíquicos que no son conscientes, es decir, que no están relacionados con el yo de forma

---

<sup>13</sup> Entiendase por proyección, dentro de este contexto, al modo en el que se exterioriza emociones, ideas, deseos; estos aspectos presentes ya sea a nivel inconsciente o albergados en lo que ya se ha denominado antes, en el presente proyecto, como mundo de la interioridad tanto a nivel individual como colectivo.



perceptible” (p. 505). Estos, al no ser reconocidos e integrados, pueden llegar a causar tensiones a nivel intrapsíquico; es decir, relativo a lo anímico y afectivo. En otro sentido, también se observa esa cualidad constitutiva del mundo de la interioridad (comprendido lo interior no literalmente como una zona espacial, sino como una relación referencia-lógica que sirve como referencia para contemplar a su opuesto complementario, es decir, la exterioridad), que surge de lo inconsciente y que además revela su lado creativo, siendo creador de imágenes movilizadoras del cuerpo, las emociones, cogniciones y actitudes de los participantes.

En los adolescentes se refleja capacidad crítica y autonomía, tanto para cuestionar como para participar de descripciones de realidades a través de símbolos e imágenes míticas y simbólicas, consiguiéndose así una mayor autorregulación de estados emocionales descompensados mediante imágenes generadoras de equilibrio, sanación o resolutivas de conflictos. (Ver tablas 2 y 3)

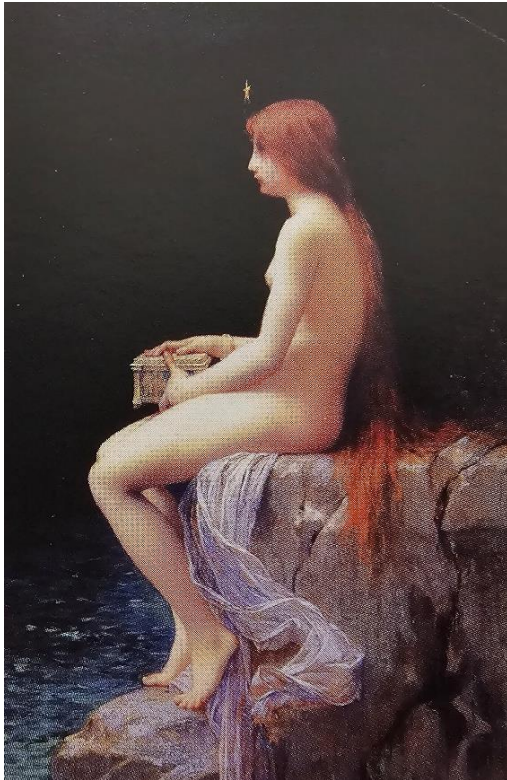
Esta investigación evidencia en los actores participantes la presencia de sabidurías ancestrales actualizadas, siendo conscientes del espíritu de la época actual, mediante expresiones mitológicas, leyendas y otras imágenes simbólicas desplegadas en el arte, el deporte, la religión, la música, el cine, entre otros elementos influyentes y motivantes en la vida anímica.

Por lo tanto, es imprescindible considerar el concepto de arquetipo como patrón arcaico permanente en el tiempo, que incide en las formas en que representamos el mundo, y sirviendo además de epicentro y motivador de imágenes que configuran ideas, emociones y actitudes que atraviesan la humanidad y que desembocan en formas de ser y de estar en el mundo (Jung, 2015). En efecto, conviene subrayar que, como el símbolo permite amplificar y generar conexiones de significado y sentido respecto al arquetipo, es portador de diversas imágenes, cuyas expresiones son diversas.

De tal manera que la conciencia, al filtrar y ser consciente de estas imágenes, puede lograr así una mayor congruencia, en donde la autonomía y la voluntad consciente favorecen procesos de asimilación de experiencias y aprendizajes, con una mayor profundidad y amplitud de recursos.

Debe señalarse que los estudiantes lograron realizar contacto con las emociones activas para configurar, mediante imágenes arquetípicas, creaciones facilitadoras del autoconocimiento y posteriormente de autorreconocimiento, ampliándose de manera significativa la capacidad y disposición para la expresión de percepciones, representaciones e incluso de esquemas mentales y actitudinales reconocidos a través del lente de las diversas expresiones de los arquetipos. Se consiguió, además de la manifestación de circunstancias individuales, una articulación dialéctica y más empática en el encuentro y reconocimiento con el otro y a su vez con aspectos trascendentes a nivel existencial. En este sentido se comprende la razón por la cual Jung (2015) afirma que: “como los arquetipos, al igual que todos los contenidos numinosos, son relativamente autónomos, no pueden ser integrados de forma racional sin más, sino que exigen un proceso dialéctico” (p. 40).

En función de lo planteado, los adolescentes en sus expresiones escritas, verbales y gráficas aluden respecto a emergentes arquetipales elementos como los siguientes: “Al estar encerrados, en la mente y en el corazón, en esta edad hay mucha energía, mucho por pensar, mucho por hacer, por decir, y nos encerramos tanto que está pasando como la caja de Pandora” (P12).

**Figura 22***Pandora*

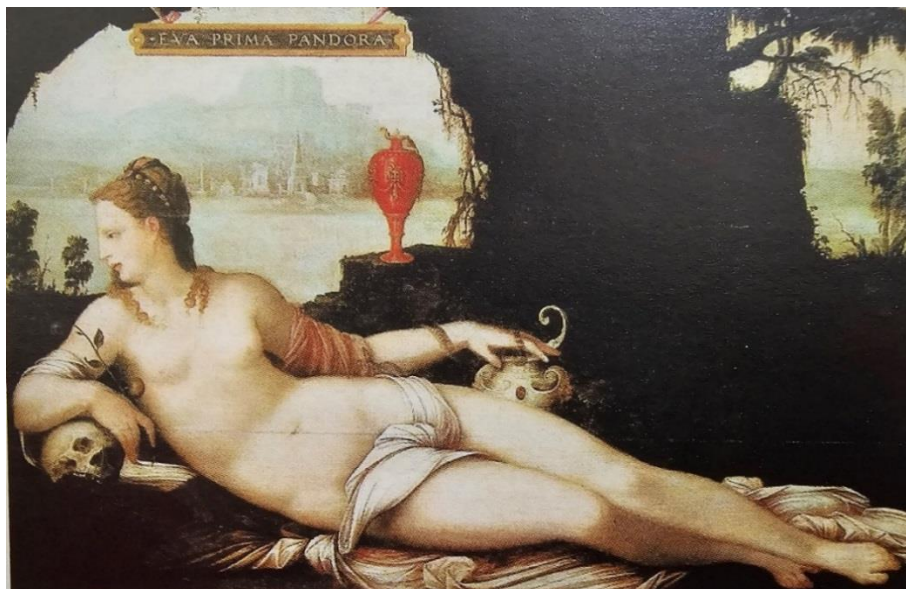
Nota: Jules Joseph Lefebvre (1882)

En el mito de Pandora, lo último que queda es la esperanza (Pascual y Gómez, 2008). No obstante, es importante verla como una posibilidad que abre la necesidad de estar en falta; es decir, de algo a lo que se está a la espera para lograrse o ser encontrado, aspecto que puede suscitar disposiciones de insatisfacción y de carencia. Por esta razón, si bien la esperanza puede ser un antídoto para la insatisfacción, puede a su vez insertar al sujeto en un lugar pasivo, el de “esperar”, reduciéndose con ello la posibilidad de la proactividad, de salir a buscar, afectándose así la motivación intrínseca que se orienta hacia el exterior en relación con el entorno y la esfera social (elemento que se desarrollará con mayor profundidad más adelante).

Continuando con la amplificación de la imagen arquetipal de Pandora y con el propósito de articularlo a otras expresiones naturales de los actores de la investigación, a continuación se presenta otra obra (ver figura 5)

### Figura 23

#### *Eva Prima Pandora*



Nota: *Jean Cousin, el viejo* (1550).

La dama apoya una mano sobre la famosa caja y la otra sobre un cráneo. La vista, realizada desde el interior de un cráneo, refuerza el sentido trágico de la imagen, en la cual se observa una relación significativa con las expresiones naturales y gráficas de los estudiantes cuyas alusiones a la muerte son diversas. Al comprender la muerte en términos simbólicos nos permite apreciar tensiones y crisis en los adolescentes en sus procesos de transiciones, el temor a abandonar rutinas, cerrar ciclos, considerando la etapa evolutiva y las demandas del entorno en conflicto mayoritariamente con las necesidades y motivaciones intrínsecas preexistentes. Esta segunda imagen de Pandora se puede analizar como análoga a la Eva correspondiente a la

mitología cristiana, siendo importante su relación con la figura 4 presente en los protocolos titulada: *Perséfone, Kore, inframundo y primavera*

En la anterior fase descriptiva se expuso una aproximación fenomenológica respecto a dicha expresión; ahora se expondrá un breve análisis hermenéutico del material.

A pesar de que la imagen proyectada corresponde a Perséfone, como la adolescente la nombra, es menester agregar otro modo en el que también es llamada: Kore, cuyo significado alude a "muchacha". Esta evidencia una de las fases, la inicial, del desarrollo evolutivo previo a su iniciación en el inframundo. Según el mito, su tío Hades la rapta, alejándola de la naturaleza; es decir, de su madre Deméter. De esta manera activa la transición de la adolescente a la mujer. Esto le permite a Perséfone integrarse al mundo de la naturaleza en la tierra, durante unas temporadas, para regresar al otro mundo donde desarrolla y aumenta otras cualidades, tales como la exteriorización de su mundo emocional tanto en el Hades/inframundo, como en la tierra, adquiriendo autoridad sobre estados de muerte y de renacimiento.

#### **Figura 24**

*Hades rapta a Perséfone*



Fuente: *Marcelo y Gómez, 2008. Dioses y mitos de todos los tiempos*

También Perséfone se asocia a una divinidad lunar, a la magia (la capacidad de transformar la realidad). A lo anterior se suma una ampliación de su mitologema, representado en la mitología Órfica en donde los Misterios de Eleusis atribuían a su madre, Deméter, la dadora del grano al humano; es decir, su capacidad de ser semilla, de cosechar, mientras que a Perséfone se le confirió el poder de la fertilidad (Colonna, 2018). En otras palabras, de dar a luz, siendo así un símbolo de prosperidad.

Al revisarse las fuentes mitológicas se encuentra que Perséfone une en sí, de manera latente, la mitología de su madre Deméter; incluso los antiguos griegos las referenciaban con “las diosas”. El rapto de Perséfone permite ver aspectos anímicos y actitudinales subyacentes y manifiestos tales como: la angustia, la búsqueda, la aventura (Deméter) emociones de venganza, esterilidad de la tierra, cualidades identificadas de manera manifiesta en las expresiones naturales de los estudiantes.

En la siguiente figura, que corresponde al mito, se logra apreciar la disposición simbólica e integración en la personificación de Perséfone para integrar las vivencias de mundo interior en el exterior.

**Figura 25***El regreso de Perséfone*

Nota: Frederick Leighton. Por haber mordido la granada entregada por Hades, su vinculación y retorno al inframundo cada cierta temporada se hace inevitable.

Perséfone, luego de su descenso, consigue que la unión con el mundo de la profundidad sea indisoluble, considerando a su madre Deméter responsable de iniciar los llamados misterios Eleusinos, en cuyo santuario se realizaban rituales caracterizados por el morir y renacer (Pascual y Gómez, 2008). Estos elementos son apropiados para considerar el estado evolutivo de la adolescencia y su transición a la adultez, como ya se ha nombrado anteriormente, dando cuenta de la presencia de este momento arquetipal en los procesos existenciales y de formación de los estudiantes.

A lo anterior se agrega el hecho de que el rapto de Hades sobre Perséfone también alude a experiencias de abuso y de vivencias experimentadas más allá de la voluntad consciente. Es por

esto que Jung (2015) argumentaba que “los mitos son ante todo fenómenos psíquicos que ponen de manifiesto la esencia del alma” (p. 5).

Por otra parte, en otra de las ilustraciones presente en los protocolos, titulada: *Dragón-identidad y destino* se puede observar el nivel de detalle con el que es elaborado un dragón, adornándose con colores vivos, dotándose de un matiz que disuelve características agresivas mediante palabras tales como: “camino-tiempo-alma-destino-amabilidad-felicidad- empatía-sentir-buscar amor-descubrimiento”. Se resalta lo anterior considerando que los dragones suelen simbolizar caos, destructividad, codicia, conflictos a resolver como aspecto “devorador”, e incluso el “destino” de los hombres. No obstante, para este caso, al ser embellecido se consigue mediante una actitud simbólica compasiva y comprensiva.

En esta medida y siguiendo la línea de la comprensión hermenéutica mediante la asociación análoga, gracias a la técnica de la amplificación, se pueden observar entrelazamientos significativos entre el protocolo de la participante y el mito del Héroe Guinglain<sup>14</sup>, el cual desconocía su nombre. Esta expresión arquetipal es conocida también con el nombre de: “El bello desconocido o el caballero errante”. Narra la historia de alguien que consigue encontrar su identidad, luego de abandonar la seguridad de su hogar, en donde dentro de todas sus batallas, fue determinante en lugar de asesinar a un dragón, aspecto que representa su máxima prueba, consigue romper un hechizo besándolo y devolviéndole la vida a la ciudad misma.

Con este último mito se identifica que la expresiones de los estudiantes, con respecto a esta categoría, fueron diversas y a su vez dotadas de amplia riqueza expresiva, artística y simbólica (verlos apéndices y protocolos), en donde las narrativas propias del lenguaje verbal,

---

<sup>14</sup> Para ampliar la descripción narrativa del mito se recomienda remitirse al libro de Green L. y Sharman-Burke J. (2002). *El viaje mítico. El significado del mito como viaje para la vida*. Edaf. p. 100, o a cualquier otra fuente de referencia.



así como el dibujo gráfico, la escritura, el coloreo y la interacción con imágenes simbólicas suscitaron reflexiones amplificadoras de cosmovisiones y de percepciones, de diversas realidades y experiencias a las que se está sujeto dentro de diferentes contextos.

En consecuencia, la mitología fue uno de los recursos que facilitaron el “ver a través de”, comunicando y enseñando a través de la paradoja (Green y Sharman-Burke, 2002), aumentando recursos cognoscitivos, imaginativos y creativos para la percepción de vivencias y aprehensión de aprendizajes articulados a fundamentos afectivos y emocionales lo cuales posibilitaron la profundización y participación dentro del ambiente.

Se logra también evidenciar que, a través de mitos y leyendas, se entretienen en el presente hechos de la vida cotidiana, con experiencias humanas fundamentales; como ejemplo, dando cuenta de ciclos vitales en donde diferentes etapas como la niñez, la adolescencia y la adultez adquieren significados trascendentales, tanto para diversas dinámicas vinculares como asuntos no elaborados en el mundo emocional, y temores y angustias agobiantes activas en el presente, y con ello su dificultad para configurar aprendizajes significativos formadores y orientadores a nivel existencial y académico-formativo.

Es conveniente ahora enfatizar que, gracias a la intensidad emocional proyectada por la adolescente y su disposición para “ver a través” del mito como recurso simbólico, se posibilita posteriormente mayor apertura para expresiones, tanto de carácter cognitivo/racional como afectivo/emocional, siendo relevante el que a su vez se sumaran, por medio de otros actores, elementos arquetipales caracterizados por la presencia de símbolos de muerte motivadores de procesos de renacimiento y de emancipación, respecto a dificultades para la asimilación e integración de experiencias conflictivas y que, a su vez, estaban efectuando ciertas

perturbaciones emocionales y actitudinales al momento de ser sujetos abiertos al aprendizaje, dentro de la oferta de las dinámicas académicas ofrecidas por la institución.

Desde esta perspectiva, para Jung (2013) el concepto de emoción es sinónimo de afecto, y para describirla se apoya en el concepto de sentimiento, considerado como una función de la conciencia voluntariamente disponible. Mientras que para el caso de emoción o afecto por lo regular no pasa por el filtro de la razón, a las emociones se les atribuye cualidades observadas en la inervación física de manera perceptible; de lo cual se deduce que el sentimiento puede entonces considerarse como una emoción racionalizada.

Lo anteriormente argumentado sugiere como válidos estos otros modos de concebir a las emociones, a las cuales se ha llegado a contactar en la presente investigación mediante el recurso de la inteligencia y aproximación arquetipal, la cual invita también al uso del arte, de la poética imaginativa, en el sentido creativo, a favor de pensamientos y percepciones que desliteralizan ideas o imágenes internalizadas o introyectadas las cuales, de manera consciente, dirigen gran parte de posturas anímicas y actitudinales. En este sentido Capriles (2021) alude que “la principal limitación de las teorías psicológicas contemporáneas, que enfatizan la intencionalidad y racionalidad de las emociones, es que entienden la lógica y el propósito de las emociones en términos de objetos externos y no de procesos intrapsíquicos” (p. 53).

A grosso modo, conviene entonces preguntarnos: ¿cuál es el propósito de las emociones, dentro del mundo interior de la psique?, ya que si bien la psicología es precursora de influir en los modelos que en la actualidad se conciben como válidos y de alta relevancia en el terreno de la educación, y sin el ánimo de desconocer los avances en cuanto a aspectos cognitivos y las neurociencias, es menester considerar un excesivo individualismo egocentrista el cual en muchos casos pretende adaptar al sujeto a diversos entornos,.

Se sirve así de fantasías de control, reduciendo lo abismal que en sí representan las emociones a asuntos interpersonales los cuales dificultan el encuentro dialéctico, la otredad, y con ello los demás aspectos empáticos que implican la presencia inexorable del reconocimiento de los dramas, conflictos y aprendizajes humanos, y otros aspectos de orden trascendente ya mencionados anteriormente, revelados y articulados en la sabiduría contenida en lo inconsciente colectivo y sus raíces, los arquetipos que no solo albergan, sino que además motivan y dirigen la experiencia anímica e incluso física de lo humano.

En conclusión, se consigue revelar y potenciar la exteriorización de recursos afectivos cargados de emocionalidad muy propicios para su aprovechamiento, ubicándose al servicio del aprendizaje al posibilitar reflexiones sobre actitudes y cualidades de personalidad presentes y potenciales a desarrollar. Como resultado, se observa en los adolescentes la capacidad de simbolizar experiencias mediante la reflexión filosófica y psicológica dotada de emotividad para participar dentro del contexto educativo, favoreciéndose de tal manera la compensación y regulación de conflictos internos originados por tensiones intrapsíquicas, además de dotar de mayor profundidad y significado la experimentación de la vida misma, siendo su acontecer en sí mismo un objeto inexorable de conocimientos y aprendizajes.

### **Motivación**

De acuerdo con los datos recopilados en la fase descriptiva se consigue observar, tanto en el trabajo de campo como en fuente sustentadora del marco teórico de la investigación, que sin emoción la motivación en sí misma se mengua, se diluye (Reeve, 2010). Es necesario para los adolescente el apoyo en motivaciones tanto intrínsecas como extrínsecas, siendo estas últimas las que se presentan en general en la vida de los actores de esta investigación, en especial en relación con orientaciones en la consecución de metas

Este aspecto está muy influido por el círculo primario familiar, cuando este se presenta como una realidad sólida y cercana, mientras que en otros casos, en los que la vinculación con la familia es cercana o conflictiva, tienden a evidenciarse posturas motivaciones impulsadas por la necesidad de aprobación con el medio social y sus demandas imperantes de “realización”.

En este sentido se indica que un grupo considerable de la población objeto se moviliza de manera significativa por necesidad de reconocimiento y de aprobación. De acuerdo con Reeve (2010) "la gente no siempre genera su propia motivación desde el interior" (p.82). A continuación, puede apreciarse en las siguientes expresiones naturales: “A mí, por ejemplo, lo que más me motiva a aprender, es mi papá” (P3); y “Si no vivimos por los otros, nos pueden llegar a ver como raros” (P4). Se deduce así la importancia del progenitor no solo en su desarrollo cognitivo orientado al aprendizaje, representando así una figura protectora cuya motivación sirve como reflejo de activación desde afuera.

También se deduce, como actitud relevante, la orientación adaptativa en especial caracterizada por actitudes de complejencia con otras personas, aspecto que intenta compensar autoesquemas devaluados iniciando en ambos la legitimidad de criterios para la vivencia y desarrollo de Ser, Saber y Quehacer. No obstante, los estudiantes consiguen hacer consciencia de este tipo de movilizadores emocionales, lo cual también posibilitó la ampliación de otros caminos relativos a la motivación intrínseca.

Se puede encontrar que es poco prevalente la postura autocrítica que articula el discurso con acciones en donde el ámbito académico, social y familiar tienden a problematizar ideas y posturas adquiridas, siendo entonces el entorno y los estímulos del medio altos alentadores de conductas y de representación del mundo.

Sin embargo, teniendo en cuenta que en el estadio evolutivo propio de la adolescencia se adopten actitudes más orientadas al exterior, con el propósito de generar lazo social y con ello todo un despliegue de relaciones interpersonales orientadas al fortalecimiento de la identidad, la confianza y otro tipo de objetivos sostenidos en bases sociales y culturales, se manifiestan necesidades de retornar de manera compensatoria al mundo interior y de representaciones internas que brinden otro tipo de empoderamientos, ya que se observa, en la gran mayoría, crisis de identidad, actitudes ambivalentes tanto con sus procesos formativos y de aprendizaje como en sus vidas.

Como si la representación que se tiene de la educación y de la institución, en gran medida, estuviese vaciada de significados. Diversas expresiones naturales movilizadas por el “ser alguien”, conseguir metas, muchas de ellas en el terreno de bienes, estatus y reconocimientos que se sustentan en última instancia en el revestimiento de objetos y sujetos de consumo, configuran un materialismo que detona a su vez emociones indicativas de descompensaciones, patologías y crisis en las relaciones consigo mismo, con los otros y en especial con la educación como posibilitadora de otros logros.

Ahora bien, lo que ofrece el contacto con elementos del mundo arquetipal posibilita amplificar percepciones que inquietan y abren otras miradas dotadas de “utilidad” tanto al conocimiento crítico de aspectos relacionados con el entorno como a la motivación por el autoconocimiento, el cual suscita reflexiones y elaboraciones tanto cognitivas como afectivas, abarcadoras de manera progresiva de visiones trascendentales para la experiencia.

Los factores arcaicos son posibilitadores de una mayor diversidad imaginativa y creativa para la subjetividad y amplificación de motivaciones intrínsecas, sin por ello deslegitimar o

desconocer las demandas de la cultura, e incluso la configuración de una identidad constituida más allá de los egos inflados o egocéntricos.

Los anteriores aspectos se pueden ver en la siguiente manifestación: “Me gustaría que las motivaciones fueran más internas, pero lo más normal es que me he motivado mucho por las cosas de afuera, el reconocimiento y así antes; en estos momentos, más internas” (P8). Es evidente que se gestan procesos conscientes para reconocer patrones adquiridos de manera externa, y aun así se comienzan a ampliar paradigmas mediante la inclinación al deseo de vivir alternativas adicionales respecto a la orientación al logro y la consecución y vivencia de metas.

A lo anterior se suman otras expresiones que dan cuenta del interés por aquello que no se conoce: “Me interesa mucho esto; estos espacios, y me motiva a aprender... el conocimiento de lo desconocido, conocer lo desconocido” (P9), haciendo hincapié de manera subyacente en la demanda de estrategias y herramientas a utilizarse en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que permitan la sensación de novedad y que tengan en cuenta el mundo de la interioridad de los estudiantes y, en efecto, sus emociones, las cuales por sí mismas instan a la creatividad al contactarse con ellas desde las limitadas posibilidades que ofrecen los filtros de la consciencia. En el otro comentario: “Estos espacios me ponen como objetivo en creer más en las capacidades que tengo” (P10). Se logra asociar a la investigación como logro fundamental para mejorar los procesos de aprendizaje, el suscitar al sujeto expuesto al aprendizaje, en este caso al estudiante, en fortalecer la confianza.

Siendo la confianza generadora y aceleradora de procesos, al entregarle al estudiante un papel más crítico y protagónico en los procesos para consigo mismo, los otros y su entorno, lo anterior puede observarse en la siguiente elaboración de la estudiante quien afirma : “En cuanto a cómo me imagino a mí misma, tengo muchas perspectivas, tanto en lo físico como mentalmente,

pero ambas son muy diferentes. Por ejemplo, yo tengo determinación y motivación muy mental. Si digo que me gradúo, me gradúo. Mentalmente tengo una motivación para mí misma, mi premio es y va a ser el saber y el experimentar”.

### **Consciencia**

La investigación permite comprender, hasta este punto, que no solo se ha logrado significar un análisis del inconsciente desde la membrana de lo arquetipal; también se evidencia allí su asimilación en favor de la consciencia endopsíquica, es decir, aquella que según Jung (2009) se sirve de la función de la emoción y de la memoria, siendo esta última trascendental al momento de recuperar información ya sea por represión, aislamiento o abandono del contenido, e incluso por alguna perturbación/conflicto presente en el complejo del yo, para así filtrarse por la consciencia.

En contrapartida, están las funciones de la consciencia ectopsíquica relativas a las cuatro orientaciones ya mencionadas en el apartado del marco teórico las cuales son: el pensamiento, sentimiento, sensación e intuición, que permiten el contacto de la consciencia con el entorno.

Algunas de las expresiones de los participantes que dan cuenta de estas transiciones se pueden apreciar a continuación: “La verdad, nadie está sin dificultades” (P2); “A mí, personalmente, me lleva a reflexionar si todo esto existe o no, o de qué forma, y cómo nos puede ayudar” (P4).

De manera que, el yo/ego como centro de la consciencia, al inicio se observa que en algunos estudiantes adquiere actitudes de “darse cuenta” de demandas y necesidad individuales, tejiéndose participaciones y exteriorizaciones algo personalistas. No obstante, mediante el contacto con imágenes arquetipales representadas en los mitos, el arte, entre otras expresiones colectivas como el cine, la música y personajes famosos, se consigue en general la efectuación

de giros más sensibles a la realidad y vivencias de pares-compañeros estudiantes, captándose reflejos, similitudes y en varios casos una mayor empatía, tanto con las propias emociones experimentadas con conflictos internos/externos, como con las dificultades presentes en otros.

Lo anterior se logra precisar en la siguiente afirmación relacionada con la conciencia del mundo interior o endopsíquica : “Se puede vivir más allá de simplemente sobrevivir. Por ejemplo, aunque no siempre entendamos muchas cosas, se ve que hay algo más, como emociones que lo llevan a uno a ser y a hacer cosas. Esto tiene que ver con el arte también. Muchas gracias”.

En este sentido, es observable que en el adolescente se consigue un nivel de reflexión, al planterarse otras posibilidades más allá de las pálidas asimilaciones de actitudes y comportamientos desprovistos de motivadores internos, sustentados en bases emocionales que, además de acuerdo con lo observado en los protocolos, en especial en las cartografías corporales, primero se identifica mediante una conciencia externa, para luego interiorizarse en la vivencia individual y grupal a través de la corporización de las emociones. Esto es similar a lo ya planteado por Hillman (1999) cuando elucida el concepto de personificación, el cual posibilita “representar la actividad de experimentar, concebir y hablar espontáneamente de las configuraciones de la existencia como presencias psíquicas” (p. 74).

Este recurso permite interactuar de un modo más activo, emotivo y vivo con los contenidos presentes, tanto en lo inconsciente personal como colectivo, al lograr darle foma, ya sea mediante el acto cognitivo como afectivo, a imágenes que orientan e influyen en los modos de aprendizaje y, por ende, en sus motivaciones subyacentes y manifiestas.

Otra expresión significativa se puede establecer en la participación del estudiante al indicar: “A mí me gustó saber que hacemos parte de algo más grande” (P11), en donde fue



fundamental la ruptura de algunos esquemas con miradas monolíticas, propiciándose además visiones ontológicas y trascendentales que, a su vez, permiten menguar aspectos relacionados con emociones de miedo y de culpa presentes mayoritariamente en la población objeto, y que pueden observarse en las cartografías corporales presentes en los protocolos.

Adicionalmente se consigue generar consciencia sobre las necesidades anímicas y existenciales, entre otros logros propios de la conciencia endopsíquica desplegadas en las siguientes expresiones:: “Me llama la atención, y con todo esto, poder empezar a tener más formas para ir a la interioridad de mi misma” (P14). “Me gustaría mucho poder mejorar la relación conmigo mismo, y con las demás personas” (P15). “Siento que pude ver y sentir diferente muchas cosas, en pensamientos y emociones” (P17). Por lo tanto, desde la perspectiva epistemológica ya mencionada, “personificar es, pues, una forma de conocer, especialmente aquello que es invisible y está oculto en el corazón” (Hillman, 1999, p. 79).

Dichos motivos permiten trascender el personificar, al ir más allá de procesos mentales inferiores o arcaicos, siendo propiciadores de un lenguaje inclusivo para las lógicas afectivas que integran, en lugar de polarizar o de excluir ya sea la emoción o el pensamiento, lo cual tiende a generar descompensaciones en el psiquismo de los estudiantes, al verse afectaciones en el procesamiento de la información y el modo de emocionarse con el aprendizaje y el conocimiento el cual es recibido de manera constante, tanto a nivel interno (psíquico) como externo (psicológico).

Se considera importante sentar las bases de lo anterior, retomando lo planteado por Neumann (2017) acerca de la personalidad:

se forja en gran medida a través de actos de introyección: contenidos que fueron antes experimentados en el exterior son llevados al interior. Dichos “objetos externos”, así

como pueden ser contenidos del mundo objetivo exterior, esto es, cosas y personas, también pueden ser contenidos del mundo psíquico de objetos del interior. (p. 163)

En conclusión, se hace relevante para la investigación dar cuenta que al integrarse de manera pedagógica tanto la conciencia del mundo exterior como la del interior se promueve el fortalecimiento de la personalidad y otros aspectos significativos, dentro del marco de referencia existencial y filosófico de los estudiantes, ampliando e impulsando a su vez el acompañamiento en los procesos de aprendizaje y de enseñanza, mediante contenidos que pueden corporalizarse, simbólicamente hablando, y en esa medida tornar de forma y significados tanto a los contenidos curriculares como a la subjetivación de cada una de las experiencias a nivel afectivo y anímico. En otras palabras, lograr las bases de una inteligencia mítica-simbólica sostenida en las bases del mundo arquetipal.

### **Aprendizaje**

La investigación, a través de la participación activa y de la receptividad de los estudiantes, logra establecer la articulación fundamental entre el conocimiento racional e intuitivo, con sus respectivos razonamientos deductivos e inductivos (Capra, 2017). Se así, mediante las exteriorizaciones se consigue la activación de una consciencia arquetipal, la cual evidencia como principal función la integración de opuestos complementarios, gracias al papel desempeñado del recurso mítico-simbólico, como eje unificador de dicotomías o contradicciones en el ámbito actitudinal, mental y afectivo emocional.

Este elemento puede verse representado, como ejemplo, en lo manifestado por un estudiante: “Sinceramente, recordé algo muy bonito de que el pequeño engranaje de la vida de cada uno. Nuestras propias simbologías, ideas para poder representar sutilmente esas emociones y todo lo que conlleva ser humano, lo que nos da la humanidad de existir y también de que,

aunque sea pequeño, cada acción de estos pequeños engranajes se puede llegar a encender otra vez el motor” (P23).

En efecto, ¿cómo concebir el aprendizaje, sin antes haber considerado críticamente el lugar preponderante que adquieren los pensamientos dentro del proceso de interiorización de conocimientos? En este sentido Jung (2012) propone la existencia de dos tipos de pensamiento: al primero lo llama lineal, cuya función nos permite comunicarnos a través de la lingüística, siendo articulado, complejo y agotador, buscando con ello favorecer la adaptación y actuación ante un entorno. Mientras que el segundo está asociado al fantaseo y al sueño, el cual, por el contrario, no implica esfuerzos ya que actúa y está dirigido por motivaciones provenientes del inconsciente, se aparta por tanto de la realidad consensual, favoreciendo la diversidad de la subjetivación de la realidad.

En este sentido se puede inferir que este último tipo de pensamiento transgrede e incomoda algunas posturas sociales y educativas las cuales buscan imponer estructuras que, en ocasiones, se insensibilizan ante las necesidades de los adolescentes, quienes no solo requieren finalizar sus estudios secundarios, sino también abrirse al mercado de la formación universitaria o laboral, según se evidencia en la siguiente expresión: “Esto tiene que ver con cosas del conocimiento de la vida; quiero compartir que esto me lleva a pensar en mí, a gustarme a mí misma, porque es muy difícil no intentar y hacer feliz a los demás. Mi imagen es de Perséfone” (P18). Aquí adquiere preponderancia práctica la idea de Neumann (2017) respecto a que “el mito refleja la realidad transpersonal existente detrás de los eventos singulares que ocurren en la vida del héroe” (p. 158); verbigracia: “Logré tomar similitudes, de historias, mitos en relación con mi vida; he hecho varias asociaciones, me dan más claridad con muchas cosas” (P31).

Se suma a lo anterior lo expresado por otro estudiante: “Muy bien me siento; a mí me gustó que a partir de una imagen uno cómo puede visualizar más allá, o, qué va a pasar en ella... y si se piensa mejor, todo eso es gracias a la imaginación” (P21). Estos elementos logran aperturar tanto exteriorizaciones y expresiones en diversos estilos como incidir significativamente en estados emocionales mejor autorregulados, gracias a la exposición y relación entre el yo/ego como centro de la conciencia con elementos arquetipales enraizados en lo inconsciente, tanto individual como colectivo.

También se observan resultados en la misma línea, en alusiones tales como: “Aaahh ya veo, sí, con la paz, la paz interior, puedo estar más tranquilo cuando tenga alguna situación, sea grave, o manejar mis emociones” (P22) y “Me llevó el impulso, lo conecto con las ganas, con el gusto, la importancia de que la vida seduzca” (P25).

Se consigue por tanto, mediante un mejor conocimiento del mundo emocional, la gestación de actitudes empáticas ante pares, figuras de autoridad, facilitando a su vez disposición para la expresión y el encuentro dialéctico y constructivista que facilita nuevos aprendizajes, siendo imprescindible para tal objetivo el soporte utilizado, la exposición a imágenes arquetipales que actuaron como reflejo del mundo de la interioridad.

Finalmente, y acentuando la importancia del aprendizaje, se considera la educación como piedra angular, de acuerdo con Jaeger (2001) quien plantea que “Los griegos vieron por primera vez que la educación debe ser también un proceso de construcción consciente” (p. 17). De igual manera, la educación es un fenómeno que se presenta como hecho arquetipal ya que desde las primeras civilizaciones se ha buscado mediante el esfuerzo, la disciplina y la normatividad, orientar y generar conocimientos. No obstante, no se educa a lo arquetipal; lo arquetipal se

presenta en la educación como fundamento constitutivo de la vida, al influir mediante imágenes, impulsos, motivaciones, actitudes y otras formas de representar y de vivir la existencia.

Es decir, la educación también es influida por el mundo arquetipal y no al contrario. En este sentido, a pesar de que como plantea el autor, tanto la cultura como la educación son conceptos diferentes, ambos son productos de la *consciencia*; razón por la cual, al alcanzar al menos un cierto grado de *consciencia* a nivel arquetipal se pueden efectuarse mejores praxis, o, lo que es igual, una integración entre las teorías basadas en epistemologías y sus puestas en práctica, siendo fundamentadores y posibilitadores del aprendizaje que permite la amplificación al interrelacionarse diversas formas de imagos, ideas, imágenes arquetipales, que representan y enlazan tanto el mundo emocional y afectivo como el cognitivo, incorporando al cuerpo.

De igual manera se integran la ciencia, las artes y otras vías sensibles para la aprehensión de una educación más allá de la instrumentalización, al contar con la naturaleza, la esencia misma (posibilitadas por el reconocimiento del mundo arquetipal) y las motivaciones internas que facilitan la ampliación perceptual y el mejoramiento de la interiorización de una consciencia endopsíquica dirigida a la aprehensión del mundo interior, el cual consigue potencializar el desarrollo integral y diverso atendiendo a la complejidad de lo humano.

### **Fase construcción de sentido**

La presente investigación da cuenta de que el aprendizaje va más allá de los procesos que logran adaptar a los individuos a una sociedad dependiendo del contexto; tampoco se reduce a la modificación conductual inducida por alguna práctica. Ofrece otras vías que permiten observar y comprender modos de aprehender información o nuevos conocimientos, no siempre generados de afuera hacia adentro; es decir, desde el entorno hacia el sujeto, sino que también amplía otros modos develados y sustentados por medio del mundo arquetipal, categoría magna utilizada para

comprender realidades que operan en el campo fenomenológico, hermenéutico y experiencial, que alberga la presencia de lo inconsciente como potencia creativa, en donde los arquetipos, presentes en el inconsciente colectivo, aportan patrones estructuradores de la conciencia y además insufla actitudes y disposiciones anímicas.

En este sentido, lo anímico trae de manera inexorable la presencia y atención de las emociones como expresiones del mundo de la interioridad. Al llegar a este punto, la motivación se torna eje fundamental, suscitando el movimiento propicio para la toma de conciencia tanto del mundo externo (ectopsíquica) como del mundo interno (endopsíquica), contribuyendo con ello a captar e incluso facilitar aprendizajes.

En este orden de ideas, el aprendizaje, tomado a nivel etimológico, introduce en el “apprehendere”, aludiéndose al atrapar, percibir, agarrar, asir (desde el ser tomados) otras nociones que permiten insertarnos en conceptos como: procesar, comprender e incluso, el de poner en práctica lo aprendido. No obstante, la investigación evidencia que el aprendizaje también está mediado por conocimientos que emergen del mundo de la interioridad, sin tener que haberse efectuado desde el entorno.

Por consiguiente, la propuesta y los hallazgos investigativos buscan ubicar en tensión y problematizar aspectos relativos a la “obligatoriedad” que le subyace la imposición incomprensiva de los diversos estilos de aprendizaje dentro del campo de la educación, constriñendo en diversos momentos desde pedagogías, asignaturas, planes de estudio, tareas, evaluaciones instrumentalistas cosificantes del sujeto en la práctica.

Más allá de los discursos hegemónicos utilizados a favor de la educación integral e inclusiva, todavía se observa la despersonalización empática; aun así, de manera compensatoria, algunos docentes enraizados en su vocación alcanzan a formar/educar/enseñar más desde las

características propias de la personalidad y desde sus vivencias e intereses existenciales que desde el bagaje academicista, lo cual ha impactado más favorablemente en la receptividad de los estudiantes, como ellos mismos lo manifestaron en las expresiones recogidas.

En este orden de ideas, los adolescentes exhiben demandas a la educación y a su pedagogía que también forma para la vida desde el conocimiento de sí mismos, siendo efectiva y motivante la utilización de herramientas que posibiliten la identificación de patrones, tanto generadores de conflictos como de potenciadores de aprendizajes, los cuales, sin excluir las bases y contenidos elaborados previamente para educar, puedan ser interiorizados, considerando las características diferenciadoras de los estudiantes, elemento que podría ser relevante al momento de concebir o dar a luz vocaciones que contribuyan a la realización tanto ontológica como productiva del Ser, en lugar de sucumbir a la cosificación de la que también es capaz la cultura, gracias a los valores materialistas también presentes en el espíritu de la época actual.

En resumen, son múltiples las evidencias documentadas en las diferentes fases de los resultados de la presente investigación que dan cuenta de la cantidad de resignificaciones y logros obtenidos, desde la amplificación de conciencia y el deseo por el conocimiento proveniente del entorno y de la interioridad, al proveer a los adolescentes de herramientas y recursos para establecer interpretaciones de las realidades sociales, familiares e individuales, siendo en sí mismos “hermeneutas” de sus propias experiencias.

Se lograron comprensiones que suscitan un mayor nivel de profundidad y emotividad sujetas a la comprensión aportada por el contacto del yo/ego (entendido como centro de la conciencia) con el mundo arquetipal, el cual permite la asimilación de nuevos contenidos y aprendizajes gracias al nivel de simbolización. El símbolo es el elemento puente que comunica pensamiento lineal/racional con la emoción, lo inconsciente con la consciencia y lo individual

con lo colectivo, entendido lo colectivo desde la perspectiva del presente, y a su vez con la conciencia histórica-ancestral (arquetipal).

Finalmente se expone que es necesaria una educación que posibilite las diferenciaciones subjetivas en constante alerta, crítica y autocrítica, siendo conscientes del acuciante e inevitable objetivo del adiestramiento en la educación en favor del desarrollo del Ser coherente, integral con bases ontológicas y trascendentes, mediante un aprendizaje vital para la vida que permita un mejor cuidado del mundo interior orientado a la ecología del ser humano, con la naturaleza y su entorno. Son estos aspectos recogidos y posibilitados por la naturaleza simbólica, es decir, por la cualidad que integra lo excluido y se enriquece con lo diverso, característica propia del símbolo.

La investigación suscitó en la mayoría de los estudiantes modos de aprehender más allá del aula de clase, a través del mito, la leyenda, el cuento, la poesía y el arte en sí mismo, al ser expresiones que emergen tanto de lo inconsciente personal como colectivo, mediante las imágenes arquetípicas y los complejos personales. Se generaron elaboraciones emocionales, ruptura de esquemas mentales, aperturas volitivas y proactivas para la confección de aprendizajes desde la vinculación anímica individual, con vivencias exteriorizadas en compañeros estudiantes, gracias a la vinculación empática, la cual consigue asentarse y profundizarse a través de los contenidos arquetípicos filtrados por la conciencia, incidiendo preponderantemente en la flexibilización y simbolización de percepciones relacionadas tanto con el mundo de la interioridad como de la exterioridad.

Dichos contenidos han logrado tener incidencias significativas al momento de interpretar, conocer, comprender y con ello alcanzado conocimientos y aprendizajes desde otras metodologías, abiertas a la diversificación policromática de las experiencias humanas y su conexión con las manifestaciones pertenecientes al patrimonio cultural. Por lo tanto, se



consiguen ~~lograr~~ ampliaciones de consciencia, modos diferentes de acoger a la diversidad, encontrando además que la historia de la humanidad se personifica y se actualiza mediante múltiples formas y motivos (arquetipos) afectando la experiencia de vida individual y social.

### **Conclusiones**

El presente proyecto de investigación, de acuerdo con la problemática y los objetivos planteados al inicio, busca comprender cómo influye la consciencia arquetipal en los procesos motivacionales de aprendizaje de adolescentes de 10º2, de la institución educativa Isolda Echavarría, mediante la descripción fenomenológica y análisis hermenéutico de la información recolectada durante los encuentros dialécticos.

Se identificó a nivel fenomenológico, desde la experiencia con los estudiantes, que en lugar de considerar a las expresiones míticas y simbólicas como elaboraciones superadas por el pensamiento racional y reflexivo, parecen ser estas las que motivan, de base, modos de estructuración de la consciencia y, en consecuencia, de pensamiento.

En efecto, el ser humano encarna mitos y a su vez esta atravesado por ellos. La expresión de los arquetipos y sus imágenes se exterioriza de manera empírica, tal y como se documentó en la fase de resultados de este proceso, observándose como motivadores de emociones, ideas y conductas. En otras palabras, se logra apreciar de manera tangible, a modo de diversas exteriorizaciones y relatos, tanto conscientes como inconscientes, los cuales guían actitudes, y que al entrar en interacción con otras narrativas, o con imágenes provenientes de lo inconsciente colectivo, tanto el relato como la experiencia anímica, y por lo tanto de aprendizaje, se han enriquecido.

De acuerdo con la investigación realizada, se sugiere considerar que los hechos en sí mismos están sujetos al modo en el que los interpretamos. Siendo esta interpretación la que permite diversificar y enriquecer la comprensión del mundo de la interioridad y exterioridad, pasando previamente por la voluntad reflexiva, analítica, sensitiva e intuitiva, antes de convertirse en una experiencia orgánica y anímica filtrada por la consciencia.

De tal manera que la influencia de la consciencia en el mundo arquetipal impacta en la disposición para ampliar perspectivas, percepciones a través del lente del arte, de la poesía y de la imaginación como acto anímico y creativo, por medio del cual se contacta con los relatos arquetipales y míticos, los cuales se revelan a través de nuestra existencia, afectando los modos de captación e interpretación de los contenidos aprendidos. El símbolo es un recurso integrador de vivencias, matizador de afectos y representador de puentes guías para la aprehensión de conocimientos y de aprendizajes en diferentes estratos, tales como el individual, familiar, social y trascendente.

También fue evidente que detrás de las expresiones naturales de los adolescentes, y sus disposiciones para recibir y participar en las interacciones tejidas sobre los propósitos investigativos relacionados con los procesos de aprendizaje, se identifica que los elementos presentes dentro del mundo arquetipal sostienen y denuncian inquietudes y descompensaciones anímicas en las que se resaltan temores y angustias relacionadas con el ciclo vital.

Es importante destacar que los estudiantes demostraron capacidades para la simbolización de experiencias, gracias a la reflexión filosófica y psicológica dotada de emotividad para participar dentro del contexto escolar, suscitándose de tal manera la compensación y regulación de conflictos internos originados por tensiones intrapsíquicas, además de dotar de mayor profundidad y

significado la experimentación de la vida misma, siendo su acontecer fenoménico un objeto inexorable de conocimientos y aprendizajes en donde fueron participantes activos y propositivos.

Adicionalmente se ha encontrado sentido y coherencia entre los objetivos perseguidos por la investigación y las diferentes fases de resultados los cuales permiten observar modos de comprensión sobre cómo una consciencia arquetipal influye en los procesos motivacionales del aprendizaje, mediante un mayor conocimiento del mundo emocional, en donde la reflexión integrativa unificadora de la razón analítica y la emoción intuitiva, la gestación de actitudes empáticas ante pares, figuras de autoridad y consigo mismos, facilitaron a su vez disposición para la expresión y el encuentro constructivista aperturador de nuevos aprendizajes.

Otras conclusiones develadas por la investigación permiten entender que las motivaciones se desprenden de las emociones y, a su vez, las emociones emergen del mundo arquetipal, siendo este portador y portavoz de mitos, leyendas, símbolos y demás expresiones artísticas, las cuales impactan afectivamente las formas de comprender y de acceder al aprendizaje, sirviendo como herramienta activadora de la curiosidad en los adolescentes y, al mismo tiempo, movilizadora para la educación.

Sin embargo, se observan modos en los que la educación ha afectado el proceso de aprendizaje de estudiantes al coartar tanto la pasión como la curiosidad. No obstante, se consigue generar consciencia de necesidades anímicas y existenciales, entre otros logros propios de la conciencia endopsíquica (relacionada con el mundo interior) orientados también al desarrollo de la personalidad y el fortalecimiento de un yo/ego que, como faro de la consciencia, impacta en los autoesquemas y las estrategias de afrontamiento de los adolescentes. Con ello se resalta un impacto favorable en la confianza, motivando y mejorando sus recursos expresivos, los cuales influyen en

el desempeño de un papel más protagónico y crítico consigo mismo, los otros, el entorno y sus propios procesos y estilos de aprendizaje.

Ahora bien, surge como planteamiento problemático la dificultad que implica el hacer consciencia, debido a los diversos condicionamientos que emergen desde la familia y se extienden hacia el contexto escolar y el social. Este aspecto denuncia elementos que pueden llegar a ser de interés para investigaciones posteriores, que deseen profundizar en el mejoramiento de metodologías que perciban al estudiante como ser integral y particular, con sus propias necesidades y deseos como sujetos que hacen parte de la diversidad.

Recapitulando, la presente investigación se atreve sutilmente a plantear como alternativas a la educación contemporánea, la implementación tanto del logos, referente al sentido, el pensamiento, la razón y sus explicaciones racionales, como las bases del mito, con su pensamiento simbólico y analógico, para una integración no solo metodológica, operativa e instrumentalista, sino también como forma de ampliar las miradas y comprensiones que pueden generarse desde el mundo arquetipal y un modo de aprehensión articulado a la dimensión afectivo-emocional motivadora y creadora.

Todos estos elementos constituyentes del mundo arquetipal permiten una mayor emancipación del intelecto, al servir de diferenciador de la conciencia, de condicionamientos provenientes del exterior, expuestos como acuerdos culturales o familiares, los cuales pueden generar de manera no consciente tensión y conflicto al interior de las particularidades de sujetos connaturalmente abiertos al aprendizaje. Por tanto, se propone una apuesta al guiar desde la visión de la psicología profunda y arquetipal a la educación, cuyo propósito acompaña a la singularidad desde visiones y metodologías comprensivas e inclusivas.

Por último, el acogimiento y ejecución de una pedagogía mítico-simbólica que contenga los recursos propios de lo arquetipal posibilita una formación académica integral que trasciende el personalismo individualista, potenciando el desarrollo de las cualidades creativas e imaginativas las cuales permiten mejorar estrategias de afrontamiento para la resolución de conflictos.

También aporta a la ampliación de cosmovisiones, al encontrarse en las bases arquetípicas, multiplicidad de posibilidades y percepciones mediante miradas y herramientas simbólicas, tanto de las versiones de las narrativas como en las experiencias contenidas dentro del patrimonio histórico de la humanidad y que, además, están en estrecha relación con las vivencias particulares de la cotidianeidad.

Así mismo, se facilita tomar consciencia y reconocimiento de elementos relacionados con el mundo emocional, el cual impulsa motivaciones y aprendizajes, siendo esta vez el cuerpo, la interpretación y el símbolo, los vehículos posibilitadores para una consciencia de lo arquetipal que abre interiorizaciones y exteriorizaciones de aprendizajes irreductibles meramente al contexto institucional académico.

## Referencias

- Alvarenga, M. Z., Cordeiro, A. M., López, E. M., Silva, A. L., de Lima, G., Rodrigues, A., Amaral, M., Barbosa, A., Spessoto, R., Alves, D., Crosariol, S., Mello, S., Doering, E. y Palomo, V. (2009). *Mitología simbólica. Estructura de la psique y regencias míticas*. Casa do libro.
- Bachelard, G. (2000). *La formación del espíritu científico*. Contribución a un psicoanálisis de un conocimiento objetivo. Siglo XXI editores.
- Bolaños, J., Chávez, L. y Sánchez, C. A. (2020). El ecohéroe escolar como figura arquetípica para la niñez. Un estudio encaminado a atender el manejo de los residuos sólidos en el aula escolar. *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 20(38). 29-39.  
<https://doi.org/10.22518/jour.ccsch/2020.1a04>
- Capra, F. (2017) *El tao de la física*. Sirio.
- Capriles, A. (2021). *Erotismo, vanidad, codicia y poder. Las pasiones en la vida contemporánea*. Turner
- Castro A. y Garzón Y. (2007). *Seis representaciones arquetípicas precolombinas (correspondencias con la narrativa hispanoamericana contemporánea y creación de minicuento)*. [Tesis de pregrado, Universidad del Tolima].  
<http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/2639/1/T%200510%20034%20CD5667.pdf>
- Colonna, B. (2018). *Diccionario mitológico*. Panamericana.

- Escudero-Muñoz, J. M. (1987). La investigación-acción en el panorama actual de la investigación educativa: algunas tendencias. *Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 3, 5-39.
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno
- Gadamer, H. (2003). *Verdad y método I*. Sígueme
- García-Baró, M. (2015). *Husserl y Gadamer. Fenomenología y Hermenéutica*. Batiscafo.
- Green L. y Sharman-Burke J. (2002). *El viaje mítico. El significado del mito como viaje para la vida*. Edaf
- Hillman, J. (1999). *Re-imaginar la psicología*. Siruela
- Jaeger, W. (2001). *Paideia*. Fondo de Cultura Económica.
- Jung, C. G. (1992). *Los complejos y el inconsciente*. Alianza.
- Jung, C. G. (2004). *La dinámica de lo inconsciente. Obra completa* (vol. 8). Trotta.
- Jung, C. G. (2008). *Aión. Contribuciones a los simbolismos del Sí Mismo*. Paidós
- Jung, C. G. (2009). *La vida simbólica. Obra completa* (vol. 18/1). Trotta.
- Jung, C. G. (2010). El significado de la psicología analítica para la educación. En: *Sobre el desarrollo de la personalidad. Obra completa* (vol. 17). Trotta.
- Jung, C. G. (2012). *Simbolos de transformación. Análisis del preludeo a una esquizofrenia. Obra completa* (vol. 5). Trotta.
- Jung, C. G. (2013). *Tipos psicológicos. Obra completa* (vol. 6). Trotta.
- Jung, C. G. (2015). *Los arquetipos y lo inconsciente colectivo. Obra completa* (vol. 9/1). Trotta.
- Latorre, A. (2003). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó
- Moreno, M. J. (2016). *Anima Mundi. La silenciosa presencia de lo inconsciente*. Obelisco.

Neumann, E., Eliade, M., Durand, G., Kawai, H. y Zuckerkandl, V. (1997). *Los Dioses ocultos*.

*Circulo Eranos II*. Anthropos.

Neumann, E. (2017). *Los orígenes e historia de la conciencia*. Traducciones Junguianas.

Pascual A. y Gómez T. (2008). *Dioses y mitos de todos los tiempos*. Océano.

Pedraza, R. (2000). *Ansiedad cultural*. Festina Lente.

Pedraza, R. (2008). *Emociones: Una lista*. Festina Lente.

Pinkola, C. (2009). *Mujeres que corren con los lobos*. Zeta

Quiroga, P. (2003). *C.G. Jung vida, obra y psicoterapia*. Crecimiento personal colección

Serendipit. Desclée De Brouwer.

Ramos, C. (2015). Los Paradigmas de la Investigación Científica. *Av. psicol.*, 23(1), 9–17.

[http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015\\_1/Carlos\\_Ramos.pdf](http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_1/Carlos_Ramos.pdf)

Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción* (5ª ed.). McGraw-Hill.

Saiz, M. y Amézaga, P. (2005). Psiconeurociencia y arquetipos- construyendo un diálogo entre psicología analítica y neurociencia. *Psicol. USP*, 16(3), 95-117.

<https://www.readcube.com/articles/10.1590/s0103-65642005000200006>

Trevi, M. (1996). *Metáforas del símbolo*. Anthropos

Schopenhauer, A. (2006). *Sobre la voluntad en la naturaleza*. Alianza Editorial

Vélez, M. C. (2022). *Los hijos de la Gran Diosa*. Universidad de Antioquia.



## Apéndices

**Tabla 3**

*Respuestas a cuestionario aplicado en el cierre de los encuentros de investigación*

---

|  |   |
|--|---|
| <p>1. ¿Qué aprendizajes he logrado a partir de estos encuentros; de qué te has hecho consciente?</p> | <p>“He aprendido sobre mí. Aprendí quién soy, temas que son supremamente interesantes y llamativos. He descubierto emociones y sensaciones nuevas”.</p> <p>“Conocimientos, filosofías y religiones diferentes”.</p> <p>“Saber más sobre los mitos, los dioses y qué similitudes tienen con el ser humano”</p> <p>“Que la salud mental es muy importante y que todo tiene un significado”.</p> <p>“De que la salud mental es muy importante, encontrarse uno mismo, saber quién eres. He logrado conocerme un poco más y sanar y entender mi entorno”</p> <p>“He aprendido sobre dioses, mitos, leyendas; también sobre la relación que hay, sobre el significado literal de las cosas, pero también de otros significados, el que le damos cada uno de nosotros”.</p> <p>“A partir de estos encuentros aprendí sobre la conciencia del ser, nos conocimos un poco más a nosotros mismos; aprendí de mitología, de cómo la forma en que interpretamos las cosas es un reflejo de nosotros y también aprendí sobre la salud mental: sobre las cadenas familiares, las runas, los sentimientos, etc.</p> <p>“A partir de estos encuentros me he hecho consciente de que cada una de las personas tiene sus propios pensamientos y sentimientos; y cada uno de nosotros reacciona diferente a las situaciones que nos pone la vida”.</p> <p>“He aprendido sobre los mitos, dioses, sobre el universo, que en algunas ocasiones he tratado de aplicar la tranquilidad por algunos conceptos que he aprendido en estas clases”.</p> <p>“He aprendido a conocer mi manera de pensar y de cómo ver las cosas”.</p> <p>“Autoconciencia sobre temas que hasta ahora ignoraba”.</p> <p>“Que podemos relacionar varias cosas con un tema en específico”.</p> <p>“Yo aprendí la asociación entre la mitología y las leyendas hacia la vida íntima de una persona”.</p> <p>“La verdad no he aprendido nada porque no he estado atento ni quise comprometerme en los encuentros”</p> |
|--|---|

---

---

|   |   |
|---|---|
| <p>2. ¿Me sirve para algo el mito y el símbolo en relación a mi vida y el modo en el que aprendo, pienso y me emociono?</p> | <p>“Nos sirve para entender emociones. Saber sobre el pasado e historias de las cuales nos cuentan día a día. Respecto a los símbolos sí son muy importante para mí, ya que son un medio de fe, meditación y manifestación”.</p> <p>“Sí, la subjetividad sirve”.</p> <p>“Sí, los mitos en muchos casos son representaciones artísticas de pensamientos, acciones y situaciones; también pueden ser motivaciones o centros de apoyo”</p> <p>“El mito me causa emociones según cuál sea el mito y a veces lo relaciono con mi vida. Los símbolos son importantes para representar las cosas; muchas veces no nos damos de cuenta con estos que nos representan”.</p> <p>“Me puede servir para cierta forma de abrirme los ojos, así ver las cosas desde otra perspectiva”.</p> <p>“Creo que el mito y el símbolo nos sirve para sentirnos identificados, nos puede ayudar a tomar decisiones y a formar nuestras ideas u opiniones sobre un tema”.</p> <p>“Nos ayuda a dar idea o concepto sobre un tema sin que se hable explícitamente”.</p> <p>“í, por la forma en la que se interpreta el símbolo y el mito con la similitud a mis emociones y mi vida”.</p> <p>“La verdad, los mitos no me sirven para nada; tal vez el símbolo sí, porque me sirve para recordar a un amigo”.</p> |
|---|---|

---

|  |  |
|--|--|
| <p>3. ¿Mis motivaciones son más internas o externas?</p> | <p>“Mis motivaciones son internas, ya que lo hago y me esfuerzo día a día, por mí misma, para velar por mi futuro y valer por mí”.</p> <p>“Mis motivaciones se enfocan más en lo interno, aunque también pueda tener alguna motivación externa, ya que ¿Quién rechaza un heladito de motivación?”</p> <p>“Mis motivaciones son más internas, aunque todo ser humano tiene motivaciones externas”</p> <p>“Pienso que mis motivaciones son mayormente externas, aunque trato de trabajar en ello, ya que pienso que la motivación interna es muy importante”.</p> <p>“Externas, pues cuando alguien espera algo positivo de mí, busco lograrlo”.</p> <p>“La motivación mía es yo mismo. Quiero tener buena vida humana, buen caminar, trabajar bien, progresar. Lo mío no es solo sueños, son cosas que quiero para mi vida cotidiana. Existe un balance entre interna y externa”.</p> |
|--|--|

---

---

|   |   |
|---|---|
| 4. ¿Qué es lo que más me motiva a aprender? | <p>“El saber para poder ser mejor en todas mis facetas y facilitar mis metas y más”.</p> <p>“Me motivan las cosas que me llenen el ser, que sí me interesen y aporten a mi conocimiento”.</p> <p>“Lo que a mí más me motiva aprender es que sé que de esta manera puedo salir adelante y motivar también a las personas que quiero”.</p> <p>“Lo que más me motiva a aprender es el “orgullo” de mis padres”.</p> <p>“Mis sueños, lograr mis objetivos (en cierto modo también me motiva no vivir en la ignorancia); también ver el resultado de aprender, todas las puertas que se abren por el conocimiento”.</p> <p>“Enorgullecer a mi mamá”</p> <p>“Conocer lo que me gusta, llegar a lo exótico y desconocido”.</p> |
|---|---|

---

|  |   |
|--|---|
| 5. ¿Qué logré, y qué no logré en estos encuentros? | <p>“Logré conocerme y entenderme por otros puntos de vista.”.</p> <p>“De no lograr nada, en estos encuentros siempre se logra algo, como tener una mente más abierta”.</p> <p>“Logré una comprensión sobre las cosas, acciones, sentimientos y más lo que me ayuda a mejorar como persona en muchos aspectos”.</p> <p>“Logré aprender a reflexionar sobre mí misma y tomar similitudes de todos estos dioses griegos en mi vida”.</p> <p>“Logré saber un poco más sobre mí; sin embargo, me falta mucho por lograr, más autoconocimiento, etc.”</p> <p>“Logré conectar con mi lado espiritual; creo que logré todos los objetivos porque no tenía expectativas específicas sobre los encuentros”.</p> <p>“Entender el por qué y para qué nacen las emociones”.</p> <p>“Conocerme, conocer lo que quiero, conectarme con mi interior, hablar conmigo mismo de cómo lo voy a lograr”.</p> <p>“Logré entender varias cosas que me costaban entender”.</p> <p>“Logré el conocimiento más amplio en lo trascendental”.</p> <p>“Logré, aprendí en mí y creer en mí en todo momento, lo que no logré fue quererme como soy”.</p> |
|--|---|

---

---

|   |   |
|---|---|
| 6. ¿Cómo te encontrabas al inicio de estos encuentros?                              | <p>“Sinceramente me encontraba bien, pero por medio de los encuentros estoy mucho mejor”.</p> <p>“Me encontraba bien, y gracias a los encuentros ya tengo un mejor ángulo de las cosas”.</p> <p>“Me encuentro mejor que antes y preparado para diversas cosas y situaciones”.</p> <p>“Al principio de estos encuentros me encontraba con negación y con hambre”.</p> <p>“Mal; no mucho que decir, simplemente triste y sola y confundida”.</p> <p>“Sin la comunicación que ahora cuento para hablar con mi consciencia”.</p> <p>“Me sentía “cegada” sin pensar cómo me gustaba aprender y no sabía que mis compañeros pensarán y expresaban sus cosas”.</p> <p>“Curioso, queriendo saber a qué se puede llegar con esto”.</p> |
| 7. ¿Cómo te encuentras en este momento, al finalizar este proceso de investigación? | <p>“Con la mente más abierta”.</p> <p>“Avance en mi vida espiritual”.</p> <p>“Actualmente estoy mejor, más o menos, jejeje, en cierta parte ayudó”.</p> <p>“Justo ahora me encuentro bien porque encuentro respuestas a las que antes no encontraba”.</p> <p>“Conectado conmigo mismo”.</p> <p>“Ya soy capaz de expresarme y decir cómo me siento”.</p> <p>“Sorprendido, conociendo formas de ver la vida”.</p>   |
| 8. ¿Cómo nos imaginamos a nosotros mismos, en el presente y en el futuro?           | <p>“En el futuro me imagino a alguien con más conocimientos y más fuerte en personalidad.”.</p> <p>“Como una persona relajada y tranquilo, de buena manera y como alguien feliz. Así me imagino y quiero estar”.</p> <p>“Muertica “☺” “ “ :)” “</p> <p>“Muerta, siendo una luz, un lindo amanecer”. (Ver anexo de gráficos realizados)</p> <p>“Muerto”.</p>   |

---

---

|  |  |
|--|--|
| 9. ¿De qué forma estos encuentros podrían ayudarte en relación al aprendizaje y a tu vida; lo consideran útil? | “Los encuentros ayudan debido a que con ellos nos relajamos y podemos expresar dejando nuestra mente en paz y calma, ayudándonos a concentrar más”.  |
|  | “Siento que estos encuentros son como una brújula, nos ayudan a plantearnos qué queremos hacer con nuestra vida, así que sí lo considero útil”.  |
|  | “A comprender el mundo de cada persona”.   |
|  | “Aunque ya tengo una comunicación buena conmigo, creo que los encuentros serán útiles para apoyarme mentalmente y apoyar a otras personas que lo necesiten. Me he ayudado un poco ya que he aprendido en este último encuentro a que tengo que hacer algo con mi vida, algo útil”. |
|  | “Es útil, ya que tomar consciencia para sí mismo es lo que permite avanzar”.   |

---

## Apéndice 2. Matriz de consistencia investigativa

Esta matriz ha permitido estructurar mejor la visión, recursos y metodologías ya utilizadas dentro del proceso de investigación.

La siguiente matriz de consistencia investigativa se basa en lo desarrollado hasta el momento en el proyecto de investigación “La consciencia arquetipal y los procesos de aprendizaje”; adicionalmente, se presenta una matriz de categorización del mismo proyecto, la cual aún se encuentra en construcción, recolección, análisis y organización de información.

|                                |  |
|--------------------------------|--|
| Pregunta de investigación      | ¿Cómo influye la consciencia arquetipal en los procesos de aprendizaje en los adolescentes del grado décimo dos, de la institución educativa Isolda Echavarría ubicada en la ciudad de Itagüí?   |
| Objetivo general               | Facilitar que la consciencia arquetipal influya en los procesos de aprendizaje a través del símbolo como activador, movilizador e integrador de recursos internos.   |
| Objetivos específicos          | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Describir imágenes arquetípicas emergentes de acuerdo con las necesidades existenciales y características de la personalidad.</li> <li>2. Comprender modos de configuración y disposición del psiquismo al hacer consciencia de patrones heredados a nivel colectivo (arquetipos) y sus diferentes manifestaciones (imágenes arquetípicas).</li> <li>3. Facilitar la integración de necesidades intrínsecas y extrínsecas por medio del contacto consciente con el símbolo como modo integrador de tensiones generadores de conflictos.</li> </ol> |
| Técnicas objetivo específico 1 | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Taller</li> <li>– Grupo focal de discusión (interacción)</li> <li>– Test proyectivo-expresión gráfica libre fundamentada en rastreo de objetivos específicos a nivel consciente e inconsciente</li> <li>– Técnica interactiva: Proyección de imagen o palabra.</li> <li>– Transcripciones de los encuentros</li> <li>– Diario del investigador</li> </ul>   |
| Técnicas objetivo específico 2 | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Taller</li> <li>– Observación participante</li> <li>– Diario del investigador</li> <li>– Técnicas expresivas e integrativas ejecutadas con la metodología de la proyección y la Sincronicidad</li> </ul>  |

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| Técnicas objetivo específico 3     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Taller</li> <li>- Observación participante</li> <li>- Visualización guiada con imagen arquetipal elegida a voluntad por los participantes.</li> <li>- Técnica expresiva grupal (orientada a la movilización y activación de la sabiduría corporal e imaginal mediante el uso de fantasía dirigida</li> <li>- Test de reconocimiento de emociones a través del arte y la corporalidad con el propósito de dar cuenta del estado psíquico (interno) y psicológico (externo) de estratos conscientes e inconscientes.</li> <li>- Exposición a imagen simbólica poseedora de multiplicidad de significados y realidades significantes de acuerdo con la percepción, paradigmas y modos de concebir la realidad en los participantes.</li> </ul>   |
| Instrumentos objetivo específico 1 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grupo focal de discusión (interacción)</li> <li>- Papel, lápiz, colores</li> </ul>  |
| Instrumentos objetivo específico 2 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Medios audiovisuales: Video Beam, diapositivas, amplificador de sonido para audio y video. Fotolenguaje.</li> <li>- Hoja de papel con silueta humana graficada, lápiz, colores</li> </ul>   |
| Instrumentos objetivo específico 3 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Video beam, diapositivas, fotografías</li> <li>- Sistemas simbólicos interactivos.</li> </ul>   |
| Actores                            | <p>Los actores del proceso investigativo son los estudiantes del grado 10° 2 de la Institución Educativa Isolda Echavarría, la cual está ubicada en la comuna dos del municipio de Itagüí en el Sur del Valle de Aburrá, en el departamento de Antioquia, en el barrio Santana, siendo estrato 3, los estudiantes que la integran hacen parte de los estratos 2 y 3 . Se reporta que la cantidad de asistencia será variable debido a contingencias emergentes, verbigracia, quebrantos de salud, sanciones académicas o cualquier otro tipo de conflicto o situación externa. Adicionalmente se tendrán en cuenta en el proceso, en especial para el diagnóstico, para el cierre y entrega de resultados a la docente orientadora, una psicóloga voluntaria (presente en el primer y segundo encuentro), el director de grupo, así como a los padres para compartir hallazgos, movilizaciones y desarrollos a nivel general. (Considerando que en el momento de la firma de consentimiento informado, muchos expresaron su deseo para ser tenidos en cuenta en la parte final del proceso- proyectado para el inicio del primer semestre del siguiente año 2023).</p> |

## Apéndice 2. Matriz de análisis e instrumentos investigativos

A continuación, se relacionan tres matrices que hacen parte del proyecto de investigación: “La consciencia arquetipal y los procesos de aprendizaje”; proyecto que aún se encuentra en construcción, recolección, análisis y organización de la información.

| Campos de observación crítica   |  |
|---|--|
| Lugares<br>(ubicación geográfica, vereda, ciudad, departamento...)      | Barrio Santana, Comuna 2, Itagüí, Antioquia.   |
| Instituciones<br>(educativa, política, comunitaria, social, militar...) | Institución Educativa Isolda Echavarría  |
| El territorio<br>El lugar   | Aula múltiple de la institución educativa (para eventos y reuniones) y la biblioteca.”   |
| Características<br>(rasgos sobresalientes)                              | <p>Antes que nada, tengo el honor y la gratitud con la institución educativa al ser egresado del año 2006. La Isolda Echavarría está en la comuna dos del municipio de Itagüí, en el sur del Valle de Aburrá, en el departamento de Antioquia, en el barrio Santana, siendo estrato 3. Los estudiantes que la integran hacen parte de los estratos 2, 3 y pocos del 4. Cabe resaltar que desde hace aproximadamente unos 10 años este entorno se ha venido ampliando, mejorando la calidad de vida de estudiantes y ciudadanos al contar cerca con una cancha sintética de fútbol, un coliseo deportivo que ya ha sido anfitrión de torneos internacionales en fútbol sala, y próximamente acogerá los juegos deportivos departamentales. También cuenta cerca con el Acuaparque Ditaires, el estadio olímpico, y la casa Museo Ditaires la cual da muestra de parte de la historia, el arte en sus esculturas, cuadros, infraestructura arquitectónica y sus bellos alrededores naturales los cuales hacen parte del patrimonio de Itagüí, y a su vez evoca las vidas de Isolda Echavarría y de su padre Diego.</p> <p>Por otra parte, si bien el municipio y, en efecto, el barrio ha decrementado los índices de violencia en comparación a la época de violencia transversalizada por el narcotráfico (la época de Pablo- es un municipio muy cercano a Envigado), aun se presentan altos índices de consumo de sustancias psicoactivas como punto de vulnerabilidad a resaltar.</p> |



| Actores singulares   |          |           |                     |  |
|--|----------|-----------|---------------------|--|
| Descripción  | Cantidad | Género    | Rol                 | Características  |
| Comunidad educativa de la institución educativa Isolda Echavarría, barrio Santana, Itagüí, Antioquia           | 11       | Femenino  | Estudiante          | Grupo focalizado para la aplicación de los talleres de la investigación: “La influencia arquetipal y los procesos de aprendizaje. Adolescentes entre 15 y 17 años de edad, del grado décimo.                               |
|  | 15       | Masculino | Estudiante          |  |
| Actores institucionales, comunitarios, étnicos   |          |           |                     |  |
| Directivo docente de la institución educativa Isolda Echavarría. Barrio Santana Milagrosa, Medellín, Antioquia | 1        | Femenino  | Docente orientadora | Organización, planificación de experiencias didácticas, logro de propósitos, manejo adecuado de estrategias de aprendizaje, evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, diálogo con el estudiante, entre otras. |

---

Pregunta de investigación: ¿Cómo influye la consciencia arquetipal en los procesos de aprendizaje, en los adolescentes del grado décimo dos de la institución educativa Isolda Echavarría, ubicada en la ciudad de Itagüí?

---

Objetivo General: Facilitar que la consciencia arquetipal influya en los procesos de aprendizaje a través del símbolo como activador, movilizador e integrador de recursos internos.

---

| Objetivos específicos  | Técnicas  | Instrumentos   |
|--|---|--|
| Describir imágenes arquetípicas emergentes de acuerdo con las necesidades existenciales y características de la personalidad.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Taller</li> <li>– Grupo focal de discusión (interacción)</li> <li>– Test proyectivo-expresión gráfica libre fundamentada en rastreo de objetivos específicos a nivel consciente e inconsciente</li> <li>– Transcripciones de los encuentros</li> <li>– Diario del investigador</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Papel, lápiz, colores.</li> <li>– Observación: puede tener corte complejo</li> <li>– Metodología fenomenológica hermenéutica.</li> </ul>  |
| Comprender modos de configuración y disposición del psiquismo al hacer consciencia de patrones heredados a nivel colectivo (arquetipos) y sus diferentes manifestaciones         | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Taller</li> <li>– Técnicas expresivas e integrativas ejecutadas con la metodología de la proyección y la sincronicidad</li> <li>– Actitud fenomenológica y hermenéutica</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Medios audiovisuales: video beam, diapositivas, amplificador de sonido para audio y video. Fotolenguaje.</li> <li>– Hoja de papel con silueta humana graficada, lápiz, colores</li> </ul> |
| Facilitar la integración de necesidades intrínsecas y extrínsecas por medio del contacto consciente con el símbolo, como modo integrador de tensiones generadores de conflictos. | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Taller</li> <li>– Observación participante</li> <li>– Visualización guiada con imagen arquetipal elegida a voluntad por los participantes.</li> <li>– Técnicas de respiración consciente</li> <li>– Técnica expresiva grupal (orientada a la movilización y activación de la sabiduría corporal e imaginal mediante el uso de fantasía dirigida</li> <li>– Test de reconocimiento de emociones a través del arte y la corporalidad con el propósito de dar cuenta del estado psíquico (interno) y psicológico (externo) de estratos conscientes e inconscientes.</li> <li>– Exposición a imagen simbólica poseedora de multiplicidad de significados y realidades significantes, de acuerdo con la percepción, paradigmas y modos de concebir la realidad en los participantes.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Video beam, diapositivas, fotografías,</li> <li>– Sistemas simbólicos interactivos.</li> </ul>  |

---