La docencia universitaria actual volcada desde la simple transmisión de conocimientos a una realidad de mediación pedagógica, capaz de utilizar la tecnología digital a su favor, partiendo de la zona de desarrollo próximo y del umbral pedagógico de cada estudiante, alejada de la violencia en las aulas, cercana a la dialogicidad, sentida desde la otredad, en busca de una estructura cognitiva significativa para el aprendiz, que lo desarrolla profesionalmente como un ser para dar respuesta a su contexto social y cultural, en medio del disfrute de la vida y plena comunicabilidad efectiva.

Dr. Fredi E. Guzmán C.

DESDE LAS MEMORIAS DE LA TRANSMISIÓN DE CONOCIMIENTOS HACIA LOS FUNDAMNETOS DE LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA

TEXTO PARALELO EN LA ESPECIALIDAD DE DOCENCIA UNIVERSITARIA

AUTOR: DR. FREDI E. GUZMÁN C.

UNIVERSIDAD DEL AZUAY | open university

POSTGRADO

Especialización

D o c e n c i a

Universitaria

DESDE LAS MEMORIAS DE LA TRASMISIÓN DE CONOCIMIENTOS HACIA LOS FUNDAMENTOS DE LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA

TEXTO PARALELO EN LA ESPECIALIDAD DE DOCENCIA UNIVERSITARIA

AUTOR: FREDI ENRIQUE GUZMÁN CAMPOVERDE*.

DIRECTORA: ANA CRISTINA ARTEAGA ORTIZ**

- * Doctor en Medicina y Cirugía, Especialista en Ginecología, Ginecólogo Emergencia del Hospital José Carrasco Arteaga – IESS- Cuenca. Docente Titular Universidad del Azuay, Facultad de Medicina – Tutor ABP.
- ** Tutora del Postgrado de Docencia Universitaria, Docente Universidad del Azuay.

DEDICATORIA

Dedico este libro a las personas que sin dudarlo han confiado y siguen confiando en mi capacidad de salir adelante, de luchar a pesar de las adversidades, de saber que todo tiene un inicio, un transcurrir duro, con dificultades, con personas que vienen y van, pero el final es tan dulce que se transforma en la mejor recompensa del tiempo y el esfuerzo.

A ellos, mis padres que con tanto amor incondicional, siempre han abierto sus brazos, su sonrisa, su morada, sin ningún reproche, solamente su apoyo su cariño, el estar ahí en noches frías, en días cálidos, en momentos tristes y en momentos de gloria, a ellos que nunca pidieron nada a cambio, sino verme sonreír de verdad, disfrutar de lo que hago, soñar un poco más allá de la realidad para conseguir un poco mas de sabiduría que me impulse a llegar al final, tan seguro y motivado como al inicio.

A mis hijos, que impulsan mi ímpetu de seguir vivo, de darle sentido a mi labor diaria, de no permitir que mi corazón y mis sentimientos se tornen fríos, a ellos que espero les llegue e inspire esta muestra de dedicación y esfuerzo, sea un ejemplo para encontrar el valor de hacer lo que les gusta y darle sentido a lo que aman, sin perder la esencia de sus almas ni sus valores morales.

A los colegas docentes, amigos entrañables, personas que dedican mucho de su tiempo a la noble labor docente, que encuentren en esta obra pedagógica, una motivación para buscar su capacitación y darle sentido y significancia a la construcción de nuevos profesionales en la medicina.

A las personas que tuvieron el don de brindarme una palabra de aliento, un consejo que cautive mi motivación y dedicación a esta labor, que ayudaron a reconocerme como humano y que lo más importante es encontrarse uno mismo, para poder encontrar a los demás.

AGRADECIMIENTOS

Mi gratitud es principalmente hacia Dios que, sin su iluminación y su bondad de ponerme en este camino, no hubiera sido factible esta experiencia para vivirla y tener la capacidad de relatarla.

Agradezco a mis padres, quienes tienen la capacidad de tocar mi alma y mi corazón con sus palabras, con su amor, con tan solo su presencia incondicional, logran impulsarme en mi labor diaria, sin olvidarme de donde vengo, que valores me estructuran y a donde debo volver siempre.

Un especial agradecimiento a la Universidad del Azuay, que ha mediado esta capacitación con alto nivel académico.

Sería injusto no agradecer la tutoría planificada y estructurada para guiar y acompañar este aprendizaje, desde desaprender hasta reaprender el valor pedagógico de la docencia con sentido, a Anita, a su tiempo y su dedicación para ver al final estos frutos, gracias de corazón por tener tan alta capacidad mentora.

Agradezco a mis compañeros del postgrado, el interaprendizaje mediado, sin lugar a dudas son excelentes humanos, cuyos valores han permitido que aprenda de ellos y con ellos.

Un agradecimiento especial a la persona que ha podido tolerar el desplante del tiempo insuficiente, la ausencia en muchos momentos, los ensayos de dialogo permitidos muchas veces por la tecnología, facilitando el encontrarnos en la pantalla, postergando un abrazo real, pero su apoyo ha sido efectivo e incondicional, gracias por permanecer ahí pacientemente y ser como eres, Mel.

RESUMEN

El presente trabajo describe la transición paulatina desde la transmisión de conocimientos a la mediación pedagógica a partir de la fundamentación teórica, la práctica docente universitaria y relatos plasmados en memorias vividas con los estudiantes de medicina, además incorpora el interaprendizaje colaborativo con el grupo de la especialidad en docencia universitaria de cada tema analizado durante las tutorías, obteniendo aportes interesantes a la evolución del quehacer de la labor docente.

El texto incluye dos partes, describe lo que a un profesor de educación superior le interesa leer y encontrar una motivación para entender la pedagogía universitaria, se resaltan las ideas clave para una interpretación inmediata del contenido, las memorias muestran como la práctica docente evoluciona, no solo por el dominio del contenido, sino por la adquisición de sentido y significancia de la mediación pedagógica e interaprendizaje desde el principio de la otredad.

Palabras Clave: conocimientos, mediación, memorias, pedagogía, universidad.

ABSTRACT

The present work describes the gradual transition from the transfer of knowledge to the pedagogical mediation originated by the theoretical foundation, university teaching practice, and narratives reflected in memorable experiences shared with the students of Medicine. Additionally, it incorporates collaborative inter-learning with the group of those who are specializing in university teaching, in each topic analyzed during the tutorials, interesting contributions to the evolution of the endeavor of the educational work were obtained. The text includes two parts, a description of what a professor of higher education is interested in reading and finding a motivation to understand university pedagogy. The key ideas for an immediate interpretation of the content are highlighted, the memories show how teaching practice evolves, not only due to the mastery of the content but also through the acquisition of meaning and significance of pedagogical mediation and inter-learning from the beginning of otherness.

Keywords: knowledge, mediation, memories, pedagogy, university.

Academic Unit

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA 2
AGRADECIMIENTOS 3
RESUMEN 4
ABSTRACT 4
ÍNDICE DE TABLAS 8
INTRODUCCIÓN 9
PARTE I 11
CONCEPTOS Y MEMORIAS PEDAGÓGICAS 11
CAPÍTULO I 11
LA TAREA DE ACOMPAÑAR Y PROMOVER EL APRENDIZAJE 11
CONCEPTOS SOBRE MEDIACIÓN PEDAGÓGICA 11
MEMORIAS DE MEDIACIÓN PEDAGÓGICA 14
MEDIAR CON TODA LA CULTURA 17
CONCEPTOS PARA MEDIAR CON TODA LA CULTURA 17
MEMORIAS DE MEDIACIÓN CON LA CULTURA 19
VOLVER LA MIRADA AL CURRICULUM 22
CONCEPTOS SOBRE EL CURRICULUM 22
EL CURRÍCULUM Y LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA 23
LA METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP) COMO ESTRUCTURA INNOVADORA DEL CURRICULUM. 26
MEMORIAS DE VOLVER LA MIRADA AL CURRÍCULUM 28
ENTORNO A NUESTRA CASA DE ESTUDIOS 32
CONCEPTOS ENTORNO A NUESTRA CASA DE ESTUDIOS 32
EL QUE HACER DE LA UNIVERSIDAD 33
MEMORIAS EN TORNO A NUESTRA CASA DE ESTUDIOS 35
CAPÍTULO II 38
ENTORNO A LOS EDUCAR PARA 38
CONCEPTOS ENTORNO A LOS EDUCAR PARA 38
MEMORIAS ENTORNO A LOS EDUCAR PARA 42
CAPÍTULO III 48
LA VIVENCIA DE LAS INSTANCIAS DE APRENDIZAJE 48
CONCEPTOS DE LAS INSTANCIAS DE APRENDIZAJE 48
LAS TEORÍAS DEL APRENDIZAJE 49

MÁS SOBRE LAS INSTANCIAS DEL APRENDIZAJE 53
MEMORIAS DE LAS INSTANCIAS DE APRENDIZAJE 57
CAPÍTULO IV 63
EL TRATAMIENTO DEL CONTENIDO 63
CONCEPTOS SOBRE TRATAMIENTO DEL CONTENIDO 63
MEMORIAS SOBRE EL TRATAMIENTO DEL CONTENIDO 69
UN MOMENTO DE AUTOEVALUACIÓN 72
CAPÍTULO V 75
PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE 75
CONCEPTOS DE PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE 75
MEMORIAS SOBRE LAS PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE 78
CAPÍTULO VI 80
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE 80
CONCEPTOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE 81
VALIDACIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO 85
CONCEPTOS DE VALIDACIÓN 85
MEMORIAS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE Y VALIDACIÓN 88
¿Cómo fuimos evaluados? 88
¿Cómo se lleva a cabo la evaluación en mi práctica docente actual? 91
Análisis de la validación de la práctica 1 realizada por un compañero, para determinar los cambios a implementar. 96
PARTE II 98
FUNDAMENTOS DEL APRENDIZAJE Y VIVENCIAS CON LA CULTURA JUVENIL 98
CAPÍTULO I 98
LA GENERACIÓN DE JÓVENES, ¿QUÉ NECESITA EL DOCENTE PARA PERCIBIRLOS EN SU CULTURA, DURANTE LA VIDA ESTUDIANTIL? 98
VIVENCIAS DE MI PERCEPCIÓN DE LOS JÓVENES. 103
MOMENTO DE REVISAR MIS PERCEPCIONES NEGATIVAS DE LA ACTITUD JUVENIL. 110
VIVENCIAS EN TORNO A LOS CAMBIOS DE MIS PERCEPCIONES DE LOS JÓVENES 112
EDUCAR DESDE LA OTREDAD, EXIGE QUE ESCUCHEMOS A LAS Y LOS JÓVENES 115
VIVENCIAS DEL PROCESO DE ESCUCHAR A LOS JÓVENES 118
LA DOCENCIA UNIVERSITARIA EXIGE LA BÚSQUEDA DE SOLUCIÓN A LA VIOLENCIA COTIDIANA 123
Aproximación al concepto de la violencia en la universidad 123
La violencia desde la teoría ecológica – sistémica 124
Multidimensionalidad de la violencia en la universidad 126

Tipos de violencia en la universidad 127
VIVENCIAS EN LA BÚSQUEDAS DE SOLUCIÓN A LA VIOLENCIA COTIDIANA EN LA UNIVERSIDAD 133
CAPÍTULO II 138
¿EL DISCURSO PEDAGÓGICO COMO TAL, EDUCA? O ¿CAMBIAMOS SU FORMA PARA EDUCAR? 138
VIVENCIAS EN TORNO AL DISCURSO PEDAGÓGICO 145
ACERCARNOS AL DISCURSO DEL ESPECTÁCULO EN LA DOCENCIA NOS PERMITE ENTENDER LA CULTURA JUVENIL 149
VIVENCIAS DE ACERCARNOS AL DISCURSO DEL ESPECTÁCULO 153
COMPRENDER LO CAUTIVANTE DEL ESPECTÁCULO EXIGE UN NUEVO DIÁLOGO CON LOS JÓVENES. 158
VIVENCIAS EN EL NUEVO DIÁLOGO CON LOS JÓVENES 161
CAPÍTULO III 168
NOS PREPARAMOS PARA LLEGAR A UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA CON SENTIDO .. 168
VIVENCIAS DE ENCONTRAR UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA CON SENTIDO 171
LA DOCENCIA CON SENTIDO Y SIGNIFICANCIA NOS PERMITE MEDIAR PARA UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA DECISIVA 178
VIVENCIAS DE UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA DECISIVA 182
CAPÍTULO IV 188
LA EXPERIENCIA DOCENTE DECISIVA MEDIANTE EL DISEÑO DE UNA PROPUESTA DE INCORPORACIÓN DE TICs 188
¿CÓMO MEDIAR CON LA TECNOLOGÍA? 190
CONTEXTO DE LAS TICs Y APRENDIZAJE ENSANCHADO (e-Learning). 192
VIVENCIAS DURANTE EL DISEÑO DE UNA PROPUESTA DE INCORPORACIÓN DE TICs . 193
PROPUESTA DE INCORPORACIÓN DE TICs. 195
CONCLUSIONES: 200
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 205
ANEXOS 212
CARTA AL AUTOR 212
GLOSARIO 216

ÍNDICE DE TABLAS

PARTE I

Tabla 1. Modelo de Práctica de Aprendizaje. 78

Tabla 2. Listado de medios, técnicas e instrumentos de evaluación. 83

Tabla 3. Planificación de la Práctica de Aprendizaje y Sistema de Evaluación. 92

Tabla 4. Rúbrica con Criterios de Validación de la Práctica 1. 95

PARTE II

Tabla 1. Planificación de una clase decisiva 183

INTRODUCCIÓN

La educación universitaria en la era actual plantea algunos desafíos, donde el docente es el actor primordial para mediar entre la gran cantidad de información mediática digital y la facilidad con la que el estudiante puede acceder a ella, donde la tecnología ha permitido evolucionar, sacando el contenido disciplinar desde el curriculum institucional que se mantenía como exclusiva fuente de conocimiento, para ponerlo a disposición del estudiante, visto así, sería una gran ventaja, incluso anularía al docente, pero nuestra labor es fundamental *dejando de ser simples transmisores de conceptos, a ser mediadores entre ese océano de información a la que se expone el aprendiz y su aprendizaje significativo*, mediante una selección y tratamiento del contenido para estructurar del proceso de enseñanza – aprendizaje con un enfoque constructivista y conectivista sin sobrecargar al estudiante, lejos de ello, enfocarnos en enseñar con metodologías que los construyan como profesionales útiles en su contexto social.

Es un problema frecuente y constante la percepción negativa de los jóvenes, principalmente entre los docentes, sin darnos cuenta que no vienen ya estructurados a nuestro gusto, resulta que si no cubre las expectativas, en algunos casos, de una docencia con deficiencias en identificar que el aprendizaje parte de la otredad (Vargas, 2016), es decir de uno mismo, de actualizarnos, de comprendernos y buscar evolucionar nuestra metodología de enseñanza para alcanzar la alteridad, donde identificamos al otro, es decir al estudiante como una persona que llega a nosotros para ser construida a base de mediación pedagógica (Prieto, 2019), pero no para ser calificada o clasificada utilizando calificativos bajo estereotipos que generalizan sin mayor reconocimiento de la experiencia cotidiana y de los contextos juveniles, en donde ellos no se califican a si mismo con tales estereotipos.

Los jóvenes construyen experiencias, se relacionan, toman decisiones, con toda la madurez que una mirada adulta no suele reconocerles, y nos consta que esa madurez permite asumir el riesgo de su propia existencia, con la

imaginación, la voluntad y la creatividad que a menudo el mundo adulto va dejando de impulsar, ante ello la violencia en la educación va por un abandono de los jóvenes a su suerte, por una escuela incapaz de ofrecer alternativas a sus vidas a causa de sistemas obsoletos y de programas carentes de atractivo, por la creciente desocupación, por la disolución de la estructura familiar y la agresividad de ofertas destinadas a servir de modelos sociales (Prieto, 2020).

La forma de nuestra expresión pedagógica para mediar el aprendizaje constructivista y cognitivista, parte del discurso pedagógico, desde la otredad (Vargas,2016), cursando por el umbral pedagógico (Prieto, 2019), dejando el discurso identitario y trascendiendo en la zona de desarrollo próximo del aprendiz (Vygotsky, 1968), para determinar la modificación, construcción y reconstrucción de lo cognitivo, con mediación pedagógica y evaluación formativa que contribuya al aprendizaje significativo. Es decir, dándole la forma pedagógica al discurso educativo, partiendo de entender primero el cerebro del aprendiz, para enseñarlo desde ahí.

El texto ofrece al lector una motivación desde su primera mirada en las ideas **resaltadas en negrita y *con letra cursiva*** en cada párrafo descrito, además lo atractivo de la experiencia del autor durante su formación educativa y su interaprendizaje con el grupo de la especialidad de docencia universitaria, plasmado en la descripción de memorias y vivencias que llevan a un viaje histórico, con lenguaje coloquial, incluso, donde se examinan las condiciones de la educación en nuestro contexto. Esta obra pedagógica **“Desde las memorias de la transmisión de conocimientos hacia los fundamentos de la mediación pedagógica”** se presenta como un medio de referencia pedagógica, para la revisión de quien ha cursado y pretende cursar la especialidad de docencia universitaria. Al final en los anexos, se presenta una carta epistolar y un glosario, que nacieron de mi reflexión, en torno a la violencia en la educación.

PARTE I

CONCEPTOS Y MEMORIAS PEDAGÓGICAS

CAPÍTULO I

LA TAREA DE ACOMPAÑAR Y PROMOVER EL APRENDIZAJE

Los conceptos teóricos a cerca de la *Tarea de Acompañar y Promover el Aprendizaje*, es decir *la Mediación Pedagógica* (Prieto,2018), del primer tema de la especialización en Docencia Universitaria, estructuran algunos conceptos que guiarán a los interlocutores, para entender la pasión de la docencia, enmarcada en dicha práctica de acompañamiento y promoción del aprendizaje en el acto educativo.

CONCEPTOS SOBRE MEDIACIÓN PEDAGÓGICA

El **acto educativo** *se centra en el proceso a través del cual alguien se construye, se apropia del mundo y de sí mismo.* Toda educación, sea de niños, adolescentes, adultos o ancianos, se orienta a la construcción y la apropiación de conceptos útiles y aplicables en el contexto social real. Es ésa la clave de un acto educativo concebido en la pedagogía (Prieto, 2018).

Concebimos, según Prieto (2018) a la **pedagogía** *como el intento de comprender y dar sentido al acto educativo*, en cualquier edad y en cualquier circunstancia en que se produzca, a fin de promover y acompañar el aprendizaje.

La **mediación** *consiste en un proceso voluntario, flexible y participativo de resolución pacífica de conflictos, en el que el estudiante se enfrenta a la información existente al respecto de un tema,* se recurre entonces voluntariamente al *mediador, es decir al docente, para llegar a la selección y apropiación de los conceptos verdaderamente útiles y aplicables,* mediar entre la información a ofrecer y el aprendizaje por parte de los estudiantes es tarea del buen maestro que enseña a aprender y ayuda a comprender para que todo aprendizaje sea un interaprendizaje (Prieto, 2018).

La **mediación pedagógica**, según Prieto (2018), *es el acto docente de promover y acompañar el proceso de aprendizaje*. La mediación puede aludir a la manera en que nos acercamos a ideales de materiales, prácticas o procedimientos, elaborados por los docentes, para apoyar el aprendizaje.

Porque siempre es posible y fácil de manera muy errónea, pensar en un estudiante como simple receptor de información, siendo que es un verdadero **interlocutor**, en el sentido de *ser activo y capaz de conducir y construir su autoaprendizaje* (Gutiérrez, 1993).

El **conocimiento** a ser adquirido se basa entonces en el **tratamiento de los contenidos**, que están al servicio del acto educativo, no es precisa una mera transmisión de información, sino la *mediación y tratamiento de una información que construya y facilite el autoaprendizaje* del estudiante, dentro de una educación concebida con interacción, creatividad y expresividad (Prieto, 2018).

Para que la **información sea mediada pedagógicamente,** es *fundamental que el estudiante tenga una visión global del contenido a estudiarse, así, le permite ubicarse de forma comprensible y sólida* en el proceso de enseñanza, partiendo de ahí *se puede mediar para identificar los conceptos*

verdaderamente significativos y que van aportar a la construcción profesional del aprendiz como un ser útil en la sociedad (Gutiérrez, 1993).

Por tanto, para la construcción profesional del aprendiz como un ser útil en la sociedad, Vygotsky (1978) construyó una propuesta sobre la mediación con la cultura y con los procesos contextuales de construcción de un ser humano en el seno de la sociedad, descrita como la **Zona de Desarrollo Próximo** (ZDP) a través de la cual se explica cómo el más competente ayuda al joven y al menos competente para alcanzar un estrato más alto. La *ZDP es la distancia entre el nivel de desarrollo real, que muestra la capacidad de solucionar individualmente los problemas, y el nivel de desarrollo potencial, donde la guía de un adulto o en colaboración con pares más capaces se busca la solución de los problemas* (Vygotsky, 1978).

En su descripción Vygotsky (1978) destaca como una vocación social el acto de aprendizaje del estudiante, esa responsabilidad por construirse en zona de desarrollo próximo, donde nosotros los docentes debemos capacitarnos y **actuar como seres que desde un grado mayor de competencia acompañan a los estudiantes a alcanzar un estrato más alto de desarrollo intelectual y personal** en todo su sentido. Es esa tarea la que caracterizamos como *mediación pedagógica* (Prieto,2018).

La comprensión de la mediación pedagógica, también parte de la definición del **Umbral Pedagógico,** *donde el estudiante tiene una base de construcción de conocimientos, pero no tiene todos, y estos son siempre un punto de partida para el nuevo aprendizaje* (Prieto, 2018).

La ***promoción y el acompañamiento del aprendizaje****,* significan según Prieto (2018)*, un juego de cercanía sin invadir, y una distancia sin abandonar,* se identifica a ese espacio donde se produce la mediación como **umbral pedagógico**, y se logra caracterizarlo como algo delgado, como una suerte de línea de luz sobre la cual debieran moverse la institución, las y los docentes, los medios, materiales y tecnologías.

Otro de los valores fundamentales, según Prieto (2018) para la mediación pedagógica, es la **comunicabilidad en los estudiantes,** donde *emerjan sus expresiones y percepciones*, es decir, para que se manifieste en un aula, por masiva que sea, y fuera de ella en los entornos de aprendizaje tecnológicamente ensanchados.

La **comunicabilidad en los docentes** se da cuando se logra **madurez pedagógica**, es *decir tener un pleno conocimiento del tema, de la cultura general y de la capacidad de expresión verbal, gestual, a través de distintos medios y mediaciones tecnológicas, para interactuar con los estudiantes* en busca del proceso de enseñanza – aprendizaje (Prieto, 2018).

La comunicabilidad en la institución se produce cuando se *abren en ella espacios de convivencia y de interacción con sentido, cuando se logra identificar las estructuras institucionales*, cuando los miembros institucionales te invitan a conocer el camino a recorrer en el proceso de aprendizaje, para la formación profesional (Prieto, 2018).

MEMORIAS DE MEDIACIÓN PEDAGÓGICA

La oportunidad de regresar mi mente al pasado y recorrer por los caminos de mi formación profesional, me llevaron a reconocer a mis padres como mis primeros docentes, su labor educativa, que bastante tiene de pedagógica sin serlo, ayudó a identificarme como un ser individual y capaz de aprender, con la mediación de otro. Pues su interés de vernos “triunfar en la vida” frase de mi padre, hizo que inicie mi camino, con frases y puestas en práctica, de “salude mijito, con vos alta y levantándose el pelito”, siéntese bien, coma con la boca cerrada”, además ya nos hacían identificar el lugar donde vivíamos, mi incansable, firme y el más honesto padre, me tomaba de la mano y mencionaba, “verás bien este camino”, por aquí vamos a ir a la escuela, y recuerdo tan claro

que lo hacía con tanto ímpetu, amor y dedicación, que hoy traigo a la realidad de la mediación pedagógica (promover y acompañar el aprendizaje), pero hay que tener una ruta objetivo, individual, sin invadir el umbral pedagógico del ser en construcción, mediada con la cultura, los medios y las instituciones.

Estas memorias me llevan a reconocer a mis padres como los primeros mediadores entre mis valores culturales y la escuela primaria donde la educación muy poco o nada tenía de pedagógica, donde lo que los profesores decían, era la verdad y con ella debíamos formarnos, pero hubo una persona, mi maestra quien a través de su paciencia y su pedagogía, logró encender dentro de mí, la llama inicial de la motivación, de poder mirar e identificar mi capacidad de aprender y más que todo lograr que identifique que esos eran los primeros pasos para llegar tan alto, de la mejor forma que pudo hacerlo, con paciencia, cariño y utilizando mediación pedagógica para que logre el aprendizaje. Así supe que mi maestra, una pedagoga, un ejemplo a seguir, y como debe ser, debemos ser un ejemplo para quienes acompañamos y promovemos su búsqueda de la realidad, desde sus perspectivas propias.

Bueno, pero la experiencia en la escuela con mis compañeros, me regalaron un amigo que hasta el día de hoy compartimos nuestros logros, nuestros tras pies, nuestra vida social, así crecimos y nuestra intercomunicación, los dos y otros amigos, nos reuníamos a estudiar e intercambiar conocimientos para apoyarlos a los más “dejaditos” como decía mi madre y la madre de mi mejor amigo; “dejaditos”, ahora puedo traducir en que eso es el abandono en mediación pedagógica y alejarse demasiado del umbral pedagógico, tanto de los maestros de aquella época y al parecer de la falta de mediación de las diferentes familias, variadas social y económicamente, que se tradujo en varias salidas del país en busca de sueños americanos o cosas así, pero alejados de la realidad cruel que no les permitió encontrarse y construirse como seres, peor aún de apropiarse de ellos mismos tampoco del mundo.

Si bien mi impulso inicial en la escuela primaria, logró que llegue hasta la escuela de medicina, en donde la realidad no fue diferente, la metodología de

transmisión de información, bajo un currículum clásico, las cátedras dictadas por docentes dueños de la verdad, y un autoaprendizaje sin acompañamiento, me llevaron a culminar mi carrera, donde al final, en el acto de graduación, se compromete mediante el Juramento Hipocrático en Primero no hacer daño, y lo clavamos en nuestros corazones como primera misión, y ahora que lo repito, encuentro tan necesario que dicho juramento debe ser aplicado en la mediación pedagógica, porque el respeto al aprendiz, la promoción y acompañamiento debe rezar este principio, “primero no hacer daño”.

Ya en el desempeño de mi labor médica, como Ginecólogo, también inicié el camino de la docencia, pero sin tener una formación mediada para tal cometido, pues al inicio la llevaba, como la recibía al ser estudiante universitario, basado en una transmisión de conocimientos, donde no me percataba de la zona de desarrollo próximo, menos aún del umbral pedagógico de mis estudiantes.

Aquí cabe esta pregunta, ¿Por qué entré en esta especialización de docencia universitaria? Cierto es que la docencia me ayuda a producir un ingreso económico, pero acaso el dinero y aún más valioso tiempo que uno debe sacrificar en este postgrado, me llevan a pensar que seguramente habrá inversiones que devuelvan de una manera más eficiente, los recursos invertidos. Entonces uno debe preguntarse si esto vale la pena. Así que ¿por qué soy profesor y para qué? En la primera parte de la formación, se nos pidió que detallemos sobre que entendemos por promover y acompañar el aprendizaje, y llegamos a la conclusión que era importante que el estudiante sienta amor y emoción por la materia que impartíamos, pero siento que tanto más importante es que nosotros los profesores mantengamos encendido el amor por nuestra cátedra, primero somos los profesores los que debemos sentir esa pasión pedagógica, para poder transmitirla a nuestros alumnos.

MEDIAR CON TODA LA CULTURA

Mediar es tender puentes entre lo conocido y lo desconocido, entre lo vivido y lo por vivir, para ello cualquier creación del ser humano puede ser la base para la mediación (Prieto, 2018).

CONCEPTOS PARA MEDIAR CON TODA LA CULTURA

La **cultura** es el conjunto de conocimientos, ideas, tradiciones y costumbres que caracterizan a un pueblo, a una clase social, a una época, con ello es posible **mediar con toda la cultura del ser humano**, con *todo el pasado, con los textos que intentan narrarnos el futuro, con la biografía personal y la vida de otros seres, con las fantasías y los hechos cotidianos, con la poesía y las fórmulas químicas, con las creencias y los hallazgos científicos* (Prieto, 2018).

Quienes educan desde la mediación dibujan la figura de la sabiduría, no la de la erudición ególatra, no la del que viene a impresionarme con la información, sino la de quien ha indagado por el variado océano de *la cultura y sabe, sabiamente, utilizar todo ese universo como herramienta* preciosa para el juego del aprendizaje (Prieto, 2018).

El profesor debe estar en medio del estudiante y su aprendizaje, por eso es mediador. Y **¿quién es el profesor?** Según Prieto (2018) *es un experto en la materia, con conocimientos y experiencia pedagógica que va creciendo, en mi caso al cursar esta especialidad de docencia universitaria*, pero ¿acaso eso es todo lo que define a un profesor? *¿Acaso el profesor no es un ser humano, un individuo con toda una vida a sus espaldas?* Aquí el docente considera el concepto del *umbral pedagógico, que no debe ser ni violentado ni abandonado, el estudiante llega al profesor ya con un constructo cognitivo previo, sin importar*

la edad del estudiante ni el nivel del estudio, ya llega a uno, cargado de mucho, pero no lo suficiente. Se debe **usar lo que el estudiante ya conoce a favor del proceso** de aprendizaje, cada estudiante es distinto y viene cargando su propia historia, quien es, su entorno familiar, su cultura, raza, etnia, género, personalidad, talentos y gustos, así también llega el profesor, rico en conocimiento, experiencia, en historias y anécdotas, con su carga personal, muy humano con virtudes y defectos (Arias, 2015).

Así pues, el **profesor debe sumergirse en el saber, en la cultura** y así poder *mediar desde cualquier aspecto de la cultura, de cualquier actividad humana, así se puede acompañar al estudiante, guiarlo por diferentes lados, buscando de acuerdo al valor individual,* uno encontrará algún referente que sirva, arte, música, deportes, moda, noticias, cualquier cosa cercana al estudiante se puede utilizar como medios para atraerlo a nosotros y al conocimiento que deseamos impartir (Prieto, 2018).

Es necesario que conozcamos, de acuerdo con Prieto, 2018, los **diferentes tipos de lenguajes para mediar con los estudiantes**, como *música, imágenes, palabra escrita y hablada, la poesía, entre tantas otras opciones, que busquemos en el mundo otras perspectivas*, y que nos formemos en diferentes disciplinas ajenas a nuestras profesiones. ¿Acaso un médico sólo debe saber de medicina? ¿Qué hay de las aficiones, pasatiempos? *Para poder mediar desde cualquier aspecto de la cultura, el docente debe ser rico en ella.*

La **experiencia de mediar el aprendizaje desde otra cultura**, como Prieto (2018) indica, nos permite interactuar con lo propuesto por los medios masivos de comunicación, necesitamos leer más, escuchar más géneros musicales, ir a funciones de teatro y al cine, hacer deporte con interacción social, viajar y hablar con la gente mucho más, buscando la evolución social.

MEMORIAS DE MEDIACIÓN CON LA CULTURA

La experiencia de elaborar una propuesta de clase en la Facultad de Medicina, para los ciclos superiores, a cerca de la **hipertensión arterial en las embarazadas, y mediarla con el deporte**, en este caso el ciclismo de montaña, me llevó a un verdadero acto de imaginación, para crear una posibilidad de mediar entre estas culturas y lograr cumplir los objetivos de aprendizaje del tema estudiado. Pues bien, que los estudiantes puedan discernir que para disfrutar del ciclismo en la montaña se debe preparar antes tanto el ciclista como la bicicleta, así entendieron que para que la paciente que busca un embarazo debe acudir primero a una cita preconcepcional en la que identificamos sus riesgos, cambiemos los modificables como el sobrepeso, o eliminamos el cigarrillo, por ejemplo, y se realiza exámenes para iniciar en las mejores condiciones de salud, el embarazo y disfrutarlo al máximo.

La elaboración de esta mediación me deja una experiencia interesante con la que me abre muchas posibilidades para elaborar material pedagógico a través del cual abordar algunos de los temas médicos que imparto en mi labor docente, con ello lograr una mediación pedagógica que permita a los estudiantes alcanzar su apropiación de conocimientos desde otros puntos de partida de la cultura, aplicados al aprendizaje de la medicina, de este modo las clases se tornan más interesantes, ya que más allá de una descripción del tema, se aborda otra cultura, dicho acto se torna motivante, que al mediarlo con los conceptos del tema médico, le lleva al estudiante a imaginar y ampliar su criterio para analizar cómo el tema estudiado se lo mira en otros aspectos que no sean médicos, le llevan a entender más ampliamente los conceptos, de los cuales debe apropiarse.

Traigo en este espacio, un fragmento de la clase de hipertensión durante el embarazo mediada con el ciclismo de montaña, que es una de las disciplinas del deporte que me mantiene en buen estado de salud, disfruto de la cultura ciclística de la ciudad, ya que salimos en grupo a realizar tal deporte:

Y bien, iniciamos nuestro paseo en bici, así como el análisis de los datos descritos en la historia clínica de nuestra paciente, vamos recorriendo un paisaje acuático en cuyas orillas reverdece la vida y se percibe paz arrullada por los movimientos de las olas del río Tomebamba, tal cual el útero gestante por los movimientos fetales.

¿Empezamos ya a sentir cansancio y dolor en las piernas? hemos recorrido apenas 15 kilómetros, pero podemos notar que algo pasa y nos impide seguir, la falta de entrenamiento, la bici que aparentemente estaba perfecta para usarla, pero no le evaluó ningún mecánico especializado en ello; empieza a emitir sonidos raros desde su volante, sus pedales y la cadena no tiene la suficiente grasa, tornando más difícil el manejo y probablemente no lleguemos al final, por ello el ciclista se frustra y sufre por no tener un equipo funcional suficiente para que le brinde bienestar y que terminará probablemente de formas prematura su paseo.

Pues, así vemos que la paciente cursando su embarazo en las 31 semanas, que ha superado la mitad de la gestación, presenta factores de riesgo para que se complique, cuando aparentemente estaba bien para embarazarse y así lo hizo, pero no fue valorada por ningún especialista antes, en una consulta preconcepcional, podríamos hacer una analogía con la preparación de la bicicleta, su cadena y pedales, al comparar el hecho de no aplicar suficiente grasa a la misma antes de iniciar un paseo; en mediación hacia el embarazo, es similar a decir que no tomó aspirina para prevenir las complicaciones y no tomó suficiente calcio, pues su dieta es carente de este mineral que evitaría la preeclampsia.

Ya en la consulta, tal cual la bici empieza a emitir sonidos de daño, la paciente refiere cefalea, dolor en el epigastrio, edema, acufenos y tinitus, con lo que torna difícil el manejo del embarazo, pues son signos de complicación por un estado hipertensivo del embarazo y probablemente no lleguemos al final del paseo, es decir ésta gestación, por ello el feto que es el ciclista en este paisaje acuático, sufre, no crece bien, no disfruta del paseo, por tener una placenta

que no funciona y no brinda bienestar fetal, más bien su disfunción que se presenta sobre las 20 semanas de gestación hará que el feto nazca de forma prematura.

VOLVER LA MIRADA AL CURRICULUM

La universidad debe estructurar el currículum en base a las necesidades de promover los procesos de selección y organización del contenido atendiendo los requerimientos de la sociedad en constante cambio y del sistema educativo en esta realidad virtual actual.

CONCEPTOS SOBRE EL CURRICULUM

Entendemos el **curriculum** como el proyecto estructurado para las actividades educativas escolares, proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los docentes que tienen la responsabilidad directa de su ejecución, para ello, el curriculum proporciona informaciones concretas sobre qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar y qué, cómo y cuándo evaluar (Torres, 1998).

El **curriculum oculto,** como Torres (1998) indica, se estructura con los conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y las interacciones que se suceden día a día en las aulas y centros de enseñanza.

En el **curriculum explícito u oficial** aparece claramente reflejado las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales, como los proyectos educativos institucionales y el curriculum que cada docente desarrolla en el aula (Torres, 1998).

El **diseño curricular** es el conjunto sistematizado de conceptos, objetivos, contenidos, series de asignaturas, metodologías y criterios de evaluación académica que encierra una carrera universitaria los objetivos de por qué y para qué fue creada, su misión y visión, la malla curricular o programa

académico, los docentes y su perfil, el perfil del graduado y sus oportunidades laborales, que permiten el desarrollo de la práctica educativa, la organización de los recursos pedagógicos, los procesos de enseñanza y aprendizaje, y el sentido del ejercicio profesional de los nuevos profesionales (Rodríguez, 2018).

La **estructura del currículum debe ser dinámica**, *que al mismo tiempo que establece las actividades académicas, define los procesos que constituirán y harán evolucionar esa planificación como sistema de aprendizaje y formación de sujetos concretos en circunstancias concretas*, se pasa entonces de lo normativo a lo prospectivo, con lo que el currículum se convierte en un **proyecto educativo**, con lo que se puede evitar el desorden de los programas de estudio y su falta de evolución y actualización (Prieto, 2018).

EL CURRÍCULUM Y LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

El perfil del **docente de educación superior, para aportar a la estructura curricular**, incluye *estrategias metodológicas que faciliten el aprendizaje, monitorear, retroalimentar dicho proceso adaptando lo que enseña a los ritmos y necesidades de los estudiantes*, además de favorecer el desarrollo de habilidades para el trabajo independiente, brindarles oportunidades para aprender fuera de la institución, y desarrollar en ellos una autoestima positiva (Cañedo, 2013).

La **docencia que construye el conocimiento,** según Díaz Barriga (2003), toma *cada asignatura de la malla curricular* de forma dinámica, además promueve el intercambio de ideas entre el profesor y los estudiantes que estructuran la idea presentada por el docente, pero no de forma pasiva, la construyen y reconstruyen transformándolas en nuevos conceptos para alcanzar los objetivos de aprendizaje y el cumplimiento de dicha malla curricular.

Las interacciones entre **alumnos- estructura curricular-docentes**, en el aula, para Fierro (2000) parten de organizar las actividades conjuntas entre profesor y alumnos, a través del discurso y las acciones, la *práctica docente, enmarcada en el desarrollo y aplicación de contenido del currículum, se realiza en contextos de construcción y reconstrucción de saberes en constante transformación* y las *distintas* ***dimensiones abarcadas en el currículum***, pueden conectarse durante el proceso de enseñanza y aprendizaje:

- **Dimensión personal** se refiere al propio quehacer desde la perspectiva individual, como sujeto histórico, con su pasado, para conceptualizar su presente y construir su futuro en base al conocimiento y dominio de los componentes del currículum (Fierro, 2000).

- **Dimensión institucional** se considera relevante, según Fierro (2000) porque el docente realiza su labor cotidiana en el marco de un proyecto educativo que lo analiza y lo desarrolla dentro de los objetivos curriculares institucionales (Fierro, 2000).

- **Dimensión interpersonal**, el profesor media la creación de un clima de interacción con los estudiantes sobre la base de las diferencias individuales de conceptos y propósitos, que permiten llegar a cumplir los objetivos del currículum (Fierro, 2000).

- **Dimensión social,** para Fierro (2000) se entiende como el conjunto de decisiones y prácticas de los docentes ante esta diversidad de condiciones culturales y socioeconómicas individuales y diferentes de los alumnos frente a la estructura escolar, que se convierte en un espacio donde entra en juego la igualdad de oportunidades educativas que deben ser consignadas cuando se estructura el currículum de cada carrera.

- **Dimensión que refleja los propios valores y la dimensión didáctica**, hace referencia al rol del profesor como guía y mediador

fomenta la construcción de aprendizajes con significancia a partir de la organización y acompañamiento hacia el conocimiento en medio de un currículum en evolución (Fierro, 2000).

Ese papel activo del profesor según Cañedo (2013), se refleja en tres etapas fundamentales en torno a la aplicación del currículum:

- **Etapa preactiva o de planeación**, que le permite organizar y tomar decisiones razonadas sobre su enseñanza a partir de los objetivos del programa curricular, los contenidos, el contexto institucional, para fomentar la enseñanza (Cañedo, 2013).

- **Etapa de ejecución o interactiva** se refiere al momento en el que el docente enseña el contenido de la malla curricular a determinado nivel educativo y modalidad, *implementa sus planes y da seguimiento al aprendizaje, de acuerdo a las condiciones del contexto y su capacidad para resolver las situaciones que se presenten* (Cañedo, 2013).

- **Etapa de evaluación del aprendizaje** supone, como Cañedo (2013), describe, planear cómo, con qué y en qué momento evaluar, además de un análisis de la práctica docente que ejecutó la malla curricular para alcanzar los objetivos de aprendizaje, en torno a los cuales se aplicará los métodos de evaluación en base a exámenes, trabajos, exposiciones, prácticas, organizados en el proyecto curricular.

Entender que el **currículum es el alma de un proyecto educativo**, donde se estructura la metodología con la que los *aprendices van a lograr formarse como profesionales*, van a lograr su desarrollo humano sustentable, y dar respuestas y soluciones a los problemas sociales, demuestra la importancia de evolucionar constantemente este proyecto educativo encuadrado en el currículum, analizarlo constantemente, detectar sus deficiencias y sus potencialidades, restructurarlo para ser abordado con medicación pedagógica, con metodologías que permitan y promuevan la motivación de los estudiantes,

identificándolos individualmente y llevándolos a reconocer su propio potencial y que aprendan a aprender.

LA METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP) COMO ESTRUCTURA INNOVADORA DEL CURRICULUM.

Se trata de lo que también se vienen denominando “metodologías activas” el **Aprendizaje Basado en Problemas** ABP pretende ser una *opción metodológica que responde a los desafíos de los nuevos diseños curriculares* y las formas de mediar y promover el proceso de enseñanza aprendizaje en las universidades, de acuerdo a la descripción del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2019).

Si los métodos de enseñanza tradicionales se basan en la transmisión-adquisición de conocimiento enmarcados en un **currículum tradicional**, la metodología ABP pretende ser una **alternativa renovadora** dentro del proyecto curricular, para *facilitar la mediación pedagógica en el abordaje de las asignaturas en el que el alumno adquiera la capacidad profesional* de identificar y resolver problemas, de comprender la importancia de su propia actuación profesional y las responsabilidades éticas que implica, de interpretar datos y diseñar estrategias; utilizando el conocimiento teórico que está adquiriendo en su formación (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2019).

Dado que el **ABP como metodología actual** pretende reconocer al **estudiante como protagonista principal**, situación que *reconoce al estudiante como principal generador de sus propios conocimientos, bajo la tutoría de un docente que conoce y domina su papel en la mediación* entre el contenido del currículum y los conocimientos del estudiante, promoviendo y acompañando el aprendizaje, además *regulando la profundidad más que la amplitud de la adquisición de conocimientos de cada asignatura*, que resultarán útiles en la vida

profesional del aprendiz en virtud de las necesidades sociales actuales modificadas por los cambios tecnológicos (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2019).

La ventaja de esta metodología está en el **número reducido de alumnos** que componen un grupo, al tipo de problemas que se le plantea al alumno, cuántos problemas analiza un estudiante en una asignatura y qué aspectos concretos se van a evaluar, aspectos que se deben describir dentro de la malla curricular a ser abordada (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2019).

Por lo tanto, un objetivo fundamental de la formación universitaria actual, es que, los **estudiantes *aprendan a aprender*** (Pérez Gómez, 1989) de *forma independiente y sean capaces de adoptar de forma autónoma la actitud crítica que les permita orientarse en un mundo cambiante*. Es decir, los futuros profesionales deben ser capaces de trabajar en equipos, con frecuencia, multidisciplinares y hacerlo de forma natural y productiva siendo capaces de escuchar, de entender (y preguntar si no entienden), de tener en cuenta y respetar otros puntos de vista, de comunicar de forma efectiva lo que puede aportar al trabajo del grupo de forma constructiva, de forma progresivamente independiente aunque, **guiados por un tutor,** también aprende a aplicar los nuevos conocimientos en la resolución de distintos problemas similares a los de su trabajo futuro; *cualidades que se promueven con esta metodología de ABP*, y que se plantea como alternativa a la reforma curricular para aplicarla en esta nueva realidad, en donde la docencia pedagógica parta de un renovado currículum.

En efecto, en el trabajo mediante ABP, al incluirlo en el currículum, favorece para que los estudiantes aprendan a identificar sus objetivos de aprendizaje, a **gestionar su tiempo de forma eficaz**, a identificar qué aspectos del problema ignoran o necesitan explorar con más profundidad, a investigarlos por su cuenta, dirigiendo su propio aprendizaje y beneficiándose en este proceso de la colaboración de sus compañeros, que aportan también el contraste

necesario a sus indagaciones y formas de entender lo que están estudiando (Pérez Gómez, 1989).

Todo ello supone cambios muy importantes como la asignación de **responsabilidades del aprendizaje**: el *profesor tiene la obligación de crear problemas significativos y relevantes, dirigir la discusión de un grupo* en torno a los mismos y apoyar la exploración y el *trabajo de los estudiantes*, pero la *responsabilidad del aprendizaje corresponde sin lugar a dudas a los estudiantes*, que buscan, comprenden y trabajan para alcanzar sus objetivos con apoyo de las explicaciones puntuales del profesor, en una *relación basada en igualdad y mutuo respeto* (Pérez Gómez, 1989).

MEMORIAS DE VOLVER LA MIRADA AL CURRÍCULUM

En el desarrollo de las tutorías de la especialidad de docencia universitaria, referente al tema del currículum universitario, tuvimos la oportunidad, de manera virtual, el grupo de estudiantes, de analizar el currículum de cada una de las universidades en las que nos formamos, teniendo la suerte de que todos los compañeros somos médicos, con diferentes campos de acción y experiencia múltiples, así Arelys desde Machala, Pedro desde Galápagos, Juan y yo desde Cuenca, donde aportamos nuestros criterios sobre el currículum que estudiamos, entre ellos:

- Nunca llegamos a conocer el verdadero currículo de nuestra carrera, situación común repetitiva a pesar que nos formamos en diferentes universidades del país.

- Solamente conocíamos el horario en el que debíamos acudir a las aulas y escuchar a los profesores que daban sus materias para cumplir con la institución, pero no con nosotros, pues no nos llegaban a conocer, a menos que levantemos la mano y opinemos al respecto, pero teniendo

cuidado de no oponernos a los criterios emitidos por el docente, ya que no obteníamos la mejor opinión del mismo.

- También determinamos que el estar en aulas numerosas, es decir entre 40 a 60 estudiantes, no era lo mejor para aprender, pues aparte de ser incómodo, no era lo más pedagógico que esperábamos ya que el profesor se limitaba a impartir sus conocimientos sin percatarse cuanto de los mismos, podíamos procesar los estudiantes y apropiarnos de ellos.

- Todo ello no era importante para las autoridades de la universidad, o al menos así se veía, porque no hacían gestión para mejorar dichas condiciones precarias de aprendizaje.

- Al respecto opinamos que las nuevas metodologías de enseñanza - aprendizaje, como en mi caso que soy docente de la facultad de medicina de la Universidad del Azuay, donde imparto docencia con la metodología de ABP, siendo la única carrera de Medicina en Cuenca que lleva esta metodología, y me ha permitido poner en el ámbito laboral diario, en el hospital José Carrasco Arteaga – IESS – Cuenca, mi observación de los estudiantes de último año de la carrera de Medicina de las tres universidades y determinar la marcada diferencia en la capacidad analítica de cada uno de ellos, al abordar los casos clínicos reales de pacientes hospitalizados, claro bajo la tutoría del médico especialista tratante, en este caso mi persona.

- Situación cotidiana que a pesar de la formación de los estudiantes con las mismas mallas curriculares, deja ver que hay diferencias en cómo se la ejecuta, o sea el diferente proyecto educativo que lleva a cabo cada institución universitaria, de este modo expresaba mi gran complacencia en mi trabajo docente al utilizar la metodología ABP, muestra que los estudiantes de la UDA tienen un perfil analítico mayor y mejor agilidad al aplicar los conocimientos, en los momentos que se aborda a los pacientes, en comparación a sus pares de las dos otras universidades.

- También Arelys menciona que actualmente, la malla curricular en la universidad donde trabaja como docente, está estructurado con asignaturas que permites una formación estudiantil íntegra, en ámbitos sociales, culturales e investigación, pero que los docentes que las imparten no son muy pedagogos, más por desconocimiento que por interés, y los estudiantes ven estas materias como aburridas o poco útiles, restando la importancia de las mismas, como en el caso de metodología de la investigación.

- Juan secunda la opinión de Arelys, además menciona que las mallas curriculares, apuntan a la formación de los estudiantes para al final rendir un examen de méritos para aprobar la carrera, sin abordar los aspectos culturales, ni las verdaderas necesidades sociales.

Mi labor hospitalaria, en coordinación con mi labor docente me ha permitido interactuar con estudiantes que han sido formados con la currícula de las tres universidades de Cuenca, en sus carreras de Medicina, en este espacio práctico de la formación de los estudiantes, es donde aplican sus conocimientos adquiridos, en el ámbito hospitalario y con pacientes reales, pero bajo tutoría, es en este proceso, donde he tenido la oportunidad de trabajar con esta variedad de estudiantes y evidenciar las diferencias profundas en algunos aspectos de la formación de cada grupo.

Se evidencia claramente que la metodología ABP que aplicamos en la facultad de medicina de la universidad del Azuay, les provee capacidades de análisis y toma de decisiones ágiles y apropiadas en el abordaje de los pacientes, dicha metodología está definida en el currículum de la carrera, y se imparte desde el sexto ciclo de la misma.

Es ello entonces que me impulsa a continuar con la mediación pedagógica y con la metodología ABP, en mi labor universitaria, así continuar con mi contribución a la formación integral de los estudiantes de quinto, sexto, séptimo y octavo nivel de la carrera, sabiendo que mi labor ayuda a mantener la calidad

de la carrera, promueve y acompaña el encuentro de los estudiantes consigo mismo y se preparan con las herramientas suficientes para afrontar el mundo real, siendo útiles a las necesidades de la sociedad.

ENTORNO A NUESTRA CASA DE ESTUDIOS

La gran mayoría de actores sociales han emitido conceptos sobre la universidad y no en los mejores términos, pero estamos muchos de los que vivimos la realidad en los campus universitarios, los que llevamos a cabo nuestra labor y aportamos a la evolución institucional, tratando de reconstruir y evadiendo dichas opiniones emitidas, ya que provienen desde una mirada externa y más negativa que constructiva, por parte de la sociedad, del constante decir de la gente, de discursos políticos, en columnas de los periódicos.

CONCEPTOS ENTORNO A NUESTRA CASA DE ESTUDIOS

Si se habla de la institución más relevante, es porque de este **templo de saberes, nuestra morada, la sede de la razón** y demás definiciones que intentan poner a la universidad, como lo menciono, lo más relevante, y si me parece que lo es, pues de ésta **institución del saber universal** se construyen íntegramente todos los seres sociales, que a ella llegan, en todas las ramas del quehacer cotidiano de nuestra localidad, si pensamos en la industria, los dirigentes de ella, se formaron en la universidad, si pensamos en la medicina, todos los médicos provenimos de la universidad, si ponemos hincapié en la economía, cultura, política, y demás estructuras de la colectividad humana, llegamos siempre al mismo punto de partida, "*todo inició en la universidad*" según la descripción de Malo (2013).

Según Malo (2013), si imaginamos una sociedad sin universidad, es difícil enmarcar una realidad actual, en esta idea de no tener estudios de alto nivel, como lo imparte la institución universitaria, sería una **anarquía social total,** *en la que la evolución social y la evolución personal, no tendrían sustento*, tal es el

caso de las personas que acuden a la universidad y no logran ingresar, se ven obligados a buscar alternativas de estudio que a veces no responden a sus ideales.

EL QUE HACER DE LA UNIVERSIDAD

El *quehacer universitario,* según el reglamento del Consejo de Educación Superior (2017) *es identificado por tres actividades fundamentales:* investigación, docencia y la vinculación con la colectividad.

En el ámbito de la *educación para el desarrollo*, la **investigación**, para una educación que permita la *comprensión de un* ***verdadero desarrollo en base a las necesidades actuales de la sociedad****,* también para definir y mejorar estrategias e instrumentos que favorezcan procesos educativos formales coherentes con una cultura de la solidaridad, que contribuyan a la *formación de una ciudadanía cosmopolita o global capaz de emitir un discurso que analice y cuestione lo que se ha considerado como lo natural o establecido en torno a la universidad*, ello será el punto de partida para cambiar las opiniones negativas de los actores sociales en torno a nuestra casa de estudios (Artigas, 2014).

En el ámbito del **quehacer del docente universitario**, de acuerdo a Artigas (2014) nace una interrogante *¿Acaso se están produciendo generaciones enteras de máquinas utilitarias en lugar de ciudadanos y ciudadanas con la capacidad de pensar, de tener una mirada crítica y comprender la importancia de los sufrimientos y logros ajenos?* La respuesta a esta realidad universitaria no contemplada desde la concepción real de todos los docentes, debe transformarse en cada uno de los actores universitarios, principalmente en los profesores, transformando desde el currículo y proponiendo el desarrollo de **una *educación basada en los conceptos y valores del desarrollo humano sustentable*** *en base a lo* intelectual, conductual y emocional, para desarrollar una buena vida humana, primero

estudiantil y posteriormente *para actuar y participar con responsabilidad y compromiso social ético*.

Se entiende por **valores**, según Artigas (2014) como la palabra procedente del griego “axios”, aquello que es *valioso, estimable o digno de ser honrado y por tanto se convierte en el eje alrededor del que giran los elementos esenciales de la vida*, el ***centro y la base de la libertad humana, su desarrollo sustentable que permiten llevar una buena vida****, y en el contexto de sentirse y mostrarse como seres útiles a la sociedad*, promoviendo su evolución, y dueños de sí mismos y del mundo.

En el ámbito docente universitario debemos entender que el **desarrollo humano sustentable** encuadrado en las *capacidades y libertades, individuales y colectivas, de las generaciones actuales y futuras* para poder vivir en el presente y en el futuro vidas que tengan motivos para considerar valiosas, implica considerar a la gente no como pacientes sino como protagonistas de su propia evolución (Arocena, 2016).

Para Arocena (2016). el ámbito de la **vinculación universitaria con la comunidad**, encarna el *accionar universitario con sentido social, a través de la difusión y el intercambio de saberes con otros actores*, cooperando en la solución de problemas comunitarios, eso enriquece la formación que ofrece la universidad, así contribuye a la construcción de ciudadanía y de responsabilidad ante la comunidad; ayuda a cultivar la diversidad cultural y a defender las identidades colectivas, es por eso que debe llegar a ser parte de la educación universitaria.

Dentro de la vinculación universitaria con la colectividad, se identifica y promulga el **“construir el bien”** en una concepción de *universidad al servicio directo de procesos de desarrollo humano y sustentable,* ayudando desde el conocimiento, a revertir la desigualdad basada en el conocimiento y a promover el conocimiento democrático para todos (Arocena, 2016).

Por tanto, según Arocena (2016) la función de la universidad debe ir más allá de la visión de **una institución que investiga y enseña**, sin responsabilidad de promover los valores que caracterizan a la sociedad *como la paz, la justicia, la libertad, la igualdad, la solidaridad, la lucha contra la pobreza, la sostenibilidad y el respeto por el medio*, que potencien el desarrollo de una actitud ética, como un eje transversal que oriente toda la actividad universitaria.

MEMORIAS EN TORNO A NUESTRA CASA DE ESTUDIOS

En torno a nuestra casa de estudios, la Universidad del Azuay en la Facultad de Medicina, donde laboro cuatro años, mi quehacer docente, me ha permitido conocer los valores de la institución y reconocer que es una de las más organizadas de la ciudad, además he analizado el currículum de la carrera de medicina, instrumento de base para mi docencia en los ciclos desde el quinto hasta el octavo, además en el último año que cursan los estudiantes dentro de las instituciones hospitalarias, en donde mi labor pedagógica me ha llevado a aplicar metodologías para el aprendizaje tanto dentro del aula como en la práctica diaria hospitalaria.

A ello, mi afán de continuar con la calidad universitaria, me ha impulsado a cursar esta especialidad en docencia universitaria, de la cual debo decir, que al inicio me resultaba una carga al poco tiempo libre después de la vida hospitalaria sumergida en medio de una pandemia y la misma vida universitaria, pero al pasar de los días y las lecturas pedagógicas, han ido creando un concepto de docencia universitaria mediada pedagógicamente, con la cultura, entender la individualidad de cada uno de los estudiantes, y saber que mi acompañamiento en su formación debe inclinarse al trato de las asignaturas más en profundidad que en amplitud, tomando en cuenta los aspectos más útiles para la vida profesional de los aprendices, aplicando además metodologías en las que el estudiante es protagonista de su propio aprendizaje y se construye

íntegramente con una visión de responder a las necesidades sociales individuales y colectivas de la localidad donde aplicarán sus conocimientos.

Dentro de las potencialidades de la estructura curricular de la carrera de medicina se destacan la metodología del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), que abarca la mitad de la carrera, y el abordaje de las asignaturas de especialidad, donde el análisis individual y colectivo de los estudiantes les permite y se les guía a concebir, el bienestar humano, desde una perspectiva interdisciplinar y multidimensional, en el que, el desarrollo, el bienestar y la justicia se visualizan de manera exhaustiva e integrada, al relacionar el bienestar físico, social, mental y material, con las dimensiones económica, social y política de la vida, pues en cada caso clínico preestructurado, que se analiza con objetivos de aprendizaje, se abarca todos los aspectos clínicos y se incluye los componentes sociales de los pacientes, para un entendimientos por parte de los estudiantes, del proceso salud enfermedad con componentes multidisciplinarios, a los que debemos poner la debida atención, e identificarlos como problemas que afectan el bienestar.

Uno de los aspectos negativos, no solo de la Facultad de Medicina de la Universidad del Azuay, también de todas las carreras y universidades del país, es la metodología de acceso a la educación superior, marcando una desigualdad que impide el desarrollo universal, ni hablar del desarrollo sustentable, pues muchos estudiantes por su puntaje insuficiente para ingresar en las carreras que desean cursar, se ven obligados a cursar la que le toque o coloquialmente hablando "para la que avance el puntaje", mostrando un alta deserción, descuido de su cuidado integral y deterioro de su salud. Esta realidad pareciera ajena a las autoridades de turno, pues tampoco se evalúa que pasa con tantos jóvenes que pretenden ingresar en las universidades públicas y no logran tal cometido, su condición social multifocal, no le permite acceder a las instituciones particulares, en vista de los altos costos que eso conlleva.

Pretendo alejarme de la definición de universidad como "institución perversa", elaborada por Malo (2013) hace mucho tiempo, siendo ya un clásico

su obra, tal vez entendiendo que mi labor como docente debe desgastar esa idea sobre la institución, por más real que hoy parezca y se muestre en distintos ámbitos que se analicen, como lo hicimos con los compañeros de la especialidad, donde cada uno de ellos incluso yo mismo, no tardamos en reconocer en nuestras instituciones la perversión que emana desde el mecanismo de selección para el ingreso de los estudiantes, su abandono cuando tienen problemas de estudio influenciados por múltiples aspectos como el viajar desde otra ciudad, la carga horaria, la insuficiente adquisición de técnicas de estudio para el aprendizaje, la ansiedad que ello conlleva al ver que sus pares lo superan y no puede alcanzarlos, efectos que van limando su estado de salud hasta enfermar, situación que podría hacer que abandone la carrera.

Si a ello sumamos la calidad de la docencia superior impartida, en la que la mediación pedagógica está iniciando sus pasos y marcando la diferencia, pero hasta que se logre tener aulas con promoción y acompañamiento del aprendizaje, donde cada estudiante sea visto como un ser con potencialidades y capaz de aprender, pasará tiempo, necesitaremos más gestión universitaria para que lo clásico del currículo, que se torna perverso, sea analizado y evolucione a un proyecto educativo mediado pedagógicamente.

CAPÍTULO II

ENTORNO A LOS EDUCAR PARA

La universidad en nuestro entorno todavía está en camino hacia esa construcción, según Gutiérrez (1999) se debe entender y aplicar el entorno de *educar para la significancia, para gozar de la vida, para la expresión, para convivir, para apropiarse de la historia y de la* cultura como estrategias mediante las cuales el proceso de enseñanza–aprendizaje para el desarrollo humano sustentable, de acuerdo a Artigas (2014) posibilite la **formación de individuos profesionales idóneos y competentes en un contexto social, económico y cultural** en constante cambio, inundado por información mediática de fácil acceso, que resulta asaltante y vulnera los verdaderos principios de los aprendices, en vista de que no adquieren la capacidad completa para discernir lo que es verdaderamente significativo para su formación, detrás probablemente, de una deficiente mediación pedagógica, en palabras de Prieto (2018).

CONCEPTOS ENTORNO A LOS EDUCAR PARA

Existen distintas **alternativas de educación** que se sintetizan en los **educar para***, todas intentan convertir a los alumnos en sujetos de la educación y no en objetos de la misma*, por lo que, todas son importantes y no excluyentes entre sí:

- **Educar para la incertidumbre** es de dimensiones inimaginables, se trata de dilucidar en forma permanente la realidad; para localizar, reconocer, procesar y utilizar información; en busca de resolver problemas, sabiendo reconocer las propuestas mágicas de *certidumbre que se descubren en*

la revisión complementaria de los conceptos basados en estudios científicos, para desmistificarlos y resignificarlos; y para crear, recrear con ayuda de recursos tecnológicos (Gutiérrez,1999; Ochoa, 2021).

- **Educar para interrogar** en forma permanente la realidad de cada día y, por lo tanto, no enseñar ni inculcar respuestas solitarias. *No se trata de una pedagogía de la respuesta, sino de una pedagogía de la pregunta* (Prieto, 2018; Ochoa,2021).

En definitiva, *educar para la incertidumbre,* en la carrera de Medicina, significa impulsar una actitud activa ante la misma, saber que ello, en la relación médico – paciente es fundamental para iniciar la certidumbre del mismo, e iniciar su proceso de cura. Además, *moverse con una mente abierta a los cambios científicos y tecnológicos a las transformaciones personales y sociales necesarias para construir la propia existencia en un espacio tan complejo como el contemporáneo*, donde la medicina debe responder a las necesidades de salud de acuerdo a su contexto, con acertado criterio médico.

- **Educar para gozar de la vida** significa motivarlos y *generar entusiasmo, que se sientan vivos, interactúen y se inspiren entre ellos, compartiendo la creatividad, lograr construir respuestas y preguntas originales, en un ambiente de diversión y lúdica pedagógica*. Todo ello implica necesariamente un ambiente gozoso, tanto en los recursos materiales como en el encuentro humano (Prieto, 2018; Ochoa, 2021).

Educar para el goce, el disfrute **implica movilizar todas las energías en una experiencia lúdica compartida; sentir y hacer sentir; interactuar entregando lo mejor de sí y recibiendo lo mejor de los demás** (Gutiérrez,1999).

- **Educar para la significación** involucra tanto a los docentes como a los estudiantes, para Gutiérrez (1999), donde la *educación con sentido y significancia educa* ***protagonistas****, seres que en cada concepto y cada proyecto buscan significado a su vida y la de los demás*.

- **Educar para la expresión** destaca la *capacidad expresiva, ello requiere un dominio de contenidos y de la materia discursiva, para manifestarse claramente, con coherencia, seguridad, riqueza, belleza en el manejo de las formas de los diferentes lenguajes*, siendo el diálogo lo fundamental para el aprendizaje (Álvarez, 2007).

Sin expresión no hay educación, cuando faltan las palabras, falta el pensamiento, la capacidad expresiva es posible en libertad, esa expresión se fortalece con el respeto (Gutiérrez, 1999).

- **Educar para convivir** se refiere al *compañerismo y colaboración entre los estudiantes y con el docente*, mediante un *interaprendizaje* donde todos participan en la formación de sus compañeros y la del docente que fortalece aún más sus conocimientos, por los aportes nuevos de los estudiantes (Torres, 1998). Para lograr esto, se debe creer en las capacidades de los aprendices, partir de sus actitudes críticas, motivar sus reflexiones, tomar sus conocimientos, sus investigaciones, respetándolos y elogiándolos, en la **interacción del grupo**, donde cada alumno logre apertura, comunicación e interacción entre ellos (Gutiérrez, 1999).

- **Educar para apropiarse de la historia y de la cultura** mediante el conocimiento de la cultural, en palabras de Gutiérrez (1999) t*odo contenido cultural y su proceso contextual, son educativos* y se orienta a promover y cultivar **virtudes** activas con *esencia histórica y ricas en realidad cultural.*

De todas las alternativas de educar para, cabe esta interrogante *¿Cuál es el verdadero énfasis, en una educación para la vida, en el mundo actual?* La respuesta es tan sencilla en lo descrito, pero extraordinariamente compleja en la práctica docente universitaria, pues la **vida actual no puede ser vista desde una perspectiva de contradicciones, sino de conjunciones y acuerdos**; es decir, si queremos responder con una **educación para la vida** *tenemos que*

pasar de una racionalidad dialéctica excluyente, propia de la modernidad, a una racionalidad hermenéutica y de complejidad, que es necesariamente incluyente bajo interacción grupal, como parte de un proceso educativo mediado con la tecnología (López, 2006).

Por todo ello, cabe también mencionar que la formación universitaria de los profesionales debe considerar la idea del **aprendizaje significativo** con la que trabajó Ausubel (1983) en donde hace referencia a *que el conocimiento verdadero solo puede estructurarse cuando los nuevos contenidos tienen un significado identificado y que se lo utiliza para reconstruir nuevos conceptos*, es decir, que aprender significa que los nuevos aprendizajes se enlazan con los anteriores; no porque sean lo mismo, sino que sigue una secuencia estructural con el nuevo significado.

Por eso, Ausubel (1983) describe que el conocimiento nuevo encaja en el conocimiento anterior, pero este último, a la vez, se ve reconfigurado por el primero, a su vez, la nueva información asimilada hace que los conocimientos previos sean más estables, completos y utilizables.

Entendemos que el ***aprendizaje significativo ocurre cuando la información nueva se entrecruza con un concepto relevante ya existente en la estructura cognitiva,*** esto implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que las ideas, conceptos o proposiciones relevantes ya existentes en la estructura cognitiva del estudiante sean claras y estén disponibles, de tal manera, que funcionen como un punto de anclaje de las primeras, reconstruyendo el concepto y poniéndole significado y utilidad (Ausubel, 1983).

En la carrera de Medicina, la estructura de aprendizaje significativo inicia en los primeros ciclos de la misma, en donde el estudiante inicia su formación con el aprendizaje de asignaturas básicas como anatomía, fisiología, bioestadística, ética, fisiopatología y laboratorio clínico, que en los ciclos superiores a partir del quinto, donde se inicia la metodología de ABP, para el

aprendizaje de las asignaturas de especialidad, los estudiantes utilizan sus conocimientos previamente adquiridos para mediante el análisis, anclarlos con los nuevos tomados de la clínica de cada pacientes, para aprender las patologías, como nuevo conocimiento adquirido en base a los primeros, de forma que se va consolidando la apropiación de conceptos para aplicarlos en la vida futura, en cada paciente.

MEMORIAS ENTORNO A LOS EDUCAR PARA

La experiencia con los compañeros de la especialidad de docencia universitaria, mediante un intercambio de conocimientos e interactuando vía virtual, proceso en el que la intervención de Roberto explicaba cómo entender el educar para la significación, al respecto indicó, que es cómo nos va a servir los conocimientos, qué significado tiene en el futuro y en la vida actual.

Marco por su parte hacía referencia a la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en la que se entiende y aplica el educar para la expresión, pues se plantean preguntas para buscar explicaciones a los componentes de un caso clínico, mediante la expresión de los estudiantes, además el análisis del caso clínico en el que compara los conocimientos aprendidos con los que están en el libro, estimulando a revisar más lo escrito, mediante la formulación de preguntas y no las clases magistrales, con lo que se promueve y amplía los conocimientos para mejorar la expresión.

Roberto en su referente al educar para la incertidumbre, plantea que el análisis de la Medicina Basada en Evidencia (MBE), permitiría abordar la reestructuración de un concepto que se daba por cierto, al promover la incertidumbre de lo leído en los libros, que son conocimientos que deben ser evolucionados y comparados con lo que se manifiesta en la evidencia actual.

Por mi parte igualmente al respecto, emití un planteamiento para promover a los estudiantes a no dar todo lo aprendido, como la última verdad, si no se la contraste en base a la incertidumbre de los mismos, con Estudios Comparativos Aleatorizados (ECA), sobre el tema analizado, con lo que se construye conceptos respaldados y mejora la expresión de los estudiantes.

Al final los tres buscamos estrategias de cómo aplicar los educar para la expresión, desde el punto de vista de la enseñanza de la medicina, y coincidimos que la mejor forma de evaluar la expresión de los estudiantes, está en la realización de las Historias Clínicas de los pacientes dentro del hospital, pues el estudiante mediante su expresión correcta , le pregunta al paciente sobre su sintomatología, comprende, correlaciona la información con sus conceptos adquiridos, los analiza y llega a los diagnósticos, que igualmente debe ser capaz de expresarlos adecuadamente a los pacientes, para establecer una buena relación médico – paciente.

Finalmente determinamos que actualmente en la mayoría de casos, somos consumidores de conocimientos que vienen de fuera, elaborados por otros autores, y nuestra producción de conocimientos individuales y colectivos son muy pocas o deficiente, que al final no logramos exportarlas. Que la mejor forma de aplicar y evaluar la expresión en los estudiantes es elaborando protocolos de investigación científica significativa para mejorar nuestra divulgación científica médica, mediante una expresión efectiva.

Precisamente al respecto de los educar para, en un proceso de entrevista a cada uno de los estudiantes de los niveles quinto, sexto y séptimo a los que acompaño y promuevo su formación; en la carrera de Medicina de la Universidad del Azuay, en un primer momento se les explicó el contenido de cada uno de los educar para, en un segundo momento se les entrevistó uno por uno para obtener su criterio sobre cómo quieren y para qué quieren ser educados, de ello, se deriva las siguientes conclusiones:

- Fueron inducidos en conocer los educar para, 40 estudiantes, niveles quinto, sexto y séptimo.

- De ellos, 35 consideraron que su educación debe basarse en la significancia para formarse correctamente, así alcanzarán la correcta expresión, 5 de ellos opinaron que hasta para convivir debo tener conceptos significativos para expresarme adecuadamente al mismo nivel de los coexistentes. 30 dejaron claro que para disfrutar de la vida, debo saber cómo, eso es adquiriendo significado de lo que se hace con conceptos claros adquiridos del acompañamiento pedagógico sin ser inundados de información inútil.

- Los 5 de los 40 definieron su educación en el marco de educar para la incertidumbre, deduciendo que lo que decimos y analizamos en las clases no siempre es la verdad absoluta, y ellos son seres en formación y la misma debe anclarse a la realidad actual con la verdad encontrada en las condiciones actuales. Con ello se verán motivados a revisar los estudios científicos existentes sobre los temas abordados, y a realizar trabajos investigativos para dar respuesta a lo que aún no tiene, pero nunca dejando en la certidumbre total, lo aprendido.

En conclusión, la mayoría de estudiantes ansían ser formados para disfrutar de la vida, buscar la felicidad, que la definen como “las cosas que te pasan y te sacan de este mundo, involuntariamente, mientras esperas que te pase lo que quieres que te pase”. Desde luego el disfrute pleno de la vida conlleva verdaderas bases como la alternativa de educar para la significancia, es decir saber cómo está estructurado, formado ampliamente, con conceptos claros y utilizables en el quehacer diario de su labor como futuros médicos, que es en lo que se basa, el proceso de expresarse adecuadamente, con conceptos claros, manteniendo una convivencia saludable y formativa, interactuando y teniendo la capacidad de entender a los demás como seres humanos con desarrollo sustentable y considerarlos seres útiles individual y colectivamente.

Además tener las herramientas para expresar a los pacientes el proceso de salud – enfermedad en el ámbito del proceso curativo, que el paciente pueda interactuar con su toma de decisiones informadas, para modificar lo modificable de su estilo de vida, en pro de su propia curación, mediada por una excelente educación para la salud, basada en la significancia, en la expresión y la convivencia real entendiendo y mirando al paciente como ser humano aquejado por la enfermedad, a la que vamos a tratar conjuntamente, para buscar el verdadero sentido de la vida y disfrutar enteramente de la misma.

Dentro de mi práctica docente universitaria, en vista de la expresión de los estudiantes, he buscado estrategias para promover una alternativa de educación, para alcanzar sus objetivos de su formación, con un aprendizaje significativo, para su formación profesional, es así que:

- Educar para la significancia, lo vamos a desarrollar con la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), en la que mediante el análisis de los casos clínicos, nos veremos transportados a un escenario futuro de estar frente al paciente, en donde encontraremos la significancia de lo que el paciente expresa, la significancia de los conceptos aprendidos, y al correlacionarlos clínicamente, determinar los problemas que aminoran la salud de la persona que busca en nosotros ayuda médica científica, para alcanzar su bienestar. De este modo establecimos que la significancia engloba el dominar los conceptos de la fisiopatología de las enfermedades, que la visión global que debo tener del paciente debe abarcar el medio social en el que vive, abordar su problema desde lo más general a lo más específico y determinar claramente la correlación de los signos y síntomas en un proceso de diagnóstico basado en la verdadera significancia, el servicio a los demás a través de conocimientos científicos sólidos puestos al servicio del otro, es decir la esencia de nuestra carrera, para establecer una terapéutica guiada de acuerdo a cada paciente y su realidad, buscando devolverlo a la vida con su salud

recuperada y para su disfrute, consiguiendo esto como medio de sentirme realizado, verme como un verdadero ser útil en la convivencia diaria, y alcanzar la paz interior, sabiendo amante de las cosas que hago.

- Educar para la incertidumbre, pues bien, los conceptos aprendidos que estructuran su formación profesional, no los vamos a tomar enteramente en la certidumbre, los vamos a tomar como puntos de partida para indagar al respecto, en la información de la Medicina Basada en Evidencia y llegar a la verdad actual sobre los conceptos prácticos, utilizables y que permitirán estructurar su formación, en base a estudios científicos de calidad, para guiar su actuar futuro, así educar para que el docente no busque certidumbres sino alimente su docencia de las preguntas de sus estudiantes.

- Educar para la expresión, si bien se estableció claramente, que, para expresarse correctamente, la significancia le da sentido a lo que digo, con conceptos sólidos, actuales y útiles. Por ello promoveremos la expresión desde la convivencia con pacientes reales en el hospital, a los que les van a realizar la historia clínica, es decir cómo le pregunta sobre la sintomatología clínica, cómo correlaciona esa información con sus conceptos adquiridos, cómo llega a una hipótesis diagnóstica y cómo expresa todo ello al paciente para volverlo partícipe de su propio proceso de curación guiando su propia energía para mejorar y alcanzar la cura de la afección, en conjunto con la medicación que le prescribimos. Y como evidencia de su actuar médico expresará en forma escrita todos los detalles en la historia clínica, posteriormente en el grupo, podrá presentar su trabajo, con expresión oral en una actividad interactiva de convivencia médica científica, bajo la metodología de ABP, así colabora en la formación de los demás compañeros.

- Como compromiso final, en base a análisis de las palabras de los compañeros de la especialidad, donde se expresó que somos principalmente, consumidores de conocimientos externos, y poco productores de los mismos, con poca o nula divulgación científica, al respecto, dejamos una meta, que hasta el final de su formación en la carrera, escribiríamos al menos un protocolo de investigación científica, dicha información generada como conocimientos científicos respaldados en la investigación, serán publicados como un aporte a la comunidad científica médica.

CAPÍTULO III

LA VIVENCIA DE LAS INSTANCIAS DE APRENDIZAJE

El aprendizaje significativo (Ausubel, 1983) que parte de una base de conocimientos adquiridos previamente e influenciados directamente por las instancias del aprendizaje, permite que el educando adquiera, sobre ello nuevos conocimientos que le permita construirse profesionalmente para la significancia, para la expresión, para disfrutar de la vida, para convivir y para adueñarse, de la cultura y la historia, así creamos una conciencia en los estudiantes, para que identifiquen **el rol de cada una de las mencionadas instancias, como lo es la *institución* en la que se formó, el papel del *educador*, los *medios, materiales y tecnología* que le facilitaron su apropiación de conocimientos**, el interactuar con *el grupo* para enriquecer los conceptos, el trasladarse a *un contexto* donde identifica problemas para resolverlos, y con un encuentro *consigo mismo* y sus capacidades, como herramientas complementarias que le permitan al estudiante construirse aprendiendo a aprender (Prieto, 2019).

CONCEPTOS DE LAS INSTANCIAS DE APRENDIZAJE

El **aprendizaje** se define según Ausubel (1983) como una actividad que reúne las *experiencias e influencias interpersonales y contextuales para adquirir, fortalecer o reconstruir conocimientos, habilidades, valores, actitudes, comportamiento y puntos de vista del mundo,* donde lo que el estudiante ya sabe, es el factor más importante que influye en el aprendizaje.

Aprendizaje de representaciones: Es el más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje, consiste en la *asignación de*

significados a determinados símbolos, el estudiante los relaciona como una *equivalencia representacional con los contenidos significantes existentes en su estructura cognitiva*, reconstruyendo el evento, objeto o concepto (Ausubel, 1983).

Aprendizaje de conceptos: Los conceptos según Ausubel (1983), son aprendidos a través de dos procesos; primero la *formación de conceptos*, donde las características del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, con el símbolo o signo en sucesivas o varias etapas hasta reconocerlo como tal y segundo el *aprendizaje de conceptos por asimilación* del estudiante al ampliar su vocabulario, utiliza los atributos de los conceptos para redefinirlos usando los criterios disponibles en la estructura cognitiva, volviéndose capaz de identificar el signo o símbolo en cualquier momento.

Aprendizaje de proposiciones: Implica la *mezcla organizada y correlacionada de varias palabras* cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan y estructuran una nueva proposición que potencialmente posee significado *denotativo* (las características evocadas al oír los conceptos definen el objeto) y *connotativo* (la carga emotiva, actitudinal e idiosincrática provocada por los conceptos al identificar el objeto), así los conceptos nuevos involucrados, interactúan con los contenidos idóneos ya establecidas en la estructura cognoscitiva y de esa interacción, resultan las definiciones de la nueva proposición (Ausubel, 1983).

LAS TEORÍAS DEL APRENDIZAJE

El Aprendizaje Significativo y aprendizaje mecánico.

Un *aprendizaje es significativo* cuando los contenidos son anclados de modo organizado y sustancial con lo que el alumno ya sabe; este proceso se da con los conceptos, ideas, proposiciones estables y definidas, con los cuales la

nueva información puede interactuar, cuando "se relaciona" con un concepto relevante ("subsunsor") pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que sirvan como un punto de "anclaje" con las primeras (Ausubel, 1983).

El ***aprendizaje mecánico*****,** según Ausubel (1983) contrariamente al aprendizaje significativo, se produce en carencia de subsunsores adecuados y la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos preestructurados; esta nueva información es incorporada a la estructura cognitiva de manera literal y arbitraria ya que el alumno carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que el aprendizaje sea potencialmente significativo.

Conductismo.

La idea básica según Skinner (1954), es que el nuevo aprendizaje permite un cambio en el comportamiento o conducta, debido a la apropiación, refuerzo y aplicación de los estímulos del ambiente y el producto de las respuestas observables del individuo, donde una respuesta se potencia cuando es producto de un efecto positivo como recompensa, y mediante la ejecución y repetición se torna más fuerte.

Cognitivismo.

Se refiere a los procesos en los que se acentúan los pensamientos más estructurados, como la *solución de problemas la formación de conceptos del procesamiento de información*, por ello hay interés en la mente del aprendiz

cuando está aprendiendo, el énfasis se localiza en promover el procesamiento cognitivo para el desarrollo humano desde lo individual y privado hasta lo social y colectivo, dirigido por la **consolidación de estructuras cognitivas** representativas del conocimiento, determinadas por los *fundamentos biológicos del desarrollo y maduración* (Piaget, 1958). Estas estructuras que Piaget (1958) propone como *etapas del desarrollo cognitivo* que dependen de un contexto social apropiado, es indispensable para que las potencialidades del sistema nervioso se desarrollen.

Al respecto Bruner (1987) sustenta el desarrollo humano ***basado en la mente, como las cualidades del funcionamiento cerebral*** como medio para la construcción de estructuras cognitivas sobre la base de los conceptos que recibe, del proceso de almacenamiento de los mismos y de las interpretaciones por parte de quien aprende nuevos conocimientos a partir de interrelaciones con el contexto real; entonces el constructo intelectual está determinado desde fuera hacia adentro, con el apoyo de instrumentos, herramientas y tecnologías, que evolucionan paralelamente al desarrollo social y cultural. Este proceso es mediado por las funciones del lenguaje y de otros sistemas simbólicos y representación culturales, esto significa que los constructos teóricos son tan reales para la mente como lo es el contexto de donde provienen (Bruner, 1987).

Constructivismo.

Se adquiere y genera conocimiento en función de sus experiencias anteriores de eventos o sucesos, siendo fundamentales para la adquisición de los nuevos conocimientos. En tal sentido, Vygotsky (1978) plantea que este desarrollo es mediado por colaboración de terceros y *se realiza en torno a la Zona de Desarrollo Próximo*, zona que define las funciones intelectuales que están en proceso inicial o las que todavía no se han estructurado; marca la diferencia entre lo que el estudiante puede lograr por sí solo y lo que puede lograr

con ayuda de una persona más competente, que desarrolla el papel de mediador en la formación de los conceptos.

El constructivismo puede ser entendido como el paso de una regulación externa contextual por la sociedad (*interpsicológica*) de los procesos cognitivos, motivados por el lenguaje de terceros, hacia una regulación interna individual (*intrapsicológica*) de los procesos cognitivos, mediante el lenguaje interno; de esta manera, Vygotsky (1978) enfatizó que lo interpersonal se constituye en aspectos intrapersonales, bajo influencias del ambiente macro y micro de la sociedad y que mediante el lenguaje se incorporan los conocimientos elaborados y organizados en los más altos niveles de complejidad y alcances que caracterizan el conocimiento social, cultural y científico dentro del constructo cognitivo, mediante un mecanismo constructivista.

De acuerdo con el planteamiento dialéctico de Vygotsky (1978), el desarrollo cognitivo se produce por las interacciones que se entablan entre la persona que aprende y los individuos mediadores con la cultura. De tal manera, la educación constituye una de las fuentes más importantes para el desarrollo humano, al basarse en los vínculos entre los factores sociales, culturales e históricos, y su incidencia sobre el desarrollo intrapsicológico (Vygotsky, 1978).

Conectivismo.

El conectivismo o conectismo es una teoría del aprendizaje para la era digital que ha sido desarrollada por George Siemens y Stephen Downes (2005) para explicar el efecto que la tecnología ha tenido sobre el tipo de vida que tenemos, como nos comunicamos y aprendemos mediados por la tecnología digital actual.

El conectivismo es la combinación del constructivismo y el cognitivismo para el nuevo aprendizaje en esta era digital y globalizante, conocida como la ***teoría del aprendizaje para la era digital***, que según Downes (2005) y Pérez

Gómez (1989) explican que el aprendizaje complejo se da a través de una *red con nodos y conexiones*, un nodo se puede conectar a otro nodo, donde se organiza información, datos, sentimientos e imágenes. La red facilita el *saber dónde y cómo* encontrar el conocimiento cuando es necesario, para complementar a las necesidades del *saber qué* del aprendizaje constructivista (Vygotsky, 1978).

Las *redes neuronales artificiales o sistemas conexionistas* según Downes (2005) son una representación computacional ambigua, inspirada en el comportamiento observado en su homólogo biológico cerebral humano, consiste en un conjunto de unidades, llamadas neuronas artificiales conectadas entre sí para trasmitir información, entonces la información se distribuye a través de una red de conexiones, por lo que el aprendizaje se basa en la capacidad de elaborarlas y navegar en ellas, es por esto que el aprendizaje de conocimientos aplicables, puede residir fuera del ser humano, dentro de una organización o una base de datos, de donde se establece la conexión especializada, para trasmitir información que nos permite incrementar cada vez más nuestros conocimientos.

Sabemos que continuamente se adquiere nueva información que deja obsoleta la anterior, por ello la habilidad para discernir entre la información importante y el contenidismo es fundamental, así como la capacidad para reconocer cuándo esta nueva información modifica las decisiones tomadas con base en información pasada, al respecto dice Siemens (2005), las tendencias significativas de los procesos de aprendizaje en los entornos digitales: "*Saber cómo y saber qué* están siendo complementados con *saber dónde* encontrar el conocimiento requerido".

MÁS SOBRE LAS INSTANCIAS DEL APRENDIZAJE

Se enmarcan en los seres, espacios, objetos y circunstancias con las que el estudiante se va apropiando de vivencias y conocimientos, en los cuales, y

con los cuales va estructurando su aprendizaje, para ello según Prieto (2019), seis son las instancias de aprendizaje que se consideran: con la institución, con el educador, con los medios y materiales, con el grupo, con el contexto y con uno mismo.

Aprendizaje con la institución.

La institución, según Prieto (2019) representa para el estudiante, una especie de *sombrilla que cobija todas las demás instancias durante su funcionamiento*, se aprende de una institución cuando el sistema se organiza con materiales que están a tiempo y bien mediados, cuando los docentes están presentes en concordancia con los compromisos institucionales, cuando como aprendiz, se siente respaldado por una estructura de acciones, seres y materiales que le ofrecen seguridad para la marcha del proceso de aprendizaje.

Para mantener la calidad institucional y una educación universitaria con sentido y significancia que responda a las necesidades de la colectividad, debe haber una interacción comunicativa con los administrativos, los docentes y los estudiantes, para ***organizar procesos de interacción cooperativa en busca de soluciones pertinentes y la producción de conocimientos trascendentales*** (Prieto, 2019).

En el ámbito de la institución universitaria, la estructura del currículum debe basarse en mediación pedagógica, con metodologías constructivistas como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), ir más allá de la mera transmisión de contenidos, sobre todo en un mundo digitalizado en que éstos llegan por otras vías con velocidad crecientes, llegando a la mediación con las tecnologías digitales, los medios y materiales institucionales (Prieto, 2019).

Aprendizaje con el educador.

El educador según Prieto (2019) es uno de los principales actores del sistema educativo, para la mediación de los materiales, en la estructuración del sistema, en las revisiones de las metodologías, seguimiento y evaluación; el docente como miembros de una institución educativa, analizan sus acciones, detectan y corrigen errores, reestructuran acciones para **obtener, usar y mediar nuevos conocimientos, conductas y valores, que les permita un desarrollo sustentable**, para alcanzar un aprendizaje significativo en los estudiantes, en un ambiente de motivación y acompañamiento, donde los educandos se apropien de sí mismos y de la sociedad.

Aprendizaje con medios, materiales y tecnologías (TIC).

Los medios, materiales y tecnologías son un factor trascendental para los nuevos procesos educativos, sobre todo a la hora de *aprender fuera de las aulas*, por ello la **mediación cobra su mayor sentido**, para establecer recursos verbales, visuales, desde el texto hasta las más complejas posibilidades hipertextuales de forma constante (Prieto, 2019).

Las TIC según Coll (2001) son herramientas óptimas para mediar actividades de aprendizaje integrando distintos sistemas de comunicación entre estudiantes, con el propósito de ampliar las características cognitivas, también *son útiles para individualizar los aprendizajes de acuerdo a las necesidades específicas de cada estudiante*, así facilitan nuevas posibilidades para el acceso a la educación.

Aprendizaje con el grupo.

La planificación de actividades grupales donde *el educador acompaña paso a paso el desarrollo, se involucra en el proceso,* es la base para favorecer el aprendizaje significativo, las tecnologías de la información favorecen el actuar virtual de los grupos, pero dependen siempre de la organización, indicaciones, herramientas tecnológicas seleccionadas y el seguimiento constante de la propuesta didáctica, por el docente (Prieto, 2019).

Las bases conceptuales de la estrategia grupal, según Cárdenas (2009), son el **aprendizaje colaborativo/cooperativo y la experiencia de aprendizaje mediado tutorialmente**. El aprendizaje **cooperativo** busca que *cada uno de los integrantes sea actor de una tarea específica*, en pro de objetivos comunes; y el **colaborativo** se refiere al *desarrollo cognitivo del estudiante como producto de la interacción con otros*, fortaleciendo la organización colectiva del conocimiento y el desarrollo cognitivo individual (Cárdenas, 2009).

Aprendizaje con el contexto.

El contexto cobra valor como indica Prieto (2019) cuando una educación mira el contexto abriendo posibilidades prácticas para enriquecer el aprendizaje a través de la *observación, entrevistas, interacciones, experimentaciones, búsqueda de fuentes de información y siendo partícipes de proyectos tanto sociales en general como profesionales*, así se tornan herramientas que aportan conocimientos significativos del contexto real para el estudiante, para ello en necesario **conocer al interlocutor, de involucrarse en sus espacios, en su entorno físico y humano**.

Aprendizaje consigo mismo.

Es primordial como Prieto (2019) indica que “uno mismo” se torne un *punto inicial para el aprendizaje*; entendiendo que se **aprende del propio pasado, memoria, proyectos y frustraciones, cultura, lenguaje, estereotipos, sueños, sentimientos, conceptos**, etc. Cuando se reconoce y se aprende así mismo el estudiante, se vuelve un recurso de aprendizaje, se involucra con todo su ser en el proceso de autoformación.

MEMORIAS DE LAS INSTANCIAS DE APRENDIZAJE

Dentro de uno más de los viajes al pasado, unos cuantos años atrás de mi vida, en la que se incluye mi familia, mi contexto, la ciudad, la tecnología, el transporte y la motivación para alcanzar la meta más importante de mi vida, ante ello, puedo traer algunas memorias con respecto a las instancias de mi aprendizaje.

Iniciando en la Universidad de Cuenca, la **institución superior**, que medió mis logros profesionales como una instancia de aprendizaje, al inicio, luego de un ingreso al propedéutico que fueron los primeros 6 meses, prácticamente no hubo información sobre la carrera, el currículo, las metodologías, medios ni tecnología, era un simple conductismo, además las aulas muy numerosas con 60 a 80 estudiantes, no prestaban el mejor ambiente que digamos, y ni hablar de alguna pedagogía.

Los siguientes años al transcurrir ya la mitad de la carrera, pude autoconocer la mayoría de la estructura física, entre aulas cuya adecuación no era muy cómoda, y el tamaño tampoco mostraba una ventaja, los medios que facilitaban el aprendizaje aún eran las tizas y pizarras, y uno que otro gráfico anatómico péndulo de la pared, pero desde luego como se trataba de cátedras, impartidas por maestros, todas las aulas tenían al frente un pedestal, por el que se paseaban los profesores, mientras impartían sus clases, hoy considerada dicha estructura, como insultante a los objetivos de aprendizaje significativo, además que la distribución de los pupitres eran en líneas verticales paralelas, que también es un agravio para la actual docencia. Pude descubrir incidentalmente la organización de la estructura burocrática, cuando revisé un documento en la biblioteca, que no estaba disponible, pero uno de los profesores lo olvidó ahí, donde la máxima autoridad era el decano, seguidos por los directores de escuela, y los coordinadores de cátedra, finalmente los docentes, pero los estudiantes no se los contemplaba, desde esa burocracia.

Cuando transcurría el cuarto año, en un modelo poco pedagógico de educación, pero adaptado precariamente y mantenido en un tipo conductista de aprendizaje, donde la autoformación, basada en la revisión de textos guía, sugeridos por el profesor, eran el medio de conexión y adquisición de conceptos, sin acompañamiento ni mediación del docente, pues se tenía que revisar obligatoriamente el texto propuesto, porque de ahí se sacaban los contenidos para evaluaciones escritas, que lo que más evaluaban era la capacidad de repetir dichos contenidos, y mientras más cercano al texto o a lo que el profesor decía, mejores eran las calificaciones.

En el quinto año, sin ser diferente la instancia institucional y la del **educador** conductista, algunos con metodología neurótica, casi nadie creaba un ambiente pedagógico, y prácticamente a nadie le interesaba o mejor dicho nadie sabía del umbral pedagógico, de la zona de desarrollo próximo, mucho menos identificarnos a los estudiantes individualmente y conocer nuestro contexto, nuestras potencialidades, pues la simple transmisión de contenidos, utilizando para aquel tiempo los carretes de slides (diapositivas en fotos y proyectadas por una fuente de luz), además con la luz del aula apagada sumado a ello el gran número de estudiantes, era imposible identificar un ambiente pedagógico, y lejos de la pasión pedagógica, se apreciaba un ambiente neurótico, poco amigable, imposible de contradecir lo emitido por el profesor, dejando a los aprendices, solamente como simples receptores, con ello la exagerada cantidad de contenidos dictados, sin mediación alguna, sin un verdadero sentido de los mismos, tornaba difícil y desmotivante, lograr apropiarse de todo lo escrito en pro de la formación profesional.

Se vino una **transformación tecnológica** de los medios que se utilizaban para impartir las clases, las aulas manteniendo su vieja estructura, con las filas de pupitres, despintados y rotos algunos, el mismo pedestal, que pasaría a ser ya menos transitado, dieron paso a la utilización de los proyectores de contenido generado en una computadora, hacia las paredes laterales del aula o sobre la pizarra verde, que a veces limitaba la visión, y el docente leía los contenidos

proyectados desde la parte trasera del aula, ya no desde su pedestal catedrático.

Eso solo demostró aún más la poca capacidad de los docentes para utilizar nuevas **metodologías,** nuevos **medios,** más creativos, ya que cuando no era posible, porque ya otro docente se había anticipado a solicitar el equipo de proyección, en una especie de competencia por el mismo, la clase se suspendía, y el tema a tratar se lo consideraba como dado, por orden de su majestad el docente, incapaz para utilizar otro medio y otra metodología para impartir el tema que se programó, y los que se atrevían a retomar la tiza y la verde pizarra, no era una opción muy válida, no por la precariedad de la situación y además la posibilidad de enfermar por el polvo emanado, sino porque se evidenciaba en muchas ocasiones el dominio del tema, pero era notorio la falencia de comunicación para llegar a los interlocutores, es decir se escribía arbitrariamente y con explicaciones en un ambiente de entropía comunicacional, sin una estructura del tema, y nunca se identificaba el inicio ni el final del mismo, tan solo nos quedábamos con el número de las páginas del texto a revisar, en el mejor de los casos de mediación, en otros casos, si no se lograba entender esa transmisión de contenidos poco estructurados, la frase docente que lo suplía era “revisen en el libro, ahí está todo”.

Para los tres últimos años de la carrera, se iniciaron las prácticas preprofesionales, se las llevaba a cabo en los ambientes hospitalarios, donde hubo la aplicación de metodologías para analizar las historias clínicas de pacientes reales y poder interactuar con ellos, para examinarlos, aplicando los conceptos aprendidos hasta ese momento y buscando construir nuevos y determinando su utilidad, en torno a ello se nos organizaba en grupos de 5 estudiantes para poder ingresar al hospital y a las salas donde se encontraban los pacientes, bajo el control de un profesor, que por momentos fugaces nos acompañaba en dicha experiencia de relacionarnos con los pacientes, igual era una actividad en grupo, en donde cada uno se hacía cargo de un paciente de los que estaban en ese momento, posterior a ello, se realizaba una historia clínica con los datos encuestados al paciente, y la leíamos en reunión con el **grupo**,

donde se evaluaba y analizaba la calidad de dicho trabajo, al respecto estas actividades aportaron muchos conocimientos y habilidades para examinar a los pacientes, a mi proceso de aprendizaje al interactuar en las instancias con el grupo.

Las memorias como docente, que inicié en la Facultad de Medicina de la Universidad del Azuay, donde sin perder el control de las clases y que los estudiantes se mantengan en ellas, primero daba tiempo a registrar la asistencia, pero no dedicaba mucho tiempo a la comunicación con mis interlocutores, para hacerles conocer los contenidos, los objetivos de aprendizaje, mucho menos indagar sobre la cultura de cada uno de ellos. Como eran tan numerosos, era muy complicado abordar a cada uno de ellos, para identificar su umbral pedagógico, sabiendo hoy en día que somos seres de umbrales, tampoco llevar a cabo una verdadera mediación pedagógica que genere un verdadero aprendizaje significativo, buscaba al igual que mis docentes, formar seres repetidores, pasivos, pero con cierto sentido de lo importante que resulta lo que aprenden con mi metodología de transmisión de conocimientos, aunque ya hacía pausas para analizar los contenidos y como los aplicaríamos en el contexto de sus realidades.

Pero ya con algo de experiencia, inicié entonces mi actual práctica docente, primero con un excelente aprendizaje colaborativo, acudiendo a las clases de uno de los docentes más experimentados en la metodología ABP y luego de haber leído algunos contenidos importantes y básicos al respecto, pude desarrollar mi primera clase con metodología de Aprendizaje en Base de Problemas (ABP), en donde la distribución en grupos de máximo seis estudiantes, en aulas modernizadas, iluminadas y mejor aún, como las mesas diseñadas para tal metodología, en forma circular o en forma de U, para que la relación con los estudiantes sea cercana, serena y controlada, con pleno dominio del tema, con estructura muy bien elaborada, en base a objetivos de aprendizaje, indagando en conocimientos previos, como prerrequisitos obligatorios a ser aplicados, sobre los cuales se estructura y reestructura el aprendizaje de nuevos conceptos, en una mediación pedagógica que busca

fomentar la incertidumbre en base al análisis de un problema, primero planteando hipótesis y respaldándolas con conceptos de la Medicina Basada en la Evidencia (MBE), además de revisar estudios científicos publicados, con lo que he logrado educar para establecer certezas y no certidumbres.

Al iniciar esta especialidad en docencia universitaria, en busca de mejorar mi pedagogía, he podido entender y contextualizar a la vez, la mediación pedagógica que la aplico en cada clase y con cada estudiante que llega a mí, partiendo de identificarlo como un ser individual, con conocimientos en una estructura cognitiva, a la cual busco aportar nuevos conceptos con verdadero sentido y utilidad, respetando y partiendo de la zona de desarrollo próximo de cada uno de ellos.

Un año atrás, antes de la pandemia, aún en la presencialidad, dentro de las aulas, la relación de un ambiente pedagógico de serenidad, con seguridad y pleno control del tema, con una metodología muy estructurada, con contenidos útiles y aplicables en el contexto social, con un número apto de estudiantes, he cambiado mi práctica docente de una teoría de aprendizaje en base a transmisión de conocimientos, a una cognitivista y constructivista. Primero indagando en el currículum de la carrera, del cual poco conocía, evaluando las potencialidades de la estructura de la carrera, y sus deficiencias, manteniendo la metodología de ABP, identificándome dentro de los educar para la significación, para la expresión y para el disfrute de la vida.

Y ahora entendiendo como se estructura el aprendizaje en la formación universitaria, donde el estudiante parte de sus experiencias previas, de sus conocimientos previos que su estructura cognitiva ya formada en base a la influencia de la cultura y sus diferentes factores sociales, a la cual puedo aportar nuevos conceptos verdaderamente significativos, para formar estructuras mentales representativas del conocimiento adquirido, con un proceso de asimilación y acomodación de los mismos, incorporándolos dentro de las formas de pensamientos ya existentes.

Con ello busco un aprendizaje significativo, para el disfrute de la vida, para que la expresión de los estudiante y la mía, genere nuevos aportes al conocimiento científico, y sea aplicable al contexto social real y actual, utilizando la tecnología, que brinda abundante información y de manera fácil, a ello aplicando mediación pedagógica, para utilizar lo verdaderamente significativo y útil, abordando con la profundidad necesaria que lleve a construir seres útiles a la sociedad, y ser identificado como corresponsable de ello.

CAPÍTULO IV

EL TRATAMIENTO DEL CONTENIDO

Debemos interpretar la docencia como una actividad, que en ningún caso, sea una permanencia en los planteamientos tradicionales de la enseñanza centrados única o exclusivamente en la transmisión y acumulación de interminables listas de contenidos, sin un tratamiento que les dé verdadero significado y utilidad; por eso debemos considerar que el **objetivo docente, en todo caso, debe ser el tratamiento adecuado de los contenidos, para que aporten a la construcción cognitiva del aprendiz, y sea la base para el aprendizaje futuro de nuevos conceptos** (Prieto, 2019).

CONCEPTOS SOBRE TRATAMIENTO DEL CONTENIDO

El **concepto de educación universitaria** para Coll (1990), describe que el proceso de enseñanza debe abarcar determinados *planteamientos o habilidades para solucionar problemas, afinar la información adecuada y utilizar los conocimientos disponibles para vivir experiencias nuevas o inesperadas*; o también saber interactuar en el equipo, verse condescendiente con los compañeros, respetar y valorar el trabajo de los demás o no diferenciar a las personas por razones de género, edad u otro tipo de características individuales.

Los **contenidos** constituyen una estructura de conocimientos y formas culturales cuyo estudio y apropiación por los estudiantes, se considera esencial para el desarrollo del aprendizaje y capacidad de sociabilización (Coll, 1990).

En torno a ello y dentro de la interpretación de Coll (1990), hay tres puntos que sobre todo marcan la diferencia de la educación que se aplica a la

universidad: El primer punto, la enseñanza y el aprendizaje de ***contenidos mínimos imprescindibles*** *para desarrollar las capacidades de los estudiantes,* el segundo punto es el proceso de ***asimilación y apropiación de los contenidos*** basada en el *aprendizaje significativo (*Ausubel, 1983), es trascendental que los *alumnos puedan reconstruir conceptos y atribuir sentido a lo que aprenden*, y el tercer punto, hace referencia a la ***naturaleza y los tipos de contenidos*** incluidos en las *propuestas curriculares*.

Para la *educación de cada individuo* en el proceso de aprendizaje, se consideran que los **contenidos mínimos indispensables** son los básicos para el aprendizaje, que se adquieren al término del subnivel de referencia, si no los adquiere comprometería gravemente su proyecto personal y profesional, marcaría negativamente su desarrollo personal y social y les impediría acceder a los procesos educativos y formativos subsecuentes y aprovecharlos, ya que si no se logran en los niveles en los que se promueven, son muy difíciles de alcanzar en momentos posteriores, descrito en el Curriculum de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado (2016).

En ese mismo contexto en el Curriculum de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado (2016) describe los **contenidos mínimos deseables** en el aprendizaje que contribuye de forma significativa y destacada al desarrollo personal y social del estudiantado, los riesgos de no adquirirlos en los niveles educativos precedentes, no tienen implicaciones negativas; además, son aprendizajes que pueden lograrse o “recuperarse” con relativa facilidad en momentos posteriores.

Los **contenidos conceptuales,** según Coll (1990) son los *temas o contenidos* de la enseñanza, que deben ser *comprendidos y evaluados*, consisten en hechos o datos que deben reconocerse o recordarse de modo literal para el desarrollo del conocimiento de cualquier área.

Los *conceptos se aprenden significativamente, cuando la nueva información la podemos anclar con lo que ya sabemos* (Ausubel, 1983), para

reproducir información nueva, también asimilarla e integrarla con nuestros conocimientos anteriores y cambiar los criterios comprendidos, como consecuencia de la interacción con la nueva información (Coll, 1990).

Los **contenidos procedimentales** implican el conocimiento de *cómo llevar a cabo las acciones*, las acciones del estudiante para aprender de forma mayoritariamente constructivista, mediante *imitación de modelos* observados*, o enseñanza directa por el docente,* un procedimiento es un conjunto de acciones ordenadas para alcanzar una meta, significa *saber hacer y saber actuar de manera eficaz* (Coll, 1990).

En consecuencia, *el aprendizaje de los procedimientos,* se enmarca en el aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (1983) y según Coll (1990) describe **cada nuevo procedimiento se vinculará con otros procedimientos ya conocidos** por el estudiante, y su aprendizaje se reestructurará con la revisión, modificación y enriquecimiento de las nuevas habilidades.

En los **contenidos actitudinales**, determinan las **actitudes** como las *tendencias o formas de ser adquiridas por los estudiantes* ante un objeto, persona, suceso o experiencia, para actuar de acuerdo a dicha situación en busca de un propósito que le dé respuesta al nuevo aprendizaje, para ello los **valores** nos ayudan en la formación y cambio de actitudes en el proceso de aprendizaje, ya que son principios éticos con los cuales las personas sienten un fuerte compromiso emocional utilizados para juzgar las conductas, de ese mismo modo, también ayudan las **normas**, que son patrones de conducta compartidos por un grupo social (Coll, 1990).

La descripción de los componentes de los contenidos actitudinales según Coll (1990), indican:

- El **componente cognitivo** es la capacidad del alumno para pensar; saber *cómo* y *qué* piensan los alumnos, acerca de lo que se les enseña, favorece su reestructuración.

- El **componente afectivo** son los sentimientos, espíritu, sensaciones, emociones o pasiones de los aprendices, con lo que se va a mediar el aprendizaje.

- El **componente conductual**, implica que los estudiantes actúan de una determinada manera para expresar significados relevantes.

Una vez entendido el concepto e implicaciones, sigue el **tratamiento del contenido**, que se lleva a cabo, según Prieto (2019) por medio de tres estrategias: de entrada, de desarrollo y de cierre:

Las **estrategias de entrada,** es importante para asegurar el interés de quienes estudian primero establecer un puente entre lo que el aprendiz ya sabe y lo que se pretende que aprenda, que comenzamos con un tema que atrae su atención, les motiva y desencadena la incertidumbre. El docente universitario guía todo el proceso, la estrategia de entrada revela el camino a seguir o establece una aproximación de lo que vendrá.

Entre las estrategias de entrada que Prieto (2019) menciona, podemos utilizar *relatos de experiencias, anécdotas, fragmentos literarios, establecer preguntas motivadoras, referirse a un acontecimiento importante*, de cómo es ahora y como se proyecta al futuro, mediante experimentos de laboratorio, de imágenes o recortes de periódico.

Por ejemplo, en docencia médica, se podría utilizar como estrategia de entrada, en el caso del tema de abortos; el relato de los embarazos no planificados en la adolescencia, como un problema de salud pública con deficiente inversión de recursos, y establecer que el sangrado que se puede presentar como complicación de actos empíricos practicados por personal que no es médico, y con procedimientos no protocolizados, podrían vulnerar la vida de la paciente, en el intento de eliminar un embarazo no deseado y no planificado.

Las **estrategias de desarrollo** permiten mediar con los contenidos significativos, útiles y constructivistas, en un ambiente pedagógico, donde el estudiante aporta con libertad y confianza sus experiencias precedentes, el

docente debe mediar, entre lo que el aprendiz ya tiene y aporta y los conceptos nuevos, procurando que éstos, no se queden descuidados, acumulados y se transformen en un peso para los estudiantes (Prieto, 2019). Llevar a cabo un **tratamiento recurrente de los contenidos**, con distintos horizontes y criterios, donde los temas van siendo retomados, reconstruidos, comprendidos con mayor profundización, brinda mayor riqueza de **ángulos de mira** a la estructura del proceso educativo y en consecuencia brinda más aprendizaje significativo a los estudiantes, partiendo además desde la mediación con toda la cultura (Prieto, 2019).

En las estrategias de desarrollo, según Prieto (2019) es fundamental la **puesta en experiencia**, donde aplican los conocimientos adquiridos en situación prácticas de interacción con los demás, así, en la Medicina a través del análisis de un problema preestructurado por el tutor, se parte al contexto de la atención y examinación de los pacientes, para identificar los signos y síntomas que conforman la fisiopatología de la enfermedad, con lo que se estructuran nuevos conceptos desde esa práctica de relación médico- paciente.

También en el desarrollo del tema, como indica Prieto (2019) los **ejemplos** permiten utilizar los conceptos, los ejemplos verbales o gráficos que mejor nos ubiquen en el contexto donde el aprendiz aplicará sus conocimientos, para dar respuestas y soluciones a los problemas sociales de salud.

Mientras se desarrolla el contenido, bajo un tratamiento pedagógico, caben en ello las **preguntas** acerca del tema, con diferentes ángulos de mira, es primordial que el estudiante se sienta en libertad de formular las preguntas pertinentes que lleven a aclarar conceptos retomándolos y reconstruyéndolos con miras de darles el verdadero significado (Prieto, 2019).

Todo desarrollo temático recurrirá, a varios **materiales de apoyo**, como cuadros estadísticos, recortes de prensa, informaciones de última hora, casos clínicos, experiencias médicas relatadas, motivando la utilización de conceptos para resolver patologías de pacientes. Dichos materiales serán también de

análisis y contraste, de motivación y que llevan a reconocer contenidos útiles para el contexto social (Prieto, 2019). En el caso de las ciencias médicas, está la medicina basada en la evidencia MBE y estudios controlados aleatorizados ECAs y casos clínicos preestructurados sobre el tema desarrollado, donde nuestro papel de docente está en la mediación que logremos entre tanta información y la verdaderamente útil para el estudiante.

Las **estrategias de cierre,** Prieto (2019) indica que lo primordial del cierre es involucrar a nuestros aprendices en un proceso analítico que conduce a resultados, conclusiones, compromisos para planificar y utilizarlos en la práctica, de modo que lo visto permita abrir el camino a los pasos siguientes en la apropiación de la nueva temática, siendo un punto de anclaje para el aprendizaje significativo de los contenidos siguientes (Ausubel, 1983).

Las múltiples estrategias de cierre, como Prieto (2019) menciona, nos permiten hacerlo por *generalización, por preguntas, por síntesis, por proyecciones a aplicar en las prácticas, lluvia de ideas, elaborar un glosario o cuadro sinóptico*. En medicina el cierre puede estar encaminado al contexto de auscultar un paciente e identificar los variados signos y síntomas del proceso salud enfermedad y establecer una hipótesis diagnóstica, bajo la tutoría del docente médico.

La **estrategia de lenguaje** en la educación universitaria parte del **discurso pedagógico** (Prieto, 2019) en el que se diferencia claramente el sentido de la comunicación, es decir que el interlocutor comprenda lo que se comunica, aunque no se trata sólo de saber, de conocer algún tema para enseñarlo, debe mediar una estructura de enseñanza, donde se toma en cuenta al aprendiz como interlocutor, del que debo conocer su umbral pedagógico, su zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1978), el nivel en el que se encuentra dentro del aprendizaje significativo (Ausubel, 1983).

Es claro que para comunicarme podría ser útil un **lenguaje coloquial**, en la medicina nos basaremos en la terminología semiológica para hacernos

entender, estableciendo una relación dialógica que promuevan pensamientos que estructuren el aprendizaje. También el discurso debe ser **personalizado** e involucra a los estudiantes emocionalmente, para despertar en ellos un interés personal por el tema y sus aplicaciones, con un desarrollo del tema de forma clara y sencilla logrando la comprensión por parte del aprendiz (Prieto, 2019).

Para una comprensión pedagógica de un tema, Prieto (2019) menciona que es necesario iniciar con un **acuerdo mínimo sobre el significado de los conceptos básicos** utilizados, para nivelar los conceptos elementales, ya que denota el dominio del contenido como una concepción de *saber lo que sé y saber lo que no sé*, ello permitirá la fluidez del discurso, su comprensión, que el interlocutor elabore preguntas y al final pueda construir y reconstruir nuevos conceptos que estructuren su cognición en un ambiente pedagógico de interlocución, tranquilo y de disfrute del aprendizaje significativo.

MEMORIAS SOBRE EL TRATAMIENTO DEL CONTENIDO

En este punto del postgrado se planteó la experiencia de *planificar y desarrollar una clase* a nuestros pares, ello resultó muy motivador, un verdadero reto ya que debía poner en juego los conocimientos aprendidos en esta unidad de tratamiento del contenido, pues los compañeros con pleno conocimiento de los contenidos, me resultaban alumnos que están a mí mismo nivel de aprendizaje, pero como interlocutores bastante implacables con sus observaciones, de las que debo mencionar, me sentía muy cautivado, porque sería una especie de evaluación de mi tarea de docente, de la que obtendría muchos parámetros para mejorarla.

La clase planificada fue con el tema obstétrico, que suele estar en el desconocimiento de la mayoría de parejas, que es la consulta preconcepcional, ¿por qué? Bueno, había pensado que la mayoría de pacientes, en realidad el

80% no acuden a consultas ginecológicas antes de embarazarse, debido al desconocimiento de ambos, sobre ¿qué hacer? y ¿cómo estar? para lograr un embarazo que no atente la vida de la madre, y traiga al mundo una nueva vida que brinde felicidad a la familia. Entonces me pareció un tema que va aportar conceptos y despertar cierta reflexión para planificar un embarazo, cuando la pareja desea traer al mundo una nueva vida, y esta venga con la salud lo más íntegra posible.

Al final las reflexiones sobre la clase que fue la primera parte, es decir la introductoria, en la que se abordó conceptos principalmente, recibí las siguientes observaciones, por parte de la tutora y mis pares, compañeros, que recibieron mi clase:

- *Explica cómo favorecer en los futuros profesionales las actitudes empáticas y reflexivas con el paciente*, al respecto, pues ese era uno de los objetivos que el interlocutor, en este caso los estudiantes de pregrado, debía ponerlo en el plano de reflexión y aplicarlo en las pacientes que se lleve a cabo el examen ginecológico.

- *Presentación de frases motivadoras y problemática social sobre el tema,* al respecto, la intención principal fue buscar la motivación del interlocutor, que así resultó, pues en el tratamiento del contenido, busqué frases que hacen referencia a cuidar la vida de la madre cuando busca traer vida al mundo a través de un embarazo planificado. Ante ello, recibí esta observación: *Frases motivadoras, interesantes para arrancar con el tema*.

- *Muy buena comunicabilidad, explica claramente, lenguaje fluido, discurso pedagógico,* al respecto, reflexiono que esta observación, es consecuencia de mi dominio del tema, pero no solo eso, ya que en el tratamiento del contenido me dediqué a escoger contenido más profundo que en extensión, además el lenguaje utilizado fue personalizado para que el interlocutor comprenda el tema. Por ello, también recibí esta observación: *Presenta ángulos de mira del contenido, muy interesante.*

- *Explicación del contenido con ejemplos y experiencias del docente, explicación sobre la aplicabilidad del tema en la práctica profesional,* ante ello me traslado a mis experiencias docentes en la universidad, donde los estudiantes son aprendices activos y busco sus capacidades con las que puedo interactuar para lograr la mediación pedagógica significativa y trascendental, además la institución como instancia de aprendizaje de la que parte toda la planificación y que debe ser revalorada y reestructurada para adaptarla a la calidad virtual de la docencia actual.

- También hay observaciones no negativas pero si tocan las deficiencias, ante ello recibí: *Cuidado referencias bibliográficas,* pues en la planificación de la clase, se registró la bibliografía, pero en la presentación de los contenidos no se contempló, por ello reflexioné que siempre colocar las referencias bibliográficas de donde se obtuvo dicha información, para poder contrastarla posteriormente, pues no somos dueños de la verdad absoluta, y ante ello debemos educar para la incertidumbre y motivar la investigación científica para construir y reconstruir los conceptos para estructurar la cognición del aprendiz.

La experiencia de planificar una clase, en la que los compañeros de la especialidad hacían el papel de observadores, más que de alumnos, resultó un reto para tratar los contenidos de manera muy científica basados en las estrategias aprendidas en esta unidad, y más aún para poder identificar deficiencias o flaquezas que tal vez no las concientizábamos, en nuestra práctica docente cotidiana.

UN MOMENTO DE AUTOEVALUACIÓN

Si algo marcó los cambios trascendentales en mi práctica docente actual, es entender y dar paso a la posibilidad de la **mediación pedagógica como parte estructural del currículum** para el tratamiento del contenido de todas las asignaturas.

También, entender y ubicar al **estudiante como ser individual**, estructurado con una cultura, experiencias previas, con conocimientos previos que estructuran su estado cognitivo, siendo un punto de partida, identificado como el umbral pedagógico (Vygotsky, 1978), sobre el cual se construirá el proceso de enseñanza de nuevos contenidos significativos (Ausubel, 1983).

No es una tarea fácil y no viene implícito en solo ser especialista en lo que se hace y dominar el contenido de los temas de mí campo profesional en el que trabajo, hace **falta además de saber lo que enseño, saber cómo estructuro ese contenido para enseñarlo**, es fundamental y trascendental llegar a ser comprendido por parte del interlocutor, cuando se enseña, con ello aportar a la modificación de la estructura cognitiva base con la que llega el estudiante.

Por ello, hay tanta diferencia en ser transmisor de contenidos y ser mediador del contenido, **permitiendo que el estudiante comprenda lo que se comunica** con un lenguaje y en un ambiente pedagógico, donde los contenidos sean tratados, estructurados, seleccionados para darle la verdadera significancia y trascendencia al constructo del aprendiz (Prieto, 2019) hasta transformarse en un profesional.

La posibilidad de construcción de significado por parte del estudiante, está orientada por la **selección de la información considerada relevante**, y en todo caso ésta es la que guía su construcción de significado dentro de un contexto y le da la posibilidad de construir el significado a partir de interrelaciones con el mundo exterior, creando en la mente una idea relevante, significativa, que aporta al constructo cognitivo del aprendiz (Bruner, 1987).

Por ello al enseñar vuelvo a aprender, retomo los caminos que me condujeron por primera vez por el saber, cada vez que imparto una materia, en mi disciplina, **vuelvo a reavivar esa relación entre mi mente, mis conocimientos y mi actitud hacia la profesión se mantienen fresca y actualizada,** además me permite estar cerca de las siguientes generaciones de colegas médicos, considero que mis clases sirven de semilleros para descubrir nuevos talentos en el mundo de la medicina, y que los estudiantes descubran ese mismo amor por la carrera que uno siente.

Esto es lo que me hace volver ciclo tras ciclo a la Facultad de Medicina para ser corresponsable de la construcción de los nuevos profesionales de la medicina. **Esta especialización en docencia, ha servido aún más como un avivamiento, para reafirmar mis motivaciones de ser profesor, y ser mejor cada vez**, en donde se pretende estructurar un currículum explícito que proporciona la información concreta sobre qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar y qué, cómo y cuándo evaluar (Díaz Barriga, 2003).

Partiendo de lo alternativo, **la universidad debe promover la formación de los docentes en nuevas metodologías de enseñanza – aprendizaje**, así los educar para la significancia permite que le demos el valor sustancial a nuestra labor, sabiendo que hacemos y como lo hacemos (Álvarez, 2007), así se vuelca en un aprendizaje significativo para la formación del aprendiz, permitiéndole ser útil en su contexto, así alcanzar un verdadero disfrute de la vida, al verse realizado, formado, estructurado a base de contenidos del currículum, muy bien seleccionados y delimitados, donde el docente le motiva en un ambiente mediado pedagógicamente, y con la interacción del grupo, que logra un interaprendizaje (Prieto, 2019) al intercambiar los diferentes puntos de vista de la comprensión de los conceptos tratados.

Como resultado de su aprendizaje significativo, el estudiante podrá interactuar y expresarse adecuadamente en los procesos de interaprendizaje, en la relación con el paciente en nuestro caso de la medicina, utilizando un lenguaje

apropiado, personalizado pensando en el interlocutor, como un ser que debe comprender lo comunicado.

Una de las *dificultades* con las que he tenido que luchar, fue la **elaboración de las prácticas**, el retomar la capacidad de escribir, la utilización correcta de la bibliografía, entender lo estudiado y adquirir la capacidad de síntesis de los conceptos y plasmarlos en el encuadre teórico de las prácticas, resultó un reto muy fuerte, pero bajo la tutoría y las recomendaciones, he logrado encontrar un esquema más adaptado y eficiente para disfrutar más de la elaboración de las prácticas, de las que me siento muy motivado y con una gran cantidad de conceptos que han evolucionado mi práctica docente basándome principalmente en la mediación pedagógica y el tratamiento del contenido, para educar en la significancia, para el disfrute de la vida, para la expresión correcta y una real interacción con el grupo como metodología de aprendizaje.

En torno a este texto paralelo, al inicio me preguntaba ¿Qué escribir? Fue lo más dificultoso, ya quería escribir, pero no tenía claro qué y cómo hacerlo, el **texto paralelo se tornó un reto**, un trabajo que debía realizarlo, pero no tenía el punto de partida, no tenía una estructura, no bastaba con saber que es una "obra pedagógica" con mi estilo, pero no tenía idea de que escribir, menos el estilo que le debía poner. Pero como nada es eterno y no hay conocimiento que no se lo adquiera si lo buscamos y lo comprendemos, un buen día, y supongo **que luego de leer tanto sobre la docencia, me vi escribiendo sobre conceptos y memorias pedagógicas**, ¿por qué adopté ese modo de hacerlo? pues solo me imaginaba que habrán interlocutores que busquen una especie de consejo o un concepto para entender que es en realidad la docencia universitaria, entonces en base a ello, en saber que el que lea el contenido del texto que lo elaboro con el aporte teórico y la experiencia de elaborar cada práctica, pueda tener una idea de lo que es en realidad la docencia universitaria, que no es suficiente ser dueño del tema, saber que lo que se, es básico, pero si no sé cómo mediar su aprendizaje, no logró un verdadero aporte a la formación profesional de los estudiantes.

CAPÍTULO V

PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE

La estructuración o planificación de prácticas adecuadas de aprendizaje según Prieto (2019) es una tarea compleja, que conlleva por un lado el conocimiento y dominio del contenido de la asignatura que queremos impartir y por otro lado el objetivo que deseamos alcanzar, el aprendizaje significativo del estudiante, la forma de dar una clase, etc.

Para ello, *los docentes universitarios debemos estar capacitados para acompañar, guiar y orientar a los aprendices y así promover un aprendizaje significativo con ayuda de diferentes recursos y alternativas de aprendizaje,* evitando con ello que las clases sean solo una transmisión de conocimientos sin la respuesta crítica del alumno (Ausubel, 1983).

CONCEPTOS DE PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE

Las variadas prácticas de aprendizaje, permiten estructurar, planificar y desarrollar el aprendizaje, como punto de partida y para mantener un orden lógico se estructura el mapa de prácticas y a partir de ello se planifican y estructuran y llevan a cabo las diferentes prácticas de aprendizaje, así tenemos los siguientes conceptos:

Llamamos **mapa de prácticas** a la *visión total de las mismas, dentro del desarrollo de una asignatura, muestra las actividades planificadas con un grupo de estudiantes para aprender, que corresponden a un nivel, a una asignatura o contenido estructurado para un tiempo determinado*, donde se contemplan los saberes y las instancias de aprendizaje (Prieto, 2019).

Un curso de prácticas bien planificado según Prieto (2019) debería tomar en cuenta no sólo los conceptos a desarrollar, descritos en el viejo listado de temas y la bibliografía, tan vigente todavía en los programas actuales, sino también la totalidad de las prácticas orientadas desde el saber, saber ser y saber hacer, para ello se plantean las siguientes prácticas:

Prácticas de significación permiten *tener pensamiento crítico y la capacidad de relacionar lo aprendido en base a contenidos conceptuales, con lo que pensamos de una manera crítica y cómo influye en el contexto*; expresando con sus propias palabras, preguntando, analizando el texto, para estructurar nuevos árboles de conceptos (Prieto, 2019).

Prácticas de prospección, nos llevan a *trabajar pensando en el futuro, con mente abierta para dos posibles experiencias, negativa y positiva*, navegando en el terreno del aprendizaje, diseñando escenarios donde se puedan desarrollar las prácticas y proyectándolas en el contexto (Prieto, 2019).

Prácticas de observación facilitan reconocer las mínimas características*, observando con atención lo que alguien más realiza y mantener una interacción espontanea con los demás y el contexto*, por eso es importante desarrollar esta capacidad para crear conexiones que nos abrirán muchas puertas de aprendizaje (Prieto, 2019).

Prácticas de interacción desarrolladas en el trabajo en grupo, propicia a un *interaprendizaje, nos abren posibilidades de diálogo, conocer e interactuar con el grupo y el contexto.* El aprendizaje mediante la interacción se basa en el diálogo, la mirada, gestos, movimientos corporales (Prieto, 2019), se desarrolla entre el estudiante y su par, con el docente y con los pacientes.

Prácticas de reflexión sobre el contexto, es necesario conocer las circunstancias sociales que rodean una situación para poder comprenderla; *para el aprendizaje es necesario también conocer el contexto para poder orientar a los estudiantes y aprender mutuamente*, por ello se busca que esta práctica de

aprendizaje aporte conocimientos útiles para ser aplicados en el contexto social, o su interpretación parta de entender el mismo (Prieto, 2019).

Prácticas de aplicación, *permiten poner en práctica lo que conocemos sobre el desarrollo de un tema o de la vida*, a la hora de realizar prácticas nos permite poder desenvolvernos en varios ámbitos, utilizando lo aprendido para hacer una actividad específica (Prieto, 2019).

Prácticas de inventiva le dan al estudiante la *oportunidad de ser creativo*, pero para ello también es necesario tener conocimiento del tema a tratar (Prieto, 2019).

Prácticas para salir de la inhibición discursiva permiten la *posibilidad de que el estudiantado y el docente pueden estructurar el lenguaje escrito u oral*, para la práctica de la vida cotidiana (Prieto, 2019).

Dentro de la estructura de prácticas de aprendizaje, según Prieto (2019) es fundamental el **hacer pedagógico** donde no solo se trata de dar órdenes de cómo y cuándo tomar apuntes, ni de indicar que la materia debe ser memorizada, pues es **necesario encontrar posibilidades y creatividad para enseñar y aprender**, *partiendo desde los diferentes puntos de vista, desde el cerebro de quien aprende, desde el umbral del aprendiz, desde los diferentes ángulos de posibilidad de aprendizaje*, para alcanzar los resultados esperados de aprendizaje.

Esos resultados de aprendizaje esperados, discurren en cuanto a los saberes, es decir al conocimiento de los **contenidos conceptuales** que son aquellos datos o hechos que el alumno debe comprender, e incorporar a su constructo mental en forma significativa como información disciplinar que utiliza para estructurar **el saber qué**, y las capacidades *cognitivas – intelectuales* (Coll, 1990, Morín 1999).

El conocimiento de los **contenidos procedimentales,** según Coll (1990) y Morín (1999) hacen referencia a cómo ejecutar acciones analizadas e incorporadas en las habilidades intelectuales y motrices; abarcan destrezas,

estrategias y procesos que precisan una secuencia organizada de acciones para llegar a una meta, utilizan también los contenidos conceptuales, se estructura **el saber hacer** y las capacidades *cognitivas – motrices.*

Y el conocimiento de los **contenidos actitudinales** que están constituidos por valores, normas, creencias y actitudes dirigidas al equilibrio personal y la convivencia social, estructuran **el saber ser** y las capacidades *cognitivas – afectivas* (Coll, 1990, Morín 1999).

MEMORIAS SOBRE LAS PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE

En la descripción de estas memorias se contempla la elaboración de las prácticas de aprendizaje, de acuerdo a la materia que imparto en la Universidad del Azuay, Facultad de Medicina, en la Especialidad de Ginecología y Obstetricia, dirigida los estudiantes de sexto nivel, donde la metodología de enseñanza es el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), y en ello planifico las prácticas de aprendizaje de la Materia de Obstetricia y los subtemas como Embarazo Normal, Trabajo de Parto Normal y Puerperio Normal.

Este trabajo de planificar y estructurar las prácticas de aprendizaje, fue una experiencia bastante fuerte, en la que tuve que acudir a mis conocimientos adquiridos, aplicarlos efectivamente para desarrollar varias prácticas en las que los contenidos a tratar tienen que guardar correspondencia con los objetivos de aprendizaje a ser alcanzados, tomando en cuenta la factibilidad y el aporte de las mismas al aprendizaje de los estudiantes. De ello incorporo a este texto un modelo de las prácticas planificadas, que en su estructura se aplica los contenidos conceptual, procedimental y actitudinal, muestra las estrategias de entrada, desarrollo y cierre que aportan al aprendizaje del estudiante.

Tabla 1. Modelo de Práctica de Aprendizaje.

Institución	Universidad del Azuay.
Facultad	Medicina.

Docente	Dr. Fredi E. Guzmán C.
Nivel	Pregrado: Sexto ciclo.
Asignatura	Obstetricia
Tema	Embarazo Normal
Capítulo	Historia Clínica Obstétrica
TIPO PRÁCTICA DE APRENDIZAJE	Significancia
Resultado de la Práctica de Aprendizaje	Identifica los componentes y elabora correctamente la historia clínica obstétrica a partir de la atención y evaluación de la paciente embarazada con un enfoque ético y de respeto.
Contenidos	**Conceptual:** Identifica los componentes de la historia clínica obstétrica. **Procedimental**: Elabora la anamnesis, examen físico y diagnóstico obstétrico. **Actitudinal:** Ética y respeto a los derechos y pudor de la paciente embarazada.
Estrategias	**Entrada**: Reunión con el grupo de 6 estudiantes en la sala de docencia del Área de Emergencia del Hospital José Carrasco Arteaga, para intercambiar conceptos aprendidos sobre el trabajo de parto, aclarar los valores de ética y respeto a las pacientes y motivarlos a realizar la historia clínica, entablar las primeras relaciones médico paciente. **Desarrollo:** - Los estudiantes en parejas acuden bajo tutoría del docente, al Servicio de Emergencia Obstétrica. - Se identifican con la paciente gestante que acude con trabajo de parto. - Se obtiene el consentimiento informado para realizar la anamnesis de la historia clínica. - Se explica y obtiene consentimiento para realizar el examen físico obstétrico abdominal y de la región genital. - Se solicita exámenes de laboratorio e imágenes pertinentes al estado actual de la gestante. **Cierre:** - Se analiza la historia clínica y los exámenes complementarios para establecer el diagnóstico el estado de salud actual de la gestante. - Se instaura el tratamiento clínico o quirúrgico. - Se da el ingreso a hospitalización o se la refiere al domicilio con indicaciones de signos de alarma. Finalmente, se reúnen con el grupo y exponen la historia clínica más el proceso de diagnóstico y manejo de la paciente para analizar y aplicar conocimientos preadquiridos, en interlocución con lluvia de ideas, preguntas y significancia.
Materiales y Recursos	- Área de Emergencia Obstétrica - Esquema de la estructura de la historia clínica obstétrica. - Mandil blanco - Computadora
Tiempo	Una hora para elaborar la historia clínica y una hora para analizarla con el grupo.
Evaluación	

Elaboración propia, 2021.

CAPÍTULO VI

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Hablar de **evaluación en la universidad**, despierta una serie de sentimientos y recuerdos en su mayoría negativos, desde sentir miedo al fracaso, saberse en una especie de competencia para lograr un ranking en base a un desempeño individual, de donde los resultados positivos interpretados en un valor numérico alto, que no necesariamente muestra verdadero aprendizaje, puede desencadenar emociones positivas, que igual no son innovadoras y se pierden tan rápido como llegan; así como los resultados negativos aparentemente vistos en un valor cuantitativo bajo, generan emociones negativas que el docente no las percibe por lo tanto no son corregidas y se acumulan llevando a una frustración intensa y fracasos estudiantiles con abandono de las carreras, como en el caso de la carrera de medicina, donde la evaluación a base de exámenes escritos que valoran la capacidad de repetir conceptos al pie de la letra del texto, que demás está mencionar no son mediados ni tienen un tratamiento pedagógico.

El hecho de plantear clases desde un punto de vista participativo, desde la perspectiva de desarrollar entre los estudiantes competencias de comunicación, capacidad de intercambio de ideas y planteamientos, capacidad de argumentación, debate y discusión, utilizando textos a discutir, dedicando gran parte del tiempo de clases, al debate organizado en pequeños grupos, sin embargo, **la evaluación se centra exclusivamente en una prueba o examen final basado en el dominio de conocimientos a partir de los apuntes y lecturas utilizados**. Desde este marco de estudio, muchos de los aprendices pueden entender que, en realidad, al final “lo que cuenta” es estudiarse los apuntes y textos y que, por tanto, las horas de debate, discusión o participación pueden que sean más o menos amenas o interesantes, pero carecen de

significación a la hora de enfrentarse a la evaluación, así concebido, no resulta tan imprescindible preparar o asistir a esas horas de clase, tanto como estudiar los textos en el momento más oportuno (probablemente poco antes del examen), en la visión del estudiante, perspectiva clara a abordar ya que para el docente podría no ser tan visible (Salinas, 2007).

En otras palabras, no sólo interesa saber "cuánto sabe", sino también la capacidad que ese estudiante pueda tener para **pensar, actuar y crear desde aquello que sabe** (Prieto, 2019), su competencia en organizarse para "saber más" y, también la capacidad de ser consciente de "aquello que no sabe" en el ámbito médico al momento de examinar a un paciente.

CONCEPTOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

La **función formativa** de la evaluación según Díaz Barriga (2003), se utiliza preferentemente como **estrategia de mejora y para ajustar sobre la marcha, los procesos enseñanza - aprendizaje** de cara a conseguir o mejorar los objetivos de aprendizaje, esta función es la más apropiada para la evaluación de procesos. Se vuelve formativa la evaluación de productos educativos cuando sus resultados se empleen para la mejora de los mismos, suele identificarse con la evaluación continua; se intenta ante todo comprender el funcionamiento cognitivo del alumno frente a la tarea propuesta (Díaz Barriga, 2003).

En tal sentido, la evaluación formativa puede realizarse a cada momento conforme de **forma continua**; también es posible hacerla después de un cierto número de episodio o sesiones dentro del curso de **forma periódica**, buscando regular los dos aspectos fundamentales del proceso de enseñanza, según Díaz Barriga (2003) son:

- ***Procesos de construcción cognitiva de los alumnos*** sobre los contenidos escolares, para saber si se encuentran dentro de los objetivos de aprendizaje.

- ***Eficacia de las experiencias y estrategias pedagógicas que el profesor ha aplicado***, en contraste con el aprendizaje de los estudiantes, y que tiene como finalidad que éstos logren en forma autónoma el manejo de los contenidos.

La evaluación formativa, de acuerdo a Díaz Barriga (2003), puede ser promovida por los propios integrantes de un centro, un programa educativo conlleva la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación:

Autoevaluación se evalúan su propio trabajo, el estudiante su rendimiento, sus propias producciones, un centro o programa su propio funcionamiento. Los roles de evaluador y evaluado coinciden en las mismas personas.

Heteroevaluación se evalúan una actividad, objeto o producto, donde los evaluadores son distintos a las personas evaluadas, como el consejo escolar al conjunto de profesores, un profesor a sus alumnos, etc.

Coevaluación unos sujetos o grupos se evalúan mutuamente, alumnos y profesores mutuamente, unos y otros equipos docentes, el equipo directivo al consejo escolar y viceversa. Evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente.

Para lograr la evaluación interna, especialmente la autoevaluación donde se requiere madurez del estudiante para desarrollarla, el docente durante el aprendizaje, debe lograr que los alumnos vayan reconociendo su autorregulación de las acciones, según Díaz Barriga (2003) se sabe que los alumnos que son capaces de desarrollar estas habilidades autorreguladoras son más eficaces en su aprendizaje; igualmente, se tiene conocimiento de que tales habilidades son aprendibles por mediación pedagógica (Prieto, 2018).

La **función sumativa** suele aplicarse más en la evaluación de productos o **procesos terminados**, con criterios precisos y valorables. Con esta evaluación no se pretende modificar, ajustar o mejorar el objeto de la evaluación, sino

simplemente **determinar su valor y utilidad**. Se *realiza al término de un proceso instruccional o al finalizar un proceso de enseñanza-aprendizaje*, donde **recolectan datos**, se emplean instrumentos de evaluación formal confiables y se toman decisiones a partir de esta evaluación para la *calificación, la acreditación y la certificación* (Díaz Barriga, 2003).

Evaluación inicial al comienzo del curso académico, de la implementación de un programa educativo, del funcionamiento de una institución escolar, precisa la recolección de datos al iniciar. Es imprescindible para iniciar cualquier cambio educativo, para decidir los objetivos que se pueden y deben conseguir y también para valorar si al final de un proceso, los resultados son satisfactorios o insatisfactorios (Díaz Barriga, 2003).

Evaluación procesual consiste en la valoración a través de la recogida continua y sistemática de datos, del funcionamiento de un centro, de un programa educativo, del proceso de aprendizaje de un alumno, de la eficacia de un profesor, etc. a lo largo del periodo de tiempo fijado para la consecución de unas metas u objetivos. Es de gran importancia dentro de una *concepción formativa de la evaluación*, porque permite tomar decisiones de mejora sobre la marcha (Díaz Barriga, 2003).

Evaluación final consiste en la recogida y valoración de unos datos al finalizar un periodo de tiempo previsto para la construcción de un aprendizaje, un programa, un trabajo, un curso escolar, etc. o para la consecución de unos objetivos (Díaz Barriga, 2003).

Tabla 2. Listado de medios, técnicas e instrumentos de evaluación.

	Escritos	• Carpeta o dossier, carpeta colaborativa • Control (examen) • Cuaderno, cuaderno de notas, cuaderno de campo • Cuestionario • Diario reflexivo, diario de clase • Estudio de casos • Ensayo • Examen • Foro virtual • Memoria • Monografía • Informe • Portafolio, portafolio electrónico •

MEDIOS		Póster • Proyecto • Prueba objetiva • Recensión • Test de diagnóstico • Trabajo escrito
	Orales	• Comunicación • Cuestionario oral • Debate, diálogo grupal • Exposición • Discusión grupal • Mesa redonda • Ponencia • Pregunta de clase • Presentación oral
	Prácticos	• Práctica supervisada • Demostración, actuación o representación • Role-playing
TÉCNICAS	**Alumnado no interviene**	• Análisis documental y de producciones (revisión de trabajos personales y grupales). • Observación, observación directa del alumno, observación del grupo, observación sistemática, análisis de grabación de audio o video.
	Alumnado participa	Autoevaluación (mediante la autorreflexión y/o el análisis documental). • Evaluación entre pares (mediante el análisis documental y/o la observación). • Evaluación compartida o colaborativa (mediante una entrevista individual o grupal entre el o la docente y los alumnos y alumnas).
INSTRUMENTOS	• Diario del profesor • Escala de comprobación • Escala de diferencial semántico • Escala verbal o numérica • Escala descriptiva o rúbrica • Escala de estimación • Ficha de observación • Lista de control • Matrices de decisión • Fichas de seguimiento individual o grupal • Fichas de autoevaluación • Fichas de evaluación entre iguales • Informe de expertos • Informe de autoevaluación.	

Elaboración propia. Fuente: Hamodi, 2015; Sanmartí, 2007.

VALIDACIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO

Una de las actividades docentes primordiales, que permiten estructurar con más criterios la planificación del aprendizaje es **la tarea de validar**, para tal debemos considerar que la soledad del docente en el aula es una actitud que tenemos que superarla desde la propia concepción de que nuestro trabajo podría ser respaldado por un equipo o por un colega con **criterios constructivistas de validación aplicados desde otras perspectivas, desde otros puntos de vista, desde otras estrategias,** que aportarían a mejorar nuestra propuesta educativa, enfocada en aspectos que tal vez no lo podemos ver desde nuestra perspectiva, o los consideramos estructurados como correctos, pero podrían mejorar con el aporte de una opinión externa (Franco-Aguilar, 2018).

En la actualidad como Franco-Aguilar (2018) menciona, hay una **cantidad considerable de materiales y métodos para la educación universitaria**, muchos de ellos dirigidos al tratamiento de contenidos, **sin considerar la verdadera significancia de los mismos, mucho menos observados y reestructurados para alcanzar los objetivos de aprendizaje***;* se han producido y distribuido ampliamente y están siendo aplicados sin ser validados, con el riesgo de comunicar mensajes erróneos y proponer acciones no pertinentes para un nuevo contexto, lo que complica el logro del propósito educativo.

CONCEPTOS DE VALIDACIÓN

El **término validar** significa comprobar, en este caso, si el material educativo sirve para lo que fue elaborado, si es apto para el grupo objetivo, si cumple con las expectativas de forma (Franco-Aguilar, 2018). Esta acción se

puede realizar con la ayuda de un grupo técnico con criterio de validación, que pueda comentar el material para mejorarlo, además de sumar el aporte de un grupo representativo del público objetivo y que pueda servir de prueba piloto para la aplicación futura del material de educación (Prieto, 2019).

Para la validación, se toman en cuenta cinco criterios, según Prieto (2019), Franco-Aguilar (2018), Cortés (1993) son: Atractividad, entendimiento, identificación, aceptación e inducción a la acción.

Atractividad es un factor visual importante, criterio en el que se evidencia si el material despierta el interés del grupo objetivo de estudiantes y si cautiva su atención de acuerdo con su contenido e ilustración.

Entendimiento, indaga el nivel de comprensión de la información que se quiere comunicar por medio del material educativo al grupo de estudiantes; si está explícito, entendible y si es eficaz en transmitir la información.

Identificación del grupo objetivo de estudiantes con el material educativo, abarca la cultura, el entorno y las personas contempladas dentro del material; aquí se evalúa si los participantes se identifican con la información comunicada, para comprender los objetivos de la misma.

Aceptación de las ideas y propuestas del material, está fundamentado en el uso del lenguaje y los propósitos que se tienen con él, lo agradable o pertinente para el público.

Inducción a la acción, para mediar la posibilidad de aplicación de lo propuesto por parte del grupo objetivo de estudiantes.

Los criterios de validación indicados, de acuerdo con Franco-Aguilar (2018) y Cortés (1993), se pueden evaluar mediante diferentes técnicas, siendo más utilizadas la entrevista y los grupos focales:

La entrevista es una serie de preguntas acerca del material educativo, con el fin de establecer su eficacia; también permite con cierta discreción

determinar los aspectos que no responden o no están acorde a las necesidades del aprendizaje de los estudiantes.

Los grupos focales trabajan con varias personas representativas del grupo objetivo de estudiantes; permite la construcción interactiva de una opinión amplia sobre la significación y la eficacia del material para lograr los objetivos de aprendizaje, así mismo se favorece la reconstrucción de las falencias del material educativo.

Para asegurar que los **objetivos propuestos en la elaboración de los materiales educativos cumplan su propósito,** es indispensable realizar un proceso de validación, según Franco Aguilar (2018) y Cortés (1993) este proceso debe tener como objetivos:

- Determinar el **grado de eficacia** para el logro de los objetivos de aprendizaje o competencias propuestos.
- Saber si reúne las condiciones y **bondades previstas en su planificación.**
- Determinar si es factible una **adecuada aplicación** por parte del docente.
- Estructurar un material de **valor pedagógico y técnico** que facilite el proceso de enseñanza- aprendizaje.
- Elaborar un material que se **adapte al nivel y grado**.
- Brindar información **para efectuar los reajustes** antes de proceder a su impresión definitiva.
- Identificar la **correspondencia entre los objetivos de aprendizaje y el tratamiento del contenido.**
- Establecer que el proceso de aprendizaje garantice la **utilidad en el contexto social**.

- Garantizar la **comprensión de los contenidos**, por parte del estudiante, al utilizar lenguaje entendible, fluido y claro.

Validación técnica según Franco-Aguilar (2018) pasa por someter el borrador de los materiales educativos a la crítica constructiva de colegas y especialistas en el tema, que puedan avalar su rigor, coherencia, lenguaje comprensible, fluido y adecuado, la correspondencia entre objetivos y contenidos, finalmente la pertinencia del sistema de evaluación, tanto desde el punto de vista de forma como del contenido desarrollado, se trata de criterios profesionales que facilitarán la reestructuración de la planificación de los materiales de educación.

La **validación de campo (con estudiantes)** considera que los estudiantes participen de forma activa como interlocutores fundamentales durante en el diseño, construcción y producción de materiales educativos, por ello el objetivo es recolectar información cualitativa que pueda servir de base para una decisión sobre cómo mejorar los materiales en función de los estudiantes objetivos (Franco-Aguilar, 2018).

MEMORIAS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE Y VALIDACIÓN

¿Cómo fuimos evaluados?

La vida de estudiante que inicia en la escuela primaria con tan corta edad, y se continúa con el colegio ya atravesando la adolescencia, siempre recuerdo cursarlos con alegría y entusiasmo, con mucha dedicación, mucho tiempo invertido para estudiar lo que los profesores pretendían enseñarnos. Pero todos los recuerdos de esos días en la escuela, en el colegio se enmarcan en la misma categoría de sensaciones emocionales, cuando hago referencia al tema de los exámenes escritos, como **mecanismo de evaluación,** *pues era el único modo*

de medir cuanto pude memorizar y cuanto pude repetir y escribirlo como respuestas a las preguntas planteadas por los profesores en dichos exámenes.

Para expresar las sensaciones que, desde la escuela, el colegio y la universidad se adueñaban de toda mi persona, puedo clasificar por momentos, la influencia que provocaban en aquellas épocas los procesos de evaluación o más conocidos como la “semana de exámenes” así puedo expresar:

Antes de los exámenes: Las recomendaciones de los profesores iniciaban con plantear la fecha inamovible para rendir dichos exámenes escritos, algunos clasificaban los temas para ser evaluados, otros solo recomendaban “repasar” los contenidos ya abordados y escritos en los cuadernos bajo dictado o copiados desde la pizarra, y otros que se consideraban medio modernos y con todo el sigilo se atrevían a recomendar el nombre del libro de donde van a sacar las preguntas, lo menciono en estos términos pues ellos, los profesores eran los únicos dueños de la verdad escrita en esos textos y nosotros los estudiantes la verdad escrita en nuestros cuadernos. Todo ello generaba expectativa, y nadie de los estudiantes quería que lleguen esos días porque era un tiempo de encierro con los cuadernos y bajo amenazas de nuestros padres.

Durante los exámenes: No quiero ni recordar cuánta agua de hierbas, entre ellas toronjil y manzanilla, mi madre preparaba para que la beba antes de ir a rendir los exámenes, había mucho nerviosismo, incluso temblor de todo el cuerpo, una sensación de frío incluso si el clima era caluroso, mientras caminaba, al inicio a la escuela, luego al colegio y ni hablar en la universidad, nunca fue diferente esa sensación de ansiedad y miedo, para la que no quedaba más que enfrentarla. En el desarrollo de los escritos como respuestas a las preguntas en la universidad, en medio de ese temblor y frío, conforme avanzaba en la elaboración del documento, sin cometer errores de escritura, ni borrones, pues con ello se anulaban las preguntas, y se perdían los puntos, sentía una tensión en el cuello que no me dejaba ni moverme, además una sensación de calor invadía mi cabeza y las orejas se tornaban rojas, la concentración y la memoria no me podían traicionar, pues dedicaba mucho tiempo a estudiar, para

lograr las máximas notas para aprobar las asignaturas sin quedarme a supletorio, como principal objetivo.

Luego de los exámenes: La sensación del trabajo cumplido al final del ciclo, con las notas dentro de valores numérico suficientes como para continuar ascendiendo en la carrera de Medicina, era lo principal, no importaba cuánto estudié en realidad y cuánto aprendí de verdad, pues al final solo dependía de un número que, mediante el sistema de evaluación universitaria, debía alcanzar, para no truncar mis sueños de ser médico y continuar en la carrera.

Recuerdo que muchos compañeros universitarios que no tenían el mejor de los desempeños durante las clases, eran más fuertes y resistían los avatares de terror del tiempo de exámenes, y obtenían mejores números calificados cuantitativamente, en comparación y en competencia a los demás, cuya dedicación y desempeño en clases era muy alto, pero como decíamos entre nosotros, “nos ganaron los nervios y me fue mal en ese examen” y con ello, ese número no tan bueno, pero que permitía continuar a los siguientes ciclo, nos tocaba aceptarlo, bajo una sensación de ira, impotencia pero con resignación y repitiéndonos entre nosotros, a manera de consuelo, que ese número feo plasmado en el examen por el docente, en realidad no representa lo que sabemos y somos.

Finalmente, este momento que estoy cursando la especialidad de docencia universitaria, también he sido evaluado todo el tiempo, pero por primera vez puedo mencionar y con mucho entusiasmo y dueño de mucho aprendizaje, que lo estoy disfrutando enteramente, solo el hecho de NO dar exámenes clásicos escritos y terriblemente estresantes, hace que se disfrute del aprendizaje, y las evaluaciones prácticamente no se sienten, y las capacidades adquiridas en la materia de docencia han sido espectaculares y mi formación en ello va de la mano con mi práctica docente actual en la Facultad de Medicina de la Universidad del Azuay.

Ante ello, puedo darme cuenta que la evaluación es una estrategia muy bien diseñada, dinámica, bajo un tratamiento de contenidos que aportan al

aprendizaje, permiten construir y reconstruir nuevos conceptos, y se la aplica constantemente, no es de un momento solitario, tampoco debe ser forzada en el ámbito cuantitativo.

¿Cómo se lleva a cabo la evaluación en mi práctica docente actual?

En alguna conversación entre colegas docentes y a propósito del tema de la evaluación, es muy posible que alguien apunte con cierto tono acusador aquello de **"al final el estudiante, lo que quiere saber es si aquello que hace le cuenta para la nota final y si no es así, le da igual".** En suma, es como si mientras nosotros, los profesores, nos preocupamos y esforzamos por plantear una enseñanza más activa que implique al estudiante y unas formas de evaluación menos complejas y variadas, en realidad **al estudiante, en última instancia, lo que más le interesa es "aprobar" o "sacar una buena nota"** y, en general, si es con el menor esfuerzo posible, pues "mucho mejor".

Consideramos que la institución como tal debe llevar a cabo procesos de actualización con todos los docentes para que se incorporen nuevas metodologías de evaluación, donde se aporte al aprendizaje desde el inicio y no solo como un proceso momentáneo, sin retroalimentación ni reconstrucción del aprendizaje.

Para ello se plantea un mecanismo de evaluación desde el inicio del aprendizaje, donde el estudiante, bajo la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), a través del análisis y comprensión de los conceptos, bajo un tratamiento de contenidos, con mediación pedagógica, se vean motivados a su formación profesional, sin tener una carga de información sino la concreta y suficiente para su utilidad en el contexto social, en ello se incorpora la **evaluación cualitativa como una práctica de todo el tiempo,** donde el estudiante es consiente que está siendo evaluado con todos sus aportes de conocimientos en interacción con el grupo, mientras aprende, y no se genera

esas sensaciones negativas de nerviosismo y ansiedad, concomitantemente se genera motivación para continuar su estudio y apropiación de conocimientos.

Pero no todo es como se plantea, porque también se sigue, manteniendo la semana de exámenes escritos, donde los estudiantes también demuestran miedo y nerviosismo ante el proceso, lo positivo de ello es que esta valoración cuantitativa no es la principal, sino complementaria a la evaluación cualitativa.

Actualmente, que estoy cursando la especialidad de docencia universitaria, me ayuda a mirar el proceso de evaluación no como algo que le da poder al docente y la potestad de poner en un ranking a los estudiantes, sino como un **proceso que forma parte del aprendizaje**, donde el estudiante es partícipe de su evaluación y conoce los parámetros de alcance del proceso, además se lo debe llevar a cabo durante todo el abordaje del contenido de la asignatura, así nos permite establecer las falencias de cada estudiante y elaborar metodologías para guiar, mantener, construir y reconstruir los conocimientos que permitan cumplir los objetivos de aprendizaje.

Con estas consideraciones se plantea una estrategia de evaluación en torno a la planificación de las prácticas de aprendizaje y se **incorpora el sistema de evaluación**, a continuación, el ejemplo.

Tabla 3. Planificación de la Práctica de Aprendizaje y Sistema de Evaluación.

Institución	Universidad del Azuay.
Facultad	Medicina.
Docente	Dr. Fredi E. Guzmán C.
Nivel	Pregrado: Sexto ciclo.
Asignatura	Obstetricia
Tema	Embarazo Normal
Capítulo	Historia Clínica Obstétrica
Tipo Práctica de Aprendizaje	Significancia

Resultado de la Práctica de Aprendizaje	Identifica los componentes y elabora correctamente la historia clínica obstétrica a partir de la atención y evaluación de la paciente embarazada con un enfoque ético y de respeto.
Contenidos	**Conceptual:** Identifica los componentes de la historia clínica obstétrica. **Procedimental**: Elabora la anamnesis, examen físico y diagnostico obstétrico. **Actitudinal:** Ética y respeto a los derechos y pudor de la paciente embarazada.
Estrategias	**Entrada**: Reunión con el grupo de 6 estudiantes en la sala de docencia del Área de Emergencia del Hospital José Carrasco Arteaga, para intercambiar conceptos aprendidos sobre el trabajo de parto, aclarar los valores de ética y respeto a las pacientes y motivarlos a realizar la historia clínica, entablar las primeras relaciones médico paciente. **Desarrollo:** - Los estudiantes en parejas acuden bajo tutoría del docente, al Servicio de Emergencia Obstétrica. - Se identifican con la paciente gestante que acude con trabajo de parto. - Se obtiene el consentimiento informado para realizar la anamnesis de la historia clínica. - Se explica y obtiene consentimiento para realizar el examen físico obstétrico abdominal y de la región genital. - Se solicita exámenes de laboratorio e imágenes pertinentes al estado actual de la gestante. **Cierre:** - Se analiza la historia clínica y los exámenes complementarios para establecer el diagnóstico el estado de salud actual de la gestante. - Se instaura el tratamiento clínico o quirúrgico. - Se da el ingreso a hospitalización o se la refiere al domicilio con indicaciones de signos de alarma. Finalmente, se reúnen con el grupo y exponen la historia clínica más el proceso de diagnóstico y manejo de la paciente para analizar y aplicar

	conocimientos preadquiridos, en interlocución con lluvia de ideas, preguntas y significancia.
Materiales y Recursos	- Área de Emergencia Obstétrica - Esquema de la estructura de la historia clínica obstétrica. - Mandil blanco - Computadora
Tiempo	Una hora para elaborar la historia clínica y una hora para analizarla con el grupo.
SISTEMA DE EVALUACIÓN	
Indicador	Identifica los componentes y elabora correctamente la historia clínica obstétrica a partir de la atención y evaluación de la paciente embarazada con un enfoque ético y de respeto.
Medio	**Escrito:** Historia clínica obstétrica realizada por el estudiante. **Oral:** Exposición de la historia en el grupo.
Técnica	- Revisión y análisis documental del producto del estudiante. - Coevaluación en el grupo, entre pares.
Instrumento	Rúbrica: Criterios de evaluación de la historia clínica obstétrica. Ficha de evaluación entre pares.
Criterios	**Actitudinal:** - Entabla buena relación médico paciente. - Comunicabilidad clara con la paciente obstétrica. - Lo realiza con ética y respeto al pudor de la paciente gestante. **Procedimental:** - Escribe la anamnesis utilizando semiología obstétrica. - Realiza el examen físico obstétrico y registra siguiendo el protocolo. - Integra los componentes de la historia clínica obstétrica y establece el diagnóstico. - Solicita exámenes de laboratorio con criterio analítico.

Elaboración propia, 2021.

Esta propuesta de prácticas y sistema de evaluación de la misma, fue enviado por vía mail para ser **validada por un colega**, par, estudiante de la especialidad de docencia universitaria, de lo cual recibí el siguiente informe de validación, realizado en base a una **ficha de validación con criterios** *construidos con el aporte de los compañeros de la especialidad de docencia universitaria* bajo la mediación de la docente tutora, sobre el cual, se plantea los cambios en la planificación y sistema de evaluación considerando las recomendaciones del validador.

Tabla 4. Rúbrica con Criterios de Validación de la Práctica 1.

Factibilidad del diseño de aprendizaje	• Diseño factible y correctamente elaborado • Quizá el tiempo dentro de la emergencia del hospital sea un punto a tomar en cuenta, debido a que una hora quizá sea un tiempo muy corto para interactuar con la paciente. • ¿Se tienen 6 estudiantes y dos de ellos van a la práctica los otros 4 dónde quedan?
Integración pertinente de los elementos de planificación	• Elementos correctamente integrados • Quizá se podría esquematizar dentro del instrumento en este caso la rúbrica cuales son los criterios a evaluar • No tengo la certeza de que el medio oral y escrito no formen parte de otra técnica de evaluación como lo son las pruebas orales y escritas, siendo este el caso contaríamos con cuatro técnicas.
Diseño del aprendizaje favorece el alcance de los resultados declarados	• Los resultados del aprendizaje SI son factibles y posibles con este diseño.

Conexión entre la teoría constructivista del aprendizaje y el diseño del aprendizaje	• Se establece conexión adecuada entre teoría constructivista y diseño del aprendizaje, sin embargo, podrían dentro de las estrategias, sobre todo la de desarrollo incluirse alternativas que no se limiten a la documentación nada más.
Integración de elementos innovadores en el diseño del aprendizaje: instancias, estrategias, recursos, etc.	• Se observa una planificación innovadora, el hecho de estudiar con una paciente real ya es meritorio. • Se puede reevaluar el tiempo de práctica y discusión que ha sido destinado a dos horas, quizá no se abarquen todos los contenidos. • La evaluación es distinta a la tradicional conceptual.
Claridad, concreción y comunicabilidad de la propuesta	• Una planificación concreta.

Elaboración propia, 2021.

Análisis de la validación de la práctica 1 realizada por un compañero, para determinar los cambios a implementar.

Las actividades correctivas de esta práctica se realizan en base a las observaciones recomendadas por el validador:

a. En cuanto al número de estudiantes en el Área de Emergencia del hospital: Se reestructura con la explicación al respecto, la estrategia de entrada, con la primera reunión con los seis estudiantes se lleva a cabo en la Sala de Docencia del Área de Emergencia, donde se planifica que cada día y durante tres días, por lapso de dos horas

acudirán los estudiantes en pares para realizar la historia clínica a las pacientes en trabajo de parto que acudan a dicho servicio, bajo la tutoría del docente. Así al cuarto día nuevamente se reúnen con el grupo para exponer sus trabajos y completar el proceso de evaluación.

b. Con respecto al sistema de evaluación, en las recomendaciones hay una confusión entre los medios por los que se evalúa, como son el oral y escrito con los instrumentos y técnica a utilizar, donde el medio es el oral y la técnica es la exposición, el medio es escrito y la técnica es el análisis del producto escrito del estudiante. Entonces no requiere reestructuración el sistema de evaluación.

PARTE II

FUNDAMENTOS DEL APRENDIZAJE Y VIVENCIAS CON LA CULTURA JUVENIL

CAPÍTULO I

LA GENERACIÓN DE JÓVENES, ¿QUÉ NECESITA EL DOCENTE PARA PERCIBIRLOS EN SU CULTURA, DURANTE LA VIDA ESTUDIANTIL?

La interacción entre docentes y estudiantes es uno de los roles esenciales a los que debemos poner una especial atención, donde el actuar individual determina la diferencia en un ambiente pedagógico diverso que conlleva la función y papel del profesor en la actualidad, para la lograr mediar, así, entendemos que en ello se fundamentará el carácter general que rige el período educativo del joven en la vida universitaria, esta interacción que debe ser dinámica y activa permite conseguir la efectividad deseada en el aprendizaje (Prieto, 2008).

Para todo ello aportamos por crear un **ambiente adecuado en el aula que favorezca la intercomunicación fluida del profesor con sus estudiantes**, con un grado de confianza e interés por ambas partes, basados en contenidos tratados para alcanzar la significancia de la construcción cognitiva, el disfrute de aprender, en definitiva el disfrute de la vida, alcanzada por una verdadera mediación pedagógica (Prieto, 2018) entre las ansias de aprender de los jóvenes y la gran cantidad de información fácil a través de la tecnología digital dominante, incluso sobre el docente que si no tiene conciencia de su necesidad

constante de preparación y actualización pedagógica, no podrá construir una percepción real y respetuosa de los jóvenes.

Se describe a continuación, algunos fundamentos teóricos en el entorno universitario, que enmarcan la **realidad de esta vida estudiantil, donde los jóvenes se construyen** para enfrentar la realidad de las etapas que vendrán a continuación, en su vida, bajo un desarrollo sustentable y con sentido, orientado a dar respuesta a las exigencias contextuales (Prieto, 2018). De este modo y según Prieto (2020), la juventud en la universidad se ve sumergida en los siguientes puntos de vista, desde donde los percibimos, en su cultura, nosotros, como docentes universitarios:

Primero, el **discurso identitario** que es emite desde una construcción de certezas de la institución, del docente, de los materiales y métodos que se utilizan de forma identitaria, sin ser analizados para evolucionar, intentando persuadir o **imponer en el aprendiz**, que a donde llega, la ley se impone con las reglas envejecidas por su significado arcaico que a nadie le importó ni le interesa cambiarlas, más allá de cumplir con el objetivo de que los estudiantes ingresen y transiten esta etapa universitaria.

Desde luego, entiendo, que no se trata de identificarse a través del discurso, como los que están por arriba del estudiante y se presentan como una ley basada en certezas insignificantes, infranqueables, a las que **el aprendiz se ve obligado a respetarlas y acogerlas**, si pretende simplemente pasar su etapa juvenil como **estudiante en la institución, de la que espera sea su formadora y lo transforme en un profesional**, claro al inicio inocente y desconocedor, solo es víctima de lo *convincente del discurso identitario* (Prieto, 2020), ya cuando adquiere criterio y estructura una cognición representativa, intenta escapar de dicho modelo operacional de la universidad, pero ya es algo tarde, en muchos casos porque ya culmina la fase de estudiante y debe egresar, en otros casos porque desertó al verse abandonado sin respaldo ni guías, en un **autoabandono** como consecuencia final.

Segundo, si el discurso resulta inoperante, a ello se suma como Prieto (2020) indica, el **abandono y la existencia de situaciones de riesgo**, pero su abordaje intenta minimizar a alguien a **situaciones ancladas en una niñez eterna**, a *infantilizarlo*, interpretando una falta de capacidad de decisión, a la que se les ha promovido. Se evidencia un abandono de los jóvenes a su suerte, en instituciones que no estructuran alternativas a sus sistemas caducos y obsoletos, con nuevas metodologías mediadas con la tecnología digital, para brindarles atractivo y comprometerse con el aprendizaje, desde la labor de institución, de cátedra, de docente, de la forma de aprender de los estudiantes, se los abandona a su propia suerte, en el acto de **no ofrecerles alternativas para *construirse***, de permitir la apertura de caminos a la autodestrucción o a la pobre construcción, por falta de hábitos de esfuerzo y aspiraciones de logro.

Tercero, en la universidad se utiliza invariablemente por el docente el término de **dar clase**, al que **es necesario evolucionarlo y reestructurarlo con criterio pedagógico**, como Prieto (2020) menciona, no necesitamos más clases, sino *desclasificar a los alumnos que nos llegan*, motivarlos a salir de esos espacios poco productivos y acompañarlos a dirigir sus energías hacia otras fuentes de datos donde, no solo se tomen sino se construyan las certezas y se reconstruyan las incertidumbres, dirigido hacia el contexto, hacia la interacción respetuosa y sentirse dueños de sus criterios.

Cuarto, la **sobrevivencia estudiantil**, el joven pasa en la universidad donde le toca enfrentar a un monstro que resulta imperceptible, pero implacable a la vez, que se presenta como ***la violencia en la educación***, como Prieto (2020) y a Jaramillo, identifican esta violencia empoderada en la institución, en el docente, en los medios y materiales en el intento de integración social para buscar desarrollo, felicidad, y a la vez, una docencia que desafíe ese camino hacia tal destino, con el cual nosotros estamos comprometidos como docentes universitarios, promovidos por el hecho de que **no se construye el destino de nadie por medios violentos**, si dejamos que así ocurra se paga un precio

demasiado alto por el proceso civilizatorio, y por lo que suponen reestructurar las guías de dicha construcción para toda la existencia personal.

Quinto, **la transmisión de certezas**, descrito por Prieto (2020) como se pretende poner en la mente y en la vida del aprendiz lo que yo considero verdad, sin permitir la posibilidad de criticarla, ni de analizar los supuestos que estoy exponiendo. Los educadores estamos en el mundo para promover y acompañar aprendizajes, **no somos predicadores de certezas**, por ello buscaremos siempre una comunicación no violenta, dialógica, donde se evitan las burlas, humillaciones y sarcasmos, descarta el discurso identitario como modelo de intentar mantener y ganar algo más de prestigio, ante los jóvenes que ingresan a la universidad.

Sexto, para lograr la mediación pedagógica con los jóvenes se requiere una **madurez pedagógica** en el docente, demostrada en su capacidad de evitar el dominio del adultocentrismo y del discurso identitario, capaz de sentirse motivado a buscar y valorar las diferencias en cada uno de los jóvenes que vienen a nosotros a aprender, con capacidad de usar metodologías para promover y acompañar sin invadir y sin prejuicios, capaz de mostrar empatía ante la terrible complejidad de la época que les toca vivir a los jóvenes (Prieto, 2020).

Según Oviedo (2014), ***mediar implica*** una labor docente en el aula, en la que no es únicamente transmitir contenidos, sino **acompañar a los jóvenes desde el inicio de su educación superior** a reconocerse como aprendiz, identificarse y aprender a mejorar, del mismo modo ayudar a que se desarrollen mejor en todas las áreas de su vida, además lograr que los estudiantes experimenten a lo largo de su vida universitaria el placer que produce entender algo que antes no comprendían, de resolver un problema, de sentirse capaces.

Séptimo, la construcción del aprendiz, con mediación pedagógica, abarca el **interaprendizaje***,* es claro, como Simón Rodríguez afirmaba, que estamos en el mundo para entreayudarnos y no para entredestruirnos, en este pensamiento

se fundamenta el hecho de que todo aprendizaje es un interaprendizaje (Prieto, 2019) impulsado por una intercomunicación efectiva, una interacción humana, desde lo individual a lo interpersonal y a lo grupal.

Octavo, este **aprendizaje transcurre a través de puentes**, con los que, según Prieto (2020) muestra que vamos siempre de lo cercano a lo lejano, partiendo desde el otro, a fin de construir desde ellos, con ellos, para **mediar su propia construcción**, progresar desde las certezas a la crítica y la construcción de otras alternativas, desde lo que uno es a lo que puede ser, desde la experiencia propia a la ajena. Pero todos y cada uno de estos principios tienen sentido cuando funcionan como peldaños, como puentes hacia los nuevos conocimientos, sin forzarlos ni permitir que caigan en abismos de desconocimiento.

Si se aprende de lo cercano a lo lejano desde su zona de desarrollo próximo, de sus experiencias previas y la capacidad actual para apropiarse de los nuevos conceptos y métodos de trabajo, entonces, no se debe permitir que **sobrevenga la exclusión, el abandono, la violencia en la educación, cuando no hay puente alguno** entre lo que se es, se sabe y se significa y la oferta de determinada disciplina se torna inservible, obsoleta e incomprensible (Prieto, 2020).

Noveno, si se pretende enseñar partiendo del otro, estructurando puentes, estableciendo una mediación pedagógica, **se parte entonces de la comunicación**, como Prieto (2020) indica, es una herramienta a través de la cual, los **educadores mostramos que somos seres de comunicación** para y entre los otros, entonces lo principal es la comunicación con uno mismo, con los otros docentes, con todos los estudiantes, con los actores sociales del contexto, con los materiales y las diferentes propuestas discursivas en un ambiente de intercomunicación pedagógica, que promueva y acompañe constantemente el aprendizaje.

Décimo, si tomamos a la **comunicación como la herramienta para erradicar la violencia en la educación**, no permitimos el abandono del estudiante en múltiples aspectos, aflora una interrelación con la institución, los demás docentes y con los jóvenes, debe entonces promoverse una **correcta expresión** como un objetivo importante de la labor educativa, Prieto (2020) menciona que el *discurso puede ser comprendido por los aprendices*, cuando el expositor se siente dueño de su discurso, cuando domina la creación oral o escrita, cuando puede seguir con naturalidad y seguridad el camino de las inferencias, evidencia que ha madurado en la habilidad de la expresión.

Décimo primero, lo contrario a la comunicación pedagógica y para evitarse dificultades con los jóvenes, el docente podría degradar las disciplinas a las **materias *light*** que suelen abundar y los jóvenes se ven facilitados a tener una **actitud de simple cumplimiento** para continuar ascendiendo de niveles, sin ninguna significancia trascendental, se abandona a los jóvenes sin ninguna exigencia, ningún esfuerzo, enmascarando una falsa sensación de aprender (Prieto, 2020). Caben en esto, lo que Oviedo (2014), describe como las **actitudes de *complicidad***, en el sentido de no exigir nada, de dejar a los estudiantes igual a lo que llegaron, de dejarles el camino para que sigan siendo lo que son, como si la educación no estuviera comprometida con cambios, como si no nos sintiéramos responsables de acompañar transformaciones.

VIVENCIAS DE MI PERCEPCIÓN DE LOS JÓVENES.

Mi **percepción en tanto generación**, desde luego que estamos ante un choque de generaciones, partiendo desde que nosotros somos del siglo XX y los jóvenes actuales son del siglo XXI, donde nosotros fuimos la última generación de hijos obedientes y hoy somos la generación de padres obedientes, donde hay un *descuido en la crianza basada en valores de los jóvenes*, no han logrado formar un criterio organizado de su vida, de sus objetivos, muchos de

ellos carecen de un plan de vida y se han entregado a la vorágine de la sociedad globalizante, pero que no les permiten su desarrollo significativo y le traslada fácilmente a hábitos que atentan su salud, incluso.

Los jóvenes pretenden implantar una **actitud de rebeldía y contraposición** ante las exigencias de los que intentamos educarlos en valores y significancia, desde la casa hasta la universidad, entonces esta visión formativa se traslada a un plano por debajo de sus intereses sociales y su mundo en el internet de donde obtienen sus respuestas, pero claramente se ve que no siempre esas respuestas son de carácter constructivo, más bien, desembocan en efectos de masa y terminan haciendo no lo que es correcto o lo que quieren hacer, sino lo que demanda la sociedad de sus pares para mantenerse aparentemente a la altura y en la misma "onda" que los demás, si deciden no hacerlo, solamente son excluidos y tildados de "quedados" obteniendo un trato indiferente que se traduce en actitud más rebelde y explosiva en sus hogares y malos rendimientos en sus estudios.

Mi percepción, en cuanto a su **relación con los medios de comunicación**, veo claramente una adicción a la tecnología informática, *todo su actuar, su forma de ser y estar está regida por lo que en las redes sociales está en un "top" dominante*, al que se ven obligados a replicar, además de su actitud, es su vestimenta, su apariencia física, el lenguaje y la carencia de un criterio propio para tomar sus propias decisiones en base a sus propias necesidades, como un símbolo de una cultura hegemónica dominante.

Me pregunto, ¿Por qué hacen tal o cual cosa o toman tal o cual actitud? Simplemente podrían llegar a decir "no sé" y continuar en ello, está claro que tienen acceso libre, rápido y fácil a cualquier tipo de información, que, si no es mediada, desde la casa hasta la universidad, se torna un verdadero peligro para su estructura cognitiva, otorgándoles conceptos que responden a exigencias de lo que está de "moda" o lo que aparentemente les hace "verse y sentirse bien" pero no respondiendo a sus verdaderos intereses, sino de lo que en las redes

sociales hacen la mayoría, que precisamente no es lo adecuado socialmente hablando.

Lo más importante **no es tener significado de sus vidas, lo más importante es buscar los significados en internet de la manera más rápida posible**, a través de un Smartphone, una mini computadora, que se ha robado sus cerebros, pues sin ese aparato no piensan, no responden, no actúan, se estresan, no se divierten, no tienen criterio y simplemente no viven sin él, pareciera que la vida está metida en ese aparato y no es sus cuerpos, buscan actualizarlo al aparato, pero no buscan ejercitar sus cuerpos, tienen la mínima fuerza para caminar y *dejarse caer en un lugar donde continúan conectados e interactúan en el internet*, muchas veces con información que median los pares y no los padres mucho menos los docentes.

Mi percepción de **las relaciones entre ellos**, actualmente ya no se contempla la posibilidad de salir a jugar en la calle, pues los ciber amigos están lejos y se los encuentra a través del internet en cualquier parte del mundo, los traslada a una silla, donde la interacción es visual, auditiva, con lenguaje oral, pero ya no se mueven, en el sentido de ejercitarse o disfrutar de ello, su disfrute es basado en juegos electrónicos en línea con otros amigos, no añoran verse, añoran conectarse al internet y estar en esa interacción inmóvil, durante largas horas, llegando a situaciones incluso de no alimentarse para no perder la continuidad de esa conexión virtual.

Entonces **es una relación presente y ausente a la vez**, donde han perdido el significado los abrazos, basta mirarse para sonreír. Hoy *existen el amor cibernético*, se conocen por internet en las redes sociales, interactúan en ese contexto, encuentran la felicidad en ello, si uno así pudiera llamarlo, no es fácil entender que el cerebro de ellos se complace con mirar la computadora, el celular o los instrumentos de conexión para liberar dopamina, serotonina que los lleva a disfrutar de ello, buscar a sus pares en esos instrumentos, y vivir una relación presente, pero ausente a la vez.

Al menos yo, sigo creyendo en la magia de los abrazos, en la sensación de tener alguien a lado con quien interactuar, a quien poder sentir, a quien poder hablarle mirándole a sus ojos y que te comprenda y vivir la reacción que estimula el cerebro para liberar dopamina, serotonina, oxitocina y otras endorfinas que te llevan a sentir tranquilidad y liberarse del estrés del día a día. Continuar creyendo en las personas como tal, y no en sus aparatos como medios de interacción, si son necesarios, pero la sinceridad está en escuchar, en ver, en sentir a la otra persona y **entender el verdadero sentido de vivir con uno mismo y con los demás**, situación que se torna difícil para los jóvenes actualmente, ya que sus capacidades se limitan a las pantallas y no a las personas, ahí es donde hay que fomentar la interacción con el grupo, que aprendan del cerebro de los demás y no solo de las redes sociales, de las cuáles debemos mediar para que sean un aporte significativo y no destructivo.

Mi percepción de **su aporte al futuro**, primero debemos mediar para los jóvenes aporten al presente, a la cultura, a la interacción con el grupo con sus pares, para que **alcancen un criterio fundamentado**, para que entiendan y comprendan los temas de aprendizaje, sean verdaderos protagonistas sociales, culturales, familiares y universitarios constructivistas.

Debemos poner hincapié en pasar la posta, entendida la posta como el constructo cultural, científico, familiar, de valores verdaderos donde se cimenta la significancia de la vida, del éxito, de las relaciones interpersonales, para que ese futuro incierto, que será carente de lo que hoy lo vemos como importante, **sea *enriquecido con la trasmisión significativa de nuestra realidad*** *y brinde seguridad, tranquilidad en los actos cotidianos que estructurarán la vida de los que hoy miramos como la esperanza* de reconstruir lo que se destruye actualmente.

Mi percepción, **en sus riesgos**, es evidente que el acceso fácil y constante a la información, a las redes sociales, sin control ni mediación, les pone en riesgo:

- Primero, **de despersonalización** ya que no responden a sus propios intereses, sino a los de los demás a los intereses de la moda mercantilista, a las sustancias tóxicas, por tratar de mantenerse dentro de un aspecto de aceptación sin bases verdaderas.
- Segundo, **en riesgo de enfermar** por patologías que tienen como factores de riesgo la ingesta descontrolada de comida chatarra que, a través de neuromarketing cibernético, logra convencerlos de que eso es lo que deben comer por estar en esta juventud, y sumado a ello, el sedentarismo que lleva al sobre peso, ya que permanecen tiempo exagerado frente a las pantallas, incluso en ocasiones ni se levantan a comer, poniéndolos en riesgo de desnutrición y otras patologías como anemia.
- Tercero, **el riesgo de apartarse de la realidad** de la interacción con el otro ser, de mirarse frente a frente pero no en la pantalla, y no saber cómo actuar, que decir, que valores debo mostrar para llevar adelante una relación social, cultural y de aprendizaje interactivo.
- Cuarto, **el riesgo de adquirir conocimientos no significativos** desde la información inundante de internet, sin mediación, que lleve a cargarse de información inútil, y ser incapaz de emitir un criterio sobre algo o alguien, basado en sus conocimientos, que no adquiera la capacidad de análisis que parte desde lo que se y pretendo aprender ahora, sin lograr los anclajes entre su umbral y lo que se le enseña, dejándolo como un ser sencillo en el sentido de la calidad de expresión que podría tener.

Mi percepción, **en sus defectos**, es claro que en varias situaciones y muchos de ellos ya no miran a sus padres, abuelos y demás familiares como la fuente de valores, la fuente espiritual y la guía para construir un proyecto de vida, todo su actuar gira alrededor de las redes sociales, lo que ahí marque el momento de ser y estar para considerarse parte de lo normal, considerado normal lo que la mayoría de sus pares dice y hace, así socialmente se vea o se considere incorrecto. El defecto de buscar **hacer las cosas con el mínimo**

esfuerzo necesario, y con los resultados mínimos para cumplir una actividad encomendada, en el campo de la educación superior, estudiar lo mínimo necesario para rendir un examen que les permita acceder y continuar en los siguientes niveles, no les preocupa la falta de significancia en lo que aprenden, mucho menos si no lo aprenden, solo lo memorizan y lo olvidarán luego.

Mi percepción, **en sus virtudes**, destaca su capacidad para comprender rápidamente cómo funcionan los diferentes programas informáticos, su capacidad para navegar en el internet en busca de información que precisamente no es relevante en su formación, muchas veces. También esta su **personalidad cargada de energía, de vitalidad**, que cuando es bien dirigida y canalizada los lleva a conquistar muchas metas, entre ellas deportivas y desde luego las educativas con practicidad de pensamiento.

Mi percepción, **como estudiantes**, hay una prevalencia de buscar los conocimientos de forma fácil, sin tratarlos, pobremente comprenderlos, y lograr construir su cognición de manera simple. Como objetivo principal se plantean cumplir con exigencias de la institución educativa para ascender en los niveles, con lo mínimo necesario, no se plantean objetivos de aprendizajes significativos, que los construya como seres útiles en su contexto, basta con graduarse a como dé lugar, **lo importante es salir de la universidad como sea, no saber salir** con la formación pertinente y adecuada para responder primero a sus propias exigencias y luego dar respuestas a las exigencias de sus contexto.

Mi percepción, **en sus diversiones**, es triste ver que ya no existe prácticamente, la sana diversión, contemplada en la cultura, en la construcción física y mental a través del deporte, en la interacción sana con el grupo, con sus parejas, con el medioambiente. La diversión actual tiene implícita el consumo de sustancias toxica, conocidas como “juguetes de la mente” entre alcohol y demás drogas, que son de fácil acceso, como nunca se ha visto antes, en las propias instituciones educativas a vista y paciencia de los burócratas que administran la misma. La utilización de estas sustancias estupefacientes es un acto y producto del efecto masa entre ellos, y lo hacen para con ello alcanzar una aparente

conexión con los demás, que **en realidad es una desconexión de lo verdaderamente significativo** en la vida poniendo en riesgo la misma, partiendo de que no saben lo que hacen o les puede suceder mientras están bajo el efecto de esas sustancias.

MOMENTO DE REVISAR MIS PERCEPCIONES NEGATIVAS DE LA ACTITUD JUVENIL.

Las habilidades de los jóvenes para utilizar la tecnología y nuestra experiencia de vida, pueden ser tomadas para intentar establecer una especie de **equipo funcional,** cuya interacción fomente las metodologías del docente en base a la tecnología digital en pro del interaprendizaje.

Las percepciones negativas sobre la cultura juvenil, me lleva a reflexionar, como Londoño (2017), cita a Humberto Maturana en su discurso, donde destaca que amar es educar, amar como momento que acoge al otro, en el que escuchamos su criterio sin opacarlo con prejuicios o supuestos, acogerlo como una persona que reflexiona, pregunta, que es autónoma, que decide por sí misma, yo interpreto como en muchas ocasiones lo he compartido, “amar lo que uno hace y disfrutar de ello”, entonces partiendo de lo mismo, tratar de entender y comprender el mundo juvenil y entrelazarlo con el nuestro, para lograr profesionales con conocimientos significativos, pero con calidad humana.

El compromiso inicial de una universidad, como Prieto (2020) indica, es con el **desarrollo y aprendizaje de sus estudiantes**, lo cual significa que es fundamental nuestra labor, *esa corresponsabilidad con el otro*, porque no nos interrelacionamos con materia inerte, ni con papeles, sino con seres humanos, con todas sus experiencias, incertidumbres, contradicciones, frustraciones y propósitos. Entonces, nuestra labor de mediar la información, debe ser no solo por acumular datos, sino para prever lo esencial para el futuro, tomando en cuenta alternativas y decisiones trascendentales.

El **desarrollo de los estudiantes** debe estructurarse, según Laso (2016) con una acertada formación humanista, proceso de los **profesores al tener la máxima responsabilidad** en este acto; entonces si queremos brindar una educación humanista, tenemos que revisar nuestra actitud y privilegiar a la

persona desde su entorno social y contextual. La universidad actual en una visión negativa de Laso (2016) muestra que ha puesto todas sus energías al servicio de una sociedad simplemente interesada en el proceso de crecimiento económico y mercantil, dejando de lado el sentido humanitario, por ello debemos retomar la estructura de una universidad con objetivos que realicen y hagan más estudiantes humanistas, mejores ciudadanos y seres de convivencia. Laso (2016) aclara que **no solo se debe mediar la formación de buenos profesionales que solo aceptan conocimientos, sino profesionales que conciban el aprender a vivir** en el mundo y con el otro, sabiendo que el otro es una persona a la vez igual y diferente a ellos, ambos en función de una meta: la estructuración del ser humano para el beneficio social.

Por ello es importante **reconocernos primero nosotros mismo** en la mejor interpretación de **los jóvenes a partir del principio de otredad**, en el sentido de *interacción entre lo que soy, lo que se y la diversidad del estudiante con sus experiencias y objetivos juveniles* (Laso, 2016), o lo que defino como "hacer un equipo funcional entre los jóvenes y nosotros los docentes" para construir aprendizajes en comunión, desde la utilización de la tecnología de manera más efectiva por los jóvenes y mediada en la significancia, a cargo de nuestra experiencia. Entender la otredad para cuidar al estudiante, un **cuidado que no es sobreprotección ni tampoco interferencia en su aprendizaje**, sino todo lo contrario, involucrarles y brindarles un acompañamiento en su desarrollo y necesidades pedagógicas.

Por ello, la percepción de **involucrarles a los estudiantes, en su formación**, abarca una **comunicación pedagógica, alejada del discurso identitario** (Prieto, 2020), de contenido significativo, pero también con contenido de valores, que se adapten a la realidad de los jóvenes, sin pretender cambiar su forma de ser y estar, sino **aportar a un mejor criterio para sus actividades**, donde sean capaces de diferenciar entre lo que es verdaderamente importante para su vida y los riesgos a los que se exponen, en el intento de lograr mantenerse en una cultura juvenil hegemónica dominante, que muchas veces

desvirtúa sus propósitos golpeando su vulnerabilidad, dejándolos caer en costumbres tóxicas, violentas, agresivas y destructivas para sí mismos.

Se ha demostrado que una variedad de **factores contribuye al comportamiento agresivo**, en los jóvenes, que según Sendra (2017), en la adolescencia influye *la familia* por tener una inobservancia de los padres en la educación, violencia verbal y física en el ambiente familiar, también *los compañeros* que pueden o no ser agresivos para buscar la popularidad, al igual que *la escuela* al no motivar los logro, desestimar el abandono escolar, y *la personalidad* marcada por una baja autoestima.

Garbarino (1999) sostiene que la mayoría de los niños y jóvenes con uno o dos factores de riesgo, tales como **familia con bajos recursos, exposición a la violencia mediática,** son los que más **influyen para su comportamiento agresivo**, incluso dentro del ambiente universitario, ante ello *la labor docente* es grande y requiere que abordemos el aprendizaje desde el principio de otredad, desde el ser que pretende aprender, pero que no viene vacío, podría ya estar contagiado de violencia generada por los varios factores indicados, entonces es un punto de partida, de *alteridad, establecer la zona de desarrollo próximo* de los jóvenes (Vygotsky, 1968), incluyendo estos aspectos de la *cultura juvenil, para reconstruirlos hacia lo significativo y útil en lo contextual*.

VIVENCIAS EN TORNO A LOS CAMBIOS DE MIS PERCEPCIONES DE LOS JÓVENES

Partiendo de la revisión de la **percepción negativa como generación**, destaco que la juventud tiene la ventaja de obtener conocimientos, desde los docentes, desde la mediación de los contenidos y con *carácter estructural significativo*, hasta **utilizar la tecnología para corroborar o reestructurar dicho aprendizaje, de lo que ya saben lo mejoran**, y se basan en ello *para actuar con criterio y con muchos más enfoques del mismo aspecto aprendido* y

toman sus propias decisiones, con más información obtenida de una forma más rápida.

Entonces pareciera que la labor docente se minimiza, todo está online, pues *no parece que debemos dejar a la deriva las decisiones por más informadas que estén*, entre nuestros jóvenes; ahí juega un papel de **coparticipación del docente**, aportando su experiencia en el tratamiento de contenidos, orientar lo que encuentran, enseñarles a buscar y discernir, la información a obtener en respuesta a las sus necesidades, formando un verdadero equipo, entre la velocidad juvenil en el manejo del internet para obtener la información y nuestra capacidad de análisis de la información en virtud de *apropiarse de lo* ***verdaderamente significativo****, basado en valores y para un desarrollo profesional orientado al actuar humanista de la generación de futuros colegas médicos*.

En la **revisión de mi percepción, de su relación con los medios de comunicación**, determino que *son una generación diferente con un potencial de dominio sobre el acceso inmediato a la comunicación*, de lo que nosotros podemos estructurar un equipo funcional y volvernos parte de ello desde el punto de vista de la mediación, **facilitemos que lo que leen y reciben como información constante, lo reciban bajo un criterios estructurado**, que les enseñemos a diferenciar que no todo lo que les intentan vender, es útil en sus vidas, además los riesgos de trasfondo de inculcarles a la violencia social, entre sus compañeros y en la familia, deben ser desechados ya que les ponen barreras a sus pensamientos y trastornan su actuar real.

En la **revisión de mi percepción sobre el aporte de los jóvenes al futuro**, esta percepción de ubicarles en un mejor criterio de la realidad a los jóvenes, lo mantengo, sumo a esta percepción la necesidad de que *los docentes nos identifiquemos primero nosotros mismo, que determinemos nuestros alcances que no deben ser limitados a simple transmisión de conocimientos,* sino enfocados hacia el futuro de los estudiantes, con un **involucramiento activo de los jóvenes, con metodologías de autoaprendizaje, utilizando la**

versatilidad de la información, para la cual los estudiantes tienen talento para acceder a ella, y nosotros aprendiendo de ello, en una verdadera comunión de talento y experiencia en el manejo de la información, para darle significancia y carácter constructivista actual, que de ello se verá un futuro profesional ligado a la tecnología en su propio favor, pero con carácter significativo y enfocado con visión humanista, hacia la relación consigo mismo y con los demás, en este caso de la medicina, ser futuros médicos que saben establecer una buena relación médico-paciente.

En la **revisión de mi percepción sobre los riesgos y defectos de los jóvenes**, ante ello nuestra actitud de ningún modo debería ser contraria, ya *entendemos que no se puede limitarlos*, pero si podemos **formar parte de su cultura, pero con alteridad, respetando su diversidad,** su actitud, y mediando para que esta "actitud joven" se estructure con criterio protagonista, propio, que responda a sus verdaderos intereses y en ese ámbito sea difundido en el internet. Enseñarles que a través de su dominio tecnológico si pueden llegar lejos, pueden tener el mundo en sus manos y bajo un click, pero deben **mirarse constantemente ellos mismos e identificarse en objetivos constructivistas,** que *acepten la responsabilidad de cambiar lo que les rodea y no, simplemente solo aceptar la realidad.*

Debemos plantearnos, que su **actuar sin límites y pensar sin barreras,** sea encaminado a su autocuidado, a su interacción real y no solo virtual, con sus pares, que *atiendan sus necesidades de mantenerse saludables y proyecten una actitud social de desarrollo y no destrucción de las normas y valores que nunca pasaran de moda*. **Entonces el reto es involucrarnos, involucrarles, formar equipos en comunión de los talentos y capacidades con la experiencia y los valores de su generación y la nuestra,** pues hay un *vacío intergeneracional grande que debemos intentar llenarlo con puentes entre ellos y nosotros*, en un aprendizaje cooperativo y colaborativo, **ellos son importantes, nosotros somos importante e imprescindibles**, nunca enemigos, formemos un equipo para mediar su cultura y la nuestra, en pro de objetivos comunes.

EDUCAR DESDE LA OTREDAD, EXIGE QUE ESCUCHEMOS A LAS Y LOS JÓVENES

Como bien señala Prieto (2000), el **desconocimiento de lo que es el otro, está vinculado a genera violencia en la educación universitaria**, ignorar sus valores y sus conceptos, que parte de considerar que solamente lo que uno hace y piensa es lo válido; solamente el comportamiento del otro vale, cuanto se acerca o coincide con el nuestro, en un ambiente de intolerancia, a lo que se suma la opinión de Jaramillo (2001), respaldando que la **diversidad del otro debe aceptarse y entenderse para poder educarlo**, sin cambiarlo, al contrario aportar a su crecimiento.

Quizás los más vulnerables ante lo **evidente de esta sociedad deprimente**, según Laso (2016), son los jóvenes, al ser los que más necesitan proyectar su mirada a lo lejos, pero tienen que mirar cerca; son los que deberían tener más ilusión, pero se encuentran decepcionados sin nada ni nadie que los respalde, por lo tanto, son profundos su **soledad y vacío,** ni padres, ni profesores, nadie mira por ellos.

Paradigma que sustenta y apoya la percepción de algunos docentes, incluso generalizan sus **opiniones estereotipadas**, que la juventud *"no quieren estudiar", "no les importa lo que pase en el mundo", otorgándoles las definiciones de "generación de cristal", nihilistas* y demás descripciones que se **trasladan a la vida universitaria dificultando la mediación pedagógica**, basándose en la concepción de una *docencia de dominio y subordinación,* asumiendo que son jóvenes que cumplirán todo aquello que les mande, y *que lo harán sin saber muy bien por qué lo hacen* (Vargas, 2016), metodología que la tenemos que desterrar de nuestro quehacer diario, para **encontrarnos en una metodología dialógica de uno mismo hacia el otro, facilitando la comprensión de los contenidos**

tratados con la verdadera motivación y acompañamiento pedagógico (Prieto, 2020).

Tomando en cuenta toda estas **condiciones sociales, económicas, políticas de índole negativo y positivo, donde la universidad principalmente, mira desde lo mercantil**, la construcción de los jóvenes, según Vargas (2016), se debe fortalecer y motivar en una **educación desde la otredad**, orientada desde el lenguaje y la comunicación efectiva, construida como una *interacción dialógica entre educadores y educandos*. Al respecto, igual Vargas (2016) menciona que no se trata de una educación basada en el ***paradigma tecnológico* de la comunicación**, en el que este proceso actualmente se realiza desde la virtualidad, *en el cual la computadora llegue a sustituir al docente*, ante ello se debe entablar una **comunicación auténtica, con un lenguaje del docente** que motive los *encuentros pedagógicos y didácticos*.

Como indica Vargas (2016), el ***pensamiento dialógico*** se concibe con los principios epistemológicos del deber de los actores educativos, las prácticas pedagógicas, el método y los contenidos pedagógicos**,** para establecer la construcción del ser, de su conocimiento y de la verdad posibilitado por las *relaciones dialógicas entre uno y otro,* en el universo del *lenguaje y la comunicación efectiva entre el docente y sus interlocutores*.

Por ello, Freire (1984), habla de una **educación verdadera con dialogicidad** a través de la interrelación aprendiz-educador, por ello menciona que *la educación es comunicación, es diálogo, sin ser una simple transferencia del saber, sino un encuentro de humanos interlocutores, que buscan la significación del aprendizaje y una práctica docente liberadora*. Sostiene además que "*la educación, siendo una situación gnoseológica* (conocimiento humano, en cuanto a su origen, su alcance y su naturaleza), **fortalece la unión educadora y educando** como *sujetos cognoscentes* (capaces de conocer), abre varios caminos fundamentales que afirmas al educador y educando como seres de

práctica y posibilita su auténtica humanización, mediante un acto consciente, liberador que orienta a la transformación del mundo.

Desde una relación docente con **dialogicidad se entabla un escenario vital para educar desde la otredad**; *esto abarca la interacción* dinámica de por lo menos tres actores, cuyas voces, según Freire (1984), son las **voces de los educandos, la voz del educador y las voces de conocimientos**, para la búsqueda de la verdad en la **constitución ontológica** (del ser humano), **cognoscitiva, ética y estética de los sujetos** a través del acto pedagógico, propio del acontecer humano, en un encuentro dialógico entre educadores y educandos.

La **práctica educativa desde la otredad** enmarca un *aprendizaje que se estructura a través de puentes*, con los que, según Prieto (2020) vamos siempre de lo cercano a lo lejano, desde el otro, es decir desde los estudiantes, como punto de primordial, a fin de construir desde y con ellos, facilitándoles su **propia construcción**, avanzar desde lo que son hasta lo que puede ser, **desde la experiencia propia a la ajena** en busca de reconstruir otras nuevas alternativas.

La **percepción estereotipada, generalizante y poco dialógica de la juventud** es un problema al que hay que evadir, contrariamente a ello, la docencia con tinte pedagógico, como la que hemos abordado en esta especialidad de docencia universitaria, nos cambia esa percepción errónea, o a veces real que ***nos creamos*** **para construir el diálogo que promueve y acompaña el aprendizaje**, nos muestra que partimos desde entender la cultura juvenil, sin pretensiones de cambiarla a nuestra visión normalizada de subordinación del estudiante, para lograr que responda lo que queremos escuchar, para calificarlo como correcto o apropiado. La percepción atinada de la cultura juvenil permite **alentar la verdadera construcción de un criterio propio y ajustado a la realidad** actual del estudiante.

VIVENCIAS DEL PROCESO DE ESCUCHAR A LOS JÓVENES

Como primera actividad estructuré un **formulario con preguntas acerca de cómo se perciben los jóvenes a ellos mismos**, desde los puntos de vista de su generación, de su relación con los medios de comunicación, de la relación entre ellos, de su aporte al futuro, de los riesgos, como se perciben como estudiantes, y sus prácticas de diversión. En una segunda actividad envié el mismo por correo electrónico, a diez jóvenes cuya edad oscila entre los diecinueve y veintitrés años, que estudian la mayoría medicina y dos de ellos, veterinaria.

La recepción se dio por la misma vía electrónica, de los formularios con las respuestas, de donde se desprenden las siguientes reflexiones, en base a un contraste entre mi percepción de los jóvenes, descrita en la práctica dos y las autopercepciones de los jóvenes encuestados.

En cuanto a **ellos como generación,** se perciben con una comunicación y con mente más abierta, que otras generaciones, que les permite adaptarse más fácilmente a los cambios y aceptar otros puntos de vista como la visión acerca de las drogas, los grupos LGTB, anticoncepción de emergencia, con más naturalidad, *sin argumentar el rechazo social que generan* las generaciones de adultos actuales. Además, se definen como la generación que le “tocó recibir clases virtuales”, sumado a ello se encuentran en una época donde hay menos empleo y tendrán que sortear la crisis económica post-COVID 19.

Se definen como la **generación que tiene la capacidad de adaptarse más fácilmente** a los cambios por el bien común, pero encuentran difícil llegar a la verdad real, por tanta “mala” información a la que están expuestos constantemente, ya que son una generación “mixta” donde transcurrieron su infancia con la cultura de sus padres y su juventud ligada a la tecnología que les permite aprender, aclarar tabúes que las generaciones anteriores las concebían como normalidades.

En contraste a mi percepción, no se identifican como una generación sin criterios, al contrarios describen que la comunicación y su adaptación a los cambios, de forma más abierta les brinda un criterio que **no rechazan la diversidad de personas**, conocen de las drogas y el daño que podría causar a sus vidas, aun así no se definen como la generación de cristal porque se muestran reales a las desventajas de la virtualidad constante, de la falta de empleo y la crisis económica post-COVID, que se vendrá.

La **percepción de los jóvenes, al respecto de los medios de comunicación**, definen que *Facebook es una forma más democrática de comunicación,* no tanto así los medios tradicionales que responden a sus propios intereses o al de los que pagan. También aclaran que obtienen información de aspectos económicos y sociales, de lo que acontece en el mundo, de forma más rápida por internet, pero deben mantenerse conectados, de lo que identifican, hay que marcar límites para no excederse. Así se pueden acoplar fácilmente a las diferentes situaciones, que *la pandemia les ha obligado al mayor uso de las redes sociales para comunicarse más rápido con sus pares, y para obtener información* de noticias mundiales de forma inmediata.

En contraste a mi percepción, de que los jóvenes mantienen su forma de ser y estar basados en los medios de comunicación, ellos **se perciben como seres que se acoplan más fácilmente a las diferentes situaciones como la pandemia que les obliga a mantenerse en internet** para no perder el único contacto con sus amigos y familiares, pero dejan claro que *no es un medio en el que publiquen todo lo de sus vida*, por los riesgos que conlleva, por lo tanto no se definen como seres que actúan basados en los medios de comunicación, sino los utilizan para seguir manteniendo su propia forma de ser con sus amigos y familiares.

La **percepción de los jóvenes en cuanto a las relaciones entre ellos**, describen que la tecnología y el internet les permite mantener sus amigos, entablar relaciones, a pesar de la virtualidad, sin perder el respeto a los demás, con aliento y apoyo mutuo para continuar en las clases virtuales. Destacan que

las relaciones interpersonales se han tornado extrañas, que la interacción presencial se vuelve secundaria a preferencia de enviar los mensajes de forma más rápida por la web, pero *están conscientes que es ficticio*, y se acoplan a pensar que es la única forma debido a la pandemia.

Manifiestan que esta virtualidad les ha permitido conocer mejor a las pocas personas de su misma edad, mientras comparten en medios virtuales, con las que se relacionan, aunque a veces se torna difícil porque no tienen contacto físico por largo tiempo, no más allá de las clases virtuales. Por lo que **la socialización y la construcción de amistad se ve muy afectada**. Ante ello describen que la relación cara a cara es cada vez más difícil y marca una lejanía constante, por los riesgos de contagiarse de COVID 19, pero ha fortalecido la relación con la familia.

En contraste con mi percepción de que sus cerebros jóvenes se complacen con mirar a sus amigos a través de las pantallas, dista de su percepción realista de que las relaciones virtuales se limitan a las clases, se tornan difíciles y que la socialización y la construcción de amistad se ve muy afectada, de lo que claramente están cocientes la mayoría de ellos, sin causarles complacencia, más bien **decepción de la situación actual de pandemia que les obliga a mantenerse en lo virtual, pero añoran verse cara a cara para reestablecer su amistad y capacidad de socializar.**

En cuanto a la **percepción de los jóvenes de su aporte al futuro,** aceptan que el mismo recién inicia y buscan ser útiles en la sociedad, que aprenden ahora para **aportar al futuro luego, como buenos profesionales al servicio de los pacientes,** con calidad humana y empatía. También definen que pretenden aportar para mejorar la salud animal, aportar a la economía generando exportaciones de alimento para los animales, fabricado aquí en el país. Mencionan que es importante mantenerse informados de temas importantes para *no promover en el futuro pensamientos o ideologías negativas, sobre todo en niños, y buscar cambiar la mentalidad de "odiar lo desconocido"* para evitar conflictos.

El contraste de mi percepción con la de los jóvenes, en cuanto al aporte al futuro, se mantiene en el mismo concepto de **adquirir conocimientos significativos, para formarse como profesionales con calidad humana y empatía** al servicio de la salud de los humanos y de los animales.

Los **jóvenes perciben sus riesgos**, partiendo de la *intranquilidad que les genera la situación actual de la falta de prácticas preprofesionales*, en sus carreras, debido a la virtualidad constante. Definen como el *riesgo al que se exponen en este país por la corrupción, la inseguridad, la falta de empleo, miedo de fracasar en sus emprendimientos futuros*. Algunos de ellos aclaran que el riesgo de lidiar la vida universitaria solos, ya que provienen de otras provincias**, altera su salud mental, les da miedo de las personas extrañas** por no saber quiénes son, y no pueden estar tranquilos y relajarse, marcando un *cambio de su estilo de vida*.

Describen que las **clases virtuales son un riesgo para aprender**, ya que son cansadas, dependen de la tecnología y de la calidad del internet y muchas veces falla, dejando muchos vacíos conceptuales, pero el riesgo más grande radica en la deficiencia de las prácticas, ya que *la mayoría de clases son teóricas y muy cargadas.*

La **autopercepción de los jóvenes como estudiantes**, aclaran que *es lo principal en sus vidas, a lo que le dedican la mayor parte del tiempo* y buscan una formación profesional que responda a sus objetivos en el futuro, pero algunos de ellos se sienten mal porque no saben lo suficiente, la virtualidad no brinda las posibilidades de un aprendizaje efectivo, porque es deficiente de prácticas y más teórico, que no causa mucho interés el tema, por lo que no dan el 100% al momento de estudiar. Todos **muestran su deseo imperativo de volver a la presencialidad**, por que describen que disfrutan mucho más y aprenden de mejor manera, además pueden interactuar con compañeros y aprender también de ellos.

En contraste con mi percepción, de que los jóvenes como estudiantes mantienen una actitud de aprendizaje simple, donde solo importa pasar de nivel y cumplir con las exigencias de la institución, ellos muestran en cambio una *profunda preocupación por las deficiencias de las clases virtuales y la falta de prácticas preprofesionales ya que con ello se formarán,* **pero temen no llegar a tener una buena relación médico paciente.**

Lo que **los jóvenes contemplan en su diversión**, describen como tiempo de disfrutar de la familia, hablar y salir con amigos en su tiempo libre, salir a pasear y jugar con sus mascotas animales, pocos de ellos se divierten haciendo deporte, leyendo novelas. La **mayoría de ellos se divierten con video juegos, en línea**, con la computadora y celulares, pero aclaran que está bien como pasatiempo por un momento, *pero que no le dedican mucho tiempo a ello*.

En contraste con mi percepción, a cerca del consumo de sustancias estimulantes cerebrales, si bien tienen acceso a mucha información a través del **internet de múltiples drogas, pero están conscientes del daño que las mismas le podrían causar**, por lo tanto, ninguno de ellos refiere una experiencia de este tipo de consumo, tres de ellos definen que el único estimulante cerebral que consumen, es café.

LA DOCENCIA UNIVERSITARIA EXIGE LA BÚSQUEDA DE SOLUCIÓN A LA VIOLENCIA COTIDIANA

Desde la reflexión de Jaramillo (2001), **la violencia se perpetúa**, ya que *el punto de vista del que enseña no es precisamente el mismo del que se educa*, se interpreta como la opción negativa de llevar al otro hacia donde asumo que debe ir, imponiendo formas de pensar y actuar del aparentemente más fuerte creyendo falsamente en verdades que se consideran definitivas, como una forma violenta de faltade comprensión e intolerancia fundamentada en considerar que solo es válido lo que uno hace y piensa.

Aproximación al concepto de la violencia en la universidad

La Organización Mundial de la Salud (OMS) en el 2002, identificó a **la violencia como un problema de salud pública** que causa o tenga muchas posibilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona, un grupo o comunidad, utilizando de manera deliberada la fuerza física o el poder (OMS, 2002).

En el **ámbito universitario**, Carrillo (2015) argumenta que la violencia o comportamiento agresivo se aplica de **manera *individual o grupal*** en contra de una o varias personas, donde tienen participación los actores universitarios y se identifica la intencionalidad o el propósito de dañar a otros física o psicológicamente.

Además, Carrillo (2015) plantea que la violencia implica el acto busca dañar a una persona de dos formas: **material o simbólica**, la que deja marcas visibles, golpes, es material, la otra no deja marcas visibles, pero causa daños iguales o mayores que la física, esta definición considera que la violencia se perpetúa de *forma* ***directa e indirecta***, si la mayoría de condiciones violentas

llegan a ser imperceptibles es decir de naturaleza simbólica, igual deja consecuencias evidentes.

La violencia desde la teoría ecológica – sistémica

Para Monreal-Gimeno (2014), considera desde el modelo ecológico, que el ser humano se desarrolla en ambientes contextuales significativos y representativos, en interacción constante, de este modo *la respuesta conductual proviene de la interacción con los múltiples esquemas contextuales interpuestos en todas las direcciones y propósitos.*

Estos contextos de la teoría ecológica- sistémica del origen de la violencia, según el psicólogo Bronfenbrenner (1994), se conceptualizan en la siguiente descripción:

El **ontosistema** hace referencia a las *características individuales y diferencias en* función del género *de los jóvenes*.

Un **microsistema** es donde la persona se desarrolla y actúa activamente en base a un *patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales* dentro de un entorno determinado, que influye de manera directa en el individuo. Ejemplos: la familia o la pandilla de amigos.

Un **mesosistema** es un sistema de microsistemas donde las personas se desarrollan e interactúan activamente, en dos o más entornos, en base a relaciones, actividades y roles determinados. Por ejemplo, la coordinación de los progenitores con el profesorado para la educación de los jóvenes.

Un **exosistema** se refiere a los **hechos que afectan a lo que ocurre en uno o varios entornos de las personas en desarrollo,** pero *que no incluyen a la persona como participante*. De ahí la importancia de correlacionar de *forma efectiva los hechos que suceden en un exosistema con los de un microsistema, sin* descuidar los cambios evolutivos de la persona en desarrollo. Aquí están las

instituciones que median entre la cultura y el nivel familiar de los jóvenes, como son la escuela, el barrio o la iglesia.

El **macrosistema** se refiere **a un nivel más amplio e incluye las formas de organización social**, las creencias culturales y los estilos de vida que prevalecen en una cultura o subcultura particular, abarca el micro, meso y exosistema.

El **cronosistema**, *implica los cambios temporales en el ambiente* que **producen nuevas condiciones** que inciden en el desarrollo.

Para ***determinar la violencia en las universidades se analiza el microsistema***, pues se parte de que las *relaciones humanas y las interacciones sociales cotidianas* entre los actores universitarios, están vinculadas con la violencia que se da dentro del aula como un ***microsistema* de relación e interacción cotidiana,** con experiencias directas entre docente-estudiante y estudiante-estudiante, perteneciente a un ***mesosistema universitario***, al que se suma las interacciones del personal administrativo y el vecindario, además hay otros sistemas que se pueden afectar y afectan la violencia que sucede en los espacios universitarios. (Tlalolin, 2017).

Encuadrando en lo anterior, Tlalolin, (2017) hace referencia a que la violencia que se genera en las universidades puede incorporarse en dos escenarios posibles: en el **ámbito escolar** de nivel superior en el que los estudiantes se encuentran en formación profesional y en el **ámbito laboral** de los docentes, administrativos, funcionarios y trabajadores. En esta consideración, la violencia que ocurre en el ámbito escolar/profesional se refiere a las relaciones disfuncionales, conflictivas y/o violentas generadas por el ejercicio del poder real o simbólico que pueden efectuar los distintos actores universitarios sobre los estudiantes y viceversa.

Multidimensionalidad de la violencia en la universidad

Como producto de las interacciones sociales se determina que **los conflictos son inevitables en las relaciones humanas**, aunque **no necesariamente tiene que forjar violencia**, como lo describe Murueta y Orozco (2015) *las interacciones sociales que se tornan conflictivas, en algunos casos, promueve la aparición de actos violentos*, por ello la violencia en **la universidad está inmersa en una multidimensionalidad de interacciones**, de distintos actores universitarios, por lo que es innegable que la violencia tenga múltiples formas y direcciones, que según Tlalolin (2017), se describe a continuación:

El **acoso universitario de un estudiante a otro,** un tipo de interacción que conlleva violencia, usualmente propinada desde los compañeros de los niveles superiores, con una intensión deliberada de causar daño de forma reiterativa, ya sea individual, grupal o en contra de alguien más.

El **docente violento ante los estudiantes,** también se denomina *acoso docente*, la cual se ejerce directamente en relación a la temática *del conocimiento y el abuso de autoridad*, o por omisión y descuido del aprendiz.

La **violencia que los funcionarios institucionales aplican hacia los estudiantes universitarios,** expresada en el no reconocimiento de los derechos, prohibiciones, no efectuar intervenciones para solucionar problemas de los estudiantes, imponer arbitrariedades, censura, castigos, autoritarismo, además *se hace caso omiso a las demandas y exigencias de los universitarios*.

El **personal administrativo ejerce violencia hacia los alumnos,** identificada en las labores de una secretaria, el personal de servicios escolares o bibliotecario, en las labores de cafetería, además de los guardias e intendentes que imponen violencia al ejecutar su labor.

Tipos de violencia en la universidad

Los tipos de violencia que pueden suscitarse en la universidad dirigida hacia los estudiantes, según Tlalolin (2017), puede tomar diferentes formas, las más comunes son:

La más prevalente, la **violencia verbal**, si interpretamos el aula de clase como un *espacio en donde se generan varias voces entre profesores y estudiantes*, en un intercambio emisor receptor dando origen a la construcción de conocimientos a partir de la *interacción verbal, utilizando actividades estratégicas de enseñanza y aprendizaje*, de ahí lo trascendental del **discurso pedagógico, de la educación para la expresión** basado en el dominio dialógico con intención de construir al otro (Prieto, 2020).

Dentro de la interacción dialógica, es fundamental, identificar cierta **descortesía en los actos verbales que generan violencia**, haciendo alusión a la **falta de cortesía, ser desatento o grosero**. Watts (1992), este enfoque demuestra que la *gente juzga como cortés o descortés*, de acuerdo a la interacción social, de acuerdo al ámbito universitario de desarrollo, donde está presente la violencia verbal enmascarada, depende de *los estudiantes y los propios docentes que la pueden identificar o no y catalogarla como descortesía*, en base a su percepción cognitiva, es decir, como una simple broma o como una gran falta de respeto, incluso violenta hacia el otro.

Bernal (2008) define a la **descortesía como un acto comunicativo con la finalidad de dañar la imagen del otro**, basado en ciertas condiciones contextuales compartidas por los hablantes donde se perjudica al interlocutor.

Castañeda (2010) percibe como agresivo y portador de violencia al acto de habla descortés que **contribuye al deterioro de la imagen social de los intervinientes que escuchan.**

En el marco del **desconocimiento y falta de actualización pedagógica universitaria**, falsamente se cree que el *profesor es el único que está autorizado*

para preguntar y los estudiantes ineludiblemente a responder; al ser el profesor el centro visual, casi siempre es él quien inicia la interacción verbal, ciclo repetitivo que violenta al estudiante desde el discurso identitario (Prieto, 2020), cuya intención *destaca al profesor y somete al aprendiz*, en un ambiente nada pedagógico donde el estudiante se ve obligado a ser paciente e inactivo, sin tener libertad para emitir sus criterios y puntos de vista diferentes, debido al miedo generado, que domina, en la poca o nula interacción dialógica.

En este orden de ideas, los **actos verbales comunicativos** corteses en las relaciones cotidianas entre docente – estudiante de ida y vuelta, **la intención debería principalmente buscar la armonía y preservar la imagen del otro**, pero por el contrario, el objetivo es deteriorar, **dañar o atacar la imagen**, generando, en términos de Goffman (1967), ***un desequilibrio en la interacción del diálogo,*** a través de los actos verbales y visuales descorteses; entre estos, el **insulto** constituye uno de los ejemplos más típicos, que tanto para el hablante como para el destinatario, el resultado convencional debido al efecto social negativo y violento que este tiene en las interacciones cara a cara, siempre de torna en una acción negativa.

Dentro de la violencia verbal, está incluido el **discurso identitario** en la educación superior (Prieto, 2020), para ello partimos de entender que la **identidad universitaria** asumida como un sentimiento de pertenencia, una representación institucional, donde se concentran factores tales como la experiencia escolar previa, la permanencia en el medio, las relaciones humanas, la percepción de la universidad como unidad, el campus, las afinidades, la metodología de educación, las normas y modo de ingreso a la institución, con sus dificultades que se interpretan como identitarias (Molina, 2015).

La identidad de la universidad y el respeto a la diferencia no pueden ser incluido en la labor docente, ni en la labor de los centros, pero si participar de su construcción con enfoque social, de su socialización, a través de acciones específicas no pedagógicas, en las aulas y fuera de ellas, tampoco **imponerlas como principios y paradigmas,** ya que se violenta los verdaderos

objetivos del aprendizaje diverso e individual, vulnerando la identidad del estudiante, pero el dominio del docente puede subordinar al aprendiz, para ser obligado, inculcado, violentado a desnaturalizar su identidad y *reconstruirla en base al discurso identitario impuesto por el profesor*, desde su perspectiva institucional y personal (Prieto, 2020).

Comprender esta realidad de falsa creencia de poder del docente, es fundamental para fortalecer el papel de las ciencias sociales y humanísticas en los **programas de formación de docentes**, como la mediación que se lleva a cabo en la especialidad de docencia universitaria, que la estoy cursando; de manera que nos preparemos para poder identificar las *formas sutiles que adoptan las estructuras* ideológicas de identidad institucional y personal, para utilizarlas en pro de un análisis crítico en las aulas con el estudiantado, donde todos conserven su identidad individual en un *ambiente pedagógico, con principios dialógicos y alteridad* parafraseando la palabras descritas por Freire (1984).

La **educación de la identidad** según González (2018), es una condición necesaria para enseñar el *quiénes somos, de donde venimos y a donde vamos, a través de la exploración, comprensión y reconocimiento del pasado* para generar actos responsables con la naturaleza, el legado histórico, la nación, la familia y el trabajo, desde el respeto a la diversidad identitaria es decir **desde la alteridad**, entonces si la educación fomenta la **construcción responsable de la identidad,** abre puertas al reconocimiento de la diferencia, al espíritu del convivir con el otro ser, a la exploración y afirmación de la diversidad humana, en busca de romper la intolerancia fanática, que afecta las sociedades y muchas veces los escenarios escolares.

Tomando en cuenta la descripción de Tlalolin (2017) al citar a Valadez (2008), la **violencia psicológica** es toda **acción u omisión con la intención de causar daño a la integridad psíquica y moral de la persona**, ya se como consecuencia o como forma, provocando debilitación emocional, autoestima disfuncional, frustración, depresión, y en casos extremos el suicidio; este tipo de

violencia se forja tanto con el *lenguaje verbal como no verbal*, que por su repetida y frecuente utilización **degrada lenta, pero progresivamente, la mente de la víctima**, que en el ámbito universitario en la mayoría de casos recae sobre el estudiante.

Al respecto se puede evidenciar que, **en la mayoría de los casos, *toda violencia llevará invariablemente a un trastorno psicológico***, generado por la misma violencia psicológica o como consecuencia, de su presencia dentro del ambiente universitario, donde el más vulnerable es el estudiante, seguido por el docente, como consecuencia de una violencia institucional.

¿Es la imagen universitaria una **violencia simbólica?** La representación simbólica de la universidad desde su diseño de aulas, patios, señalética, su edificación física, imagen simbólica de la institución y del docente, que, si no se acopla y no es mediada con la identidad del aprendiz, sin pretender cambiarla, tiene un impacto simbólico que podría resultar violento; según la descripción de Tlalolin (2017), al citar a Carrillo (2015), la violencia simbólica es mucho más prevalente que una violencia física, debido a que se enmarca en una *dimensión simbólica relacionado al poder*, donde los estudiantes dominados **reproducen formas de estructurar criterios y comprender de acuerdo a lo que los profesores elaboran y utilizan**; el carácter simbólico de estas manifestaciones dificulta que las conductas sean identificadas, ya que, al no dejar marcas visibles, resulta difícil evidenciar el daño; por tal razón, pocas veces se denuncian y son sancionadas.

La violencia por normalización, es la consecuencia de lo considerado normal, aunque no lo sea, a lo que las universidades se enfrentan, deben lidiar con al menos **tres retos** relacionados con la violencia principalmente simbólica, para entender su complejidad:

El **primer reto** es la **normalización de las conductas violentas** descrito por Tlalolin (2017: 44) al citar a Montesinos (2015); donde se hace referencia a que la mayoría de los actores universitarios tienden a no percibir estas violencias,

ya que han llegado a una **habituación o normalización de la violencia** donde el estudiante percibe como normal la violencia en la actitud, lenguaje, imagen, lo simbólico del docente, y es inconscientemente guiado a aceptarlo, ya que **naturaliza esa violencia en el ambiente universitario**, al ver que los alumnos que los precedieron también *aceptaron como normal, dicha violencia*, tornándose un círculo interminable, que ni el docente, ni la institución, parecieran estar conscientes de ello, ya que **dichas violencias han sido aceptadas y permitidas por los miembros universitarios como parte de la vida habitual en la universidad** y se minimizan, ya que al atribuirlas a las dinámicas de la interacción cotidianas se reduce la posibilidad de que estas figuras puedan ser identificadas, visibilizadas y reconocidas como violentas, ya que se han **"degradado" las capacidades de asombro** o exaltación ante la descortesía, llegando a concebirla incluso como un chiste.

El **segundo reto** consiste en identificar **¿hasta qué punto se permiten las conductas violentas como parte de la interacción humana cotidiana? y ¿desde donde se consideran una conducta violenta?** Esto nos lleva a definir los *límites entre lo permisible y lo que violenta a la persona*, a sus principios y a las normas sociales establecidas. Ante ello, Tlalolin (2017) cita a Carrillo (2015) para argumentar que lo anterior **depende de la percepción contextual que tienen los actores sociales** sobre la presencia de estas conductas, para definirlas como violentas en su marco contextual, por lo tanto los actores involucrados, principalmente los estudiantes, no deben caer en la naturalización y normalización de las actitudes violentas, de las intenciones negativas, el efecto, las relaciones de poder, en un intento de subsistir a la vida universitaria.

El **tercer reto** se refiere a **la dimensión simbólica imperceptible de la mayoría de las múltiples violencias,** razón por la que los estudiantes y otros actores no identifican estas conductas que se viven en el ambiente universitario, pero cuando se logran identificar no pueden comprobar que son víctimas de violencia, porque se enfrentan a **manifestaciones violentas simbólicas que no se pueden evidenciar fácilmente** ya que esta violencia es sutil y en la mayoría

de los casos pasa inadvertida, por tanto, no se pueden conseguir pruebas que den fe del hecho, y **llegan a incorporar e interiorizar en su proceso de socialización como formas habituales de interacción social,** como indica Tlalolin (2107) al citar a Carrillo (2016).

La **violencia sexual**, se da con la intención de dañar el cuerpo y la sexualidad de la persona, además de vulnerar su integridad biopsicosocial, mediante el *acoso y hostigamiento, la coerción sexual y la violación* (Tlalolin, 2017), cabe señalar que es la única que se encuentra dentro del marco legal, por eso tiene un lugar muy específico dentro de las investigaciones. Las autoridades universitarias están obligadas a atender dichos casos y al mismo tiempo prevenir este tipo de violencia.

Zamudio (2017) deja ver claramente que las **universidades tienen un papel fundamental en la formación y difusión de ideologías identitarias**, como las reglas que subordinan lo femenino a lo masculino; es decir, un tipo de violencia actitudinal donde los hombres se ubican en una posición superior, manteniendo las asimetrías de poder y la violencia de género.

La **violencia virtual o ciberviolencia**, el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la intención de causar daño o perjuicio principalmente a través de las redes sociales y la Internet, según Tlalolin (2017) al citar a Carrillo (2015). Los jóvenes están expuestos constantemente a este tipo de violencia, algunas veces pueden caer en una especie de cultura hegemónica dominante ejercida a través de las redes sociales, donde la **violencia se traduce en despersonalización, adquisición de actitudes violentas, pérdida de la capacidad de interactuar con el grupo, irrespeto a sus padres y deterioro de su salud** por la alta permanencia sedentaria que conlleva su necesidad de estar conectados gran parte de su tiempo (Tlalolin, 2017).

La **violencia física**, es todo evento mediado con la intención de causar lesiones físicas en la persona a través de la fuerza física, algún objeto o un arma

de fuego o punzocortante, esta violencia es más directa y explícita, pues al dejar marcas visibles es posible identificarla y evidenciar el daño fácilmente, según Tlalolin (2017) haciendo mención a Carrillo (2015).

Es notorio en la educación actual, desde la primaria, secundaria y hasta la universidad, una aparente **disminución de este tipo de violencia física explícita**, pues resulta demasiado evidente que un docente universitario llegue a golpear a un estudiante de forma deliberada, pero aún se puede ver las actitudes que pueden llevar a violencia física, como el hecho de **permanecer demasiado tiempo de pie, u obligados a permanecer sentados inmóviles como signo de una aparente muestra de atención a la clase**, pero en la mayoría de situaciones esta violencia se ha visto superada y suplida por violencia verbal y simbólica (Tlalolin, 2017).

VIVENCIAS EN LA BÚSQUEDAS DE SOLUCIÓN A LA VIOLENCIA COTIDIANA EN LA UNIVERSIDAD

Por ser **la forma de violencia más frecuente y constante, hago referencia a la violencia verbal**, dentro de ello podemos identificar como el **discurso identitario**, desde que el estudiante ingresa a la universidad, la primera misión que busca la institución a través de los docentes es implantar la identidad institucional y así también la del docente, en el aprendiz, que por su "novatada" es víctima de este tipo de violencia identitaria, tratando de desnaturalizarlo y transformarlo a una imagen y semejanza de la institución y docentes.

Ante este tipo muy frecuente de violencia verbal, los docentes debemos enmarcarnos en **nuestra propia identidad** y desde luego diferenciar la identidad institucional, pero no para inculcarla al estudiante, sino tomarla como un símbolo positivo de motivación, **estructurar nuestra docencia desde la alteridad,** desde una pedagogía **dialógica**, para que partiendo de la identidad diversa de

los estudiantes, mediemos para *construir criterios científicos* que conformen el constructo cognitivo del aprendiz, y así ser copartícipes de la presencia de identidad representativa de cada uno de ellos, como profesionales con sentido de significancia y humanismo para ser útiles verdaderamente en su contexto.

Cuando los estudiantes caminan dentro de la carrera de medicina, en mi caso, carrera a la que debo mi vocación, y me preparo en esta especialidad de docencia universitaria, para impartirla, analizo que luego del discurso identitario, la violencia que aflora hasta de forma imperceptible a veces, es el **abandono pedagógico**, primero como dice Prieto (2020), el **autoabandono en los docentes** desde la mediación pedagógica, *donde su violenta y simple trasmisión de conocimientos no llega a cumplir a cabalidad los objetivos de aprendizaje de los estudiantes*, cargándoles de información desde la visión de especialistas médicos, pero no docentes pedagogos, de lo cual el aprendiz violentado no tiene tiempo ni la mediación, ni el tratamiento adecuado del contenido, para aprender a aprender, y *simplemente apela a su memoria y su objetivo se traslada a memorizar para un examen*, más no para su profesionalización y para entablar una correcta relación médico-paciente desde lo humano y desde el criterio científico médico para aliviar y curar la salud del enfermo.

Entonces la reflexión me lleva a plantear que por más numeroso que sea el grupo de estudiantes, o como en mi caso, que desarrollo la metodología de ABP (aprendizaje en base de problemas), con máximo 9 estudiantes, la mediación pedagógica, el tratamiento del contenido hacia la significancia, el interaprendizaje con el grupo, la motivación, la pedagogía dialógica, el escuchar a los estudiantes, es la forma de desarmar la violencia dentro de las aulas que prevalece incluso en la virtualidad actual.

Comprender y **armarnos de metodologías para abordar la diversidad de la identidad de cada uno de los estudiantes**, eliminando barreras de aprendizaje y aprender de ellos, volvernos capaces de *identificar su umbral pedagógico, aquel que no necesariamente será como nos gustaría que sea,* pues tienen muchas deficiencias, ante ello, dialoguemos, escuchemos sus

criterios, no evaluemos su memoria**, evaluemos sus capacidades de analizar, sus capacidad de entender que lo que van aprender desde el inicio que llegan a nosotros**, es el objetivo de que se construyan desde la cognición, desde apropiarse de los conocimientos más relevantes y útiles para su relación médico-paciente, de donde el que diga gracias y se sienta aliviado y curado, sea el paciente que busca los conocimientos médicos puestos a su servicio.

Desde este mismo enfoque de la violencia verbal, que es la que prevalece y domina muchos ambientes universitarios, **no nos dejemos cautivar del "falso poder"**, no miremos a los estudiantes como "**rivales**", *no establezcamos estereotipos ni prejuicios de su generación,* ya que al final del día nos preguntaremos si la burla, la frase con doble sentido, la broma que brilló por la descortesía, la palabra hiriente que tildó la incapacidad de aquel estudiante que no camina a nuestro ritmo, no porque no quiere; nos preguntaremos, al final del día, si aquel estudiante que nos contempló como "**malos**" **profesores**, como creyentes en nuestra actitud descortés, como personas carentes de empatía, no le llevará a verse en medio de una **violencia psicológica**, en perder su autoestima, en pensar que lo mejor será *abandonar la carrera*, porque no puede.

Entonces **no nos dejemos "cautivar"** *por la violencia verbal*, trastocada por la *falsa creencia de que tenemos poder para imponernos* y subordinar al aprendiz ante una identidad violenta, no abandonemos nuestra razón, **nuestra vocación, nuestra capacidad de mirar al otro desde la alteridad, desde la dialéctica constructivista**, mediadora, motivadora, para **no** "**insultar** " su inicio deficiente de conocimientos, al que tenemos que aportar para construirlo con criterio, en busca de un profesional protagonista en la sociedad.

Es también claro que la violencia en la universidad es de caracterización múltiple y que toda interrelación humana invariablemente lleva a generar conflictos, tal como lo analizamos en las clases de tutoría de la especialidad de docencia, donde partimos del aporte teórico de un compañero, que menciona que **somos seres que genéticamente estamos programados, es decir desde una visión biológica, *somos seres violentos***, al respecto los criterios de

algunos compañeros apoyan la teoría al plantear que *la violencia es una respuesta incluso de supervivencia necesaria ante los conflictos* que atentan nuestros intereses, otros, en donde me incluyo, partimos de saber que somos seres genéticos, modificados por el ambiente en un fenotipo resultante, donde las circunstancias de las interrelaciones humanas, dentro de un microambiente, como el universitario**, no respaldan en ninguna opinión, que la respuesta ante los conflictos, sea dentro de un ámbito de violencia.**

Se ha planteado que **si la primera respuesta ante los conflictos educativos con los estudiantes contempla una opción violenta para imponernos a ellos, debemos reflexionar al respecto y armarnos de una pedagogía crítica**, en el sentido de alteridad, mas no de desacreditación del otro, de una pedagogía dialógica, donde *podamos escuchar a los jóvenes y darles su espacio, apoyar sus criterios constructivistas* y reestructurar los deficientes o equivocados, para volcarlos en los educar para la significancia, para la expresión y para gozar de la vida, pero sin vulnerar su identidad, tampoco violentando sus capacidades, sino potenciándolas a través de mediación pedagógica y humanista.

Entender que **la violencia tiene múltiples factores y actores**, desde el microsistema familiar, el universitario, el mesosistema institucional, desde y entre los estudiantes, del estudiante al docente, *las más prevalente, del docente al estudiante*, de la institución-docente-estudiante, en múltiples aspectos enmarcados en violencia, de ello la que marca la docencia actual en muchas circunstancias, que depende también de la interpretación del interlocutor y su capacidad de determinarlo como descortés y violento, como lo es la **violencia verbal docente-estudiante;** que en la mayoría de casos **termina en una alteración psicológica** que afecta el desempeño del estudiante, de lo cual la institución en la mayoría de casos, no contempla medidas de coerción y corrección de dicha violencia.

Ante ello, nosotros como docentes debemos reflexionar en el sentido de que la docencia, como dice Maturana (2017) *amar es educar* y Freire (1984)

volcarnos en la alteridad, en construir al otro desde la pedagogía crítica (construir criterio propio) y la dialogicidad, saliéndonos de esta manera de aquella hegemonía monótona de pensar que educar es un acto donde el “poder” del más fuerte es lo que prevalece.

CAPÍTULO II

¿EL DISCURSO PEDAGÓGICO COMO TAL, EDUCA? O ¿CAMBIAMOS SU FORMA PARA EDUCAR?

El **discurso pedagógico**, según la definición de Cruz (2019), se desarrolla alrededor *de analizar lo educativo que son los procesos de enseñanza*, para lograr el desarrollo del conocimiento, de los saberes, desde los contenidos, el aula y la identidad escolar; establecer la relación entre el profesor y el estudiante en la escuela y en el aula; reconocer que el **discurso pedagógico se cristaliza tanto en el proceso de enseñanza aprendizaje** y en la articulación de las actividades de los actores involucrados en la labor pedagógica, como la institución, administrativos, tecnología y docentes.

Entonces el **discurso pedagógico, es de un humano hacia otros humanos**, buscando construir dialógicamente y *desde la alteridad, la significancia de la vida social y contextual del aprendiz*, mediado por la forma del discurso del docente, en ese ámbito Prieto (2005), describe que **la personalización del discurso debe tener formas**, siempre siendo el humano el punto de partida:

La primera forma es ***hablar en dirección de alguien***, es decir para el aprendiz, que tiene su identidad, su constructo cognitivo, partiendo de su umbral pedagógico (Prieto, 2019), aspectos fundamentales para la orientación del discurso en nuestra manera de comunicar, **considerar el *tú*, el *ustedes*, el *vos*, el *vosotros,*** ello nos abren verdaderos caminos para *hacer comunicables nuestras palabras*, para emitirlas siempre en dirección de *alguien que comprenda y aprenda del contenido discursivo pedagógico*, en la universidad el *docente debe estructurar la forma del discurso para que el estudiante comprenda, con apoyo de medios audiovisuales y tecnología*, para lograr el aprendizaje a través de varios estímulos sensoriales en el aprendiz.

La segunda forma es ***hablar de alguien***, para ello es necesario conocer ampliamente a ese alguien, al respecto Prieto (2019) menciona que no se puede hablar de quienes no conocemos o no identificamos, o en ese intento dejamos vacíos por todas partes, logramos ver simples aspectos de sus vidas, cuando de lo que se trata es de definirlos ampliamente, reconocerlos en su contexto, con sus sueños y anhelos; pedagógicamente es determinar sus zonas de desarrollo próximo (Vygotsky, 1978), para darle forma al discurso hacia alguien, con el objetivo pedagógico de construirlo.

La tercera forma, contempla la ***presencia de otras voces,*** la de los estudiantes y demás actores universitarios, para ello es preciso buscarlas, alentarlas a participar, escucharlas, responderles, abrirles alternativas de intercambio desde su contexto inmediato; **permitirles decir lo suyo**, con sus tonalidades, desde la pedagogía dilógica crítica (Freire, 1984), desde plantearnos la pedagogía de la pregunta, para darle forma al discurso, para lograr una intercomunicación participativa (Prieto, 2020).

¿Cómo cambiar la forma del discurso, para educar?

En este componente de control del discurso, Van Dijk (1999), destaca que la mayoría de la gente únicamente tiene **control activo sobre el diálogo** habitual frente a miembros de su familia, amigos o colegas, de un **control sólo pasivo sobre los contenidos mediáticos digitales** y únicamente **receptivo de los de la tecnología**, desde donde pueden mediatizar y manipular sin control, lo que deben o no creer o hacer. El **cambio del discurso pedagógico**, saliéndose de lo identitario y violento debe *ajustarse al contexto cultural e individual del aprendiz*, para sacarlo de lo cotidiano, sin invadir ni alejarse de su zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1978).

En cambio, los miembros de *grupos o instituciones socialmente más influyentes, disponen de un discurso* más exclusivo y a uno o más tipos de discurso público llevándolos bajo su control. Así, **los profesores controlan, o**

intentan controlar, el discurso académico o educativo institucional, los doctores el discurso médico, los periodistas el discurso de la media, los abogados el discurso legal, y los políticos el discurso de la planificación y otros discursos de sesgo político (Prieto, 2020). Aquellos que gozan de mayor *control sobre más y más influyentes discursos*, evidentemente sobre más propiedades discursivas, son también, **más poderosos socialmente hablando** (Van Dijk, 1999).

Ante este falso poder, del docente (Prieto, 2020) en la institución universitaria, se evidencia claramente que si no hay un dominio del contenido emitido en el discurso, es decir **dominar la disciplina para saberla comunicar,** se aleja de lo pedagógico y se acerca a lo disciplinar, a lo no comprendido por el interlocutor, finalizando en la *pérdida de su atención, a la clase, y para recuperarla el docente podría utilizar metodologías cautivantes, con recursos audiovisuales, modular su actitud,* pero nunca hacia utilizar un recurso de lenguaje violento en el intento de seguir imponiendo esa falsa percepción de poder y mantenerse en la cátedra como el dominante y al estudiante en la subordinación; entonces **el cambio de la forma del discurso pone principalmente el sentido humano del otro, del estudiante, no como inferior o manipulable, sino como diferente** y capaz de aprender, al que el poder del docente (que si lo tiene, cuando domina y trata el contenido) debe trascender en lograr el aprendizaje significativo, aportar criterio al discurso estudiantil, y formar profesionales protagonistas, sacándoles de lo cotidiano de su contexto.

Los estudiantes como receptores, pueden no ser dueños del conocimiento y creencias necesarias para desafiar los discursos o la información del docente, a la que están expuestos, como indica Van Dijk (1999:8) citando a Wodak (1987), pero es evidente que **los estudiantes pueden contar con información a un click y adquirir conceptos para desafiar el discurso docente**, por ello es fundamental partir, para el aprendizaje, a través del discurso pedagógico, dándole la forma al mismo, de acuerdo al umbral pedagógico y la zona de desarrollo próximo del aprendiz (Prieto, 2018), con ello lograremos el control de

la mente, porque **habrá comprensión del contenido discursivo**, estructurado desde el tratamiento del contenido, para no sobrecargarles de información que no la interpretan, ni les resulte cautivante, mucho menos se logre estructurar su cognición.

Mientras tales condiciones metodológicas del control de la mente, como señala Van Dijk (1999), muestren el contexto, es decir, **se muestre como será aplicado el aprendizaje de contenidos, en su futuro actuar** específico y real, ejercen más influencia sobre las mentes de los estudiantes, promoviendo su interés de aprender, está claro que si el aprendiz se proyecta en un viaje mental, como lo logra la metodología de aprendizaje en base de problemas (ABP) y a través de las prácticas desde el saber hacer (Prieto, 2019), el **control mental y consecuentemente el aprendizaje será significativo** y la estructura cognitiva será construida y reconstruida.

Las dimensiones del discurso educativo

En el discurso se pueden percibir cinco dimensiones, ateniéndose al modelo teórico referido de Martínez-Otero (2007), estas dimensiones son: instructiva, afectiva, motivacional, social y ética. Cada cual tiene presencia en el discurso del profesor de modo *evidente, directo, predominante o de forma escasa* y pueden explicarse de la siguiente forma:

- **Dimensión instructiva**: Como la más obvia de las dimensiones del discurso educativo, aquí las expresiones del docente están encaminadas a **"enseñar algo",** referido a aportar contenidos conceptuales que incide sobre el componente cognitivo del estudiante, su memoria, sus procesos de comprensión, e incluso su conducta, para ello el *dominio y tratamiento del contenido por parte del docente es condición fundamental*, en su trabajo de mediación para el aprendizaje significativo.

- **Dimensión afectiva:** Las características del discurso pedagógico que reconocen el valor de la afectividad en la relación educativa, relación entre humanos, se evidencia en la **cordialidad y calidez de las intervenciones del profesor**, en la expresión de estímulos, giros coloquiales, afectuosos, valoraciones positivas sobre los estudiantes y sus producciones, dominio de los componentes no verbales de la comunicación que resaltan el lenguaje paraverbal, como lo es el contacto visual, gestos aprobatorios, murmullos, sonrisas, la disposición de cercanía, todo con intencionalidad formativa.
- **Dimensión motivacional:** Toma en cuenta aspectos como el uso de ejemplos, metáforas, modulación del habla, heterogeneidad de las situaciones de aprendizaje, introducción de pausas y silencios, animar el lenguaje con imágenes, comparaciones, darle cierta estructura artística a la intervención. Con ello le otorga cierto *magnetismo al discurso* del docente, lo hace estimulante.
- **Dimensión Social:** Es primordial definir la afección con los otros, el reconocimiento de la alteridad que lo influye y lo hace parte del contexto. Como indicadores de la dimensión social del discurso se pueden resumir en la importancia de una carga ideológica del lenguaje, **encaminarse a la reflexión crítica de la realidad**, exhortaciones, adhesiones, consideración de los valores de la sociedad donde se participa, conocimiento de otras realidades, predominio de un léxico político, con términos de justicia, desarrollo, pobreza, igualdad, paz.
- **Dimensión ética:** Se advierte en la actitud dialógica y responsable del profesor, siendo la **dimensión principal para la docencia**, contemplando la claridad y naturalidad expositiva, en la selección y fuerza de sus argumentos, contenidos y valores, en la adecuación de los ejemplos, en el rigor y la capacidad de contextualizarlos. La vertiente ética del discurso se beneficia de la **reflexión docente** previa sobre las cuestiones morales, que desea tratar según la asignatura y

los temas concretos. El **discurso moral** es acrecentador, eleva con su mensaje cordial, sano, bueno, justo y sincero. Vigoriza al educando, le fortalece ante la adversidad y le orienta para que siga creciendo.

Los actos discursivos pedagógicos, son ampliamente definidos en función de los modelos de contexto, pero el que un **enunciado sea o no interpretado como una amenaza o como un buen consejo puede determinar vitalmente el procesamiento del contenido conceptual**. Así también, el **poder y la autoridad de los hablantes, pueden al mismo tiempo reforzar la credibilidad de aquéllos,** y por eso mismo la construcción de modelos como certidumbres, donde el docente debe priorizar el aprendizaje mediado hacia las incertidumbres, para no limitar a los aprendices, sino motivarlos a buscar y reconstruir los contenidos, emitidos en el discurso educativo.

Valor pedagógico de la tecnología

Prieto (2001) describe que debemos agregar más valor a lo que comunicamos, tanto por la belleza y la fuerza de la expresión como por nuestra **capacidad de sacar el mayor provecho comunicacional a cada formato**, **a cada tecnología** que utilicemos. Pero el mayor valor que podemos agregar es el pedagógico. Y para ello necesitamos, hoy más que nunca, mediar con toda la cultura.

Actualmente es una forma de **convivencia forzada a aprender cada día por medio de la tecnología**, sin perder de vista la serenidad de la capacidad humana, reconocer que **ninguna tecnología tiene sentido si no nos ayuda a crear ambientes humanos** y a comunicarnos como seres humanos; que nos corresponde humanizar el mundo digital, que lo importante no son las redes, el tiempo real, la instantaneidad, sino los seres humanos que pueden beneficiarse de ellos (Prieto, 2001).

Los medios de comunicación de masas, a criterio de Sarramona (2002), se denominan medios educativos, **cuando se instrumentalizan**

pedagógicamente para generar efectos pedagógicos educativos, que trascienden en los sujetos, en su espíritu crítico y selectivo ante los contenidos de los medios, para su recepción y usos de la información en programas estructurados para la educación, o introducir funcionalidad educativa a mensajes no específicamente educativos.

La **utilización y transmisión de un video** con la *variabilidad de datos, textos e imágenes y la dinámica de los efectos sonoros, movimiento y ritmo, logran la captación del estudiante*. El uso del video en la enseña educativa, según Mendoza (2015: 23) al parafrasear a Cabero Almenara (2007) afirma que esa versatilidad del audiovisual permitirá resolver algunas de las lagunas que presenta la televisión usual, con el propósito que en el audiovisual estamos contemplando una **dinámica que permite el debate al mismo tiempo que visionamos el tema**; además esta alternativa de multidireccionalidad que ofrece el video frente a la unidireccionalidad que brinda la televisión descubre la ventaja del audiovisual para los fines de la formación y la educación, solo así estaremos frente a los nuevos esquemas de metodología en el que el profesor y el estudiante adquieren una proximidad conjunta en la enseñanza aprendizaje que exige la renovada educación actual.

Al construir audiovisuales educativos y con los conocimientos de la pedagogía de la educación, Mendoza (2015) menciona que resulta comprensible asumir que **un aprendizaje que sea por naturaleza desarrollador necesitará de programas audiovisuales**, mecanismos que ayuden a despertar el interés cognitivo pero que permitan aprehender elementos estéticos y que el espectador (estudiante) pueda inferir, recrear, interpretar, apropiarse del conocimiento no de manera reproductiva sino de manera crítica.

Por todo ello, es imperativa e imprescindible, la **alfabetización tecnológica**, nos deja ver que los últimos adelantos tecnológicos han generado *transformaciones en la organización mundial*, donde la *inmediatez y velocidad de las comunicaciones modifica la interpretación del espacio y del tiempo* (Mendoza, 2015). De esta manera se alteran las tradicionales formas de gestión,

producción y comercialización; y los productos por el conocimiento incorporado en ellos, generan la necesidad de nuevos conocimientos y competencias para su utilización. **Ser un usuario de tecnologías no significa necesariamente ser un conocedor de las mismas** (Prieto, 2001), esta afirmación denota que el **analfabetismo tecnológico**, *aún se puede encontrar en los predios universitarios*, ya que el avance tecnológico es evidente e imparable, pero la **falta de actualización de algunos docentes universitarios**, por múltiples causas, entre ellas la edad avanzada, es un marcador de deficiencia pedagógica que podría afectar negativamente el proceso de enseñanza - aprendizaje.

VIVENCIAS EN TORNO AL DISCURSO PEDAGÓGICO

El **desarrollo de mi docencia universitaria**, se ve influenciada directamente por los conocimientos adquiridos en el estudio de la especialidad de docencia, para entender que la **pedagogía puede adquirir formas que educan**, a través de la *utilización del lenguaje en una concepción dialógica*, desde la otredad, desde la estructura de la forma del discurso pedagógico (Prieto, 2020), para **cautivar al estudiante con el tratamiento del contenido sin perder profundidad ni significancia** de los conceptos, partiendo desde el acompañamiento y promoción del aprendizaje.

Sin lugar a duda, una **docencia que pretenda partir desde los jóvenes**, desde su identidad, su cultura tecnológica, desde su lenguaje juvenil, para llegar a mediar su aprendizaje; **obligatoriamente el docente debe transcurrir la alfabetización tecnológica**, ya que es una capacidad clave en el manejo de la comunicación postmoderna, la mediación del uso de TICs, por los estudiantes, por lo tanto es fundamental entender que el aprendizaje se construye en el otro, *donde la tecnología es la realidad de aprendizaje permanente,* infranqueable e

irreversible, a la que el docente debe acoplarse, y evolucionar en el uso de la misma.

¿Qué significa la forma en educación?

Desde el punto de vista de lograr la comprensión del contenido a ser aprendido, la forma del discurso pedagógico, radica en el tratamiento del contenido, para darle el sentido, volverlo atractivo, estético, bello, generar motivación e interés por apropiarse del mismo, a través de demostrar su aplicabilidad en el contexto del aprendiz.

En mi **práctica docente cotidiana**, puedo definir que la forma que le he dado al contenido disciplinar, ha evolucionado desde la transmisión de gran cantidad de contenido conceptual, hasta llegar a establecer la trascendencia en el contexto de salud, que se desarrolla en atención primaria, que será el espacio de desarrollo y aplicación de lo aprendido de los nuevos profesionales médicos, para **estructurar mi discurso pedagógico desde mantener el fondo del significado útil y aplicable**, hasta trastocar la forma para mediar entre la gran cantidad de información facilitada y disponible a través de la tecnología, y el aprendizaje de los estudiantes, llegando a *estructurar su cognición con conceptos que les brinden criterio y protagonismo propio*, a favor de los pacientes que busquen ayuda en cada uno de los estudiantes que logra su formación profesional.

¿Cómo nos capacitamos los docentes en la forma?

La docencia universitaria actual, **donde ya no vemos cotidianamente los textos físicos, pues la tecnología audiovisual, los absorbió**, si cabe el término, para colgarlos en la internet, de donde se los puede revisar a través de Smart phones, tablets, computadoras, laptops y demás, con la velocidad de un click, teniendo inmediatamente todo el contenido que el estudiante busque.

Si hablamos de cómo los docentes nos capacitamos en las formas, vamos determinando que es un **proceso obligatorio, inminente, innegable al que tenemos que acceder a través de la alfabetización tecnológica,** independientemente de la edad, que es un factor inversamente proporcional a adquirir capacitación en la forma pedagógica de enseñar, pero no es justificativo que no se pueda manejar las tecnologías, para seguir manteniendo e imponiendo mis formas de educar. *Necesariamente debemos evolucionar para utilizar los medios audiovisuales para darle forma al contenido*, volverlo interesante, atractivo, mediado con las tecnologías, incluso impartido en entornos virtuales de aprendizaje, que actualmente vivimos una imposición de esta metodología, por la pandemia.

La **capacitación en la forma del discurso pedagógico**, parte de abandonar el discurso identitario, del lenguaje violento en el aula, incluso virtual, para entender que estamos educando una generación que tiene su vida colgada en las redes sociales, en la inmediatez y cantidad infinita de información, pero que muchos de ellos, de los estudiantes, aún no tienen criterios diferenciales de la significancia de los contenidos que revisan, gastando y permaneciendo una infinidad de horas en relaciones humano – pantalla. Entonces la **forma del discurso pedagógico actual, parte de su estética, de su atractivo, de volverlo interesante, adornado con lenguaje verbal y paraverbal, sofisticado con el uso de medios audiovisuales,** y que logremos tratar tanto la forma, pero sin descuidar el fondo, para alcanzar objetivos de aprendizaje significativo. En un discurso pedagógico que le dé identidad al docente.

¿Cuál es la relación de la forma y la comunicabilidad?

Partamos de **entender que el lenguaje es un acto humano**, entre humanos, que lo utilizamos para expresarnos y es variable entre los estudiantes, y entre el docente y el estudiante, sabemos que el **discurso del docente se caracteriza por un dominio del contenido**, un tratamiento del mismo, la estructurado en el discurso pedagógico que le brinda una *ventaja, pero no una*

superioridad, que puede trascender en un lenguaje violento, ya que el discurso del estudiante se caracteriza por el lenguaje juvenil, que tiene control activo sobre el habla cotidiana frente a miembros de su familia, amigos o colegas, **disponiendo de un control sólo pasivo sobre los contenidos de los medios de comunicación y únicamente receptivo de los de la tecnología**.

Entonces hay una **clara brecha de control del lenguaje**, ante ello se debe establecer una relación *pedagógica que parta de la alteridad, de la dialogicidad, de respetar la identidad cultural y social*, pero ante el lenguaje juvenil y entendiendo que mi docencia **en medicina, se desarrolla dentro de una interacción comunicativa identitaria, basada en la semiología médica**; *evolución y madurez estudiantil, que deben alcanzar esta forma del lenguaje*, pues la transformación paulatina del lenguaje juvenil al lenguaje académico, que **manifiesta identidad del médico** y sin el cual es difícil interpretar la complejidad de la relación salud – enfermedad del paciente.

Para alcanzar esta evolución, de la forma de comunicación, estableciendo una relación dialógica, **está mi docencia en la que parto de establecer, cuan cotidiano es el lenguaje del estudiante, para transformarlo paulatinamente**, con mi discurso pedagógico, expresado con lenguaje médico, corporal, adornado con gestualidad, con apariencia y apoyado con medios audiovisuales, basado en mediación, evolucionado con tratamiento del contenido, en una relación que parte de identificar al estudiante como ser humano en formación profesional, desde mi pedagogía.

Finalmente **puedo entender que la forma educa**, la forma del discurso, la pasión que le ponga al expresarme, mi lenguaje para-verbal, la modulación de la voz, los movimientos en el aula, la forma de mediar con las tecnologías de la información, aprendí que con los medios audiovisuales se logra múltiples estímulos sensoriales para procesar el contenido de aprendizaje y lograr incorporarlo a la cognición del estudiante.

ACERCARNOS AL DISCURSO DEL ESPECTÁCULO EN LA DOCENCIA NOS PERMITE ENTENDER LA CULTURA JUVENIL

Los **medios de masas audiovisuales e informáticos**, en particular la televisión, se han vuelto fundamentales en la ***construcción e interpretación de la realidad y lo imaginario de los jóvenes***, que rondan nuestras inmediaciones universitarias, virtual y presencialmente (Ferrés, 2000).

Se puede hablar, según Ferrés (2000), de el **paso de una cultura con espectáculo a una cultura del espectáculo popular contemporánea**, en la que se **privilegia la imagen** definida como **iconosfera juvenil**, donde se *potencia lo sensorial*, *lo narrativo* es decir el **relato**, y lo *dinámico, emotivo y sensacional*, de manera cautivante, además se **caracterizan por la simultaneidad, lo visual, lo asociativo, lo intuitivo,** tienden a desarrollar una **atención flotante, discontinua.**

En contrapartida, Ferrés (2000) menciona que la **cultura oficial** definida como **logosfera**, de la palabra escrita y del libro, *representa el mundo conceptual, reflexivo, estático y analítico,* ***se caracterizan por lo lineal y secuencial, lo verbal, lo abstracto, lo racional***

En este fundamento, cabe hablar de una **encrucijada cultural** que dificulta la sintonía entre la universidad y sus docente con los estudiantes, resulta más *difícil aun porque el educador tiende a* ***"hablar a"*** *más que* ***"hablar con",*** para Ferrés (2000) este es el primer obstáculo a vencer, considerando que el **educador es un comunicador y solo es eficaz si sabe conectarse con los estudiantes**, por ello **para sintonizar con unos *destinatarios modelados por la cultura de lo cotidiano, del espectáculo y socialmente sensibles*** es imprescindible que la *universidad estructure los parámetros comunicativos impuestos por la* ***cultura del espectáculo****, de forma inevitable*.

La ley del espectáculo, donde la **imagen se incorpora a nuestra vida cotidiana,** importa más *parecer* que *ser* (hoy existe asesoría profesional de imagen), la espectacularización le ha ganado espacio a la cultura oficial (Blest, 2008). Según Prieto (2020) la define como una **necesidad lúdica, con juegos verbales como una fiesta del lenguaje**, en los *retruécanos, en el doble sentido, en la canción, en la riqueza de las formas narrativas,* para **crear suspenso a través de una narración**, independiente del contenido, propias de cualquier conversación en cualquier rincón de nuestras ciudades.

Desde esa perspectiva, de entender que **la cultura del espectáculo es inevitable**, **y la docencia universitaria esta "obligada" a trascurrir desde ella**, para plantear el aprendizaje significativo de los jóvenes, pero no debemos caer en excesos y llevar a **secuestros emocionales** provocando una saturación de estímulos cuando veo un espectáculo, que muchas veces **impide lo reflexivo, donde el aprendiz es incapaz de hacer una opinión crítica de lo que ve, secuestrados por las emociones, que al final resultan estériles, para la enseñanza**, *entonces ni tanto ni cuanto, ni invado ni me alejo demasiado del aprendiz*, por ello Prieto (2020), plantea las constantes del espectáculo, como un punto de partida para entender cuál sería el camino para utilizarlo, en la docencia:

- **Para ser visto:** Estructurado para atraer la atención, Prieto (2020) menciona que no es sólo algo que veo, es algo que ha sido preparado para ser visto, basado en la ley del espectáculo, se incorporan imágenes y palabras atrayentes, cautivantes. De la atención de los estudiantes.

- **La Personalización:** Se diseña para acercarse a las personas incluyendo sus facetas más espectaculares, para ser vistas. Se entabla una relación humana donde una educación personalizada, no deja fuera al estudiante, lo vuelve protagonista de su propio aprendizaje.

- **La fragmentación:** En la clase es importante la *fragmentación o zapping* es decir "*romper la monotonía de la clase*" para permitir la reflexión, o la emisión de un criterio por parte del aprendiz, para dar cabida a las explicaciones por parte del docente, o para encaminar la atención del estudiante, al introducir una imagen, relato o audio más atractivo, buscando respuestas más emotivas (Blest, 2008; Prieto, 2020).

- **El encogimiento:** Básicamente el tratamiento de contenidos, ya que los jóvenes con su cultura mediática, del espectáculo, de la inmediatez, regidos en una actitud juvenil impaciente, no están sujetos al esfuerzo de la concentración en textos largos (Prieto, 2020). Eso no implica simplicidad, contenidismo o transmisión de los mismos, implica tratar el contenido y la metodología a ser aplicada para cada asignatura, mediar con la tecnología, para darle sentido, significancia y utilidad de lo aprendido, es decir aprendizaje significativo (Ausubel, 1983).

- **La resolución:** Según Prieto (2020), hay el adelanto de una resolución de lo planteado, de lo que se percibe, con respecto a lo que el medio, la metodología, el docente propone para aprender; en la docencia universitaria, la resolución guía a quien educa a relacionar sus propuestas con la vida, a anclarlas en contextos y en situaciones propias de la sociedad y de la cultura, que muestren como se aplicará lo aprendido.

- **Las autorreferencias:** Como Prieto (2020) indica, el hecho de evocar la opinión, el criterio, la reflexión del aprendiz, contempla devolverles luego sus palabras para abrir una nueva línea de reflexión, volviendo sobre lo vivido y compartido en clases previas, ello les devuelve la autoestima, la motivación, destaca el sentido de lo aprendido, esa significancia y el sentirse escuchado y comprendido por el docente,

mantiene el interés estudiantil, por los nuevos contenidos a ser aprendidos.

- **Formas de identificación y reconocimiento:** En esta cultura del espectáculo, donde la imagen vale más que el ser, donde la espectacularización ha ganado espacio a la cultura oficial (Blest, 2008), corresponde preguntarnos por los modelos sociales que ofrece la universidad, por los docentes, ante los cuales los jóvenes encontrarán orientaciones, puntos de referencia, incluso imitando sus conductas y sus percepciones, a partir de entender que el respeto mutuo, docente-aprendiz y viceversa, se gana por el esfuerzo de mediación, por la madurez pedagógica, por el conocimiento de los temas, por la capacidad de promover y acompañar el aprendizaje y mantenerse alfabetizado con la tecnología, buscando una educación capaz de sintonizar con respeto mutuo, entre la iconosfera juvenil y la logósfera docente (Ferrés, 2000, Prieto, 2020).

El **uso del videoclip en el aula** facilita, la construcción de un conocimiento significativo dado que se ***aprovecha el potencial comunicativo de las imágenes, los sonidos y las palabras*** **para** transmitir una serie de experiencias que **estimulen los sentidos y los distintos estilos de aprendizaje en los alumnos**, esto permite concebir una imagen más real de un concepto (González, 2003). Esta utilización del vídeo para el aprendizaje, puede desarrollarse de acuerdo con González (2003), en tres funciones básicas: **1. Complemento** a los aprendizajes obtenidos, tanto individuales como en las sesiones de clase.
2. Ampliación para los alumnos especialmente aventajados.
3. Recuperación para los alumnos y alumnas que no han alcanzado los niveles previstos.

El juego de la animación, según la descripción de Prieto (2020), uno de los elementos que caracterizan la animación, en nuestras conversaciones, en los dichos, en muchos de nuestros recuerdos, es **la hipérbole**, entendida como

exageración, un *modo de enfatizar algo más allá de lo que sucede en las diarias relaciones*.

De acuerdo a Ferrés (2000) y Prieto (2020) *la animación mejora el aprendizaje cuando se utiliza una narrativa informal y breve, donde la música, los sonidos y el texto escrito* parecen **contribuir al aprendizaje a través de varios tipos de estímulos sensoriales desde el impacto de lo hiperbólico en la mente del estudiante**.

VIVENCIAS DE ACERCARNOS AL DISCURSO DEL ESPECTÁCULO

Para comprender los componentes de porque, un programa audiovisual es tan cautivante de la atención de nuestros jóvenes, se realizó una encuesta entre ello y determinamos con el grupo de tutoría de la especialidad de docencia universitaria, que revisaríamos de forma crítica y desde una visión pedagógica, la serie ELITE, nos basamos en que los jóvenes encuestados manifestaron que es lo que más ven actualmente.

De ello se realiza un análisis desde lo teórico, lo que se identifica en el episodio uno y dos de la serie, además se rescata opiniones de los compañeros del postgrado de docencia, al respecto, emitidas durante la tutoría de este tema, describo a continuación dicho análisis, desde un enfoque crítico y tratando de trasladar a las vivencias docentes cotidianas en nuestro medio:

Esta serie, ELITE, se desarrolla en España, en un ambiente escolar, de jóvenes alrededor de los dieciséis años, donde viven su cotidianidad escolar, pero dentro de un ambiente marcado de diferencias culturales, élite social, riesgos permanentes, drogas, alcohol, sexo explícito, irrespeto a los espacios públicos, mentiras y engaños, trasmitiendo un mensaje simple, carente de profundidad pero espectacular, donde una excelente fragmentación se introduce, para nuevamente cautivar y crear incertidumbre, escenas de un crimen, entre ellos, determinantes en el sentido auditivo, visual, violento, que termina

enganchando nuevamente el deseo de continuar mirando, en busca del desenlace, pero la resolución del espectáculo, no es inmediata, se traslada, arrastrando la atención de quien mira, escucha, siente y se identifica, con ese escenario juvenil, hasta muchos episodios después, ahí radica el espectáculo cautivante, con imágenes que hablan más que el relato breve y simple, en el que se fundamenta dicha serie.

Criterio y análisis compartido con los compañeros, Juan, Arelys, Verónica y Pedro que **nos encontramos en la opinión de que ello es tan evidente y parece tan "normalizado"** en ese ambiente escolar, porque se trata de una cultura diferente a la nuestra, además que los jóvenes en nuestra cultura, pueden llegar a vivir este torbellino de comportamientos antisociales, pero en edades mayores a los dieciséis.

En la serie, se determina la efectiva personificación de los estudiantes, por los actores, pero a **mi criterio y el de los compañeros del postgrado, deja ver que no es tan real esa configuración de tipo de estudiantes, con cuerpos estilizados, ejercitados, con vestimentas exuberantes, que hacen culto a lo estético del espectáculo, pero pierde el verdadero significado**, de ello los jóvenes pueden idealizar e identificarse con esas imágenes y actitudes, pero en los espacios universitarios, trasladándonos a *nuestra realidad, hay una diversidad constante de estudiantes, desde razas, culturas, saberes, diferentes morfotipos corporales, cada uno con sus principios y valores,* **donde los educadores debemos potenciar la permanencia de la diversidad, desde la pedagogía para el otro, y desde el otro, desde diferentes enfoque y puntos de vista**, sin dejar cabida al efecto masificador y muchas veces imponente de la hegemonía cultura tecnológica, que se vive día a día en la universidad, donde *los jóvenes pueden verse cautivados, y con el propósito de mantener su autoestima, su aceptación en el grupo, mantenerse a la moda, o simplemente no ser excluido, pueden caer en la* ***despersonalización***, y pretender adaptarse a las actividades y actitudes, incluso de riesgo, que se mantienen y practican, en

el grupo. Por ello, también **el papel del docente, radica en hacer que el estudiante se apropie primero de sí mismo y luego de los conocimientos**.

Dentro del mismo **análisis social**, y tomando en cuenta el lenguaje que se emite en la serie, del mismo modo y sumándome al *criterio de los compañeros del postgrado*, es evidente que hay una variedad de lenguajes, uno de ellos, basado en **el relato breve, personificado en estudiantes que normalizan, la utilización constante de palabras soeces, inadecuadas, además de las voces en diferentes decibeles de intensidad, que solo escuchándolas dibujan la actitud corporal, todo ello perfectamente incorporadas en un espectáculo**, para cautivar la atención, a ello se suma el lenguaje corporal extensamente aplicado desde lo estético, lo atractivo, lo bonito, lo que identifica y marca diferencias sociales, desde la vestimenta hasta el comportamiento, **logrando una hiperestimulación sensorial, cautivando desde el coqueteo, la seducción, hasta la sexualidad**, mostrando además aceptación o rechazo a ciertos comportamientos corporales.

Dentro del análisis de la serie, realizo por los compañeros del postgrado, durante la tutoría, a lo que me sumo, partiendo desde lo teórico, descrito por Prieto (2020), como **constantes del espectáculo**, al respecto un compañero menciona que, ***esta serie fue realizada para ser vista, su espectáculo es tan atractivo, donde los jóvenes se pueden identificar*** con los personajes, se desarrollan vivencias escolares tan intensas que mantienen cautivada la atención del que está mirando.

La **fragmentación se evidencia**, ya que la serie está *diseñada en episodios, pero lo más evidente y espectacular, es la fragmentación dentro de cada episodio*, **lo inmediato e inclusive veloz, donde mientras se relata lo cotidiano de la vida escolar, en una hipérbole de lenguajes orales y corporales, imágenes que pasan muy rápido, generando una hiperestimulación sensorial,** que mantienen a la audiencia enrolada en la trama, inmediatamente a ello, se fragmenta esa percepción, para introducir

imágenes diferentes más relevantes, para nuevamente retornar al relato de lo cotidiano en la escuela.

El **encogimiento,** es tan impactante la cantidad de temas que abarca la trama de la serie, desde la sexualidad, las clases sociales diferentes, conflictivas, la exclusión social, la religión, la cultura juvenil, los riesgos, la vida estudiantil, la violencia en la educación y en la sociedad, las drogas, las redes sociales, la masificación e influencias culturales, las formas de diversión, entre otras. Todo **ello encogido, en el tiempo y en el relato breve, simple, sin sentido ni fondo significativo, pero espectacularmente adaptado para ser cautivante** en cada uno de los episodios, donde se termina uno y necesariamente persuade a ver los siguientes.

En base a ello, es claro que **la resolución**, es postergada, no se evidencia en los episodios iniciales, pero lleva a buscarla en los siguientes, ya que el espectáculo, la hipérbole de imágenes y lenguaje, hiperestimulantes, cautivan a continuar viendo, en busca del desarrollo de la trama. Ello en **la pedagogía se traslada al hecho de generar básicamente incertidumbres**, para crear, promover e impulsar las capacidades estudiantiles de ampliar y mejorar los conceptos aprendidos en clases.

La **autorreferencia,** es manifiesta con los personajes, donde hablan de sí mismos, donde se toma la referencia del líder, del dominante, para promover e imponer una actitud dentro de lo cotidiano. Al respecto la compañera Verónica, menciona que la **autorreferencia de la sociedad, de la cultura, de las prácticas sociales imponentes son tomadas como autorreferencias para el desenvolvimiento del papel de los actores**, pues se evidencia que la serie muestra una sociedad reflejada en sí misma como un paradigma a ser imitado.

Las **formas de identificación y reconocimiento**, se evidencia en el papel de cada actor que personaliza a los estudiantes, cada uno tiene sus particularidades que lo identifica, y lo vuelve protagonista en la serie, donde el rol que toma, abarca realidades sociales, desde la sexualidad hasta la exclusión

social, ello, igualmente enmascarado en lo espectacular de las vivencias, que cautivan la atención, ante ello, **los jóvenes se podrían identificar e idealizar**, en los actores, también adoptar ciertas conductas sociales que se presentan en la serie, como experiencias en su realidad social. De ello, en la docencia, partimos de comprender que el **docente juega un papel importante en lograr que los jóvenes se autoidentifique y se adueñen de sí mismo, luego reconozcan en el docente un modelo, un tutor, o una persona digna de ponerle atención, a sus clases**, y en algunos aspectos, ser imitado en la cotidianidad social, como una instancia de aprendizaje, a la que se puede autorreferir, incluso.

En nuestra realidad universitaria, para lograr, primero la atención del estudiante y luego su construcción cognitiva, se ve marcado por **el espectáculo de una pedagogía dialógica y diversamente tecnificada con los recursos audiovisuales**, que son una exigencia ineludible, ***para llegar al aprendizaje significativo, desde lo espectacular y cautivante, pero sin perder el sentido,*** **ni el fondo de lo verdaderamente importante y útil al contexto social de los estudiantes.**

COMPRENDER LO CAUTIVANTE DEL ESPECTÁCULO EXIGE UN NUEVO DIÁLOGO CON LOS JÓVENES.

Ante esta ola de programación mediática a la que los jóvenes están expuestos, el diálogo con ellos nos va a **permitir interpretar su forma de ser, estar y su relación con los diferentes programas mediáticos en la actualidad**, desde el análisis de la misma y de nuestra percepción, para comprender y utilizar dicha información para *adaptarla a los procesos de aprendizaje en la universidad*.

El aprendizaje, según Vidal (2015) es el proceso de adquisición de contenido conceptual, procedimental y actitudinal, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza y la experiencia, que acompaña a los estudiantes a lo largo de la vida y buscando un cambio posiblemente permanente de la conducta, percepción y habilidades, que se dan como resultado de la mediación pedagógica, entonces los estudiantes siempre deben estar **aprendiendo, reaprendiendo o desaprendiendo y deben aprender a aprender** para que esto sea significativo en su desarrollo social y cultural, hacer uso adecuado de estrategias cognitivas, teniendo en cuenta el conocimiento de uno mismo y el empleo de modelos conceptuales para lograrlo (Prieto, 2019).

Aprender a desaprender, como lo describe Vidal (2015), es alejarse de hacer lo mismo de la misma manera, es decir, encontrar o descubrir que sí existen otras maneras que permiten llegar al mismo lugar, dejando las barreras que comúnmente tenemos, por otras que no hemos experimentado. Cuando lo que se ha hecho no ha llegado al resultado planificado, se identifica una crisis, ahí es el momento de **dejar todas los paradigmas establecidos y los conceptos caducos, para favorecer diferencias y cambios, en un proceso de desaprendizaje y reaprendizaje; es iniciar nuevas permutaciones de mentalidad, de recopilar otra información y de encontrar otras formas de aprendizaje basado en experiencias positivas (**Vidal, 2015).

El **desaprender** también significa **aprender y reaprender,** así es que *nuestra docencia no debe permanecer en la misma práctica*, **debemos desaprender metodologías con las que fuimos educados** antes, para *encontrarnos con la tecnología y estructurar una docencia desde la alteridad y dialogicidad* (Freire, 1992), basados en la **tecnología** y la comprensión de la percepción de los jóvenes y sus objetivos que se plantean en la universidad.

En este contexto, Freire (1992) advierte que **la dialogicidad** *no es invadir, manipular, imponer consignas*; ser dialógico **es empeñarse en la transformación, constante, de la realidad, es decir desaprender lo no trascendente para reaprender lo significativo**; proceso del que no estamos exentos los docentes. De esta manera, Freire (1992) describe que el ***hombre dialógico*** **es crítico, creador y transformador, fundamenta el diálogo como "*el encuentro amoroso de los hombres*",** quienes, mediatizados y tecnificados por la realidad, *lo transforman, lo humanizan*, por lo cual considera al *diálogo como la* ***esencia de la propia existencia humana***.

En este proceso de **reaprender**, Vidal (2015) describe que **se trata de desestimar y hasta eliminar responsable y voluntariamente lo que ya no sirve y aprender algo reestructurado de forma distinta a la que durante años hemos realizado;** claro está que reaprender implica un **esfuerzo personal y más coraje para innovar** como resultado de mucha investigación, aquí es donde la labor docente en esta realidad virtual y presencial, debe *incorporar los criterios de los jóvenes como puntos de partida para reestructurar en una docencia* más dirigida hacia sus objetivos universitarios y no solo a cumplir un currículum.

El **aprendizaje social** denominado también **aprendizaje mediatizado**, descrito por Bandura (1987) donde estudia la **interacción entre el comportamiento humano y el ambiente que lo rodea**, analiza los efectos de los medios audiovisuales mediáticos, para conocer los mecanismos de **modelado social a partir de las imágenes digitales que actúan sobre los procesos psicológicos de la persona en la medida que crean formas,**

representaciones, simulaciones de la realidad, produciendo modificaciones de la conducta y del mecanismo cognitivo que la precede, es entonces el cambio del medio ambiente social, el que puede variar el comportamiento humano. Según Skinner (1954) el aprendizaje consiste en un **cambio en el comportamiento debido a la adquisición, refuerzo y aplicación de coincidencias entre los estímulos del ambiente y las respuestas observables del individuo**, que se hacen más fuertes a través del ejercicio, la observación y la repetición.

Para Bandura (1987) no es suficiente la observación de las acciones de otras personas para generar aprendizaje, **los estados mentales son importantes como reforzadores intrínsecos** como una forma de recompensa interna, tales como el orgullo, la satisfacción y un sentido de logro, este énfasis en los pensamientos y cogniciones internas ayudan a **conectar las teorías del aprendizaje mediatizado con las del desarrollo cognitivo** (Piaget, 1958, Bruener, 1987).

Por lo tanto, los individuos no observan automáticamente el comportamiento de un modelo y lo imitan; debe haber pensamientos previos, descritos como **procesos mediadores** entre ***observar*** *el comportamiento (estímulo) e* ***imitarlo*** *o no (respuesta)*, para ello, Bandura (1987) propuso *cuatro procesos mediadores:*

Atención: Si el modelo o estímulo es interesante, con un enfoque novedoso, atractivo, cautivante, espectacular de la situación, es favorable para que dediquemos toda nuestra atención al aprendizaje.

Retención: Es la capacidad para almacenar información, de ello, la capacidad de extraer esa información más adelante y actuar a base de ella es vital para el aprendizaje observacional.

Reproducción: Una vez que haya prestado atención al modelo y retenido la información, es el momento de llevar a cabo el comportamiento que se observó, esa práctica repetitiva mejora y perfecciona las habilidades.

Motivación: Finalmente, para que el aprendizaje observacional sea exitoso, es necesario estar motivado para imitar el comportamiento que ha sido modelado. El refuerzo y el castigo pertinente, se basa en la motivación.

De todo ello, podemos destacar la aplicación de la teoría de Albert Bandura en la educación universitaria de hoy en día, tanto los maestros como los padres reconocen la importancia de modelar comportamientos apropiados. Las estrategias en el aula, como alentar a los estudiantes y **desarrollar la autoeficacia, el autoaprendizaje**, también están arraigadas en la teoría del aprendizaje social.

VIVENCIAS EN EL NUEVO DIÁLOGO CON LOS JÓVENES

En el reencuentro con los jóvenes se abordan aspectos de su relación con la programación mediática disponible, a la que acceden a través de la tecnología y de acuerdo a sus preferencias, este análisis desde mi visión de docente universitario está guiado a comprender porque los jóvenes se inclinan a tal o cual programa y sus opiniones al respecto, ***para utilizarlo dentro de la estructura metodológica del aprendizaje, partiendo incluso de desaprender y reaprender aspectos de mi docencia, en base a las opiniones de los jóvenes,*** dichos criterios fueron encuestados con un formulario con preguntas acerca de sus preferencias y percepciones de la oferta mediática, que tipo de programas disfrutan o no, y qué críticas hacen a la programación. La encuesta fue enviada al correo electrónico de 12 estudiantes universitarios de entre 18 y 25 años, todos dedicados a la carrera de medicina, la recepción se dio por la misma vía electrónica, de los formularios con las respuestas.

En respuesta a la primera pregunta **¿Cuáles son sus preferencias y percepciones de programas de la oferta mediática?** Se puede determinar que 8 de los 12 prefieren disfrutar de *Instagram* ya que comentan que tiene programación variada, canales de discusión entre amigos, rutinas de ejercicios

en casa, información de temas actuales con criterio médico y ocio, de entretenimiento, para aprender hacer algo nuevo y construir nuevos conocimientos. La preferencia es seguida por la mitad de ellos, que prefieren *Tik Tok, Facebook, YouTube y Netflix* con el mismo perfil de disfrutar de la programación multimedia, noticias, ver contenidos de diferentes creadores, interactuar y establecer relaciones sociales con familiares y amigos que usan la misma información.

Dentro del análisis de estos datos se evidencia que las preferencias por Instagram que es una plataforma que maneja preferentemente imágenes sugerentes y cautivantes, ellos encuentran disfrute de ello, entonces podemos ***trasladar a la docencia y destacar que la atención e interés de los jóvenes se ve inculcado preferentemente por información visual de fácil entendimiento***, donde cabe definir que "una imagen vale más que mil palabras" destacando la ley del espectáculo (Prieto, 2020) que lo podemos volcar en el proceso de enseñanza aprendizaje mayoritariamente con representaciones visuales como imágenes, videoclips, con los que puedan interactuar, pero tomando en cuenta que deben ser de corta duración, **para lograr cautivarlos y mediar el aprendizaje**.

Esta **metodología con medios audiovisuales exige un desaprendizaje y reaprendizaje por parte de los docentes universitarios**, de las viejas prácticas docentes basadas en clases magistrales de transmisión de conocimientos, ***hacia una docencia de imágenes y videoclips representativos, incluso desde las mismas plataformas que los jóvenes prefieren***, ya que muestran un dominio en el manejo de las mismas y se sienten motivados, además procurar que los contenido sean tratados y mediados, utilizando las plataformas a nuestro favor, para alcanzar aprendizajes significativos.

De la segunda pregunta **¿Qué tipo de programas no disfruta?** Se evidencian una variedad de opiniones que no son de agrado para los jóvenes, entre ellas la **farándula local, los realitys que obligan a los participantes**

hacer cosas desagradables, programas con temas irrelevantes que aportan al chisme y arman polémica resultando poco prácticas e intuitivas, programas que demuestran violencia, abuso, agresiones fuertes y ridiculizan a poblaciones vulnerables, además causan desinformación incluso de temática médica actual y forzadamente introducen temas no relevantes, *divulgan información sensible que puede ser mal utilizada e interpretada*, *pero esto no les frena a la gran mayoría de jóvenes, se evidencia que estos programas siguen siendo tan vistos*, debe ser el contenido cautivante y la intriga que les genera para continuar viéndolos a pesar de no aportar mayoritariamente a sus conocimientos.

El análisis de estas percepciones, me lleva a comprender que **la mayoría de los jóvenes buscan construir criterios relevantes, descartando aquellos que conlleven violencia y desinformación**, pero para opinar de ello y descartarlo, lo tienen que necesariamente ver e interpretarlo, saber que su aprendizaje no requiere de información ridiculizante, poco práctica y sin relevancia, incluso desde el punto de vista médico. Por lo tanto, en **la docencia se puede aplicar al tratar el contenido dándole relevancia y significancia mostrando su utilidad en el contexto donde se desarrollarán profesionalmente, alejándonos de las actitudes que se pueden tornarse violentas** dentro y fuera del aula, no dejarlos en abandono pedagógico, establecer una dialogicidad e interacción grupal para alcanzar el aprendizaje significativo.

En cuanto a la tercera pregunta **¿Por qué disfruta de esos programas?** La variedad de opiniones se centra en que **para disfrutarlo el contenido debe invitarlos a pensar y cuestionar las cosas que hacen, que permita mejorar algunos aspectos de la vida como ejercitarse y mejorar el carácter**. Disfrutan más de programas mediáticos que les permitan conectarse con amigos y les divierta mientras juegan, a la par *que el contenido también los eduque y que les enseñen algo que van a utilizar en el futuro*. También disfrutan de **videos explicativos de temas médicos, mnemotecnias que faciliten el aprendizaje**

y les permitan interactuar con los compañeros y familiares. El contenido programado que mezcla realidad con ficción, que les saque de la rutina y le permita descansar del día a día, que responda a sus gustos y preferencias y les brinda mayor disfrute.

En estas afirmaciones, que se convierten en clave para la comprensión de que es lo que disfrutan los jóvenes, todos ellos estudiantes de la carrera de medicina, me deja ver que los **contenidos mediáticos que les interesa y donde encuentran disfrute, son aquellos que les promueven el pensamiento analítico**, esto lo podríamos utilizar en la docencia universitaria, para analizar los contenidos en grupos e individualmente, **generar autoaprendizaje en interacción con el grupo y el docente, estructurando criterios, opiniones, resúmenes, mapas conceptuales, donde se determine la aplicabilidad de lo aprendido en su contexto**, llegando al aprendizaje significativo, ello lo podríamos aplicar con la **metodología de ABP**, como lo desarrollo en mi docencia actual, donde se busca a través de los casos clínicos, llevar a los *estudiantes a un viaje imaginario hacia la relación con los pacientes, donde ellos son los protagonistas al determinar cómo y para que examinaran a los pacientes*, en ese transcurso van surgiendo las necesidades de aprendizaje que se transforman en incertidumbres y les motiva a seguir autoaprendiendo, ya que probaron cómo sería su vida profesional y como se van a desempeñar profesionalmente, por lo tanto todos salen de su rutina de clases magistrales, para aprender mientras analizamos utilizando los conocimientos aprendidos y aplicándolos, eso les motiva, interactúan en el grupo e interaprenden de forma colaborativa.

De la cuarta pregunta **¿Qué críticas hace al contenido de la programación?** se determinan criterios muy interesantes, donde se evidencian perspectivas de cómo **ellos esperan que la programación mediática influya en sus vidas**, así manifiestan que la denominada TV y programas basura deberían desaparecer, de plano *no aportan nada bueno y de alguna forma enseñan maneras de vivir y afrontar la vida erróneamente*, ya que los programas

de telerrealidad o casi cualquier show en TV “meten” mucho “drama tonto y escandaloso” solo para llamar la atención de las personas que por naturaleza solemos ser “morbosas”. Por ello, manifiestan que los programas que cada cierto tiempo se actualizan en función de críticas y sugerencias de los usuarios siempre logran pulir diferentes detalles, pero un aspecto que siempre es criticado engloba la privacidad, ya que las diferentes Apps podrían pasar de solo buscar algún tipo de información a invadir la privacidad de forma encubierta sutilmente, debemos recordar que *actualmente casi todas nuestras actividades tienen una huella digital e información delicada que también tiene su valor, aspecto que tenemos que cuidarlo*.

En sus opiniones **aclaran que los algoritmos que se crean según las preferencias de las personas pueden modificar la forma de ver o entender el mundo**, pues estas aplicaciones se basan en sus likes o el tiempo que pasan viendo una aplicación, y cuando menos piensan están ante una red social que retroalimenta lo que piensan o quieren, como lugares para conocer, actividades para realizar o productos para comprar.

Se destaca entre las opiniones, que al haber tenido un gran alcance esta **programación mediática, se ha vuelto una de las más usadas entre niños y adolescentes, la cuál en realidad está creando una generación que no está disfrutando su infancia y adolescencia** de la manera que debería, ya que ven ejemplos de jóvenes que “influyen” en su manera de pensar, vestir y vivir. Entonces creen que es muy necesario que se comience a consumir contenido mediático de manera más responsable e informada.

Estas variadas opiniones de los jóvenes, muestran su **interés claro en consumir programación que construya su criterio, su forma de ver la vida desde la realidad, el drama mediático les llama la atención, pero lo reprochan ya que les muestra una falsa realidad**, incluso inculcando violencia y normalizando abusos sobre creencias y costumbres. Tienen claro que sus vidas giran alrededor de esta programación mediática, incluso saben que puede programarse de acuerdo a sus preferencias y de ello pueden recibir información

que les ayude a tomar decisiones al respecto, ante ello es ***importante analizar cómo esto muchas veces diseña y fabrica muchos de los pensamientos e ideas que consumimos y reafirmamos, aprendemos o desaprendemos cotidianamente***, ante esto, cabe la pregunta, **¿quién controla lo que nos muestran?**

En la docencia universitaria, estos conocimientos de las percepciones y criterios juveniles, nos guían a **plantear un proceso de enseñanza aprendizaje, que muestre como va influir en su vida profesional, dónde, cuándo y cómo utilizarán lo aprendido, creando una perspectiva positiva**, así estaremos cubriendo uno de sus objetivos durante su formación, *si no logramos cautivar su atención, solamente llegaremos a sumar en el criterio de que lo mencionado en la clase no podría ser trascendental para su carrera y lo dejarán de lado*.

Por otro lado, es claro que la gran mayoría de los jóvenes tienen acceso a la programación mediática a través de Apps y demás tecnología audiovisual, siendo una de sus actividades a las que le dedican tiempo a diario, *buscan satisfacer su necesidad de información e interactuar con sus pares incluso de acuerdo a sus preferencias programadas a su voluntad*, entonces los **docentes conocedores de esta realidad debemos acceder a estas plataformas y buscar la manera de llegar a los jóvenes con nuestra docencia desde aquí, podemos colgar y programar contenido audiovisual, resúmenes cortos, algoritmos de los contenidos a ser enseñados, así podremos llegar a de forma mediática, actual y caminando en la tecnología que les cautiva día a día**.

Para ello, *debemos ponernos en el plano de desaprender conceptos adquiridos de acuerdo a nuestro tiempo de formación universitaria pasada*, que ahora resultan obsoletos desde el punto de vista del espectáculo y la capacidad de cautivar la atención de los jóvenes, el proceso de aprendizaje y reaprendizaje por el que los docentes debemos cursar, es por el momento, en la mayoría de instituciones universitarias, un proceso voluntario, al que debemos invertir

nuestros propios recursos para evolucionar y entender lo que hacemos, partiendo de comprender cómo funcionan y viven los jóvenes actualmente, a lo que nuestra labor debe apuntar, **no pretender que por ser profesores universitarios ya tenemos la formación para dotar a quien busca construirse profesionalmente, con tan solo transferir conocimientos,** ya que nos damos cuenta que ***aquello ya no es trascendental***, hoy en día **nos basamos en tiempo corto, contenido sencillo pero fundamental, mediado desde lo audiovisual preferentemente y que muestre lo trascendental de su aprendizaje**, en medio de construir criterio, interaprendizaje y aprendizaje, motivados por un docente que sabe lo que hace y lo que busca construir.

CAPÍTULO III

NOS PREPARAMOS PARA LLEGAR A UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA CON SENTIDO

En el ejercicio práctico con el grupo de la especialidad en docencia universitaria, logramos definir una **docencia con sentido, como la razón de ser de un acto pedagógico para el que nos formamos**, que va más allá de solo adquirir conocimientos, ***llegando a ser trascendental, tocar la vida del estudiante, que le dé sentido a su aprendizaje y lo pueda aplicar en su contexto***, siendo un profesional que cambien las condiciones de salud de los pacientes, que así mismo como aprendió del médico docente, haga su labor con sentido humanista y aporte a mejorar la calidad de vida de las personas.

Tomando en cuenta que **el sentido es lo trascendental que nos podemos volver en la formación de nuestros estudiantes**, para ello, una de las *características fundamentales de la profesión docente es la gestión de herramientas y la resolución de problemas para contribuir al desarrollo del individuo y la sociedad, más allá de ser ejecutantes o reproductores de técnicas y del currículo de enseñanza*, **es primordial crear y fortalecer un carácter crítico y capacidad expresiva del estudiante, que se sienta capaz de ir más allá de lo que aprende** y se construya en lo cognitivo, procedimental y actitudinal, donde se encuentre consigo mismo (Prieto, 2020).

Para Castillo (2010), la profesión docente **se encuadra en el más profundo sentido ético** del concepto, que implica evolucionar hacia una **causa de una gran trascendencia social y humana, donde la interacción entre docente y estudiante va más allá del único interés personal** y da la oportunidad de desarrollarse seriamente en una práctica pedagógica, que

trasciende a quien la desempeña, donde se encuentra uno mismo y permite que el estudiante se desarrolle y se identifique.

Según Prieto (2020), **el sentido en la docencia va por la construcción de todos los seres humanos implicados en ella**, y esto vale tanto para profesores como para estudiantes, destaca que es una maravillosa experiencia encontrarse en la labor de coparticipar en la construcción del estudiante, partiendo de identificarlo como un ser con potencialidades y capacidades de aprendizaje individuales, de donde se trata de lograr su desarrollo sin invadir su umbral pedagógico (Prieto, 2018), pero tampoco alejarse hasta el abandono de su aprendizaje, en un verdadero acompañamiento, donde el **ideal de la mediación pedagógica es esa construcción mutua, es el logro de todos**, en el disfrute de la interacción y del interaprendizaje.

Entre frases, tomando la descripción de Prieto (2020), he podido **identificar el camino transcurrido en mi docencia universitaria desde solo *transmitir conocimientos hacia la mediación pedagógica***, al *participar en esta especialidad de docencia universitaria, me ha permitido evolucionar hasta definir e identificarla como una labor docente significativa y con sentido* estructurado en el tratamiento de los contenidos hacia lo esencial y verdaderamente útil en la formación y futura aplicación en el contexto de los nuevos colegas médicos, así simple pero trascendental en la vida de los estudiantes, **pasar de solo transmitir conocimientos a un acompañamiento del aprendizaje, en un proceso de construcción cognitiva desde la otredad, en un interaprendizaje colaborativo y cooperativo que alcanza significancia** y cubre los objetivos de aprendizaje de los nuevos colegas médicos, en un ambiente de disfrutar el proceso.

Al identificar el sentido de mi práctica docente universitaria, la ***encuadro en las teorías del aprendizaje, como el constructivismo, determinado como el pilar fundamental***, sin dejar de lado el *conductismo que en la formación médica resulta también trascendental, ya que la conducta del médico es identitaria y fundamental para una efectiva y correcta comunicación con el equipo*

médico, haciendo hincapié en el lenguaje semiológico y desde luego con el paciente, en una correcta relación médico - paciente, por lo tanto son conductas que se aprenden en la universidad, incluso desde el ejemplo del tutor durante su desempeño médico y docente a la vez.

Dentro de **la metodología que identifica mi práctica pedagógica universitaria, está definida claramente dentro del *aprendizaje basado en problemas (ABP)*,** cuyo desarrollo se ha visto transformado por el estudio de esta especialidad de docencia, mediante la estructura planificada de los contenidos que permiten alcanzar el aprendizaje significativo en cada uno de nosotros, los estudiantes.

Dentro de las definiciones que me encarga esta descripción, en cuanto a **mi docencia encuadrada en una práctica con sentido**, se aborda la ***teoría de aprendizaje constructivista, el aprendizaje significativo y la metodología de ABP***, que me ha permitido disfrutar de tan noble y trascendental labor en la vida de los estudiantes que han cursado por las aulas de la Facultad de Medicina de la Universidad del Azuay, desde hace 5 años, que hoy en varias ocasiones he tenido la enorme satisfacción de volverlos a ver, ya en el campo laboral, profesionales que no han dudado en reconocer que fueron mis estudiantes y se acercan a dejarme un reconocimiento, un cumplido o mostrar su respeto ante mi labor docente que ha dejado huellas en su formación. Estos gestos, lejos de la vanidad, me han motivado a **seguir buscando la evolución de mi docencia hacia lo humano, desde la dialogicidad, partiendo de la alteridad y la otredad, acompañándolos hasta definir que el significado del aprendizaje trascienda en lo conceptual, los práctico y lo actitudinal, de los profesionales médicos, donde el criterio estructurado, nazca de *reconocer a los pacientes como seres humanos*** que buscan y llegan a nosotros para mejorar sus condiciones de salud, confiando en nuestra formación médica que debe alcanzar el sentido y significancia para ello.

VIVENCIAS DE ENCONTRAR UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA CON SENTIDO

Para ello empezó la tarea de *indagar, mentalmente en la vida de algunos colegas docentes, de indagar su legado en los que fueron sus estudiantes, de indagar en la sociedad hospitalaria, donde nos desempeñamos en la labor médica, pero también nos desempeñamos en la exaltante labor de ser copartícipes de la formación de colegas médicos en la universidad*. Esta experiencia de indagar sobre la labor docente de algunos colegas, me llevó a determinar e identificar la práctica docente de mi amigo, colega, Ginecólogo, compañero, compadre, ser humano digno y muy bien definido e **identificado como un excelente profesor y referente, por los que tuvieron la oportunidad de ser formados por él y ahora se desempeñan profesionalmente** como médicos en el Hospital José Carrasco Arteaga del IESS - Cuenca.

Una vez que tenía claro e identificada una práctica docente con sentido, estructuré una encuesta con la siguiente estructura:

Entrevista a un profesor universitario con práctica docente significativa

Objetivo:

Identificar y analizar una práctica pedagógica con sentido desde el testimonio de sus involucrados para favorecer el aprendizaje en docencia universitaria.

Procedimiento: **Entrevista presencial con un colega docente**

- Identificar un docente que curse su docencia y se la considere significativa.
- Elaborar preguntas para aplicarlas.

- Obtener respuestas verbales y grabarlas.

- Sistematizar y escribirlas en este apartado.

Sin dudarlo, me puse en contacto, vía telefónica con el Dr. Julio Cárdenas Mateus, docente de pregrado en la Facultad de Medicina de la Universidad de Cuenca, quien gustoso, al enterarse de mi interés por entrevistarlo, sobre su práctica docente significativa, me invitó a su domicilio, donde luego de indicarle los objetivos y las preguntas de la encuesta, y bajo su consentimiento para grabar la misma, desarrollamos el siguiente contenido:

Presentación:

Hoy 15 de septiembre del 2021, estoy en compañía del Dr. Julio Cárdenas, vamos a platicar de su práctica docente significativa y que ha tenido la oportunidad de ver a sus estudiantes cursar las aulas hasta la labor hospitalaria, incluso muchos de quienes fueron sus estudiantes, ya se desempeñan como especialistas médicos en la actualidad.

¿Cómo se originó su práctica docente?

“Hace 6 años, en una convocatoria publicada en la prensa local, tuve la oportunidad de participar en un concurso de méritos y oposición, para docentes de pregrado de la Facultad de Medicina de la Universidad de Cuenca, el mismo que lo gané e inicié mi práctica docente en pregrado, posteriormente también me desempeñé como tutor en el postgrado de Ginecología”.

Me doy cuenta que el colega llegó a la docencia sin tener una preparación previa como tal, en práctica pedagógica universitaria, su inicio se basó en su experiencia universitaria de su formación profesional y se ha visto muy motivado hasta incursionar en la formación de especialistas, en realidad un inicio docente que se basó en una decisión clara de aportar a la vida de los demás, desde la formación de los estudiantes hasta pensar en los pacientes que serán atendidos por los profesionales que se los forme.

En definitiva, es claro, y semejante al inicio que tuve en la docencia universitaria, primero hay que tener clara la **intención de saberse docente, encontrar la razón de volver a la universidad cada día para continuar esta labor**, encontrar el sentido en cada humano que confía su futuro en las capacidades de enseñar de mi persona, al igual que en la persona del colega entrevistado, al final todos se van, muchos muy bien formados, con una huella en su vida que les permitirá encontrarse en el verdadero sentido de ser médico.

¿Se ha planteado objetivos sobre su práctica docente actualmente?

"Mi objetivo principal y que me ha llevado a mantenerme en la docencia ha sido el aspecto motivacional, me he sentido motivado a formar médicos para el servicio social, motivado a aportar para un sistema de salud más eficaz, motivado a determinar la salud como prioridad. Además, me interesa que la formación que les doy a mis estudiantes, les transforme en profesionales que ejerzan bien la profesión médica".

Esta respuesta del colega, me transporta a las *instancias del aprendizaje, entre ellas el aprendizaje con el docente, donde la motivación el ánimo y la perspectiva de mejorar la vida de los que cursan la carrera para que se encuentren como útiles*, a mejorar las condiciones de salud con un desempeño eficaz, está ligado directamente a la huella que un maestro puede plasmar en la formación profesional, es pensar y partir del otro, con alteridad y otredad, donde el don de gente, el dominio del contenido, el saber claramente para que ejerzo la docencia y que los estudiantes producto de ello, logren sus objetivos, es *producto de un acompañamiento y motivación para aprender a aprender y lograr el sentido y la significancia*.

¿Cuáles han sido los resultados que ha obtenido de su práctica docente?

“Primero, que los *estudiantes se vean a sí mismos* como capaces de lograr ser médicos con calidad y se desempeñen efectivamente con los pacientes”.

“Segundo, que el *estudiante se quede con lo esencial*, con calidad de contenidos y no cantidad, para que puedan actuar ante los pacientes”.

“Tercero, *lograr un verdadero gusto por educar*, por hacer que los estudiantes vean lo importante de su formación como médicos y la responsabilidad social que ello implica”.

En estas respuestas, he podido identificar, desde mi mirada transformada por la especialidad de docencia universitaria, que **el *colega parte del otro, piensa en el estudiante como el más importante, cree en ellos***, tal cual Prieto (2018) menciona que, si no logramos reconocer las capacidades de nuestros estudiantes, no identificamos sus capacidades, no lograremos mediar su aprendizaje.

Además, al mencionar el colega, en sus respuestas, “que el estudiante se quede con lo esencial de los contenidos”, lo puedo definir como el tratamiento del contenido, para hacerlo útil y aplicable, *descartar el contenidismo y formar con los esencial, sin perder el verdadero significado y sentido del contenido a ser aprendido,* sin sobrecargar al estudiante.

En el tercer punto, de las respuestas del colega, “lograr un verdadero gusto y que los estudiantes vean lo importante de su formación” me lleva inmediatamente hasta los educar para el disfrute, educar para la significancia, donde **el sentido de la docencia se basa en lograr el disfrute mientras logramos transformar la vida de los estudiantes**, logramos estructurar de manera significativa su cognición para que se encuentren con sus pacientes y logren su autoreconocimiento como profesionales útiles para los demás.

¿Ha pensado al respecto en buscar formas de hacerla más significativa, para la vida de los estudiantes?

"Bueno, en realidad mi objetivo es cursar la especialidad de docencia universitaria, que tú la estás haciendo, para *encontrar el verdadero significado científico de lo que hago actualmente como profesor*, disfruto mucho y me gusta la docencia universitaria, pero si le puedo dar un sentido científico y con verdaderos conceptos que me identifique como docente preparado para formar estudiantes universitarios, es mi plan y deseo muy pronto poder cursarla".

En este sentido, el colega, tiene la perspectiva e identifica la necesidad de formarse en la docencia universitaria, pues ya **habíamos hablado de que no es suficiente dominar el contenido, sino saber enseñar y lograr el aprendizaje significativo, bajo mediación pedagógica**. En realidad, le motivé con las mejores referencias para que curse su formación docente en esta especialidad, sería un premio y un privilegio tener un colega que hable y se identifique como docente conociendo y dando más sentido y significancia a su práctica docente universitaria.

¿En su práctica diaria, se basa en las normas de la universidad, o es usted quien decide lo que enseña, para lograr la significancia?

"En realidad, considero que la práctica médica es lo primordial y que se la logre con eficacia, por ello trabajo en las prácticas preprofesionales mostrándoles cómo es la realidad con los pacientes, que pueden a veces olvidarse algún concepto anatómico, pero si no manejo lo esencial para las patologías más prevalentes de la Obstetricia, estarían cometiendo muchos errores importantes en la salud de la madre y su hijo. Por ello en mi labor docente, **la universidad da los lineamientos, los sílabos que resultan muy extensos y poco analizados, de ello me permito tomar lo esencial para la profesión**, sin sobrecargar a los estudiantes de tanta materia que al final no la van a utilizar, para formarlos como profesionales que sean útiles para mejorar las condiciones de salud de nuestra sociedad".

“Además también, nuestra experiencia profesional de especialistas, ayuda a “transmitir” los conocimientos científicos necesarios para una práctica médica más efectiva”.

Dentro de las interpretaciones de las respuestas del docente encuestado, se deja ver claramente que realiza un tratamiento del contenido para tornarlo significativo y útil en base a las necesidades contextuales.

Me llamó la atención el término que lo utilizó, de forma tan natural, y que para nosotros resulta en violencia, inclusive, el *“transmitir los conocimientos”, de ello es claro que el colega hace mediación pedagógica, tratamiento del contenido, parte del otro, lo identifica como un ser en construcción con capacidades individuales, pero aún no lo sabe*, ya pronto podrá tener una docencia con identidad científica y la tornará más significativa, pues ya su don de buen ser humano, su dominio de contenido, la práctica de otredad y alteridad, la tiene, siendo una base fundamental para lograr incursionar de forma trascendental en la vida de los estudiantes.

¿Su percepción del médico como docente?

Claramente y sin vacilar, respondió, “**te debe gustar**, no a todos se les da por enseñar, hay que tener amor para enseñar, para que el estudiante salga bien formado, te puede llamar la atención, pero no todos pueden ser docentes, es una práctica de mucha responsabilidad con la gente y la sociedad en general”.

Paulo Freire (1984), y Londoño (2017) al referirse al discurso de Maturana, lo dejaron muy plasmado y ahora es parte de en nuestra consigna, **“educar es un acto de amor”, sin lugar a duda no todos pueden enseñar, pero se puede aprender**, cómo lo hacemos nosotros en esta especialidad de docencia universitaria, para comprender lo que hacemos, ponerle amor, disfrutar de lo que hacemos y ser copartícipes de la formación de los nuevos colegas médicos, al final como lo escribí al inicio, todos se van, pero la huella que todos se llevan, debe ser trascendental en la vida de los estudiantes, que llegan a nosotros, ante

ello me vienen a la mente las palabras de la Madre Teresa de Calcuta "*Que nadie de los que vienen a ti, se vaya sin ser una mejor persona*", entonces valdrá el esfuerzo y el tiempo dedicado a ello, simplemente será con sentido y significancia.

LA DOCENCIA CON SENTIDO Y SIGNIFICANCIA NOS PERMITE MEDIAR PARA UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA DECISIVA

En el **arte de enseñar** como lo llama Prieto (2020), se definen *dos aspectos importantes que lucen a la primera mirada***, por una parte *los contenidos* y por otra, las capacidades relacionadas con los procedimientos para seleccionar la metodología para *enseñar y evaluar esos contenidos***, por lo tanto el estudio de la especialidad de docencia nos ha llevado a tener claro que es ***básico dominar los contenidos, pero es trascendental y decisivo en la vida del docente y del estudiante, saber cómo enseñarlos***, que esos contenidos sean significativos, esenciales y construyan profesionales con toques humanistas.

Para una **labor docente decisiva, significativa y trascendental**, Cerquera (2016) describe que debemos **comprender el sentido y significado que tiene para un docente su profesión**, es necesario identificar qué lo moviliza, qué le produce pasión, que lo nutre, qué lo afecta, porque regresa a las aulas cada ciclo, porque los estudiantes pueden reconocerlo por su mentoría, todo ello desencadena una experiencia pedagógica decisiva.

Para darle sentido y significancia a una experiencia docente y volverle decisiva, tanto para el estudiante como para el profesor, en la Universidad de Nebrija el equipo de (GCN) Global Campus Nebrija (2016) determina que uno de los **aspectos más relevantes a la hora de establecer la metodología sobre una experiencia de enseñanza y aprendizaje, es la *selección de las distintas modalidades y métodos de enseñanza*** que se van a utilizar para que los estudiantes adquieran los aprendizajes con sentido y utilidad.

Por lo tanto, el **método de enseñanza** se concreta en una variedad de modos, formas, procedimientos, estrategias, técnicas, actividades y tareas de enseñanza y aprendizaje, ***en función del enfoque que le dé el docente***, según

el GCN (2016) al citar a De Miguel (2006), existen diferentes tipos de métodos, que los clasifica en tres bloques:

1. **Enfoque didáctico para la individualización**: Centra la atención en el *estudiante en cuanto a sujeto individual*. Conocemos que *una docencia con sentido, parte desde la otredad (Vargas, 2016), desde identificar al otro como un ser individual y capaz de aprender* (Prieto, 2020). Las propuestas didácticas que responden a este método, según De Miguel (2006) son:

    - **Enseñanza programada:** Se presenta una *secuencia lógica, estructurada y **paulatina** a partir de los objetivos*, donde el *estudiante puede aprender por sí mismo, sin necesidad de ayuda y siguiendo su propio ritmo de aprendizaje.*

    - **Enseñanza modular:** Es también programada, donde los *módulos o unidades básicas cuentan con estructura completa y ofrecen una **guía** de aprendizaje* siguiendo unas pautas preestablecidas.

    - **Aprendizaje autodirigido:** El *estudiante asume la responsabilidad de su **autoaprendizaje** a lo largo de todas sus fases,* aprende a aprender sin interacción con los otros participantes.

    - **Investigación**: El estudiante *identifica el problema objeto de estudio, lo estructura con precisión, desarrolla los procedimientos pertinentes, **interpreta los resultados** **y saca conclusiones*** oportunas del trabajo realizado.

    - **Tutoría académica:** El *profesor realiza **mediación pedagógica***, guía al estudiante ajustando la enseñanza a sus características personales para lograr aprendizajes significativos.

2. Enfoque de la socialización didáctica: Centra el ***contexto social del proceso*** didáctico y los modelos de enseñanza, como son:

- **Lección tradicional o logocéntrica:** Principalmente el ***docente transmite***, donde monopoliza las iniciativas y la enseñanza se vehicula a través del lenguaje oral para que *los estudiantes aprendan en conjunto y a un ritmo que todos han de seguir.*

- **Método del caso:** Es la descripción de una *situación real o hipotética que debe ser* ***estudiada de forma analítica y exhaustiva*** de forma que se encuentre la solución o *soluciones a la situación planteada*, en interaprendizaje cooperativo y colaborativo con el grupo, bajo mediación pedagógica.

- **Método del incidente**: Es una variante al método del caso. Los estudiantes *analizan un incidente que* ***exige criterio y toma decisiones*** a partir de una descripción que no aparece completa. Al interrogar al profesor, los estudiantes deben obtener la información necesaria para resolver el problema, ya que asume el papel de las diferentes personas que intervienen en el incidente.

- **Enseñanza por centro de interés:** Se forman libremente ***varios subgrupos en torno a un tema*** o tarea que consideran más importante. La distribución de los temas en los subgrupos se hace libremente, bajo supervisión del docente y bajo una planificación, para lograr aprendizaje significativo.

- **Seminario:** Enseñanza de trabajo en *pequeños grupos de interés y nivel de formación común*. Permite ***investigar con profundidad y de forma colectiva*** un tema especializado acudiendo a fuentes originales, donde hay dominio del contenido.

- **Tutoría entre iguales:** Un *estudiante con más conocimientos enseña a otro que tiene menos,* bajo la supervisión del profesor. La enseñanza está basada en el ***desarrollo de competencias.***

- **Grupo pequeño de trabajo**: El docente estructura diversas ***propuestas de trabajo que deberán afrontar los grupos*** formados por estudiantes, en base a objetivos comunes, con interaprendizaje colaborativo.

- **Aprendizaje cooperativo:** Un *grupo pequeño y heterogéneo de estudiantes colabora* ***aportando conocimientos****,* para cumplir los objetivos de aprendizaje por parte de todos y cada uno de los estudiantes a partir de una propuesta determinada de trabajo, bajo interaprendizaje mediado por el docente.

3. Enfoque globalizado, hace referencia a las *metodologías que pueden abordar la realidad con* ***varias disciplinas y diversos criterios***, como pueden ser:

- **Los proyectos**: Trabajo que ***abarca muchas aristas, de desarrollo individual o grupal, emprendido de forma voluntaria*** por los estudiantes en función de sus intereses de aprendizaje, donde el profesor hace mediación con los alumnos y resuelve sus dudas e incentiva su trabajo.

- **Resolución de problemas:** Es una metodología de carácter interdisciplinar, donde los estudiantes requiere prerrequisitos, consiste en identificar la problemática, enlistarlos y definir sus parámetros, formular y desarrollar hipótesis diagnósticas y proponer una solución o soluciones alternativas, realizado en ***interacción e interaprendizaje con el grupo de estudiantes***. El docente se mantiene como tutor y guía el aprendizaje.

Desde el **enfoque del docente en busca de una experiencia pedagógica decisiva, basado en los objetivos de aprendizaje establecidos y las competencias a desarrollar por parte de los estudiantes**, se aplicarán los métodos o la combinación de métodos más adecuados, de acuerdo a la asignatura, así como las *actividades de aprendizaje y el sistema de evaluación, considerando para todo ello la mediación pedagógica,* partir de la otredad, la

dialogicidad, para alcanzar y darle sentido al aprendizaje, **sin descuidar el toque humanista**, en el proceso (Prieto, 2020, Vargas, 2016, Freire, 1984).

Dentro de estas **metodologías con enfoque en el estudiante**, **se vuelve decisiva** cuando buscamos que se logre un ***interaprendizaje cooperativo y colaborativo***, donde la *mediación sea hacia la significancia*, me permite determinar, para mi docencia, la metodología que ya la he realizado, pero hoy la describo en una interpretación de sentido y significancia en un enfoque de socialización didáctica, y globalizado a la vez, **cobrando sentido decisivo para mí y para los estudiantes que cursan las aulas de la Facultad de Medicina**, *en base a ello mi metodología es el aprendizaje basado en problemas* (ABP).

VIVENCIAS DE UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA DECISIVA

Tomando en cuenta a Prieto (2020) quien describe que para lograr una experiencia pedagógica con sentido y decisiva, debemos **utilizar las herramientas metodológicas**, aprendidas durante esta especialidad en docencia universitaria, a partir de ello estructurar una clase ideal y más aún un ambiente de relación pedagógica universitaria, donde se **llegue al disfrute y la trascendencia del aprendizaje**.

Partiendo de este principio, de *encontrarse con el sentido de la relación pedagógica universitaria*, donde el aprendizaje sea mediado, partiendo del dominio de conocimientos y tratando el contenido para darle significancia y mostrar la utilidad de su aprendizaje, dentro de las alternativas de aprendizaje en la universidad, se plantea el **análisis de casos, para mediante la metodología ABP lograr darle significancia a esta clase**:

Tabla 1. Planificación de una clase decisiva

Institución	Universidad del Azuay.
Facultad	Medicina
Nivel	Pregrado – Séptimo
Docente	Dr. Fredi E. Guzmán C.
Asignatura	Ginecología
Tema	Sangrado Uterino Anormal (SUA)
Capítulo	Abordaje desde Atención Primaria de Salud
Condición (Pandemia)	Presencial, en el aula de la Facultad de Medicina, con las normas de bioseguridad.
Tiempo	• Clase presencial: 6 horas, divididas en dos el 27 septiembre, dos el 29 de septiembre y dos el 1 de octubre del 2021. • Práctica de aprendizaje: Rotación hospitalaria 2 horas el 30 de septiembre.
Resultado de Aprendizaje	Identifica y examina en base a protocolos, los signos y síntomas de sangrado uterino anormal y realiza correctamente el abordaje a partir de la atención y evaluación de la paciente ginecológica con enfoque ético, de derechos y respeto al pudor.
Contenido de Aprendizaje	***Conceptual***: Identifica los componentes del ciclo menstrual normal y los anormales, define los factores de riesgo y las causas de SUA. - **Ciclo menstrual**: Definición de las características normales y anormales en cantidad, duración y síntomas acompañantes. - **Factores de riesgo:** Influencia del estado nutricional: obesidad y desnutrición, ingesta de hormonas. - **Causas**: PALM (pólipos, adenomiosis, leiomiomas, malignidad). COEIN (coagulopatías, ováricas, endometriales, iatrogénicas, no especificadas). ***Procedimental***: Elabora la anamnesis, examen físico, diagnóstico y tratamiento de SUA. - **Anamnesis** enfocada a determinar factores de riesgo, causa y evolución del SUA. - **Examen físico:** a. Examen ginecológico con Especuloscopía y Tacto vaginal y rectal, según condición clínica ginecológica sexual de la paciente. b. Examen físico signos vitales y abdominal. - **Diagnóstico**: a. Establece la lista de problemas y los clasifica en diagnósticos sindrómicos. b. Solicita ultrasonido abdominal y endovaginal, establece los criterios de evaluación.

	c. Solicita con criterio razonado y pertinencia, los exámenes de laboratorio, tomando en cuenta edad reproductiva y coagulación sanguínea. d. Establecer el diagnóstico definitivo del SUA - Tratamiento: a. Abordaje inicial, reposición sanguínea y prevención de shock. b. Manejo farmacológico pertinente de acuerdo a la causa. c. Establecer la necesidad de manejo quirúrgico, y referir a paciente para tal. ***Actitudinal***: El examen físico se deberá realizar tomando en cuenta la ética y respeto a los derechos y pudor de la paciente con SUA.
Estrategias para el Aprendizaje	***Estrategia metodológica***: Análisis de caso, mediante Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). - Envío vía mail el caso clínico a todos los estudiantes. - 48 horas antes - Incluye prerrequisitos - Bibliografía de referencia **Estrategia de Entrada:** - Enmarcar el tema epidemiológicamente en el contexto local e internacional y la utilidad de lo aprendido en su contexto laboral. - Destacar la importancia de la ética, derechos y respeto al pudor de la paciente, principalmente al momento de realizar el examen ginecológico y motivarlos a realizar la historia clínica, entablar las primeras relaciones médico paciente. - Correlacionar un video del ciclo menstrual normal. **Estrategias de Desarrollo:** **2 primeras horas (27 septiembre 2021) 10:30 a 12:30** - Entrada y video. - Docente en coordinación con el grupo: Se determina al coordinador/a y secretario/a, entre los estudiantes. - Coordinador/a: Lectura y análisis de cada componente del caso clínico, participan todos los estudiantes con sus criterios clínicos. - El docente plantea preguntas motivadoras. - Establecer lista de problemas: Escribe secretaría. - Establecer hipótesis diagnósticas. - Determinar necesidades de aprendizaje **2 horas siguientes (29 septiembre 2021) 10:30 a 12:30** - Establecer la solicitud razonada y pertinente de exámenes de laboratorio, para complementar el diagnóstico. - Revisión de resultados de exámenes, análisis e interpretación acorde a la clínica revisada. - Resolver las necesidades de aprendizaje. - Abordaje de conceptos clínicos esenciales en base a la mnemotecnia PALM - COEIN, reafirmando los conocimientos adquiridos, participación de todos los estudiantes. - Se resuelven las preguntas de los estudiantes **2 horas finales (1 octubre 2021) 10:30 a 12:30.** **Estrategias de Cierre:** - En aprendizaje colaborativo y cooperativo con el grupo, se instaura el tratamiento clínico o quirúrgico, pertinente. - Se resuelven las preguntas de los estudiantes.

	- Se determina el alcance del abordaje de atención primaria de salud y la referencia al siguiente nivel. - **Práctica de aprendizaje de observación e interacción grupal**, **en el hospital.** a. Los estudiantes en pares acuden al Área de Emergencia Ginecológica del hospital José Carrasco Arteaga, con mandil blanco. b. Antes que el tutor realice el examen ginecológico, los estudiantes se presentan con la paciente y le explican en qué consiste el procedimiento y la utilidad diagnóstica del mismo, además confirman su consentimiento para el mismo. c. Si la paciente permite que su examen sea presenciado por los estudiantes, se lo realiza en ese ambiente de privacidad, con respeto y consideración, se le relata paso a paso el proceso y se le indica el instrumental que se utiliza. d. Una vez realizado el examen, se le informa los resultados del mismo y cuál es el aporte al diagnóstico del mismo. e. Finalmente los estudiantes escriben en la historia clínica el informe de los signos y síntomas detectados con el examen ginecológico. f. Posterior a ello, con el grupo se analizan los resultados y se correlacionan con los conocimientos adquiridos, para reafirmar lo aprendido.
Materiales y Recursos	**Materiales**: - Caso clínico preelaborado. - Video del ciclo menstrual normal **Recursos**: - Aulas en la Facultad de Medicina - Área de emergencia del Hospital José Carrasco Arteaga - Equipo audiovisual: Proyector, computadora. - Equipo de bioseguridad. - Mandil blanco.
Sistema de Evaluación	Formativa
	Medio Escrito: Historia clínica ginecológica realizada por el estudiante. Oral: Exposición de la historia en el grupo. **Técnica** - Revisión y análisis documental del producto del estudiante. - Coevaluación en el grupo, entre pares. **Instrumento** - Rúbrica: Criterios de evaluación de la historia clínica ginecológica. - Ficha de evaluación entre pares. **Criterios** ***Actitudinal***: - Entabla buena relación médico paciente. - Comunicabilidad clara con la paciente que presenta sangrado uterino anormal. - La interacción médica del estudiante con la paciente se realiza con ética y respeto al pudor de la misma. ***Procedimental***:

	- Escribe la anamnesis utilizando semiología ginecológica. - Realiza el examen ginecológico y registra siguiendo el protocolo. - Integra los componentes de la historia clínica ginecológica y establece el diagnóstico. - Solicita exámenes de laboratorio con criterio analítico y pertinencia.
BIBLIOGRAFÍA	1. Cunningham Gary. (2019). Wiliams. Ginecología. Editorial MacGraw-Hill. Edición segunda. México. 2. Usandizaga J. (2011). Ginecología y Obstetricia. Primera Edición. Barcelona. España. 3. Berek J. (2012). Tratado de Ginecología de Novak. Editorial MacGraw-Hill Interamericana. Edición 15. 4. Bickley L. (2017). Bates. Guía de Exploración Física, e Historia Clínica. Edit Wolters Kluwer. Edición 12. México.

Elaboración propia, 2021.

Dentro de la estructura de esta práctica docente universitaria, es *considerada decisiva, significativa y trascendental en la vida de los estudiantes, desde las siguientes perspectivas*:

- La estrategia de entrada me permite **motivar a los estudiantes**, desde la perspectiva de lo útil que resulta en su práctica profesional, abordar a una paciente con SUA, pues es una patología bastante prevalente en nuestro medio, siempre las pacientes parten del abordaje de atención primaria de salud para ser referidas al especialista. Ahí, radica lo significativo y útil de este aprendizaje.

- El tratamiento del contenido me permite definir y **estructurar los conceptos más relevantes y esenciales** de esta patología, con lo que los estudiantes podrán abordar y desempeñar su labor de forma responsable y trascendental.

- La metodología de ABP, nos lleva a **experimentar la teoría y teorizar la práctica**, pues el análisis del caso clínico de SUA, nos transporta un viaje

experimental imaginario, ante una paciente con esta patología, donde cada estudiante puede emitir su criterio clínico de abordaje, aprender y reaprender de forma significativa los nuevos conocimientos, en interacción con el grupo, hasta ser y sentirse capaz de entablar un diagnóstico.

- El análisis del caso motiva al estudiante a **emitir su criterio científico, donde de forma colaborativa y cooperativa** aporta a su propio aprendizaje y el de sus compañeros.

- Los **estudiantes aprenden a aprender, bajo mediación pedagógica** por mi parte, encuentran lo significativo para su formación profesional y se motivan ya que cada uno de ellos se siente capaz de brindar atención médica a las pacientes sabiendo lo que tienen que hacer.

- Esta práctica docente, con metodología de ABP, me ha permitido partir de **identificar a cada estudiante en sus capacidades de aprendizaje** y reconocer sus umbrales, para estructurar su aprendizaje con los contenidos más relevantes y útiles.

- Finalmente los estudiantes tienen la **oportunidad de autoevaluarse y de evaluar a sus pares**, ya que se sienten capaces, dueños de conocimientos trascendentales, que les brinda el criterio estructurado, razonado y respaldado científicamente, para aportar con la evaluación de sus pares y de sí mismos, en un entorno de respeto e interaprendizaje.

CAPÍTULO IV

LA EXPERIENCIA DOCENTE DECISIVA MEDIANTE EL DISEÑO DE UNA PROPUESTA DE INCORPORACIÓN DE TICs

En la descripción de Prieto (2020) hace referencia a Freud, donde habla de **dioses con prótesis** al *interpretar al ser humano invadido por la tecnología digital*, no es tan descabellada esa idea, pues nos hemos vuelto casi dependientes del materialismo de la tecnología, que nos hace creer que podemos ser invencibles o tenemos todo bajo control, mientras estamos conectados con la web, ante ello un compañero de la especialidad de docencia lo dijo, “desde el punto de vista de docencia, hoy no hay mala mediación, hay mala conexión” al referirse a la tecnología aplicada en la enseñanza, pues de ello podemos preguntarnos **¿La tecnología podría superar a la capacidad del docente, cuando haya una buena conexión de redes, ante una deficiencia en la metodología del profesor?**

Tratando de dar una respuesta a esta pregunta, hago referencia a que el conocimiento de la verdadera pedagogía, que hemos cursado en esta especialidad, nos ha mostrado que se da en una **relación entre seres humanos**, del mismo modo un compañero mencionó, durante la tutoría, que esta relación humana de carácter pedagógico, *implica emociones, sentimientos y actitudes para generar nuevos saberes, es decir enseñar desde el cerebro de quien aprende*; es un pensamiento que lo comparto plenamente, y ante ello es lógico que la **tecnología digital, es una herramienta más no un sustituto de esta relación humana**, que parte de tomar la tecnología para volverla favorable a un aprendizaje perdurable que implica afecto, emociones, sentimientos que solo en un encuentro entre humanos, docente - estudiante y estudiante - estudiante, se puede llegar a generar, en un ambiente pedagógico que se enmarca en un acto de amor (Prieto, 2019, Freire, 1984).

Desde la idea central de que **la tecnología nos permite y facilita una relación entre personas, mas no sustituye el papel del docente**, cuya base está en la mediación, se torna un beneficio para la pedagogía en pro del aprendizaje significativo (Ausubel, 1983),en tiempos modernos donde no podemos ignorar su inevitable aplicación como parte de comprender la cultura juvenil y garantizar una relación recíproca entre humanos, **debemos ser parte de la evolución docente hacia la aplicación de la tecnología digita**l, para facilitarnos y diversificar las metodologías de enseñanza y acceso a la información bibliográfica de la asignatura tratada, pero siempre bajo el acompañamiento y promoción del aprendizaje, actuar innato e imprescindible, solamente llevado a cabo por el docente con sus estudiantes, donde se **involucran aspectos del aprendizaje actitudinal, conceptual y procedimental** (Prieto, 2020), en pro de la construcción cognitiva del aprendiz (Vygotsky, 1978).

En la actualidad, como Prieto (2020) menciona, es **imposible evitar nuestra relación con las tecnologías** primero porque ellas están allí donde educamos, en los ámbitos universitarios y también allí, en todo el ámbito contextual, de la sociedad, mostrando su significado para la humanidad en el sentido de progreso e impulso a la cultura.

Desde luego, las **TIC han evolucionado el entorno de aprendizaje** actual, según García (2017), este **ha pasado de uno tradicional centrado en el docente a uno centrado en el alumno**, donde se deja ver que el primero ya no es la principal fuente de información y el principal emisor de conocimiento para transformarse en un guía o conductor del aprendizaje, y el estudiante ha pasado de ser un receptor pasivo de información a un elemento que **participa activamente en su propio aprendizaje**.

Para Prieto (2020) y Chinchilla (2014), la **labor docente de mediar con las tecnologías digitales**, para el hacer de los estudiantes, debe, invariablemente ser agregada bajo un valor pedagógico, es decir que *tenga características de intercomunicación y sea comprensible*, que permita su

interpretación con criterios de significancia y utilidad contextual, por supuesto que medie un encuentro con otros seres humanos, donde la creación final sea producto de un interaprendizaje colaborativo, para lograr el éxito en la educación universitaria.

Dentro de la descripción de Guevara (2015), esta **mediación pedagógica con la tecnología, permite que el éxito de la educación universitaria actual**, sea básicamente en las nuevas relaciones, en los *nuevos puentes que desarrollemos y construyamos entre la tecnología y la práctica docente,* en busca del sentido y la significancia, sin perder el fondo de lo esencial en el tratamiento del contenido, para la construcción del nuevo profesional.

¿Cómo mediar con la tecnología?

Prieto (2020) propone ámbitos de mediación, desde algunas perspectivas, donde la interpretación se describe en lo siguiente:

- **Inicio de mediación:** Primer ámbito donde se da la búsqueda y selección de información relevante, en el océano de las redes, para aportar y completar el aprendizaje. Pero todo esto no se improvisa, requiere una orientación y un ordenamiento planificado a cargo del docente en su papel de mediador y bajo un tratamiento cuidadoso del contenido conceptual, para que responda a objetivos de aprendizaje.

- **Se concreta la mediación:** Es el segundo ámbito donde se da la capacitación de los estudiantes para esas búsquedas e investigaciones, para lograr enriquecernos con el mundo digital, los nuevos conocimientos, para tornarse significativos y útiles.

- **Utilización de la mediación:** Es el tercer ámbito de mediación, donde se utiliza para agregar un valor o criterio nuevo, a la información que tomamos desde la red, valor pedagógico fundamentalmente, y a la vez los estudiantes, como resultado de la mediación pedagógica, adquieren la

capacidad de incorporar su palabra con criterios propios a los conceptos, para que formen parte de su constructo cognitivo.

- **Aplicación de la mediación:** Se constituye como el cuarto ámbito de mediación, donde el valor agregado por los estudiantes a sus productos de aprendizaje, valor en creatividad, en comunicabilidad, al aplicar la mediación pedagógica, les permite expresarse con su criterio en torno a los nuevos aprendizajes.

- **Crear con la mediación:** Destacado como el quinto ámbito de mediación, donde el estudiante motivado y ya dueño de su criterio que le da el valor agregado a sus conocimientos nuevos, le da la ventaja de crear a través de las construcciones hipertextuales y multimediales.

Ante ello y para lograr nuestra tarea pedagógica, según Prieto (2020), estamos ante una triple tarea: **aprender mediación pedagógica, aprender tecnologías y aprender a mediar a través de las tecnologías.**

Para concretar nuestra labor docente, las instancias del aprendizaje como lo son las instituciones educativas y nosotros, los educadores, a criterio de Prieto (2020), somos responsables por **el hacer de los estudiantes**, como producto final de la mediación pedagógica:

El hacer conceptual: Que corresponde al desarrollo de las capacidades de pensar, construir criterio, tomar decisiones y medir consecuencias de las acciones propias y ajenas.

El hacer discursivo: Responde al desarrollo de las capacidades de expresarse y comunicarse con seguridad y soltura, respaldando el educar para la expresión; donde se logra una intercomunicación efectiva y asertiva.

El hacer aplicativo: Permite el desarrollo de competencias para observar, investigar, actuar, experimentar, en base a aplicar lo aprendido, donde se afirma o se reaprende los conceptos nuevos.

El hacer con las tecnologías: A través de la mediación pedagógica, entre el estudiante y las tecnologías de hipertexto, hipermedia o digitales con todas sus posibilidades. Y ese hacer es tanto para docentes como para estudiantes.

Contexto de las TICs y aprendizaje ensanchado (e-Learning).

Según el planteamiento de Prieto (2020), el **aprendizaje ensanchado** es, la *mediación trascendental, actual entre seres humanos, procesos educativos y tecnologías puestas al servicio del aprendizaje, en cualquier momento y lugar*, basadas en relaciones humanas con carácter pedagógico donde las instituciones universitarias requieren plataformas tecnológicas para existir y lograr mediar las relaciones humanas con la tecnología digital, sin perder los componentes de aprendizaje conceptual, actitudinal y procedimental, promovido en interrelación con el grupo, de forma organizada y planificada.

Prácticamente, nuestro **actuar docente en base a estos modelos actuales de e-learning, es imposible concebirlo alejado de las TIC digitales contemporáneas**, a tal punto que hoy tienen un *carácter estructurador e inclusivo de la sociedad*, como un proceso de tecnificación del mundo, al que no podemos ignorar (Stiegler, 2002).

Prieto y van de Pol (2006), mencionan que actualmente, el **aprendizaje ensanchado o extendido** (**e-Learning) se ha *convertido en una opción educativa viable y natural para la cultura digital contemporánea***, *amplía el entorno de enseñanza-aprendizaje más allá de sus tradicionales límites físicos, geográficos y temporales del aula*, mediante el uso de TIC digitales en red, en **tiempo real o diferido, pero mantenido y accesible en el tiempo**.

La enseñanza y el aprendizaje con esta nueva herramienta, requieren, **nuevas habilidades para gestionar la información**, nuevas estructuras para disponer de la información a través de diversos canales, y **nuevos criterios**

creativos que exploten el potencial de dichas estructuras emergentes, tales como la narración no secuencial, hipermedia, hipertexto y transmediática, para generar nuevo conocimiento y comprometerse con el aprendizaje para toda la vida, enmarcado en la capacidad para **colaborar, comunicar, crear, innovar y pensar críticamente**, consideradas habilidades indispensables para el siglo XXI (Chinchilla, 2014).

VIVENCIAS DURANTE EL DISEÑO DE UNA PROPUESTA DE INCORPORACIÓN DE TICs

Dentro de la Facultad de Medicina de la Universidad del Azuay, la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), ha sido y es la fortaleza de la carrera, pues en reiteradas ocasiones se ha escrito de su valor pedagógico, incluso es la metodología identitaria entre las otras facultades. Pero, en una mirada al interior, al proceso de su aplicación y desarrollo de dicha metodología, en una especie de autoevaluación, puedo determinar ciertas falencias o debilidades dentro de un **problema mesocurricular**, que deja en evidencia una serie de diferencias en el tipo y calidad de aprendizaje de cada grupo de estudiantes que cursan desde el quinto hasta el octavo nivel, donde se aplica esta metodología de aprendizaje, de ello puedo enumerar los problemas que se identifican y requieren soluciones:

- La metodología de ABP requiere varios docentes, en este caso, hay en cada nivel entre dos o tres grupos de entre 5 a 9 estudiantes, cada grupo con un tutor, por lo tanto, en cada nivel hay mínimo dos docentes para desarrollar la metodología, de la misma asignatura.
- Hay docentes con experiencia en el proceso de enseñanza - aprendizaje con metodología de ABP.
- Cada año hay docentes nuevos que no tienen experiencia en la metodología de ABP.

- El nivel de aprendizaje entre los grupos es variable y con deficiencias entre los estudiantes que cursaron con los nuevos docentes.
- El tratamiento del contenido para tornarse significativo y útil, no se evidencia en todos los docentes.
- No se evidencian los educar para entre los estudiantes que cursan con los nuevos docentes.
- El criterio estructurado en base al análisis es muy variable y con cierta deficiencia entre los estudiantes.
- El abordaje conceptual de la asignatura, puede ser deficiente o caer en el contenidismo.
- No todos los estudiantes tienen el mismo nivel de acompañamiento y motivación, dejando ver diferencias muy marcadas.
- El aprendizaje actitudinal y procedimental es variable y con cierta deficiencia entre los estudiantes que cursan con los docentes nuevos.
- Desde las instancias de aprendizaje, se determinan dificultades y deficiencias entre los docentes, la institución es decir las autoridades de la Facultad no establecen un proceso de capacitación para los nuevos docentes.
- Los docentes nuevos no están motivados a buscar la capacitación para mejorar el desarrollo de la metodología de ABP.
- El resultado final, no en todos los estudiantes, llega a ser con sentido y significativo, cursan el nivel solo para cumplirlo y no para aprender.

Visto de ese modo, **pareciera que es dificultoso que se cumplen los objetivos de un aprendizaje, constructivista, con metodología de ABP para alcanzar el sentido y significación trascendental del aprendizaje**, entre todos

los grupos de estudiantes, la realidad nos muestra que no en todos los procesos de enseñanza - aprendizaje con dicha metodología, llega a desarrollarse con tal trascendencia, donde los estudiantes se puedan sentir motivados y acompañados para construirse con criterios suficientes que les brinde la capacidad de expresarse, disfrutar, interactuar con el grupo.

La reflexión al respecto, la vivencia de cursar esta Especialidad de Docencia Universitaria, la relación pedagógica con los estudiantes, el poder escucharlos, me lleva a entender algunas cosas que se podrían cambiar para mejorar y llegar alcanzar el aprendizaje con sentido y trascendental en cada uno de los estudiantes que lleguen a nosotros. A continuación, se plantea una propuesta de incorporación de TIC para desarrollar la metodología de ABP y **las acciones concretas para lograr una homogeneidad, una realidad equitativa, en el abordaje y aplicación de la misma entre los docentes**, con objetivos comunes y motivación para que los docentes nuevos busquen su capacitación en esta metodología y desde luego en docencia universitaria:

PROPUESTA DE INCORPORACIÓN DE TICs.

Basado en esta visión, desde mi análisis, tomando en cuenta estas deficiencias en el proceso de enseñanza con metodología de ABP, planteo a continuación, acciones concretas basadas en un diseño de incorporación de TICs para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje en la Facultad de Medicina de la Universidad del Azuay, en los niveles desde el quinto al octavo, donde se emplea dicha metodología, para ello requiere ser unificada en:

- Objetivos de aprendizaje comunes, conocidos y dominados por todos los docentes.
- El contenido conceptual debe ser tratado para tornarse significativo y con la suficiente profundidad para lograr los objetivos de aprendizaje.

- Los docentes deben recibir capacitación previa, sobre la metodología de ABP.
- Los casos clínicos deben ser estructurados en base a los objetivos de aprendizaje.
- El acceso a los casos clínicos no debe ser restringido solo al docente.
- Se debe planificar el uso de la tecnología a favor de la docencia.
- Se promueve el interaprendizaje colaborativo.
- Base bibliográfica común.

Primer Planteamiento: HIPERTEXTO

BANCO DE CASOS CLÍNICOS

- Recopilar cada uno de los casos clínicos.
- Analizarlos en conjunto con los docentes tutores de cada nivel. Trabajo cooperativo y colaborativo, para unificar criterios de abordaje, para alcanzar el aprendizaje propuesto.
- Enmarcar su estructura de acuerdo a los objetivos de aprendizaje del nivel al que se va enseñar la asignatura.
- Determinar el tratamiento del contenido, para cumplir los objetivos de aprendizaje en el mismo nivel.

Segundo Planteamiento: TECNOLOGÍA: APP, REDES.

App: PLATAFORMA MOODLE

- La institución universitaria tiene dentro de las TICs la plataforma Moodle, para uso de docentes y estudiantes.
- Crear la clase para cada nivel, el docente bajo tutoría del coordinador del área de aprendizaje, conocedor de la metodología ABP, le guía para crear la clase de su nivel, donde incluye básicamente:
    a. Bienvenida y Objetivos del curso.

b. Propósitos de la plataforma creada.
c. Contenido de la misma: Casos clínicos editados, bibliografía base y complementaria.
d. Horarios de las clases.
e. Guía para realizar las tareas.
f. Información del docente tutor.

- Incorporar Videotutoriales, realizados por docentes de trayectoria y que tienen experiencia en el proceso de enseñanza con ABP:
    a. Para que el docente nuevo pueda acceder y capacitarse en la implementación y desarrollo de ABP.
    b. Para estudiantes, donde se explique la guía para realizar las tareas planificadas.
    c. Para docentes y estudiantes donde se explica el manejo general de la plataforma.
    d. Para estudiantes donde se explique la metodología de evaluación y sus componentes a ser evaluados.
    e. Para estudiantes, programados y mediados por el docente, donde se aborde parte del aprendizaje de la asignatura.
- Estructurar los objetivos de aprendizaje de cada tema.
- Subir el sílabo que muestra el contenido conceptual, bajo tratamiento del contenido y mediación del mismo.
- Ingresar a los estudiantes de cada grupo, en la clase creada y explicar el manejo de la misma.
- Ingresar al docente tutor hospitalario, que guía las prácticas hospitalarias, para manejar un programa complementario de aprendizaje.
- Programar cronograma de tareas y sus fechas de entrega: Constituye revisiones científicas de ECAs que corresponden al tema revisado, como respaldo científico de los criterios aprendidos.
- Diseñar un foro de discusión sobre los temas abordados relevantes, que impliquen ética, aprendizajes actitudinales y

derechos de los pacientes, para que los estudiantes puedan interactuar y emitir sus criterios.

- Diseñar, estructurar y agregar a la clase en la plataforma, las prácticas de aprendizaje, con criterios de reafirmar el aprendizaje conceptual y acompañar el aprendizaje actitudinal y procedimental.
- Diseñar y subir en la plataforma la metodología de evaluación, con principios de evaluación durante todo el curso, formativa y complementaria al aprendizaje. Que contenga los instrumentos y criterios de evaluación. Que se estructure en autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Con la implementación de esta tecnología, nos permitirá los siguientes **RESULTADOS**:

- Los docentes nuevos se capacitan en ABP, siendo un apoyo virtual al desempeño laboral, fundamental para lograr los objetivos de aprendizaje.
- Se dispone en todo momento de los casos clínicos editados y estructurados bajo criterios consensuados para alcanzar los objetivos de aprendizaje.
- Los estudiantes pueden interactuar en tiempo real y de manera asincrónica entre ellos y con el docente y tienen un conocimiento de los objetivos del curso y los objetivos de aprendizaje, así como la bibliografía de respaldo.
- Los docentes tienen el mismo criterio de tratamiento del contenido, los mismos criterios de evaluación, en una armonía entre la docencia y la evaluación del aprendizaje.
- Los estudiantes y los docentes conocen horarios de clases, horarios y fechas de entrega de tareas, bajo un cronograma común para todos.
- Se facilita el interaprendizaje, tanto sincrónico como asincrónico, fuera del aula, facilitado por las redes y el abordaje de la metodología de ABP se

torna más homogénea y se logra la significancia en todos los estudiantes y con todos los docentes.

- Se promueve el interaprendizaje, colaborativo, cooperativo con sentido de dialogicidad y constructivista, en los docentes nuevos y principalmente en los estudiantes.
- Se evitan olvidos, retrasos y se promueve el acceso a la información del curso, además se evita ediciones con otros criterios de los casos, que no vayan en pro de los objetivos de estructurar las competencias de los estudiantes.
- Se muestra una mejor y moderna organización de la información, facilita la entrega de tareas y sus revisiones.

CONCLUSIONES:

Como educador, me apropio de nuevos conocimientos para entender el proceso de aprendizaje de los estudiantes, me comprometo a continuar en la creación de relaciones de serenidad, bajo un máximo dominio de los contenidos, mantener la metodología de enseñanza actual, como medio estructurado y con conceptos verdaderamente significativos y útiles en el contexto de la salud.

En la pedagogía, el médico como docente debe estructurar el abordaje de las asignaturas bajo una metodología en la que los estudiantes no deben aprender solamente conceptos y hechos, sino desarrollar el pensamiento crítico y la habilidad de resolver problemas. Para alcanzar a resolver el problema de profesión médica versus profesión docente, la universidad debe desarrollar prácticas de formación de los profesores de Medicina, para que sean capaces de combinar la práctica médica con la práctica pedagógica.

La experiencia y desarrollo de una clase a los compañeros del grupo me permitió reflexionar al respecto de las observaciones, sobre deficiencias en la planificación y desarrollo de la clase, pues el tiempo es importante, el dominio del tema es básico, el lenguaje personalizado y que medie la comprensión de los contenidos por parte del aprendiz, es la estructura dominante de la docencia, pero la interlocución, permitir que el estudiante pueda expresarse con confianza, hacer preguntas o motivarlo a plantear sus puntos de vista, es lo más importante, ya que permite que el docente gire, aborde, desarrolle el tema en torno a las necesidades reales del estudiante.

Las prácticas de aprendizaje son un elemento complementario para estructurar el contenido cognitivo del estudiante, por ello conlleva una planificación que debe incluirse en los sílabos de las asignaturas a impartir. Ante ello el docente es el autor principal de la estructura de las prácticas, tomando en cuenta el tiempo, la factibilidad y la significancia de cada una de ellas, resaltando la importancia de las prácticas y la integración de todos los elementos de

planificación del aprendizaje. Es importante que las prácticas de aprendizaje guarden concordancia con los contenidos de las asignaturas para contribuir de forma significativa al aprendizaje del estudiante.

El docente debe desarrollar en sus estudiantes la capacidad de reflexionar críticamente sobre sus propios hechos y, por tanto, sobre su propio aprendizaje, de tal manera que el estudiante logre mejorar su práctica en el aprendizaje diario, convirtiendo esta tarea en una aventura personal en la que, a la par que descubre el mundo del entorno, profundiza en la exploración y conocimiento de su propia personalidad.

Los jóvenes presentan experiencias de vida heterogéneas, con capacidades y potencialidades, como un grupo social que busca resolver una tensión existente entre las ofertas y los requerimientos del mundo adulto, aquello que desde sus propios sueños y expectativas deciden realizar, pero una situación de barrera, olvido o violencia educativa, condiciona las posibilidades de tales proyectos.

Ante la diversidad de los jóvenes y nuestra diversidad la actitud y actividad cotidiana sobre todo en la vida universitaria, debe estructurarse desde la otredad hacia la alteridad, es decir iniciar en uno mismo para identificar la diferencia del otro, donde podamos formar un equipo multidisciplinario, basado en el talento y capacidad de la actitud juvenil, y nuestros valores y la imprescindible experiencia de nuestra actitud adulta.

La nueva percepción de mi docencia actual, da un vuelco en la percepción de los jóvenes que llegan a aprender cada ciclo, partiendo desde entender que cada uno de ellos viene con una construcción y contenidos diferentes desde su cultura, sus objetivos, su interpretación de la realidad y su visión futura, hasta llegar a una mediación pedagógica que les brinde significancia a su aprendizaje y se proyecten hacia el futuro creyendo en ellos mismos, con un criterio estructurado en bases científicas, de valores y humanistas.

Actualmente en mi docencia, luego de analizar la percepción de los jóvenes, he logrado comprender que no se va a llegar a ningún objetivo constructivista, si pretendemos cambiarlos a imagen y semejanza de nuestras intenciones docentes que no estén actualizadas hacia una pedagogía desde el otro, desde la alteridad, que respondan lo que nosotros buscamos que lo hagan. Me doy cuenta que no hay que cambiarlos, hay que motivarlos y enrumbarlos hacia el aprendizaje significativo a través de una verdadera mediación entre ellos y la abundante información que existe en el internet.

Dentro de un marco de conocimiento de la multifactorialidad de la violencia en la educación universitaria, lo más sensato y hasta por salud mental nuestra, como docentes, debemos partir de entender que la violencia no es una opción para lograr educar a quien viene a nosotros en busca de conocimientos, en ningún ámbito, por más que represente un especie de barrera a nuestros objetivos pedagógicos, podemos partir de identificar a cada estudiante y su diversidad problemática, para armar equipos multidisciplinarios, con otros colegas, donde podamos abordar aristas que no estén en nuestro campo de acción, en busca de lograr el constructo cognitivo íntegro de los aprendices.

La alfabetización tecnológica es fundamental y un punto de partida para la docencia actual, ya que no podemos comunicar lo que no conocemos, lo que no apreciamos, lo que estructuramos poco o nada, entonces ahí está nuestra labor como docentes de darle la forma, la estructura, la mediación, a la metodología que aborda el aprendizaje, pero tanta belleza del contenido, que podemos hacerlo cautivante, nunca debe perder el sentido ni el fondo, para trascender en la vida del estudiante, al momento de aplicarlo.

Mi docencia actual, puedo mencionar, que ha evolucionado hacia un discurso pedagógico, basado en mediación con las tecnologías, con un tratamiento de contenidos importante, para alcanzar la significancia del aprendizaje, donde disfruto yo y los estudiantes de la metodología aplicada.

Ahora puedo entender que la forma educa, la forma del discurso, la pasión que le ponga al expresarme, mi lenguaje para-verbal, la modulación de la voz, los movimientos en el aula, la forma de mediar con las tecnologías de la información, aprendí que con los medios audiovisuales se logra múltiples estímulos sensoriales para procesar el contenido de aprendizaje y lograr incorporarlo a la cognición del estudiante.

Claramente, la mediación y tratamiento del contenido, con la tecnología audiovisual, más la pedagogía dialógica, desde la alteridad, desde la significancia, desde el espectáculo, puede llegar a la hiperestimulación sensorial para despertar umbrales, encontrar el fondo del contenido, fijar los conceptos, crear criterios y construir por diversas vías de entrada, la cognición del aprendiz, sin alejarse tanto, ni invadir las capacidades de aprendizaje, individuales y grupales.

En esta especialidad de docencia universitaria, se ha buscado y se ha logrado que comprendamos que la docencia tiene que desaprenderse para reaprenderla y evolucionarla de acuerdo a quien llega a nuestros espacios universitarios, a través de procesos de mediatización que muestren al contenido a ser aprendido como influyente y trascendental para su vida profesional, utilizando la tecnología audiovisual y accediendo a programas de donde los jóvenes buscan información mientras se divierten.

Esta experiencia de mirar el sentido de mi docencia, entre indagar en lo aprendido en el desarrollo de esta especialidad, me deja conceptualizar, desde lo más sencillo, como decir que el sentido está en dejar de transmitir conocimientos y pasar a la mediación pedagógica, para alcanzar la significancia del aprendizaje. Hasta tomar todo lo aprendido, desde la alteridad, otredad, dialogicidad, motivación y acompañamiento, tratamiento del contenido, eliminar la violencia del aula, plantearme el aprendizaje constructivista, el aprendizaje significativo, la metodología de ABP, para que todo ello sea el sentido de mi quehacer docente, del que he disfrutado y seguiré aprendiendo y regresando a

las aulas de la facultad de medicina, para ser copartícipe de la formación de mis colegas.

Reconozco que utilizar la metodología de ABP en mi labor docente, me ha preparado para ser visto, para ser escuchado, pero indudablemente me ha enseñado a escuchar los criterios individuales de cada estudiante, claro está, que para ello debo brindarles la oportunidad, la seguridad y la confianza de estar en un ambiente pedagógico, donde puedan expresarse con libertad, en busca de su autoaprendizaje.

El éxito de la educación universitaria actual, radica fundamentalmente en las nuevas relaciones, en los nuevos puentes que desarrollemos y construyamos entre la tecnología y la pedagogía, ya que no podemos ignorar esta realidad y para ello debemos estar preparados, considerando que los estudiantes ya están en esta tecnología digital arrolladora e inevitable.

Finalmente, con todo lo aprendido en esta especialidad de docencia universitaria, me siento muy motivado, para mantener mi actividad docente, ya más estructurada que antes, pues saber que soy corresponsable de la formación de los estudiantes, que se identifiquen en educarse para disfrutar de la vida, mientras son verdaderamente útiles para devolver la salud a los prójimos, es un paradigma que podría servir de punto de partida para mis colegas.

La elaboración de los conceptos y fundamentos del texto **“Desde la trasmisión de conocimientos hacia la mediación pedagógica”** se rige a una alta exigencia académica disciplinar, con enfoques en las ideas importantes que brindan una guía importante y motivación para el lector, tomando en cuenta que podría ser quien pretende cursar la especialidad de docencia universitaria o quien ya la cursó y busca refrescar sus conocimientos, para ello encontrarán una selección de conceptos, fundamentos y vivencias pedagógicas muy bien estructuradas para lograr encaminarlos en la aventura de la docencia universitaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M. Maldonado, M. (2007/12/20). Educación alternativa: Una propuesta de Prácticas y Evaluación de Aprendizajes. 10.21556/edutec.2007.24.487. Revista electrónica de tecnología educativa, ISSN 1135-9250, Nº. 24, 2007. https://www.researchgate.net/publication/28211862_Educacion_alternativa_Una_propuesta_de_Practicas_y_Evaluacion_de_Aprendizajes
- Arias, F. (2015 mayo). La mediación pedagógica en la enseñanza de medicina. *Ateneo Revista oficial de difusión científica del Colegio de Médicos del Azuay, 17* (1), 64-65.
- Arocena, R. Suts, J. (2016). Universidades para el desarrollo. Universidad de la República. Uruguay. *HTTP://WWW.UNESCO.ORG/NEW/FILEADMIN/MULTIMEDIA/FIELD/MONTEVIDEO/PDF/POLICYPAPERSCILAC-UNIVPARADESARROLLO.PDF*
- Artigas, B. (2014). La contribución de la universidad al desarrollo humano, bienestar y ciudadanía global: Una mirada cualitativa. Tesis Doctoral. Universitat de Les Illes Balears. Recuperado de https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/373644/tbal1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. 2° Ed. TRILLAS México
- Bandura, A. (1987). Teoría del aprendizaje social. Espasa-Calpe.
- Blest, A. (2008). Educación y espectáculo. Bono SAE, San Ramón ABG. España. https://travesiadesvestida.wordpress.com/asignaturas/fundamentos-de-comunicacion -y-educacion/educacion-y-espectaculo/
- Bronfenbrenner, U. (1994). La ecología del desarrollo humano. España: Paidós.
- BRUNER, J.S. (1987). Acts of the meaning. Cambrigde: Harvard University Press.
- Cañedo Ortiz, Teresa de Jesús, & Figueroa Rubalcava, Alma Elena. (2013). La práctica docente en educación superior: una mirada hacia su complejidad. *Sinéctica*, (41), 2-18. Recuperado en 06 de diciembre de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665109X2013000200004&lng=es&tlng=es.
- Cárdenas, G. Angélica, L. y Rave, A. (2009) Estrategia didáctica: la mediación en el aprendizaje colaborativo en la educación médica. *Latreia,* 22(3),284-291.

Fecha de consulta 12 enero de 2021. ISSN: 0121-0793. Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180519034009

- Castillo, M. (2010). La profesión docente. Rev Med Chile 2010; 138: 902-907.Chile.
- Carrillo, R. (2015). Violencia en las universidades públicas. El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana. México: UAM.
- Cerquera Ana, Corredor Fernando, Cuero Cristian, Rivera Viviana, Castro Zulma. (2016). Sentido y significado de ser docente: Reflexiones para repensar la educación. Universidad de Manizales. Colombia. pp. 303-317. http://oaji.net/articles/2017/5027-1496074842.pdf.
- Chinchilla, O. (2014). Contexto de las TIC y Aprendizaje Ensanchado. Instituto Nacional de Aprendizaje. Exposición en el seminario: “Estrategia de fortalecimiento de los proyectos de Educación Continua. Costa Rica.
- Coll, C. y Marti, E. (2001). *La educación escolar ante las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación*. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comp.), Desarrollo Psicológico y Educación 2. Psicología de la Educación Escolar. Madrid: Alianza.
- Coll, C. (1990). Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps), Desarrollo Psicológico y Educación, ll. Psicología de la Educación. Madrid. Alianza, págs. 435-453.
- Cortés, C. (1993) Herramientas para validar. Mimeo. San José de Costa Rica 1.
- Cruz Pineda, Ofelia Piedad. (2019). Configuración del discurso pedagógico y reformas educativas en México: una aproximación a su análisis. Revista mexicana de investigación educativa, 24(81), 565-591. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662019000200565&lng=es&tlng=es
- Curriculum de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado. (2016). Actualización del currículum de Educación General Básica, Bachillerato General Unificado y educación superior. Ministerio de Educación del Ecuador. *HTTPS://EDUCACION.GOB.EC/WP-CONTENT/UPLOADS/DOWNLOADS/2016/08/0-INTRODUCCION - CCSS.PDF*

- Díaz Barriga (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5* (2). *HTTP://REDIE.ENS.UABC.MX/VOL5NO2/CONTENIDO-ARCEO.HTML*
- Díaz Barriga, Á. (2003). The curriculum. Conceptual and practical tensions. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5* (2) http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contents-diazbarriga.html
- Downes, S. (2005). An introduction to connective knowledge. [blog]. http://www.downes.ca/cgi-bin/page.cgi?post=33034
- Ferrés, J. (2000). Educar en una cultura del espectáculo. Editorial Paidós, Universidad Pompeu Fabra de Barcelona. Barcelona.
- Ferrés Prats, Joan (1995). Televisión, espectáculo y educación. Comunicar, (4)- (fecha de consulta 23 de junio 2021). ISSN:1134-3478. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id-15800407.
- Fierro, Fortuol y Rosas (2000). *Transformando la práctica docente, una propuesta basada en la investigación acción. Maestros y Enseñanza.* México: Paidós.http://www.sidalc.net/cgi-bin/wxis.exe/?IsisScript=AGRIUAN.xis &method =post&formato=2&cantidad=1&expresion=mfn=005065
- Franco-Aguilar A, Alzate-Yepes T, Granda-Restrepo DM, Hincapié-Herrera LM, Muñoz-Ramírez LM. (2018). Validación de material educativo del programa “Niñ@s en Movimiento” para el tratamiento de la obesidad infantil. Rev. Fac. Nac. Salud Pública. 2018;36(3):109-119. doi: 10.17533/udea.rfnsp.v36n2a11
- Freire, P. (1984). ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. Montevideo: Siglo xxi Editores.
- Garbarino, J. (1999) “Lost boys (statistical data included)”. Forum for Applied Research and Public Policy, 14, 74
- Global Campus Nebrija (2016). Metodología de la enseñanza para el aprendizaje. Universidad de Nebrija. Madrid. España. pp.25-26. https://www.nebrija.com/nebrija-globalcampus/pdf/metodologia-ensenanza-aprendizaje.pdf.
- González, E. (2003). Características de video educativo. La Webescolar 2017. https://www.webescolar.com/caracteristicas-video-educativo. Fecha de consulta: 24de junio de 2021.
- González, M. Hernández del Cristo, A. Bárbara, S. (2018). El reto de la identidad para la educación como institución social. Revista Educación, vol. 42, núm. 2,

2018 Universidad de Costa Rica, Costa Rica Disponible en DOI: https://doi.org/10.15517 /revedu.v42i2.23598.

- Guevara, C. (2015). TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN. Curso de capacitación docente: Formación de tutores virtuales. Universidad del Azuay. Cuenca.
- Gutiérrez, F. Prieto, D. (1993 mayo). La Mediación Pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa. Segunda edición. Universidad de San Carlos de Guatemala. Guatemala.
- Gutiérrez Pérez, F. y Prieto Castillo, D. (1999). La mediación Pedagógica, apuntes para una Educación a Distancia Alternativa. Buenos Aires. Argentina. Editorial. Ciccus-la Crujía.
- Hamodi, C; López Pastor, V; López Pastor, A. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. Perfiles Educativos, vol. XXXVII, núm. 147, 2015, pp. 146-161 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13233749009
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (2019). El aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica. http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/
- Jaramillo, M. (2001). Violencia y educación. Universidad Verdad N°25. Universidad del Azuay.
- Laso, R. (2016). Universidad humanismo y educación. Universidad del Azuay. Cuenca. Ecuador.
- Londoño, Camila (2017). En un discurso dirigido a educadores, el biólogo chileno y premio Nacional de Ciencias, Humberto Maturana, habló del verbo “amar” y el papel de éste en los procesos educativos. https://eligeeducar.cl/historias-docentes/amar-educa-el-mensaje-de-humberto-maturana-a-los-educadores/
- López Calva, M. (2006). Educar para la vida obedeciendo a la vida y guiando la vida. Cinco fábulas y una confabulación. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XXXVI, núm. 1-2, pp. 17-47 Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. Distrito Federal, México. http://www.revistacoepesgto.mx/alternativas-educativas-para-las-nuevas-generaciones.

- Malo, H. (2013 diciembre). Universidad, Institución perversa. Universidad verdad Revista de la Universidad del Azuay. Número 62. Cuenca. Ecuador.
- Mendoza, D. (2015). Uso de medios audiovisuales en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (Ecuador) Análisis y propuesta de un modelo formativo. Universidad de Andalucía. España.
- Molina, J. (2015). Recorrido por dos ámbitos identitarios: universidad y ciberespacio. REVISTA LASALLISTA DE INVESTIGACIÓN - Vol. 12 No. 2 - 2015 – 204-214
- Monreal-Gimeno, M.C, Povedano-Díaz, A. y Martínez-Ferrer, B. (2014). Modelo ecológico de los factores asociados a la violencia de género en parejas adolescentes. Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 5(3), pp. 105 – 114.
- Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Publicado en octubre de 1999 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - 7 place de Fontenoy - 75352 París 07 SP – Francia. *HTTP://WWW.IDEASSONLINE.ORG/PUBLIC/PDF/LOSSIETESABERES NECESARIOSPARALAEDUDELFUTURO.PDF*.
- Ochoa, M. (2021). Educación Alternativa: Un desafío permanente y necesario. AbacoenRed. Recuperado de https://abacoenred.com/educacion-alternativa/.
- Oviedo, Paulo Emilio. (2014). Investigaciones y desafíos para la docencia del siglo XXI. Universidad La Salle. Bogotá. Colombia. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fceunisalle/20170117032546/ investigacion.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Washington: Organización Panamericana de la Salud.
- Pérez Gómez A. (1989): Conocimiento académico y aprendizaje significativo. Bases teóricas para el diseño de instrucción. En GIMENO S. y PÉREZ GÓMEZ A. (Comps.): La enseñanza: Su teoría y su práctica. Madrid, Akal, 322-348. Pag 46.
- Piaget, J. (1958). Psicología Evolutiva y Pedagogía. 1977:38, revisado, reeditado y disponible en https://www.redalyc.org/pdf/356/35630907.pdf.
- Prieto, D. (2001). Notas en torno a las tecnologías en apoyo a la educación en la Universidad.
- Prieto, D. (2005). La interlocución radiofónica. Mendoza. Argentina

- Prieto, D., Peter van de Pol (2006). e-Learning, comunicación y educación: el diálogo continúa en el ciberespacio. Hilversum (Holanda) & San José (Costa Rica): RNTC.
- Prieto, D. (2018). La enseñanza en la universidad. Quinta edición. Cuenca. Ecuador.
- Prieto, D. (2019 julio). La enseñanza en la universidad. Quinta edición. Cuenca. Ecuador.
- Prieto, D. (2020 febrero). El aprendizaje en la universidad. Quinta edición. Universidad del Azuay. Cuenca. Ecuador.
- Prieto, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. España.
- REGLAMENTO DE REGIMEN ACADEMICO CONSEJO EDUCACION SUPERIOR. Resolución del Consejo de Educación Superior 51 Registro Oficial Edición Especial 854 de 25-ene.-2017 Estado: Vigente. Art. 3.- Objetivos. - Los objetivos del régimen académico. *HTTPS://WWW.CES.GOB.EC/LOTAIP/2018 /ENERO/ANEXOS%20PROCU/AN-LIT-A2-REGLAMENTO%20DE%20R%C3% A9GIMEN% 20ACAD%C3%A9MICO.PDF*
- Rodríguez, R. (2018). Los modelos de aprendizaje de kolb, Honey y Mumfort: implicaciones para la educación en ciencias. *Sophia,* 14(1); 51-56
- Salinas, B. Cotillas, C. (2007). La Evaluación de los estudiantes en la Educación Superior. Apuntes de Buenas Prácticas. Editorial Servei de Formación Permanente. Universidad de Valencia. *HTTPS://WWW3.UJI.ES/~BETORET/FORMACION /EVALUACION/DOCUMENTACION/LA%20EVALUACION%20ESTUDIANTES%20EN%20L A%20ESUPERIOR%20UV.PDF*
- Sanmartí, N. (2007), 10 ideas clave: evaluar para aprender, Madrid, Graó.
- Sarramona, J. (2002). Medios de comunicación de masas y educación. Editorial CEAC. Barcelona. Pags. 137 – 156.
- Sendra, J. (2017). Influencia en la violencia de los medios de comunicación: guía de buenas prácticas. Universidad Rey Juan Carlos. España.
- Skinner, B.F. (1954). The science of learning and the art of teaching. Harvard Educational Review, 24(2), 86-97.
- Stiegler, B. (2002). La técnica y el tiempo. I. El pecado de Epimeteo. Hondarribia (España): Hiru.

- Teun A. Van Dijik (1999). El análisis crítico del discurso. Anthropos (Barcelona), 186, septiembre-octubre 1999, pp. 23-36
- Tlalolin, B. (2017). ¿Violencia o violencias en la universidad pública? Una aproximación desde una perspectiva sistémica. El Cotidiano, núm. 206, noviembre-diciembre, 2017, pp. 39-50. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco Distrito Federal, México.
- Torres, J. (1998 julio). El curriculum oculto. Sexta Edición. Ediciones Morata. Madrid. España.
- Valentín Martínez-Otero Pérez (2007). Modelo pedagógico del discurso educativo y su proyección en la calidad docente, discente e institucional. Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid, España.
- Vargas, P. (2016). Una educación desde la otredad. Revista Científica General José María Córdova, Bogotá, Colombia, enero-junio, 2016 Educación - Vol. 14, Núm. 17, pp. 205-228 issn 1900-6586. Bogotá. Colombia.
- Vidal Ledo, María Josefina, & Fernández Oliva, Bertha. (2015). Aprender, desaprender, reaprender. Educación Médica Superior, 29(2) http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S086421412015000 200019&lng =es&tlng=es.
- VYGOTSKY, L.S. (1978). Thought and Language. Cambrigde: The MLT Press
- Zamudio Sánchez, Francisco José, Andrade Barrera, Marco Antonio, Arana Ovalle, Roxana Ivette, & Alvarado Segura, Arturo A. (2017). Violencia de género sobre estudiantes universitarios(as). Convergencia, 24(75), 133-157. *HTTP://WWW.SCIELO.ORG.MX/SCIELO.PHP?SCRIPT=SCI_ARTTEXT&PID=S14051435 201700030* 0133 &lng=es&tlng=es

ANEXOS

CARTA AL AUTOR

Cuenca, 07 de junio del 2021

Joaquín Moreno Aguilar
Docente
Universidad del Azuay

Estimado Joaquín Moreno Aguilar:

Ante todo un atento saludo, soy Fredi E. Guzmán C. estudiante de la especialidad de docencia universitaria de la Universidad del Azuay, de la cual estoy muy complacido por enriquecer y construir desde una visión y objetivo científico, con carácter pedagógico, mi docencia actual, ya que soy docente titular, con metodología de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), en la Facultad de Medicina de la Universidad del Azuay, pues mi campo de acción laboral es de Doctor en Medicina y Cirugía con Especialidad de Ginecología y Obstetricia, me desempeño como tal, en el Hospital de Especialidades “José Carrasco Arteaga” del IESS – Cuenca, donde también llevo a cabo mi docencia desde lo práctico.

Cursando ya el segundo módulo de la especialidad de docencia, he tenido la excelente oportunidad de leer su documento pedagógico “escrito sin nombre” publicado en marzo del 2004 en la revista universitaria Coloquio N° 21, que hace referencia al humor en la universidad, pero enfocado como “humor negro”, donde claramente deja ver la educación desde el colegio hasta la universidad, con escenarios de violencia y caricaturizada por los docentes que pretenden tener una especie de aparente humor, pero lejos de ser agradables a los estudiantes, resultan tan “despreciables” y no como personas sino como profesores, de ello, concuerdo con sus aseveraciones, no son más que unos desconocedores de lo que Daniel Prieto en su obra “En torno a la mediación pedagógica en la práctica de la docencia universitaria”, describe como la promoción y

acompañamiento del aprendizaje sin invadir y sin abandonar al otro, es decir al estudiante, pero ello no implica imponerse con su mal concebida autoridad, - desde luego, cuál autoridad?- no se observa más que una decepcionante personalidad carente de criterio, carente de alteridad, que atenta, primero en su propia contra y luego avasalla las intenciones del que acude a él para aprender, tratando de imponerse con su discurso identitario antipático, descrito por Prieto (2020), disfrazado de humor negro, que no hace más que desintegrar el mínimo respeto que los estudiantes le pudieran tener, solo por ser el docente, pues como persona es vil y desilusionante.

Los estudiantes al verse inmersos en esta agonía de personalidad de quien irrespeta su propia persona y carente de criterio, pretende ser alguien que dice enseñar, pero no conoce los mínimos principios de pedagogía, para ello Prieto (2019) propone el educar para la significancia, el educar para la expresión, el educar para el goce de la vida, para simplemente ser un profesional íntegro y de calidad humana. Todo ello enmarcado a lo que Paulo Freire (1984), dedica su legado determinado como la docencia crítica dialógica que parte de reconocerse primero uno mismo, para reconocer al estudiante como un ser capaz de aprender, pero con claras diferencias, con puntos de vista alternos, con un umbral pedagógico, al que hay que hacerlo despegar e identificar desde su Zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1968), para alcanzar el desarrollo sustentable y ser un profesional que responda a las verdaderas necesidades de su contexto.

Todos estos pensamientos pedagógicos que los he obtenido en la marcha de la especialidad en docencia universitaria, se ven reflejados en sus reflexiones plasmadas en el documento que he leído, de lo cual estoy perplejo, y miro desde lejos, así desde lejos, porque no pretendo ni acercarme con las mínima intención de hacer una docencia que ni por error contemple frases tan insultantes y tan arraigadas, lo peor de todo, es que son tan naturalizadas por otros profesores y normalizadas por los estudiantes, que reconocen al malo, al desconocedor, al pésimo e intratable profesor, al que lejos de mostrarle respeto y que lo que dice y hace es un atentado a la educación, han callado y se vuelven cómplices, temerosos de dar alguna respuesta en contra de aquella actitud denigrante, todo ello a cambio de calificaciones en números, llamadas notas que les permiten pasar de nivel pero no demuestran cuánto aprendieron en realidad, -¿será que esto es justo para ambos, tanto profesor como estudiante?-. Lo único que aprendieron es a aceptar lo monótono, las certidumbres, los mediocre, lo simple, lo identitario, lo violento, lo innecesario de la carga de contenidos de la asignatura que ni el propio

profesor sabe de qué se trata. Pero si sabe decir frases denigrantes e insultantes que lo identifican, tales como las que describe citando a Daniel Samper Pisano (2002), que publicó dos artículos acerca de los “profesores sanguinarios” en los que presentaba frases pronunciadas en el bachillerato, como estas: "Recuerden que yo tengo la sartén por el mango y ustedes están en la parte caliente". "De verdad, Salcedo, la única diferencia entre usted y una planta ya son sólo las gafas". "Para concentrarse bien hay que poner cara de idiota. Muy bien, Zapata: lo logró". "Los burros estaban en peligro de extinción, pero ustedes están ayudando a perpetuar la especie". "A ver, López, cuando uno arruga la frente, o es que está en el baño o es que no entendió nada".

De ello solo puedo decir, y plenamente en concordancia con sus pensamientos al respecto, que estas frases de un humor muy malo y negro, solo muestran la inoperancia e incapacidad de los desconocedores, de los que pretenden llamarse “docentes”, de los que no saben de qué se trata el aprendizaje significativo con acompañamiento y promoción, y por ello se imponen o pretenden ser protagonistas a base de violencia en su educación, ya que el verdadero respeto, debe iniciar por respetarse primero ellos mismo y no hablar tantas frases desconectadas de la alteridad y dedicarse a la pedagogía crítica y dialógica, que les permita formar seres humanos con criterio bien estructurado y dueños de sus propias acciones en pro de los que llegaran a sus vidas profesionales, buscando mejorar la vida afectada por las enfermedades.

Mi actual percepción del quehacer docente, hace que aplauda su visión y reflexión muy acertada, en la que incluye los probables pensamientos y palabras que podrían expresar los estudiantes, amedrentados por el terror de la actitud docente y los pésimos ambientes alrededor de los exámenes, pero callados por el “profesor sanguinario” y en una actitud pasiva del estudiante, de dejar pasar tal falta de respeto a cambio de no perder notas.

Sus escritos representan una reflexión que cada uno de nosotros, los que aprendemos hacer una docencia evolucionada en la verdadera pedagogía humanista, sigamos buscando personas que traten de cambiar la realidad de la violencia educativa, a través de diferentes medios, uno de ellos sus escritos que gritan ampliamente la necesidad de formar a nuevos docentes y actualizar a los presentes, hacia una educación para lo significativo y goce de la vida. Por ello le aliento, le manifiesto mi apoyo, le solicito, que siga escribiendo sus puntos de vista, sus reflexiones de lo negativo y violento de la docencia actual en muchas instituciones, de lo que muchos no

podíamos verlo, y siguen existiendo muchos que no lo ven, para mí y para los muchos que requieren entender que la docencia va más allá de enseñar, va hacia construir un ser humano hasta ser un profesional con valores de vida y significancia. Siga desarrollando documentos como el escrito que lo analicé y me motivó a enviarle esta carta epistolar.

Atentamente,

Dr. Fredi Enrique Guzmán Campoverde

Estudiante de la Especialidad de Docencia Universitaria – UDA

GLOSARIO

CONTENIDO DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Esta frase, más que analizarla, la enmarcaré en la descripción de la necesidad urgente y actual, de nuestra sociedad en la que estamos inmersos, donde debemos ser actores críticos y reguladores de los contenidos emitidos y consumidos, desde los medios de comunicación, que nos llegan incesantemente día tras día, de ello nos hemos quedado como simples consumidores, dentro de un aparente criterio de aceptar lo que dicen y no discernir lo verdaderamente importante y trascendental, que debemos recibir, en base a una crítica constructivista. Iniciando por regular y vigilar desde nuestros hogares, a lo que nuestros jóvenes acceden a través de las redes sociales, ya que muchas veces nos damos cuenta que es agresivo, violento o impertinente, el contenido de cierta información, pero luego de habernos expuesto a los mismos.

Es una verdad a gritos, que según Sendra (2017:16) al parafrasear a Steinberg (2008), que lo fundamental es conocer en qué medida los contenidos de los medios de comunicación, pueden afectar a los jóvenes y generar sentimientos de, en una cadena causal, miedo, desensibilización y agresividad, mostrando una tendencia que se asocia con la propensión a desarrollar conductas de riesgo vinculadas con la exploración del entorno y de las emociones, especialmente en presencia de pares, donde se podría emular una actitud violenta, percibida desde los medios de comunicación.

Aunque a partir de la preadolescencia como describe Sendra (2017:16), tomando palabras de Cantor (1998), se tiene una mayor capacidad para seleccionar los contenidos a los que se exponen, muchos adolescentes, en particular los chicos, manifiestan una preferencia por todo tipo de contenidos audiovisuales que incluyen mensajes o imágenes violentas. Desde ahí juega un papel importante del control parental dentro de las familias, pero la realidad de muchos jóvenes, es diferente, muchas veces ni siquiera dialogan con sus padres, mucho menos recibir y estructurar una regulación de la clase de información a la que acceden, forjando una actitud violenta. Así llegan a los ámbitos universitarios, donde se ve reflejada dicha actitud, entre sus pares y hacia el docente, que tristemente, muestra una actitud mucho más violenta, desde lo verbal hasta lo psicológico, en busca de contrarrestar al aprendiz, pretendiendo mantener el orden de su clase.

Referencias Bibliográficas:

- Sendra, J. (2017). Influencia en la violencia de los medios de comunicación: guía de buenas prácticas. Revista de estudios de juventud - junio 18 | nº 120. Universidad Rey Juan Carlos. España.
- Steinberg, L. (2008). “A Social Neuroscience Perspective on Adolescent Risk-Taking” *Developmental Review*. 28 (1), 78–106.
- Cantor, J. (1998). “Children’s attraction to violent television programming”. En: J. H. Goldstein (Ed.) *Why we watch: The attraction of violent entertainment* (pp.116-143). New York, NY: Oxford University Press.

EXISTE UN LÍMITE DE LAS RELACIONES CARA A CARA.

Esta frase nos llama a la reflexión, para aportar con nuestra experiencia, desde las relaciones cara a cara con nuestros pares en la vida estudiantil, sin imponer nuestro criterio, pero si para facilitar y promover nuevas metodologías durante el aprendizaje, a partir de actividades lúdicas, donde los jóvenes puedan expresarse libremente con sus pares, en busca de construir nuevamente la importancia de identificar al otro como ser humano, en las relaciones interpersonales. Reflexión que parte de describir lo que Sendra (2017), manifiesta con respecto a los jóvenes que han nacido con Internet y que han adoptado los medios digitales desde edades muy tempranas, el mundo virtual forma parte de su mundo social y emocional sin que exista un límite de continuidad con las relaciones cara a cara, pero desde la virtualidad.

Los dispositivos electrónicos también permiten el acceso a un amplio abanico de apps de juegos, de fotos y videos compartidos, entre otros, y está elevando las formas y tiempo de uso de los medios sociales entre los jóvenes (Sendra, 2017), pero la interacción sigue siendo online, por lo que mi reflexión plantea que es necesario buscar actividades offline, es decir cara a cara en la estructura real de relaciones interpersonales, para que no se pierda el sentido de mirar al otro desde lo humano, desde la otredad.

Referencias Bibliográficas:

- Sendra, J. (2017). Influencia en la violencia de los medios de comunicación: guía de buenas prácticas. Revista de estudios de juventud - junio 18 | nº 120. Universidad Rey Juan Carlos. España.

LA VIOLENCIA DEPENDE DE LA INTERPRETACIÓN CULTURAL DEL PÚBLICO.

Esta frase trasciende a la realidad de nuestros jóvenes y cómo la percibimos los adultos, en el sentido de interpretar la violencia que trae implícito la información de los medios de comunicación, como incapaces de identificarla, pues los jóvenes se exponen a una cantidad interminable de información, dentro de la cual, aparentemente ellos han naturalizado o normalizado las pretensiones violentas de la misma, pero esa violencia en la información trasciende y se agrega a sus contextos violentos familiares y sociales, llevándolos a presentarse con actitudes violentas, como respuesta a la deficiencia de criterios para afrontar las interrelaciones personales conflictivas, incluso dentro de la universidad.

Para contrarrestar esta realidad, en claro que los principios y valores inculcados dentro de la familia, son básicos, pero muchos jóvenes muestran actitudes deficientes de aquello, por las diversas realidades individuales, ahí nosotros como docentes jugamos un papel importante para disminuir, o en el mejor de los casos, cortar el círculo de violencia, desde una mediación pedagógica entre la información inundante y las necesidades de aprendizaje de los jóvenes, ya que su interpretación cultural, a la que se suma los criterios aprendidos, les permitirá reconocer, frenar y cambiar la violencia de los medios de comunicación.

Acerca de ello, Sendra (2017:19) cita a McQuail (1994), y describe el paradigma del “Constructivismo social” muestra que, por un lado, los medios de comunicación tienen un fuerte impacto construyendo la realidad social, es decir, enmarcando imágenes de la realidad de una manera predecible y modelada que pueden ser

absorbidos o reinterpretados en función de los propios básicos, culturales y valores de los públicos.

En este mismo análisis, Sendra (2017), menciona que la idea de que los efectos de los medios de comunicación, no son algo tan simple como una relación estímulo-respuesta, sino que obedecen a un marco y que hay que prestar atención a él, para entender el verdadero impacto de los mismos.

Referencias Bibliográficas:

- Sendra, J. (2017). Influencia en la violencia de los medios de comunicación: guía de buenas prácticas. Revista de estudios de juventud - junio 18 | nº 120. Universidad Rey Juan Carlos. España.
- McQuail, D. (1994). Mass Communication Theory: An Introduction. London: Sage.

FACTORES DE RIESGO PARA QUE ACTÚE AGRESIVAMENTE.

Desde la reflexión de la posibilidad que los medios de comunicación generen actitudes violentas en los jóvenes, partimos de entender que es necesario que la orientación familiar y social, complementada con la labor docente en niveles previos a la universidad, sea más trascendental, para guiar a los jóvenes a reconocer y evitar los contenidos violentos de los medios de comunicación, en base a formarles un criterio propio, con capacidad de discernir lo verdaderamente útil, de lo que genere una influencia violenta, a sus vidas.

En base a ello Sendra (2017:21) parafrasea a Berkowitz (1993), donde indica claramente que ningún factor de riesgo único hace que un niño o adolescente actúe agresivamente, sino que es la acumulación de riesgos la que conduce a un acto agresivo; a pesar de que ningún factor de riesgo individual puede ser necesario o suficiente para provocar un comportamiento agresivo por sí solo, cada factor aumenta la probabilidad de agresión, especialmente en respuesta a alguna provocación.

Por ello los adolescentes solo se vuelven más agresivos, según Sendra (2017), como resultado de la exposición a juegos violentos y programas de televisión, a lo que se suma también la exposición a la agresión en su entorno social, como el conflicto en su familia o el comportamiento agresivo entre las amistades y ahora también, a través de la tecnología.

Por ello nuestra docencia debe alejarse de la educación violenta, encuadrada en el adultocentrismo y en el diálogo identitario, para volcarse en una pedagogía crítica (formar criterio), y dialógica desde la alteridad (Freire, 1984), para dejar de ser otro factor de riesgo que conlleve violencia implícita, que será desatada entre los estudiantes, incluso desde el estudiante al propio docente violento, consecuentemente hacia los ámbitos sociales de interrelación humana.

Referencias Bibliográficas:

- Sendra, J. (2017). Influencia en la violencia de los medios de comunicación: guía de buenas prácticas. Revista de estudios de juventud - junio 18 | nº 120. Universidad Rey Juan Carlos. España.
- Berkowitz, L. (1993). Aggression: Its causes, consequences, and control. Philadelphia, PA: Temple University Press.
- Freire, P. (1984). ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. Montevideo: Siglo xxi Editores.

JÓVENES SESGADOS POR VISIONES ADULTAS

Al nombrar a los jóvenes con el mal filtro de los estereotipos sociales y culturales, los docentes podríamos actuar en base a una sobregeneralización, en el sentido de evitarnos un análisis mental, ya que el estereotipo preconcebido como “normal” en el comentario es común con la mayoría, facilita y reduce la explicación de los mundos juveniles, sin tener que recurrir al reconocimiento y la confrontación con los jóvenes, Prieto (2019) menciona al respecto que el aprendizaje parte de uno mismo hacia el otro, pero debemos involucrarlo en el proceso de aprendizaje, sin invadirlo ni abandonarlo.

Al respecto Cerbino (1998), menciona que los saberes en torno a los jóvenes están sesgados por visones adultas que tienden a definir al joven fundamentalmente en dos sentidos, o como potencial delincuente a través de una actitud que llamamos estigmatizante, o como el futuro de la patria a través de una actitud idealizante. La percepción de la sociedad, reproducida por los medios de comunicación, de forma escandalosa, consiste en ver al joven como un sujeto que adolece de muchas cosas, como seriedad, reflexión, responsabilidad, conocimientos, experiencias, y lo convierten en un "no ser" (Cerbino, 1998), ante ello los docentes no podemos caer en ese egocentrismo adulto, estereotipado de una falsa realidad, debemos creer en los jóvenes y potenciar sus capacidades.

Entiendo que posicionamos opiniones de juventud, que sin mayor reconocimiento de la experiencia cotidiana y de los contextos juveniles, generalizamos a los jóvenes borrando las diferencias y más aún, reciclando aquellas posibles creaciones culturales juveniles, donde ellos, los sujetos jóvenes tratan de posicionar la diferencia, la contradicción y la alteridad que teje y dinamiza su identidad, a lo que a veces negamos el análisis o nos limitamos a lo obvio y no al contexto juvenil (Garcés, 2006).

Referencias Bibliográficas.

- Cerbino, M. (2000). Culturas juveniles en Guayaquil. Primera edición. Quito. Ecuador.
- Prieto, D. (2019 julio). En torno a la mediación pedagógica en la práctica de la docencia universitaria. Cuenca. Ecuador. Universidad del Azuay.
- Garcés Montoya, Ángela. (2006). JUVENTUD Y ESCUELA: Percepciones y estereotipos que rondan el espacio escolar. *Ultima década*, *14*(24), 61-77. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362006000100004

INTERRUPCIÓN DE LA DIALÉCTICA IDENTIDAD/ALTERIDAD CONLLEVA VIOLENCIA.

Esta frase es tan clara en definir que si desde la docencia tratamos de imponernos con el diálogo identitario (Prieto, 2020) ante el estudiante, respondiendo a intereses institucionales, como una especie de defensores de la institución, más no miramos al aprendiz desde la alteridad, desde la diversidad de identidades de cada uno de ellos, vamos en el camino de la violencia en la educación.

En este sentido Cerbino (1998:18) hace referencia a las palabras de Augé (1997) donde menciona que cuando se produce una interrupción o una aminoración de la dialéctica identidad/alteridad, aparecen signos de violencia, en un intento de imponernos al más débil, con la consecuente desfiguración de lo significativo del aprendizaje. En la misma descripción se entiende que la identidad está puesta a prueba por la alteridad y por lo tanto no es excluyente, permite evitar los particularismos absolutos, disfrazados en el adultocentrismo imponente (Prieto, 2020), que dan paso a los totalitarismos en las aulas, donde el aprendiz no tiene su espacio y se torna un simple transeúnte de la asignatura, al mando de su “majestad”, el docente. De ello se presupone que un verdadero docente con mínima pedagogía, desarrollará una metodología desde la alteridad, para respetar y aportar criterios significativos a la identidad diversa de los aprendices.

Referencias Bibliográficas.

- Cerbino, M. (2000). Culturas juveniles en Guayaquil. Primera edición. Quito. Ecuador.
- Augé, M. (1997). La guerra de los sueños. Barcelona: Gedisa.
- Prieto, D. (2020). El aprendizaje en la universidad. Quinta edición. Universidad del Azuay. Cuenca. Ecuador.

ASISTIMOS A UNA OBESIDAD DE SIGNIFICANTES Y AL MISMO TIEMPO A UN VACÍO DE SENTIDO.

En esta frase pretendo mostrar cómo radica la violencia simbólica en la universidad, a la que con tal dedicación y fidelidad, la mayoría de docentes se entregan simbólicamente para cumplir un currículo, para defender una identidad, para cumplir un horario, y no recibir nada más que la remuneración de la institución, perdiendo de tal manera, el verdadero sentido de la docencia, conformándose con ser sencillamente maestros, o "maestros sencillos", no exigen de la institución, procesos de actualización, de formación científica pedagógica, y se mantienen transmitiendo conocimientos, muchas de las veces sin el sentido de la alteridad y la significancia de la mediación pedagógica, y ante los conflictos mínimos con los estudiantes, sencillamente responden con violencia verbal y psicológica, tratando de mantener su significado sin sentido.

En torno a ello, Cerbino (1998:19) trae las palabras del psicoanalista Miller (1998) donde menciona que frente a la obsolescencia de los objetos y de las imágenes, el culto de lo nuevo, de manera inexorable, hace del propio sujeto un objeto obsoleto, un desecho, un sujeto así, tiene serios problemas de producción de sentido de la vida. Así mismo al citar al filósofo chileno Hopenhayn (1999), describe claramente que asistimos a una obesidad de significantes y al mismo tiempo a un vacío de sentido, como darle mucha significancia a la institución y carecer de sentido en la metodología de enseñanza – aprendizaje, con el estudiante.

Para que se dé el mecanismo de producción simbólica con sentido, siempre se da frente a otro. Un otro percibido y reconocido como diverso, como alteridad, pero actualmente estamos viviendo una crisis de la dialéctica identidad/alteridad que se debe a la ausencia de otro reconocible como tal, donde el docente cree falsamente tener poder para subordinar al aprendiz y desnaturalizarlo hacia sus representaciones simbólicas sin sentido con una docencia sin criterio ni mediación, con el simple objetivo de cumplir para la institución y no para el estudiante.

Referencias Bibliográficas.

- Cerbino, M. (2000). Culturas juveniles en Guayaquil. Primera edición. Quito. Ecuador.
- Miller, J. (1998). El síntoma charlatán. Barcelona: Paidos.

- Hopenhayn, M. (1999). Tribu y metrópoli en la postmodernidad. Enfoque sobre postmodernidad en América Latina. Caracas: Fondo editorial sentido.

DESINHIBIR LA CAPACIDAD DE PENSAR Y ACTUAR SOBRE LOS TERRENOS MÁS ÁLGIDOS DE LA CONVIVENCIA HUMANA.

La reflexión en torno a esta frase tomada de las descripciones de Cerbino (1998), me lleva ante los significados de los "educar para" que Prieto (2019) los describe, haciendo hincapié en que, para darle sentido a la educación, debemos partir del otro, es decir del aprendiz, de reconocerlo como diferente, con una cultura, con un umbral pedagógico en un estructo cognitivo, al que debemos aportar para reconstruirlo y construirlo desde el aprendizaje significativo.

Desde la perspectiva del aprendizaje significativo (Ausubel, 1983), se plantea, como educar para que el aprendiz se apropie de una capacidad de pensar con criterios constructivistas, donde se desinhiba la capacidad de reconocer lo verdaderamente importante y trascendental de los conocimientos, bajo la tarea de mediación pedagógica por parte del docente (Prieto, 2019), en una metodología de interaprendizaje con el grupo, partiendo de pisar sobre un terreno de convivencia humana, donde es inexorable la presencia de conflictos, producto de la diversidad de identidades, de la diferencia de conocimientos, de las deficiencias metodológicas del docente, de las percepciones estereotipadas del adultocentrismo, a cerca de la juventud, dentro de las inmediaciones universitarias, conflictos que en varias ocasiones podrían buscar salidas a través de la violencia enmarcada en aspectos multidimensionales, como mecanismo para prevalecer en un ambiente educativo competitivo y carente de alteridad.

La convivencia humana en las aulas universitarias, donde el docente es el principal actor, no el más importante, trae consigo la capacidad de pensar por parte del docente en el sentido de identificar, disminuir y ¿por qué no?, eliminar las actitudes que desencadenan violencia verbal, simbólica, psicológica, dentro del microambiente del aula (Tlalolin, 2017), para potenciar y desinhibir los pensamientos con criterio

enriquecido con la dialogicidad, partiendo desde la otredad hasta la alteridad, parafraseando a Freire (1984).

Referencias Bibliográficas.

- Cerbino, M. (2000). Culturas juveniles en Guayaquil. Primera edición. Quito. Ecuador.
- Prieto, D. (2019 julio). En torno a la mediación pedagógica en la práctica de la docencia universitaria. Cuenca. Ecuador. Universidad del Azuay.
- AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. 2° Ed. TRILLAS México
- Tlalolin, B. (2017). ¿Violencia o violencias en la universidad pública? Una aproximación desde una perspectiva sistémica. El Cotidiano, núm. 206, noviembre-diciembre, 2017, pp. 39-50. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco Distrito Federal, México.
- Freire, P. (1984). ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. Montevideo: Siglo xxi Editores.

LA UNIVERSIDAD, PARECE QUE HA PERDIDO LA CAPACIDAD DE ASOMBRO ANTE EL HOMBRE Y SU ENTORNO.

Esta frase me traslada a comprender que el verdadero sentido de la labor docente universitaria, radica en el estudiante, en el otro, en el humano, como punto de partida, tomando en cuenta las palabras de Prieto (2019), abordamos la importancia de las instancias de aprendizaje, donde algunas instituciones pareciera que han perdido su horizonte pedagógico, cayendo en el sentido mercantilista, enmarcando una violencia simbólica, algunas veces económica y administrativa. Con asombro veo la monotonía del proceso de ingreso de estudiantes al nivel superior de educación, como una prioridad institucional, a la que le dedican recursos y tiempo, cuando el transcurrir por las aulas, de los aprendices, no es analizado desde el punto de vista de calidad y significancia del aprendizaje, sino desde el objetivo del simple cumplimiento de requisitos, entre notas y trámites, para lograr el obtener el título. Ya muchos actores sociales, en los que me

incluyo, trastocamos conceptos probablemente estereotipados, de "¿qué clase de profesionales están graduando las universidades?" ¿Son acaso profesionales simplemente cumplidores?, porque aprendieron de la institución, que basta con cumplir, para lograr llegar al final, pero sin sentido ni proyección futura de sus conocimientos.

Hace falta entonces que la institución universitaria se asombre de la casta, calidad o estirpe de profesionales que salen año tras año desde sus inmediaciones, ante ello vemos una ola de corrupción social, económica, carente de empatía, donde lo que menos importa es la condición humana en el sentido de la alteridad (Freire, 1984), por parte de profesionales que caminaron en las instituciones educativas superiores, cabe preguntarnos ¿acaso aprendieron a ser corruptos, o carecen de criterios, de valores, de sentido humano y social, para ser fácilmente corrompidos?, entonces, ¿qué papel jugó la universidad?.

Para las interrogantes, en palabras de Laso (2016:10) al citar a Adela Cortina, menciona que, educar en la escuela o en la universidad tiene por meta formar gentes competitivas, preparadas para lidiar en el mercado de trabajo y no formar ciudadanos justos, personas que sepan compartir los valores morales propios de una sociedad pluralista y democrática, esos mínimos de justicia que permiten construir entre todos una buena sociedad, por ello el protagonismo universitario debe estar orientado a no solo mirar su rol, desde lo profesionalizante, sino desde el sentido de humanidad, valor innato del quehacer académico.

En esa misma interpretación, Laso (2016:9) hace referencia a las palabras de Savater, que aborda críticamente el papel de la educación desde el principio de la eficacia, interpreta que lo esencial se volvió comprobable y se abandonó lo bueno por lo bueno, sin más atributo que por lo eficaz, dejando de lado la curiosidad, el saber por saber, que dejan de ser humanistas para convertirse en objetivos que deben poseer una connotación práctica e inmediata, para simplemente cumplir más no significar y trascender.

Referencias Bibliográficas:

- Laso, R. (2016). Universidad humanismo y educación. Universidad del Azuay. Cuenca. Ecuador.

- Prieto, D. (2019 julio). En torno a la mediación pedagógica en la práctica de la docencia universitaria. Cuenca. Ecuador. Universidad del Azuay.
- Freire, P. (1984). ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. Montevideo: Siglo xxi Editores.

LA EDUCACIÓN DEBE SER Y CONSISTIR EN UNA FORMACIÓN HUMANISTA Y ORIENTADA A LA FORMACIÓN CÍVICA Y NO SOLO A LA ADQUISICIÓN DE DESTREZAS LABORALES.

La reflexión al respecto de esta frase, hace que mire a la universidad como una "fábrica" de modelos, ejecutores del sistema, obedientes de los líderes que ejercen las hegemonías dominantes, descriteriados, carentes de humanismo y civismo, es decir "robots" profesionales. Lejos de ser la" morada de la razón", en el plano de la perversidad, como Malo González (2013) la intentaba mostrar, como la universidad perversa, donde nos vemos obligados a cumplir un rol curricular alejado del sentido humanista, del sentido de amar es educar como Freire (1984) promulga, y a lo que mis pensamientos me guían a describir, "que uno ama lo que hace y disfruta de ello" trastocándolo con el sentido de humanismo y reconocer al aprendiz como un ser que acude a nosotros para construirse desde la alteridad hacia la significancia y protagonismo contextual, aportando a mantener la democracia y la diversidad individual.

Al respecto, Laso (2016:16) describe las palabras de la profesora neoyorquina Martha Nussbaum, quién defiende el concepto de que la educación debe ser y consistir en una formación basada en el humanismo y orientada a la formación cívica y no sólo a la adquisición de destrezas laborales.

En palabras de Morin (1999), interpreta que, en el bucle individuo- sociedad surge el deber ético de enseñar la democracia, ésta implica consensos y aceptación de reglas democráticas, pero también necesita diversidades y antagonismos, ante ello, el respeto a la diversidad significa que la democracia no se identifica con la dictadura de la mayoría. En el caso de la universidad, el deber docente requiere alejarse del discurso

identitario, que resulta violento, para acercarse a reconocer la diversidad del estudiante, sus capacidades y potenciarlas con sentido democrático y humanista.

En la reflexión de Laso (2016), manifiesta que los Estados nacionales y sus sistemas de educación, por ese afán y sed de dinero, están descartando ciertas aptitudes que son necesarias para mantener viva a la democracia. De mantener esta tendencia, se producirán generaciones enteras de máquinas utilitarias, en vez de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí mismos, poseer una mirada crítica sobre las tradiciones y comprender la importancia de los logros y los sufrimientos ajenos. Es decir, no solo buenos profesionales, reducidos a aceptar conocimientos sino profesionales que sepan aprender a vivir en el mundo y con el otro, a sabiendas de que el otro es una persona a la vez igual y diferente que yo, ambos en función de la conformación del ser humano y el bien social.

Lo propuesto por Coll (1990), al respecto indica que lo importante es que los alumnos puedan construir significados y atribuir sentido a lo que aprenden, destaca que sólo en la medida en que se produzca este proceso de construcción de significados y de atribución de sentido se conseguirá que el aprendizaje de contenidos específicos cumpla la función que tiene señalada y que justifica su importancia: contribuir al crecimiento personal de los alumnos favoreciendo y promoviendo su desarrollo y socialización.

Finalmente, coincido con la descripción de Morin (1999), donde abogó por lo que él llamó diezmo epistemológico, según el cual las universidades deberían dedicar el diez por ciento de sus presupuestos a financiar la reflexión sobre el valor y la pertinencia de lo que enseñan.

Referencias Bibliográficas:

- Malo Gonzales, H. (2013 diciembre). Universidad, Institución perversa. Universidad verdad Revista de la Universidad del Azuay. Número 62. Cuenca. Ecuador.
- Laso, R. (2016). Universidad humanismo y educación. Universidad del Azuay. Cuenca. Ecuador.
- Freire, P. (1984). ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. Montevideo: Siglo xxi Editores.

- Coll, C. (1990). Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps), Desarrollo Psicológico y Educación, ll. Psicología de la Educación. Madrid.
- Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Publicado en octubre de 1999 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - 7 place de Fontenoy - 75352 París 07 SP – Francia. Disponible en http://www.ideassonline. org/public/pdf/LosSieteSaberesNecesariosParaLaEdudelFuturo.pdf.

SER HUMANISTAS: TENDER PUENTES PARA RECONOCER LA EXISTENCIA E IGUALDAD DEL OTRO.

En la universidad, desde mi concepción, la labor docente desde lo significativo y constructivista parte de establecer puentes desde el umbral pedagógico, desde la diversidad de identidades sociales y culturales del aprendiz, hacia el currículo universitario, a través del tratamiento pedagógico del contenido disciplinar y el acompañamiento y promoción del aprendizaje, tomando en cuenta las palabras de Prieto (2019), Ausubel (1983) y Bruner (1990).

Desde ese punto de análisis e interpretando a Laso (2016:29) que al citar a Bokova manifiesta que, frente a tanta desavenencia y crisis, lo único que nos queda es ser humanistas, tendiendo puentes para reconocer la existencia e igualdad del otro; hallar la manera de convivir con el diferente.

En el mismo sentido humanista, Laso (2016) describe la declaración de la UNESCO (2010, págs. 1-4) contemplada como participar auténticamente en un nuevo destino común; velar porque cada niño se eduque; lograr la igualdad entre hombres y mujeres; gestionar de mejor manera el entorno natural; proteger la diversidad biológica y cultural; prestar ayuda a los pueblos víctimas de desastres y, apoyar decididamente al desarrollo de los países más pobres.

Sumando a la reflexión del humanismo, abordo los conceptos de Morin (1999), donde expresa que éste será el núcleo esencial formativo del futuro, en el que todos deben reconocerse en su humanidad común y, al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural inherente a todo lo humano. La unidad y la diversidad son dos perspectivas inseparables fundantes de la educación. La cultura en general no existe sino a través de las culturas. La educación deberá mostrar el destino individual, social, global de todos los humanos y nuestro arraigamiento como ciudadanos de la tierra.

Según la pedagogía freiriana, Zitkoski (2015:266) describe en el Diccionario Paulo Freire (2015), que la vocación hacia la humanización, es una marca de la naturaleza humana que se expresa en la propia búsqueda del *ser más,* a través de la cual el ser humano está en búsqueda permanente, aventurándose de manera curiosa al conocimiento de sí mismo y del mundo, además de luchar por ir más allá de sus propias conquistas, a las que la pedagogía dentro de la universidad, debe tender puentes entre ello y la gran cantidad de información a la que se exponen los aprendices, a través de mediación y reconocer al otro como un ser humano inconcluso, en construcción cognitiva, desde la significancia.

Para Hoyos-Vásquez, en la cita de Laso (2016:30), la universidad debe recobrar su identidad como compromiso con un nuevo humanismo; esto no significa readaptar criterios de modelos educativos no evolucionados y de poca calidad, sino buscar un humanismo que reconozca el valor de la ciencia, la técnica y la tecnología sin absolutizarlas y valore la formación de la persona en un horizonte de trascendencia en el que como creyente o no creyente sepa comprometerse ética y políticamente con el bien común y con la sociedad como un todo.

Estos conceptos nos llevan a pensar que los aprendices deben ser, sobre todo, educados para la paz, no para la violencia, no para la mercantilización del ser humano, eduquemos con una pedagogía humanista que se detenga mucho más en lo que es la persona y sus valores y no en lo que la persona tiene y puede producir, cuidando que el hombre sea humano y no inhumano, carente de valores y alteridad.

Ante ello, Laso (2016) opina que, en los últimos años, la universidad actual, sobre todo, ha puesto todas sus energías al servicio de una sociedad que lo único que le ha interesado ha sido el crecimiento económico y mercantil olvidándose del sentido

humanitario, es decir, una universidad con objetivos que realicen y hagan más personas, mejores ciudadanos y seres de convivencia.

Referencias Bibliográficas:

- Laso, R. (2016). Universidad humanismo y educación. Universidad del Azuay. Cuenca. Ecuador.
- ZITKOSKI, Jaime José. *Paulo Freire & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- Prieto, D. (2019 julio). En torno a la mediación pedagógica en la práctica de la docencia universitaria. Cuenca. Ecuador. Universidad del Azuay.
- AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. 2° Ed. TRILLAS México
- Bruner, J.S. (1990). The Process of Education. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Publicado en octubre de 1999 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - 7 place de Fontenoy - 75352 París 07 SP – Francia. Disponible en http://www.ideassonline.org/public/pdf/LosSieteSaberesNecesariosParaLaEdudelFuturo.pdf.

SOCIEDAD DEL CANSANCIO, LA SUPER EFICACIA, EL SUPER RENDIMIENTO COMO UNA AFECCIÓN DEL SER HUMANO.

Esta frase me lleva a describir la docencia universitaria enfocada desde el super cumplimiento de los indicadores del sistema universitario, el currículo, una variable más de ellos, al que nos dedicamos y exploramos, únicamente desde lo disciplinar, desde lo comparativo y eficaz, con respecto a otras instituciones educativas, desde dar respuestas a las necesidades laborales, mercantilistas de la sociedad (Prieto, 2020). Siendo implacables con el discurso identitario de los docentes fanáticos del trabajo, en el sentido de cumplirlo eficazmente, mas no de sentirlo, comprenderlo y desarrollarlo desde la alteridad, desde la significancia, dándole sentido humanista, una identidad

dialógica (Freire, 1984), que no afecte la diversidad del otro, es decir del estudiante, para desarrollarlo desde el constructivismo y no solo conductista. De este ámbito monológico de la educación -en el sentido de ser cumplido solo para la institución y para el docente-, adolece de mínima pedagogía, donde el docente no se ve más allá del papel de cumplir con las exigencias de la institución, caerá en el cansancio, en la monotonía, en el sinsentido de su labor, volcándola en una actitud de violencia desde lo verbal hasta lo psicológico (Tlalolin, 2017), terminando en la afección del otro ser humano que pretende aprender.

Laso (2016), define a la sociedad del cansancio, desde su percepción que le sorprende, que se estén produciendo diferentes síntomas psicopatológicos que ya afectan al ser humano en su diario vivir, tales como la depresión, el trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), el trastorno límite de la personalidad (TLP) o el síndrome de desgaste ocupacional (SDO), que como consecuencia de la super eficacia y el super rendimiento de los trabajadores, en los que se pueden involucrar a ciertos docentes universitarios, definirían a esta sociedad del siglo XXI, en la que vemos como los profesionales graduados por las universidades, ya muestran tendencias de "cansancio pedagógico", que es como lo interpreto, la calidad de algunos profesionales, que aprendieron para cumplir con exigencias de la institución educativa, cargados de contenidos disciplinares, pero carentes de humanismo, de criterios estructurados, de amor por lo que hacen, con objetivos simples dedicados a la mera producción sin sentido, pero en busca de la mercantilización y negociación de sus habilidades, para recibir una recompensa económica, que a la larga llegará a consumirlos en un cansancio emocional y físico, incluso cayendo en la enfermedad y viéndose hacia el sinsentido social, en una afección de los valores humanísticos.

Laso (2016:13) citando a Leonardo Boff, nos hace caer en la cuenta que hay razones más que suficientes para considerar una poderosa crisis de la sociedad pero de una sociedad mercantilista, donde las empresas, -¿estará la empresa universitaria, en este ámbito?- y sus gestores llevan la competitividad hasta un límite extremo, estipulan metas casi inalcanzables, infundiendo en los trabajadores angustia, miedo y, no es raro, síndrome de pánico, como parte de la exigencia propia del trabajo, cayendo nuevamente en el sinsentido del sentir laboral, del sentirse útil, del sentirse respaldado; afección humana a la que la docencia no debe acercarse, pues es una labor que se

basa en el sentido de la dialogicidad, de la significancia, de la alteridad, acompañando y promoviendo el aprendizaje.

Es ésta la sociedad, afirma Laso (2016), en la que la gente se siente agotada, vacía, al límite; donde hay un recrudecimiento importante del consumo de tranquilizantes; donde la economía -ni ciencia alguna- ha dado respuesta a las necesidades del hombre. La humanidad está enferma y sufre, el hombre está enfermo, se agotaron las proclamas de una sociedad feliz; se vive al día, donde importa exclusivamente lo mío, lo propio y aquello que me conviene. En la universidad se identifica, al respecto, el falso poder del docente para sublevar y mantener "bajo control" al aprendiz, sin importar que es un ser diverso, con una identidad propia, con sus propios criterios y puntos de vista diferentes, desgastando los valores humanistas de la verdadera docencia.

Finalmente, Laso (2016:14) cita la reflexión de Danneels, donde expresa que son los jóvenes los que han sufrido la afección humana, porque son los que más necesitan mirar lejos, pero tienen que mirar cerca; son los que más ilusionados deberían estar, y se encuentran decepcionados sin nada ni nadie que les sirva de respaldo. Su vacío y soledad son profundos: ni padres, ni profesores, nadie se ocupa de ellos.

Referencias Bibliográficas:

- Laso, R. (2016). Universidad humanismo y educación. Universidad del Azuay. Cuenca. Ecuador.
- Tlalolin, B. (2017). ¿Violencia o violencias en la universidad pública? Una aproximación desde una perspectiva sistémica. El Cotidiano, núm. 206, noviembre-diciembre, 2017, pp. 39-50. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco Distrito Federal, México.
- Freire, P. (1984). ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. Montevideo: Siglo xxi Editores.
- Prieto, D. (2020). El aprendizaje en la universidad. Quinta edición. Universidad del Azuay. Cuenca. Ecuador.