



**UNIVERSIDAD
DEL AZUAY**

Escuela de Posgrados

La Mediación Pedagógica en el Espacio Educativo a Través de Metáforas de Diseño Interior

Título de cuarto nivel a obtener:
Máster en Docencia Universitaria

Autor:
María Verónica Álvarez Carangui

Director:
José Leonardo Vera Reino

**Cuenca - Ecuador
2026**

DEDICATORIA

A mis padres. Nube y Antonio, los pilares fundamentales de mi vida, cuyo sacrificio constante ha sido la brújula que me ha guiado hasta aquí; gracias por enseñarme que con esfuerzo y perseverancia todo es posible, por creer en mí. Este logro es, ante todo, de ustedes.

A mi esposo. Cali, compañero de vida y cómplice en cada sueño, gracias por tu amor, por sostener mi mano en momentos de cansancio y por celebrar cada pequeño avance como si fuera tuyo. Sin tu apoyo este camino habría sido mucho más difícil.

A mis hijos. Dannita y Carlitos, mis motores; su comprensión, su tiempo, sus abrazos y palabras curan cualquier desvelo, son mi inspiración constante para convertirme en una mejor profesional y, sobre todo, en un mejor ejemplo de ser humano.

Los amo con el alma.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por guiar mi camino hacia esta meta, gracias por bendecir mi vida y darme la sabiduría y perseverancia necesaria para concluir este proceso.

A mi círculo cercano, mi esposo, mis hijos, mis padres, hermanos, suegros, cuñados y amigos, por su cariño y apoyo incondicional, gracias por su infinita paciencia y por ser el refugio donde siempre encuentro tranquilidad.

A la Universidad, por brindarme las herramientas para crecer como profesional en la docencia universitaria; a mi tutor, José gracias por su guía académica, sus observaciones críticas y retroalimentaciones han sido fundamentales para culminar este trabajo con éxito; gracias por compartir sus conocimientos y motivarme a dar lo mejor de mí.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación analiza la mediación pedagógica en la docencia universitaria como un eje estructurante fundamental para la enseñanza, abordándola a partir de metáforas derivadas de la reflexión crítica docente en la enseñanza del Diseño de Interiores. En este marco, se deconstruye el modelo educativo tradicional para proponer una pedagogía humanizada no centrada en los procesos; así, a partir de la articulación de experiencias docentes, teóricas y prácticas, se sugieren herramientas metodológicas que fortalecen el rol del docente, transformando estructuras académicas rígidas en entornos dinámicos, inclusivos, significativos y de interaprendizaje.

Además, mediante la investigación en la universidad aplicada a la resolución de problemáticas educativas reales, se busca reducir la brecha existente entre la planificación curricular y la práctica pedagógica en el aula; de esta manera, se facilita la comprensión profunda de los contenidos y se impulsa el tránsito progresivo de los estudiantes de receptores pasivos a agentes activos de su propia formación académica.

Palabras clave: Mediación pedagógica; Reflexión docente; Educación humanizada; Planificación académica; Educación proyectual

ABSTRACT

This research study analyzes pedagogical mediation in university teaching as a fundamental structural pillar of education, approaching it through metaphors derived from critical reflection by faculty members on the teaching of interior design. Within this framework, the traditional educational model is deconstructed to propose a humanized pedagogy that is not process-centered; thus, based on the integration of teaching, theoretical, and practical experiences, methodological tools are suggested that strengthen the teacher's role, transforming rigid academic structures into dynamic, inclusive, meaningful, and collaborative learning environments.

Furthermore, through university-based research applied to solving real educational problems, the study seeks to bridge the gap between curriculum planning and pedagogical practice in the classroom; in this way, it facilitates a deep understanding of the content and promotes students' gradual transition from passive recipients to active agents in their own academic development.

Keywords: Pedagogical mediation; Teacher reflection; Humanized education; Academic planning; Project-based education

ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTOS.....	iii
RESUMEN.....	iv
ABSTRACT.....	v
INTRODUCCIÓN	1
MARCO TEÓRICO	3
METODOLOGÍA	6
1. LA ENSEÑANZA EN LA UNIVERSIDAD	7
<i>1.1 Mediación Pedagógica.....</i>	<i>7</i>
1.1.1 En Torno a la Promoción y el Acompañamiento del Aprendizaje.....	7
El Rediseño de la Base	7
1.1.2 Mediar con Toda Cultura.....	9
De la Narrativa Visual a la Docencia	9
1.1.3 Volver la Mirada al Curriculum.....	11
Levantamiento Preliminar de Obra (Parte I).....	13
Descubriendo los Cimientos Reales (Parte II).....	14
<i>1.2 Una Educación Alternativa.....</i>	<i>17</i>
1.2.1 En Torno a Nuestras casas de Estudio	17
1.2.2 En Torno a los Educar Para.....	20
<i>1.3 Las Instancias de Aprendizaje</i>	<i>23</i>
1.3.1 Restauración y Rehabilitación en las Instancias del Aprendizaje.....	23
<i>1.4 Tratamiento del Contenido.....</i>	<i>26</i>
1.4.1 Un Ejercicio de Interaprendizaje.....	26
1.4.2 La Estructura de la Clase, un Recorrido Espacial.....	28
Una Clase en Construcción	29
<i>1.5 La Inclusión en la Universidad.....</i>	<i>30</i>
1.5.1 La Inclusión Como Ruptura de la Cuadrícula.....	30
La Memoria Colectiva (Encargo 1)	32
Mi Propuesta, ¿Cómo Acompañar Siendo Inclusivo? (Encargo 2).....	33
1.5.2 La Belleza de la Asimetría	34
<i>1.6 Prácticas de Aprendizaje</i>	<i>34</i>
1.6.1 Práctica de Prácticas	34
Mapa de Prácticas.....	37
<i>1.7 Evaluación y Validación</i>	<i>40</i>
1.7.1 En Torno a la Evaluación	40
Desglose del Plan de Obra	43

1.7.2 La Fundamental Tarea de Validar	48
El Escenario: Un Taller de Validación	49
Los Hallazgos de la Validación	50
1.8 Reflexiones Finales Capítulo I	52
2. EL APRENDIZAJE EN LA UNIVERSIDAD	53
2.1 Enseñanza, Aprendizaje e Inteligencia Artificial en la Universidad	53
2.1.1 La Caja de Herramientas IA, el Despertar	53
2.2 En torno a la Labor Educativa con la juventud.....	54
2.2.1 ¿Cómo percibimos a las y los jóvenes?	54
Mi percepción de la juventud	55
2.2.2 Conversando con un autor.....	56
Un Diálogo más allá del Tiempo	56
2.2.3 Escuchemos a las y los jóvenes.....	57
Escuchar para habitar	58
2.2.4 Búsqueda de solución a la violencia cotidiana.....	59
Propuesta: Hacia una Convivencia de Respeto.....	61
2.3 Comunicación moderna y posmoderna.....	63
2.3.1 La Forma Educa.....	63
2.3.2 Acercarnos al Discurso del Espectáculo	67
Detrás de una pantalla: un análisis.....	70
2.4 Caminos del aprendizaje	71
2.4.1 Una experiencia Pedagógica con sentido	71
El Sentido de la Realidad.....	74
2.5 Reflexiones Finales Capítulo II	76
3. LA INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD	77
3.1 Investigar Como Camino y no Como Punto de Llegada.....	77
3.3.1 Proyectémonos hacia adelante Investigar es Marcar el Recorrido	77
Un Proyecto de Mediación en Movimiento	79
3.2 Investigar Nuestra Docencia Universitaria	80
3.2.1 Investiguemos Nuestra Práctica Docente	80
De la Problematicación al Diseño del Desarrollo	82
3.3 Reflexiones Finales Capítulo III	83
CONCLUSIONES	84
RECOMENDACIONES	85
BIBLIOGRAFÍA	86
ANEXOS	91

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Las virtudes de la morada.....	18
Tabla 2: La carencia de la morada.....	18
Tabla 3: Fases constructivas de la práctica.....	22
Tabla 4: Propuesta para las instancias del aprendizaje	25
Tabla 5: Estrategias de lenguaje	27
Tabla 6: Propuesta propia para tratamiento de contenido	28
Tabla 7: Estructura del proceso de mediación	35
Tabla 8: Tipos de prácticas	36
Tabla 9: Mapa de prácticas: propuesta.....	38
Tabla 10: Repensar la educación: 5 dimensiones	42
Tabla 11: Práctica de aprendizaje	43
Tabla 12: Práctica de aprendizaje 2	44
Tabla 13: Práctica de aprendizaje 3	44
Tabla 14: Práctica de aprendizaje 4	45
Tabla 15: Práctica de aprendizaje 5	45
Tabla 16: Práctica de aprendizaje 6	46
Tabla 17: Práctica de aprendizaje 7.....	46
Tabla 18: Práctica de aprendizaje 8	47
Tabla 19: Tipos de violencia	60
Tabla 20: Diagnóstico de la propuesta	62
Tabla 21: Instituciones discursivas.....	65
Tabla 22: Fases del proceso de investigación educativa	78

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Bachillerato vs Universidad.....	8
Figura 2: El docente como mediador- diseñador.....	10
Figura 3: De la ciudad al aula.....	12
Figura 4: Microcurrículo de la carrera de Diseño de Interiores	16
Figura 5: Lo educar para	19
Figura 6: Principios de la educación humanizada	20
Figura 7: Instancias de aprendizaje	24
Figura 8: La Narrativa	27
Figura 9: Dimensiones del saber	35
Figura 10: Educación de respeto	57
Figura 11: Teorías tradicionales	72
Figura 12: El conectivismo	73
Figura 13: Triángulo de interacción docente	81

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1:Glosario	91
Anexo 2: Indicaciones y criterios de evaluación	96
Anexo 3: Evidencia ejercicio de interaprendizaje	96
Anexo 4: Rúbrica – educar para la significación	97
Anexo 5: Prácticas de aprendizaje detalladas	98
Anexo 6: Evidencia de reunión Zoom para la validación	105
Anexo 7: Herramienta de validación para una práctica significativa.....	106
Anexo 8: Cuestionario Google Forms para validación	107
Anexo 9: Resultados para validación	107
Anexo 10: Carta al Doctor Mario Jaramillo Paredes	108
Anexo 11: Cuestionario para la búsqueda de una solución a la violencia cotidiana	110
Anexo 12: Resultados para la búsqueda de una solución a la violencia cotidiana	110
Anexo 13: Guía de revisión de video en TikTok	111
Anexo 14: Guía de entrevista para proyecto de vinculación	113
Anexo 15: Entrevista sobre proyecto de vinculación	113
Anexo 16: Proyecto de Investigación.....	114

INTRODUCCIÓN

Como diseñadora de interiores, mi día a día consiste en transformar espacios para que cumplan su función de forma eficiente, estética y confortable; esta profesión se vincula constantemente con elementos tangibles e intangibles: metros cuadrados, iluminación natural y artificial, texturas, materiales, colores, formas, así como curiosidad y creatividad.

La presente investigación nace de la convergencia entre ambas disciplinas, asumiendo el aula universitaria no como un contenedor neutro o rígido, sino como un espacio de mediación pedagógica donde el aprendizaje es el habitante principal.

Al reflexionar sobre mis dos años de trayectoria docente durante esta maestría, comprendí que el aula de clases es, en esencia, un proyecto de diseño, pero con una complejidad adicional: su habitante principal es el aprendizaje, y lo expreso a través de las experiencias y vivencias de un camino docente universitario.

Históricamente, la enseñanza universitaria se ha inclinado por el contenidismo y la acumulación de información, priorizando la memorización por encima de la experiencia formativa. Frente a ello, este trabajo se estructura como experiencias reflexivas que articulan la teoría pedagógica con la vivencia del quehacer docente diario. Y se organiza en tres grandes bloques:

Capítulo I. Explora los cimientos de la mediación pedagógica y se aborda la reestructuración del currículo, la visión de la universidad como una morada humana, las seis instancias del aprendizaje y el tratamiento narrativo del contenido. Además, se problematiza la inclusión educativa como una ruptura frente a una estructura estandarizada.

Capítulo II. Revisa los desafíos pedagógicos contemporáneos, incorporando la Inteligencia Artificial en la universidad como una herramienta crítica para potenciar la investigación; también, profundiza en las subjetividades de la juventud actual, las dinámicas de comunicación posmoderna y la construcción de senderos educativos con sentido.

Se detalla también la construcción e implementación de un mapa de prácticas, el diseño de instrumentos de evaluación formativa y humanizada, y el proceso de validación directa con los estudiantes en el aula de clases, evaluando el impacto real de la mediación proyectual en la enseñanza-aprendizaje.

Capítulo III. Asume la investigación educativa no como un punto de llegada, sino como un camino continuo de reflexión- acción sobre la propia práctica en el aula, se examina la transición docente de un experto rutinario a un experto adaptativo y finalmente se formula un proyecto de Investigación-Acción Educativa estructurado bajo un paradigma sociocrítico.

En definitiva, este trabajo busca demostrar que, al asumir la docencia con la sensibilidad, precisión e intencionalidad de un proyecto de diseño, el educador se convierte

en un mediador-diseñador capaz de derribar muros conceptuales, edificar comunidades de aprendizaje y formar profesionales conscientes e integrales.

Actualmente, mi tarea cotidiana docente no implica escalar montañas para entenderla, se trata de aplicar la misma mirada crítica que uso para diseñar una cocina o una oficina a la promoción y acompañamiento del aprendizaje mediante la mediación pedagógica. El reto es ver el aula como una red de relaciones donde cada elemento está diseñado para activar la conexión, la autonomía y la significancia.

MARCO TEÓRICO

El concepto de aprendizaje humano se aborda desde diversas perspectivas complejas que han evolucionado significativamente a lo largo del tiempo. Ante esta realidad, surge la pregunta fundamental: ¿Qué significa realmente el término aprendizaje?

En respuesta a esta interrogante, Ormrod (2005) sostiene dos definiciones principales que, si bien son comunes, reflejan percepciones distintas sobre el mismo término:

1. “El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en la conducta como resultado de la experiencia” (p. 5)

2. “El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en las asociaciones o representaciones mentales como resultado de la experiencia” (p. 5)

De este modo, se comprende al aprendizaje como resultado de experiencias enfocadas en el conductismo destacado, por las relaciones y estímulos; mientras que la segunda se aborda desde perspectiva cognitiva derivada de procesos mentales. En cualquiera de estos procesos ya sea caracterizado por la interacción o por los conocimientos se adquieren significados propios del aprendiz (Moreira, 2012).

Mediación Pedagógica

Para articular estos procesos en el entorno educativo, la mediación pedagógica se concibe como un intento de superar esquemas tradicionales, según Alzate y Castañeda (2020) lejos de ser un simple recurso técnico, constituye un escenario que permite pensar la educación contemporánea desde la creación de relaciones posibles entre quienes participan en el proceso de aprendizaje.

En este sentido, una mediación es propiamente pedagógica cuando es capaz de promover y acompañar el aprendizaje, entendido como la tarea de construirse a uno mismo y apropiarse del mundo desde el umbral del otro. Por tanto, implica un proceso de acoplamiento estructural y transformación mutua entre mediador y mediado, fluyendo en una red compleja de coexistencia (Godoy et al., 2021)

Cervantes (2014) enfatiza esta visión al revelar a la persona como interés esencial de la mediación pedagógica e introduce los términos "estudiante-persona" y "docente-persona" para argumentar que la verdadera educación debe encaminarse hacia el conocimiento de sí mismo.

Así, la mediación pedagógica encuentra su esencia en la emoción fundamental de la aceptación del otro como legítimo en su diferencia; Godoy et al. (2021) denominan esta situación como *ética del encuentro* y sitúa al educador en una disposición de escucha y atención permanente a las señales sutiles del aprendiz, validando su experiencia subjetiva.

Bajo este enfoque, el aula se concibe como un sistema vivo o nicho ecológico donde la mediación germina una acción de la conciencia fundada en el respeto y la valoración de la alteridad. El diálogo auténtico en el aula no es una discusión, sino una corriente de significado que fluye entre los participantes, permitiendo la co- construcción de nuevas comprensiones creativas (Godoy et al., 2021)

En el mismo sentido Hernández y Flores (2012) transmiten la importancia de la mediación para promover el aprendizaje mediante procesos colaborativos, orientados a que el estudiante tome decisiones sobre lo que necesita saber y pueda enfrentar el conocimiento en la práctica.

Los autores mencionados, de esta manera exploran un camino formativo que combina la mediación pedagógica y el aprendizaje colaborativo, con el objetivo de que el estudiante aplique el conocimiento desde la apropiación y la transformación (Galindo & Arango, 2009)

El aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo trasciende el aula, ya que favorece a la construcción de respuestas para la complejidad de realidades, desde la autonomía que permite individuos conscientes entendida en un marco de relaciones respetuosas en la búsqueda de una sociedad más equitativa (Hernández y Flores, 2012).

De acuerdo con esta visión transformadora, el documento guía de la Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad del Azuay (2024) propone desarrollar una serie de capacidades en el estudiante, las cuales son potenciadas por la mediación y la colaboración:

Comprender; pasar de un horizonte de comprensión a otro; localizar, procesar y utilizar información; analizar, sintetizar, relacionar; buscar causas y prever consecuencias; pensar en totalidad; captar las inter determinaciones entre los fenómenos; expresarse; comunicarse; relacionarse y trabajar con las y los demás; criticar; apropiarse de la propia historia y la cultura; imaginar, inventar; sentir; enfrentar y resolver problemas; evaluar situaciones; tomar decisiones. (p. 42)

Por ello, la educación asume una responsabilidad histórica en la sociedad contemporánea, siendo la encargada de superar la crisis de convivencia y sostenibilidad, Navarro et al. (2024), mencionan que humanizar la educación es el proceso estratégico de formar personas integrales y solidarias, centrando el proceso educativo en la persona y promoviendo individuos responsables, fraternos y orientados al bien común.

Para cumplir esta tarea, Toro García (2007), propone que la educación, debería enfocarse en propósitos clave como:

- *Autonomía:* Busca formar individuos capaces de pensar, sentir y actuar como mayores de edad, afianzando un compromiso serio con su formación. El objetivo es moralizar al hombre para concebir un mundo en armonía.

- *Convivencia y consenso:* Busca desarrollar habilidades comunicativas que faciliten el acuerdo y coordinación, para solucionar divergencias y construir sociedades pacíficas.
- *Desarrollo y responsabilidad:* Pretende crear sentido de compromiso con la realidad que permita a los individuos mejorar su calidad de vida, investigar, gobernar y fomentar el desarrollo de la ciencia y tecnología.

Educación humanizada

De esta manera, humanizar la educación puede que exija un quiebre epistemológico con los modelos de educación lineales, Alzate y Castañeda (2020) sostienen que la mediación debe ser holística, compleja y orientada a promover procesos de aprendizaje desde la vida y para la vida.

La clave radica en articular estos propósitos para humanizar al hombre y modificar de forma positiva el aprendizaje; este no debe ser visto solo como la acción de impartir información y conocimiento, sino como la de proporcionar formación a lo largo de la vida. Por lo tanto, resulta indispensable un nuevo estilo de relación educativa con nuevos recursos y competencias, elementos decisivos en la educación de hoy.

En conclusión, el educador mediador asume el reto de ser un profesional capaz de democratizar la enseñanza, estimular la autogestión y crear desafíos que generen gusto por aprender, la mediación es un compromiso docente para el ejercicio de la libertad, que busca deconstruir patrones de dominación y promover la emancipación social.

La mediación pedagógica se concibe como un intento de superar lo vigente en los sistemas educativos y se plantea en relación con un punto de referencia, que surge del desacuerdo con la forma actual de educar, para asegurar un aprendizaje significativo que impulse el deseo de aprender para lograr desenvolvimiento y crecimiento profesional, pero también personal.

METODOLOGÍA

La metodología utilizada para el presente documento se encuentra organizada en torno a herramientas fundamentales e interdependientes: las prácticas de aprendizaje, el texto paralelo y la elaboración de un glosario pedagógico. Estos componentes han sido decisivos para el diseño del proceso formativo mediante tutorías dentro de la Maestría en Docencia Universitaria, permitiendo la adquisición de conocimientos teóricos y su aplicación práctica mediante la reflexión crítica y la vivencia personal. A continuación, se describen detalladamente cada uno de estos elementos:

Prácticas de aprendizaje. Fundamentadas en la investigación educativa y estrategias activas de aprendizaje, las prácticas se diseñaron e implementaron de forma estructurada para integrar la teoría con la práctica docente mediante la resolución de desafíos contextualizados. Estas actividades se organizaron en diversas categorías como investigación, significación, prospección, observación, interacción y reflexión sobre el contexto educativo para la construcción activa y significativa del aprendizaje.

Texto paralelo. Constituye la experiencia del viaje académico de la maestría, en mi caso funciona como una obra de creación personal de reflexión y construcción pedagógica donde se integran los aprendizajes teóricos, las experiencias prácticas y las conexiones emocionales con la docencia universitaria; desde la perspectiva de diseñadora de interiores y relatadas a modo de crónicas.

Glosario pedagógico. Un complemento metodológico (Ver Anexo 1), enfocado en la selección de conceptos y frases clave extraídas de los textos de estudio, acompañadas de una reflexión personal sobre su significado y aplicación en la práctica docente. Al contextualizar y resignificar los términos según la propia realidad profesional, se logra sistematizar el conocimiento adquirido y fortalecer su expresión escrita desde un enfoque comunicacional.

Todo el proceso fue mediante la modalidad de tutoría, un acompañamiento personalizado basado en el diálogo bidireccional, la confianza y la corresponsabilidad educativa, esta metodología permitió al tutor guiar el proceso académico y promover el autoaprendizaje de los maestrantes.

A través de sesiones virtuales e inmersivas, y mediante retroalimentaciones constantes, el tutor actuó como un mediador entre el contenido, el estudiante y el contexto, apoyando el desarrollo de capacidades cognitivas y socioemocionales del grupo, donde la interacción sinérgica con las herramientas mencionadas anteriormente consolida un modelo educativo orientado a transformar y enriquecer la docencia en la educación superior.

1. LA ENSEÑANZA EN LA UNIVERSIDAD

1.1 Mediación Pedagógica

1.1.1 En Torno a la Promoción y el Acompañamiento del Aprendizaje

Durante nuestra formación educativa no solo se adquieren conocimientos, sino que también se experimentan experiencias que moldean nuestra concepción de la enseñanza y el aprendizaje. Como educadora, estas vivencias se convierten en referentes esenciales para comprender el verdadero alcance de mi labor pedagógica.

Al mirar en retrospectiva mi camino educativo tengo en mente un episodio particular en mi camino hacia el diseño de interiores, mi relación con una asignatura en particular: El Dibujo Técnico; en realidad considero que el episodio estuvo más ligado a la experiencia con el docente que al contenido de la cátedra.

Fue como heredar una obra con bases inestables; en el bachillerato, el ambiente de la clase carecía de rigor académico y se permitían prácticas que hoy, desde mi rol docente, considero inadmisibles, como la copia.

Recuerdo al profesor, con dominio disciplinar, pero también como un *contratista sin planos*, dejaba que la obra avanzara sin planificación, creando un espacio donde el esfuerzo individual era un ladrillo suelto y carecía de valor.

Normalicé esa inestabilidad y llegué a sentir una profunda frustración, al punto de cuestionar si mi diseño de vida realmente incluía el interiorismo; esta inseguridad se convirtió en una carga al iniciar mis estudios universitarios, donde esta asignatura era determinante en la disciplina.

El Rediseño de la Base

Mi llegada a la universidad fue el *permiso de construcción* para una nueva estructura, encontré al docente que transformó por completo mi experiencia académica, al contrario de la experiencia anterior, no solo poseía dominio técnico, sino que era un verdadero *maestro de obra*, un profesional que conjugaba rigurosidad pedagógica, ética y un plano de ejecución didáctico muy preciso.

La cátedra no fue un cúmulo de contenidos, sino un proceso de construcción por fases. Empezamos con estructuras básicas, reforzando vistas, cortes y proyecciones, junto con el uso de instrumentos y escalas; luego, sumamos el volumen mediante perspectivas y representaciones tridimensionales, y finalmente, abordamos la entrega formal, integrando normativas técnicas. Cada etapa fue una revelación de conocimiento guiado con precisión.

Lo más valioso fue entender que la enseñanza no es solo la exposición final, sino el diseño de un proceso; el profesor integró de manera efectiva herramientas de apoyo como

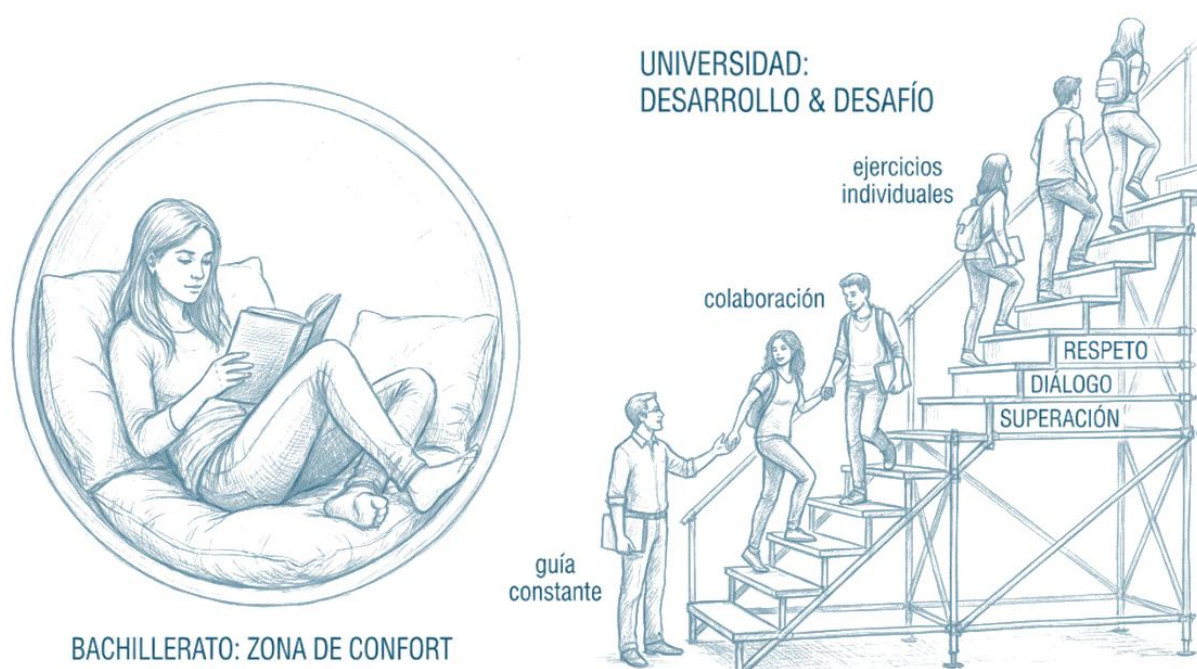
tutoriales, referencias a proyectos reales y maquetas, promoviendo el aprendizaje activo mediante ejercicios en tiempo real y análisis crítico.

El acompañamiento era nuestro andamiaje. Al inicio, con una guía constante; luego, mediante la colaboración; y, por último, en ejercicios individuales de mayor complejidad, mantuvo siempre un vínculo respetuoso que propició el diálogo y fortaleció la autonomía.

La comparación fue reveladora, en el bachillerato, la ausencia de exigencia me mantuvo en una zona de confort que limitó mi desarrollo, en la universidad, en cambio, fui desafiada y provista de herramientas para superarme cómo se aprecia en la Figura 1.

Figura 1

Bachillerato vs Universidad



Nota. Imagen creada a partir de ClickUp AI, la petición es de representar la vivencia comparativa de bachillerato y la universidad.

Hoy, desde mi rol como educadora, comprendo esta vivencia como una lección, enseñar no es solo *entregar planos*, es decidir, transmitir información; es diseñar un contexto que estimule la responsabilidad y el desarrollo integral del estudiante.

El aprendizaje auténtico es el rediseño de nuestras bases a una estructura sólida que forma personas antes que profesionales.

Mi revancha con el dibujo técnico me dio confianza en mis capacidades, como estudiante y luego de esta reflexión, cambia mi visión sobre la verdadera misión de la docencia, aquella de transformar vidas a través del conocimiento y desde el ejemplo.

1.1.2 Mediar con Toda Cultura

“Hablamos de mediación en el estricto sentido de: mediar entre áreas del conocimiento y de la práctica humana y quienes están en situación de aprender algo de ellas” (Prieto Castillo, 2019, p. 4).

Si la docencia es el arte de guiar, la mediación pedagógica es el acto de diseñar una experiencia que no solo informa, sino que transforma la realidad, es la intencionalidad del docente para organizar el espacio del conocimiento, asumiendo que la inteligencia humana es dinámica y modificable (Herrera et al., 2016). Esta perspectiva me resonó profundamente, pues el diseño y la educación comparten la intención de generar cambios en la manera en que los individuos perciben y habitan el mundo.

Entiendo, por ejercicio profesional que mi trabajo va mucho más allá de la estética, es un acto de decisión consciente y un profundo ejercicio de mediación cultural. Esto implica trascender barreras disciplinarias tradicionales e integrar la totalidad de la experiencia humana y social del aprendiz en el proceso educativo.

La mediación, por lo tanto, puede nutrirse del pasado, presente y futuro de la humanidad; del conocimiento científico, las historias, anécdotas, creencias y hasta las vivencias personales o ajenas (Guevara et al., 2024).

De la Narrativa Visual a la Docencia

Cuando la Maestría me presentó la mediación pedagógica, entendida como la acción del docente para orientar la interacción del individuo con su contexto, fue una nueva revelación: era el proceso que yo venía aplicando de manera intuitiva, solo que con medios diferentes y desde el empirismo.

La consigna de la docencia es "Mediar con toda la cultura", y he aquí la gran coincidencia con mi práctica docente: la integración de la experiencia humana su pasado, creencias y vivencias son, para mí, el *moodboard* infinito del diseño. Un moodboard de diseño de interiores es un collage visual que reúne imágenes, colores, texturas y materiales para comunicar y definir el estilo, el contexto del proyecto.

Un diseño de interiores con impacto real exige un conocimiento profundo del contexto sociocultural y de la evolución humana. Es un acto ético que transforma la realidad, rompiendo con el pensamiento lineal y racional para reconocer la pluralidad y la diversidad. En el campo del interiorismo, he trabajado extensamente en escaparatismo, en otras palabras, diseño de vitrinas que a simple vista son solo disposición de productos; pero realmente son un pequeño teatro y yo soy su directora de obra.

Mi tarea es construir un relato visual coherente y de sentido, en este escenario, el diseño de la escenografía: iluminación, fondo, piso y la selección de elementos complementarios como mobiliario y elementos decorativos se convierten en la didáctica. El

objetivo es generar apropiación simbólica donde el observador se imagine a sí mismo en la escena, experimentando la atmósfera que he creado. En esencia, estoy generando una experiencia de aprendizaje mediado en el contexto comercial.

Para asegurar la coherencia narrativa, utilizo la fotografía como mi lente pedagógico y analítico, el marco físico de vidrio de la vitrina es mi encuadre, de allí en adelante son decisiones sobre elementos a incluir y cómo organizarlos para dirigir la mirada del espectador y generar expectativa. Así propongo el mismo proceso para un docente, aplicando mediación pedagógica (ver Figura 2), con el objetivo de generar experiencias tangibles a través de lo intangible.

Figura 2

El docente como diseñador- mediador



Nota. Imagen creada a partir de ClickUp AI, el encargo es una creación conceptual de un aula como un escaparate innovador, en una calle concurrida con gente diversa que representa a la sociedad.

Como diseñadora, verifico la narrativa preguntando: "¿Qué está pasando aquí?". Si el observador puede responder con una historia clara, he logrado mi propósito. Esta experiencia de Maestría me está proporcionando el vocabulario correcto para nombrar lo que ya hacía: diseñar para transformar la percepción del espacio, ahora como docente enseño para transformar la percepción de la educación.

El diseño en general exige una actitud innovadora y crítica, asumiendo riesgos y mirando desde nuevas perspectivas. Hoy, como docente, mi responsabilidad es la misma que al diseñar un escaparate: crear una posibilidad de espacios y, al hacerlo, convertirme en una mediadora cultural capaz de traducir valores y aspiraciones intangibles, en experiencias tangibles que dialogan con la sociedad contemporánea.

Siendo sinceros, somos realmente producto de nuestra historia, de nuestra cultura, de nuestros errores y virtudes, en nuestro pasado está inevitablemente la base del presente que día a día nos ayuda a la toma de decisiones del futuro.

La preparación continúa, la búsqueda de la verdad, el fortalecer las áreas de aprendizaje, el aceptar nuevas corrientes permitirá fortalecer la educación, a través de la mediación pedagógica, en favor del conocimiento entregado al alumno que va en beneficio de la sociedad.

1.1.3 Volver la Mirada al Curriculum

Como diseñadora de interiores, nuestra herramienta principal es un plano, que, en esencia, es mucho más que líneas plasmadas en papel; es una declaración de diversas intenciones. Define cómo funcionará el espacio integralmente, cómo será la movilidad de las personas, qué visualizará y cómo se sentirá.

Al adentrarme en la teoría curricular con el enfoque de *"Volver la mirada al currículo"*, descubrí que en la educación sucede exactamente lo mismo: el currículo es la planimetría de la formación profesional, y al igual que en un proyecto interiorista, lo que no se dibuja, lo que no se ve directamente, generalmente sostiene la estructura, su falta podría derrumbar la misma.

Históricamente, nos han vendido el currículo como un simple listado de asignaturas, sin embargo, al estudiar a Gimeno Sacristán (2010) y Brovelli (2005) comprendí que esto es un error estratégico fundamental.

Brovelli (2005) sostiene que el currículo es una: "construcción social y cultural que sólo puede ser entendida a partir de analizarla en el contexto en el que es producido, como proyecto, como texto, como hipótesis, y del contexto en el que es realizado" (p. 15).

Mientras que según Gimeno Sacristán (2010) el currículo puede definirse como la elección controlada y sistemática de contenidos educativos que funge como mecanismo principal para regular la práctica didáctica a lo largo del ciclo de educación superior.

Es como diseñar oficinas para el sector público, las decisiones sobre la intervención responden a patrones políticos y culturales. Para ejemplificar, si diseño una oficina con cubículos cerrados, estoy imponiendo aislamiento; si diseño un espacio abierto, impongo colaboración. El currículo hace lo mismo, define qué conocimiento es legítimo y cuál se queda fuera, actuando como un contenedor no neutro.

El ordenamiento del currículo resonó inmediatamente con mi forma de trabajar como escalas de diseño, presento en la Figura 3 una analogía para entender los niveles de concreción curricular. La metáfora "De la ciudad al aula" muestra la planificación urbana, la arquitectura y el interiorismo, muestra de manera visual y dinámica la configuración curricular de González (2015).

Figura 3

De la ciudad al aula



Nota. Infografía creada a partir de ClickUp AI, representa la configuración curricular a través de una metáfora proyectual de diseño. Adaptado de Fundamento teórico y metodológico del Microcurrículo, por González (2015)

La parte más fascinante de esta investigación teórica fue encontrarme con el concepto del *Currículo Oculto* de Torres (1988). En mi profesión, esto equivale a las instalaciones de tuberías, cableados; no se ven en la fachada, pero definen la habitabilidad del lugar.

Ya en la teoría, se explica al currículo oculto como el conjunto de rutinas, jerarquías y formas de evaluación que transmiten valores implícitos más potentes que el contenido oficial. ¡Claro está! Si en mi clase predico *creatividad*, pero evalúo con un examen

estandarizado rígido que califica el error, el estudiante probablemente aprende que lo importante es obedecer, no crear.

Es como una edificación de fachada moderna, pero con cimientos podridos; la estructura enseña sumisión y aceptación del fracaso como algo normal. El currículo real se define, por lo tanto, como el conjunto de conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren de manera implícita mediante las interacciones, rutinas y modalidades organizativas cotidianas del aprendizaje (Torres, 1988).

Levantamiento Preliminar de Obra (Parte I)

Antes de abrir el panorama teórico, realizamos una reunión con cuatro colegas docentes y maestrantes de Docencia Universitaria, estamos presentes disciplinas como medicina, ingeniería civil y diseño, no existía bibliografía de por medio, solo nuestra experiencia en el sitio de construcción, es decir, en el quehacer docente, el objetivo era claro, obtener un diagnóstico de nuestra práctica docente.

Lo primero que quedó claro en este boceto preliminar es que el currículo no es solo contenidos sino más bien un conjunto de actitudes, destrezas y, sobre todo, resultados. Evidentemente de nada sirve instalar todos los puntos del programa si al final la casa no es funcional para el estudiante.

Sin embargo, detectamos una grieta en los cimientos actuales: La "libertad de cátedra", mal entendida, ha provocado que cada docente levante sus propios muros sin consultar el plano original; esto genera disparidad en los acabados: unos estudiantes reciben una formación de lujo y otros, una obra gris.

Concluimos que el currículo debe ser un conjunto de valores y normas no negociables que, permita la mediación pedagógica para adaptarse a la topografía única de cada grupo de alumnos. A partir de ello, he trazado cinco ejes estructurales para discusión:

- Perfil de egreso. Un colega de Medicina lo ilustró perfecto, la universidad diseña un perfil de "médico de atención primaria", pero la realidad empuja al estudiante a la "especialización hospitalaria". En Diseño e Ingeniería pasa igual, el perfil ideal no soporta las cargas reales del trabajo, obligando al egresado a aprender en la obra. En definitiva, la formación debe ser práctica y articulada con el contexto.
- Plan de estudios. Fuimos críticos con "materias de relleno", viéndolas como ornamentación innecesaria que consume presupuesto en términos de tiempo sin aportar a la función del encargo. En cambio, defendimos las *materias candado*, son indispensables para sostener el conocimiento, sin duda el plan de estudios debe ser sólido, con asignaturas estructurales justificadas en el perfil de egreso.
- Sistema de evaluación. En conjunto celebramos que la universidad está dejando atrás la evaluación basada solo en el examen final para pasar a la rúbrica de

evaluación con un control técnico y desglosado. Establecimos rigor innegociable, pero valorando el esfuerzo procesual.

- Concepción del aprendizaje. Recordamos la *vieja escuela* como un espacio, diseñado para el docente y no para el alumno, una visión actual busca ergonomía pedagógica; el aprendizaje no puede ser un trámite burocrático, debe tener utilidad práctica.
- Labor del Educador. Coincidimos en que el rol del "profesor inquisidor" que ordena está obsoleto, el nuevo docente es mediador, facilita y gestiona, pero para lograrlo, el reto es "Aprender a desaprender", nos exponemos a demoler para poder edificar una relación que se centre en las necesidades del estudiante.

Hacia un diseño flexible

Finalmente, la teoría apunta a una crisis del modelo rígido tradicional. Brovelli (2005) sugiere que necesitamos flexibilidad curricular y un enfoque en competencias.

Esto en esencia, es diseño sostenible y adaptativo, ya no podemos construir bunkers educativos inamovibles, necesitamos estructuras polivalentes, capaces de configurarse y reconfigurarse ante la incertidumbre global.

Desarrollar competencias es como diseñar un espacio polifuncional: pensar más allá y diseñar una habitación con un uso fijo, sino más bien crear un entorno capaz de adaptarse a diversidad de exigencias y además complejas.

Para que sea efectivo, el contenido debe ser significativo, relevante, motivador y retador, además de ser adecuadamente mediado y evaluado a través del currículo real.

Esta inmersión teórica me ha permitido ver los planos detrás de la pared. Mi rol docente no es solo ambientar el aula dando clase, sino entender la estructura que la sostiene.

"Volver la mirada al currículo" es, en esencia, hacer un cálculo estructural para asegurar que no estemos construyendo sobre ruinas, sino espacios donde realmente se pueda habitar el conocimiento.

Descubriendo los Cimientos Reales (Parte II)

La parte I, fue una reunión de obra informal entre colegas, para luego de ello realizar un levantamiento de información, ahora bien, con el panorama claro procedo a complementar y completar el conocimiento con una auditoría a la realidad.

Me puse el casco de perito e iniciar la búsqueda de los planos aprobados con los permisos respectivos, llena de curiosidad necesitaba entender qué sostiene, legalmente, mi práctica docente en la casa de estudios que laboro actualmente, la Universidad de Cuenca.

Mi búsqueda de datos no fue un paseo creativo, sino una excavación necesaria entre normativas y leyes. Al principio, sentí un aburrimiento, en mi opinión, propio de los textos

legales. Indagar la Constitución, la LOES y los Estatutos es como leer las letras pequeñas de un contrato, poco entendible, pero indispensable. Si no conocemos la normativa, un proyecto puede ser clausurado o, peor aún, colapsar por falta de cimentación sólida.

Fui recopilando documentos de grandes extensiones y como organicé la información como quien junta las piezas de un rompecabezas, en orden jerárquico, desde la "Ley Madre" hasta el detalle de mi propia carrera.

Los Hallazgos

Al organizar la información, la clasifiqué en las tres escalas que manejamos en la configuración curricular a través de una metáfora proyectual de diseño presentada anteriormente, *de la ciudad al aula* (Figura 3), la información obtenida, tenemos tres elementos importantes:

El emplazamiento: Macrocurrículo. Aquí encontré la base de todo. La Constitución (Art. 26, 27, 351) y la LOES definen el terreno de intervención, fue positivo confirmar que la educación superior no es un servicio aislado, sino un derecho y un deber público.

Es entonces el "Plan de Ordenamiento Territorial" de la nación. Todo lo que hago en el aula debe responder a esta escala masiva de formar ciudadanos humanizados, no solo técnicos llenos de ciencia, es importante tener presente esta directriz principal y macro de la educación, pero para ser construida y puesta en valor diariamente.

El proyecto arquitectónico: Mesocurrículo. Al entrar en los documentos de la Universidad de Cuenca, descubrí la fachada y la estructura de nuestra casa de estudios, me encontré con un Modelo Educativo que se declara humanista y constructivista (Universidad de Cuenca, 2025).

Lo más interesante para mí fue la promesa de transición hacia la transdisciplinariedad. Es como un edificio diseñado para que todos los departamentos se conecten y fluyan; aunque en la práctica a veces cerremos las puertas, el plano institucional dice que deberíamos estar derribando muros.

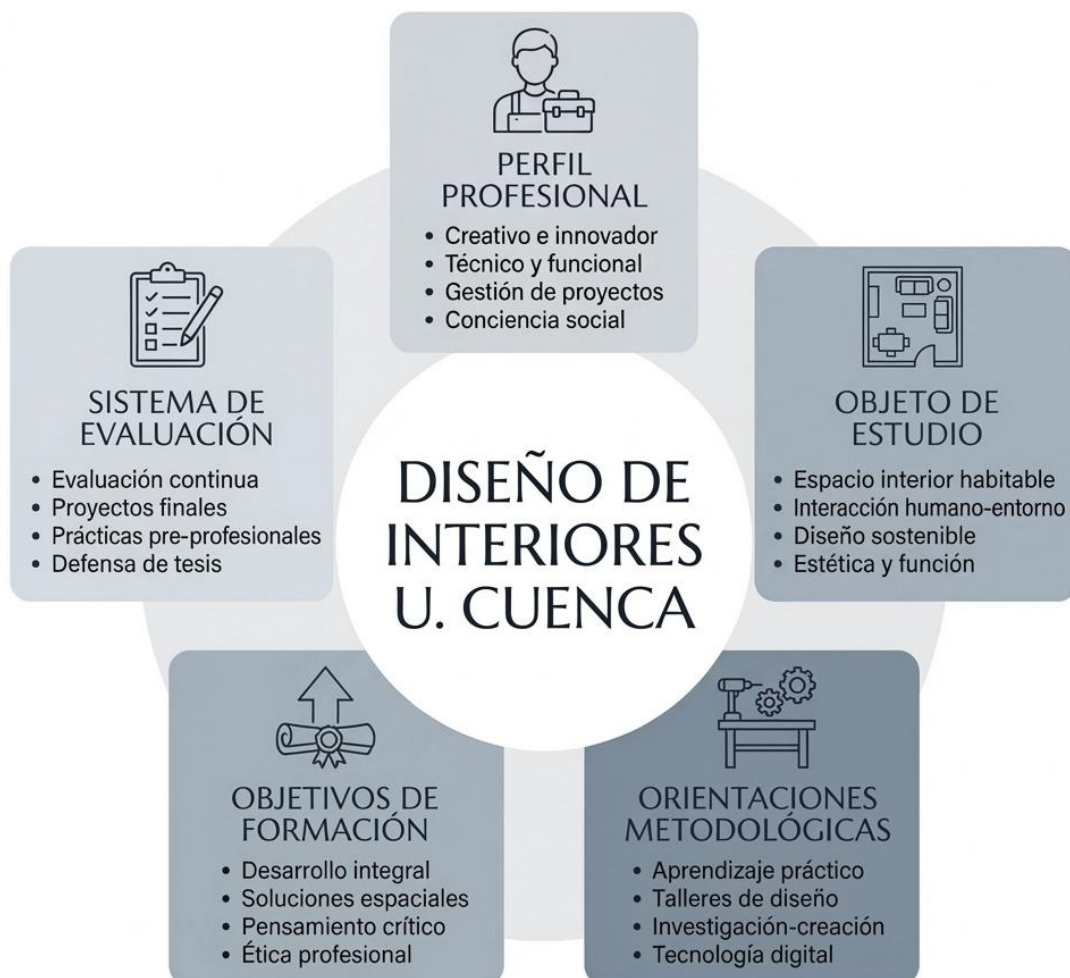
El diseño Interior: Microcurrículo. En este punto la búsqueda se volvió personal, me facilitaron el acta de nacimiento de la carrera de Diseño de Interiores en la Universidad de Cuenca, resolución tomada en el año 2019.

La Carrera en Diseño Interior, se fundamenta en dos pilares como son la creatividad y la cultura que dan valor agregado que fomentan la diversidad y el desarrollo social e inclusivo de los pueblos.

Al leer el Proyecto Final Carrera de Diseño de Interiores CES, de la (Universidad de Cuenca, 2019) me llevé gratas sorpresas que a veces olvidamos en la rutina diaria, lo resumo en la Figura 4 como una recopilación en formato infografía.

Figura 4

Microcurrículo de la carrera de Diseño de Interiores



Nota. Infografía creada a partir de ClickUp AI, representa aspectos clave de Microcurrículo de la carrera de Diseño de interiores, (Universidad de Cuenca, 2019)

Descubrir la documentación vigente me permitió interiorizar sobre la carrera de Diseño de Interiores; confieso que mi mayor aprendizaje es que la pertinencia de la carrera no es solo académica, sino fundamentalmente social y económica.

Culmino este apartado, con un firme compromiso: Adoptar un enfoque que fomente en el estudiante la capacidad de cuestionar, investigar y sintetizar soluciones. Es crucial pasar de enseñar, el que diseñar a enseñar, más bien, cómo pensar el diseño dentro de un contexto complejo y real.

El currículo, al estar vivo y fundamentado en el entorno, exige un acto de mediación pedagógica continua para garantizar que los estudiantes sean los líderes multidisciplinarios que la sociedad ecuatoriana realmente necesita.

1.2 Una Educación Alternativa

1.2.1 En Torno a Nuestras casas de Estudio

En el mundo del diseño, repetimos un dicho popular: *Una casa se construye con ladrillos; un hogar se construye con vivencias.*

Al leer a Hernán Malo y su concepto de universidad como *morada*, sentí que estaba al frente de un programa de remodelación, pero para mí espacio de trabajo. Malo (2013) no se refiere la universidad como una fábrica de títulos ni como una oficina de trámites, sino como un espacio vital, un lugar donde se vive se permanece y se convive.

Escribo este texto a la luz de un anochecer y algo sentimental, reflexiono sobre mi quehacer universitario, que, así como un enamoramiento repentino ha cobrado un nuevo sentido. Ya no me veo solo como una instructora, pues si la universidad es una morada, mi rol docente se asemeja al de quien cuida, protege la ergonomía del espíritu.

La universidad se consolida como el espacio clave para formar a las nuevas generaciones, garantizando herramientas para alcanzar una educación digna y traducir el conocimiento con sentido social. De acuerdo con esta concepción Gutiérrez de Gonzales (2004), subraya que la universidad no es únicamente un centro de enseñanza, sino un espacio de interacciones para construir identidad individual y colectiva.

Pienso que mi tarea de diseñadora- docente, no es solo ambientar el espacio con contenidos, sino diseñar espacios integrales para que el pensamiento crítico pueda respirar, encontrar sentido a mi labor significa entender que debo ser corresponsable de la habitabilidad de este hogar.

Mi Morada, mi Casa de Estudios

La posibilidad de lo alternativo es el futuro universitario, entonces preguntar la finalidad de lo diferente aterriza definitivamente en el para qué de la educación, para Prieto Castillo (2019), constituye una cuestión de institución, pero también del contexto, entonces propone dos líneas de análisis, las que presento según mi entendimiento y experiencia:

La universidad en sí misma

Lo que nació con la promesa de ser un mundo de saberes, en ocasiones se convierte en un laberinto de puertas cerradas, esto por facultades que parecen no hablar el mismo idioma, cátedras amuralladas o docentes con diversidad de perspectivas.

El nuevo diseño universitario exige que un médico, un arquitecto, un filósofo, un economista, un diseñador y un artista se sienten a la misma mesa; que el conocimiento deje de ser estático y se convierta en una conversación constante y valiente entre disciplinas.

El plano final de proyecto es claro: transformar la institución en una verdadera comunidad viva, un lugar donde docentes, investigadores, alumnos y administrativos dejen de ser muebles sueltos para convertirse en usuarios de una misma misión; pensemos qué

hermoso sería pensar, en cruzar la entrada de nuestro hogar y el objetivo no sea solo cumplir, sino crecer y realizarnos como personas, donde se concibe que la construcción personal y profesional implica que "construir es construirse" (Malo, 2013).

La universidad y su relación con otras instituciones y con la sociedad

La universidad está reescribiendo su historia, ha decidido dejar de ser un monumento estático para transformarse en un motor de cambio, una fuerza inquieta que se mezcla con la vida de su gente.

La excelencia ya no se logra en solitario, sino, construyendo una hermandad de instituciones, una red sólida que se nutra mutuamente para sostener el peso de la realidad, con ello analizo mi institución para reconocer virtudes y carencias (Ver Tabla 1 y 2) que actúan como muros de carga sólidos que favorecen o entorpecen el sentido educativo:

Tabla 1

Las virtudes de la morada

Patio central: El encuentro	Materiales: Historia y prestigio
Al igual que el patio en la arquitectura colonial cuencana organiza y direcciona los ambientes del hogar.	La pluralidad es principal material de construcción; permite que el conflicto y el diálogo coexistan.
La universidad ofrece un espacio público y democrático. La tradición y la identidad pública crean un sentido de pertenencia.	El estudiante siente orgullo de "habitar" este hogar, lo que facilita el compromiso académico.

Nota. Esta tabla muestra las virtudes identificadas de mi institución educativa, en base a la universidad en si misma

Tabla 2

Las carencias de la morada

Barreras arquitectónicas	Puertas cerradas	Rigidez espacial
La burocracia, expresada en laberintos administrativos, es un problema de circulación, los procesos al no ser intuitivos y eso genera desapego.	Las facultadas actúan como habitaciones, sin pasillos que se conecten, la falta de conexión aísla conocimiento, que estanca la visión integral de la educación.	El diseño curricular suele estar tan saturado que no deja espacio para el ocio o la reflexión pausada, elementos vitales para sentir que uno vive ahí y no solo sobrevive ahí.

Nota. Esta tabla muestra carencias identificadas de mi institución educativa, en base a la universidad con relación al entorno

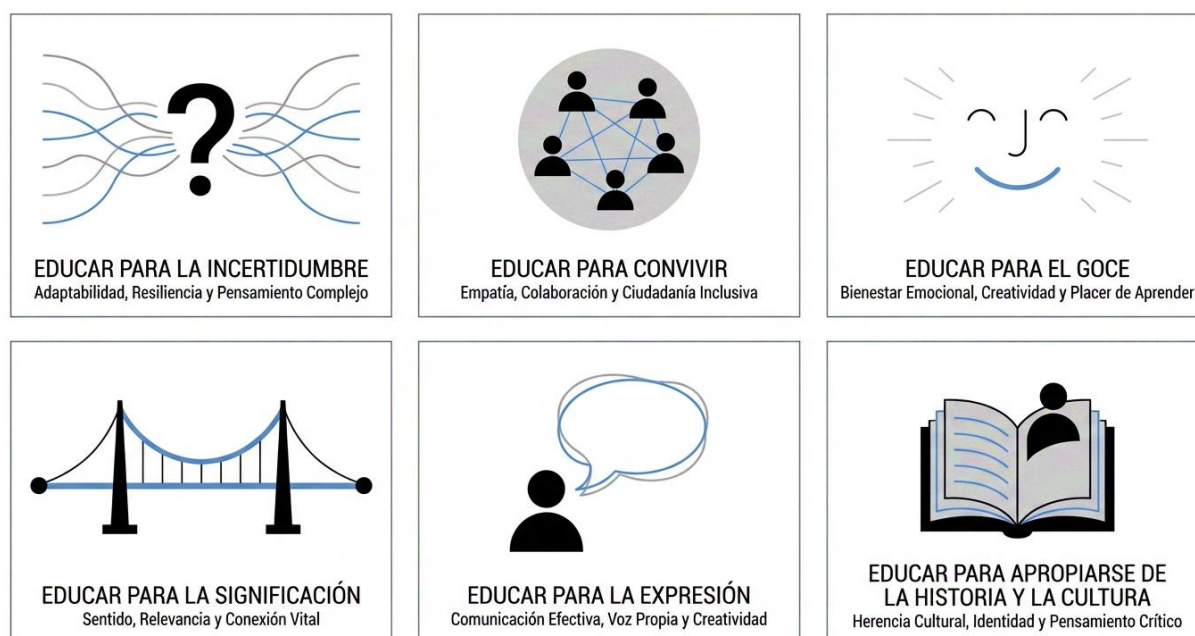
La Búsqueda del Para

El proyecto universitario, tiene condicionantes y necesidades complejas, Vargas (2010) nos cuenta que intentamos construir una formación integral, fusionando la técnica profesional con la ética y la democracia; pero la experiencia nos muestra una fisura en muros en varias ocasiones, con ello, se deja de lado revisar los cimientos profundos humanistas y liberales

Recuperar ese sentido no es un acto de magia, sino de ponerse la camiseta, como nos recuerda Prieto Castillo (2019), la formación es un trabajo arduo, un esfuerzo deliberado que obedece a un plan, no al azar. Prieto Castillo (2019), propone seis alternativas (ver Figura 5) con fines alternativos, a partir de la preposición " educar para".

Figura 5

Los educar para



Nota. Infografía creada a partir de ClickUp AI, presenta los seis educar para propuesto por Prieto Castillo (2019)

Dictamen Post Habitabilidad

A partir de las virtudes de la morada (Tabla 1) y las carencias de la morada (Tabla 2), encontré que la mayor virtud de nuestra institución es su capacidad de resiliencia, como una casa patrimonial de adobe, tiene muros anchos y nobles; sentí que la tradición y el prestigio no son polvo acumulado, sino aislamiento térmico que nos protege.

Además, reconozco el patio central como el corazón del diseño: ese espacio intangible donde la diversidad de estudiantes se cruza, generando la verdadera vida de la morada. Al finalizar este levantamiento de información personal, comprendí que mi rol no es el de una simple ocupante. Soy parte del equipo de mantenimiento y remodelación.

El sentido de mi quehacer universitario reside en hacer habitable el metro cuadrado que me corresponde (mi aula), asegurándome de que, aunque afuera haya tormenta, adentro mis estudiantes encuentren refugio, luz y espacio para crecer.

Reflexionar sobre la universidad como morada me lleva a la conclusión de que mi trabajo es, en esencia, una obra de remodelación constante. No puedo demoler la estructura burocrática, pero sí, desde mi cátedra, abrir ventanas, derribar tabiques mentales y hacer que el espacio que comparto con mis estudiantes sea propicio para el crecimiento.

La universidad es una casa en obra gris permanente, nunca está terminada, y es una tarea diaria poner los acabados correctos para ser habitada desde un confort consciente y verdadero para todos.

1.2.2 En Torno a los Educar Para

Tomando en cuenta los seis educar para Prieto Castillo (2019) y mencionados en la Figura 5, y luego de analizar nuestra casa de estudio, se evidencia la importancia de educar para la incertidumbre, para convivir, para el goce, para la significación, para la expresión y para apropiarse de la historia y la cultura.

Sin embargo, nunca la historia había depositado tanto peso sobre los hombros de la educación, hoy en día no se trata solo de instruir, sino de sanar; a la educación se le ha encomendado la tarea de reconstruir la convivencia rota y garantizar un futuro sostenible.

Así la finalidad principal es evitar la deshumanización y favorecer la creación de un ser humano sensible y comprometido con sus semejantes (Toro García, 2007).

Frente a este aparente desajuste de la deshumanización Miranda Cervantes (2014), sostiene que la verdadera educación debería girar en torno a principios como se muestra en la Figura 6 y propone:

Figura 6

Principios para la humanización educativa



Nota. Infografía creada a partir de ClickUp AI, presenta cuatro principios para una educación humanizada propuestas por Miranda Cervantes (2014)

Al enfrentarme a los seis postulados de Prieto Castillo sobre los Educar Para (Figura 5), decido pasar de la teoría a la ejecución de obra, pero bajo condiciones cambiantes, de este modo, con mi narrativa logro fusionar mi experiencia como diseñadora de interiores con la docencia universitaria.

Educación para la incertidumbre

Tenía sobre la mesa diversidad de opciones, sin embargo, mi verdadero encargo de diseño era identificar cuál de estas líneas era la más pertinente y viable para lograr mediación pedagógica en una práctica para mis estudiantes de Diseño de Interiores.

Mi elección fue al instante, no lo pensé, lo sentí, mi camino era *Educación para la Incertidumbre*. Al respecto, García y Villegas (2019) expresan:

Una educación para la incertidumbre es una educación donde no hay certezas en gran parte de los elementos, procesos y estructuras que nos rodean. Si tiene sentido verdaderamente aprender a aprender, es porque sabemos de antemano que el presente no tiene asegurado una linealidad y secuencialidad en el futuro.

No hay certeza en qué elementos serán los principales en nuestro itinerario biográfico y profesional; no hay certeza en la dinámica de los procesos económicos, sociales o políticos donde vivimos y estamos; no hay certeza en las estructuras que nos rodean y protegen actualmente: qué tipo de Estado o qué tipo de mercado, qué tipo de sistema educativo o sistema sanitario, hasta convertirse en rostros irreconocibles para el sujeto actual. Esa aceleración crecerá (p. 2280).

Así la finalidad de educar para un propósito, es promover la capacidad crítica y la habilidad para interrogar la realidad constantemente, tal como lo expresa Prieto Castillo (2019).

Con esta cita, educar para la incertidumbre es un espacio de creación de opciones de crecimiento integral, formando humanos protagonistas, conscientes y críticamente comprometidos con la construcción de una sociedad alejada de verdades absolutas y cercana a cambios constantes.

El desafío, de una nueva mirada desde la incertidumbre, requería una reforma pragmática y giraba en torno a la pregunta central que guiaba mi proceso de diseño: ¿Cómo específico e implemento estos conceptos abstractos en una experiencia tangible, práctica y significativa?

Para resolver esta interrogante, estructuro en la Tabla 3 mi desarrollo del problema de diseño en tres fases constructivas, estas son, el concepto en relación con la fundamentación; el plano con relación a la práctica y por último la entrega, recepción en relación con el diálogo:

Tabla 3

Fases constructivas de la práctica

La fundamentación (El concepto)	La práctica (El plano)	El diálogo (Entrega/ recepción)
No debería tratarse de un capricho estético final, sino de generar funcionalidad profesional.	Un concepto sin planos no se construye. La segunda fase fue desarrollar el "cómo": diseñar la tarea.	Implicó sentarme con mis estudiantes, para explicar el sentido de la propuesta y escuchar sus reacciones.
Seleccionar la línea que mejor respondiera al "entorno laboral" real del diseñador y a mi propia experticia.	No basta un discurso sobre la incertidumbre, tenía que diseñar un ejercicio para que el estudiante viva el concepto.	Esta retroalimentación es lo que enriquece el proceso y valida si el diseño realmente funciona para quien lo habita.

Nota. Esta tabla muestra las fases constructivas propuesta para mi práctica desde la educación para la incertidumbre.

Fundamentación (El concepto). Prioricé la línea de la incertidumbre, porque el interiorismo opera en un entorno de cambio constante, nos encanta tener el control en aspectos como medidas exactas, paletas cromáticas, materiales elegidos, presupuestos cerrados; sin embargo, la realidad en obra generalmente impone conflicto y hasta caos, el material no llega a tiempo, el cliente cambia de opinión o el presupuesto se recorta.

Mis estudiantes suelen obsesionarse con el render perfecto, pero la vida profesional es una obra en construcción llena de imprevistos y aprendizajes, si continuo enseñando desde la certeza absoluta porque es lo normal, estoy formando dibujantes, no estrategas. Necesitaba demostrarles que el verdadero diseñador no es el que tiene el mejor plano inicial, sino el que mejor adapta la estructura cuando el escenario cambia.

La práctica (El plano). Para llevar esto a la práctica, diseñé un encargo que rompiera esquemas de seguridad. Lo llamé: *Proyecto interiorista residencial para la versatilidad social*. Planteamos el reto y entregué un mismo "cascarón": un departamento genérico de 80m², pero introduje una variable oculta de incertidumbre; debían diseñar para dos clientes radicalmente opuestos simultáneamente, sin saber cuál sería el adjudicatario hasta la entrega.

- Opción A: Una joven ejecutiva, presupuesto holgado, prioriza estética y tecnología. Busca acabados de lujo.
- Opción B: Una pareja joven de ingresos medios-bajos, presupuesto ajustado, prioriza funcionalidad y durabilidad. Busca soluciones de bajo costo.

La consigna era abrumadora para una mentalidad acostumbrada a certezas, por su puesto, en resumen, la petición era diseñar una propuesta base que, con cambios estratégicos, funcione para ambos mundos. Socialicé las indicaciones para el desarrollo de la práctica, más los criterios de evaluación (Ver Anexo 2) y declaré el inicio del reto.

El aula se convirtió en una sala de crisis, hubo resistencia, miedo a la equivocación. Recuerdo un cuestionamiento "¿Profe, pero qué piso pongo? ¿Mármol o cerámica?". Mi respuesta de incertidumbre fue: "Depende de tu estrategia. ¿Qué material resiste ambos escenarios o cómo lo cambias rápido?".

Esto orilló a los estudiantes a desarrollar adaptabilidad estratégica. Tuvieron que justificar elementos comunes y elementos modificables, tuvieron que desprenderse de la ambientación y decoración del espacio, para gestionar recursos y tomar decisiones coherentes ante la presión.

El diálogo (Entrega/ recepción). Al finalizar la ejecución, el azar decidió qué cliente le tocaba a cada uno, abrimos el diálogo. No hablamos de colores ni estilos, decidimos hablar de supervivencia profesional; el consenso fue revelador: la incertidumbre no fue un obstáculo, sino una ventana de oportunidad, entendieron que optimizar recursos no significa sacrificar calidad, sino agrandar la creatividad.

Esta aventura transformó mi visión, sin duda, pasé de ser la docente que aprueba, revisa y valida certezas a ser una agente creativa que entrena para la ambigüedad y cambios.

Educar para la incertidumbre es ser sostenible de mente, preparar al estudiante no para el mundo que existe hoy en los libros, sino para el mundo impredecible que habitarán mañana. Como en una buena remodelación, aprendimos a trabajar con lo que hay, nos adaptamos a lo que viene y construir sentido en medio del cambio.

1.3 Las Instancias de Aprendizaje

1.3.1 Restauración y Rehabilitación en las Instancias del Aprendizaje

En el diseño de interiores, antes de proponer una remodelación, es obligatorio realizar un levantamiento del estado actual, no se puede intervenir un espacio sin comprender la historia que guarda el espacio.

Al abordar las Instancias de Aprendizaje, comprendí que debía hacer lo mismo con mi labor docente, realizar nuevamente una auditoría profunda, pero en esta ocasión a mi propia biografía educativa. Entendí el aprendizaje como resultado de experiencias pariendo del conductismo destacado por las relaciones y estímulos; o desde la perspectiva cognitiva derivada de procesos mentales.

Según el pensamiento de Galindo & Arango (2009) los diferentes ambientes, componentes y procesos relacionales, tanto dentro como fuera de la universidad, donde la mediación pedagógica permite la apropiación significativa del conocimiento, se les denomina instancias del aprendizaje.

Dentro de los contenidos impartidos en la Maestría en Docencia Universitaria se define: “instancias de aprendizaje a seres, espacios, objetos y circunstancias en los cuales y con los cuales vamos apropiando experiencias y conocimientos, en los cuales y con los cuales nos vamos construyendo” (Universidad del Azuay, 2024, p.43).

Además, como se observa en la Figura 7 promueve seis instancias de aprendizaje, describiendo a cada una de ellas cuando es limitada o alterada:

Figura 7

Instancias del aprendizaje



Nota. Infografía creada a partir de ClickUp AI, presenta las seis instancias del aprendizaje a partir de (Universidad del Azuay, 2024)

El Confesionario

Antes de intervenir o restaurar, hay que entender cómo fue construido el edificio original, en esta reflexión, la edificación a analizar fue mi propia historia como estudiante universitaria para descubrir mis matrices de aprendizaje heredadas o no.

Al rebobinar la cinta y volver a mi época universitaria, visualicé una estructura un tanto rígida. Fui educada en un sistema frío de competencia, donde no se fomentaba la relación de compañeros como colaboradores sino como rivales, además considero que la validación venía de la calificación y no del proceso reflexivo.

¿Qué estoy repitiendo? Lo más duro fue descubrir que, sin querer, he arrastrado patrones a mi propio ejercicio docente, descubrí que, por inercia y tal vez porque la memoria

recuerda o porque así me enseñaron, en ocasiones replico la rigidez en tiempos de entrega, priorizando el cumplimiento sobre el ritmo de aprendizaje del estudiante.

El proyecto de Restauración

Consciente de este pasado, mi práctica docente hoy busca ser una rehabilitación humanista. He decidido intervenir a partir de las seis instancias de aprendizaje. Así propongo en la Tabla 4 estas acciones para las diferentes instancias de aprendizaje:

Tabla 4

Propuesta propia para instancias de aprendizaje

Instancia	Propuesta	Acción
Con la institución	De cárcel a espacio flexible	Mi clase será un hogar, al humanizar el trato y convertir el reglamento en un acuerdo.
Con la, el educador	Mover la obra	Mis estudiantes trabajan con realidades, no simulación, conectando el saber con el hacer.
Con medios, materiales y tecnologías	Más allá del render	Incorporo materiales tangibles, maquetas físicas y bitácoras de bocetos a mano alzada.
Con el grupo	El Coworking	Fomento aprendizaje cooperativo, el grupo es un sistema de apoyo, donde el error es aprendizaje para todos.
Con el contexto	Abrir puertas	El contexto cultural, social y económico local es un laboratorio real.
Con uno mismo	El espejo	Promuevo que el estudiante se mire al espejo y no diseñen desde las tendencias, sino desde su propia identidad.

Nota. Esta tabla desarrolla mi compromiso de proyecto en el aula a partir de las Instancias de Aprendizaje, propuestas por Universidad del Azuay (2024).

Como docentes, estamos en constante remodelación, reconocer mis herencias no es para culparme, sino para tener la libertad de rediseñar y construir, junto a mis estudiantes, una morada educativa más cálida, humana y habitable.

El marco teórico de la Universidad del Azuay me entregó los nuevos planos maestros: las seis Instancias de Aprendizaje, estas no son sugerencias decorativas, de hoy en adelante se convierten en pilares de carga. La omisión o el debilitamiento de cualquiera de ellas compromete la estabilidad de todo el proyecto.

Entonces decido dejar prácticas heredadas para pasar a una práctica consciente, intencionada y transformadora Además de no actuar por costumbre y empezar a diseñar la docencia con la precisión y el alma con la que diseño un hogar.

1.4 Tratamiento del Contenido

1.4.1 Un Ejercicio de Interaprendizaje

En el mundo del diseño, estamos acostumbrados a la crítica al mostrar nuestros proyectos a personas, sin embargo, también existe un celo profesional casi sagrado: No mostrar la obra hasta que esté terminada.

Definitivamente nos sentimos más cómodos presentando el render perfecto o el espacio inaugurado, pero nos aterra que alguien entre a la obra cuando todavía hay escombros, polvo y decisiones a medio tomar y paradójicamente, como docentes solemos igualmente blindar nuestra aula, la convertimos en una fortaleza privada donde nadie entra.

Romper ese sello es el objetivo de esta experiencia de interaprendizaje, la consigna no es simplemente dar una clase, sino abrir las puertas para que un colega entre para habitar mi espacio, no para que me juzgue con la mirada de una inquisidora, es decir de supervisora, sino para que me observe con la mirada curiosa del mediador.

Antes de narrar la experiencia vivida con mi colega, debo exponer cómo el marco teórico de la maestría desmontó mi vieja creencia en el contenidismo; esa obsesión por llenar de información para cambiar por una nueva manera de ejercer la enseñanza con la mediación pedagógica. Prieto Castillo (2019) manifiesta la pérdida de comunicación y el debilitamiento de relaciones interpersonales, como consecuencia de una práctica docente que se resuelve en una monotonía.

He entendido que menos, es más, y mi tarea no es decorar la cabeza del estudiante hasta el tope, sino dejar espacio libre para que él pueda habitar el conocimiento. El principal error radica en la desconexión entre el contenido impartido y su aplicación práctica o crítica. Según Ortega & Romero (2021) el modelo actual no proporciona a los estudiantes la oportunidad de:

- Usar inteligentemente dichas teorías para resolver problemas y crear soluciones.
- Criticar de forma adecuada los mundos que dichas teorías han ayudado a construir.
- Reflexionar inteligentemente sobre esos mundos con el objetivo de mejorarlos.

El Arte de la Narrativa Para Enseñar

Una poderosa estrategia para vincular el contenido, la experiencia cotidiana y el conocimiento es la incorporación de la narrativa al decir de Vásquez (2007), la narrativa ofrece un camino para que el saber no sea un conocimiento neutro, sino una herramienta para la transformación personal.

El autor propone para el contexto educativo, varias razones de promoción a la narrativa desde cuatro dimensiones (Ver Figura 8):

Figura 8

La narrativa



Nota. Infografía creada a partir de ClickUp AI, dimensiones de una narrativa pedagógica, con sus razones a partir de (Vásquez, 2007)

Por su parte, (Prieto Castillo, 1999) se enfoca en la productividad pedagógica, criticando la entropía o mejor conocida como pérdida de comunicación en el aula, y sugiere que la solución reside en la productividad discursiva, como un recurso para que los estudiantes desarrollen su capacidad expresiva y objetiven su propio aprendizaje.

El discurso pedagógico va más allá de saber modular la voz o controlar gestos; incluye modelos de percepción, formas de relación, inclusión y exclusión; es la forma misma de comunicar y llegar desde el lenguaje a los estudiantes y lo ideal es la búsqueda de las denominadas estrategias para la empatía y el diálogo.

En la Tabla 5, se presentan las estrategias de lenguaje sugeridas para lograr empatía en la comunicación con los estudiantes, estas son:

Tabla 5

Estrategias de lenguaje

ESTRATEGIA	DESCRIPCIÓN
Estilo coloquial	Expresión con fluidez narrativa, sin sacrificar el rigor científico.
Relación dialógica	Avanzar a lo cercano para promover el aprendizaje
Personalización	Involucrar al estudiante, logrando interés personal.
Claridad y sencillez	Es fundamental no avanzar sin aclarar y mantener un orden claro.
Belleza de la expresión	Capacidad de ser directo y expresar emoción.

Nota: La tabla presenta cinco estrategias de lenguaje, para preparar contenido a partir de (Universidad del Azuay, 2024)

El lenguaje es el instrumento clave para la interlocución en el aula, el uso del lenguaje debe estar orientado a develar, indicar, demostrar, explicar, significar, relacionar y enriquecer el tema a través de la belleza y el juego de la palabra, siempre considerando al interlocutor (Universidad del Azuay, 2024).

La capacidad narrativa debe ser parte de la expresión del educador, ello persigue empatía, definida como una conducta que produce comprensión mutua e implica la necesidad de diálogo e intercambio de puntos de vista (Universidad del Azuay, 2024).

1.4.2 La Estructura de la Clase, un Recorrido Espacial

Méndez (2007) habla anteriormente sobre el tratamiento del contenido y de estrategias para impartir clases con sentido y de organización estructurada, en tres momentos, la entrada, el desarrollo y el cierre.

A continuación, en la Tabla 6, se explica cada una como un recorrido espacial, que permita hacer del aula un hogar habitable para los estudiantes desde la mediación pedagógica y la preparación profesional de los profesores desde estrategias de docencia.

Tabla 6
Propuesta propia para tratamiento de contenido

RECORRIDO	PREMISA	ESTRATEGIAS
La entrada La recepción	Son aquellas conocidas como "inducción", la premisa principal es que cumpla la condición de invitar, agradar, motivar; de ser emotiva y provocadora.	Preguntas, relatos, imágenes, sucesos, fragmentos literarios, anécdotas, recuperación de la memoria, experimentos.
El desarrollo La estancia	Es donde ocurre el "interaprendizaje", como crítica al discurso educativo lineal que acumula conceptos desordenados, con carga para los estudiantes.	Tratamiento recurrente, ángulos de mira, puesta en experiencia, ejemplificación, la pregunta, materiales de apoyo.
El cierre El umbral de salida	Se critica los cierres abruptos. En diseño, la salida debe ser tan memorable como la entrada. El cierre reflexivo es asegurar que el visitante se lleve una buena impresión y ganas de volver.	Generalización, experiencia, síntesis, preguntas, proyección al futuro, anécdotas, fragmento literario, recomendaciones, elaboración de glosario, cuadros sinópticos.

Nota. Esta tabla, presenta la estrategias de entrada, desarrollo y cierre para preparar contenido, a partir de Universidad del Azuay (2024).

Una Clase en Construcción

Proyecto: Normas APA - La Integridad Académica.

Catedra: Investigación Formativa- Diseño de Interiores, 7mo Ciclo.

Observadora Invitada: Dra. Valeria Orbe (Médica).

Para esta práctica, decidí que no podía enseñar Normas APA usando únicamente el manual, mi objetivo era educar para la significación, y mi premisa era hablar en el idioma más conocido por mis estudiantes: el lenguaje visual y espacial.

Con ello, la decisión fue clara e intenté transformar la clase en un recorrido espacial dividido en tres fases clave; además consiente de abrir las puertas del aula, dejando la soledad, pues mi compañera daría su retroalimentación.

Fase 1: La recepción (estrategia de entrada)

En lugar de comenzar revisando el contenido de la normativa APA, proyecté dos imágenes en la pantalla: a la izquierda, la icónica Silla Barcelona de Mies Van der Rohe; a la derecha, una réplica sin marca. El silencio se rompió con una pregunta directa al ego de los futuros diseñadores: ¿si ustedes fueran los creadores de esta silla icónica y otro se lleva el crédito, ¿cómo se sentirían?

Las respuestas y las reacciones fueron generales, soltaron palabras como: Indignación, molestia. En ese momento, la clase dejó de tratarse únicamente sobre reglas de citación y pasó a tratarse sobre respeto y autoría. Había logrado validar su experiencia previa y poner una bienvenida emocional a la clase.

Fase 2: La estancia (desarrollo y mediación)

Con la atención capturada, desplegué la metáfora central que guiaría la sesión: Construir un texto es como construir un espacio. Les expliqué que las normas APA no son una tortura burocrática, sino las columnas que sostienen una investigación académica, usamos la estrategia de ángulos de mira para ver el problema desde tres perspectivas:

- Como Diseñador: APA es el orden visual del documento.
- Como Lector: Es un mapa de navegación para no perderse.
- Como Investigador: Es la ética que valida tu trabajo.

Luego de una explicación amigable y narrativa coloquial y tratando de evitar el discurso lineal y monótono es decir el contenidismo, activé una puesta en experiencia; el aula se convirtió en un taller activo.

Repartí códigos QR que llevaban a publicaciones reales indexadas y lancé un reto grupal: encontrar citas (parentéticas, narrativas, textuales) como si fueran detectives buscando pistas en un lugar.

La finalidad fue educar para el goce, transformando la búsqueda bibliográfica en un juego de descubrimiento.

Fase 3: El umbral de salida (cierre y evaluación)

Apliqué el termómetro emocional para el cierre, evité el examen necesitaba una evaluación formativa rápida y visual, así decidí usar la técnica de los pulgares: Pulgar arriba, entendido; pulgar medio: necesito práctica; pulgar abajo: me perdí.

Este cierre reflexivo me permitió medir el pulso de la clase en tiempo real, permitiéndoles expresar sus dudas sin miedo.

Se puede visualizar el desarrollo de la clase, mediante la grabación de esta en el siguiente enlace del Anexo 3.

El Diagnóstico de la Visita

Al finalizar el recorrido, me reuní con Valeria para recibir su informe. Fue fascinante contrastar mi visión de diseñadora con su visión médica. En su rúbrica de observación, me otorgó un 5/5, con variables de conexión con la experiencia del estudiante, comprensión profunda, mediación pedagógica humanizada, integración del saber y el cierre significativo (Ver Anexo 4); pero más allá del número, su diagnóstico cualitativo fue lo que validó el experimento:

"La práctica salió realmente bien, se valora mucho el intentar que la clase se sintiera cercana y con sentido a pesar del tema teórico." Fueron palabras de la Dra. Valeria Orbe, además destacó el diálogo constante, calidez en la mediación y, sobre todo, logró ver que los estudiantes no solo recibían información, sino que pensaban y analizaban.

Esta experiencia me confirmó que la mediación pedagógica es la herramienta capaz de derribar la barrera entre un contenido fuerte y el interés del estudiante, al abrir las puertas de mi aula a la observación, no solo recibí una nota, recibí la certeza de que estoy construyendo aprendizaje sobre bases sólidas.

Mi reflexión central está centrada en un claro esfuerzo por reducir el contenidismo, para construir verdaderos y valiosos contenidos de interaprendizaje y reflexión profesional.

1.5 La Inclusión en la Universidad

1.5.1 La Inclusión Como Ruptura de la Cuadrícula

En el diseño, existe una obsesión por el orden, la simetría, la retícula y lo estandarizado, aprendemos medidas ergonómicas basadas en un ser humano promedio que, curiosamente, rara vez se encuentra en la vida real.

La universidad, al igual que estas directrices rígidas, ha sido diseñada históricamente como un molde único, un sistema donde si encajamos, avanzamos; si existe una forma distinta por imagen, por origen, capacidad o historia, el sistema marca un error.

Así como en el ejercicio profesional a veces cometemos errores al diseñar para un usuario promedio que no existe, la universidad ha operado históricamente bajo la premisa

de un estudiante ideal, un individuo homogéneo, con tiempos de aprendizaje idénticos y contextos culturales similares.

La teoría revisada desmonta esta estructura rígida y nos invita a un rediseño institucional profundo, sustentado en tres pilares fundamentales:

La diversidad como acabado vs. La diversidad como estructura

Según Gimeno Sacristán (2008), la diversidad no es una desviación de la norma, sino una condición natural del ser humano. En el diseño, la uniformidad absoluta es monótona y artificial; de igual manera, en el aula, la pretensión de homogeneidad es violencia pedagógica, es no respetar la personalidad de cada individuo.

Por su parte, Guevara et al. (2024) señalan una tendencia de limitar la inclusión a un conjunto de normativas técnicas o leyes específicas, lo cual ignora su verdadera complejidad relacional. La educación no puede existir si no es inclusiva, para la paz y para la convivencia, pero sobre todo construida desde el respeto la verdadera inclusión requiere:

- Superar el modelo de asimilación: No se trata de que el estudiante se adapte al sistema, sino de que el sistema se transforme para acoger la pluralidad.
- Mirada ética: Reconocer la presencia de sujetos "diferentes" no hace a una institución inclusiva si persiste un discurso que naturaliza la segregación.

La Institución que aprende: Ergonomía institucional

Uno de los conceptos más potentes es la crítica a la inercia universitaria, Santos Guerra (2000) establece una distinción crucial: las instituciones inteligentes son aquellas que aprenden, mientras que las otras se limitan a enseñar con excesiva frecuencia.

La inclusión, por tanto, es una postura ética que se manifiesta en la forma en que nos relacionamos y en la posibilidad de convivir reconociendo múltiples singularidades. Según Echeita (2013), la educación inclusiva es una "ambición poliédrica" donde cada cara contribuye al conjunto, la define simultáneamente como un derecho, un medio, un principio y un proceso continuo de eliminación de barreras.

Desde mi perspectiva, no es un problema de ergonomía institucional. Si un usuario no cabe en una silla, el error es del diseño de la silla, no del usuario. La inclusión, por tanto, no es un favor que se le hace al estudiante, sino una necesidad de supervivencia y actualización de la propia universidad.

La trampa excluyente

Finalmente, es vital abordar el riesgo de una falsa inclusión, Gentili (2003) advierte sobre la dinámica de la exclusión incluyente o el "apartheid educativo". Esto ocurre cuando abrimos las puertas de la universidad, pero mantenemos las estructuras internas intactas.

El autor invita a desarrollar una mirada capaz de percibir la negación que sufren varias personas, la universidad debe dejar de ser cómplice del ocultamiento, transformando sus aulas a espacios de visibilización y no de silencio.

“Debe ayudar a interrogar, a cuestionar, a comprender factores que históricamente han contribuido a producir la barbarie que supone negar los más elementales derechos humanos y sociales a las grandes mayorías” (Gentili, 2003, p.9).

En términos espaciales, esto equivaldría a diseñar un edificio con una rampa de acceso en la entrada principal, lo visible; pero con pasillos interiores por donde no cabe una silla de ruedas.

La teoría nos exige ir más allá del acceso numérico y garantizar la pertinencia y participación. Como mencionan de Fernández Bereau et al. (2022), la responsabilidad social de la universidad implica transformaciones culturales profundas para que la formación sea un acto de justicia y no solo de capacitación técnica.

La Memoria Colectiva (Encargo 1)

El ejercicio consistió en una reunión grupal donde deconstruimos nuestras memorias. El objetivo no fue solo recordar anécdotas, sino identificar los momentos exactos en que el sistema educativo actuó como un molde rígido que, al no poder contener la diferencia, optó por cortarla o negarla.

El equipo de trabajo estuvo integrado por: Pablo Enríquez, Pedro Barros, Ernesto Peñafiel y mi persona. A través del diálogo, seleccionamos tres casos que evidencian cómo se construye la exclusión, los hemos analizado bajo la lupa de una normalización forzada.

Caso 1: Exclusión lingüística

- ***La Experiencia:*** Analizamos la historia de un estudiante de educación básica en el Austro, el niño, trayendo la riqueza de su contexto cultural, utilizó en un examen términos propios de su entorno como *cuica*, *guagua*.

La respuesta del sistema, en este caso del docente, fue un cero rotundo, no existió explicación, traducción, ni retroalimentación.

- ***Análisis del Grupo:*** Aquí el sistema educativo actuó como una aplanadora cultural, al calificar con cero y sin retroalimentación, el docente no solo corrigió un vocabulario; invalidó la identidad del niño.

Se generó una disonancia emocional donde el estudiante aprendió que su mundo y el mundo académico son incompatibles; se despreció el lenguaje materno en lugar de usarlo como cimiento para nuevos aprendizajes.

Caso 2: Exclusión estética

- ***La Experiencia:*** Discutimos el caso de un estudiante de medicina, brillante, pero considerado como *metalero*, de cabello largo y vestimenta oscura contrastaban violentamente con la blancura aséptica y conservadora de la Facultad; era un punto negro en una pared blanca. Para sobrevivir y avanzar en la especialidad, el sistema

lo coaccionó silenciosamente, a la larga tuvo que cortarse el cabello y vestirse de médico tradicional.

- *Análisis del Grupo:* Este caso ilustra la inclusión por asimilación, el mensaje de la institución fue: *Te aceptamos, siempre y cuando dejes de parecerte a ti y te parezcas a nosotros.* El sistema priorizó la uniformidad de la fachada sobre la autenticidad del habitante, perpetuando la idea de que la excelencia académica tiene una misma estética.

Caso 3: Exclusión de género

- *La Experiencia:* Abordamos un caso actual desde la docencia: un estudiante transgénero que solicitó ser tratado con pronombres masculinos, existió un choque de fuerzas, pues mientras la docente desde la fuerza humana intentaba validar su identidad, por su parte la administración como fuerza burocrática levantó un muro: *Si no hay papeles legales, no existe.*
- *Análisis del Grupo:* La burocracia actuó como una barrera de hormigón, la institución demostró que valora más el trámite administrativo que la realidad humana del estudiante. Este legalismo rígido dejó al docente en un dilema ético y al estudiante en un espacio vulnerando su derecho básico al reconocimiento.

Tras deconstruir estos tres casos, el equipo llegó a una síntesis preocupante sobre la inclusión, que existan rampas físicas no sirve de mucho si existen barreras mentales y burocráticas. La institución reconoce la otredad, sabiendo que el otro existe, pero falla en la alteridad, que en esencia es sentir con el otro.

Mi Propuesta, ¿Cómo Acompañar Siendo Inclusivo? (Encargo 2)

Si voy a aplicar la inclusión en mi aula y práctica docente en general, no puedo hacerlo solo de buena voluntad, la teoría evidencia que se necesita una estrategia y un método, así mi propuesta se basa en romper la estandarización:

Diversificar el aprendizaje (Diseño Universal para el Aprendizaje)

Siendo consciente de que no todos los estudiantes procesan la información igual propongo:

- *La Acción:* En lugar de pedir siempre el mismo formato de entrega se puede buscar variaciones en la expresión, por ejemplo, un estudiante quiere explicar su proyecto mediante un video y otro prefiere una maqueta física detallada
- *El Objetivo:* Que la evaluación mida el concepto y el aprendizaje, no solo una destreza específica, reconocer la diferencia como un valor estético y funcional, no como un obstáculo.

Generar un espacio Flexible

Como diseñadora, sé que el espacio condiciona el comportamiento, entonces propongo:

- *La Acción:* Romperé la jerarquía de las filas, buscando frentes de trabajo donde se mezclen habilidades, por ejemplo, con gran capacidad teórica y otros con gran capacidad visual, los agruparé no por afinidad, sino por complementariedad.
- *El Objetivo:* Fomentar una red de apoyo natural donde la diferencia de uno cubra la carencia del otro.

1.5.2 La Belleza de la Asimetría

La inclusión en la universidad no es disminuir el nivel académico, es ampliar el espectro de lo que consideramos académico, esta práctica me ha enseñado que mi rol docente no es pasar a los estudiantes por un control de calidad para ver si cumple lo *normal*

En diseño, a menudo se nos enseña a diseñar para un humano estándar como el famoso Modulor de Le Corbusier, pero la realidad es que ese humano estándar no existe. La inclusión se trata de rediseñar el sistema para que quepan todos, no de forzar a las personas a entrar en un molde.

Mi rol es ser como una diseñadora que se encuentra con un espacio de desniveles, donde la solución no es nivelarlo para hacerlo fácil; diseña una distribución única que se adapte al lugar. A partir de hoy, en mi clase, lo raro, lo será bienvenido, porque en el diseño, lo diferente es lo que rompe la monotonía y crea innovación.

1.6 Prácticas de Aprendizaje

1.6.1 Práctica de Prácticas

En el diseño de interiores, tenemos una regla de oro: *no diseñar solo espacios, diseñar cómo se sentirán las personas en ellos*. Sin embargo, al revisar mis planificaciones o sílabos anteriores, admito que cometía el error clásico de una constructora novata, diseñaba tareas y deberes, con instrucciones mecánicas y no experiencias de aprendizaje.

Esta novena crónica documenta mi proceso de rediseño, el encargo es transformar esas órdenes secas en un Mapa de Prácticas con sentido, con mediación y un aprendizaje humanizado.

He reflexionado que una práctica no es una actividad para ocupar tiempo de clase; es una estructura de mediación donde se entrelazan las dimensiones del aprendizaje propuestas por Prieto Castillo (2019), en la Figura 9:

Figura 9

Dimensiones del saber

Nota. Infografía creada a partir de ClickUp AI, dimensiones del saber y sus enfoques, a partir de Prieto Castillo (2019)

Diseño Pedagógico

Villodre et al. (sf) en el documento *titulado Problemática de la mediación de prácticas pedagógicas en la modalidad no presencial*, muestran una propuesta didáctica- pedagógica, cuya pretensión es responder a través de mediación pedagógica la generación de un plan de acción organizada para las prácticas de aprendizaje. Con ello proponen una estructura como se muestra en la Tabla 1, para prácticas pedagógicas a partir de la mediación:

Tabla 7

Estructura del proceso de mediación

Fase	Tareas clave	Resultados esperados
Análisis y plan de acción	Análisis epistemológico	- Requerimientos cognitivos
	Análisis teórico- metodológico	- Esquema conceptual - Determinación de objetivos
	Determinación de criterios	- Selección de estrategias y recursos
Diseño y Producción	Aplicación de estrategias	- Material pedagógico y comunicacional

Nota. Esta tabla de elaboración propia, a partir de Villodre et al. (sf) un esquema para el proceso de prácticas de aprendizaje

El documento de la unidad 6 sobre las prácticas de aprendizaje, propone un abanico de posibilidades para diversificar el hacer estudiantil, recordando la complejidad del diseño y ejecución de una práctica de aprendizaje.

En la Tabla 8, se muestra a nivel de resumen cada una de ellas con su respectivo objetivo, para luego de ello ir ampliando la explicación de estas.

Tabla 8

Tipos de prácticas

Tipo de práctica	Objetivo fundamental
Prácticas de significación	Alentar una actitud activa y crítica ante los contenidos, permitiendo que el estudiante construya sus propios significados.
Prácticas de prospección	Ofrecer recursos para pensar el futuro mediante el diseño de escenarios y diagnósticos en el presente.
Prácticas de observación	Desarrollar la capacidad de captar detalles y conexiones en el contexto cercano y profesional.
Prácticas de interacción	Utilizar el diálogo y el contacto como recurso valioso de humanización y aprendizaje.
Prácticas de reflexión sobre el contexto	Interpretar la realidad fuera del aula, analizando prácticas sociales y sus consecuencias reales en calidad de vida y el medio ambiente.
Prácticas de aplicación	Trascender lo discursivo para centrarse en el "hacer" concreto con objetos, espacios e individuo, aplicando el saber en situaciones reales.
Prácticas de inventiva	Estimular la creatividad y la imaginación para proponer alternativas innovadoras que busquen superar o mejorar la realidad.

Nota. Esta tabla de elaboración propia, a partir de Prieto Castillo (2019) muestra los principales tipos prácticas de aprendizaje con sus objetivos fundamentales

Los Cuatro Pilares del Diseño Pedagógico

Basándome en la revisión teórica, he estructurado mis nuevas guías de práctica siguiendo los lineamientos de diseño y producción propuestos por Villodre et al. (s.f.). Estos autores plantean que todo plan de acción educativo se sostiene sobre cuatro variables, las cuales he interpretado como las cuatro columnas de mi propuesta:

1. Objetivos de Aprendizaje (El propósito): Deben centrarse en el estudiante y no solo en el contenido o la actividad del profesor. Se recomienda redactarlos en términos de competencias, integrando las tres dimensiones antes ya mencionadas: saber (cognitivo), saber hacer (procedimental) y saber ser (actitudinal).

2. Contenidos (La estructura): La selección del contenido no puede ser aleatoria, debe existir una vinculación lógica con los conocimientos previos del alumno para lograr un aprendizaje significativo.

3. Materiales Didácticos (Las herramientas): Se definen los materiales didácticos como todos los recursos (guías, videos, software, documentos) que actúan como disparadores para problematizar la realidad.

4. Evaluación y comunicación (El control de calidad): la teoría sugiere que la evaluación no es un juicio final, sino un diagnóstico permanente, se deben contemplar espacios de interacción (foros, chats, diálogos) para evitar la sensación de aislamiento, así el error se corrige en el proceso, no al final.

Para que una práctica educativa sea exitosa, el docente debe equilibrar la instrucción con la transparencia y claridad, no es necesario justificar cada actividad de la clase, pero sí es vital que el alumno sepa hacia dónde se dirige. La clave está en dar sentido a la experiencia mientras ocurre y, sobre todo, en visibilizar el progreso.

A modo de cierre, el diseño de este abanico de prácticas de aprendizaje responde a la necesidad de superar la educación tradicional basada en la simple transmisión de contenidos. El eje articulador de este modelo logra equilibrar los tres pilares fundamentales de la formación integral: el Saber, el Saber Hacer y el Saber Ser.

Mapa de Prácticas

El uso de un Mapa de prácticas permite como docente planificar actividades de forma equilibrada, asegurando que el estudiante no solo acumule información, sino que desarrolle una capacidad discursiva y productiva que le permita intervenir con éxito en el mundo profesional.

Con este enfoque, se procede a generar una propuesta de planificación, con una nueva denominación: Mapa de prácticas (Ver Tabla 9), basada en la planificación de la Catedra de Diseño de muebles para tercer nivel de la carrera de diseño de interiores, se consideran aspectos como:

- Instancias de aprendizaje
- Objetivos
- Resultados de aprendizaje
- Contenidos
- Planificación didáctica: Componentes de aprendizaje, práctica de aprendizaje, tipo de práctica, saber, educar para y la técnica.

Además, se presenta como Anexo 5, el desglose de sus estrategias, planificación y la descripción de cada una de las prácticas propuestas en el mapa de prácticas.

Tabla 9

Mapa de prácticas: propuesta

ASIGNATURA: DISEÑO DE MUEBLES							
MODALIDAD: PRESENCIAL		CARRERA: DISEÑO DE INTERIORES			CICLO O SEMESTRE: 3		
ORIENTACIÓN METODOLÓGICA: Razonamiento Inductivo- deductivo, además experimental							
INSTANCIA DE APRENDIZAJE		OBJETIVO ESPECÍFICO		RESULTADOS DE APRENDIZAJE			
Interviene un ambiente interior y la representación del espacio, tomando al espacio construido como un lugar de investigación; resolviendo a detalle inconvenientes de confort y hábitat, en base a referentes conceptuales, proyectuales y normativas.		Adquirir conocimientos esenciales para el diseño de mobiliario, abarcando la práctica de conceptos, la elaboración de bocetos, maquetas y planos técnicos, así como la creación de modelos 3D, para la generación de soluciones efectivas para el mobiliario en espacios.		Cognitivo: Adquirir y representar los conocimientos conceptuales, normativos y de comunicación visual			
				Procedimental: Concebir y representar eficazmente un proyecto de mobiliario utilizando las herramientas técnicas			
				Actitudinal: Aportar al crecimiento del sector productivo- sustentable del diseño como eje de la cultura e identidad			
PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA							
UNIDAD	CONTENIDOS	COMPONENTE	PRÁCTICA DE APRENDIZAJE	TIPO	SABER	EDUCAR PARA	OBJETIVO
1. HISTORIA DEL MUEBLE Y SUS REFERENTES	1.1 Generalidades: definición origen, evolución y características de mobiliario	Aprendizaje en contacto con el docente	Revisión bibliográfica y explicación docente de conocimientos sobre mobiliario.	Significación	SABER SABER Cognitivo	Apropiarse de la cultura y la historia	Dado un término, generar una ficha con mayor número de atributos que le corresponden.
	1.2 Referentes icónicos de mobiliario lo largo de la historia.	Aprendizaje autónomo	Recopilación y sistematización de fuentes bibliográficas para el análisis de mobiliario: clásico, medieval, moderno y contemporáneo	Significación	SABER HACER Procedimental	Apropiarse de la cultura y la historia	Dados los conceptos, generar una línea de tiempo

2. PLANIFICACIÓN Y PROCESO DE DISEÑO DE MOBILIARIO	2.1 Necesidades del usuario, utilidad, características del mobiliario y condicionantes espaciales	Aprendizaje en contacto con el docente	Revisión bibliográfica, explicación docente y apropiación de variables a considerar en mobiliario	Significación	SABER SABER Cognitivo	Significación	Generar una ficha con atributos para mobiliario.
	2.2 Principios de ergonomía y antropometría en el diseño de mobiliario	Aprendizaje autónomo	Análisis y resignificación de la interacción hombre-mueble mediante el contraste antropométrico: del dato bibliográfico a la experiencia ergonómica	Observación	SABER HACER Procedimental	Significación	Creación de lámina de análisis gráfico y experiencia sensorial.
3. PROCESO CREATIVO, CONSTRUCTIVO Y FABRICACIÓN DE MOBILIARIO	3.1 Ideación, concepto, bocetos y planos de mobiliario	Aprendizaje práctico experimental	Planteamiento de conceptos metafóricos en base a plastilina y alambre y con ello generar ideas para la generación de un mueble funcional de un espacio de vivienda.	Inventiva	SABER HACER Procedimental	Incertidumbre	Dada la libertad para crear una base conceptual, imaginar bocetos de muebles
	3.2 Técnicas constructivas, normas de fabricación artesanal e industrial, comportamiento, análisis de materiales	Aprendizaje práctico experimental	Maqueta del mobiliario contemporáneo con uso de planos seriados como estrategia morfológica	Prospección	SABER HACER Procedimental	Incertidumbre	Dadas bases constructivas, proponer la ficha técnica-constructiva del mueble
	3.4 Planos constructivos y especificaciones técnicas, modelado 3d y renderizado, presentación de proyecto ejecutivo	Aprendizaje práctico experimental	Elaboración de planos técnicos, detalles constructivos a escala, especificaciones técnicas y modelado 3d con herramientas digitales para presentación del mobiliario contemporáneo planteado	Prospección	SABER HACER Procedimental	Significación	Dada el proceso de ideación, crear la propuesta de un Dossier ejecutivo integral del mueble
	3.5 Fabricación de mobiliario: despiece	Aprendizaje práctico experimental	Ideación de mobiliario urbano (banca) para la facultad de artes y sus áreas verdes, para un concurso interno calificado por un jurado de docentes	Aplicación	SABER SER Actitudinal	Convivir	Dado la propuesta de concurso, presentación de lámina concurso, para la construcción física del mobiliario.

Nota. Tabla de elaboración propia, con propuesta de mapa de prácticas para la asignatura de Diseño de muebles para la carrera de Diseño de Interiores

En fin, me llevo tres aprendizajes fundamentales que cambian mi forma de operar:

1. El "Saber Ser" es el cimiento, antes, veía la ética y la actitud como algo que se añade al final si sobra tiempo, hoy entiendo que, si enseño a un estudiante a Saber Hacer y a recitar la normativa del Saber, pero si no le enseño la responsabilidad social del Saber Ser, estoy formando a un profesional sin competencia reales.

2. El Sílabo como promesa, no como contrato He transformado mi visión del programa de curso, va a dejar de ser un documento burocrático un simple permiso de construcción para convertirse en una experiencia.

El *Mapa de Prácticas* que he diseñado no es una lista de órdenes para mis estudiantes; es una invitación a un viaje, ahora entiendo que mi rol no es fiscalizar si cumplieron la tarea, sino mediar para que esa tarea tenga sentido en sus vidas.

3. La intencionalidad de cada práctica debe tener significado pedagógico claro, si no puedo explicar *para qué* sirve una actividad, entonces esa actividad sobra. He aprendido a podar lo superfluo para dejar espacio a lo significativo.

1.7 Evaluación y Validación

1.7.1 En Torno a la Evaluación

En la práctica educativa de la carrera de Diseño de Interiores, existe un ejercicio de exposición, de incertidumbre, un momento de crítica que generalmente se muestra como un juicio frente a un tribunal de justicia, el estudiante, tras días de presión y noches sin dormir, presenta sus láminas pegando sobre una pared, espera en silencio el veredicto del profesor, que mediante una rúbrica de calificación como un juez da su veredicto.

Si el proyecto no convence, la retroalimentación podía ser devastadora, atacando no solo al ejercicio de diseño, sino directamente a su creador, yo viví este modelo de enseñanza, donde la evaluación era un misterio y la nota final, una sorpresa.

Al llegar a este punto, y con el encargo de establecer los criterios de evaluación de las practicas propuestas anteriormente, me enfrenté con una interrogante: ¿Estaba yo replicando ese tribunal en mi ejercicio docente?

El texto proporcionado por Prieto Castillo (2019) define la evaluación como un ejercicio de prudencia y justicia, donde la evaluación se integra como una herramienta dinámica que orienta, estimula y corrige el aprendizaje.

Este enfoque propone la unión entre el proceso y el producto, donde la riqueza de la experiencia formativa garantiza resultados con sentido personal para el estudiante.

Por tanto, una educación verdaderamente alternativa es aquella que se vuelve productiva, permitiendo que el alumno, al igual que un artista con su obra, disfrute el acto de

investigar, crear y transformar su entorno; este goce y aprendizaje se consolidan plenamente cuando los resultados son fruto tanto del esfuerzo individual como del intercambio colaborativo o interaprendizaje.

Esta percepción se quedó dando vueltas en mi mente, la justicia en el diseño no es aprobar a todos; es garantizar que todos entiendan qué se evalúa, cómo se evalúa y, sobre todo, para qué y por qué se diseña. Ante ello, mi respuesta es comenzar a desmontar el estrado del juez y convertirme en una jefa de obra que acompañe la construcción del aprendizaje, para ello se tomará en cuenta:

Una evaluación transformadora

El núcleo de la nueva visión es que evaluar es aprender, no se evalúa para comprobar lo que se aprendió en el pasado, sino para seguir construyendo conocimiento en el presente. Según, los procesos de evaluación deben ser diseñados para que el estudiante reflexione sobre su propio *hacer*, permitiéndole identificar aciertos y errores.

En este sentido, la evaluación deja de ser un monólogo del docente para convertirse en una relación dialógica, transformando el examen tradicional en una instancia de aprendizaje, donde se promueve la productividad pedagógica y el pensamiento crítico. Una transición que requiere abandonar el contenidismo y la obsesión por la calificación. Prieto Castillo et al. (2023) sugieren que la evaluación debe ser una alternativa que:

- Autonomía: El estudiante como autor de su propio proceso de su aprendizaje.
- Transparencia: Criterios de evaluación claros y que sirvan de guía, no de trampa.
- Consecuencias formativas: La evaluación como insumo para mejorar el aprendizaje real, no como dato para el acta administrativa.

Dimensiones pedagógicas clave

Además, Prieto Castillo et al. (2023) a modo de reflexión, dicen que para que la evaluación sea realmente una alternativa de aprendizaje, debe cumplir con ciertas dimensiones como:

- Motivación para aprender, pues el acompañamiento debe entusiasmar al estudiante a profundizar en sus propios intereses.
- Comunicación constante, al ser la evaluación un acto comunicativo, el estudiante debe claramente comprender por qué y cómo es evaluado.
- Rigor con serenidad, evaluar con alta exigencia y trabajo intenso, pero en un ambiente libre de tensiones o humillaciones.
- Sentido lúdico, que fomente a participar en un juego pedagógico, despertando el anhelo por crear y descubrir.

Superación de la lógica "Defensa-Ataque"

Prieto Castillo et al. (2023), mencionan que mientras en el enfoque tradicional, el examen se refleja como un campo de batalla donde el docente ataca con preguntas y el alumno se defiende. La evaluación alternativa rompe este ciclo:

- Sin violencia, eliminando trampas y la desconfianza del sistema evaluativo.
- Basada en la confianza en la capacidad del estudiante para aprender y en su honestidad, eliminando la necesidad de espionaje o controles rígidos, es tener fe en las intenciones humanas.

Prieto Castillo et al. (2023) sugieren que es necesario desarrollar instrumentos de evaluación más cercanos a las necesidades de los diversos campos evaluados, lo que permitiría contar con herramientas mejor diseñadas, válidas y confiables.

El enfoque central es que el aprendizaje no es solo acumular datos, sino transformar la realidad y la propia identidad a través del conocimiento, con ello Prieto Castillo (2019) propone cinco pilares, presentadas en la Tabla 9 a manera de una síntesis organizada:

Tabla 10

Repensar la educación: 5 dimensiones

Dimensión	Eje Central	Indicadores	Propósito
<i>Saber</i>	De memorizar datos a apropiarse de conceptos.	Capacidad de síntesis, análisis, comparación y relación de temas. Imaginación y proyección.	Acompañamiento de procesos de vida y reflexión crítica, mediante el contenido.
<i>Saber Hacer</i>	De seguir instrucciones a crear e innovar.	Capacidad de plantear, proponer alternativas y recrear contenidos mediante diversos recursos.	Verificar la apropiación del conocimiento a través de la transformación
<i>Saber Hacer en Productos</i>	Del cumplimiento formal al valor del impacto.	Valor del producto para la comunidad, su riqueza expresiva, su aporte social y su capacidad comunicativa.	Reconocer el producto como un reflejo del autoaprendizaje y su vínculo con el entorno.
<i>Saber Ser</i>	De la pasividad a la actitud investigativa.	Entusiasmo por el proceso, construcción propia del conocimiento, relación teoría-práctica y postura crítica.	Transformar la actitud frente al estudio y la autonomía.
<i>Saber Ser en las Relaciones</i>	De lo individual a la construcción colectiva.	Cooperación, respeto, creación de redes, trabajo en equipo e involucramiento comunitario.	Enriquecer la capacidad significar la realidad social.

Nota. Tabla a partir de Prieto Castillo (2019), muestra una síntesis de un proceso de evaluación que transforma.

Desglose del Plan de Obra

Para que la evaluación sea justa, debe ser sistemática, no se puede evaluar con misma vara toda práctica, por ello, he estructurado el desarrollo global de las prácticas como un proceso organizado empezando desde la idea concreta y acercándome hasta el detalle constructivo de cada criterio de evaluación.

A continuación, describo la lógica de este recorrido y los criterios que he definido para valorar cada una de las prácticas de aprendizaje propuestas para la asignatura de Diseño de muebles. Se propone para cada una de las practicas su objetivo, un tipo de práctica, se le asigna un saber, tiempo destinado para el desarrollo, la herramienta a utilizar o entregable de cada práctica, una descripción detallada de las actividades a realizar y los criterios de evaluación con sus valoraciones máximas.

Para que todo esto funcione, tuve que ser transparente, y coherente; las prácticas van desde la significación, observación, inventiva, prospección hasta llegar a la aplicación, dentro de los saberes están pensadas para el saber saber, saber hacer y se finaliza con una práctica para el saber ser.

Cuando el estudiante sabe las reglas del juego, el desconocimiento desaparece y el enfoque se centra en el aprendizaje, por ello propongo a continuación ocho tablas (Ver tablas de la 11 - 18) con cada una de las prácticas propuestas anteriormente.

Tabla 11

Práctica de aprendizaje 1

DISEÑO DE MUEBLES	TIPO DE PRÁCTICA:	Significación
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE 1: Revisión bibliográfica y explicación docente de conocimientos sobre mobiliario.	SABER:	SABER SABER (Cognitivo)
	TIEMPO:	2 horas
OBJETIVO: Dado un término, generar una ficha con atributos que le corresponden.	HERRAMIENTA:	Ficha - galería
DESCRIPCIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
Los estudiantes, organizados en parejas, analizan la bibliografía y las explicaciones del docente para desglosar un término clave con la mayor cantidad de atributos posibles.	1.	Capacidad de significación histórica y del contexto. <i>Puntuación máxima: 3pts.</i>
	2.	Claridad de categorización y desglose de características. <i>Puntuación máxima: 3 pts.</i>
Se presenta una ficha física sobre origen, evolución y características de mobiliario Finalmente, se realiza una galería donde cada alumno debe identificar y fundamentar la relevancia de un atributo hallado.	3.	Fundamentación crítica en la exposición de la Galería. <i>Puntuación máxima: 2 pts.</i>
	4.	Calidad física de ficha: organizada, legible y visualmente coherente. <i>Puntuación máxima: 2pts.</i>

Nota. Esta tabla, muestra la práctica de aprendizaje 1 para la asignatura de Diseño de muebles para la carrera de Diseño de interiores

Tabla 12

Práctica de aprendizaje 2

DISEÑO DE MUEBLES	TIPO DE PRÁCTICA:	Significación
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE 2: Recopilación y sistematización de fuentes bibliográficas para el análisis de mobiliario: clásico, medieval, moderno y contemporáneo OBJETIVO: Dados los conceptos, generar una línea de tiempo	SABER:	SABER SABER (Cognitivo)
	TIEMPO:	2 horas
	HERRAMIENTA:	Línea de tiempo
DESCRIPCIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
Los estudiantes organizados en grupos reciben fuentes bibliográficas de cada periodo, la tarea es encontrar variables como: función, espiritualidad, estructura social. Construcción de una línea de tiempo con imágenes y palabras clave que evidencien el proceso de evolución de un mismo tipo de muebles. Cada grupo presenta su línea de tiempo.	1. Profundidad de la integración bibliográfica de cada época en la evolución del mueble. <i>Puntuación máxima: 3pts.</i>	
	2. Coherencia del hilo conductor, en evolución de secuencia lógica. <i>Puntuación máxima: 3pts.</i>	
	3. Eficacia visual: imágenes representativas y palabras estratégicas para cada periodo. <i>Puntuación máxima: 2pts.</i>	
	4. Exposición fluida con lenguaje coloquial para explicar la evolución. <i>Puntuación máxima: 2pts.</i>	

Nota. Esta tabla, muestra la práctica de aprendizaje 2 para la asignatura de Diseño de muebles para la carrera de Diseño de interiores

Tabla 13

Práctica de aprendizaje 3

DISEÑO DE MUEBLES	TIPO DE PRÁCTICA:	Significación
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE 3: Revisión bibliográfica, explicación docente y apropiación de variables en diseño de mobiliario OBJETIVO: Dado un término, generar una ficha con mayor número de atributos.	SABER:	SABER SABER (Cognitivo)
	TIEMPO:	3 horas
	HERRAMIENTA:	Línea de tiempo
DESCRIPCIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
A cada estudiante se le asigna un término como: Escritorio plegable, counter de recepción, estantería divisoria, asiento de espera. El estudiante debe investigar para llenar una Ficha de atributos críticos bajo las siguientes dimensiones: ¿Para quién? (Usuario) ¿Para qué sirve? (Utilidad) ¿Cómo es? (Características) ¿Dónde? (Condicionantes espaciales) Los estudiantes comparten el atributo más importante que descubrieron para su término.	1. El estudiante identifica con precisión al usuario real y cómo las características físicas del mueble responden directamente a su necesidad y al espacio. <i>Puntuación máxima: 4 pts.</i>	
	2. Jerarquización del atributo clave con una explicación coherente y con sentido. <i>Puntuación máxima: 3 pts.</i>	
	3. Organización y claridad de la Ficha, de manera que las cuatro variables se lean como un conjunto integrado. <i>Puntuación máxima: 3 pts.</i>	

Nota. Esta tabla, muestra la práctica de aprendizaje 3 para la asignatura de Diseño de muebles para la carrera de Diseño de interiores

Tabla 14

Práctica de aprendizaje 4

DISEÑO DE MUEBLES	TIPO DE PRÁCTICA:	Observación
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE 4: Análisis y resignificación de la interacción hombre-mueble mediante el contraste antropométrico: de la bibliografía a la experiencia ergonómica.	SABER:	SABER HACER (Procedimental)
	TIEMPO:	2 horas
OBJETIVO: Creación de una lámina de análisis gráfico y de experiencia sensorial.	HERRAMIENTA:	Lámina de experiencia
DESCRIPCIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
Los estudiantes deben realizar un levantamiento técnico de un mueble y de sus medidas antropométricas (estáticas y dinámicas). El estudiante debe usar el mueble realizando una actividad y utilizando la bibliografía, encontrar la comparación entre el dato ideal y su realidad física y espacial. Deben usar códigos de color o de íconos	1.	Precisión del registro técnico del mueble. <i>Puntuación máxima: 3 pts.</i>
	2.	Correcta identificación de la experiencia, mediante el uso coherente de códigos de color o íconos. <i>Puntuación máxima: 3 pts.</i>
	3.	Claridad visual: Los gráficos y las anotaciones están integrados de forma que se comprende la ergonomía detectada. <i>Puntuación máxima: 2 pts.</i>
Se exponen las láminas y se plantea la pregunta de significación: ¿cómo cambia la responsabilidad como diseñadores al elegir una medida?	4.	En la exposición, fundamenta con reflexión propia de la experiencia. <i>Puntuación máxima: 2 pts.</i>
<i>Nota.</i> Esta tabla, muestra la práctica de aprendizaje 4 para la asignatura de Diseño de muebles para la carrera de Diseño de interiores		

Tabla 15

Práctica de aprendizaje 5

DISEÑO DE MUEBLES	TIPO DE PRÁCTICA:	Inventiva
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE 5: Planteamiento de conceptos metafóricos para generar ideas de un mueble funcional	SABER:	SABER HACER (Procedimental)
	TIEMPO:	4 horas
OBJETIVO: Dada la libertad para crear una base conceptual, imaginar bocetos con propuestas de un mueble	HERRAMIENTA:	Lámina de experiencia
DESCRIPCIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
Se pide a los estudiantes imaginar un concepto como: "refugio", "tensión", o "crecimiento", y no pensar en un mueble, sino en cómo se siente esa palabra en sus manos.	1.	Capacidad de significación metafórica para construir el concepto. <i>Puntuación máxima: 3 pts.</i>
	2.	Dominio expresivo de materiales para representar estructura y masa. <i>Puntuación máxima: 3 pts.</i>
Fase escultórica: Con alambre y plastilina el estudiante representa su concepto metafórico. Fase desafío: "Como esta forma sería silla si tuviera que sostener a una persona sentada". Fase boceto: Mediante dibujo, traduce la escultura a un mueble funcional	3.	Lógica de transformación funcional: mediante el boceto justifica acertadamente la superficie y estructura del mueble. <i>Puntuación máxima: 2 pts.</i>
Los estudiantes presentan su trabajo y la experiencia de trabajar con la incertidumbre.	4.	Correcta defensa de la obra (escultura + boceto) con un discurso propio. <i>Puntuación máxima: 2pts.</i>
<i>Nota.</i> Esta tabla, muestra la práctica de aprendizaje 5 para la asignatura de Diseño de muebles para la carrera de Diseño de interiores		

Tabla 16

Práctica de aprendizaje 6

DISEÑO DE MUEBLES	TIPO DE PRÁCTICA:	Prospección
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE 6: Maqueta de mobiliario contemporáneo con uso de planos seriados como estrategia morfológica.	SABER:	SABER HACER (Procedimental)
	TIEMPO:	4 horas
	OBJETIVO: Dadas bases constructivas, proponer la ficha técnica-constructiva del mueble.	HERRAMIENTA:
DESCRIPCIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
El estudiante trabaja en una maqueta con cartón o materiales laminares, se requiere el ensamblaje de la propuesta para resolver problemas de estabilidad y ritmo visual.	1. Ritmo visual y coherencia volumétrica: uso de planos seriados. Puntuación máxima: 3 pts.	
Posteriormente, el estudiante debe realizar una ficha con: Despiece, cantidad de planos, tipo de unión y sistema constructivo de la propuesta. Cada estudiante explica su maqueta junto a la ficha técnica y como permitiría que otra persona construyera ese mueble en el futuro.	2. Resuelve de forma autónoma de equilibrio y soporte, la maqueta demuestra solidez estructural. Puntuación máxima: 3 pts.	
	3. La información es técnica clara, organizada y profesional, con despieces y especificación de uniones. Puntuación máxima: 4 pts.	
<i>Nota.</i> Esta tabla, muestra la práctica de aprendizaje 6 para la asignatura de Diseño de muebles para la carrera de Diseño de interiores		

Tabla 17

Práctica de aprendizaje 7

DISEÑO DE MUEBLES		TIPO DE PRÁCTICA: Prospección	
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE 7: Elaboración de planos técnicos, detalles constructivos a escala, especificaciones y modelado 3d digital para proyecto de mobiliario contemporáneo.		SABER:	SABER HACER (Procedimental)
		TIEMPO:	6 horas
OBJETIVO: Dada el proceso de ideación, crear la propuesta de un Dossier ejecutivo integral		HERRAMIENTA:	Dossier ejecutivo
DESCRIPCIÓN		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
A partir de la propuesta de la práctica 6, se elabora planos (plantas, cortes, elevaciones) a escala.		1. Precisión técnica: Elabora planos con rigor, detalles constructivos que resuelven técnica y gráficamente los encuentros de materiales. <i>Puntuación máxima: 3 pts.</i>	
Desarrollo de detalles constructivos. Creación del modelo 3D y visualización en contexto, el estudiante debe situar su mueble en un espacio de vivienda contemporáneo, proyectando su uso real.		2. Coherencia entre modelo 3D, funcionalidad y estética. <i>Puntuación máxima: 3 pts.</i>	
Redacción de la ficha técnica y diagramación del Dossier, diseñar la identidad visual (fuentes, colores).		3. Pertinencia de ficha y especificaciones constructivas. <i>Puntuación máxima: 2 pts.</i>	
Cada estudiante presenta su Dossier Ejecutivo Integral.		4. Calidad de la presentación del dossier: diagramación, cromática y concepto del mueble. <i>Puntuación máxima: 2 pts.</i>	
Nota. Esta tabla, muestra la práctica de aprendizaje 7 para la asignatura de Diseño de muebles para la carrera de Diseño de interiores			

Tabla 18

Práctica de aprendizaje 8

DISEÑO DE MUEBLES	TIPO DE PRÁCTICA:	Aplicación
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE 8: Ideación de mobiliario urbano (banca) para la facultad de artes y sus áreas verdes, para un concurso interno calificado por un jurado de docentes	SABER:	SABER SER (Actitudinal)
	TIEMPO:	8 horas
OBJETIVO: Dado la propuesta concurso, presentación de lámina concurso, para la construcción física del mobiliario.	HERRAMIENTA:	Lámina concurso
DESCRIPCIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
Indicaciones:	1. Propuesta para la convivencia: El concepto de la banca responde a una lectura empática del lugar y de los usuarios de la Facultad. <i>Puntuación máxima: 6 pts.</i>	
El estudiante propone un concepto de banca que responda a una forma de convivir para el área verde de la Facultad	2. Viabilidad constructiva y ergonómica: integra coherentemente conocimientos adquiridos para la construcción real. <i>Puntuación máxima: 6 pts.</i>	
Aplicación de todo lo aprendido como ergonomía y materiales, para una propuesta construible.	3. Presentación de la lámina concurso con fuerza y claridad profesional: Los renders, planos y textos están jerarquizados para convencer la propuesta. <i>Puntuación máxima: 4 pts.</i>	
Creación de una lámina de comunicación visual potente, con renders en contexto, planos técnicos y un texto breve que explique la propuesta.	4. Defensa y argumentación ante el jurado: el estudiante expresa sus ideas con seguridad y fundamenta sus decisiones de diseño con criterios técnicos y humanos. <i>Puntuación máxima: 4 pts.</i>	
Presentación de las láminas ante el jurado de docentes, como un simulacro de la vida profesional.		

Nota. Esta tabla, muestra la práctica de aprendizaje 8 para la asignatura de Diseño de muebles para la carrera de Diseño de interiores.

La evaluación, un acto de amor educativo

Cierro esta décima crónica con una certeza personal, la evaluación no es el final del proceso educativo; es la señalética, que nos guía durante todo el camino. Evaluar con justicia es, educar construyendo y participando junto al estudiante, en última instancia es, un acto de respeto profundo por el futuro colega que día a día tengo sentado en el aula.

Finalmente, el aprendizaje real, puede sonar romántico, pero evaluar, establecer practicas correctas con criterios de evaluación desde la mediación, es querer al estudiante, es dedicarle tiempo para retroalimentar no solo en qué falló, sino cómo mejorar.

Procuraré no ser una jueza que dicta sentencia para convertirme en un espejo que les muestra crecimiento a los estudiantes, y en ese espejo, a veces se ven errores, sí, pero también se ve inmenso el potencial futuro.

1.7.2 La Fundamental Tarea de Validar

En nuestra profesión, el interiorismo se puede diseñar el espacio más hermoso del mundo en planos y en propuesta 3d, pero si cuando es ejecutada el usuario no se siente cómodo o satisfecho, el diseño definitivamente falla, en la docencia, a menudo lanzamos nuestras planificaciones y prácticas, sin haber hecho una prueba *de satisfacción*.

Asumimos que, nosotros como expertos lo entendemos, nuestros estudiantes, también lo harán. Tradicionalmente, la educación ha sido vista como una transferencia de información con un mismo rumbo, con una sola dirección.

Con ello, desde la validación se propone que la educación es un proceso de construcción social e individual donde no existe un solo emisor, sino un sujeto plural que integra tanto a quienes educan como a quienes aprenden (Prieto Castillo, 2019).

Cavalli (sf) dice que la intervención docente se modifica en la medida en que, al observar, preguntar se realiza una retroalimentación crítica:

Seguramente la explicitación de criterios de evaluación puede contribuir a este propósito, pero el tipo de aprendizaje que aquí se evalúa y el instrumento utilizado para su evaluación, si bien poseen una validez manifiesta, pueden ser cuestionados en su confiabilidad en tanto esta modalidad de evaluación no admite medición de los rasgos evaluados ni permite precisión y exactitud (p.4).

Según Cortés (1993), la validación se define como un conjunto de procedimientos generales anticipados destinados a asegurar que los mensajes de un proceso en este caso educativo respondan a sus objetivos. A diferencia de la evaluación, la validación es una acción anticipada a la producción definitiva.

Por ello es importante diferencias que validar no es igual que evaluar, debe recalcarse que la validación busca ajustar el material o los materiales antes de su difusión o publicación para evitar el desperdicio de recursos en materiales que no sean entendidos o utilizados (Cortés, 1993).

Finalidad

El objetivo fundamental de verificar es asegurar que los destinatarios perciban y se apropien de los mensajes previstos por los emisores, reconociendo y aceptando que las interpretaciones del público no siempre coinciden con la intención original.

Enfoque

Desde la mirada educativa, la validación se inscribe dentro del enfoque de investigación cualitativa, donde no se prioriza el dato estadístico, sino el reconocimiento de cómo los individuos perciben formatos y contenidos, garantizando rigurosidad y coherencia.

Un proceso de validación se realiza con colegas y especialistas en el tema para avalar el rigor y la coherencia del contenido y la forma, o se lleva a cabo directamente con los destinatarios, donde no son vistos como un objeto de prueba, sino como un interlocutor fundamental en la construcción del mensaje.

Criterios para validar

Prieto Castillo (2019) propone a partir de la reflexión, la discusión grupal y el análisis cualitativo validar criterios como:

- Objetivos del texto
- Gradación metodológica de los contenidos
- Lenguaje utilizado y su adecuación
- Pertinencia de objetivos
- Correspondencia entre objetivos y contenidos
- Adecuación metodológica del texto
- Comprensión del lenguaje
- Calidad científica del contenido
- Aspectos técnicos y gráficos.

La validación debe basarse en el respeto y la horizontalidad, con esta herramienta no se trata de usar a los estudiantes para probar contenidos, sino de establecer una relación donde la comunidad universitaria participe en la mejora de sus procesos de aprendizaje.

A continuación, se narra un momento vulnerable de mi proceso docente: La validación; pues por un momento bajé del estatus docente para sentarme con mis estudiantes y preguntarles: ¿Esto que diseñé para ustedes, realmente funciona?

Utilizando los criterios propuestos por Cortés (1993) y Prieto Castillo (2019) se busca someter el mapa de prácticas y cada una de las ocho prácticas propuestas a un juicio crítico por parte de sus destinatarios finales, no se trata únicamente de recolectar opiniones, sino de medir la posibilidad de cumplimiento y la claridad de las propuestas de docente.

El Escenario: Un Taller de Validación

Para validar el mapa de prácticas de la crónica 9 (ver Tabla 9) y las prácticas diseñadas en la crónica anterior (ver Tabla de la 11-18), no quise aplicar una encuesta básica y anónima, como buena diseñadora creo en el contacto cara a cara, de este modo organicé un "Taller de Validación".

Participantes

Estudiantes de séptimo ciclo de la carrera de diseño de interiores, Facultad de Artes- Universidad de Cunecca

El espacio

Una reunión, mediante la plataforma Zoom. Enlace evidencia reunión (Ver anexo 6)

La Consigna

"Hoy ustedes se convierten en validadores, yo soy quien presenta un mapa de prácticas y la planificación de prácticas y necesito que encuentren los fallos estructurales antes de construirlo juntos".

El Instrumento

Para que la crítica fuera constructiva, utilizamos una herramienta de validación para una práctica significativa (Ver Anexo 7), donde la validación se realiza mediante una escala de valoración del 1 al 5, este cuestionario no se pide opiniones subjetivas como si les gusta, sino juicios precisos diversos criterios que fueron extraídos del estudio teórico:

- Criterios de coherencia y utilidad
- Criterios de claridad y comprensión
- Criterio de reconocimiento e identificación cultural
- Criterios de capacidad narrativa y belleza
- Criterios de formato

La herramienta de validación propuesta fue representada con la herramienta Google Forms (Ver Anexo 8) para que cada uno de los estudiantes participantes, puedan tener acceso a responder el cuestionario y dar sus observaciones sobre el mapa de prácticas, estas fueron expuestas y socializadas en el momento de la reunión y previamente a cada proceso la validación.

Los Hallazgos de la Validación

Los resultados evidenciados en el Anexo 9, del taller fueron una dosis de realidad, lo que para mí estaba clarísimo, para ellos tenía matices que yo no vi.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos con las estudiantes, divididos en dos niveles de análisis: la estructura global del mapa de prácticas y la experiencia específica de cada una de las ocho prácticas.

1. Evaluación global de la estructura (La tríada de calidad)

Los datos cuantitativos arrojaron una valoración promedio de 4 a 5 puntos, confirmando que el mapa de prácticas es percibido como una herramienta sólida para la formación profesional.

- *Claridad (El criterio mejor puntuado):* Existe un consenso absoluto en que el mapa permite visualizar la ruta de aprendizaje sin ambigüedades. Las estudiantes destacaron el uso de subtítulos específicos como "señalética" textual que facilita una lectura fluida y guiada.

- *Coherencia (Alineación exitosa)*: Se validó la existencia de un hilo conductor lógico. Las alumnas perciben una conexión directa entre la actividad que se les pide y el objetivo que espera que logren, sin reportar desconexiones o vacíos pedagógicos.
- *Utilidad (Pertinencia profesional)*: El material fue validado no solo como "teoría", sino como práctica aplicable. Un ejemplo destacado por las estudiantes fue la práctica de "Mobiliario con alambre y plastilina", la cual valoraron por fomentar la creatividad aplicada y permitir la experimentación real.

2. Reflexión Dimensional: Análisis de las Prácticas

Profundizando en la experiencia cualitativa, analizamos las cuatro dimensiones validadas para cada práctica y el *porqué* de la percepción estudiantil.

Dimensión 1: Claridad y Comprensión

El puntaje perfecto (valoración 5/5) indica que la estrategia de usar un lenguaje directo y subtítulos estratégicos funcionó. Al reducir la carga cognitiva necesaria para *descifrar* instrucciones, el estudiante pudo canalizar toda su energía en *ejecutar* el proceso. La claridad actuó como un facilitador visual de la ruta de trabajo.

Dimensión 2: Reconocimiento e Identidad Cultural

Aunque la valoración fue satisfactoria, surgió una observación crítica a ciertos términos utilizados que no resonaron completamente con el entorno de las estudiantes. La identidad cultural es dinámica, esto exige un ajuste en el material para garantizar que la práctica se sienta propia y no ajena al contexto del estudiante.

Dimensión 3: Capacidad Narrativa y Belleza

Las estudiantes expresaron que el cuidado en la redacción y la narrativa actúa como un motivador, un texto estéticamente cuidado comunica respeto hacia el lector. Cuando el tono es propositivo y fluido, la práctica deja de percibirse como una obligación burocrática y se transforma en un desafío intelectual, activando la curiosidad.

Dimensión 4: Criterio de Formato

Se confirma que la organización visual es el andamiaje de la comprensión. Las estudiantes valoraron la facilidad de lectura gracias a una buena diagramación, esto demuestra que, en educación, el formato no es un adorno, sino funcionalidad: una buena jerarquía visual permite al alumno distinguir lo esencial de lo secundario a simple vista.

Esta práctica ha sido, quizás, la más desafiante para mi ego profesional, pero la más nutritiva para mi vocación docente, repito que someter mi trabajo al escrutinio de estudiantes me deja tres lecciones que transforman mi manera de entender la enseñanza:

En diseño, nadie conoce mejor una casa que quien la habita, en educación, nadie conoce mejor el proceso de aprendizaje que quien lo vive. Aprendí que validar no es pedir permiso, es pedir dirección y colaboración.

La validación me enseñó que la estética sin funcionalidad es decoración y si el estudiante no entiende un término cultural, el diseño ha fallado, por muy bonito que sea, la verdadera belleza de un material didáctico radica en su comunicabilidad, coherencia y utilidad.

Por último, y no menos importante, la validación me demostró que lo que funcionó en el pasado, no siempre funciona en el presente, porque los estudiantes cambian, el contexto cambia y la cultura cambia. Mi rol no es defender una planificación a capa y espada, sino tener la flexibilidad de cuestionar, corregir y mejorar.

1.8 Reflexiones Finales Capítulo I

A lo largo de este capítulo se ha sostenido que la pedagogía, al igual que el interiorismo, exige derrocar la cuadrícula rígida para dar paso a una estructura viva, ergonómica y profundamente humana.

Transitar desde la escala del macrocurrículo hasta la intimidad experiencial del microcurrículo nos demuestra que el aula deja de ser un terreno estéril para convertirse en una verdadera morada habitada por el sentido, la universidad no es transferir contenidos sobre un plano en blanco; es un acto proyectual de mediación donde el espacio, el sujeto y la cultura convergen.

Educar para las personas, diseñar entornos inclusivos que abracen la diversidad y transformar la evaluación en un diálogo de co- creación representan la postura ética del docente como director de obra y mediador de realidades. La docencia universitaria adquiere su verdadero valor cuando deja de construir muros y empieza a proyectar realidades de aprendizaje.

Una clase sin mediación es como una casa sin puertas.

Un contenido sin sentido es como un mueble incómodo.

Y una práctica sin validación es un proyecto incompleto.

2. EL APRENDIZAJE EN LA UNIVERSIDAD

2.1 Enseñanza, Aprendizaje e Inteligencia Artificial en la Universidad

Como diseñadora de interiores, siempre he creído que la esencia de nuestro trabajo gira en torno a la sensibilidad, en esa capacidad casi táctil de entender el espacio y la historia que lo habita. Por eso, cuando la Inteligencia Artificial comenzó a asomarse en los caminos de mi nueva aventura educativa en docencia universitaria, mi primera reacción fue la reserva.

Veía un riesgo en mi formación y en mi ejercicio docente, en mi cabeza existía el pensamiento y la posibilidad de que la capacidad creativa o de investigación mía y de mis estudiantes se viera diluida por la rapidez de un chat; pues para mí, la IA era apenas un buscador avanzado, un medio de consulta que estaba desplazando a Google y que carecía de propósito educativo eficiente.

Sin embargo, al ingresar al módulo de Enseñanza, Aprendizaje e Inteligencia Artificial, el enfoque fue disruptivo, fue un despertar a una nueva realidad: no existían teorías, sino un descubrimiento 100% práctico. Fueron días de ensayar, acertar y errar, entendí que la IA no viene a reemplazarnos, sino a actuar como un dinamizador de un proceso analítico y crítico profundo.

2.1.1 La Caja de Herramientas IA, el Despertar

En este taller lleno de abundante pero valiosa información, tres herramientas se convirtieron en mis nuevos materiales aplicados al trabajo diario y cátedras impartidas:

NotebookLM. Como docente de Investigación Formativa, me fascinó su fidelidad a las fuentes, eliminando el fantasma de las alucinaciones de la IA al trabajar solo con los documentos que nosotros cargamos. Pensé de inmediato en mis alumnos de titulación, que, en lugar de solo leer artículos, ahora podrán conversar con ellos.

Pero lo que realmente cambió el juego fue la creación de podcasts automáticos, imagino a mis estudiantes, que pasan horas diseñando en software 3D, integrando la teoría mientras lo hacen. Esto permite romper la resistencia hacia la bibliografía extensa en nuestra área disciplinar.

Gemini. La describo como la herramienta de investigación incansable, me impactó la función de Deep Research, visualicé a mis alumnos comparando normativas de conservación patrimonial de todo el mundo con la nuestra, o explorando materiales vanguardistas para sus proyectos de taller de diseño.

Además, con Gemini Canvas, la cátedra de Historia del Diseño podría dejar de ser una clase magistral para convertirse en un juego de autoevaluación visual, interactivo y dinámico con los estudiantes.

Claude. Si bien Gemini destaca por su versatilidad, Claude me ofreció una experiencia única para pulir la redacción de textos, memorias descriptivas y mantener ese hilo reflexivo que toda buena práctica, redacción o texto requiere.

Una Nueva Hoja de Ruta Ética

Durante mis dos años de docencia, he visto un fenómeno naciente y creciente con mis alumnos: renders impecables, imágenes estéticamente impactantes, pero que carecen de alma y concepto. Con ello, el estudiante corre el riesgo de volverse un operador dibujante, IA, sin cuestionar elementos como la escala, la materialidad o el contexto cultural.

Frente a esto, mi propuesta no es prohibir IA, sino rediseñar la pedagogía, en cátedras de Taller de Diseño, la solución no vendrá de un *prompt*, sino del contacto físico con el edificio, de entrevistas con usuarios reales y fotografías propias, así la IA podrá ayudar a esquematizar la información, pero el criterio será humano.

Para lograr esta integración, he decidido fundamentar mi práctica en tres pilares:

1. *Bitácora de Co-creación:* Evaluaré el camino, no solo el resultado final, pidiendo a los estudiantes que documenten la evolución de sus prompts.
2. *Validación Técnica:* Si la IA propone una estructura, el estudiante debe justificar cómo se construye bajo la normativa real, con sustento técnico.
3. *Contraste Crítico:* Usaremos la IA para generar errores a propósito, desafiando al estudiante a encontrar fallos de contexto o funcionalidad humana.

He aprendido y reflexionado que la inteligencia artificial no delega mi responsabilidad docente, mi sensibilidad, ni mi empatía. Al final del día, la IA es una herramienta poderosa, pero la autoría y el criterio propio siguen siendo el corazón en cualquier ámbito y más en el educativo, mi papel ahora es ser esa mediadora que guía al estudiante a usar la tecnología para potenciar su visión, no para sustituirla.

2.2 Entorno a la Labor Educativa con la juventud

2.2.1 ¿Cómo percibimos a las y los jóvenes?

En el diseño de interiores, aprendemos pronto que un espacio no es solo materia, ante todo, es la experiencia de quien lo habita; de la misma forma, he comprendido que mi labor docente no nace de un manual, sino de una construcción de impresiones sensibles.

Abordar la pregunta sobre cómo percibo a mis estudiantes me ha exigido un ejercicio de honestidad intelectual y emocional, pues bien, lo dice Rodríguez (1829) *Percibir es, en esencia, sentir* y no existe una mirada neutral; es así que mi percepción está contada por mi propia historia y por la sensibilidad que he cultivado en mi profesión.

Mi percepción de la juventud

Habitantes de la tecnología

Cuando miro a los jóvenes hoy, no veo simplemente a usuarios de tecnología, sino a nativos que habitan un espacio sin muros ni jerarquías claras, mi percepción no es fría; nace de una preocupación genuina, pues siento esa saturación de información que los rodea, un abanico infinito donde lo que es tendencia hoy se derrumba mañana.

Me genera conflicto ver cómo luchan por encontrar un criterio crítico en medio de las redes sociales, esa necesidad de estar conectados no es solo vicio; es un sentir profundo, una necesidad real de existir en el espejo del otro, de ser vistos y aceptados en ese espacio efímero de las redes.

Comunicación, Silencios y Sensibilidad

En el aula, hay ocasiones en que el silencio inevitablemente incomoda, percibo que en general a los estudiantes les cuesta ser participativos, refugiándose en sus pensamientos, mirada personal que no es un juicio, sino una observación empática tal sobre su crianza, pienso tal vez muchos han crecido en ambientes de alta protección donde se les evitó la frustración.

Como diseñadora, sé que cuando se realiza una corrección técnica, se busca mejorar el proyecto; sin embargo, percibo que, para los estudiantes, esa crítica a veces se siente como un ataque personal.

Percibo una imagen de jóvenes hipersensibilizados, tienen una sensibilidad y empatía hermosas sí, pero en ocasiones les falta esa resistencia para enfrentar el conflicto sin derrumbarse.

Una Rebeldía con Propósito

Veo actitudes de los jóvenes y he dejado de percibir su rebeldía como un acto de romper las reglas o generar oposición por capricho; es, más bien, a mi manera de sentir, una rebeldía de cuestionamiento:

- Cuestionan por qué aprender algo que está a un clic de distancia.
- Se rebelan contra procesos que dañan el planeta o que excluyen a otros.
- Buscan, en el fondo, lo mismo que buscamos todos: sentido y propósito.

Esta percepción me obliga a moverme hacia una relación más horizontal, de este modo, si intento imponerme solo por el cargo, se alejan; si les apporto algo auténtico, me dan su confianza. Mi rol mediador, no es llenar el espacio de contenidos, sino limpiar el ruido para que ellos encuentren su propia voz.

Concluyo que percibir al joven desde el sentir implica entender que su aparente desapego es, muchas veces, una defensa ante un mundo incierto.

La docencia, al igual que el diseño de interiores, debe ser funcional para la vida, no espero que ellos se adapten a mis estructuras; mi reto es construir con ellos un lenguaje

común, con herramientas para que su propia estructura sea sólida, ética y, sobre todo, habitable.

2.2.2 Conversando con un autor

Escribir no es solo plasmar ideas; en esta maestría, se ha convertido en un ejercicio de memoria y diálogo. El 8 de abril de 2026, me encontré frente a una hoja en blanco, y en esta ocasión no era para diseñar un espacio físico, sino una hoja de Word que me permitiría trazar un puente hacia el pensamiento del Dr. Mario Jaramillo Paredes.

El resultado, una carta (Ver Anexo 10) con una reflexión sobre la violencia en la educación, detonante de una conversación necesaria sobre los ismos que, aunque mutados, siguen habitando los pasillos universitarios. Siendo estos unos sufijos que se añaden a palabras para convertirlas en doctrinas, sistemas, escuelas o, en este caso, vicios de la educación.

Como diseñadora, entiendo que imponer una estética sin considerar al habitante es una forma de fracaso, en analogía, en la docencia ocurre algo similar con el dogmatismo; me impactó descubrir, a través de la lectura, cómo el estudiante algunas ocasiones sacrifica su individualidad por tranquilidad, aceptando certezas absolutas para complacer al docente.

Yo trato de evitar acciones violentas conscientes, pero esta reflexión me obligó a mirar la *violencia sutil*, esa que frena la curiosidad intelectual cuando olvidamos que nuestra función no es dirigir al estudiante hacia donde nosotros queremos, sino proveerle las herramientas para que él trace su propio camino.

Un Diálogo más allá del Tiempo

Lo mencioné anteriormente y es un punto que resonó directamente desde mi observación de la juventud, es el exitismo, pues evidentemente vivimos una actualidad donde las instituciones educativas universitarias venden la idea de un triunfo basado en la posición y el poder, dejando de lado la solidaridad para generar una competitividad feroz.

Añado a esto una realidad contemporánea, abordada desde la era digital, hoy, el alumno no solo debe ser un triunfador, sino que debe presumirlo constantemente en la fachada de las redes sociales. Esta carrera por el reconocimiento externo no es otra cosa que una forma de violencia psicológica que genera una ansiedad profunda.

Con treinta y dos años, soy la docente más joven de mi carrera de Diseño de Interiores y probablemente desde esta posición de menor recorrido, observo con asombro otra verdad de la educación, miro cómo algunos colegas aún utilizan la calificación como escudo o, peor aún, como una herramienta de castigo para imponer respeto a través del miedo.

Frente a este panorama, mi aporte personal para este texto paralelo es una declaración de una educación basada en el respeto como se muestra en la Figura 10.

Figura 10

Educación de respeto



Nota. Imagen creada a partir de Gemini, la petición es de representar la educación con respeto en el aula y fuera para un aprendizaje significativo

Sintetizo en dos principios básicos, el primero, la educación basada en el respeto y la tolerancia no es una opción ética, es la única vía hacia un aprendizaje significativo y el segundo, si no practicamos el respeto a las opiniones ajenas en el aula, difícilmente podremos exigir una sociedad menos violenta fuera de ella.

Generar una carta para dialogar con un autor que habla de violencia en la universidad, no fue solo una tarea, fue un acto de acompañamiento de mi propio aprendizaje como docente.

Al final, me quedo con la convicción de que mi mayor responsabilidad es generar ambientes educativos con menos tensiones, donde la comunicación fluida y el respeto a la individualidad sean los cimientos de cada acto cotidiano.

2.2.3 Escuchemos a las y los jóvenes

En mis relatos anteriores, hablé del sentir- percibir como mi brújula docente y de una reflexión hacia una universidad con respeto y sin violencia educativa, sin embargo, puede ser que mi norte esté equivocado si solo se basa en mis supuestos.

Según Prieto Castillo (2024), la educación superior contemporánea enfrenta el desafío de trascender el modelo de transmisión de información para centrarse en la construcción del ser.

Arturo Andrés Roig, citado por Prieto Castillo (2024) sostiene que es imperativo realizar un tránsito epistemológico de los estudios a los estudiosos, lo que implica centrarse en el objeto de aprendizaje hacia el aprendiz como sujeto integral para la educación.

Por su parte, Laso (2016), en su texto: Universidad, humanismo y educación, propone una reflexión con una mirada crítica sobre la pérdida de la esencia humana en la enseñanza universitaria, argumenta que la academia ha caído en enfoque utilitarista y mercantilista, que prioriza la rentabilidad sobre la formación de ciudadanos íntegros.

Escuchar para habitar

En este contexto, no se puede remodelar una casa sin preguntar primero cómo la viven quienes la habitan. Por eso, decidí aplicar la encuesta Habitar el Aula a mis 14 estudiantes del Taller de Diseño Patrimonial. La encuesta fue presentada a los estudiantes mediante la herramienta Google Forms, ver Anexo 11

La encuesta aplicada, tiene como objetivo ser un espacio libre, sin jerarquías, un espacio sin respuestas correctas, solo con sus propias verdades. Se categoriza en cinco dimensiones de análisis, cada una responde a una interrogante concreta y se divide en varias preguntas para ser contestadas desde la voz de los estudiantes.

Lo que encontré, ver Anexo 12, fue un espejo que, en muchos casos, contradijo mi propia mirada, a través de las cinco dimensiones de análisis: tecnología, comunicación, entorno, relaciones educativas y rebeldía, se buscó validar la influencia de los medios en su visión del mundo, sus preferencias expresivas y su reacción frente a la crítica y la autoridad.

Tras haber explorado aspectos sobre la relación de las y los jóvenes con la tecnología, su manera de comunicarse con el entorno educativo; el análisis se adentra en las fibras más profundas del vínculo educativo: la influencia de su entorno y crianza, la naturaleza de las jerarquías universitarias y el propósito real de su rebeldía.

Estos tres ejes finales permiten cerrar el círculo de la escucha activa, contrastando mis percepciones iniciales con la realidad emocional y práctica que ellos habitan, a continuación, presento cómo los resultados de la encuesta desmitifican el concepto de autoridad y redefinen la sensibilidad del estudiante actual ante la crítica y el acompañamiento docente.

En el punto anterior, confesé mi temor de que la tecnología disminuyera la capacidad crítica de los jóvenes. Los resultados de la encuesta me dieron una lección de humildad: el 100% de mis alumnos tiene claro que tener el dato no es saber sobre el tema.

Descubrí que su uso de internet no nace de la pereza o la falta de rigor, sino de una búsqueda de eficiencia, no buscan el camino fácil porque no quieren aprender; lo buscan porque cuestionan la utilidad de lo que les enseñamos y la falta de actualización docente.

Como bien dice Prieto Castillo (2024), el reto es dotar de propósito y profundidad a esa información que ellos ya saben encontrar.

Uno de los hallazgos más reveladores fue la reinterpretación del silencio, yo solía percibir esos momentos mudos en el aula como desinterés o aburrimiento. La realidad es más compleja: su silencio es un mecanismo de defensa emocional ante el temor a la crítica o la inseguridad de que su opinión no sea valiosa.

Esto refuerza mi compromiso de crear un entorno seguro donde el error sea parte del proceso creativo y no una exposición de su vulnerabilidad.

Si la afectividad es la llave que abre la puerta del conocimiento, como sugiere Laso (2016), el acto educativo debe permitir a los estudiantes pensar con el corazón y no abandonar la responsabilidad docente, entonces mi labor es asegurar que esa puerta nunca se cierre por miedo.

Redefiniendo la Autoridad

Quizás la contradicción más radical fue respecto a la jerarquía; mientras el sistema tradicional la ve como una barrera necesaria para el respeto, mis estudiantes la ven como un obstáculo para el aprendizaje real.

Sin embargo, no quieren una relación horizontal absoluta ni ser mis amigos de los docentes lo cual debo confesar, me sorprendió. Valoran la jerarquía desde el marco de orden y respeto que evita el caos en el aula.

Lo que rechazan rotundamente es el autoritarismo vacío, buscan un guía coherente, un mediador que les explique el porqué y el para qué de cada proceso, validándolos como interlocutores emocionalmente presentes.

Escuchar a las y los jóvenes permite entender su transparencia que exige coherencia y trato humano, esta práctica concluye que el éxito educativo depende de la capacidad docente para habitar el aula desde la mediación con una escucha activa, validando al estudiante como un interlocutor válido y emocionalmente presente.

Al igual que en el diseño de interiores, donde buscamos que el espacio sea funcional y habitable, hoy entiendo que mi docencia debe ser una pedagogía del sentido. Una donde el conocimiento no se posea como un objeto, sino que transforme la naturaleza del individuo a través del diálogo y la autenticidad.

2.2.4 Búsqueda de solución a la violencia cotidiana

La universidad, además de ser un espacio de formación, es el entorno donde el ser humano termina de construirse como sujeto social, sin embargo, la cotidianidad universitaria no está libre de tensiones y existen manifestaciones de violencia que van desde lo físico hasta lo simbólico; agresiones que suelen caracterizarse por el uso deliberado del poder para causar daño o privaciones.

Mi ejercicio profesional de diseñadora de interiores me ha enseñado que un espacio mal iluminado o con una circulación deficiente puede generar malestar sin que el usuario sepa exactamente por qué. En la universidad ocurre algo similar, existen formas de violencia que no siempre dejan marcas físicas, pero que asfixian el crecimiento del estudiante.

La literatura revisada confirma que ya no es posible hablar de una sola violencia, sino de violencias. Las principales, se identifican en la Tabla 19:

Tabla 19

Tipos de Violencia

Representación gráfica	Tipo de Violencia	Manifestación en la Universidad
	Violencia Psicológica y Verbal (Montesinos & Carrillo, 2011)	Es la de mayor incidencia (40.4%). Incluye descalificaciones, gritos, insultos y el uso del sarcasmo o humor negro para imponer autoridad
	Acoso Docente (Casillas et al., 2017)	Se manifiesta cuando el profesor utiliza su jerarquía para subestimar o humillar al alumno, a veces mediante frases hirientes que buscan romper la moral del estudiante
	Violencia de Género (Casillas et al., 2017)	Responde a una estructura desigual de poder donde el hombre domina a la mujer, pero también incluye la discriminación por identidad de género y orientación sexual
	Exitismo (Jaramillo, sf)	Forma sutil de violencia donde se pregona la necesidad de ser un triunfador a costa de pisotear a los demás, eliminando la solidaridad entre docentes y/o estudiante

Nota. Esta tabla de elaboración propia con ilustraciones generadas desde Gemini identifica los principales tipos de violencia en la Universidad.

Prieto Castillo (2024) menciona un término importante: *el abandono*, definido como la negación de amparo institucional y pedagógico frente a la violencia como latente, el autor más bien describe que existe una *cadena de abandonos*. Así identifica

- *Institución abandonante*: Cuando no se capacita a los docentes ni se ofrecen recursos.
- *Docente abandonante*: Cuando el profesor se desentiende de cómo aprenden realmente sus estudiantes, dejándolos a su propia suerte.

- *Abandono personal*: El resultado final donde el estudiante, al no sentirse sostenido por el sistema, pierde el interés en sus propias metas.

Uno de los mayores retos es la naturalización de la violencia, donde los actores no identifican las agresiones como formas habituales de interacción social. Esto genera un círculo de silencio donde las víctimas no denuncian por miedo (Montesinos & Carrillo, 2011).

Como contrapropuesta, Jaramillo (sf) dice que hoy en día es imprescindible incluir la necesidad de educar para el sano goce de la vida, lo que implica generar entusiasmo en todas las actividades educativas en lugar de terror, la solución radica en practicar el respeto y la tolerancia diaria a los criterios y formas de ser de los demás.

Los autores, Montesinos & Carrillo (2011) aducen que la violencia en las instituciones de educación superior puede ser multidimensional, como se explica a continuación:

- *Descendente*: Del docente/ administrativo hacia el alumno (abuso de autoridad).
- *Horizontal*: Entre compañeros (bullying o acoso universitario).
- *Ascendente*: Del alumno hacia el docente (presiones o amenazas).

Estas realidades, se evidencian en un estudio realizado por Amorteguí (2004) donde luego de aplicar encuestas a estudiantes, concluye que los jóvenes identifican más violencia de aquellos actores con los que conviven diariamente como: profesores 37.7% y sus propios pares 34.5%.

Para contrarrestar la violencia, Prieto Castillo (2024) en el texto: *En torno a la labor educativa con la juventud*, propone una pedagogía del sentido, basada en:

- *Construir civilización*: Entendida como la tarea de disminuir la violencia en el aula a través de la serenidad y la tolerancia.
- *Mediación pedagógica*: La responsabilidad del docente de acompañar el aprendizaje sin "invadir ni abandonar" al estudiante.
- *El interaprendizaje*: Reconocer que el aprendizaje es una construcción colectiva donde el respeto y la confianza son la base para que el estudiante pueda autoafirmarse.

En consecuencia, es importante tener claro que la universidad es un espacio donde se reproducen desigualdades y violencias, pero el desafío es desarrollar la obligación ética de transformarse en un espacio de resistencia y paz.

Propuesta: Hacia una Convivencia de Respeto

En el diseño de interiores, antes de proponer una intervención, es vital realizar un levantamiento de las preexistencias, de la misma manera, en mi práctica docente, inicio con un diagnóstico que no busca señalar fallas evidentes, sino descubrir aquellas formas de violencia sutil y normalizada que se han filtrado en la cotidianidad.

A continuación, en la Tabla 20, analizo cómo estas tensiones invisibles disfrazadas a menudo de rigor académico terminan por condicionar el aprendizaje y la libertad de quienes habitan el aula.

Tabla 20

Diagnóstico de la propuesta

Escenario	Aspectos de violencia	Acciones, palabras o formas de violencia
En la carrera de Diseño de Interiores, la violencia suele manifestarse de forma sutil a través de la jerarquización del gusto, lo cual es una categorización totalmente subjetiva.	Mirada clasificadora	Se etiqueta a un estudiante con términos como <i>creativo</i> y a otro como <i>técnico</i> de forma excluyente, limitando su potencial.
	Idealización forzada	Exigir entregas estéticas impecables a costa de la salud mental o el descanso, rompiendo el equilibrio del estudiante como ser humano.
	Crítica identitaria	Críticas hacia los estilos personales de los estudiantes, generando una atmósfera de <i>quién pertenece al mundo del diseño</i> .

Nota. Esta tabla de elaboración propia diagnostica la violencia dentro del mi propia aula de clase

Ahora bien, la propuesta huye de los reglamentos sancionadores y se enfoca en acciones concretas, transitando de lo más cercano a lo más ambicioso dentro del aula para desactivar aquellas violencias sutiles o normalizadas que frenan al estudiante.

El Objetivo de la propuesta es fomentar una comunidad de aprendizaje horizontal donde la crítica de diseño no sea un juicio de valor sobre la persona, sino un proceso colaborativo de construcción, disminuyendo así la competitividad y el aislamiento.

A través de acciones concretas y cotidianas, propongo la Defensa Cruzada para transformar el entorno educativo cotidiano en un espacio verdaderamente habitable, donde el error sea un motor de aprendizaje creativo y no una fuente de vulnerabilidad personal. Propongo tres niveles para mi propuesta:

1. Nivel Inmediato: La Micropolítica del Aula

- *Crítica Empática:* Sustituir la evaluación como arma por una retroalimentación constructiva. En lugar de juzgar la capacidad del alumno, nos enfocamos en el proceso y la materialidad de la propuesta.
- *Escucha Validante:* Reconocer el silencio del estudiante como un mecanismo de defensa, abrir espacios que expresen sus miedos ante el error sin ser juzgados.

2. Nivel Intermedio: Estrategias de Defensa Cruzada

- *Defensa Cruzada:* Implementar dinámicas donde los estudiantes aprendan a argumentar a favor de los proyectos de sus compañeros, esto mitiga la competencia y fomenta la solidaridad, rompiendo el exitismo individualista.
- *Transparencia Pedagógica:* Explicar siempre el *porqué* y el *para qué* de cada actividad. Los jóvenes valoran la jerarquía, pero rechazan el autoritarismo vacío.

3. Nivel Ambicioso: El Aula como Territorio de Paz

- *Co-creación del Entorno:* Involucrar a los estudiantes en la definición de las metas de aprendizaje, esto reduce la sensación de imposición y convierte el aula en una estructura sólida pero flexible a la individualidad.
- *Mediación Permanente:* Asumir el compromiso ético de romper la cadena de abandonos pedagógicos, el docente no es quien impone certezas absolutas, sino quien provee las herramientas para que cada alumno trace su propio camino dentro de su aprendizaje.

Hoy entiendo que mi autoridad no reside en una jerarquía vertical impuesta, sino en la autoridad ética que gano al sostener el aprendizaje de mis alumnos, validando su identidad y protegiendo su derecho a dudar y a equivocarse.

En conclusión, me permito ahora ver el aula como un territorio vivo de mediación y claro como diseñadora, sé que la verdadera belleza de un proyecto reside en su habitabilidad; como docente, la calidad educativa reside en su humanidad.

Termino esta reflexión con el compromiso de ser una mediadora que no solo enseña a diseñar espacios físicos, sino que habita el aula con la firme convicción de que el respeto, la tolerancia y el diálogo son los únicos materiales capaces de construir una estructura social sólida y menos violenta.

2.3 Comunicación moderna y posmoderna

2.3.1 La Forma Educa

En el diseño de interiores, los modernistas repetimos hasta el cansancio, *La forma sigue a la función*, es decir un mueble no solo debe ser hermoso; debe servir para su propósito y para su usuario.

Sin embargo, al adentrarme en la práctica de la docencia, descubrí que en la educación ocurre algo aún más profundo: la forma es la función.

Lejos de ser un envoltorio, la forma es la expresión misma del contenido y un modo de transmitir el mensaje, en cualquier espacio de comunicación social, la forma determina la posibilidad de que el interlocutor se apropie del significado (Prieto Castillo, 2024).

López Noguero (2007) afirma que la comunicación no se basa únicamente en palabras, ya que la palabra es un reducido de la comunicación, por ende, al utilizar diversos estímulos para la comunicación, también puede ser un estímulo en el proceso educativo.

Para que un mensaje logre su objetivo pedagógico o comunicativo, Prieto Castillo (2024) debe cumplir con criterios de belleza, originalidad y coherencia, lo que permite transformar la mera difusión de datos en una verdadera interlocución.

La construcción de una comunicación horizontal en la universidad exige que los docentes dominen no solo el contenido, sino también las reglas y forma de la comunicación, convirtiendo cada acto educativo en una experiencia de encuentro y significación real entre los actores del proceso.

El discurso pedagógico

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, la comunicación no puede reducirse a una mera transferencia de datos; por el contrario, la manera en que se presenta el mensaje constituye un elemento mediador fundamental.

Para entender cómo estas instituciones moldean la conciencia, el modelo de Bernstein mencionado por Maldonado Diaz (2022) define el discurso pedagógico como las reglas que regulan la producción, distribución y cambio del conocimiento, discurso se divide en dos dimensiones:

- *Discurso Instruccional*: Se encarga de la transmisión de competencias y habilidades específicas y relacionadas con la educación, pedagogía y contenidos.
- *Discurso Regulatorio*: Define el orden, la relación y la identidad, estableciendo los principios de control y consenso social.

Prieto Castillo (2024) en su texto: Comunicación moderna y posmoderna, identifica dos ámbitos privilegiados de discurso, pero con lógicas de funcionamiento opuestas, estos son los medios de difusión colectiva y la escuela que incluye la universidad.

Tabla 21

Instituciones discursivas

Instituciones Discursivas	¿Dónde trabaja?	¿Cómo operan?
Medios de Comunicación	Funcionan bajo la ley del mercado, dependen de atraer, por lo que invierten en el embellecimiento del mensaje y en recursos visuales sofisticados para fascinar al perceptor.	Operan como un monólogo, hablan <i>para</i> la gente, pero no <i>con</i> la gente, careciendo de una verdadera interlocución.
La Universidad	Trabaja con un público con obligación social o necesidad de un título. Al estar libre de la presión del mercado, su discurso tiende a la pereza expresiva, repite rutinas, estereotipos y fórmulas trilladas que asfixian intentos de cambio.	Aunque se apoya en la presencia física, suele generar una ausencia al exigir que el estudiante solo repita el discurso del docente.

Nota. Esta tabla de elaboración propia, a partir de Prieto Castillo (2024) es una comparativa del funcionamiento de las instituciones discursivas

Al leer a Prieto Castillo (2024), me enfrenté a una realidad incómoda sobre las instituciones discursivas. Mientras los medios de comunicación invierten en la fascinación visual y el embellecimiento del mensaje para atraer al público, la universidad suele caer en lo que el autor llama *pereza expresiva*.

Me di cuenta de que, a menudo, dentro de nuestras aulas los docentes operamos con un monólogo, hablamos a los estudiantes, pero no con los estudiantes, careciendo de una verdadera interlocución.

Amparados entonces nosotros docentes, en la universidad y en que el estudiante tiene la obligación de estar ahí por cumplir, repetimos rutinas y fórmulas trilladas que asfixian los intentos de cambio. Es como si habitamos un edificio gris y monótono todos los días: eventualmente, dejas de mirar a tu alrededor.

A partir de ello, esta crónica es una reflexión sobre mi propia voz, mis aciertos, mis silencios y mis movimientos en el espacio del aula. Es el tránsito de cómo pasé de ser una transmisora de datos técnicos a una diseñadora de experiencias docentes comunicativas.

Auto- inspección: De la Técnica a la Pedagogía

La principal herramienta de docente es la palabra, pero pocas veces me detuve a pensar cómo decía las cosas. Al hacer una retrospectiva de mi ejercicio como docente de Diseño de Interiores, reconocí claramente las etapas de mi propia edificación profesional:

- *La etapa técnica:* Al inicio, mi discurso era meramente informativo; me capacitaba únicamente en conocimientos sobre softwares, normativas y tendencias.
- *La emergencia pedagógica:* Ante el temor de ser una experta en mi disciplina, pero una extraña en el arte de enseñar, comencé a tomar cursos para sobrevivir a la exigencia universitaria.
- *La etapa pedagógica actual:* Hoy entiendo que no basta con saber diseñar un interior; hay que saber diseñar el proceso de comunicación para que el alumno aprenda a pensar por sí mismo.

Rediseñando el Espacio con Estímulos

Para romper con la estructura vertical y generar una comunicación horizontal, comprendí que debía dominar estímulos que van mucho más allá de la palabra, decidí aplicar estas reglas de comunicación propuestas por Hernández (2019) en mi taller:

- *El Diseño Proxémico:* Apoyándome en la teoría de Edward Hall, entendí que mi ubicación en el espacio determina la participación. Si me quedo detrás del escritorio, marco una jerarquía rígida. Ahora, trataré de moverme entre las mesas de trabajo, acortando la distancia para transformar el monólogo en diálogo.
- *La Iluminación Verbal:* La velocidad, el volumen y la entonación son como la iluminación de un espacio, transmiten significados emocionales y mantienen la atención del estudiante.
- *Estímulos Visuales:* Si enseñamos diseño, nuestra comunicación debe ser, por definición, un estímulo visual y conceptual que rompa la rigidez tradicional. Propongo tomar lecciones de los medios de comunicación e invertir en recursos visuales sofisticados que embellezcan el mensaje.

El aprendizaje se resume en una adaptación que hice para mi propia cátedra. En Diseño de Interiores, propongo que la forma sea función:

- Si mi clase es desordenada, enseño desorden.
- Si mi discurso es vago, sus proyectos serán superficiales.
- La forma de mi enseñanza es el molde de su aprendizaje.

He comprendido que la forma no es un simple adorno del mensaje. Como señala Rodríguez (1975), los jóvenes deben escribir mejor que sus abuelos; en mi aula, esto significa que si yo no cuido la forma de mi discurso y mi capacidad de comunicar, no puedo exigirles a ellos rigor en sus propuestas de diseño.

Transformar la enseñanza en un acto de verdadera comunicación es el proyecto de interiorismo más importante de mi ejercicio docente.

2.3.2 Acercarnos al Discurso del Espectáculo

En el diseño de interiores, un panel de diseño es una composición de fragmentos del proyecto: un pedazo de madera, una muestra de tela, un destello de metal o una paleta de color y ninguno de estos elementos cuenta la historia completa por sí solo, pero juntos provocan una respuesta sensorial inmediata y poderosa.

Al adentrarme en el análisis de la cultura mediática contemporánea y plataformas como TikTok, entendí que las nuevas generaciones habitan el conocimiento de una manera muy similar a lo que provoca un panel de diseño, reaccionan a través de la hiperestimulación, la brevedad y la estética del espectáculo.

Anteriormente, había mencionado, aunque en estos días he cumplido ya un año más, es decir, con treinta y tres años, a veces es fácil caer en la queja común de la academia tradicional, que etiqueta de infantil o de distracción cualquier recurso apegado al juego, la gamificación o el uso de lenguaje virtual.

Sin embargo, la brecha es evidente, mientras los medios de difusión seducen enriqueciendo y embelleciendo constantemente sus recursos expresivos para captar la atención en un mercado voraz, la universidad a menudo avanza con pereza discursiva, refugiándose en monólogos, rutinas repetitivas y una densa memoria discursiva que asfixia el cambio y genera públicos pasivos (Prieto Castillo, 2024).

Prieto Castillo (2024), señala: "la condición humana pasa fuertemente por el discurso, como modo de ser, de relacionarse, de nombrar y de escuchar" (p. 33), por ello la academia, el aula no puede seguir operando como un espacio cautivo y aislado del mundo exterior.

Deconstruyendo el Vértigo del Discurso y el Relato Breve

Aceptar este desafío no implica validar la frivolidad, sino comprender la "ley del espectáculo" como un artefacto planificado y programado para ser visto, siguiendo el planteamiento de Prieto Castillo (2024), el discurso de las redes sociales se sostiene sobre constantes claras:

- *La personalización:* Es el recurso de hacer que todo pase a través de un ser humano, humanizando el relato para generar cercanía, relaciones e interacciones.
- *La fragmentación:* La percepción se da por fragmentos o cortes, compensada por rutinas y ciclos que mantienen la unidad del medio.

En el ámbito educativo, el pasar de un docente a otro constituye una fragmentación, que generalmente no genera continuidad en las rutinas que deberían sostener una formación.

- *El encogimiento:* La reducción de los tiempos de los programas y la extensión de textos, adaptándose a una tendencia social de acortamiento y prisa.
- *La resolución:* Las propuestas mediáticas se abren y cierran rápidamente, sin postergar el resultado perceptual de lo planteado.
- *Las autorreferencias:* El medio se dice y se repite a sí mismo, creando un universo de sentido donde el espectáculo es el centro; en lo educativo, significa repetir o aplicar lo aprendido, estos hechos adquieren una enorme significación para la autoestima y para el entretendido de las referencias.
- *Identificación y reconocimiento:* Promoción de modelos sociales que los jóvenes imitan en su vida cotidiana, orientaciones, conductas y percepciones.

El relato breve también cobra un valor fundamental, es una estructura narrativa dinámica, capaz de resolver secuencias rápidamente (Prieto Castillo, 2024).

En la sociedad actual, el relato no es ornamentación; cumple funciones vitales de identificación, reafirmación, ruptura, profundización y juego. Si deconstruimos estas funciones desde la mirada del diseño y la docencia, descubrimos las siguientes dimensiones:

- *El relato como recurso de identificación y reconocimiento:* Así como un estilo de diseño define la identidad de una época, los relatos operan como sistemas de pertenencia, son espacios culturales que permiten a los estudiantes identificarse, reconocerse mutuamente y consolidar su integración en la comunidad académica.
- *La reafirmación social en el relato:* Herramienta que utiliza las historias para enseñar que el orden establecido es el correcto. En el diseño, equivale a respetar las normas técnicas y los cánones clásicos para regresar a la estabilidad original.
- *La ruptura social en el relato:* Representa una remodelación radical, el momento en que el orden establecido se altera o destruye definitivamente. Este mecanismo aparece en el aula cuando el sistema tradicional se vuelve insostenible, dando paso a un cambio profundo e irreversible en la forma de aprender.

- *Profundización en la vida del ser humano*: El relato permite explorar a fondo sentimientos, relaciones y los conflictos de las personas; en la educación; se traduce en la capacidad para personalizar contenidos y adaptarlos de manera flexible a las realidades de los alumnos.
- *El juego*: Los relatos abren un espacio lúdico indispensable, es equivalente al proceso de bocetaje en el taller, donde utilizamos la necesidad natural del ser humano de jugar con el lenguaje, la fantasía y la exploración de lo imaginario.

En conclusión, el relato es una herramienta humana universal que sirve tanto para mantener el orden como para transformarlo, educando nuestras emociones y estimulando la imaginación (Prieto Castillo, 2024). Para la docencia en diseño, representa un instrumento muy útil para ejemplificar temas complejos y sostener el interés educativo en un mundo veloz.

Madurez Pedagógica

Prieto Castillo (2024), sostiene “el respeto se gana por la madurez pedagógica, por el conocimiento de los temas, por la capacidad de promover y acompañar el aprendizaje” (p.38)

Además, según Jaimes et al. (2021) la madurez pedagógica es una guía, donde el profesor deja de ser un simple comunicador de conocimientos para transformarse en un tutor o facilitador que guía al alumno en su proceso educativo, intentando potenciar una participación activa y horizontal.

Por otro lado, el acceso universal a información permite que los estudiantes se conviertan en expertos autónomos en áreas de su interés, obligando a los centros educativos a abrir ventanas mediáticas para diseñar nuevos contextos (Ruiz, 2018)

Entonces, por ejemplo, La irrupción de TikTok representa un quiebre fundamental en el modelo clásico de comunicación que predominó durante casi un siglo, basado en una fase de emisión y otra de percepción.

TikTok no es solo una moda pasajera; a inicios de 2024 representaba el consumo del 19.3% de la población global, consolidándose incluso como el motor de búsqueda preferido por la Generación Z debido a su frescura y rapidez.

Ante este panorama, el clip y el video de formato corto se presentan inicialmente como los enemigos del rigor universitario, no obstante, si analizamos su pilar de síntesis y su ritmo audiovisual, descubrimos una potente herramienta pedagógica.

Detrás de una pantalla: un análisis

Para el desarrollo de esta práctica, me senté frente a la pantalla de mi celular con una mezcla de escepticismo académico y curiosidad de diseñadora, el ejercicio nos desafiaba a elegir un video y deconstruirlo bajo la lupa de la teoría del espectáculo. Entonces TikTok hizo lo suyo y más el interés por un docente universitario de mí misma ciudad que realizaba videos educativos en redes, escogí un video.

Debo confesar que, para una diseñadora de interiores, Excel suele ser el territorio de lo técnico y lo plano, el lugar frío donde habitan los presupuestos, los cronogramas de obra y las tablas de especificaciones que carecen de toda estética; por eso, cuando elegí analizar un video corto del creador @elingefrancisco sobre cómo extraer códigos únicos mediante funciones avanzadas, no esperaba una revelación pedagógica; esperaba, simplemente, un tutorial más. Se puede revisar el video, en el siguiente link:

https://www.tiktok.com/@elingefrancisco/video/7622030845565570311?_r=1&_t=ZS-96Wkxo2olm9

Al darle play al video mi cronómetro empezó a correr y, con él, mis prejuicios, en una clase universitaria tradicional, explicar ese nivel de fórmulas complejas nos habría tomado fácilmente media hora de monotonía. Pero aquí, la experiencia fue totalmente distinta: el video resolvió la secuencia en apenas dos minutos de síntesis y dinamismo.

Mientras tomaba apuntes para la práctica, empecé a notar los hilos invisibles de la producción, el autor no se escondía detrás de la pantalla; iniciaba mirando fijamente a la cámara, humanizando el relato en primera persona mediante personalización inmediata.

Eliminaba las introducciones largas e innecesarias, lanzaba un gancho expresivo contundente: Este tip está de otro nivel. La hipérbole estaba funcionando, pero lo que realmente me hizo detener el video y reflexionar como docente fue el cierre.

El creador destruyó la unidireccionalidad del formato con una sola pregunta abierta hacia su comunidad: ¿Cómo lo harías tú?

Al terminar el análisis de este video, reflejado en una guía de revisión (Ver Anexo 13) cerré mi práctica con una certeza nueva, comprendí que el rigor no está peleado con el entusiasmo o el embellecimiento, si somos capaces de inyectar síntesis y ritmo comunicacional en nuestras clases, el conocimiento dejará de ser aburrido para convertirse en un espacio interactivo donde los estudiantes, finalmente, deseen habitar.

El debate

Este análisis abre tres debates pedagógicos urgentes sobre los formatos mediáticos:

- *Debate A: ¿Aprendizaje o ilusión de conocimiento?* La síntesis democratiza el concepto, pero puede generar una falsa sensación de competencia y el alumno

podría carecer de la base conceptual para resolverla; entonces redes como TikTok deben ser el disparador motivacional y el aula, el espacio de profundización.

- *Debate B: Rediseñar la narrativa docente.* El video demuestra que el lenguaje posmoderno captura atención que la universidad pierde, no debemos ser *tiktokers* superficiales, sino adoptar sus principios como: empatía, eliminación de redundancias y mediación activa para dejar de lado la pereza pedagógica.
- *Debate C: De la interacción digital a la co- creación real.* Los likes y comentarios en redes alimentan al algoritmo, no al conocimiento; ahora el reto es pasar a lo real, logrando que los estudiantes debatan alternativas y pasen de consumidores pasivos a co- creadores críticos.

El mayor aprendizaje que me deja esta práctica es la certeza de incorporar nuevos lenguajes y formatos virtuales en la educación superior no significa, por ninguna circunstancia, bajar la vara de la exigencia académica, no se trata de que los estudiantes se esfuercen menos o simplemente entretenerlos; se trata de ejercer una verdadera madurez pedagógica, utilizando interactividad, aprendizaje colaborativo y la síntesis como puentes.

Al igual que en el diseño de interiores, donde un render tridimensional hiperrealista o un video corto no reemplazan la rigurosidad del plano técnico detallado, pero sí son necesarios para comunicar la esencia del proyecto, las redes sociales y los formatos breves son posibles ventanas discursivas en la educación.

Reconocer esta diversidad comunicacional es un derecho pedagógico, por lo tanto, refuerzo mi compromiso de abandonar el rol de transmisora vertical de datos para convertirme en una mediadora activa, capaz de activar la inteligencia colectiva del aula y encontrar el potencial de las nuevas generaciones.

2.4 Caminos del aprendizaje

2.4.1 Una experiencia Pedagógica con sentido

Para un diseñador, un plano sin especificaciones y estudios técnicos previos es solo un dibujo bonito, en la educación ocurre algo parecido, si enseñamos el conocimiento fragmentando, acostumbramos a los estudiantes a operar en una burbuja teórica.

Morin (1999) sostiene que la educación debe derribar las barreras entre disciplinas para enseñar a enfrentar la incertidumbre y lo inesperado, para que el conocimiento sea pertinente y con sentido, se debería articular estas dimensiones:

- *Contexto:* Los datos aislados no tienen sentido; necesitan su entorno.
- *Lo Global:* El todo contiene a las partes y las partes contienen al todo de forma interdependiente.

- *Lo Multidimensional*: El ser humano es biológico, psíquico, social y económico.
- *Lo Complejo*: El tejido inseparable entre el objeto de conocimiento y su realidad.

Para rediseñar el entorno educativo, Severin (2017) sostiene que el nuevo paradigma debe centrarse en la creatividad, la inclusión y el aprendizaje compartido, cuestionando las raíces de la educación tradicional. Sin embargo, para la educación se manejan como tradicionales las siguientes teorías expuestas en la figura 11.

Figura 11

Teorías Tradicionales



Nota. Imagen creada a partir de Gemini AI, presenta una síntesis explicativa de cuatro teorías clásicas a partir de Siemens (2004)

Hay que mencionar que estas teorías clásicas fueron desarrolladas en épocas previas al impacto tecnológico contemporáneo y asumían que el aprendizaje ocurría exclusivamente dentro de la persona, a pesar de que siguen en vigencia, Prieto Castillo (2024) propone transitar hacia *teorías mediacionales*, donde el alumno construye sentido con libertad. Estas teorías se resumen en cuatro enfoques esenciales:

- *Teoría del Campo de la Gestalt*: El sujeto activo organiza la información como una totalidad con sentido.
- *Psicología Genético-Cognitiva de Jean Piaget*: El aprendizaje es constructivo y cooperativo para desarrollar funciones superiores.
- *Aprendizaje Significativo de David Ausubel*: Aprendizaje significativo ligado estrictamente a los saberes previos.
- *Psicología Dialéctica de Lev Vygotsky*: Nos humanizamos a través de otros; el docente opera en la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).

Estas teorías reconocen que el aprendizaje ocurre por una reestructuración interna del individuo, permitiendo al ser humano construir sentido y actuar con libertad.

A partir de ello comprender a la especie humana su diversidad y su unidad, es de suma importancia, Morin (1999) dice que ser humano no es solo un ente técnico y racional (*sapiens* y *faber*); es también un ser afectivo y poético (*demens* y *poeticus*). La educación,

Siemens (2004) y Ovalles (2014) además rompen los límites físicos del aula y sostienen que aprendizaje ya no es lineal, ni vertical, ni horizontal, más bien, consiste en conectar nodos o fuentes de información.

El conocimiento en definitiva tiene un nuevo paradigma, hoy día está muy ligado a lo digital y puede residir en dispositivos no humanos, pero lo vital no es la capacidad de seguir aprendiendo y ver en las conexiones nuevas oportunidades de aprendizaje.

Figura 12

El conectivismo



Nota. Imagen creada a partir de Gemini AI, presenta una síntesis explicativa del conectivismo como nuevo paradigma de la educación a partir de Siemens (2004) y Ovalles (2014)

Ahora bien, para que el aprendizaje universitario tenga un nuevo paradigma, sea transformador y humanice el proceso, Prieto Castillo (2024) plantea cinco estrategias clave:

1. *Recuperar saberes previos:* Construir sobre lo que el alumno ya es y vive.
2. *Escritura personal:* Redactar en diálogo con los autores, expresando la propia voz.
3. *Humanizar el tiempo:* Usar el tiempo para el entusiasmo, no para el desgaste.
4. *Desarrollar la estima:* Personalizar el trato educativo.
5. *Cultura de la no violencia:* Un clima de serenidad educativa, que elimine la evaluación y las calificaciones como herramientas de poder.

El verdadero problema de la universidad no es el analfabetismo tecnológico, sino el analfabetismo pedagógico, Prieto Castillo (2024) sostiene que el eje de todo es la

comunicabilidad significativa, una mediación expresada en la mirada, la corporalidad, el manejo de los espacios y de la palabra.

El Sentido de la Realidad

El potente almacén conceptual para una educación con sentido no podía quedarse también atrapado en plano bidimensional, entonces para poner a prueba la resistencia estructural de la complejidad de Morin (1999) y la comunicabilidad de Prieto Castillo (2024), fue una aventura explorar la construcción de sentido directamente al territorio.

El escenario elegido para realizar esta transición de la teoría a la acción fue el proyecto de vinculación comunitaria enfocado en el diseño de mobiliario de bajo costo para viviendas rurales en la parroquia de Santa Ana, liderado por los docentes Paulina Mejía y Andrés Zhindón de la Universidad de Cuenca.

De acuerdo con Morin (1999), este proyecto materializa el principio del conocimiento pertinente, ya que demuestra que los elementos aislados del interiorismo no tienen sentido por sí mismos; es necesario ubicarlos en su entorno para que adquieran significado.

Con mucha presión propongo una guía con cuatro ejes temáticos para una entrevista semiestructurada (Ver Anexo 14), la entrevista se aplicó a Paulina Mejía Coronel, quien lidera activamente el proyecto en el territorio y ejerce simultáneamente la dirección de la carrera (Ver Anexo 15).

Sobre el Proyecto en Territorio con Sentido

Contaré mi experiencia y análisis como una bitácora de inspección de campo, un registro de cómo un proyecto real de vinculación comunitaria obliga a mudar el aula al territorio, demostrando que la técnica nunca debe superar a la dimensión humana.

Fase 1: Levantamiento del Terreno

De la mano de la docente Paulina Mejía, descubrimos que el conocimiento pertinente no se logra memorizando conceptos, sino ubicando la información en su contexto multidimensional y complejo, tal como propone Morin (1999).

El papel en blanco soporta todo; el territorio no, los estudiantes pasaron de proyectar en entornos puramente teóricos a enfrentarse por ejemplo a una vivienda real, ubicada a escasos 20 metros de un relleno sanitario.

Sin señal de comunicación, bajo el lodo del invierno, esquivando plagas, soportando malos olores y cruzando un río a pie cargando los tableros de OSB y melamina, los alumnos entendieron que el diseño es un tejido interdependiente donde el objeto de estudio jamás puede separarse de su entorno social y económico.

Fase 2: Análisis de Materiales

En el aula, los alumnos suelen ser catalogados bajo esquemas del conductismo o cognitivismo como receptores de estímulos o procesadores de información estática, esta

experiencia en territorio transformó la práctica en lo que Prieto Castillo (2024) denomina un laboratorio de simulación real.

Para armar muebles de bajo costo, los estudiantes debieron activar de forma simultánea un nodo de cátedras que la estructura tradicional de la carrera suele mantener separadas de la práctica real, por ejemplo, técnicas de bocetaje y modelado digital CAD, elaboración de presupuestos y despiece técnico, o principios de sostenibilidad ambiental.

Pero el verdadero hito pedagógico ocurrió cuando la técnica se topó con el factor humano al trabajar con adultos mayores, madres solteras o personas con discapacidad en condiciones precarias, entonces emergió el Homo complexus de Morin (1999).

Los estudiantes dejaron de ser únicamente entes racionales y técnicos (*sapiens y faber*); la crudeza y la sensibilidad del entorno activaron de inmediato su dimensión afectiva, lúdica y poética (*demens y poeticus*); así el diseño cobró sentido porque dejó de ser un objeto estético para convertirse en una herramienta de dignidad.

Fase 3: Pruebas de Estructura

Ninguna obra en territorio está exenta de fallas o fuerzas externas que amenazan con derribarla, la entrevista realizada a Paulina Mejía evidenció que una experiencia pedagógica con sentido debe resistir los procesos sin sentido de la burocracia institucional y social.

Cargas Externas: Al coordinar el proyecto a través de un convenio con el GAD Parroquial de Santa Ana, apareció el sesgo ideológico, los actores políticos locales intentaron utilizar el trabajo de vinculación universitaria como propaganda y beneficio personal, desvirtuando el fin social.

Cargas Internas: La universidad promueve discursivamente la vinculación, pero el respaldo presupuestario real es mínimo, mientras el trabajo de campo demanda al menos 8 horas semanales, la macroestructura institucional apenas asigna 3 o 4 a la carga docente.

Frente a este desgaste estructural, el equipo docente tuvo que operar como un escudo mediador, absorbieron el impacto político y administrativo para garantizar que los estudiantes mantuvieran una interacción limpia, transparente y puramente humana con los beneficiarios de las viviendas.

Fase 4: Ergonomía de la comunicabilidad

El hallazgo más valioso de esta inspección pedagógica radica en el concepto de comunicabilidad desarrollado por Prieto Castillo (2024), la educación tradicional sostiene una jerarquía vertical u horizontal incómoda, en Santa Ana, las asimetrías se disolvieron por completo.

Al bajarse de la tarima académica, el rol del docente cambió radicalmente, compartir los viajes en el autobús, reírse juntos de los resbalones provocados por el lodo y sentarse a

la mesa a compartir los alimentos que la comunidad rural en su inmensa hospitalidad les brindaba, configuró un modelo de serenidad y comunicación relacional.

Esta experiencia rompió la unidireccionalidad y dio paso al interaprendizaje compartido y al desarrollo de la empatía, el mensaje más valioso de la colega fue la conciencia de que no fueron a salvar a una comunidad; fueron a humanizar a través de ella.

Esta crónica evidencia que el sentido en la educación superior se rescata cuando el conocimiento se pone al servicio de la dignidad humana, adiestrando a los futuros profesionales no solo en la excelencia de su disciplina, sino en la comprensión profunda y solidaria de la condición humana dentro de su comunidad

Al intervenir en contextos reales, los estudiantes no solo reestructuraron sus esquemas cognitivos internos; resignificaron por completo su profesión, descubrieron con empatía y sensibilidad social que el diseño de interiores posee un sentido profundamente humano que trasciende el enfoque elitista de satisfacer únicamente necesidades superficiales o de alto costo.

2.5 Reflexiones Finales Capítulo II

Este capítulo genera reflexiones profundas sobre el aprendizaje en la universidad, y el desafío de entender la enseñanza como un acto de diseño humano, ético y sensible, así concluimos:

- La Inteligencia Artificial sintetiza datos y genera información, resuelve inquietudes, pero no tiene criterio ni ética; la tecnología acelera el proceso; la sensibilidad humana le otorga un propósito.
- Enseñar pide al docente bajar de la tarima, transformar el aula de un espacio de tensión a un territorio seguro de aprendizaje.
- La claridad y el atractivo visual no le restan profundidad a la academia, la potencian; adaptar el lenguaje al espectáculo es válido para conectar la teoría con la realidad
- Trascender la técnica docente para tocar darle alma al conocimiento, nos recuerda que no formamos seres humanos complejos.

El sentido de la educación superior se rescata cuando la técnica se arremanga la camisa, camina bajo la lluvia y se pone, finalmente, al servicio de la dignidad humana.

3. LA INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD

3.1 Investigar Como Camino y no Como Punto de Llegada

3.1.1 Proyectémonos hacia adelante Investigar es Marcar el Recorrido

Al comenzar un proyecto de interiorismo, pienso que el diseño de planos es recién el primer paso, es el inicio y el punto de partida para empezar un recorrido; al desarrollar este apartado nuevamente encuentro que en docencia ocurre exactamente lo mismo. Pero ahora en analogía con el campo de la investigación. Investigar no es llegar a un destino ni entregar un documento, es vivir un camino continuo de reflexión sobre lo que hacemos en el aula.

Durante un largo periodo de tiempo la investigación educativa se convirtió en un trámite, enfocado únicamente en medir datos y llenar estadísticas, sin embargo, al revisar a autores como Prieto Castillo (2024) y Morin (1999), me encontré con una idea diferente de la investigación- acción, una herramienta que nos permite a los docentes estudiar nuestra propia práctica con observación y reflexión crítica.

Para entender el aula universitaria, es necesario rastrear los cimientos de la investigación educativa, el objetivo original de la enseñanza es que adquiera rigor científico para controlar y predecir el hacer educativo, hasta la segunda mitad del siglo XX, donde la investigación se abrió hacia paradigmas cualitativos e integradores (Sabariego, 2004)

La universidad contemporánea enfrenta hoy una severa crisis identitaria descrita por Thoilliez y Fontaneda (2025), crisis que surge de la marginación paulatina de los contenidos teóricos y epistemológicos dentro de los planes de estudio.

Prieto Castillo (2024), advierte que cuando despojamos a la docencia de su sustento reflexivo, corremos el peligro inminente de reducir la investigación a un activismo técnico sin introspección socioeducativa, sin cuestionar el sentido profundo de la labor educativa.

Así, la investigación funciona como una brújula para transformar la realidad pedagógica y romper con el monólogo academicista, funciona como una guía flexible que se adapta y moldea según evoluciona el propio estudio (Mosteiro & Porto, 2017)

La investigación educativa no puede limitarse a la técnica; requiere una vigilancia epistemológica que asegure la coherencia entre el objeto de estudio, la postura del investigador y los métodos empleados y sugiere que es necesario reflexionar sobre tres elementos: los retos ante sociedades cambiantes, la naturaleza de los problemas educativos y la postura ética del investigador (Prieto Castillo, 2024, p.5)

Construcción del Objeto, la Problematicación y la Dimensión Social

Construir un objeto de investigación en educación no es un acto abstracto, es un ejercicio donde el investigador debe explicitar su lugar de enunciación. Torres y Jiménez (sf) señalan que la teoría opera en diversos niveles para sostener esta construcción desde

teorías globales, pasando por las teorías de rango intermedio, como las del aprendizaje; hasta las teorías sustantivas que emergen directamente de los datos sistemáticos.

Problematizar la docencia exige superar la ilusión del sentido común y plantear preguntas para las que no tenemos respuestas preconstituidas, en el ámbito universitario, los problemas pueden ser empíricos nacidos de la práctica directa, conceptuales desde la reconstrucción racional de datos o también vinculados a necesidades específicas de la docencia. Por ello, problematizar la docencia es un acto de libertad y justicia formativa.

Mosteiro y Porto (2017) proponen cinco fases para el proceso de investigación que se concretan a su vez, en varias etapas, estas se representan a continuación en la Tabla 22.

Tabla 22

Fases del proceso de investigación educativa

Fase				Etapas
1	Clarificación	e	Identificación del Problema	▪ Delimitación del tema ▪ Formulación del problema ▪ Revisión de fuentes bibliográficas
2	Planificación de la Investigación			▪ Formulación de objetivos e hipótesis ▪ Definición y categorización de las variables ▪ Elección del método y del diseño ▪ Población y Muestra
3	Planificación de la recogida de datos			▪ Selección del instrumento de recolección de datos
4	Organización	y	Procesamiento de los datos	▪ Análisis de los datos ▪ Resultados y Conclusiones
5	Difusión de los Resultados			▪ Informe de Investigación

Nota. Esta tabla de elaboración propia, a partir de Mosteiro y Porto (2017) es un resumen de fases y etapas para investigación educativa

En conjunto, la investigación debe reconocer su base socióloga crítica, consciente que la educación es un proceso social atravesado por dinámicas de poder e ideologías. Si no ejercemos una vigilancia epistemológica constante, el aula corre el riesgo de operar como un mecanismo de reproducción social a través del capital cultural o la violencia simbólica.

La Brecha entre el Sílabo y la Praxis

Así llevando esta armazón teórica al terreno de la carrera de Diseño de Interiores en la Universidad de Cuenca, identificamos un problema real y cotidiano: la desarticulación y

distorsión a nivel microcurricular entre lo diseñado en los sílabos y la praxis real de taller prácticos.

Aunque el Modelo Educativo de la Universidad se declara humanista, constructivista y proyectado hacia la transdisciplinariedad, en las aulas de carga técnica y proyectual existe una brecha persistente, autores como Gimeno Sacristán (2010) explican que el currículo sufre distorsiones por una libertad de cátedra mal entendida que levanta muros aislados entre asignaturas.

Por su parte, Román et al. (2025) advierten que la planificación suele reducirse a un trámite puramente burocrático para cumplir formatos institucionales. Muchas veces el sílabo se convierte en un documento estático, que se llena para cumplir con la institución, declaramos una cosa en el currículo, pero ejecutamos otra en la práctica.

Planificamos entregas y metodologías de pensamiento complejo, pero al llegar al aula la realidad gana y terminamos cayendo en tareas de baja demanda cognitiva o improvisaciones que desorientan al estudiante. Investigaciones como la de Seitz (2015) respaldan este síntoma: mientras la alineación de contenidos en el papel alcanza un 97%, la alineación de los procesos de pensamiento real apenas llega al 7.3%.

Un Proyecto de Mediación en Movimiento

Esta práctica me permitió construir el inicio de una propuesta para un proyecto de investigación a partir de la recuperación crítica de las experiencias conceptuales, biográficas y metodológicas consolidadas a lo largo la Maestría. En términos generales, el proyecto de investigación planteado (Ver Anexo 16), pretende:

1. La búsqueda de una estructura conceptual para sanar la fractura microcurricular, no se trata de crear más formatos, sino de reinterpretar el sílabo desde la propia epistemología del diseño
2. Mostrar el sílabo como mapa, dejar de verlo como un contrato formalista para convertirlo en una guía flexible, organizada y realista que respete el tiempo y el proceso creativo del estudiante.
3. Promover un docente investigador de su aula, donde asuma una postura crítica y ética donde la propia práctica pedagógica es el objeto de estudio.
4. La mediación como acto de empatía, alinear la teoría con la ejecución real es un acto de justicia hacia los alumnos, transformando el aula en un espacio de confort empático donde la técnica siempre está al servicio de la dignidad humana.

Asumir que investigar es un camino abierto y no un punto de llegada me quitó la presión de tener respuestas absolutas y me dio la libertad de cuestionar y rediseñar mi enseñanza, sin embargo, la teoría y las intenciones necesitan un espacio de prueba real.

En mi práctica, para que el camino de la investigación no se quede en el papel, fue necesario dar el paso definitivo: entrar al taller como un laboratorio vivo de indagación pedagógica.

3.2 Investigar Nuestra Docencia Universitaria

3.2.1 Investiguemos Nuestra Práctica Docente

Si la investigación es un camino, el aula es el territorio donde el recorrido se pone a prueba, entonces en esta etapa tomando como punto de partida la problematización identificada anteriormente respecto a que las prácticas proyectuales asentadas en la planificación cambian o se incumplen al momento de ser ejecutada, la reflexión teórica da paso a un diseño metodológico concreto.

Este es, comprender que el taller de diseño no es un sistema lineal y predecible, sino un sistema complejo compuesto por una red viva de interacciones, tensiones y demandas inmediatas, ello me obligó a dejar de lado la improvisación para asumir la investigación en el aula como un ejercicio de rigurosidad y empatía

Morán (2015) sostiene que debemos descartar la visión simplista que reduce el aula a una interacción mecánica entre el profesor, el alumno y el sílabo, el aula es una red viva de interacciones explícitas e implícitas, atravesada por representaciones mentales, ideas espontáneas, errores conceptuales y demandas inmediatas del entorno.

En las asignaturas proyectuales, efectivamente la práctica diaria está sujeta a continuas interferencias como entregas simultáneas, limitaciones de tiempo o tensiones emocionales de los estudiantes. Estas variables no visibles son precisamente las que distorsionan lo planificado en el sílabo.

Por ello, como afirman Muñoz y Garay (2015), la docencia no puede seguir operando como una rutina puramente informativa; debe redefinirse como un campo de indagación sistemático y riguroso capaz de generar saberes docentes con sentido, así investigar el aula es la única vía para adaptar el diseño curricular a la singularidad de cada escenario real.

El Perfil del Docente Investigador

El docente para convertirse en un trabajador intelectual de la educación, según Muñoz y Garay (2015) debe articular tres tipos de conocimientos:

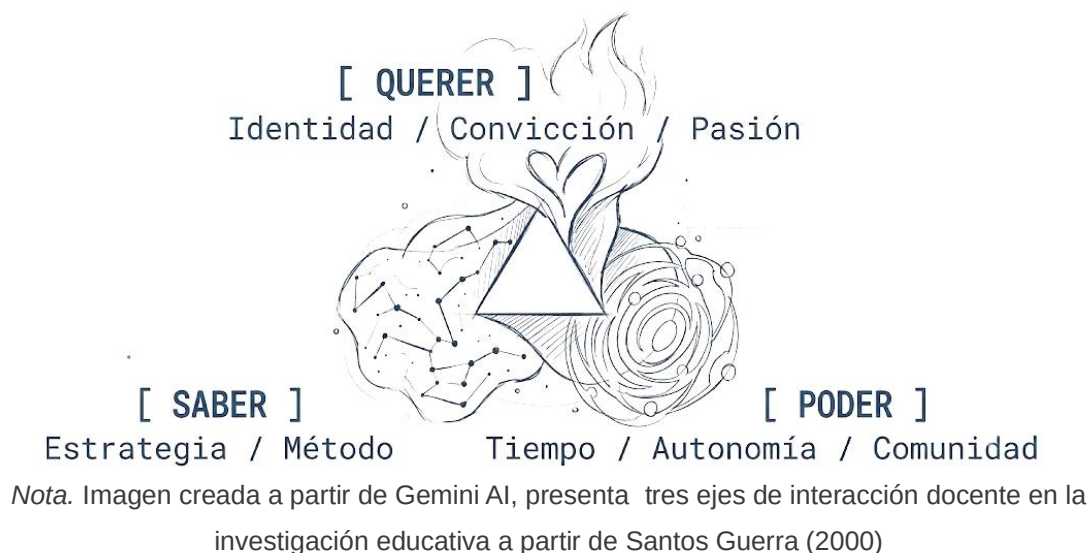
1. Conocimiento Profesional: Formación disciplinar, epistemología e historia de su campo de conocimiento.
2. Conocimiento Base: Componentes didácticos y pedagógicos aplicados a su rama.

3. Conocimiento Práctico: Saberes procedimentales y actitudinales moldeados en la labor diaria docente.

Ahora bien, para unificar estos saberes, Santos Guerra (2000) propone un triángulo conceptual compuesto por tres ejes fundamentales (Ver figura 13) que deben interactuar de manera simultánea: querer, saber y poder.

Figura 13

Triángulo de interacción docente



El Querer. Es el motor subjetivo, requiere una sólida identidad profesional, convicción y sentido de que la investigación transforma la realidad, y una auténtica pasión por el aprendizaje compartido.

El Saber. Es el dominio metodológico, implica saber que no se sabe, comprender que se investiga sobre la propia práctica para mejorarla, y dominar la recolección ética de evidencias en entornos complejos.

El Poder. Es la condición institucional, de nada sirven la voluntad y el conocimiento si la universidad no otorga tiempo real para reflexionar, autonomía y comunidades críticas de aprendizaje para debatir con los pares.

Por su parte, Sánchez Puentes citado por Morán (2015) identifica diversas intenciones para enseñar a investigar, desde el nivel descriptivo y analítico, pasando por el crítico, hasta el nivel práctico/artesanal.

Esta visión coincide plenamente con el movimiento Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) difundido por Prieto Castillo (2024), este pensamiento defiende que la investigación sobre la propia pedagogía debe recibir el mismo reconocimiento institucional y rigor científico que la investigación disciplinar.

Sus pilares exigen generar evidencia empírica sobre los efectos del aprendizaje, desprivatizar la práctica docente al romper el aislamiento del aula para someter los hallazgos al escrutinio público de la comunidad académica.

Pero sobre todo transitar del experto Rutinario, es decir de aquel docente que repite discursos mecánicos y asume que el aprendizaje es una consecuencia causal de sus palabras, hacia el experto adaptativo, un profesional reflexivo capaz de flexibilizar y modificar sus esquemas de enseñanza según la evidencia de la clase.

De la Problematicación al Diseño del Desarrollo

Para dar respuesta directa a la fragmentación microcurricular diagnosticada en la crónica anterior, donde la planificación formal se distorsiona al ejecutarse en cátedras de taller, esta segunda etapa se centra en formular un diseño de investigación aplicable, sencillo y realista.

Como se profundiza ampliamente en el marco teórico y estado del arte adjuntos en el documento Anexo 16, este desarrollo parte de comprender que la planificación no es un trámite administrativo previo, sino una acción intencional y un puente de mediación pedagógica (Alvarado, 2013)

Retomando los planteamientos de Joseph Schwab citado por Palma (2019) sobre la deliberación práctica y la distinción entre el currículo formal y el currículo vivido, la propuesta no busca imponer una rigidez estricta al sílabo, sino dotar al docente de herramientas de autorregulación que le permitan adaptar la enseñanza en tiempo real sin perder la coherencia formativa del pensamiento proyectual.

Ruta Metodológica y Herramientas Propuestas

A modo de resumen del proceso metodológico planteado en el informe completo (Anexo 9), la investigación se estructuró de la siguiente manera:

Paradigma y Enfoque. Se adoptó el paradigma socio- crítico y un enfoque cualitativo mediante la Investigación-Acción Educativa (IAE). Esta ruta permite al docente estudiar su propia cátedra, intervenir sobre la marcha y evaluar de inmediato el impacto de sus mediaciones.

Estrategias e Instrumentos de Recolección. Se diseñaron dos acciones clave que se integran de forma natural a la dinámica del taller sin sobrecargar a los actores:

Matriz de Seguimiento. Un registro sintético al cierre de cada taller estructurado en dos secciones: control de alineación para verificar si se mantuvo el nivel de pensamiento proyectual planificado o si se degradó la tarea y otra sección de reflexión pedagógica para evaluar la atmósfera, tensiones y efectividad de la mediación.

Micro- entrevistas. Diálogos, interacciones informales cortos con los estudiantes, con el fin de verificar si comprenden el sentido formativo y el hilo conductor del sílabo o si se perciben como receptores pasivos de tareas fragmentadas.

Impacto y Resultados Esperados. La propuesta busca transformar el sílabo en una guía viva y ejecutable, orientar al estudiante hacia un pensamiento proyectual autónomo y afianzar en el docente el perfil de un experto adaptativo capaz de cerrar la brecha entre el pensar y el actuar en la mediación didáctica.

Al integrar la complejidad, la investigación-acción y las herramientas de diagnóstico desarrolladas para el diseño de esta propuesta de investigación, el taller de diseño deja de ser un espacio de reproducción técnica.

Se consolida como un laboratorio en tiempo real y un espacio empático donde la planificación formal y la práctica real finalmente se encuentran, demostrando que investigar y enseñar son dos caras de la misma moneda, en búsqueda al servicio de la formación humana.

3.3 Reflexiones Finales Capítulo III

Este capítulo reflexiona sobre el valor de la investigación en la universidad, invitando al docente a investigar no como un trámite de cumplimiento o un fin en sí mismo, sino como una actitud crítica, continua y transformadora sobre nuestra propia práctica docente.

Este ciclo de profunda metamorfosis personal y profesional representa mirar la docencia universitaria es, en sí misma, un acto de diseño humano y de investigación reflexiva constante, con rigor y empatía.

Investigar docencia no es llegar a un punto final, sino aprender a recorrer el camino; de transformación constante

Investigar la docencia exige articular el querer desde la pasión, el saber con método y el poder bajo respaldo institucional, hacia una transformación docente humanizadora.

CONCLUSIONES

La práctica docente universitaria finalmente se deconstruye para dejar de concebirse como un acto de transmisión de contenidos o conocimiento, transformándose en un proyecto intencionado cuyo fin esencial es la habitabilidad del aprendizaje.

Al asumir la figura del docente mediador, se reconoce que el aula no constituye un espacio rígido, sino un entorno dinámico y profundamente relacional donde se proyectan y configuran verdaderas experiencias de interaprendizaje.

Educar se orienta a capacitar al estudiante no para la memorización pasiva de respuestas, sino para adaptarse con flexibilidad, criterio y responsabilidad social frente a las exigencias del entorno contemporáneo.

Una planificación curricular significativa requiere equilibrar intencionalmente las dimensiones del Saber, el Saber Hacer y el Saber Ser, garantizando un proceso formativo humanizado, integral y coherente con la realidad compleja de las aulas y de los estudiantes.

Con ello, la verdadera inclusión educativa en la educación superior reside en superar la lógica de la homogeneización en la enseñanza, lo que implica abrazar la diversidad como fuente genuina de innovación, respeto por la alteridad y justicia social.

En el ámbito evaluativo, el proceso de aprendizaje demanda una transformación que distancie al docente con rol de juez, reorientando la evaluación hacia un acompañamiento constante, prudente, justo y comunicativo. De este modo, se articula como un proceso motivador, libre de tensiones violentas y concebido como un recorrido para la significación.

En este sentido, la articulación realizada en este trabajo entre las metáforas del diseño de interiores y la teoría pedagógica permite traducir la teoría en sensibilidad, demostrando que la mediación pedagógica radica en la capacidad de construir condiciones espaciales, comunicacionales y afectivas que estimulen la autonomía, el pensamiento crítico y la creatividad de las y los estudiantes.

Finalmente, la investigación docente en el aula no debe comprenderse como un punto de llegada, sino como un recorrido continuo de autoevaluación, inspección y reflexión crítica sobre la propia praxis pedagógica; la transición desde un modelo de experto rutinario hacia uno de experto adaptativo exige a los docentes a la reflexión activa constante.

A lo largo de las diversas reflexiones, la universidad recupera su dimensión original de morada humana, un espacio vivo que exige derrocar muros burocráticos y fronteras disciplinares para consolidar una auténtica comunidad de aprendizaje.

Empecé este viaje planificando ideas para enseñar mejor Diseño de Interiores y lo terminé diseñando experiencias para construir personas. Hoy comprendo que la docencia es el proyecto de diseño más complejo, humano y trascendente de mi carrera.

RECOMENDACIONES

Se recomienda a partir de las conclusiones, mediante la academia seguir impulsando programas de formación docente continua, enfocados no solo en la actualización técnica, sino en la autoevaluación de nuestra propia praxis, la creación de ambientes de aprendizaje habitables y humanizados e inclusivos.

Se sugiere a los docentes asumir activamente la postura de docentes mediadores, desprendiéndose de la enseñanza rígida para convertirse en articuladores de experiencias significativas; es importante proyectar cada clase como un espacio diseñado con intencionalidad, donde se equilibren procesos de evaluación hacia prácticas de comprensión y donde la diversidad sea riqueza pedagógica.

Finalmente, se recomienda a futuros investigadores profundizar en la aplicación empírica de las metáforas del diseño de interiores a nivel educativo y dentro de otras áreas del conocimiento; puede resultar enriquecedor explorar cómo influyen los estímulos sensoriales, la iluminación, acústica y la configuración espacial en los niveles de atención, bienestar emocional y autonomía de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Alén de la Torre, J. M. (2019). Planificación de actividades de aprendizaje para la práctica docente en el aula. *Eduga Editorial*, (77).
- Alvarado, V. (2013). Práctica pedagógica y gestión de aula, aspectos fundamentales en el quehacer docente. *UNIMAR*, 31(2), 99-113.
- Alzate, F. A., & Castañeda, J. C. (2020). Mediación pedagógica: Clave de una educación humanizante y transformadora. Una mirada desde la estética y la comunicación. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1-14. <https://doi.org/10.15359/ree.24-1.21>
- Amorteguí, D. (2004). Violencia en el Ámbito Universitario: El caso de la Universidad Nacional de Colombia. *Revista de Salud Pública*. <https://doi.org/10.1590/S0124-00642005000200004>
- Brovelli, M. (2005). La elaboración del curriculum como potenciadora de cambios en las instituciones de universidades. *Movilidad académica: flexibilidad y reformas curriculares*, 1-15.
- Callejas, M. M., & Corredor, M. (2002). La renovación de los estilos pedagógicos: Colectivos para la investigación y la acción en la universidad. *Revista Docencia Universitaria*.
- Casillas, M., Dorantes, J., & Ortiz, V. (2017). *Biblioteca Digital de Humanidades* (Primera Edición). Universidad Veracruzana. Biblioteca Digital de Humanidades.
- Cavalli, A. B. (2011). La evaluación de la práctica pedagógica. *Revista Iberoamericana de Educación*. <https://doi.org/https://doi.org/10.14201/teri.23615>
- Cervantes, G., & Suarez, S. (2014). La persona: Núcleo vital del proceso de mediación pedagógica. *Revista Educare*, vol.18(1).
- Cortés, C. E. (1993). Herramientas para validar. *Especialización en docencia universitaria. Módulo 1*.
- Echeita, G. (2013). ¿De qué y por qué hablamos de educación inclusiva? *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. <https://doi.org/https://doi.org/10.17811/rifie>
- Fernández Bereau, V., López, M., & Pérez, E. (2022). La inclusión: Principio de la responsabilidad social de la universidad. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 311-320.
- Galindo, L., & Arango, M. E. (2009). Estrategia didáctica: La mediación en el aprendizaje colaborativo en la educación médica. *Universidad de Antioquia- Colombia*, 22(3), 284-291. <https://doi.org/https://doi.org/10.17533/udea.iatreia.8422>
- García, Y., & Villegas, C. (2019). Los procesos de pensamiento en la educación para la incertidumbre. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 22(2).
- Gentili, P. (2003). La exclusión y la escuela, el apartheid educativo como política de ocultamiento. *Laboratorio de Políticas Públicas*.

- Gimeno Sacristán, J. (2008). *Diversos y también desiguales. ¿Qué hacer en educación?* Universidad de Valencia.
- Gimeno Sacristán, J. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Ediciones Morata, S. L. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2010000100009
- Godoy, M. H., Cortes, J., Espinoza, R., & Rengifo, M. (2021). DIEZ REFLEXIONES SOBRE MEDIACIÓN PEDAGÓGICA. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 7(2), 42. <https://doi.org/10.22370/ieya.2021.7.2.2886>
- González, E. (2015). *Fundamento teórico y metodológico del microcurrículo*. Departamento de Pedagogía-UFPS. <https://www.researchgate.net/publication/272482480>
- Guevara, C., Arciniegas, L., & Tapia, E. (2024). *La inclusión en la universidad. Unidad 5*. Universidad del Azuay.
- Guevara, C., Céleri, A., & Prieto Castillo, D. (2024). *Mediación pedagógica. Teoría y práctica en estudios de posgrado*. Universidad del Azuay.
- Guevara, H. (2012). Aportes para desarrollar una práctica preprofesional reflexiva en las carreras de Educación. *Stodium Veritatis*, 10(16), 297-318. <https://doi.org/10.35626/sv.16.2012.117>
- Gutiérrez de Gonzales, C. (2004). La construcción de identidad: Sentido de la universidad. *Tendencias & Retos*, (No. 9). <https://doi.org/https://doi.org/10.30827/dreh.v0i9.6879>
- Hernández, A. M., & Flores, L. E. (2012). Mediación pedagógica para la autonomía en la formación docente. *Revista electrónica Educare*, 16(3), 37-47.
- Hernández, R. (2019). La Comunicación En El Proceso De Enseñanza–Aprendizaje: Su Papel En El Aula Como Herramienta Educativa. *CAUCE (Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas)*, (41), 133-155. <https://doi.org/10.12795/CAUCE.2018.i41.08>
- Herrera, E., Sierra, F., & Del Valle Rojas, C. (2016). Hacia una Epistemología del Sur. Decoloniedad del saber- poder informativo y nueva Comunicología Latinoamericana. Una lectura crítica de la mediación desde las culturas indígenas. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (131), 77-105. <https://doi.org/https://doi.org/10.16921/chasqui.v0i131.2694>
- Jaimes, S., Ramírez, P., Quijano, B., De León Vázquez, I., Flores, I., & Tapia, D. (2021). Las redes sociales en la educación. *XIKUA Boletín Científico de la Escuela Superior de Tlahuelilpan*, 9(18), 22-25. <https://doi.org/https://doi.org/10.29057/xikua.v9i18.7259>
- Jaramillo, M. (sf). *Violencia y educación*.
- Laso, R. (2016). *Universidad, Humanismo y Educación*.
- Lazarous, C., Mabo, J., & Mukukah, J. (2025). The Alignment of Lesson Plans with the Curriculum for Science Student Teachers During School Experience: A Case Study of

- Mukuba University, Zambia. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 51(3), 174-185. <https://doi.org/10.9734/ajess/2025/v51i31817>
- López Noguero, F. (2007). *Metodología Participativa en la enseñanza Universitaria* (2da Edición). Narcea, S.A.DE EDICIONES.
- Maldonado Diaz, C. (2022). Estudio del discurso pedagógico: Enfoque bernsteniano clásico y revisiones actuales sobre un modelo de análisis para la investigación de la pedagogía puesta en acto. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21(45), 409-431. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.021>
- Malo, C. (2013). *Universidad Verdad*. Universidades: Revista de la Universidad del Azuay. <https://doi.org/https://doi.org/10.33324/uv.vi1.119>
- Méndez, S. (2007). La estrategia de entrada en la mediación pedagógica. *Posgrado y sociedad*, 7, 1-20.
- Miranda, G. (2014). La persona: Núcleo vital del proceso de mediación pedagógica. *La persona: Núcleo vital del proceso de mediación pedagógica*, 18(1), 2-4. <https://doi.org/10.15359/ree.18-1.14>
- Montesinos, R., & Carrillo, R. (2011). *El crisol de la violencia en las universidades públicas*. (170), 49-56. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.338>
- Morán, P. (2015). *Docencia e investigación en el aula. Una relación imprescindible* (Primera edición impresa). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Moreira, M. A. (2012). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo? *Revista Quirriculum*, (25), 29-56.
- Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. *UPAED*.
- Mosteiro, M. J., & Porto, A. M. (2017). La investigación en educación. *Notas teórico-metodológicas de pesquisas em educação: concepções e trajetórias*, 13-40. <https://doi.org/10.7476/9788574554938.001>
- Muñoz, M., & Garay, F. (2015). La investigación como forma de desarrollo profesional docente: Retos y perspectivas. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(2), 389-399. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052015000200023>
- Murillo, H. A., González, J. W., Morales, M. G., & Miranda, M. E. (2024). Rol de la mediación pedagógica en el proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera. *Revista Torreón Universitario*, 13(38), 42-49. <https://doi.org/10.5377/rtu.v13i38.19300>
- Navarro, M. Á., Lucas, M. A., & González, F. (2024). Humanizar la educación para humanizar la persona. *Universidad Pontificia de Salamanca*, 293-308.
- Ormrod, J. (2005). *Aprendizaje humano* (cuarta edición). PEARSON EDUCACIÓN, S.A.
- Ortega, P., & Romero, E. (2021). El valor de la experiencia del alumno como contenido educativo. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(1), 89-110.
- Ovalles, L. C. (2014). *Conectivismo, ¿Un nuevo paradigma en la educación actual?* 7, 72-79.

- Palma, R. (2019). FORTALECIMIENTO DE LA GESTIÓN DE AULA PARA LA PLANEACIÓN DE CLASES MEDIANTE EL CICLO DE ENSEÑANZA DE JACKSON. *INSTITUTO DE ESTUDIOS EN EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN*.
- Prieto Castillo. (1999). La productividad pedagógica. *Educación con sentido. Apuntes para el aprendizaje*, Mendoza Ediciones de la Universidad Nacional de Cuyo, 99-109.
- Prieto Castillo, D. (2019). *La enseñanza en la Universidad*. Universidad del Azuay. https://campus-virtual.uazuay.edu.ec/posgrados/pluginfile.php/20052/mod_resource/content/1/modulo%201%20MAESTRIA.pdf
- Prieto Castillo, D. (2024). *Caminos del aprendizaje [UNIDAD 3]*. Universidad del Azuay.
- Prieto Castillo, D. (2024). *Comunicación moderna y posmoderna*. Universidad del Azuay.
- Prieto Castillo, D. (2024). *En torno a la labor educativa con la juventud*. Universidad del Azuay.
- Prieto Castillo, D. (2024). *Investigar como camino y no como punto de llegada*. Universidad del Azuay.
- Prieto Castillo, D., Guevara, C., & Céleri, A. (2023). *Más allá de la defensa y el ataque. La evaluación como alternativa de aprendizaje*. Universidad del Azuay. Casa Editora.
- Roby, T. (2005). *What to Do About Joseph Schwab and the Rabbis*. 1. <https://doi.org/https://doi.org/10.14288/jaaacs.v1i0.187636>
- Rodríguez, S. (1829). *Sociedades Americanas*. Revista Cepec.
- Rodríguez, S. (1975). *Luces y virtudes sociales: Vol. II*. Universidad Simón Rodríguez.
- Román, F. R., Chalén-Del-Pezo, V. M., Caiza, V. D. R., Chuquimarca, S. D., Flores, F. A., & Chuquimarca, S. (2025). La planificación docente como fundamento del diseño de estrategias pedagógicas efectivas en la educación secundaria. *Revista Científica Zambos*, 4(3), 151-165. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n3/138>
- Ruiz, C. (2018). Redes Sociales y Educación Universitaria. *Universidad Pedagógica Experimental Libertador*, XXXVII(1), 232-256.
- Sabariego, M. (2004). *La Investigación educativa: Génesis, evolución y características*.
- Santos Guerra, M. Á. (2000). *El pato en la escuela o el valor de la diversidad*. Caja Mediterráneo. <https://doi.org/https://doi.org/10.33324/ceuazuay.369>
- Seitz, P. (2015). Exploring and measuring curriculum alignment practices in the classroom: A mixed method approach. *University of Alberta*. <https://doi.org/https://doi.org/10.7939/R30M36>
- Sequeira, R., & Rojas, E. (2024). Mediación pedagógica en la UNED. Evolución del concepto y cambios en la carrera Enseñanza de la Matemática. *Repertorio Científico*, 27(Especial), 192-209. <https://doi.org/10.22458/rc.v27iEspecial.5283>

- Severin, E. (2017). Un nuevo paradigma educativo. *Innovación educativa*, (32), 75-82.
<https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n32.2017.1629>
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*.
- Thoilliez, B., & Fontaneda, C. (2025). *La educación y el conocimiento pedagógico. El sentido y el objeto de la Teoría de la Educación como campo de conocimiento*. 6(46-69). <https://doi.org/https://doi.org/10.24310/mar.6.1.2025.20965>
- Toro García, L. (2007). Educar para humanizar. *Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia*, 9-15.
- Torres, A., & Jiménez, A. (sf). La construcción del objeto y los referentes teóricos en la investigación social. *La práctica investigativa en ciencias sociales*.
<https://doi.org/oai:clacso:co/co-014:D7846>
- Torres, J. (1988). *El curriculum oculto* (sexta edición). EDICIONES MORATA, S.L.
- Universidad de Cuenca. (2019). *Proyecto Final Carrera de Diseño de Interiores CES*. UNIVERSIDAD DE CUENCA.
- Universidad de Cuenca. (2025). *Modelo Educativo 2025*. U Cuenca Press.
- Universidad del Azuay. (2024). *Maestría en Docencia Universitaria. Documento Pedagógico*. [Manuscript].
- Vargas, J. C. (2010). *De la formación humanista a la formación integral: Reflexiones sobre el desplazamiento del sentido y fines de la educación superior*. (30).
<https://doi.org/https://doi.org/10.25100/pfilosofica.v0i30.3420>
- Vásquez, F. (2007). Educar con maestría, educar con sentido. *Ediciones Unisalle*, 65-69.
<https://doi.org/https://doi.org/10.29197/cpu.v5i10.87>
- Villodre, S., González de Doña, M., & Llarena, M. (sf). *Problemática de la mediación de prácticas pedagógicas en la modalidad no presencial: Propuesta de Solución*.

ANEXOS

Anexo 1: Glosario

1. **Actitud de respeto y tolerancia:** Esta nueva forma de actuar en el proceso educativo desde el respeto sin duda puede generar confianza y reciprocidad, para un ambiente humano y recordando que la universidad debería ser un espacio para que cada estudiante, docente, administrativo o autoridad potencie su singularidad.
2. **Alumno promedio:** Ficción estadística inexistente para justificar resultados
3. **Aprendizaje con mediación:** Cambio permanente en la conducta o en las representaciones mentales, siendo el resultado directo de la experiencia del aprendiz.
4. **Aprendizaje desde el cognitivismo:** La mente funciona como una computadora que procesa y almacena datos.
5. **Aprendizaje desde el conductismo:** La mente es una caja negra que no podemos ver por dentro, ni comprenderla
6. **Aprendizaje desde el conectivismo:** El aprendizaje es como navegar en una red o tejido interconectado.
7. **Aprendizaje desde el constructivismo:** El estudiante es un constructor que edita su propio edificio del conocimiento.
8. **Aprendizaje humano:** Transmisión de conocimientos desde la experiencia, es decir al potenciar la curiosidad, persistencia de buscar el propio conocimiento.
9. **Aprendizaje significativo:** Tipo de aprendizaje mediante el cual a partir de conocimientos previos se adquieren adquirir o se enriquece con nuevos conocimientos
10. **Aprendizaje:** Adquirir conocimiento por medio de conceptos y la experiencia.
11. **Articulación Dialéctica:** Unión interdependiente, de la investigación como estrategia de aprendizaje fundamental, que permite la producción científica.
12. **Aula como Sistema Complejo:** El aula como una red de interacciones, sujeta a tensiones, demandas inmediatas y variables ocultas que influyen directamente en los procesos cognitivos y representaciones mentales del estudiante.
13. **Comprensión pedagógica:** No es la falta de hablar o entender, sino la ausencia de una verdadera comprensión donde ambas partes se reconozcan, el monólogo del profesor es un acto de poder violento, eliminar clases magistrales, como un llamado a guardar silencio más seguido para que la voz del alumno tenga espacio real.
14. **Comunicación efectiva:** Transmisión de contenido mediante un código común al emisor y al receptor.
15. **Conocimiento pertinente:** Capacidad de la educación para enseñar a situar cualquier información dentro de su contexto y su conjunto global.
16. **Diferencia vs. Desigualdad:** la diferencia es biológica, cultural y nos hace únicos; la desigualdad es social, política y empobrece. La educación debe promover la primera y combatir la segunda.

17. **Discurso proxémico:** Uso consciente de las distancias físicas como una regla que define el orden, la relación y la identidad dentro del aula
18. **Disparidad crítica positiva de la educación:** Posibilidad de reflexionar la experiencia educativa universitaria y su ejercer un aprovechamiento efectivo y consciente en la práctica universitaria.
19. **Docente Adaptativo:** Perfil del docente que asume la formación como un proceso de aprendizaje y autorregulación científica continua.
20. **Dogmatismo ciego:** El dogmatismo es una de las formas más sutiles y peligrosas de violencia educativa, a veces se presentan teorías como verdades absolutas, anulando el derecho del estudiante a dudar; entiendo ahora que enseñar desde la certeza absoluta es cerrar la puerta al pensamiento crítico.
21. **Educación como acto incondicional:** Recibir al estudiante diferente, sin pedirle que deje su identidad.
22. **Educar con sentido:** Significa dar una brújula al estudiante para que no camine a ciegas, y un espejo para que pueda ver y celebrar sus propios éxitos.
23. **Educar para la autonomía:** Búsqueda de un estudiante capaz de tomar sus propias decisiones con criterio y ética.
24. **El camino de la incertidumbre en la educación:** Educar hoy en día requiere asumir la incertidumbre no como un obstáculo, sino como un andamiaje propio y esencial de nuestra sociedad y cultura.
25. **El terror educativo:** Este término me evocó la responsabilidad real que tenemos sobre la vulnerabilidad del estudiante, no se trata de ser romántica, sino de entender que el aprendizaje ocurre mejor en un ambiente seguro y valorado con la mirada hacia un aprendizaje intenso que me invite a ser más humana antes que profesional.
26. **El verdadero sentido universitario:** Engloba el sentido institucional, es decir la misión de la institución, así como el sentido personal del rol docente y del rol estudiantil.
27. **El vínculo como motor:** Sin relación no hay educación verdadera, solo hay transmisión de conocimientos, es cierto que, si como docente no logro conectar con los grupos a nivel humano, cualquier esfuerzo pedagógico será poco significativo.
28. **Empatía virtual:** Competencia digital necesaria en los procesos de aprendizaje contemporáneos, para establecer vínculos emocionales y de comprensión mutua entre docentes y alumnos dentro de los entornos virtuales de las redes sociales.
29. **Entropía:** Cantidad de incertidumbre ante el debilitamiento de relaciones interpersonales
30. **Escucha hospitalaria:** Define la capacidad de recibir la palabra del alumno sin prejuicios, como quien recibe a un huésped, muchas veces escuchamos solo para corregir el error, en lugar de escuchar siempre para comprender al estudiante.
31. **Espíritu crítico:** Entendido no como criticar por criticar, sino como la capacidad de discernir y no aceptar dogmas impuestos.

32. **Ética docente:** Educador que vibra en la relación humana, real y compleja con sus estudiantes.
33. **Ética universal:** Ética nacida de la conciencia de ser al mismo tiempo individuo, parte de una sociedad y miembro de una especie.
34. **Evaluación de la mediación:** Reflexión crítica sobre el sistema de enseñanza para asegurar que este sea verdaderamente motivador y no un control
35. **Evaluación humanizada:** La evaluación como un encuentro de comunicación horizontal hacia la realidad.
36. **Exitismo deshumanizante:** Se refiere a la presión institucional por el éxito rápido y la competencia feroz, es difícil reconocer que, a veces, el sistema nos empuja a valorar más al estudiante que más exitoso y sobresaliente, sobre los otros estudiantes; este término abre el camino para fomentar una pedagogía de solidaridad en lugar de una carrera.
37. **Experiencia de aprendizaje mediado:** El vínculo entre docente mediador y estudiante genera un ambiente de responsabilidad y compromiso mutuo frente a los retos de la educación.
38. **Fiesta del lenguaje:** Espectáculo aplicado a la comunicación, incluye el uso lúdico para atraer la atención del perceptor a través de la creatividad y formas expresivas más allá de los contenidos académicos
39. **Formación integral:** El texto insiste en que la universidad no debe formar solo técnicos, sino personas capaces de vivir en sociedad, esto me hizo reflexionar sobre el reto hacia la humanización de la ciencia.
40. **Gramática pedagógica:** Conjunto de reglas de producción de mensajes que, en lugar de centrarse solo en la transmisión de datos.
41. **Hipérbole educativa:** Recurso de exageración, tanto verbal como visual, se utiliza para crear un juego entre lo posible y lo imposible, para generar fascinación a través de situaciones diferentes.
42. **Homo- didáctica:** Educación diseñada para quienes son el espejo del docente, rechazando cualquier forma de alteridad o diferencia.
43. **Horizontalidad educativa:** Educación compartida; los seres humanos se educan entre sí mediados por el mundo y los contenidos.
44. **Humanismo del siglo XXI:** Exigencia colectiva, que construye puentes para reconocer la igualdad y la existencia del otro, que busque formas de convivir y participe en un destino común dice el autor que incluya la protección de la diversidad biológica y cultural, y el apoyo a los pueblos más pobres.
45. **Humanizar la educación para humanizar la persona:** Poner al individuo como centro de todo proceso educativo, destacando su especificidad y su capacidad de relación con los demás.

46. **Inclusión poliédrica:** La inclusión es una figura de múltiples caras como derecho, proceso, ética o participación; si falta una cara, la inclusión es incompleta.
47. **Inclusión tramposa:** Aceptar al *otro* solo si renuncia a ser quien es.
48. **Instancias de aprendizaje humanistas:** Caminos claros para potenciar el aprendizaje, la falta de conciencia y análisis sobre los problemas aterriza en una subutilización de alcances y capacidades reales de los estudiantes.
49. **Instancias para la educación:** Variables y criterios para relacionar la institución, docente y alumno.
50. **Interaprendizaje:** Proceso de construcción de conocimiento entre personas, aprender no es un acto solitario, sino un diálogo colectivo.
51. **Interdependencia en educación:** Los conocimientos o lo que dice el docente solo cobra sentido cuando hay respuesta y apropiación por parte del estudiante.
52. **Interlocución Eficaz:** Estar atento a los mensajes no verbales de los alumnos para ajustar el discurso docente y evitar que el estudiante solo simule que comprende.
53. **Investigación educativa:** Apropiación de la epistemología y lenguaje educativo para renovar la didáctica universitaria.
54. **Investigación educativa:** Apropiación de la epistemología y lenguaje educativo para renovar la didáctica universitaria.
55. **Investigar y enseñar:** Expresiones articuladas en una sola, en la tarea educativa.
56. **Lenguaje educativo:** Capacidad intrínseca del ser humano para expresarse medio de la palabra, en el contexto educativo.
57. **Lugar de Enunciación:** Reconoce que investigar no es un acto abstracto o neutral, sino una acción situada y personal.
58. **Lugar de Enunciación:** Reconoce que investigar no es un acto abstracto o neutral, sino una acción situada y personal.
59. **Mapa de Prácticas:** Herramienta de planificación esencial que ofrece una visión total del hacer pedagógico
60. **Mediación de la Forma que Educa:** Es la capacidad de utilizar el entorno físico, los recursos tecnológicos, el diálogo y la disposición del mobiliario no solo como herramientas, sino como una expresión estética del contenido que facilita la identificación del estudiante con el conocimiento
61. **Mediación pedagógica para el Diseño:** Motor para desarrollar identidad creativa única y el criterio ético del futuro profesional.
62. **Metamorfosis de la Ciencia:** Tránsito de la ciencia tradicional hacia una epistemología flexible y un pensamiento complejo.
63. **Metamorfosis de la Ciencia:** Tránsito de la ciencia tradicional hacia una epistemología flexible y un pensamiento complejo.

64. **Monólogo de la Universidad:** Fenómeno que ocurre cuando, a pesar de tener al interlocutor físicamente presente, se le trata como un estudiante ausente al que se le obliga a repetir un discurso
65. **Nuevo paradigma educativo:** Búsqueda de un humanismo basado en la fraternidad.
66. **Ocultamiento inclusivo:** Muros invisibles que niega la existencia de diversidad, dando invisibilidad.
67. **Pereza pedagógica:** Falta de riqueza comunicacional, por lo que los estudiantes pierden la atención debido a la ausencia de estímulos.
68. **Postulado de la investigación pedagógica:** Defiende que la investigación sobre la enseñanza debe recibir el mismo rigor científico y reconocimiento institucional que la investigación disciplinaria tradicional.
69. **Presencia ausente:** Paradoja de la comunicación en el aula, se refiere a la conducta de los estudiantes que están físicamente presentes, pero mentalmente ausentes, distraídos por el consumo de contenidos en redes sociales.
70. **Productividad pedagógica:** Transformación del saber en obra y sentido.
71. **Responsabilidad social del saber:** El conocimiento no es un adorno individual, sino un bien para la comunidad, entonces: ¿para qué sirve lo que enseñamos si no ayuda a transformar nuestra realidad social? Es una invitación al compromiso civil.
72. **Saber compartido:** Rompe la idea del docente como único poseedor del conocimiento, una lección de humildad necesaria en el ámbito universitario.
73. **Significancia del aprendizaje:** El aprendizaje solo ocurre cuando lo que se enseña tiene sentido para el estudiante.
74. **Síndrome de exclusión pedagógica:** Sistema que restringe virtudes para que el estudiante encaje en un currículum rígido, en lugar de que este se adapte a la persona.
75. **Sujeto plural de la educación:** Unidad dialógica docente- alumno, para convertirse en co- constructores del aprendizaje.
76. **Unidad- diversidad:** Doble condición humana, somos una sola especie unida biológicamente, pero plenamente diversa a nivel cultural e individual.
77. **Universalidad del saber:** ADN conceptual de la universidad, direcciona a la institución a integrar conocimiento, trascender fronteras disciplinarias y orientar ese saber hacia la formación humanística.
78. **Validación de aprendizaje:** Acto de reconocer y dar valor al esfuerzo, la intuición y los hallazgos del estudiante.
79. **Vigilancia Epistemológica:** Actitud crítica del investigador para asegurar coherencia entre su postura, objeto de estudio elegido y los métodos aplicados.
80. **Vigilancia Epistemológica:** Actitud crítica y constante del investigador para asegurar que exista coherencia entre su postura ética, el objeto de estudio elegido y los métodos aplicados.

Anexo 2: Indicaciones y criterios de evaluación para Proyecto interiorista residencial para la versatilidad social

Indicaciones para desarrollo de la práctica		
Etapa	Actividad	Indicaciones
1. Incertidumbre en la planificación	Investigación, análisis de usuarios y revisión de referentes homólogos.	Tomar decisiones estratégicas de funcionalidad y estética
2. Desarrollo de Incertidumbre	Desarrollo memoria descriptiva, planimetrías del espacio común, propuesta formal diferenciada para cada cliente, presupuesto comparativo	Los estudiantes desarrollan dos propuestas completas según prioridades y condicionantes de clientes A y B:
3. Resolución de la incertidumbre	Simulación de proyecto ganador al azar.	La evaluación requiere que cada estudiante demuestre cómo el diseño no ganador podría haber sido adaptado a bajo costo si ese hubiera sido el cliente final, o el caso contrario.

Criterios de evaluación para práctica		
Criterio de evaluación	Enfoque	Ponderación
Adaptabilidad estratégica	Justifica los elementos comunes y modificables, demostrando una planificación estratégica ante la incertidumbre.	30%
Rigor presupuestario	Capacidad para crear dos presupuestos realistas y mutuamente excluyentes, respetando las restricciones del cliente A y B	30%
Calidad de solución proyectual	excelencia formal y funcional del diseño presentado, una vez resuelta la incertidumbre.	25%
Reflexión del proceso	Retroalimentación y reflexión soluciones del proceso creativo	15%

Anexo 3: Link de evidencia para Desarrollo de la clase, del ejercicio de interaprendizaje.

https://drive.google.com/file/d/1GP5hm-j-TfSgL3uBEN7h7_vrBI1DqVcF/view?usp=sharing

Anexo 4: Rúbrica – educar para la significación (Total: 5 puntos)

Criterio (1 punto)	Excelente (1.0)	Muy bueno (0.8)	Aceptable (0.6)	Insuficiente (0.4)	Deficiente (0–0.2)
1. Conexión del contenido con la experiencia del estudiante	Integra ejemplos reales y significativos vinculados a la vida y profesión del estudiante.	Conexiones relevantes, aunque no siempre profundas.	Ejemplos generales sin apropiación del sentido.	Conexiones superficiales o poco pertinentes.	No relaciona el contenido con la experiencia del estudiante.
2. Comprensión profunda y significativa	Promueve análisis, interpretación y reflexión crítica.	Favorece comprensión, aunque algo descriptiva.	Explicación correcta sin profundización.	Predomina la memorización.	Explicaciones confusas o erróneas.
3. Mediación pedagógica sensible y humanizada	Escucha activa, empatía y acompañamiento o ajustado al grupo.	Buen trato, aunque falta sintonía emocional.	Comunicación cordial pero centrada en contenido.	Escasa sensibilidad pedagógica.	Trato distante o deshumanizado.
4. Integración de saber, sensibilidad y acción	Actividades reflexivas que integran emoción, teoría y acción.	Actividades pertinentes con momentos reflexivos.	Actividades básicas sin reflexión profunda.	Actividades poco relacionadas o sin participación.	No hay actividades; solo transmisión.
5. Cierre significativo y evaluación formativa	Cierre reflexivo con retroalimentación formativa.	Cierre organizado con algo de reflexión.	Cierre informativo sin profundidad.	Cierre débil o desconectado.	No hay cierre ni verificación de aprendizaje.

Anexo 5: Prácticas de aprendizaje detalladas

DISEÑO DE MUEBLES		Tipo de práctica:	Significación
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE 1: Revisión bibliográfica y explicación docente de conocimientos sobre mobiliario.		Saber:	SABER SABER (Cognitivo)
		Educación para:	Apropiarse de la cultura y la historia
OBJETIVO: Dado un término, generar una ficha con mayor número de atributos que le corresponden.		Lenguaje:	Estilo coloquial
		Tiempo:	2 horas
ESTRATEGIA	PLANIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN	
Estrategias de entrada: - Sucesos importantes - Imágenes	Diálogo provocador basado en la narrativa	Inicio de la clase no con definiciones, sino con una imagen de un mueble icónico con el propósito de conectar el contenido con la curiosidad y la experiencia previa del alumno, rompiendo la frialdad del dato histórico para convertirlo en un relato. Exposición breve de hitos históricos, pero en lugar de dar toda la información, entrega fragmentos de la bibliografía revisada.	
Estrategias de desarrollo: - Tratamiento recurrente	Cazadores de Atributos	Los estudiantes se juntan en parejas y se les asigna un término clave. La Tarea es transformar la bibliografía en una herramienta de producción propia y extraer del texto y la explicación docente la mayor cantidad de atributos posibles. Redactan una ficha en estilo coloquial asegurando la apropiación del lenguaje.	
Estrategias de cierre: - Síntesis	Socialización de la obra	Se pegan las fichas en la pared o se comparten en una plataforma digital. Cada estudiante debe elegir un atributo de la ficha de un compañero que le haya sorprendido o que no conocía y explicar por qué le parece relevante	

DISEÑO DE MUEBLES		Tipo de práctica:	Significación
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE 2: Recopilación y sistematización de fuentes bibliográficas para el análisis de mobiliario: clásico, medieval, moderno y contemporáneo		Saber:	SABER SABER (Cognitivo)
		Educación para:	Apropiarse de la cultura y la historia
OBJETIVO: Dados los conceptos, generar una línea de tiempo		Lenguaje:	Estilo coloquial
		Tiempo:	2 horas
ESTRATEGIA	PLANIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN	
Estrategias de entrada: - Pregunta	Desmitificación de la historia como lo lejano y presentarla como una serie de soluciones creativas	Plantear la interrogante: ¿Alguna vez se han preguntado por qué su silla favorita tiene cuatro patas y no tres, o por qué tiene ese respaldo? Se muestran imágenes de una silla egipcia (Clásica), un banco pesado de madera (Medieval), una silla Barcelona (Moderna) y una silla de resina (Contemporánea).	
Estrategias de desarrollo: - Tratamiento recurrente	Evolución y ruptura del mobiliario en el tiempo	Los estudiantes organizados en grupos reciben fuentes bibliográficas de cada periodo, la tarea es encontrar variables como: función, espiritualidad, estructura social. Construcción de una línea de tiempo con imágenes y palabras clave que evidencien el proceso de evolución de un mismo tipo de muebles.	
Estrategias de cierre: - Síntesis	Mapa de herramientas	Cada grupo presenta su línea de tiempo y se plantea un reto: "Si tuvieran que elegir un solo estilo que sobrevivió desde la época Clásica hasta la Contemporánea, ¿cuál sería?" Se concluye que la historia del mueble no es lineal, sino una acumulación de saberes.	

DISEÑO DE MUEBLES		Tipo de práctica:	Significación
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE 3: Revisión bibliográfica, explicación docente y apropiación de variables a considerar en el diseño de mobiliario		Saber:	SABER SABER (Cognitivo)
		Educación para:	Significación
OBJETIVO: Dado un término, generar una ficha con mayor número de atributos que le corresponden.		Lenguaje:	Relación dialógica
		Tiempo:	3 horas
ESTRATEGIA	PLANIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN	
Estrategias de entrada: - Narrativa	Contextualizar las variables de diseño	El docente presenta un breve relato sobre un usuario con necesidades y gustos contradictorios, para provocar que el estudiante identifique que las variables (usuario, utilidad, espacio) no están aisladas, sino que "pelean" entre sí en para un proceso de diseño. El docente explica las variables (Necesidades, Utilidad, Características y Espacio) usando ejemplos de la vida diaria, no solo definiciones.	
Estrategias de desarrollo: - Ángulos de mira	Ficha de Atributos Críticos	A cada estudiante se le asigna un término como: Escritorio plegable, counter de recepción, estantería divisoria, asiento de espera. El estudiante investiga para llenar una Ficha de atributos críticos bajo las siguientes dimensiones: ¿Para quién? (Usuario) ¿Para qué sirve? (Utilidad) ¿Cómo es? (Características) ¿Dónde? (Condicionantes espaciales)	
Estrategias de cierre: - Síntesis - Recomendaciones	Socialización de atributos clave, el uso de términos valida la productividad pedagógica de la sesión.	Los estudiantes comparten el atributo más importante que descubrieron para su término. El docente cierra con una síntesis que conecte todas las fichas: "Diseñar no es rellenar un espacio con objetos, es equilibrar estas variables para mejorar la vida de alguien".	

DISEÑO DE MUEBLES		Tipo de práctica:	Observación
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE 4: Análisis y resignificación de la interacción hombre-mueble mediante el contraste antropométrico: del dato bibliográfico a la experiencia ergonómica		Saber:	SABER HACER (Procedimental)
		Educación para:	Significación
OBJETIVO: Creación de una lámina de análisis de análisis gráfico y la experiencia sensorial.		Lenguaje:	Relación dialógica
		Tiempo:	4 horas
ESTRATEGIA	PLANIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN	
Estrategias de entrada: - Relatos de experiencias	Diálogo reflexivo y vivencial	El docente no inicia invitando a los estudiantes a adoptar diferentes posturas en sus asientos. Se genera un círculo de diálogo: ¿En qué parte siente incomodidad? ¿Dónde hay tensión? ¿Qué parte del mueble estorba? El docente traduce esas sensaciones físicas a términos técnicos de ergonomía, antropometría, holgura. Se presenta el material bibliográfico	
Estrategias de desarrollo: - Ángulos de mira	Medición técnica, test sensorial y contraste bibliográfico	Los estudiantes deben realizar un levantamiento técnico de un mueble y de sus medidas antropométricas (estáticas y dinámicas). El estudiante debe usar el mueble realizando una tarea y utilizando la bibliografía, encontrar la comparación entre el dato ideal y su realidad física y espacial.	
Estrategias de cierre: - Síntesis - Recomendaciones	Producción de análisis ergonómico y antropométrico	Los estudiantes presentan su lámina donde el resumen bibliográfico son anotaciones sobre sus propios dibujos. Deben usar códigos de color o de íconos Se exponen las láminas y se plantea la pregunta de significación: ¿cómo cambia la responsabilidad como diseñadores al elegir una medida?	

DISEÑO DE MUEBLES		Tipo de práctica:	Inventiva
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE 5: Planteamiento de conceptos metafóricos en base a plastilina y alambre y con ello generar ideas para la generación de un mueble funcional de un espacio de vivienda.		Saber:	SABER HACER (Procedimental)
		Educación para:	Incertidumbre
OBJETIVO: Dada la libertad para crear una base conceptual, imaginar bocetos con propuestas de un mueble		Lenguaje:	Personalización
		Tiempo:	4 horas
ESTRATEGIA	PLANIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN	
Estrategias de entrada: - Narrativa	Reducir la ansiedad frente a la hoja en blanco y validar la intuición personal como fuente de diseño	Se inicia con una narración: Imaginar el concepto: "refugio", "tensión", o "crecimiento". Se pide a los estudiantes no pensar en un mueble, sino en cómo se siente esa palabra en tus manos".	
Estrategias de desarrollo: - Ángulos de mira	De lo abstracto a lo concreto	Fase escultórica: Con alambre y plastilina el estudiante crea una forma que represente su concepto metafórico. Fase desafío: "Si esta forma tuviera que sostener a una persona sentada, ¿por dónde empezaría a ser mueble? Fase boceto: El estudiante toma su escultura y mediante el dibujo, empieza a traducirla a un mueble funcional.	
Estrategias de cierre: - Experiencia - Anécdotas	Defensa de la propuesta	Los estudiantes presentan la escultura junto a sus bocetos, contando lo más difícil de trabajar con la incertidumbre Reflexión: Destacar que el diseño de interiores no solo copia de lo que ya existe, sino que inventa nuevas formas de vivir a partir de conceptos abstractos.	

DISEÑO DE MUEBLES		Tipo de práctica:	Prospección
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE 6: Maqueta de mobiliario contemporáneo con uso de planos seriados como estrategia morfológica.		Saber:	SABER HACER (Procedimental)
		Educación para:	Incertidumbre
OBJETIVO: Dadas bases constructivas, proponer la ficha técnica-constructiva del mueble.		Lenguaje:	Personalización
		Tiempo:	4 horas
ESTRATEGIA	PLANIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN	
Estrategias de entrada: - Imágenes - Narrativa	Contextualización de la técnica	Se presenta imágenes de mobiliario paramétrico y estructuras orgánicas y se propone crear un volumen cómodo y complejo usando solo planos seriados	
Estrategias de desarrollo: - Tratamiento de contenido	Exploración morfológica	El estudiante trabaja con cartón o materiales laminados, a través de la incertidumbre se requiere el ensamblaje de la propuesta para resolver problemas de estabilidad y ritmo visual. A partir de la maqueta, el estudiante debe realizar una ficha con: Despiece, cantidad de planos, tipo de unión y sistema constructivo de la propuesta	
Estrategias de cierre: - Síntesis - Recomendaciones	Exposición de prototipos	Los alumnos presentan su maqueta junto a la ficha técnica. Cada estudiante explica qué descubrió sobre el material que no sabía al principio y cómo su ficha técnica permitiría que otra persona construyera ese mueble en el futuro. Reflexión: La maqueta permite sustentar un sistema constructivo funcional.	

DISEÑO DE MUEBLES		Tipo de práctica:	de	Prospección
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE 7: Elaboración de planos técnicos, detalles constructivos a escala, especificaciones técnicas y modelado 3d con herramientas digitales para presentación del mobiliario contemporáneo planteado.		Saber:	SABER	HACER (Procedimental)
		Educación para:	Significación	
		Lenguaje:	Personalización	
OBJETIVO: Dada el proceso de ideación, crear la propuesta de un Dossier ejecutivo integral del mueble		Tiempo:	6 horas	
ESTRATEGIA	PLANIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN		
Estrategias de entrada: - Ejemplificación	Contextualización	Muestra de un dossier profesional ejemplo, se genera un diálogo sobre el documento y su rigor formal, funcional y técnico. Enfatizar la utilidad del dossier como una carta de presentación al mundo profesional, la construcción de la idea a una realidad.		
Estrategias de desarrollo: - Ángulos de mira	Construcción del Dossier Integral	Indicaciones: A partir de la propuesta de la práctica 6, se elabora planos (plantas, cortes, elevaciones) a escala. Desarrollo de detalles constructivos. Creación del modelo 3D y visualización en contexto, el estudiante debe situar su mueble en un espacio de vivienda contemporáneo, proyectando su uso real. Redacción de la ficha técnica y diagramación del Dossier, diseñar la identidad visual (fuentes, colores).		
Estrategias de cierre: - Síntesis - Experiencia	Presentación	Cada estudiante presenta su Dossier Ejecutivo Integral y se valora el proceso desde la conceptualización, creando un puente entre la teoría y la creación, fortaleciendo la autonomía del estudiante.		

DISEÑO DE MUEBLES		Tipo de práctica:	Aplicación
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE 8: Ideación de mobiliario urbano (banca) para la facultad de artes y sus áreas verdes, para un concurso interno calificado por un jurado de docentes		Saber:	SABER SER (Actitudinal)
		Educación para:	Convivir
OBJETIVO: Dado la propuesta concurso, presentación de lámina concurso, para la construcción física del mobiliario.		Lenguaje:	Relación dialógica
		Tiempo:	8 horas
ESTRATEGIA	PLANIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN	
Estrategias de entrada: - Narrativa	Sentido de pertenencia	Llevar al grupo a las áreas verdes de la Facultad, la consigna es: Vivir el espacio, sentarse en el pasto o donde, observar cómo se agrupan los estudiantes, dónde da el sol, dónde hay silencio y dónde hay ruido. Abrir el diálogo sobre el diseño de una banca que invite conversación o a la recreación.	
Estrategias de desarrollo: - Tratamiento de contenido - Puesta en experiencia	Producción para el concurso	Indicaciones: El estudiante propone un concepto de banca que responda a una forma de convivir. Aplicación de todo lo aprendido como ergonomía y materiales, para una propuesta construible. Creación de una lámina de comunicación visual potente, con renders en contexto, planos técnicos y un texto breve que explique la propuesta.	
Estrategias de cierre: - Síntesis - Recomendaciones	Defensa ante jurado	Presentación de las láminas ante el jurado de docentes, como un simulacro de la vida profesional. Propósito: Consolidar el Saber Ser, con la importancia de diseñar con sentido de comunidad y transformar espacios.	

Anexo 6: Link de evidencia de reunión zoom para la validación

https://drive.google.com/file/d/10S_9otO9O5DTPO4nY34AG6TcZAsdJPXI/view?usp=sharing

Anexo 7: Herramienta de validación para una práctica significativa

I. Datos Generales				
Nombre del validador(a):	María Verónica Alvarez Carangui			
Fecha:	03/02/2026			
Método de Validación	Grupo Focal	Entrevista Grupal	Encuesta	Taller de Validación
				x

II. Escala de Valoración		
Valor	Significado	Descripción
1	Deficiente	No cumple. Requiere re- elaboración total.
2	Regular	Cumple mínimamente. Requiere mejoras sustanciales.
3	Bueno	Cumple parcialmente. Requiere ajustes menores.
4	Muy Bueno	Cumple satisfactoriamente
5	Excelente	Cumple totalmente y supera expectativas

III. MAPA DE PRÁCTICAS (Evaluación global de la estructura)						
Criterios Generales	1	2	3	4	5	Observaciones
Claridad: El objetivo general y los resultados de aprendizaje son comprensibles						
Coherencia: Existe relación lógica entre los objetivos planteados y los resultados esperados						
Utilidad: Percibo que este sílabo es útil para mi futura práctica profesional						

IV. EVALUACIÓN PARA CADA PRÁCTICA						
Instrucción: Evaluar cada práctica considerando las siguientes dimensiones.						
DIMENSIÓN 1: CLARIDAD Y COMPRENSIÓN						
Criterios Generales	1	2	3	4	5	Observaciones
El lenguaje utilizado es sencillo, directo y fácil de entender						
Las instrucciones de lo que debo hacer en la práctica son precisas						
DIMENSIÓN 2: RECONOCIMIENTO E IDENTIFICACIÓN CULTURAL						
Criterios Generales	1	2	3	4	5	Observaciones
Contexto: ¿Las situaciones o problemas planteados se						

relacionan con mi realidad y entorno cultural?						
Cercanía: ¿Siento que el texto me "habla" a mí como estudiante ecuatoriano/a y futuro profesional local?						
Pertenencia: Los ejemplos utilizados son reconocibles en nuestro medio (no son ajenos o extranjeros).						
DIMENSIÓN 3: CAPACIDAD NARRATIVA Y BELLEZA						
Criterios Generales	1	2	3	4	5	Observaciones
Estilo: ¿El texto es ameno e interesante de leer, o es excesivamente frío y técnico?						
Motivación: ¿La forma en que está redactada la práctica invita a realizarla y despierta curiosidad?						
Estética: ¿Existe un cuidado en la presentación que hace agradable la experiencia de lectura (belleza del texto)?						
DIMENSIÓN 4: CRITERIO DE FORMATO						
Criterios Generales	1	2	3	4	5	Observaciones
Diagramación: La distribución del texto, títulos y espacios facilita la lectura y no cansa la vista						
Recursos Visuales: El uso de negritas, viñetas, cuadros o esquemas ayuda a entender mejor la información.						
Orden: La estructura visual del documento es ordenada y coherente.						

V. PRTEGUNTAS ABIERTAS
1. Sobre la identificación cultural: ¿Hubo algún término, ejemplo o situación en las prácticas que le pareciera ajeno a su realidad o difícil de relacionar con su entorno?
2. Sobre la narrativa: ¿Qué práctica le pareció más interesante de leer y por qué?
3. Sugerencias de mejora: ¿Qué cambiaría del formato o la presentación para que el mapa de prácticas sea más fácil de usar?

Anexo 8: Enlace cuestionario Google Forms para validación

<https://forms.gle/kuZUA9BUmMR7z38h8>

Anexo 9: Enlace de resultados para validación

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1_tIJZBMXfS2Sgeq0XWbXrrRK6ssC4MZ5p_90AvFBRbs/edit?usp=sharing

Anexo 10: Carta al Doctor Mario Jaramillo Paredes

Azogues 8 de abril de 2026

Estimado Mario Jaramillo Paredes,

Escribo estas líneas motivado por la lectura de su reflexión sobre la violencia en la educación, un tema, que históricamente y a pesar del paso de los años sigue presente en los pasillos universitarios.

Hoy como colega dedicada a la docencia, me permito iniciar este diálogo para profundizar en algunos de los "ismos" que usted menciona en su texto y que, desde mi experiencia, aunque corta, pienso que siguen mutado hacia formas aún más complejas.

Debo confesarle, me impactó particularmente su análisis sobre el dogmatismo y la educación como una imposición de certezas absolutas. En cierta parte, usted menciona que el estudiante de algún modo suele acostumbrarse a diferentes formas de violencia con el único propósito pienso yo, de complacer al docente, sacrificando su individualidad por tranquilidad.

Dicen que no es bueno hablar bien de uno mismo, pero en mi práctica diaria, así como usted lo menciona, creo no he utilizado por ninguna circunstancia una actitud, acción o palabra violenta de manera consciente, pero siendo sincera, claro que he observado la "violencia sutil" que no solo limita la libertad del alumno, sino que frena su curiosidad intelectual.

Aunque algunas veces, como docentes, somos inconscientemente dogmáticos violentos al olvidar que nuestra función no es dirigir al estudiante a donde nosotros queremos ir, sino de proveer las herramientas para que ellos tracen su propio camino.

Otro punto medular que quiero reflexionar a partir de su texto

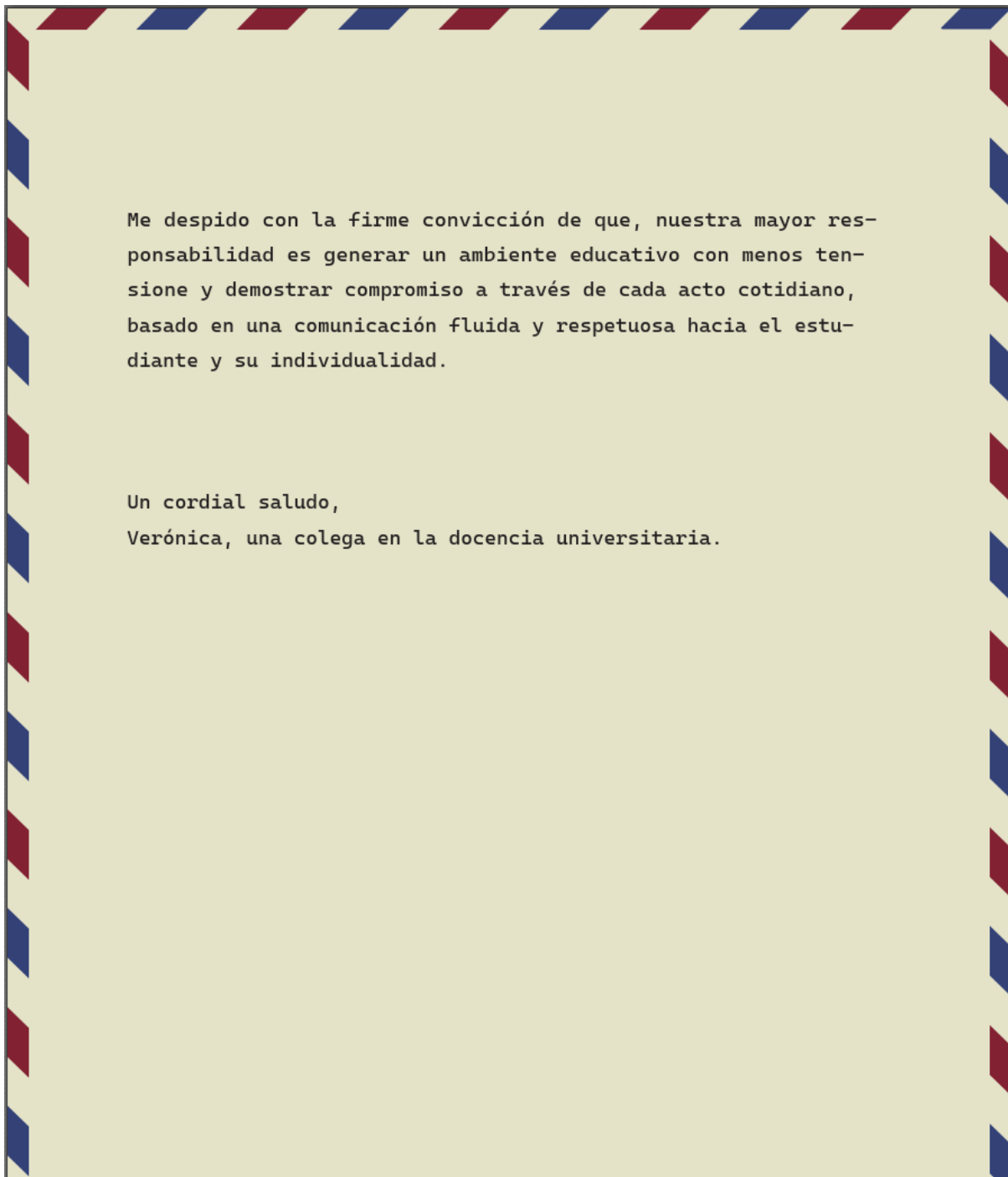
es el exitismo, de acuerdo con usted estoy alarmada de cómo las instituciones hoy venden la idea del estudiante que triunfa, como aquel que logra posición y poder, pero sin importar los medios, sin discusión alguna, una visión totalmente distorsionada que solo genera competitividad feroz y poco humana a lo que usted describe con acierto: el éxito se entiende como estar por encima del otro, pisoteando la solidaridad.

Actualmente, añadiría que esta presión se ha visto potenciada por una era digital que crece a pasos agigantados y esa adición a redes sociales de los jóvenes; pues ahora el alumno no solo debe ser un triunfador, sino que debe presumirlo constantemente en una vitrina social, una carrera que genera ansiedad que no es otra cosa, que, una forma de violencia psicológica.

Por otro lado, también coincido con su señalamiento sobre el uso de la evaluación como arma, doctor Jaramillo le comento, mi área de enseñanza es el Diseño de Interiores y de todo el cuerpo docente de mi carrera yo con treinta y dos años de edad, soy la más joven y posiblemente con menor recorrido en el campo de la enseñanza; con asombro, he visto colegas que, aún utilizan una calificación como el escudo de defensa de su evaluación o, peor aún, como una herramienta presión y castigo para imponer respeto a través del miedo.

Con este panorama, la propuesta de basar la educación en el respeto y la tolerancia, me parece que no es solo una opción ética, sino verdaderamente la única vía para crear una educación significativa.

Como usted bien lo dice, si no practicamos el respeto a las opiniones ajenas, incluso cuando no los compartimos; en nuestro ejercicio docente difícilmente podremos exigir una sociedad menos violenta fuera de aulas.



Anexo 11: Link de cuestionario para la búsqueda de una solución a la violencia cotidiana.

<https://forms.gle/q2uENDFmuLaYfZW47>

Anexo 12: Link de resultados para la búsqueda de una solución a la violencia cotidiana.

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1_UqOmsR89cUyiBsZW4bAZZkqgMibricsI-ayE2yCJYE/edit?resourcekey=&qid=2081403873#qid=2081403873

Anexo 13: Guía de revisión de video en TikTok

Categoría del Discurso	Criterio de Evaluación	Descripción Basada en el Texto	Puntaje (1-5)	Observaciones
Personalización	Presencia y Relato	El autor se hace presente mediante el relato, buscando el acercamiento personal y la identificación con el interlocutor (estudiante).	5	El autor inicia hablando directamente a la cámara en primera persona. Al mencionar que este truco es "de los más pedidos en mis redes sociales", valida la voz de su comunidad, generando cercanía y una identificación con las necesidades del espectador
Corporalidad	Expresividad Física	Uso de primeros planos, gestos y movilidad en la pantalla para evitar el 'inmovilismo' pedagógico.	4	El video tiene un plano medio/corto de su rostro. Sin embargo, se muestra serio y con expresiones faciales controladas. Utiliza expresiones como: "tomen nota", apuntando hacia abajo para capturar la atención antes de transición a la captura de pantalla de Excel, evitando la frialdad de un tutorial narrado a ciegas.
Tratamiento de la Forma	Goce Estético	La calidad estética del video (belleza, originalidad) actúa como mediación para atraer e intensificar el significado.	3	La producción es limpia con iluminación regular, sus placas de YouTube aportan autoridad. Sin embargo, el diseño visual prioriza la funcionalidad técnica de la hoja de cálculo por encima de una propuesta disruptiva u original en términos de diseño gráfico.
Fragmentación	Brevedad y Ritmo	El contenido respeta la estética del fragmento y la síntesis, adaptándose al 'vértigo' de la percepción actual sin perder la coherencia.	5	Excelente manejo del ritmo digital para plataformas de formato corto. Cumple con la promesa de resolver el problema en minutos, casi dos. Elimina introducciones innecesarias, teóricas y largas, yendo directo al contenido de forma coherente y ágil.

Lenguaje Posmoderno	Lenguaje Hiperbólico	Uso de recursos creativos, hipérboles y juegos con el lenguaje propios de los formatos que atraen a los jóvenes (como el dibujo animado).	4	Utiliza ganchos e hipérboles característicos de TikTok: "este tip está de otro nivel", o "espectacular". Su vocabulario es relajado y cercano por ejemplo utiliza la frase; "ahí les va", combinando términos técnicos con llamados a la acción dinámicos dirigidos a una audiencia joven. Considero que podría ser aún más dinámico con su lenguaje.
Mediación Pedagógica	Ruptura de la Entropía	El video rompe con las rutinas expresivas burocratizadas, transmitiendo pasión y entusiasmo por el conocimiento.	5	Rompe por completo con la estructura tradicional, monótona y burocrática de las clases tradicionales de software, en este caso Excel. En lugar de explicar la tediosa lógica de funciones antiguas o más conocidas como izquierda, o encontrar, introduce una herramienta actualizada: La función Regextraccion Con el video, transmite entusiasmo por hacer el trabajo del usuario más inteligente y rápido.
Interlocución	Apertura al Diálogo	El video no es un monólogo (hablar con nadie); promueve que el estudiante se sienta sujeto de su propio discurso e interactúe.	4	Aunque metodológicamente es un tutorial expositivo, el autor rompe la unidireccionalidad al formular una pregunta abierta en el título "<i>¿cómo lo harías tú?</i>" e incita activamente la interacción en los comentarios. El planteamiento pedagógico se asume como una conversación continua derivada de las inquietudes de sus alumnos virtuales.

Anexo 14: Guía de entrevista para proyecto de vinculación

Temática 1: Contexto y el Sentido del Proyecto

- ¿Cómo nace su proyecto educativo, de qué trata?
- ¿Qué sentido tiene el proyecto para la educación de los estudiantes?
- ¿De qué manera integran conocimientos previos en el diseño que aplican los estudiantes?

Temática 2: Gestión Institucional

- Para que este proyecto funcione, necesitan dialogar con estudiantes, con la comunidad y el GAD municipal. ¿Cómo se construye un puente de diálogo entre los actores, y todos con intereses tan diferentes?
- La relación con el sector público implica dinámicas administrativas particulares, ¿Qué desafíos técnicos, burocráticos o de planificación han enfrentado al articular el proyecto y de qué manera convierten estos obstáculos reales?

Temática 3: El Aprendizaje

- En el contexto de improviso de nuestra área. ¿Nos puedes compartir alguna anécdota donde un diseño o plan original tuvo que cambiar al enfrentarse a la realidad de la vivienda o de la familia, y cómo lo resolvieron los estudiantes?

Temática 4: Rol Docente y Dimensión humana

- Cuando están en territorio trabajando directamente con los destinatarios, ¿cómo es el rol de ustedes como docentes frente al que tienen en un aula tradicional?
- Más allá de la calificación, ¿qué impacto transformador, profesional y humano, perciben en los estudiantes en este proyecto de vinculación?

Anexo 15: Entrevista sobre proyecto de vinculación a la Mgst. Paulina Mejía Coronel.

La grabación del desarrollo de la entrevista se puede escuchar en el siguiente enlace:

<https://drive.google.com/file/d/1N9H0SGoqIHl3w7OUzdXnY47ugevZV2Db/view?usp=sharing>

Anexo 16: Proyecto de Investigación

1. Antecedentes

A nivel global, la educación superior atraviesa un proceso de revisión profunda, pues históricamente, los modelos de enseñanza en las universidades se han cimentado bajo una lógica formativa de carácter transmisora, lineal y memorística que prioriza la instrucción del docente por encima de los procesos de aprendizaje y subjetivación del estudiante (Alzate y Castañeda, 2020)

La educación superior en el contexto ecuatoriano, regulada por la Constitución y la LOES, define al aprendizaje no como un servicio mercantilizado, sino como un derecho fundamental y un espacio de interacciones destinado a edificar la identidad y el sentido social.

A nivel institucional, la Universidad de Cuenca establece en su Modelo Educativo un horizonte explícitamente humanista, constructivista y en vías hacia la transdisciplinariedad (Universidad de Cuenca, 2025)

Sin embargo, en la praxis pedagógica diaria, carreras técnicas y proyectuales, como el caso de la carrera de Diseño de Interiores, existe divergencia entre las intenciones y las realidades del aula.

Diversos autores señalan que el currículo real a menudo sufre una distorsión a nivel microcurricular en ocasiones debido a una libertad de cátedra mal entendida que levanta muros aislados dentro de un mismo plan de estudios, generando profundas inequidades en la formación del alumnado (Gimeno Sacristán, 2010)

El reciente estudio de Lazarous et al. (2025) revelan una desalineación persistente entre los planes de evaluación y el sílabo prescrito; sus hallazgos demostraron que, aunque el currículo oficial promovía enfoques centrados en el alumno, las prácticas reales seguían siendo mayoritariamente sumativas y centradas en el docente.

Por otro lado, Román et al. (2025), sostienen que planificación únicamente está centrada en el cumplimiento de formatos y exigencias burocráticas, según estos autores, la debilidad en la articulación de la planificación limita la capacidad de promover aprendizajes profundos, convirtiendo el sílabo en un documento fragmentado que no responde a la realidad del aula.

Un aporte fundamental a esta discusión es el trabajo de Seitz (2015) quien ofrece una perspectiva cuantitativa esencial sobre la distorsión del currículo ejecutado, en su investigación encontró que, si bien la alineación respecto al contenido era muy alta (97%), la alineación respecto a los procesos cognitivos era extremadamente baja, alcanzando solo un 7.3%.

Es decir, mientras que el sílabo puede exigir niveles de pensamiento de orden superior, la práctica real en el aula cambia esta intención, concentrándose en tareas de baja demanda cognitiva, como la memorización o la ejecución simple de procedimientos.

Frente a esta realidad la universidad se encuentra ante la necesidad urgente de transitar de un monólogo academicista hacia mediaciones pedagógicas innovadoras y significativas.

Cuando las dinámicas de aula están viciadas por el currículo oculto, este deja de ser formativo con carácter desarticulado y sin sentido humanizante, entonces la mediación pedagógica emerge como el eslabón conceptual para transformar la praxis educativa (Torres, 2005)

2. Presentación del Problema

El problema central de esta investigación radica en la desarticulación y distorsión a nivel microcurricular dentro de la carrera de Diseño de Interiores, manifestado inicialmente la brecha existente entre el diseño de los sílabos y las prácticas de aprendizaje reales en el aula.

Específicamente, se detecta que las prácticas proyectuales asentadas en la planificación cambian o se incumplen al momento de ser ejecutadas; esta contradicción entre lo que se declara formalmente y lo que verdaderamente se realiza en la praxis, fragmenta la coherencia en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

2.1 Delimitación del Objeto de Estudio

La investigación se delimita al nivel microcurricular (sílabo y prácticas de aprendizaje), enfocado específicamente en la carrera de Diseño de Interiores de la Universidad de Cuenca. Se centra en las asignaturas de taller o de alta carga técnica.

2.2 Objetivo General

Optimizar la mediación pedagógica a nivel microcurricular mediante una propuesta que articule la planificación académica con la ejecución real de las prácticas proyectuales en la carrera de Diseño de Interiores de la Universidad de Cuenca.

2.3 Objetivos Específicos

- Analizar la situación actual y la magnitud de la brecha existente entre la planificación formal de los sílabos y la praxis pedagógica real en asignaturas proyectuales.
- Diseñar lineamientos y estrategias de mediación pedagógica integradas en el sílabo, que respondan a la epistemología proyectual del diseño.

3. Pregunta de Investigación

¿Cómo transformar la mediación pedagógica a nivel de sílabos para alinear la planificación con la ejecución real de las prácticas proyectuales en la carrera de Diseño de Interiores de la Universidad de Cuenca?

4. Justificación de la Importancia

El valor de la propuesta de investigación radica la capacidad para resolver una falencia en la educación superior, promoviendo una coherencia real entre el pensar y el actuar, en este caso de cátedras prácticas del Diseño.

Al alinear el sílabo con la práctica real en el aula, se garantiza que el estudiante alcance un mayor aprendizaje y una comprensión profunda de su proceso formativo, el alumno deja de ser un receptor pasivo de contenidos fragmentado para ser ahora capaz de entender el sentido de cada actividad proyectual.

Esta investigación beneficia directamente también a los docentes con estrategias para planificaciones adecuadas, así el diseño del sílabo no sería solo un trámite burocrático, sino una guía metodológica organizada, ejecutable y realista.

La propuesta finalmente rescata la propia epistemología y la metáfora proyectual del campo del diseño para renovar la didáctica universitaria, al concebir la mediación como un acto de justicia y respeto; el aula se transforma en un espacio habitable que brinda refugio y confort empático, formando profesionales capaces de entender que la técnica y ponerse al servicio de la dignidad humana de su comunidad.

5. Encuadre teórico

Sobre la planificación docente intencional

La planificación docente no debe entenderse como un trámite previo o como un registro administrativo, sino como una acción intencional que orienta el trabajo pedagógico, Alvarado (2013) concibe que una planificación prepara las condiciones para desarrollarla, creando un puente real entre las intenciones y acciones.

Por su parte, Alén de la Torre (2019) vincula la planificación con una evaluación de lo realizado y con esa información evidencia la necesidad de reconsiderar la práctica diaria, con una comprensión de la planificación como una práctica con sentido (Alvarado, 2013). Por consiguiente, una buena planeación garantiza el aprendizaje, a lo que Alvarado (2013) sostiene:

Planificar el trabajo de aula consiste en encontrar la mejor manera de organizar el paso a paso para alcanzar los aprendizajes esperados en los tiempos que se señala. Este proceso

requiere que el docente conozca y maneje los programas de estudio, para escoger la secuencia de actividades más adecuadas para que todos los estudiantes avancen en sus aprendizajes. La planificación de aula requiere utilizar el máximo de elementos para guiar el trabajo del docente, con buenas actividades de aprendizaje. (p.6)

Ahora bien, Callejas y Corredor (2002) proponen considerar un estilo pedagógico como la manera propia y particular de cada docente para asumir la mediación pedagógica y contribuir al desarrollo intelectual, ético, moral, afectivo y estético de sus estudiantes.

En otras palabras, es una forma característica de pensar el proceso educativo y de realizar la práctica con un conjunto de procedimientos, conocimientos, actitudes, sentimientos y valores, considerando involucrar cuatro las dimensiones fundamentales del saber; el saber desde las concepciones, el saber hacer desde la práctica pedagógica, el saber comunicar y el saber ser desde la práctica ética (Alvarado, 2013)

La mediación pedagógica en la construcción educativa

La mediación pedagógica puede entenderse como el puente que se construye en el aula, Sequeira y Rojas (2024) la presentan como una estrategia de enseñanza y aprendizaje; al mismo tiempo, la vinculan con una formación centrada tanto en el saber hacer como en el saber el ser del estudiante.

Desde esta perspectiva, la planificación no tiene valor por sí sola; cobra sentido cuando se convierte en una acción mediada por la interacción y la comunicación centrada en la persona, en el estudiante, como constructor de su propio aprendizaje. Esta idea desplaza el paradigma mecánico de una planificación, hacia la capacidad del docente de mediar, adaptar y reconfigurar la enseñanza en función de lo que sucede efectivamente en el aula (Murillo et al., 2024)

La mediación pedagógica según Sequeira y Rojas (2024) se clasifica y opera de forma integrada en tres dimensiones, desde el dominio epistémico del docente, desde el aprendizaje como la promoción del autoaprendizaje, el juego pedagógico y el respeto por avances individuales y por último desde la forma considerando la originalidad y expresividad.

Galindo y Arango (2009) refuerzan esta posición al afirmar que la mediación pedagógica es indispensable y pertinente para el aprendizaje colaborativo, no se trata de explicar contenidos, sino de orientar procesos, acompañar y abrir posibilidades para que el estudiante haga uso autónomo y significativo de lo aprendido.

En esa misma dirección, Murillo et al. (2024) concluyen que la mediación pedagógica es una dimensión estructural de la enseñanza, es el modo en que la planificación se traduce en experiencia formativa, y el modo en que el docente convierte su propuesta en aprendizaje real.

Por lo tanto, la coherencia entre planificación y praxis depende, en parte, de la calidad de la mediación pedagógica, entendida como interacción intencional, reflexión sobre la acción y adaptación a los estudiantes (Sequeira & Rojas, 2024)

De la planificación curricular a la práctica

Palma (2019) señala que la planificación debe ser coherente con la realidad que se vive en el aula, de ahí que lo ejecutado es una tensión entre la intención pedagógica y las condiciones reales de implementación, en términos curriculares, existe desalineación entre el currículo formal y el currículo vivido, en otros términos, hay desacuerdo entre la propuesta declarada y la práctica efectivamente realizada.

Schwab citado por Roby (2005), critica las teorías curriculares cerradas y propone volver a la práctica en el aula, donde se sitúe en el centro al docente, al estudiante, el saber y el contexto; y con ello la deliberación curricular considere estos elementos y no solo el documento planificado, que puede modificarse al entrar en contacto con las condiciones reales de enseñanza.

Este aporte desplaza la atención hacia un currículo construido desde la experiencia, la participación docente y el contexto de aplicación, lo que vuelve más visible la distancia entre diseño y ejecución; en este sentido, Palma (2019) permite pensar la planificación como una construcción situada y no como una receta rígida.

Guevara (2012), finalmente, desplaza el currículo hacia la subjetividad, la historia y la experiencia vivida, la idea de que el currículo busca relaciones complejas permite comprender que la práctica docente no es técnica, sino interpretativa y biográfica.

Con ello, la distancia entre plan o sílabo y la práctica revela una falla de ejecución, pues la enseñanza no depende únicamente de planificar bien, sino de articular críticamente esa planificación con reflexión profesional, dicho de otro modo, la planificación no garantiza por sí sola la coherencia pedagógica; se construye en la mediación entre el diseño, la implementación y la reflexión docente (Alvarado, 2013)

6. Estado del arte

Título de la investigación	Autor/año	Tipo de investigación	Hallazgo	Aporte
Planificación de actividades de aprendizaje para la práctica docente en el aula	(Alén de la Torre, 2019)	Artículo de reflexión/aporte conceptual sobre planificación y evaluación	La práctica docente está determinada por pedagogía y currículo; la evaluación de lo realizado debe servir para reconsiderar la práctica diaria	Sustenta la idea de que planificar no es un acto previo aislado, sino una decisión pedagógica mediante los saberes
Práctica pedagógica y gestión de aula, aspectos fundamentales en el quehacer docente	(Alvarado, 2013)	Texto teórico-reflexivo sobre práctica pedagógica	La planeación debe prever, anticipar y organizar, no improvisar; la reflexión docente es parte del trabajo pedagógico	Fundamentar que la incoherencia entre lo planificado y lo ejecutado afecta la calidad de la práctica docente.
Estrategia didáctica: La mediación en el aprendizaje colaborativo en la educación médica	(Galindo & Arango, 2009)	Sistematización de una experiencia pedagógica, incluye entrevistas semiestructuradas a estudiantes	El enfoque mediador y el aprendizaje colaborativo permiten un mayor acercamiento a la práctica mediante el ejercicio de la transferencia teórica	Demuestra la pertinencia de la mediación pedagógica en el aprendizaje colaborativo, genera confianza, modela actitudes y guía al estudiante hacia la autorregulación de su aprendizaje.
Rol de la mediación pedagógica en el proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera	(Murillo et al., 2024)	Investigación cualitativa con enfoque holístico	Permite cambiar el enfoque de actividades centradas en el saber para posicionar el proceso en el saber hacer y en el ser del estudiante de manera más humanizada.	Conceptualiza la figura del profesor mediador como un guía facilitador que promueve al alumno a superar sus limitaciones de aprendizaje.

7. Paradigma/enfoque

Paradigma socio- crítico. Este paradigma permite cumplir con el objetivo general de la investigación que no es únicamente describir la brecha microcurricular, sino actuar desde y sobre ella para la transformación y construcción educativa hacia mediaciones innovadoras y de sentido.

Enfoque cualitativo. La intención es comprender procesos de aprendizaje y subjetivación de los estudiantes de Taller de Diseño de Interiores, analizando la coherencia entre lo que se declara formalmente y lo que verdaderamente se realiza en la praxis del taller.

Metodología de investigación- acción educativa (IAE). Que permita desde la docencia ser participativos y reflexivos, para desde la investigación reflexionar críticamente sobre las cátedras impartidas, diseñando y aplicando estrategias integradas en el sílabo que permitan evaluar inmediatamente su impacto educativo real en el aula.

8. Estrategias y acciones de recolección

En base a los objetivos específicos de analizar la situación actual de la aplicación del sílabo y diseñar lineamientos integrados, se proponen las siguientes herramientas que se integran de manera congruente con asignaturas proyectuales.

Acción: Micro- entrevistas Dialógicas de Coherencia.

Descripción: Entrevistas breves e informales (de 5 minutos) a muestras aleatorias de estudiantes durante el desarrollo de sus proyectos. La pregunta clave a indagar será si comprenden el sentido formativo profundo de la actividad que realizan o si se perciben como receptores pasivos de un contenido fragmentado.

a) Matriz de Seguimiento

Consiste en una matriz tipo bitácora para el docente, que será completada al finalizar cada sesión de taller, estructurada en dos secciones:

Sección 1: Control de alineación. Un registro rápido para identificar qué actividad planificada en el sílabo se ejecutó y si se mantuvo en el nivel de pensamiento proyectual o si se cambió la planificación.

Sección 2: Reflexión pedagógica. Descripción de la atmósfera del aula, registrando si acciones de mediación o si surgieron tensiones o dificultades posibles en la enseñanza.

Entrevistas semiestructuradas

Conversaciones cercanas de corto tiempo con muestras aleatorias de estudiantes durante el desarrollo de sus proyectos para verificar si comprenden el sentido formativo de la actividad. En general considerar aspectos como:

- Conexiones de actividad específicas con la planificación
- Comprensión sobre el hilo conductor del sílabo
- Identificar si el proceso de aprendizaje del estudiante es de memorización, de repetición técnica, o pensamiento proyectual

9. Resultados esperados

Esta propuesta de investigación busca alcanzar los siguientes impactos directos:

- A nivel de planificación, la transformación del sílabo de Diseño de Interiores a un documento guía metodológico, organizado, ejecutable, realista y alineado con la epistemología proyectual.
- A nivel de aprendizaje, el tránsito de alumnos de receptores pasivos de contenidos a sujetos capaces de entender el sentido y la coherencia de cada actividad práctica en su formación.
- A nivel docente, la consolidación de la mediación pedagógica que disminuya la brecha entre el pensar y el actuar, convirtiendo el aula en un espacio empático y de justicia formativa.