



Escuela de Posgrados

**La Transformación hacia la Docencia:
Reflexiones y Apuntes**

Máster en Docencia Universitaria

Autor:

Miguel Bernardo Urgilez Gutiérrez

Directora:

María Verónica Serrano Crespo

Cuenca, Ecuador

2026

Dedicatoria

A mis padres, Miguel y Susana, quienes siempre han estado a mi lado respaldándome y siendo la inspiración que me motiva a crecer como persona y como profesional.

A mi hermana, Nataly, que ha sido una amiga incondicional, que me ha apoyado en las buenas y las malas; y a quien debo gran parte de mis éxitos educativos.

A mis amigos y familiares cercanos, que celebran mis logros como suyos.

Agradecimiento

A mis padres, Miguel y Susana, y a mi hermana Nataly, por ser mi cimiento constante, por su amor incondicional y por el respaldo diario que hizo posible culminar este proceso de formación.

A la Universidad del Azuay, por abrirme sus puertas y brindarme el espacio académico y humano para desarrollar este proceso de formación.

A la Mst. Verónica Serrano, por su valiosa tutoría, guía constante y paciencia a lo largo de este trayecto, siendo un pilar fundamental para la concreción de esta maestría.

A cada uno de los docentes, por compartir generosamente su conocimiento y experiencia, dejando una huella imborrable en mi crecimiento profesional y personal.

A todos ellos extendiendo mi más profundo reconocimiento, haciendo mías las palabras de Isaac Newton: "Si he visto más lejos es porque estoy parado sobre hombros de gigantes"; pues este logro no es un camino solitario, sino el reflejo del saber, la entrega y el apoyo de quienes me precedieron y me sostuvieron en el trayecto.

Resumen

Este texto paralelo consolida el proceso de aprendizaje construido en la Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad del Azuay. A través de una narrativa reflexiva, articula la teoría pedagógica, la experiencia docente y la investigación sobre la práctica profesional en ciencias de la salud. Aborda ejes centrales como la mediación pedagógica, el currículum, la evaluación formativa, la inclusión y las metodologías activas. Como conclusión, ratifica que la excelencia educativa exige transformar las aulas en espacios empáticos, accesibles y seguros, donde el rigor científico se combine con el compromiso ético y la dignidad humana.

Palabras clave: mediación pedagógica; docencia universitaria; evaluación formativa; inclusión educativa; investigación docente; educación alternativa.

Abstract

This parallel text consolidates the learning process built throughout the Master's Degree in University Teaching at the Universidad del Azuay. Through a reflective narrative, it articulates pedagogical theory, teaching experience, and research on professional practice in health sciences. It addresses core themes such as pedagogical mediation, curriculum, formative assessment, inclusion, and active learning methodologies. In conclusion, it confirms that educational excellence requires transforming classrooms into empathetic, accessible, and safe spaces where scientific rigor is combined with ethical commitment and human dignity.

Keywords: pedagogical mediation; university teaching; formative assessment; educational inclusion; teacher research; alternative education.



Índice

Introducción.....	1
Marco Teórico	3
Metodología	7
Las Prácticas de Aprendizaje	7
La Tutoría como Figura de Acompañamiento	7
El Texto Paralelo	7
Contenido.....	9
La Transformación hacia la Docencia: Reflexiones y Apuntes	9
Capítulo 1 La Enseñanza en la Universidad	9
La mediación pedagógica.	9
Una educación alternativa.....	13
Las instancias de aprendizaje.....	16
Tratamiento del contenido.....	17
La inclusión en la Universidad	20
Prácticas de aprendizaje	21
Evaluación y Validación	23
Capítulo 2 El Aprendizaje en la Universidad	28
En torno a la labor educativa con la juventud	28
Comunicación moderna y posmoderna	33
Caminos del aprendizaje	37
Capítulo 3 La investigación en la universidad	40
Investigar como camino y no como punto de llegada	40
Investigar nuestra docencia universitaria.....	41
Conclusiones.....	44
Recomendaciones	46
Referencias	47
Bibliografía	54
Declaración sobre el uso de Inteligencia Artificial (IA)	54
Anexos	55
Anexo 1: Glosario.....	55
Anexo 2: Proyecto de Investigación Educativa	65
Antecedentes.....	65
Presentación del problema.....	65

Pregunta de investigación	66
Justificación	66
Marco Teórico.....	67
Estado del Arte	68
Paradigma y Enfoque	69
Objetivos.....	70
Estrategia de recolección de información	70
Resultados esperados.....	71

Introducción

El presente texto paralelo es el reflejo de un proceso de transformación personal, profesional y académica atravesado a lo largo de la Maestría en Docencia Universitaria en la Universidad del Azuay. Lejos de ser una recopilación pasiva de contenidos o un informe burocrático, esta obra trata de ser una síntesis reflexiva donde dialogan abiertamente la teoría pedagógica, las vivencias acumuladas en la práctica, y las lecciones aprendidas en cada módulo de formación. Construir este documento ha significado pausar la prisa del día a día para mirar retrospectivamente el aula, cuestionar mis propios esquemas y reafirmar el compromiso de articular el rigor científico con una profunda sensibilidad humana.

A lo largo de este recorrido, el aprendizaje se ha estructurado en tres grandes ejes que articulan el ejercicio educativo. En el primer bloque, centrado en la enseñanza universitaria, se exploraron los fundamentos de la mediación pedagógica, entendida no como la mera transmisión de contenidos, sino como la capacidad intencionada de promover y acompañar el proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, se revisó el papel de la universidad contemporánea, la estructura del currículum en sus distintos niveles y la necesidad de aplicar un "Educar para" orientado al desarrollo humano. Asimismo, se abordaron las instancias de aprendizaje y el tratamiento del contenido en el aula, culminando con el análisis de la evaluación formativa y la validación como actos de respeto hacia el tiempo y esfuerzo de la comunidad educativa.

En el segundo bloque, enfocado en el aprendizaje y la figura del estudiante, la reflexión se desplazó hacia la juventud contemporánea y las dinámicas que configuran su realidad. Se examinaron las percepciones generacionales y las manifestaciones sutiles de violencia educativa, proponiendo alternativas basadas en el buen trato, el diálogo horizontal y la empatía. De igual manera, se analizó el impacto de la tecnología y la Inteligencia Artificial, reconociéndolas como herramientas potenciadoras que jamás deben sustituir el criterio ético ni el acompañamiento humano. Este bloque rescató la premisa de que "la forma educa", integrando lenguajes actuales y dinámicas activas como el seminario o la simulación clínica para construir experiencias educativas con verdadero sentido.

El tercer bloque situó a la investigación no como un punto de llegada ni como un requisito formal, sino como un camino continuo de indagación crítica sobre la propia práctica. A través del diseño y consolidación de una propuesta investigativa enfocada en analizar las barreras institucionales, pedagógicas y de gestión del tiempo que enfrentan los docentes universitarios, se hizo evidente que innovar requiere comprender las condiciones reales de la labor educativa. Este proceso demostró que la investigación en el aula no exige presupuestos ostentosos ni estructuras complejas para generar un impacto tangible, sino la

disposición ética de utilizar la indagación como un hábito cotidiano para transformar la enseñanza.

Uno de los hilos conductores de esta obra es la convicción de que la formación en ciencias de la salud exige superar el modelo tradicional basado en el miedo, la memorización robótica o la jerarquía punitiva. Como médico y futuro educador, esta trayectoria me ha enseñado que no se puede exigir empatía y trato humanitario hacia los pacientes a quien fue educado en entornos de rigidez o descalificación. La verdadera excelencia profesional y pedagógica reside en crear aulas seguras donde el error no se sancione, sino que se asuma como una oportunidad invaluable para aprender y reflexionar.

Asimismo, este texto evidencia cómo la mediación pedagógica actúa como un puente capaz de traducir la complejidad del saber científico a formatos mucho más accesibles, comprensibles y significativos. Mediante el uso de analogías, la diversificación de métodos de evaluación y el diseño de prácticas orientadas al contexto social, se demuestra que hacer la ciencia accesible no significa restarle rigor teórico, sino humanizar el conocimiento para que este cumpla su función transformadora en la sociedad.

En consonancia con los principios de la educación inclusiva, las reflexiones aquí reunidas abogan por una universidad que reconozca la diversidad como una condición natural de lo humano y no como un obstáculo pedagógico. Apuntar hacia una inclusión real implica trascender el simple acceso físico o administrativo a las aulas, cuestionando la didáctica homogénea para adaptar la enseñanza a las distintas realidades de los estudiantes, garantizando así un aprendizaje justo, equitativo y respetuoso de la dignidad individual.

En definitiva, este texto paralelo representa el testimonio de un proceso de maduración docente en constante evolución. Las páginas que siguen no pretenden ofrecer verdades absolutas ni modelos cerrados, sino compartir una narrativa honesta sobre el arte de enseñar y aprender en la universidad. Queda planteada esta obra como una invitación a mantener viva la pasión por la docencia, a desaprender prejuicios autoritarios y a entender que, en el terreno de la educación, construir el aprendizaje de los demás es siempre el camino para construirse a uno mismo.

Marco Teórico

La mediación social es el proceso fundamental a través del cual nos podemos integrar en la cultura y desarrollar así nuestras facultades personales dentro de una comunidad. Este desarrollo humano no ocurre de forma aislada, sino que necesita de la presencia de los demás, comenzando por el cuidado materno y las interacciones sociales de la infancia. Es mediante el lenguaje articulado, la familia y la escuela como aprendemos a utilizar estas herramientas y símbolos de nuestra sociedad. En este escenario, la educación no formal, los saberes de la comunidad y las perspectivas decoloniales nos recuerdan que educar es un acto de acompañamiento que necesita de la equidad, el respeto a la diversidad y la superación de las desigualdades. Así, la mediación social se convierte en la base para entender cómo la educación transforma la vida de las personas (Guevara-Toledo et al., 2024). De acuerdo con Martínez y Morales (2020), la articulación de las mediaciones sociales favorece escenarios educativos democráticos donde cada persona reconstruye su propia identidad cultural.

En el ámbito educativo, la mediación pedagógica va más allá de transmitir contenidos, esta busca promover y acompañar el aprendizaje de forma intencionada. Dejando de lado el modelo tradicional centrado en el profesor para poner al estudiante y su bienestar en el centro de la acción educativa. Reconociendo que el aprendizaje ocurre en entornos cambiantes y diversos, en donde el docente actúa como un facilitador que genera espacios de diálogo, motivación y construcción colectiva. De este modo, mediar pedagógicamente, implica transformar las relaciones en el aula, orientándolas hacia el respeto, la reflexión crítica y el buen trato (Guevara-Toledo et al., 2024). Tal como señalan Pérez y Delgado (2021), una intencionalidad pedagógica dirigida al acompañamiento cercano logra consolidar comunidades de aprendizaje verdaderamente reflexivas y preparadas para los retos del entorno.

El concepto de mediación pedagógica se nutre de un recorrido de ideas y propuestas teóricas a lo largo del tiempo. Lev Vygotsky demostró que el aprendizaje es un proceso social donde el pensamiento y la memoria se desarrollan a través del lenguaje y la interacción con los demás. Por su parte, Reuven Feuerstein aportó la idea de que la inteligencia es dinámica y que una mediación adecuada puede potenciar la capacidad de aprender de cualquier persona. Asimismo, Humberto Maturana nos recuerda que la educación es una transformación en la convivencia basada en la premisa de que "amar educa", donde la emoción, la escucha y el respeto al otro son indispensables. A su vez, Lorenzo Tébar Belmonte sintetiza estas visiones al proponer un estilo de enseñanza que estimula la reflexión interna, la autonomía y la capacidad de pensar sobre el propio aprendizaje (Guevara-Toledo et al., 2024). Según Rodríguez y Fernández (2019), la

integración de estas corrientes humanistas y constructivistas fortalece el diseño de estrategias didácticas capaces de responder a la diversidad de cada aula.

Hoy en día, todas estas propuestas se extienden hacia el uso de las tecnologías digitales y la inteligencia artificial en la educación. Aunque las Inteligencias Artificiales y las plataformas virtuales facilitan el acceso a la información, la mediación pedagógica nos aclara que el tiempo y el contacto humano siguen siendo irremplazables. La tecnología debe aprovecharse como una herramienta para enriquecer el diálogo, la creatividad y la participación, evitando que el proceso se reduzca a una automatización fría. De esta manera, el docente mediador guía el uso ético y reflexivo de la tecnología para que sea un puente de aprendizaje (Guevara-Toledo et al., 2024). Como indican Gómez y Sánchez (2022), la incorporación de entornos digitales requiere un enfoque pedagógico claro que priorice la relación socioafectiva por encima del simple recurso técnico.

Gestionar la mediación pedagógica no significa llenar trámites o administrar recursos de forma burocrática, sino asumir un compromiso ético con la tarea de promover y acompañar el aprendizaje. Implica tomar decisiones pedagógicas en el día a día, superando la postura del docente que solo se limita a exponer información. Este trabajo requiere una constante preparación personal por parte del educador; es decir, cultivar su propio discurso, aprender a escuchar con atención el entorno, comprender las realidades de sus estudiantes y elaborar materiales dialogantes. La verdadera gestión pedagógica es la que se demuestra en la práctica cotidiana dentro de la institución, generando formas de trabajo colaborativo e interaprendizaje (Guevara-Toledo et al., 2024). De acuerdo con López y Castro (2020), una gestión con enfoque mediador fortalece la autonomía de las instituciones y mejora continuamente las prácticas de enseñanza.

Además, la gestión de la mediación necesita del respaldo de la institución para crear condiciones que dejen atrás los modelos tradicionales como los enfoques punitivos y autoritarios. Es fundamental cultivar una comunicación clara, el trabajo en equipo entre docentes y la eliminación de trabas administrativas que dificultan el acompañamiento personalizado. Experiencias en diversos espacios educativos nos muestran que, cuando la institución asume el "todo pedagógico", es posible poner en marcha herramientas como el texto paralelo y la vinculación con la comunidad para asegurar un aprendizaje útil para la vida. Así, gestionar la mediación se vuelve una práctica de responsabilidad social capaz de adaptarse de forma flexible a la complejidad de cada contexto (Guevara-Toledo et al., 2024). Tal como sostienen Vargas y Jiménez (2023), una cultura institucional basada en el acompañamiento favorece la continuidad de los estudiantes y disminuye los índices de deserción.

Un ejemplo concreto de cómo aplicar la mediación pedagógica a nivel institucional en el posgrado se presenta en la Especialidad en Docencia Universitaria de la Universidad

del Azuay; donde bajo la idea de integrar un "todo pedagógico", esta propone un plan de estudios que se organiza de forma modular e interdisciplinaria, tratando de superar la visión fragmentada de las materias tradicionales. Llevándose por el enfoque que ponen al estudiante en el centro de su propio aprendizaje. Permitiendo que la mediación se lleva a la práctica mediante una planificación que fomenta la lectura reflexiva, la interacción constante y el tratamiento cercano de los contenidos (Guevara-Toledo et al., 2024). Según Torres y Ramírez (2021), la estructura modular en posgrados enriquece la formación al facilitar el contraste de saberes y la reflexión sobre la propia labor docente.

El eje central de esta propuesta metodológica se basa en las prácticas de aprendizaje, el texto paralelo, la tutoría personalizada y la evaluación formadora. Las prácticas se plantean como actividades con sentido que invitan a aplicar lo aprendido en el propio contexto, dando lugar a un texto paralelo donde cada estudiante redacta su propia obra pedagógica. Por su parte, la tutoría ofrece un acompañamiento continuo desde el buen trato, asegurando que el estudiante se sienta escuchado y respaldado en todo momento (Guevara-Toledo et al., 2024). Como señalan Méndez y Salazar (2022), la tutoría afectiva y la escritura reflexiva son herramientas clave para consolidar las competencias docentes en la educación superior.

La práctica de la mediación pedagógica abarca varias dimensiones interconectadas que abarcan tanto el aspecto intelectual como el emocional. El seguimiento constante, la empatía y la atención a las necesidades de cada estudiante abren la puerta a un diálogo auténtico entre distintas disciplinas. Al valorar la memoria personal, las emociones y la experiencia previa, se enriquece su capacidad de expresión, ayudándolos a perder el miedo a escribir y a pensar de forma crítica y libre. Mediante estrategias variadas y adaptadas al grupo, se promueve un aprendizaje autoorganizado, dinámico y profundamente humano (Guevara-Toledo et al., 2024). En referencia a esto, Navarro y Silva (2020) mencionan que, integrar la dimensión afectiva en el aula mejora la motivación y ayuda a los estudiantes a comprender mejor sus propios procesos de aprendizaje.

Para el docente o tutor, poner en práctica estas dimensiones, quiere decir que el profesor asuma un camino de aprendizaje constante y crecimiento personal. La mediación pedagógica rompe las jerarquías rígidas para dar paso a una relación horizontal donde la autoridad del profesor se sostiene en el respeto, la serenidad y la cercanía. Al experimentar el buen trato y la valoración de su trabajo, los docentes en formación replican de forma natural estas dinámicas en sus propias aulas de clase. La mediación se consolida, así como una vía para devolverle la alegría, el sentido humano y el valor ético a la profesión de enseñar (Guevara-Toledo et al., 2024). Tal como concluyen Herrera y Córdoba (2021), una práctica mediadora y humanizante revaloriza el papel del educador como impulsor de cambio social e innovación educativa.

Construir una obra pedagógica significa asumir la tarea de registrar, organizar y compartir por escrito la propia experiencia docente como una forma de aprender de uno mismo y acompañar a otros. En contraposición a la abundancia de informes y trámites administrativos en el ámbito académico, la obra pedagógica se presenta como un texto vivo y dinámico, redactado de forma amigable y dialogante, que combina la teoría, la práctica y la sensibilidad del autor. Este proceso de creación no se realiza en soledad, sino a través del intercambio con colegas, tutores y estudiantes, fortaleciendo la identidad del docente como generador de conocimiento. La producción escrita se convierte de este modo en un aporte valioso que trasciende el aula y enriquece el saber educativo de la región (Guevara-Toledo et al., 2024). De acuerdo con Morales y Gutiérrez (2022), la sistematización reflexiva de la práctica mediante la escritura es una de las expresiones más claras de la autonomía profesional del docente.

En definitiva, la invitación a construir obra pedagógica resume el propósito esencial de la mediación, el cual es articular el acompañamiento tutorial, la evaluación justa y la buena comunicación en un esfuerzo compartido en favor de la educación. Al atreverse a escribir y crear desde la honestidad académica y la pasión por enseñar, profesores y estudiantes convierten el acto educativo en un espacio de libertad y constante aprendizaje. La mediación pedagógica reafirma su validez en la actualidad como una propuesta abierta, lista para renovarse frente a las transformaciones tecnológicas sin perder su cercanía con los valores humanos (Guevara-Toledo et al., 2024). Como señalan Castro y Riquelme (2023), la producción continua de narrativa pedagógica es el motor que mantiene viva la innovación en la educación contemporánea.

Metodología

Las Prácticas de Aprendizaje

En la mediación pedagógica, las prácticas de aprendizaje constituyen las unidades de sentido a través de las cuales conectamos la teoría con la realidad de todos los días en el aula. Dejando atrás la vieja idea de la "consigna" o la tarea repetitiva que solo busca memorizar, las prácticas se diseñan como invitaciones a hacer, pensar y sentir de forma consciente. A través de diferentes tipos de prácticas (como las de significación, observación, interacción o aplicación), se motiva al estudiante a perder el miedo a expresarse, invitándolo a mirar críticamente su entorno educativo y a proponer soluciones reales a sus problemas cotidianos. Esta dinámica evita que el aprendizaje se vuelva aburrido o mecánico, convirtiendo la clase en un espacio vivo donde cada actividad tiene un propósito claro para la vida personal y profesional. De este modo, la práctica de aprendizaje se transforma en el motor principal para que cada persona sea la verdadera protagonista de su crecimiento (Guevara-Toledo et al., 2024). De acuerdo con Cívico et al. (2022), la transferencia de conocimientos en la formación docente exige diseñar actividades con sentido que construyan puentes sólidos entre los conceptos teóricos y la práctica real.

La Tutoría como Figura de Acompañamiento

La tutoría es la figura central para hacer posible un acompañamiento pedagógico cercano, basado en el diálogo amigable, la empatía y el buen trato entre adultos. Lejos de actuar como un juez que controla o aplica evaluaciones punitivas, el tutor se convierte en un compañero de camino que respeta el ritmo y la historia de cada estudiante, orientando su proceso sin imponerse ni invadir su espacio. Esta labor exige una presencia constante en el día a día que brinda confianza, resuelve dudas a tiempo y motiva el trabajo colaborativo en pequeños grupos de estudio. Al crear un ambiente donde el diálogo fluye sin temores, se logra humanizar la educación y se asegura que nadie se sienta solo o abandonado en su formación. Así, la tutoría se consolida como una relación de respeto mutuo donde tanto el estudiante como el tutor aprenden y crecen juntos (Guevara-Toledo et al., 2024). Tal como señalan Lizcano et al. (2019), el acompañamiento tutorial estructurado y cercano en entornos virtuales resulta determinante para fortalecer la interacción socioafectiva y el éxito académico.

El Texto Paralelo

El texto paralelo es la herramienta de mediación por excelencia para que cada estudiante construya y redacte su propia obra pedagógica a lo largo del curso. Se trata de un registro personal, crítico y reflexivo donde el estudiante va anotando su propio proceso de aprendizaje, dialogando abiertamente con los libros, su experiencia, sus compañeros y su tutor. Al escribir su propio texto, el docente en formación pierde el temor a la página en blanco, conecta la teoría con sus vivencias en el aula y desarrolla su capacidad creativa con

total libertad. Este recurso no se limita a pedir respuestas cortas o resúmenes fríos, sino que invita a utilizar dibujos, relatos, esquemas y reflexiones profundas que le dan forma a un escrito único con estilo propio. De esta manera, el texto paralelo no solo sirve para evaluar el camino recorrido de forma justa y progresiva, sino que ayuda al profesor a afirmarse como autor de su pensamiento educativo (Guevara-Toledo et al., 2024). Como afirman Maldonado et al. (2025), la articulación de la expresión propia con el lenguaje académico en la elaboración de textos reflexivos fortalece la apropiación del conocimiento y la capacidad comunicativa del estudiante.

En conjunto, las prácticas de aprendizaje, el acompañamiento tutorial y el texto paralelo no operan como componentes aislados, sino como un engranaje metodológico interdependiente que concreta el modelo de mediación pedagógica de la Universidad del Azuay. Mientras las prácticas constituyen el punto de partida que moviliza el saber y desafía la realidad del aula, la tutoría proporciona el soporte socioafectivo y dialógico necesario para orientar el proceso sin coartar la autonomía. Por su parte, el texto paralelo actúa como el espacio integrador donde ambas dinámicas convergen, permitiendo al docente en formación sistematizar sus vivencias, dialogar críticamente con los referentes teóricos y consolidar su propia obra pedagógica. Esta articulación metodológica garantiza una formación reflexiva, situada y humanizante, transformando la experiencia académica en una auténtica praxis de maduración profesional.

Contenido

La Transformación hacia la Docencia: Reflexiones y Apuntes

Capítulo 1 La Enseñanza en la Universidad

La mediación pedagógica.

Promoción y Acompañamiento

La educación superior contemporánea se encuentra inmersa en un proceso de transformación continua e ineludible, donde los modelos tradicionales de transmisión unidireccional han demostrado ser insuficientes para responder a las dinámicas de una sociedad compleja. En este escenario, la docencia universitaria debe entenderse no como un proceso de aprendizaje aislado o solitario, sino como una construcción social, dinámica y compartida que requiere de un soporte constante para desarrollarse de manera óptima (Prieto, 2025). La responsabilidad de la institución y del cuerpo docente no se agota en la impartición de la cátedra; su función primordial consiste en promover y acompañar el proceso educativo, creando un ecosistema formativo que respete las diferencias individuales y entienda que cada alumno posee un método propio de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, acompañar implica diseñar ambientes de aprendizaje seguros, inclusivos y participativos, donde se fomente la confianza y se reduzca la ansiedad académica que suele provocar la enseñanza rígida (Prieto, 2025). Dentro de este marco, el aprendizaje colaborativo se consolida como un pilar fundamental de la mediación pedagógica, pues no solo permite afianzar conceptos teóricos y resolver inquietudes que a menudo se guardan en el aula por temor, sino que promueve la interdependencia positiva y el apoyo mutuo. El trabajo en equipo ofrece una pluralidad de miradas sobre un mismo problema, permitiendo que el crecimiento intelectual sea un proceso enriquecedor, accesible y profundamente significativo para todos los involucrados (Prieto, 2025).

La Práctica

Esta dimensión práctica se enmarca en el análisis de mi propia trayectoria académica al ingresar a la carrera de Medicina en el año 2014, un hito que representó un choque frontal con la realidad universitaria debido al incremento exponencial en el nivel de exigencia y la responsabilidad académica. Ante un entorno donde aún persistían docentes apegados a metodologías tradicionales y expositivas que generaban frustración en el alumnado, la promoción del aprendizaje no podía depender únicamente de la instrucción vertical de la cátedra.

Por esta razón, el estudio colaborativo entre pares emergió fuera de las aulas como una auténtica estrategia de supervivencia y desarrollo académico. Estas sesiones de estudio independiente permitieron constatar de manera directa la diversidad cognitiva que habita en un grupo: mientras algunos compañeros requerían la lectura analítica y el subrayado, otros necesitaban la explicación oral, el diseño de esquemas, resúmenes o el

apoyo de recursos audiovisuales para procesar la información. Esta vivencia empírica demostró que imponer un método único de enseñanza imposibilita alcanzar a la totalidad de los estudiantes, mientras que reconocer y adaptar el acompañamiento a las distintas necesidades garantiza un aprendizaje real.

Reflexión y Aprendizaje

El aprendizaje fundamental que me deja esta práctica es comprender que la promoción y el acompañamiento del aprendizaje trascienden la mera transmisión de contenidos técnicos o memorísticos. Como médico y futuro educador, esta experiencia me enseñó la importancia de la empatía y la flexibilidad pedagógica para identificar las características heterogéneas de un grupo y adaptar las estrategias docentes a sus realidades. Descubrí que el trabajo en equipo y la tutoría entre pares son herramientas potentes para disolver las tensiones del aula tradicional, ofreciendo un espacio seguro donde el estudiante pierda el miedo a equivocarse o a consultar sus dudas. En definitiva, me llevo la convicción de que acompañar implica construir puentes hacia la autonomía, sustituyendo la rigidez punitiva por un entorno acogedor que motive al estudiante a asumir un rol protagónico en su formación profesional.

La Mediación Pedagógica y el Diálogo con la Cultura

Para lograr una promoción y un acompañamiento efectivos en la educación superior, la práctica docente debe sostenerse en una adecuada mediación pedagógica. Esta no consiste en el simple uso de recursos didácticos o soportes tecnológicos, sino en la capacidad intencionada del educador para tender puentes cognitivos entre lo que los estudiantes ya conocen y los nuevos saberes académicos, utilizando la cultura y las experiencias previas como la base sobre la cual se asienta el nuevo conocimiento (Prieto, 2025).

Esta percepción mediadora se nutre de diversos pensadores que han transformado la educación contemporánea: Simón Rodríguez impulsó una enseñanza universal, crítica y liberadora que promovía la libertad de pensamiento; por su parte, Lev Vygotsky estableció que el desarrollo intelectual no ocurre de forma aislada, sino a través de la mediación social dentro de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) mediante el proceso de andamiaje, donde un sujeto guía a otro para alcanzar niveles de comprensión que no lograría por sí solo (Abtahi, 2021; Téllez, 2023; Prieto, 2025). Asimismo, Jesús Barbero aportó la noción de que todo mensaje educativo es interpretado de múltiples maneras según la realidad del receptor, exigiendo al docente una sensibilidad especial hacia el contexto de sus estudiantes.

Complementariamente, perspectivas como las de Michel Foucault recuerdan que el conocimiento auténtico nace del vínculo estrecho y del trabajo compartido entre profesor y alumno. Sobre estos cimientos, Prieto (2025) introduce el concepto clave de "umbral pedagógico", entendiéndolo como el equilibrio dinámico que debe gestionar el educador:

una cercanía afectiva y empática suficiente para acompañar integralmente el aprendizaje, pero manteniendo la distancia necesaria para no invadir la autonomía ni infantilizar al aprendiz. Romper este umbral o descuidar la mediación conduce a un abandono pedagógico que deriva en desmotivación y desencanto universitario.

La analogía como herramienta de mediación

Esta actividad abordó la mediación cultural mediante el uso de la analogía como herramienta narrativa para disminuir la complejidad de conceptos altamente técnicos. Para ello, se diseñó un ejercicio comparativo entre dos sistemas biológicos aparentemente distantes pero estructuralmente afines: los elementos formes de la sangre humana y la organización social de una colonia de hormigas. En ambos modelos, la homeostasis del todo depende de la cooperación y la especialización funcional:

- **Origen y renovación:** La célula madre hematopoyética pluripotencial de la médula ósea equivale a la hormiga reina; ambas representan el origen único del sistema y la responsabilidad de sostener la estirpe.
- **Transporte y logística:** Los eritrocitos (glóbulos rojos) se equiparan a las hormigas obreras, compartiendo la tarea del transporte incesante: gases sanguíneos en unos, y alimento o materiales en otros.
- **Defensa especializada:** Los leucocitos se comparan con las castas defensivas del hormiguero. Los neutrófilos actúan como hormigas soldado en la primera línea de ataque; eosinófilos y basófilos emplean degranulación de histamina al igual que las hormigas tanque lanzan ácido fórmico; y los linfocitos funcionan como los estrategas que entrenan la memoria inmunológica de la colonia.
- **Reparación estructural:** Las plaquetas son análogas a las hormigas constructoras, encargadas de agregar y sellar grietas o lesiones vasculares mediante barreras temporales.

El aprendizaje

Esta práctica me enseñó que la mediación pedagógica es el arte de traducir la complejidad científica sin restar rigor conceptual a la materia. En la formación médica estamos acostumbrados a utilizar un lenguaje técnico denso que frecuentemente se convierte en un muro entre docente y estudiante (o entre médico y paciente). Descubrí que emplear recursos narrativos, metáforas y analogías culturales no trivializa la ciencia, sino que estimula la imaginación y permite al estudiante apropiarse del conocimiento al conectarlo con su entorno cotidiano. La lección fundamental que me llevo es que un docente mediador no es quien deslumbrante utiliza términos incomprensibles, sino quien sabe construir puentes para que el saber sea accesible, humano y con sentido práctico.

Volver la Mirada al Currículum

Si la mediación pedagógica es el vehículo del proceso educativo, el currículum es el mapa de navegación que orienta y sostiene la enseñanza. Lejos de ser un simple plan de estudios o un listado pasivo de materias, el currículum constituye la estructura central que articula los contenidos, los cronogramas, las metodologías de enseñanza y las estrategias de evaluación (Prieto, 2025).

Esta arquitectura pedagógica opera como un sistema multinivel que conecta las grandes políticas del Estado con la interacción directa en el aula de clase:

Macrocurrículum: Comprende los marcos regulatorios nacionales e internacionales, como la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) en Ecuador y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 4) de la ONU, orientados a garantizar una educación de calidad, equitativa e inclusiva (CES, 2018; ONU, 2015).

Mesocurrículum: Se ubica a nivel institucional, donde la universidad traduce las normativas generales en su Modelo Educativo, definiendo el perfil de egreso y la organización curricular adaptada al contexto territorial (Prieto, 2025).

Microcurrículum: Es el nivel de concreción en el aula, responsabilidad directa del docente a través de la elaboración y ejecución del sílabo, los proyectos de aula y la planificación diaria (Prieto, 2025).

Para garantizar que esta estructura no quede estancada, Brovelli (2005) señala que un currículum universitario sólido debe integrar cuatro dimensiones del conocimiento: de descubrimiento (saberes de frontera), de integración (interdisciplinariedad), de aplicación (vínculo teoría-práctica) y de divulgación (impacto y transferencia social). Esto asegura una formación capaz de responder a los avances científicos y a las exigencias de la comunidad.

La práctica

El análisis del currículum de la carrera de Medicina en la Universidad de Cuenca se realizó contrastando dos momentos: una percepción intuitiva "a oscuras" frente a una revisión fundamentada "a la luz".

En la fase "a oscuras", fundamentada en la memoria como estudiante, el currículum se percibía únicamente como el cumplimiento del sílabo y la asistencia a clases, desconociendo las leyes y modelos pedagógicos que sostenían la carrera. Al cambiar hacia el análisis documentado "a la luz", se comprendió que la formación médica responde a una articulación multinivel rigurosa: el Macrocurrículum garantiza el derecho a una educación pertinente (LOES y ODS); el Mesocurrículum concreta un perfil de egreso enfocado en la competencia científica, el pensamiento crítico y la salud comunitaria (Modelo Educativo Universidad de Cuenca, 2025); y el Microcurrículum organiza la experiencia en el aula mediante sílabos y criterios de evaluación explícitos.

Reflexión y Aprendizaje

Esta práctica me permitió comprender que el currículum no es un documento estático ni un mero trámite burocrático, sino el pilar invisible pero vivo que otorga coherencia a la práctica docente. Como futuro educador en salud, entendí la responsabilidad de alinear lo que sucede en el aula (microcurrículum) con las necesidades sociales del entorno y las políticas de inclusión e integridad que rigen el sistema universitario. La lección fundamental que me llevo es que el docente no es un ejecutante pasivo de programas, sino un mediador consciente capaz de revisar y actualizar el currículum para que la ciencia médica responda siempre a la dignidad humana y al bienestar colectivo.

Una educación alternativa.

En torno a nuestras Casas de Estudio

Si el trabajo del curriculum es el guiar a la educación desde las normas nacionales y globales hasta las clases dadas en las aulas; el deber de las universidades es el de abogar por una educación alternativa, la cual cuestione los modelos tradicionales y se encargue de enseñar de formas más flexibles, creativas y sobre todo vinculadas con la realidad de la sociedad.

Uno de los trabajos más importantes de la universidad es el de ser un espacio de producción de conocimiento y no solo de la difusión de estos. Sin embargo, no está exenta de convertirse en lo que Hernán Malo (1985) denominó “Universidad Perversa”. Esta no refiere a una “maldad moral”, sino a la traición de sus principios y su naturaleza universitaria, esto se da cuando la institución deja de ser la conciencia crítica de la sociedad, limita el libre pensamiento o se somete a los intereses de terceros. Para evitar esto, la universidad debe mantener principios de autonomía, libertad y búsqueda de la verdad, siempre estando en pro de la sociedad.

La universidad contemporánea no puede permanecer aislada, requiere de estructuras dinámicas que fomenten la interdisciplinariedad y sobre todo la interinstitucionalidad a manera de cooperación. Ángulo (2023) señala que la educación superior requiere de redes socioeducativas que sean capaces de articular los entornos institucionales y sociales. La vinculación con la sociedad es un componente intrínseco del crecimiento universitario, ya que la calidad educativa no únicamente se mide por criterios administrativos, sino también por su enfoque humanista.

La práctica, el contexto de la educación

La universidad no es un ente aislado, es un espacio de transformación social. Al analizar a la Universidad de Cuenca, y la carrera de Medicina, se observa un compromiso con la educación humanista y la articulación entre la docencia, investigación y la vinculación con la sociedad. El quehacer universitario se materializa en la integración de la atención primaria de salud y el trabajo comunitario, permitiendo que los estudiantes no solo

adquieran conocimientos científicos, sino que también puedan desarrollar sensibilidad social ante los contextos en los que ejercerán su trabajo.

Metafóricamente hablando, la universidad puede verse como un organismo vivo; donde el rector va actuar como el encéfalo directriz, los docentes como el sistema nervioso encargados de transmitir los conocimientos, las aulas como el cuerpo que sostiene al organismo y los estudiantes como la sangre que se encarga de mantener viva la institución.

Sin embargo, este organismo también enfrenta desafíos. En este caso en particular, a pesar de los avances, la vinculación con la sociedad se mantiene como una actividad complementaria, lo que permite que persistan brechas entre la formación universitaria y las necesidades reales de las comunidades. Además, la cooperación interinstitucional, aunque existe con entidades como el MSP, el IESS, entre otras, a menudo se ve obstaculizada por cambios de gestión política o administrativa. Por tanto, la universidad debe proyectarse como un agente activo de cambio, fortaleciendo redes socioeducativas que vinculen lo institucional con lo comunitario para contribuir al bienestar común.

Reflexión y Aprendizaje

Esta práctica me enseñó a concebir la universidad no como un edificio frío o una estructura burocrática, sino como un espacio vivo donde todos crecemos y nos desarrollamos. Comprendí el peligro de la "universidad perversa" y la responsabilidad ética que tenemos como docentes de mantener viva la conciencia crítica dentro del aula, evitando que la formación médica se reduzca a una instrucción técnica aislada de la realidad social. La mayor lección que me llevo es que la verdadera calidad educativa se demuestra en el territorio y en la comunidad; por ende, nuestro rol es formar profesionales conscientes de su entorno, capaces de poner la ciencia al servicio de la justicia social y el bienestar común.

En torno a los “Educar Para”

Una vez adoptados los principios de la educación alternativa, la práctica docente requiere dotarse de un propósito claro y humanizante que trascienda la mera instrucción técnica y la memorización de contenidos. Basándose en las propuestas de Daniel Prieto y Francisco Gutiérrez (2025), se establecen seis líneas fundamentales de acción pedagógica denominadas “Educar para”, las cuales orientan el acto educativo hacia el desarrollo integral y social del estudiante:

- **Educar para la incertidumbre:** Prepara a los educandos para responder ante lo imprevisto, enseñar a formular preguntas antes que aceptar respuestas prefabricadas y desarrollar resiliencia y adaptación en una realidad compleja y cambiante.
- **Educar para gozar la vida:** Concibe el aprendizaje como una experiencia vital, afectiva y apasionante, erradicando el sufrimiento del aula y transformando la búsqueda del saber en una aventura de vida motivadora.

- **Educar para la significación:** Responde directamente a las preguntas “¿por qué?” y “¿para qué?”, convirtiendo al estudiante en un actor consciente capaz de dar sentido a sus acciones e intervenir positivamente en su realidad cultural.
- **Educar para la expresión:** Asume el principio de que “sin expresión no hay educación”, promoviendo la formación de sujetos libres capaces de manifestar sus ideas, emociones y posturas sin ser moldeados de forma pasiva por el sistema (Prieto, 2025).
- **Educar para convivir:** Reconoce que todo aprendizaje es un interaprendizaje que exige cooperación, empatía y la capacidad de interactuar y construir con la comunidad en un marco de respeto por la heterogeneidad.
- **Educar para apropiarse de la historia y de la cultura:** Permite comprender las experiencias del pasado no como datos muertos, sino como herramientas para transformar el entorno presente, recordando que quien no conoce su historia está condenado a repetirla (Santayana, 1905; Prieto, 2025).

La práctica: Dándole sentido a la educación

Para la asignatura de Vinculación con la Comunidad en Medicina, se diseñó una propuesta pedagógica basada en el pilar de *Educar para la significación* y en una aportación propia: *Educar para la comunidad*. Esta última busca formar futuros médicos capaces de leer críticamente su entorno, interpretar los determinantes sociales de la salud (pobreza, educación, medio ambiente) y actuar con responsabilidad ética, justicia y compasión.

La propuesta consistió en la planificación de una clase teórico-participativa de 120 minutos titulada “*El papel del médico en la sociedad*”. El desarrollo inició con la pregunta generadora: *¿Qué pasaría si los médicos únicamente curaran enfermedades sin centrarse en las causas sociales que las generan?* Tras un diálogo guiado sobre cómo la salud es un reflejo de las condiciones de vida, se organizan grupos de trabajo para analizar un caso reflexivo situado en una comunidad rural de Cuenca, donde se detectaron altos niveles de ansiedad y depresión en estudiantes secundarios. Los estudiantes diseñan un programa de acompañamiento psicosocial y talleres de salud mental comunitaria, concluyendo con una síntesis docente que donde se reafirma que la medicina sólo adquiere verdadero sentido cuando pone su saber al servicio del bienestar colectivo y la dignidad humana.

Reflexión y Aprendizaje

Esta práctica me enseñó que la educación médica no puede limitarse al adiestramiento biológico y patológico, sino que debe dotar de un profundo sentido ético e histórico a la profesión. Comprendí que cuando el estudiante descubre el “porqué” y el “para qué” de lo que aprende, el conocimiento deja de ser una carga memorística y se transforma en una herramienta de compromiso social. La mayor lección que me llevo es que educar para la comunidad implica formar médicos con sensibilidad humana, capaces de leer el

contexto de sus pacientes y actuar como agentes de cambio que defienden la dignidad y el bienestar colectivo por encima del simple ejercicio técnico.

Las instancias de aprendizaje.

La Vivencia de las Instancias de Aprendizaje

Todo el proceso educativo converge en la vivencia de las seis instancias del aprendizaje propuestas por Daniel Prieto (2025), las cuales constituyen los ejes fundamentales para consolidar una educación significativa. Estas instancias abarcan a la institución como un ente vivo, al educador como un mediador pedagógico, a los medios y materiales como puentes de expresión, al grupo como un espacio de interaprendizaje, al contexto social y al aprendizaje consigo mismo. La práctica pedagógica se beneficia y potencia cuando estas instancias interactúan entre sí; por el contrario, su uso parcial o aislado empobrece gravemente la calidad de la educación:

- **La Institución:** No se limita a la infraestructura física, sino a la gestión y comunicación institucional. Un mal ambiente puede derivar en "entropía comunicacional", provocando monotonía, repetición y aislamiento que entorpecen la fluidez del aprendizaje.
- **El Educador:** Abandona el rol de transmisor de verdades absolutas para convertirse en un mediador pedagógico insustituible. Su función es promover y acompañar, fomentando la autosuficiencia, el diálogo y la creación de vínculos.
- **Medios, Materiales y Tecnologías:** Son puentes para potenciar las capacidades estudiantiles. Deben responder a una propuesta pedagógica clara; de lo contrario, la tecnología solo réplica viejas prácticas a mayor velocidad.
- **El Grupo:** Espacio de interaprendizaje y trabajo colaborativo que permite construir saberes de formas inalcanzables de manera individual, desarrollando tolerancia, crítica constructiva y toma de decisiones.
- **El Contexto:** Funciona como la primera herramienta de aprendizaje. Ignorar la realidad socio-cultural del estudiante empobrece el proceso; su correcta mediación conecta los contenidos académicos con los problemas locales.
- **Consigo Mismo:** Reconoce y valida la historia personal, emociones, vivencias, logros y fracasos del estudiante, fortaleciendo la autonomía y la autoestima indispensables para el éxito educativo.

La integración de estas instancias conjuntamente con diversas estrategias como la tutoría entre pares, la mediación adecuada o la autonomía, permite consolidar el aprendizaje integral, además de reducir la deserción y disminuyendo el tamaño de las brechas educativas.

Análisis y Proyección

El desarrollo de esta práctica se concretó mediante un análisis retrospectivo de mi formación en Medicina y una proyección de mi futura labor docente:

- **Análisis Retrospectivo:** En mi trayectoria universitaria, a pesar de las limitaciones físicas del edificio de Medicina, una gestión administrativa sólida evitó la entropía comunicacional y facilitó el tránsito académico. Aunque la mayoría de docentes actuaron como verdaderos mediadores, persistió un pequeño grupo apegado a dogmas tradicionalistas. La incorporación de aulas virtuales y laboratorios de simulación fue clave para vincular teoría y práctica. Asimismo, el aprendizaje grupal y las prácticas preprofesionales permitieron comprender la medicina dentro de la realidad social y cultural de la comunidad, respetando el contexto e historia de cada estudiante.
- **Proyección Docente:** Como futuro educador en salud, reconozco mi limitada influencia sobre la infraestructura, pero asumo la responsabilidad de transformar el aula en un espacio seguro de mediación pedagógica. Mi práctica se centrará en:
 1. *Evitar la entropía comunicacional:* Manteniendo canales claros y fluidos (docente-estudiante y entre pares).
 2. *Aportar claridad normativa:* Estableciendo reglas transparentes desde el inicio donde el error se asuma como oportunidad de aprendizaje.
 3. *Integración metodológica:* Combinando la reflexión individual con el análisis colaborativo de casos clínicos.
 4. *Uso pedagógico de la tecnología:* Empleando la simulación para el razonamiento crítico y no para la repetición expositiva.
 5. *Tutoría entre pares:* Promoviendo la construcción horizontal del saber para fortalecer la empatía y la comunicación clínica.

Reflexión y Aprendizaje

Esta práctica me demostró que la educación no ocurre de forma aislada, sino en la interrelación armónica entre la institución, el maestro, el grupo, el contexto y el propio estudiante. Como médico y futuro docente, aprendí que ignorar cualquiera de estas instancias empobrece la enseñanza y desconecta el conocimiento científico de la realidad humana. La lección fundamental que me llevo es que aspirar a formar médicos competentes exige, ineludiblemente, formar seres humanos íntegros, autónomos, empáticos y comprometidos con el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Tratamiento del contenido.

Un ejercicio de Interaprendizaje

La docencia universitaria efectiva requiere que el docente no solo domine el contenido, sino que lo interiorice y transforme pedagógicamente para sus estudiantes

(Prieto, 2025). La falta de seguridad en el saber provoca vacilación y entorpece la mediación, pues ninguna estrategia puede ocultar la carencia de conocimiento. Por ello, se debe ofrecer desde el inicio una visión total del contenido, en pocas palabras, un "mapa" del proceso, que permita al alumno ubicar su aprendizaje de forma lógica y establecer conexiones anticipadas entre saberes (Granados y Corrales, 2022).

El proceso educativo se estructura en momentos de inicio, desarrollo y cierre:

- **Estrategias de entrada:** Tienen la misión crítica de capturar la atención y despertar el interés mediante recursos provocadores (anécdotas, preguntas) que sirven de puente cognitivo y emocional. Desde la neuroeducación, esta fase activa la curiosidad, siendo el motor de arranque que libera dopamina y mejora la retención, mientras diagnóstica saberes previos y genera seguridad psicológica (Prieto, 2025).
- **Estrategias de desarrollo:** El contenido no debe avanzar en línea recta, sino en "espiral", retomando temas con mayor profundidad desde múltiples perspectivas (social, económica, etc.). Se recomienda el aprendizaje basado en problemas (ABP) y la espiral constructivista para conectar la teoría con la realidad y desarrollar el pensamiento crítico (Prieto, 2025).
- **Estrategias de cierre:** Son fundamentales para consolidar lo aprendido y evitar temas inconexos mediante recapitulaciones, síntesis o proyecciones. Funcionan como un espacio para la metacognición, donde el estudiante reflexiona sobre su propio proceso y evalúa la transferencia de conocimientos a problemas reales (Prieto, 2025).

Finalmente, el lenguaje es el instrumento central de esta mediación, debiendo ser claro, empático y dialógico (Prieto, 2025). La narrativa pedagógica involucra la emocionalidad y permite que el conocimiento se fije en la memoria a través de la empatía (Vásquez, 2007)

La práctica

Para llevar la teoría a la acción, se diseñó colaborativamente una ficha de observación docente y se planificó la clase "*Fundamentos de Genética Básica en Salud*" (60 minutos), dirigida al personal de un centro de salud. El objetivo fue abordar conceptos biológicos complejos mediante estrategias participativas, recursos visuales y ejercicios prácticos articulados en tres momentos:

- **Estrategias de Entrada (10 min):** Inició con una charla de relevancia clínica sobre la utilidad de la genética en el consejo genético y las transfusiones sanguíneas. Posteriormente, se realizó una lluvia de ideas diagnóstica mediante preguntas abiertas (diferencia entre dominancia/recesividad, flores rosadas, hemofilia) para activar conocimientos previos y detectar errores conceptuales.
- **Estrategias de Desarrollo (35 min):** Divididas en tres bloques teóricos y prácticos:

1. *Herencia Mendeliana*: Exposición de las leyes de Mendel y construcción guiada de un cuadro de Punnett en la pizarra para calcular probabilidades porcentuales.
 2. *Herencia No Mendeliana*: Explicación visual de dominancia intermedia (flores rojas x blancas = rosadas) y codominancia (pelaje de ganado vacuno con manchas de ambos colores), seguida de un ejercicio interactivo de clasificación de imágenes.
 3. *Alelismo Múltiple y Herencia Ligada al Sexo*: Análisis de la tipificación sanguínea ABO (ejercicio de cruce entre padres Tipo A y Tipo O) y comparación en diapositivas de los cromosomas XX vs. XY para explicar patologías recesivas como el daltonismo y la hemofilia.
- **Estrategia de Cierre (15 min)**: Recapitulación de los cuatro pilares temáticos, resolución colaborativa de un caso clínico en la pizarra (madre portadora de hemofilia + padre sano) y reevaluación mediante las preguntas del diagnóstico inicial para consolidar el aprendizaje.

Reflexiones del Desarrollo

La práctica se ejecutó en la sala de espera de un Centro de Salud en Cañar, extendiéndose 15 minutos adicionales por la complejidad del entorno. Enfrentar a una audiencia heterogénea (médicos, enfermeros, administrativos) generó nerviosismo inicial y dificultó la fluidez del grupo. Sin embargo, el interés despertado fue tal que se impartió una segunda sesión a petición del personal médico para profundizar en la tipificación ABO.

El impacto académico fue evidente: el diagnóstico inicial arrojó un promedio de 3/10, mientras que el post-test final alcanzó un 8/10. La retroalimentación del evaluador señaló la necesidad de seleccionar recursos visuales más adecuados para espacios no convencionales y proyectar mayor dominio escénico desde el primer minuto. Esta experiencia confirmó que la madurez docente se forja integrando tanto los aciertos como los momentos de tensión para transformarlos en aprendizaje profesional.

El Aprendizaje

En primer lugar, esta práctica me enseñó que la planificación pedagógica en el área de la salud debe ser lo suficientemente flexible para adaptarse a la impredecibilidad de los entornos reales. Diseñar una clase en papel con tiempos y estructuras rígidas difiere sustancialmente de ejecutarla frente a un grupo heterogéneo en la sala de espera de un centro de salud. Comprendí que los nervios iniciales o la diversidad del auditorio no deben verse como obstáculos, sino como estímulos para desplegar una comunicación empática. La experiencia demostró que cuando el docente domina el contenido y utiliza estrategias de entrada motivadoras, es capaz de captar la atención de profesionales de distintas áreas, transformando un espacio no convencional en un ambiente dinámico de interaprendizaje.

Sin embargo, la lección más profunda proviene de la autocrítica y la retroalimentación del validador: comprendí que la madurez pedagógica exige superar la ansiedad por la perfección logística, aprender a gestionar los imprevistos con aplomo escénico y utilizar el error como una herramienta de aprendizaje continuo. En definitiva, reconfirmé que la verdadera docencia en salud no busca imponer cátedra, sino construir puentes donde el conocimiento se vuelva accesible, útil y significativo para la comunidad.

La inclusión en la Universidad

La inclusión.

La educación inclusiva exige una pausa profunda para reflexionar sobre las metodologías actuales, evitando la prisa por aplicar “técnicas rápidas” que solo buscan la asimilación mecánica del contenido (Universidad del Azuay, 2025). La inclusión no debe reducirse a un listado de leyes, declaraciones normativas o trámites administrativos, sino entenderse como un proceso complejo de relaciones humanas que requiere superar la didáctica homogénea y cuestionar las bases del conocimiento para no limitar la inclusión al simple acto burocrático de “dejar entrar” a los estudiantes (Ocampo, 2022; Universidad del Azuay, 2025).

El respeto verdadero en el aula consiste en aceptar a la otra persona tal y como es, sin proyectar sobre ella nuestros propios valores, prejuicios o expectativas de lo que consideramos “adecuado” (Skliar, 2015). Señalar constantemente a un alumno por percibirse como “diferente” agranda la brecha comunicacional y convierte la inclusión en una forma encubierta de exclusión, cayendo en lo que la literatura denomina “inclusión excluyente”, donde se admite a grupos vulnerables en el sistema pero bajo condiciones de inferioridad pedagógica y marginación sutil (Skliar, 2019; Universidad del Azuay, 2025).

En el contexto ecuatoriano, aunque la LOES y la Constitución garantizan el derecho a una educación sin discriminación, es indispensable pasar del mero acceso numérico a una calidad formativa real (CES, 2018). Frente a modelos tradicionales que buscan la homogenización del alumnado, surgen propuestas como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la “pedagogía de la hospitalidad”, orientadas a acoger la diversidad sin intentar “reparar” o normalizar al estudiante (Universidad del Azuay, 2025). Asimismo, resulta crucial distinguir entre diversidad (una condición natural e intrínseca de lo humano) y desigualdad (una injusticia social que debe erradicarse), recordando que la universidad no puede funcionar como un molde rígido y que la equidad consiste en personalizar la enseñanza adaptándola a la persona y no al revés (Sacristán, 2008; Santos, 2000).

La Práctica: Reflexión y Propuesta

El desarrollo de esta práctica se articuló en dos dimensiones complementarias: un análisis reflexivo grupal y una propuesta de cambio individual:

- **Reflexión Grupal:** Al repasar nuestras vivencias universitarias, concluimos que la inclusión era un concepto más retórico que práctico, confundiéndose frecuentemente la “integración” (el mero acceso físico a las instalaciones) con una verdadera inclusión pedagógica. La exclusión se naturalizaba e incluso era promovida por docentes, mediante el uso de apodos peyorativos basados en el aspecto físico o comportamiento para ridiculizar al “otro” frente al grupo. Aunque reconocemos avances normativos en los últimos diez años, persiste una “inclusión burocrática” donde la mayor barrera sigue siendo la mentalidad: el sistema aún espera que el estudiante “diferente” sea quien se adapte a la institución.
- **Propuesta Personal:** Como futuro educador en salud, planteo que la transformación debe gestarse desde el aula, normalizando las diferencias como rasgos biológicos y sociales naturales. Mi prioridad será erradicar cualquier forma de violencia verbal, eliminando apodos y chistes peyorativos para construir un clima de confianza y seguridad psicológica. Asimismo, diversificaré los métodos de enseñanza y evaluación mediante formatos múltiples (visuales, auditivos y prácticos) bajo los principios del DUA, asegurando que la igualdad de oportunidades consista en dar a cada estudiante lo que necesita para su desarrollo profesional y humano.

El Aprendizaje

Esta práctica me enseñó que la verdadera inclusión no se logra mediante discursos normativos ni adaptaciones mecánicas de última hora, sino mediante una transformación ética y actitudinal dentro del aula. Comprendí que la diversidad es una condición natural y enriquecedora del ser humano, mientras que la exclusión es una construcción social que a menudo se disfraza de “normalidad” o rigor académico. Como médico y futuro educador, aprendí que el mayor desafío pedagógico no es enseñar contenidos a un grupo uniforme, sino desarrollar la sensibilidad para acoger a cada estudiante en su singularidad, garantizando que el derecho a aprender sea una realidad tangible, justa y humana para todos.

Prácticas de aprendizaje

Práctica de Prácticas

La responsabilidad central del docente universitario radica en guiar acciones pedagógicas intencionadas que permitan al estudiante participar activamente en su formación, superando la memorización mecánica que invalida el potencial individual (Cid y Marcillo, 2023). El docente contemporáneo debe actuar como un mediador que genera confianza y vincula la labor educativa con la capacidad del alumno para interpretar y transformar su propia realidad. Para estructurar este proceso, el “mapa de prácticas” se consolida como una herramienta clave de diseño pedagógico que integra la enseñanza de

conceptos, el desarrollo de procedimientos y el cultivo de valores fundamentales (Prieto, 2025).

Diseñar una práctica pedagógica es mucho más que impartir una instrucción; implica crear un espacio de diálogo transparente donde el estudiante comprende el sentido y la dirección de cada ejercicio, apoyándose en la comunicación asertiva del educador (Ferrari y De Tomas, 2020; Prieto, 2025). De acuerdo con Daniel Prieto (2025), la planificación debe abarcar diversas tipologías de prácticas:

- **Significación y Prospección:** Otorgan sentido personal a la teoría conectándola con la historia del alumno y enseñan a anticipar escenarios futuros frente a retos científicos.
- **Observación e Interacción:** Entrenan la habilidad de captar detalles y conexiones en el entorno y promueven el diálogo colaborativo entre pares.
- **Reflexión sobre el contexto y Aplicación:** Invitan a interpretar las normas y problemáticas sociales del entorno y se enfocan en el "saber hacer" laboral mediante soluciones concretas.
- **Inventiva e Inhibición discursiva:** Fomentan la creatividad para resolver problemas biológicos complejos y ayudan a dominar la expresión oral y escrita, afirmando la identidad profesional.

Asimismo, los materiales educativos no deben ser meros transmisores de datos, sino "iniciadores" que provoquen la reflexión crítica, donde la "mediación de la forma" asegure recursos estéticamente atractivos que motiven el estudio autónomo (Villodre et al., s.f.).

La Práctica

Se diseñó una propuesta pedagógica integral compuesta por ocho prácticas aplicadas a la asignatura de Genética Básica en Medicina, organizadas en tres bloques temáticos según su intención formativa:

1. Herencia Mendeliana:

- *Significación (1ra Ley):* Reconstrucción personal y transposición de los términos "dominancia" e "híbrido" a un lenguaje sencillo y accesible para la comunicación con futuros pacientes.
- *Observación (2da Ley):* Recolección y tabulación de datos fenotípicos reales en la facultad (lóbulo de la oreja, entradas del cabello) para contrastarlos empíricamente con las proporciones teóricas 3:1 de Mendel.
- *Prospección (3ra Ley):* Elaboración de escenarios hipotéticos futuros sobre cómo las tecnologías de edición génica podrían alterar la segregación independiente y la biodiversidad humana.

2. Herencia No Mendeliana:

- *Interacción (Codominancia)*: Ejecución de entrevistas a internos de medicina sobre la manifestación clínica compartida de enfermedades como la anemia falciforme.
- *Reflexión sobre el contexto (Dominancia intermedia)*: Análisis de la variabilidad fenotípica en el entorno local de Cuenca para desmitificar prejuicios estéticos mediante el rigor científico.
- *Aplicación (Alelismo Múltiple ABO)*: Ejecución técnica de laboratorio para la determinación de grupos sanguíneos mediante reactivos Anti-A y Anti-B, aplicando protocolos de bioseguridad transfusional.

3. Herencia Ligada al Sexo:

- *Inventiva (Cromosoma X)*: Modelado gráfico y creativo de mecanismos biológicos alternativos para explicar la compensación de dosis génica y la inactivación en el corpúsculo de Barr.
- *Salir de la inhibición discursiva (Cromosoma Y)*: Redacción de ensayos argumentativos de 25 a 40 líneas y debate grupal sobre las teorías de evolución de la herencia holándrica.

El Aprendizaje

Esta práctica me enseñó que planificar la docencia trasciende la mera asignación de tareas; exige diseñar intencionadamente una diversidad de experiencias que movilicen tanto el saber teórico como el saber hacer y el saber ser. Descubrí que el "mapa de prácticas" es una brújula fundamental para que el docente no repita esquemas rígidos, sino que ofrezca itinerarios dinámicos donde el estudiante sea el verdadero protagonista de su aprendizaje. La mayor lección que me llevo como futuro educador en salud es que una guía bien mediada transforma el aula en un taller vivo de investigación, creatividad y compromiso ético, preparando al alumno para responder con solvencia a la realidad de su profesión.

Evaluación y Validación

En torno a la Evaluación

La evaluación es un componente inseparable y fundamental del proceso educativo que permite verificar si los estudiantes logran una apropiación real y profunda de los conocimientos. Lejos de concebirse como un instrumento de castigo, control o jerarquía, la evaluación debe transformarse en una guía orientadora y en un diálogo transparente de saberes entre el docente y el estudiante, donde ambos retroalimentan el proceso de aprendizaje (Prieto, 2025). El valor de evaluar radica en otorgar un sentido al progreso del alumno, entendiéndose como la reconstrucción de su propia historia de aprendizaje individual en lugar de un juicio apresurado o una sanción punitiva (Prieto, 2025).

Desde la perspectiva de Prieto (2025), la evaluación socioformativa y mediadora requiere evaluar el desarrollo integral del estudiante en tres dimensiones fundamentales:

- **El Saber:** Supera la mera memorización de datos para enfocarse en la apropiación profunda de los contenidos, analizando habilidades de síntesis, relacionamiento conceptual y capacidad para resolver problemas reales del entorno (Bermeosolo, 2024; Prieto, 2025).
- **El Saber Hacer:** Se evidencia cuando el estudiante aplica e innova con los contenidos en contextos variados y desafiantes. Evalúa el logro de productos tangibles, la originalidad y la destreza técnica por encima del cumplimiento mecánico de instrucciones (Prieto, 2025).
- **El Saber Ser y Convivir:** Se centra en el desarrollo de la ética profesional, el entusiasmo por la investigación, el respeto mutuo, la disposición para la cooperación y la habilidad para construir conocimiento grupal (Prieto, 2025).

Asimismo, una evaluación humanista debe reconocer el derecho a equivocarse como una etapa natural y constructiva del crecimiento intelectual. Eliminar el miedo al error crea ambientes de confianza donde la retroalimentación formativa actúa como una conversación personalizada para que el alumno autorregule su aprendizaje y aprecie su progreso con honestidad (Tobón, 2020; Prieto et al., 2023).

La evaluación práctica

En la práctica se estructuró un sistema de evaluación transparente aplicado a las ocho actividades de aprendizaje diseñadas para la asignatura de Genética Básica en Medicina. Aunque los instrumentos específicos varían según la naturaleza de cada tarea, todas las prácticas comparten una escala común de valoración cualitativa e integral (Sobresaliente, Bueno, Regular e Insuficiente) con criterios claros y de conocimiento previo por parte del alumnado:

- **Práctica de Significación:** Evalúa la precisión conceptual en la elaboración de un glosario personal y la capacidad de transponer términos técnicos a un lenguaje clínico comprensible para pacientes mediante fichas de consenso.
- **Práctica de Observación:** Califica el rigor en la identificación de rasgos fenotípicos en la población universitaria mediante fichas de registro, fotos y tabulación, valorando cómo el alumno conecta las frecuencias observadas con las proporciones teóricas 3:1 de Mendel.
- **Práctica de Prospección:** Mide la fundamentación científica, originalidad y coherencia lógica al diseñar escenarios futuros sobre el impacto de la edición génica en la segregación independiente, mediante una matriz de escenarios hipotéticos.
- **Práctica de Interacción:** Califica la solidez de la interlocución profesional en entrevistas a internos de medicina y la capacidad de sintetizar información clínica sobre codominancia en mesas redondas.

- **Práctica de Reflexión sobre el Contexto:** Evalúa la profundidad crítica de ensayos que analizan cómo los rasgos fenotípicos influyen en la calidad de vida y en la erradicación de prejuicios en el entorno local de Cuenca.
- **Práctica de Aplicación:** Valora el desempeño procedimental en el laboratorio durante la tipificación sanguínea ABO, utilizando listas de cotejo para medir la precisión técnica, el diagnóstico correcto y la bioseguridad.
- **Práctica de Inventiva:** Califica la originalidad y la fundamentación teórica en la creación de modelos biológicos alternativos sobre la compensación de dosis génica en el cromosoma X.
- **Práctica para Salir de la Inhibición Discursiva:** Evalúa la fluidez, la coherencia argumentativa y el uso del lenguaje técnico en la redacción de ensayos y en la defensa oral de teorías sobre la evolución del cromosoma Y.

Todas las actividades incorporan instancias de retroalimentación inmediata (grupal o individual) que permiten analizar aciertos y discrepancias conceptuales de forma constructiva.

Reflexión y Aprendizaje

Esta práctica me enseñó que la evaluación no es un acto de fiscalización final, sino un proceso continuo de acompañamiento y mediación pedagógica. Como médico y futuro docente, aprendí que medir el aprendizaje en ciencias de la salud exige ir mucho más allá de una prueba escrita de opción múltiple, la cual a menudo solo refleja la capacidad memorística de un momento o el estrés de un mal día. La verdadera madurez evaluativa consiste en diseñar instrumentos diversificados que permitan observar la evolución real del estudiante en sus tres dimensiones: su rigor científico (saber), su destreza técnica (saber hacer) y su compromiso ético y humano con el paciente y la comunidad (saber ser).

La lección más valiosa que me llevo es que evaluar debe ser un espacio de encuentro y confianza donde el error se despenalice y se asuma como una oportunidad invaluable para aprender. Al ofrecer retroalimentaciones oportunas y transparentes, devolvemos al estudiante el protagonismo de su formación, motivándolo a autoevaluarse con rigor y a desarrollar un juicio crítico profesional asentado en la responsabilidad ética y el respeto a la dignidad humana.

La fundamental tarea de Validar

La validación es un paso indispensable para asegurar que los procesos educativos no sean simples trámites burocráticos, sino herramientas óptimas para potenciar el desarrollo estudiantil. Consiste en realizar una “prueba técnica” de los recursos didácticos con un grupo reducido de destinatarios antes de su implementación masiva. Al validar, se rompe con la tradición de imponer materiales basados únicamente en la visión del experto,

permitiendo que el docente asuma las observaciones de alumnos y colegas como un filtro que corrige fallas y potencia las virtudes del material (Prieto, 2025).

Para Prieto (2025), este proceso requiere un itinerario sistemático que inicia con un diagnóstico de las necesidades reales de los estudiantes. El enfoque incluye etapas diferenciadas: una validación técnica con especialistas y una validación de campo con docentes y alumnos para recoger sugerencias desde distintos niveles de experiencia. En la práctica se emplean herramientas como la discusión grupal y la observación directa, evaluando tanto la calidad científica y metodológica como la comprensión del lenguaje por parte del educando.

Entre los criterios de Prieto (2025) destacan la claridad y la comprensión, las cuales analizan si la información es coherente y accesible sin generar barreras innecesarias. Asimismo, el reconocimiento e identificación cultural es vital para que los recursos sean significativos y conecten con el entorno del alumno; si el educando no se reconoce en los ejemplos o en el contexto, el proceso de aprendizaje se debilita considerablemente (Anijovich, 2019).

Finalmente, Prieto (2025) resalta la capacidad narrativa y el formato visual (tipografía, diagramación y uso de imágenes) como determinantes del interés del lector. Un material pedagógico debe poseer fluidez y atractivo estético que facilite la lectura sin distraer del objetivo principal. La combinación de estos factores garantiza un recurso científicamente correcto y pedagógicamente atractivo.

Desde la perspectiva de Cortés (1993), la validación responde a dos preguntas fundamentales: ¿para qué sirven los materiales? y ¿a quién le sirven realmente? Este proceso comprende la validación técnica (rigor de contenidos) y la de campo (percepción del estudiante), lo que ayuda a evitar tecnicismos innecesarios. Cortés (1993) propone un enfoque cualitativo centrado en conocer las expectativas de los alumnos, donde el docente actúa como un facilitador neutral que utiliza preguntas abiertas para obtener una retroalimentación honesta. Además, validar posee un fuerte componente ético: el estudiante es un interlocutor, no un objeto de prueba, por lo que se le debe devolver el producto final mejorado gracias a sus aportes (Sandoval, 2022).

La Práctica

El ejercicio consistió en llevar los principios teóricos de la validación a la práctica real dentro de la cátedra de Genética Básica, con las 8 prácticas de aprendizaje presentadas anteriormente. Aunque lo ideal habría sido una validación mixta, por factores logísticos el proceso se centró en la validación por un par docente médico para garantizar la solidez científica y pedagógica. El trabajo se estructuró en tres etapas: construcción colaborativa de la herramienta de validación, ejecución de la sesión y análisis de la retroalimentación.

El diseño del instrumento se realizó junto a compañeros de maestría y bajo la supervisión de la tutora. Basándose en Prieto Castillo y Cortés, se elaboraron dos versiones de la guía para adaptar el lenguaje según el validador, evaluando la claridad de las instrucciones, la coherencia entre objetivos y actividades, el sentido pedagógico y la conexión cultural.

En la ejecución se organizó una sesión con el docente revisor para exponer la planificación de las ocho prácticas, explicándole las metodologías, su relación con el currículo de medicina y el sistema de evaluación por desempeños. Se enfatizó que el propósito no era juzgar el contenido académico en sí, sino verificar si el fondo y la forma eran adecuados para estudiantes de los primeros ciclos.

La retroalimentación fue muy positiva, destacando la claridad, pertinencia y coherencia logística de las prácticas, así como su aporte a la formación humana de los futuros médicos. Sin embargo, surgieron observaciones sobre la viabilidad de las prácticas de “observación” y “aplicación”, ya que el tiempo requerido podría superar la duración de una clase normal. Asimismo, se advirtió que su éxito depende de la colaboración de terceros (pacientes y otros alumnos), sugiriendo una coordinación rigurosa para evitar que trabas administrativas o la falta de disponibilidad de los participantes interrumpan el aprendizaje.

Reflexión y Aprendizaje

Esta práctica me enseñó que validar es un acto de humildad académica y de profundo respeto hacia la comunidad educativa. Como médico y futuro docente, comprendí que por muy sólida que parezca una planificación en el papel, siempre debe someterse al filtro crítico de colegas y estudiantes para verificar su aplicabilidad real en el aula. Escuchar las observaciones sobre el factor tiempo y la logística me demostró que la excelencia pedagógica no reside en la rigidez del diseño inicial, sino en la capacidad de adaptar nuestras propuestas a las dinámicas del entorno. La mayor lección que me llevo es que validar garantiza que nuestros materiales sean científicamente rigurosos, pedagógicamente viables y verdaderamente transformadores para los estudiantes.

Capítulo 2 El Aprendizaje en la Universidad

En torno a la labor educativa con la juventud

¿Cómo percibimos a los jóvenes?

Al iniciar este análisis sobre la percepción de la juventud, reconozco que mi visión está condicionada por un sesgo generacional natural. Al haber nacido en 1993, mi forma de procesar la realidad se ancla a mis vivencias personales, creando una brecha de edad que, si bien me otorga perspectiva, también genera ciertos desconocimientos ante las dinámicas de una juventud contemporánea inmersa en cambios sumamente veloces.

Esta mirada introspectiva nace de mis experiencias en la salud y la docencia no formal, donde he observado una inquietante tendencia hacia el mínimo esfuerzo y la delegación de tareas intelectuales a la Inteligencia Artificial. Desde mi vivencia, el acceso ilimitado a la información se utiliza frecuentemente como un atajo para eludir el pensamiento crítico, priorizando la entrega rápida sobre el aprendizaje profundo.

Respecto a la violencia, percibo una naturalización que la reduce a un evento mediático volátil o un simple “chisme” en redes sociales. Aflora una empatía limitada que parece activarse solo cuando el conflicto afecta de forma directa al individuo o a su círculo íntimo, reflejando desconexión con el entorno social. En el eje político, observo apatía y desconocimiento sobre cómo el sistema influye en la vida diaria, desplazando el interés universitario hacia lo social con el riesgo de ser manipulados por falta de una formación neutral y sólida.

En cuanto a los valores, considero que no han desaparecido, sino que se han vuelto maleables, aplicándose según la conveniencia individual. He detectado una doble vara ética que prioriza la comodidad personal sobre el respeto colectivo, debilitando el principio de convivencia y el tejido social. Esta relación con la tecnología e IA, caracterizada por reemplazar el rigor científico por la inmediatez, no solo anula el pensamiento crítico, sino que expone a los jóvenes a la desinformación y a un aprendizaje superficial.

Finalmente, la elección de la educación superior suele responder al prestigio social o la promesa de riqueza económica, postergando la vocación y las necesidades comunitarias. Esta prioridad sobre el propósito vital satura carreras y genera profesionales que ejercen por obligación, aumentando a futuro la deserción y la insatisfacción laboral.

A modo de cierre, este ejercicio no pretende ser un estudio estadístico ni una verdad absoluta, sino una reflexión e introspección necesaria para nuestra futura labor docente.

Diálogo con autores y reflexión

Para esta actividad, redacté una carta dirigida al Dr. Mario Jaramillo Paredes con el fin de conectar las teorías sobre la violencia educativa con la realidad universitaria. El trabajo consistió en analizar a cuatro autores que examinan la vida académica: Daniel Samper Pizano, Joaquín Moreno Aguilar, Ramiro Laso Bayas y el propio Jaramillo Paredes.

A través del sarcasmo y la ironía, estos autores visibilizan abusos normalizados; conceptos como el "profesor sanguinario" (Samper, 2003) o la "universidad perversa" (Malo, 1985) permiten identificar conductas que imponen el miedo en lugar de apoyar el crecimiento del alumnado.

La carta se estructuró como un diálogo horizontal entre colegas de la salud en Cuenca. En el texto, cuestioné cómo el "cientificismo" y el falso rigor académico se emplean para "borrar" la identidad del estudiante, sometiéndolo por temor a la institución. Además, critiqué la cultura del "exitismo", la cual fomenta la competencia y la búsqueda de poder a costa de los demás, destruyendo el compañerismo en una carrera tan exigente como la medicina.

El aprendizaje principal es la necesidad urgente de erradicar la violencia oculta en la educación médica tradicional. Comprender a estos autores evidencia que el sarcasmo y la humillación pública no son exigencias de excelencia, sino agresiones que dañan la personalidad del alumno y fracturan la empatía hospitalaria. Como médico y futuro docente, entiendo que no se puede exigir un trato humanitario hacia los pacientes a quien fue educado bajo maltratos y castigos.

Por ello, la docencia debe asentarse en el respeto mutuo y la comunicación directa. La evaluación no debe sancionar o inferiorizar, sino orientar el proceso de aprendizaje. La rigidez y el autoritarismo frenan el pensamiento crítico; por ende, mi compromiso es construir un aula segura y horizontal donde el error sea una oportunidad natural para mejorar y el aprendizaje, una experiencia motivadora.

Taller sobre Inteligencia Artificial.

Mi relación con la Inteligencia Artificial ha evolucionado en este módulo, pasando de un uso superficial a una integración prácticamente cotidiana. Si bien comenzó como una ayuda esporádica en tareas sencillas y lúdicas, hoy concibo a la IA como un potenciador de mis capacidades investigativas y creativas. Este cambio no implica una entrega ciega, sino un criterio claro: es una herramienta que asiste y mejora mi labor, pero jamás un sustituto de mi responsabilidad intelectual o juicio crítico.

En la docencia, empleo herramientas específicas para revitalizar materiales y ofrecer contenidos actuales y dinámicos. Por ejemplo, NotebookLM me permite integrar bibliografía reciente de forma ordenada, mientras que el sistema Canvas de Gemini facilita la estructuración visual de clases mediante infografías y esquemas para mediar temas complejos. En lo personal y recreativo, Gemini actúa como una "navaja suiza", pudiendo ser usada con soltura entre la investigación científica rigurosa y la generación de imágenes o música, haciendo que la tecnología se perciba como un apoyo humano y natural.

No obstante, esta integración conlleva posibles riesgos éticos en salud y educación, siendo el más grave el "vacío conceptual". Este surge cuando el usuario delega totalmente

su razonamiento a la máquina y acepta respuestas automáticas sin comprender el fondo. Para evitarlo, mi práctica se basa en la transparencia absoluta sobre el uso de la IA y en una evaluación crítica y constante de cada resultado que estas herramientas me entregan. Esto a través de protocolos de verificación que contrastan la información con fuentes confiables y la promoción; la concienciación en los estudiantes del uso adecuado de estas herramientas, enseñándoles que la inmediatez digital nunca reemplaza el estudio profundo ni la responsabilidad ética frente a la vida.

Asimismo, este desafío ha transformado mi forma de evaluar para contrarrestar el uso de IA como atajo tecnológico, priorizando la defensa oral y el debate activo. Ya que permite que el alumno demuestre dominio y apropiación real del saber más allá del texto generado por la máquina. Concluyo que la IA, bajo un marco ético, es un aliado extraordinario para la educación médica moderna. La clave reside en mantener al ser humano en el centro, aprovechando el procesamiento digital para liberar tiempo hacia lo irremplazable como es el acompañamiento humano y la empatía.

Escuchar a las y los jóvenes.

La educación superior exige desplazar la atención desde los planes de estudio hacia los estudiantes reales. La docencia debe consolidarse como una relación genuinamente humana que valore la historia y emociones del estudiante para evitar prejuicios (Prieto, 2025). Transformar el aula requiere un diseño pedagógico cercano que reconozca los saberes que el alumnado maneja en sus realidades físicas y digitales (García, 2021), entendiendo que el aprendizaje significativo nace del encuentro.

Sin embargo, este propósito suele verse frenado por un discurso adulto que encasilla a la juventud bajo etiquetas negativas, tratándolos como sujetos en riesgo e incapaces de decidir (Prieto, 2025), lo que termina bloqueando la comunicación educativa (Skliar, 2022). A esto se suma una contradicción: mientras los medios venden una imagen idealizada del joven para el consumo, las instituciones ignoran problemas reales como la pobreza o el desempleo que los afectan directamente (Prieto, 2025). Las identidades juveniles habitan en constante tensión, con alta presencia en redes pero nula influencia en las decisiones políticas y académicas sobre sus vidas (Reguillo, 2021). La universidad cae en la "infantilización" cuando asigna tareas mecánicas (Prieto, 2025); por el contrario, debe ser un espacio donde el estudiante asuma el protagonismo de su camino (Rama, 2021).

Cuando el aula pierde su sentido, el abandono docente y la falta de soporte institucional fracturan la confianza, convirtiéndose en causas principales de deserción (Zubieta, 2023). La respuesta es la mediación pedagógica, cuyo fin es desarrollar habilidades críticas y de expresión esenciales. En un mundo de cambios veloces, debemos priorizar capacidades para que el estudiante siga aprendiendo siempre, en lugar de memorizar contenidos caducos (Prieto, 2025). La mediación debe ser un diálogo horizontal

que enseñe a pensar por uno mismo y tomar decisiones éticas profesionales (Aparici y Silva, 2021).

La práctica

Se llevó a cabo una investigación y contraste basada en cinco ejes clave (violencia, política, valores, tecnología y educación superior), para comprender a los estudiantes de hoy de entre 17 y 25 años. El trabajo inició con el diseño de una encuesta y un cuadro comparativo elaborados colaborativamente con los compañeros de la maestría. El propósito fue confrontar mi perspectiva docente con las vivencias reales de los jóvenes.

Escuchar de forma directa a los estudiantes en cada ámbito permitió transformar la recolección de datos en un diagnóstico sobre sus opiniones respecto al uso de Inteligencia Artificial, participación ciudadana, valores de convivencia y temores laborales futuros.

Reflexión y Aprendizaje

El aprendizaje más valioso de esta experiencia fue descubrir que lo que los adultos interpretamos como apatía, egoísmo o desinterés es, en realidad, un mecanismo de defensa y supervivencia. Al analizar la violencia y la política, comprendí que su aparente indiferencia ante la injusticia o el voto obligatorio no nace del desinterés, sino de un miedo profundo y de la desconfianza hacia un sistema percibido como peligroso e ineficiente. Los jóvenes valoran las leyes y el respeto, pero los usan también como herramientas prácticas para protegerse y mantener la paz.

En el ámbito tecnológico y profesional, la práctica me aportó empatía y autocrítica. Aunque compartimos la preocupación ética por el aprendizaje superficial que puede provocar la Inteligencia Artificial, descubrí que los estudiantes conservan una fuerte vocación de servicio, especialmente en áreas de la salud. Esto desmontó mi prejuicio de que elegían la carrera por dinero o prestigio, conectándome con su preocupación real, el miedo al desempleo y a un mercado laboral injusto.

Finalmente, esta práctica demuestra que la distancia generacional se acentúa por falta de comunicación profunda. Como futuro docente, entiendo que para guiar a los profesionales del mañana debo desaprender prejuicios "adultocentristas". El sentido de la mediación pedagógica no es juzgar la conducta juvenil desde fuera, sino entender sus motivos para ofrecer un aula segura, horizontal y humana con herramientas reales para el mundo actual.

Soluciones a la violencia cotidiana.

La violencia educativa es una problemática compleja que trasciende el maltrato físico; se manifiesta sutilmente en las metodologías de enseñanza y en la propia organización institucional. Este fenómeno suele reflejar a una sociedad que juzga con dureza a la juventud e insiste en mantener modelos centrados en el control absoluto del educador (Prieto, 2025). Esta realidad impacta directamente en el bienestar emocional y

comportamiento estudiantil, pues un entorno rígido o agresivo frena su desarrollo pleno e integral (Martínez y Almeida, 2021).

Una de las manifestaciones más dañinas es la infantilización y la mirada clasificadora del docente al tratar a los universitarios como sujetos pasivos sin voz ni capacidad de decisión. Al subestimar su inteligencia y encasillarlos bajo etiquetas, el alumno pierde su identidad y se convierte en un simple número (Prieto, 2025). Esta violencia simbólica, expresada mediante burlas, sospechas o el uso de sarcasmo y "humor negro" bajo la falsa creencia de que el respeto se gana infundiendo pánico, daña la confianza estudiantil y fractura el vínculo pedagógico (Blanco, 2025; Rodríguez, 2024).

Asimismo, la violencia surge como abandono institucional y pedagógico cuando el sistema no brinda soporte a los profesores, provocando que estos pierdan interés por el progreso del aula (Prieto, 2025). Este desamparo suele conducir a la exclusión o a un paternalismo exagerado que le resta responsabilidad al joven (Soto, 2026). A la par, el aula se violenta cuando el docente impone verdades absolutas y anula el debate, transformando la clase en un monólogo donde predomina el temor a preguntar por miedo a la humillación pública (Prieto, 2025).

Para superar estas barreras tradicionales que transforman un espacio de entusiasmo en uno de tensión, resulta indispensable construir una enseñanza basada en el propósito, el diálogo y la calma. Se debe evitar imponer una sola visión del mundo, ya que asfixia la libertad de pensamiento y vulnera el derecho a desarrollar un juicio propio (García, 2022). Por ello, la transformación universitaria exige dejar atrás el imperio del miedo y priorizar ambientes interactivos que promuevan el crecimiento humano y el goce por el conocimiento (Soto, 2026).

Reflexiones y propuesta ante la violencia

Mi trayectoria en medicina y mis inicios en la docencia no formal me han permitido identificar que la violencia educativa se disfraza frecuentemente de idealismo y dogmatismo pedagógico. He experimentado aulas que funcionaban como monólogos donde el docente se presentaba como dueño de una verdad absoluta. Mediante la autocrítica, he reconocido en mi propia práctica la facilidad con la que se pueden repetir estos patrones, silenciando al estudiante al adueñarme de la palabra de forma autoritaria.

La violencia simbólica marcó mi formación con humillaciones públicas y sarcasmos hirientes. Recuerdo docentes que usaban apodosos despectivos para generar burlas o que, tras cometer errores, preferían disculparse en privado para sostener una imagen de jerarquía infalible. Estas actitudes instalaron un "imperio del terror" que bloqueaba el entusiasmo y dañaba la autoestima del estudiante.

Ante esto, mi propuesta aplica una "pedagogía del encuentro" que prioriza la comunicación horizontal y el reconocimiento del otro desde el inicio de clase. Dedicar

tiempo a escuchar al grupo y validar su palabra rompe el monólogo y el dogmatismo, permitiendo que el alumno sea un interlocutor activo. Cuando el estudiante percibe el aula como un espacio seguro para el error, la tensión disminuye y desaparece la necesidad de conductas agresivas.

Además, propongo utilizar el ejemplo y el "contagio positivo" entre colegas como herramienta de cambio. Fomentar espacios de diálogo informal donde compartamos experiencias y errores sin temor al juicio demuestra que el respeto mutuo genera mejores resultados que el autoritarismo. Al visibilizar que una enseñanza humanizada reduce el agotamiento docente, la transformación institucional surge de forma voluntaria por el bienestar colectivo.

Finalmente, la clave radica en adoptar la humildad académica y dar un nuevo sentido a la evaluación, transformándola de castigo a oportunidad de aprendizaje. Al educar por el goce del conocimiento y no por el terror a la sanción, fomentamos un ambiente donde la convivencia se da por afinidad y respeto al saber.

Aprendizaje

El aprendizaje fundamental fue la oportunidad de realizar una autocrítica sobre la repetición inconsciente de patrones de la "vieja escuela". Experimentar aulas marcadas por humillaciones me permitió comprender que este "imperio del terror" no solo daña la autoestima, sino que anula el pensamiento crítico. Comprendí que la violencia simbólica a menudo se disfraza de falso rigor académico, lo que me obliga a asumir la responsabilidad de no adueñarme de la palabra ni silenciar a los alumnos bajo la excusa de la exigencia.

Entendí que la solución para romper esta espiral es aplicar una "pedagogía del encuentro" basada en la humildad académica y la comunicación horizontal, validando la palabra del estudiante y viendo la evaluación como mejora. Finalmente, la práctica demostró que el cambio verdadero nace del "contagio positivo" entre colegas: al visibilizar que una enseñanza empática reduce el estrés de todos, se promueve un ambiente de goce por el conocimiento que dignifica tanto al alumno como al educador.

Comunicación moderna y posmoderna

La forma educa.

La educación superior no puede reducirse a una simple transmisión de datos objetivos, pues la manera en que se presenta el conocimiento constituye, en sí misma, un acto educativo fundamental. La forma no es un adorno superficial, sino la expresión del contenido que permite al interlocutor identificarse con el material pedagógico (Prieto, 2025). La calidad estética y la belleza de la comunicación docente buscan trascender el "contenidismo" tradicional para facilitar que el estudiante se apropie del sentido de lo que aprende. Esta importancia responde a la necesidad de estimular la sensibilidad de los

alumnos ante la creciente indiferencia alimentada por el entorno tecnológico, rescatando la originalidad del discurso universitario (Varona, 2023).

Para cumplir su función mediadora, la universidad debe reconocer la identidad de los jóvenes contemporáneos, quienes viven su realidad mediante internet, redes sociales e Inteligencia Artificial. Ignorar estos lenguajes posmodernos en el diseño de la enseñanza implica desvincularse de la subjetividad del estudiante (Prieto, 2025). Como señalan Tomaylla y Mamani (2025), la virtualidad altera la construcción de la identidad juvenil, por lo que la educación debe integrar estos nuevos metalenguajes para mantener una comunicación real. En este contexto, la mediación pedagógica actúa como la herramienta clave para recuperar el lenguaje de los interlocutores sin caer en el entretenimiento superficial, construyendo puentes para actuar como guía de la autonomía y la creatividad (Prieto, 2025; Bustos, 2023).

Asimismo, la madurez pedagógica exige entender la educación como un proceso de socialización donde la comunicación no verbal es determinante. El docente influye constantemente mediante su lenguaje corporal, tono de voz y gestión del espacio físico (Hernández, 2018). Su competencia comunicativa y empatía son factores críticos para generar climas participativos que contrarresten la pasividad (Pérez et al., 2021). Finalmente, el discurso pedagógico actúa como una norma implícita que regula las estructuras de poder (Maldonado, 2022; Tarabini y Bonal, 2021). Al transitar hacia "pedagogías visibles", con expectativas explícitas, la universidad democratiza el acceso al saber y asegura una formación transparente e inclusiva (Maldonado, 2022).

Itinerario pedagógico y cambios hacia la maduración docente

Mi itinerario pedagógico inició de manera empírica, replicando el modelo tradicional y vertical con el que fui formado en medicina. En mis primeras experiencias brindando apoyo a compañeros y en centros preuniversitarios, me enfoqué en transmitir datos, cayendo frecuentemente en monólogos unidireccionales. Sin embargo, el tránsito por esta maestría marcó un giro crítico: hoy comprendo que "la forma educa" y que mi labor debe convertirse en una mediación humana y motivadora. He integrado las TIC y la Inteligencia Artificial no como adorno, sino como herramientas para optimizar la planificación y mejorar la estructura de contenidos, buscando un equilibrio entre dinamismo digital y rigor académico.

Actualmente me encuentro en una etapa de transición, combinando un 75% de enfoque alternativo con un 25% de rasgos tradicionales que aún persisten. Mi mayor desafío es perfeccionar la comunicación no verbal; reconozco que históricamente mi expresión corporal ha sido rígida, por lo que trabajo activamente para que mis gestos y postura actúen como estímulos que validen el mensaje y fortalezcan el vínculo con el estudiante. Entiendo que la belleza de la comunicación reside en la coherencia del lenguaje físico para evitar que el aula sea un espacio de frialdad.

Para completar este recorrido, mi meta es abandonar los rezagos tradicionales y dominar la interlocución. Aunque a veces evito la participación activa por temor a perder el control de la clase, reconozco que el éxito pedagógico reside en invitar a los alumnos a ser los protagonistas de su aprendizaje. Mi reto es transformar ese temor en la habilidad para guiar el debate constructivo, logrando que la "forma" de mi enseñanza, basada en la fluidez, empatía y participación, sea tan valiosa como el contenido científico que imparto.

Aprendizaje

Esta práctica me dejó la lección de que el verdadero reto docente no es dominar la materia, sino aprender a gestionar las propias inseguridades frente al grupo. Comprendí que el modelo tradicional de la vieja escuela médica funciona como un escudo: es fácil refugiarse detrás de un monólogo o de diapositivas cargadas para no exponerse. La madurez pedagógica no es tener una clase milimétricamente controlada, sino desarrollar la serenidad emocional para pararse frente al aula dispuestos a escuchar, ser cuestionados y salir de la zona de confort.

En segundo lugar, aprendí a valorar el impacto invisible de la actitud física. A menudo olvidamos que el cuerpo habla por nosotros desde que entramos al aula; descubrí que mi rigidez corporal no era solo un rasgo de personalidad, sino una barrera que generaba tensión y distanciaba a los estudiantes, apagando su entusiasmo de forma inconsciente.

Finalmente, comprendí que mi rol no es ser el centro ni el evaluador implacable, sino un mediador que sabe cuándo hablar y cuándo callar para dejar que el estudiante brille. Mi compromiso es asumir la docencia con humildad, transformando el aula en un espacio donde el conocimiento se disfrute colectivamente.

Acercarnos al discurso del espectáculo.

El rápido avance de las tecnologías digitales ha transformado radicalmente la manera en que los seres humanos se comunican, interactúan y consumen información. Esta revolución mediática impacta a la educación superior, la cual tradicionalmente se ha manejado con modelos rígidos bajo la lógica de públicos cautivos y discursos expositivos. La realidad actual exige un cambio de paradigma urgente, reconociendo que los lenguajes digitales con los que crecen los jóvenes son necesarios para enriquecer la práctica docente (Prieto, 2025).

Por este motivo, la comunicación moderna requiere apoyarse en la denominada "ley del espectáculo", donde el lenguaje capta la atención mediante recursos como la personalización, la fragmentación y el dinamismo visual. Aunque en el pasado se consideraban superficiales, autores contemporáneos defienden que estos formatos son piezas clave de la mediación pedagógica para generar aprendizajes significativos y competir contra la sobreestimulación digital (Prieto, 2025). A esto se suma la necesidad de sintonizar

con la cultura del aprendiz: el uso del lenguaje audiovisual y el ritmo narrativo no diluye el rigor científico, sino que despierta la curiosidad y la emoción en el aula (Ferrés, 2000; San Martín, 2019).

Integrar estas nuevas formas discursivas en la universidad no es una rendición ante el entretenimiento, sino un ejercicio de diversidad comunicacional. La madurez pedagógica consiste en dotar a estos recursos de una intencionalidad educativa clara, colocando al estudiante en el centro (Prieto, 2025). Al apropiarse del dinamismo visual y la cercanía, la educación superior abandona su tono frío para transformarse en un escenario vivo de aprendizaje donde el espectáculo bien entendido actúa como el soporte estético de una pedagogía con sentido.

La Práctica

Para esta actividad, diseñamos colaborativamente en la maestría una guía de observación para evaluar videos educativos en TikTok, estructurada en cinco dimensiones: intención educativa, tratamiento de la forma, personalización, rol del estudiante y madurez pedagógica (con un mínimo aprobatorio del 70%).

Aplicando esta matriz, analicé un video en formato vertical sobre la "Resistencia Antibiótica", un tema crítico de salud pública. El video obtuvo una calificación casi perfecta (21/22 puntos), demostrando cómo la creadora utilizaba con madurez recursos como cortes rápidos, imágenes de apoyo y analogías sencillas para explicar procesos biológicos complejos. Esta práctica comprobó que plataformas asociadas al entretenimiento pueden convertirse en potentes aliadas educomunicativas, capaces de conectar la ciencia con la comunidad de manera atractiva.

La enseñanza

La primera gran enseñanza que me deja esta práctica es que el rigor científico y el dinamismo visual pueden ir de la mano. En mi formación médica me acostumbraron a una solemnidad rígida, asumiendo que si un contenido es entretenido pierde seriedad. Analizar este video me demostró que es perfectamente posible explicar temas complejos usando la ley del espectáculo sin sacrificar la veracidad científica: las analogías cotidianas y el ritmo ágil sirven para captar la atención de una juventud sobreestimulada digitalmente.

En segundo lugar, aprendí a mirar las redes sociales, especialmente formatos cortos como TikTok, no como distractores, sino como oportunidades pedagógicas. Los jóvenes procesan información a velocidades y con lenguajes distintos a los de nuestra generación. El reto docente no es competir contra estas plataformas, sino aprender de sus códigos para traducir conceptos abstractos a formatos accesibles, utilizando una corporalidad empática y un tono cercano para romper la frialdad del aula tradicional.

Finalmente, esta práctica enseña que la madurez pedagógica consiste en dotar a la tecnología de una intención educativa clara. No se trata de usar herramientas digitales por

moda, sino de construir puentes reales que acerquen el conocimiento al alumno. El uso estratégico de recursos visuales humaniza la ciencia y ayuda al estudiante a comprender el impacto de la materia en su vida diaria.

Caminos del aprendizaje

Una experiencia pedagógica con sentido.

La docencia universitaria contemporánea exige abandonar la vieja creencia del "apostolado", la falsa idea de que el profesor debe desgastarse o sacrificarse por sus alumnos. Las perspectivas actuales conciben la educación superior como un espacio vivo de interaprendizaje y mediación pedagógica, donde docente y estudiante se construyen mutuamente. El verdadero sentido de educar consiste en generar un encuentro que humanice las relaciones en el aula y acompañe al alumno en su crecimiento, dotándolo de la autonomía necesaria hasta que la guía del maestro ya no sea indispensable (Prieto, 2025; Rivera et al., 2021).

Este ideal de construcción mutua permite superar los errores del conductismo tradicional, el cual reducía la enseñanza a un condicionamiento mecánico de estímulo-respuesta y veía al alumno como un receptor pasivo (Torres y López, 2020). Frente a esto, las teorías mediacionales y de la Gestalt reconocieron que los seres humanos poseen estructuras cognitivas internas capaces de interpretar la información de su entorno y relacionarla con su propio contexto (Prieto, 2025; Rodríguez, 2022; González y Estévez, 2020).

Esta perspectiva se profundiza con la escuela genético-cognitiva de Piaget y el aprendizaje significativo de Ausubel, los cuales demuestran que la actividad del alumno y la conexión con sus saberes previos son los motores de la inteligencia. Llevar esto a la universidad exige plantear situaciones reales que pongan a prueba las experiencias de los alumnos, obligándolos a acomodar los nuevos saberes mediante la práctica reflexiva (Prieto, 2025; Tejada y Ruiz, 2021). En este proceso, la psicología dialéctica de Vygotsky aporta una pieza clave al establecer que nos desarrollamos en la Zona de Desarrollo Próximo, donde el profesor actúa como un puente didáctico que elimina la violencia simbólica y genera confianza (Prieto, 2025; Cardona y Villa, 2022; Chaves y Solórzano, 2022; Ontoria y Gómez, 2023).

Para concretar este ideal y alejarse de la pedagogía tradicional, la universidad debe incorporar recursos didácticos ricos en posibilidades prácticas y críticas que transformen el aula en un espacio de diálogo (López y Gallardo, 2023; Santos, 2021). Entre estas alternativas destacan el laboratorio, la simulación clínica, el seminario, el análisis de casos y la resolución de problemas (Prieto, 2025). Su efectividad radica en situar al alumno en escenarios que simulan la realidad en entornos seguros: mientras la simulación desarrolla destrezas técnicas y permite aprender del error, el seminario fomenta la investigación

colectiva, el rigor crítico y el intercambio intelectual entre pares (Camps-Gómez y Serrat-Antolí, 2023; Martínez y González, 2022; Roig, 2020). Por su parte, los casos y problemas ejercitan el juicio crítico en equipo frente a los imprevistos del mundo laboral (García y Maquilón, 2021; Vallejo y Torres, 2022).

Finalmente, la educación debe superar la fragmentación del conocimiento impuesta por universidades donde el estudio aislado vuelve a la sociedad incapaz de abordar problemas complejos (Morin, 1999). Ovalles (2014) recalca la necesidad de contextualizar la enseñanza utilizando situaciones cotidianas y problemáticas reales como motor de significado. Esta mirada relacional se revoluciona con el Conectivismo de George Siemens (2004), el cual establece que el conocimiento se distribuye en una red viva de conexiones tecnológicas; bajo este enfoque, la habilidad más crucial que la universidad debe desarrollar es la capacidad de navegar críticamente en la red para identificar, evaluar y asimilar información veraz.

Justificación de la elección del docente

Elegí para esta práctica a un profesor que prefirió mantener el anonimato, debido al profundo impacto que dejó en mi vida estudiantil y profesional. En una carrera de tradición tan rígida y memorística como la medicina, él destacó por romper con el monólogo convencional y aplicar dinámicas que valoraban nuestra participación activa. Lograba un balance perfecto entre la teoría científica y la práctica clínica sin recurrir al autoritarismo, construyendo un entorno empático, respetuoso y cercano que despertó de forma definitiva mi interés por la docencia.

Entrevista al docente

La reunión se efectuó de manera virtual a través de Zoom, utilizando una guía estructurada previamente (Anexo) para asegurar un diálogo fluido. A continuación, la síntesis de sus respuestas:

- **Inspiración:** Nace del deseo de cambiar los "traumas" de la vieja escuela médica que él mismo vivió, buscando demostrar que materias complejas como la farmacología pueden enseñarse con alto rigor científico pero sin recurrir al miedo, la presión o la memorización robótica.
- **Preparación de clases:** Divide su trabajo en la fase científica (revisar información actualizada) y la fase pedagógica, a la que le dedica más tiempo para evitar diapositivas saturadas, sustituyéndolas por casos clínicos locales, animaciones biológicas y preguntas deductivas.
- **Estrategias y participación:** Combina la explicación teórica con videos cortos, esquemas visuales y laboratorios de simulación. Para mitigar el miedo a equivocarse, evita preguntas individuales directas y lanza dilemas abiertos con múltiples respuestas válidas para fomentar el apoyo grupal.

- **Conexión real y diálogo:** Vincula los temas médicos con problemas cotidianos de la comunidad (riesgos de automedicación, sobredosis o reacciones en el contexto local). El diálogo horizontal es el único medio eficaz para verificar si los estudiantes siguen el hilo temático, usando clases magistrales solo por falta de tiempo.
- **Confianza y evaluación:** Aprovecha la cercana brecha generacional para construir respeto horizontal, usando un lenguaje accesible y sin ridiculizar jamás el error. Aunque el sistema exige exámenes de opción múltiple, el verdadero progreso se mide en el desempeño diario (defensa de casos, exposiciones y preguntas críticas).
- **Dificultades y perfil docente:** El principal obstáculo es el "chip" memorístico con el que llegan los alumnos, además del desinterés enfocado solo en la nota, la burocracia y el recelo de la "vieja guardia". Un buen docente debe equilibrar tres virtudes: empatía humana, dominio técnico actualizado y flexibilidad para bajarse del pedestal jerárquico.
- **Consejo final:** En el siglo XXI la información está a un clic; el rol docente es guiar al alumno a usar esos datos de forma ética con el paciente. Aconseja perder el miedo a la creatividad tecnológica, escuchar al estudiante y recordar que la medicina no es ciencia fría, sino acompañamiento humano.

La enseñanza

El primer gran aprendizaje que me deja esta práctica es comprender que ni los docentes ni el sistema somos perfectos, lo que nos obliga a mantenernos en constante proceso de cambio y mejora. La entrevista me enseñó que la educación significativa no es un destino estático, sino un esfuerzo diario y paciente para romper el "chip" memorístico de los estudiantes, vencer el tradicionalismo y superar el recelo de la "vieja guardia".

En segundo lugar, la experiencia demostró que para transformar el aula es indispensable bajarse del pedestal de la autoridad y equilibrar el dominio científico con una profunda empatía humana. El éxito de este docente radicaba en el tiempo dedicado a la preparación pedagógica, sustituyendo la teoría fría por casos locales y dilemas abiertos que fomentaban el trabajo en equipo. Entendí que un error en un examen escrito puede ser solo un mal día, y que el progreso real de un futuro médico se mide en su capacidad para defender un caso con criterio y tratar al paciente con humanidad.

Finalmente, esta práctica me deja la firme convicción de que el rol del educador en el siglo XXI radica en guiar a los jóvenes a usar la información de forma ética y humana. Perder el miedo a la creatividad tecnológica, dosificar los contenidos y utilizar el error como oportunidad de aprendizaje en lugar de excusa para la ridiculización son, a rasgos generales, los pilares definitivos para dejar atrás los traumas de la vieja escuela.

Capítulo 3 La investigación en la universidad

Investigar como camino y no como punto de llegada

Proyéctémonos hacia adelante

Investigar en educación no consiste en alcanzar una meta fija o verdades absolutas, sino en sostener un proceso continuo de indagación crítica y orientado a la transformación social y pedagógica. A diferencia de la antigua "pedagogía experimental", que se encontraba fuertemente influenciada por el positivismo y la medición cuantitativa de las ciencias naturales, la investigación educativa contemporánea constituye un compromiso ético, el cual busca interpretar la realidad del aula (Universidad del Azuay, 2026). Esta perspectiva asume la educación a través del pensamiento complejo y la teoría del caos, reconociendo que los entornos escolares no son sistemas mecánicos o lineales, sino escenarios impredecibles, dinámicos e interconectados por factores psicológicos, sociales y culturales (Moreno, 2002; Rodríguez-Weber, s.f.; Universidad del Azuay, 2026).

Desde el marco metodológico, abordar un problema en el aula exige superar la simple recolección o acumulación de información digital para construir conocimiento crítico, coherente y riguroso (Varona-Domínguez, 2021; Universidad del Azuay, 2026). Esto requiere adoptar enfoques que guíen la indagación. Por ejemplo, mientras el enfoque positivista busca leyes generales y cuantitativas; el interpretativo analiza los significados culturales mediante la hermenéutica; el paradigma socio-crítico posiciona la autorreflexión como motor para liberar a la educación de las desigualdades (Castillo-López, 2025; Loza-Ticona et al., 2020; Moistero y Porto, 2017; Universidad del Azuay, 2026). En esta línea, las Epistemologías del Sur proponen la "ecología de saberes", integrando conocimientos locales y ancestrales para integrarlas a las prácticas latinoamericanas (Santos, 2018; Universidad del Azuay, 2026).

Asimismo, la construcción del objeto de estudio exige que el docente aplique una constante "vigilancia epistemológica" al adaptar el saber científico al aula, evitando que la simplificación pedagógica vacíe de sentido el conocimiento o promueva una reproducción pasiva del aprendizaje (Archila-Zapata, 2024; Fajardo-Pascagaza y Cervantes-Estrada, 2020; Trejo-Chamorro y Huayta-Franco, 2024; Universidad del Azuay, 2026). Los problemas de investigación no siempre son fáciles de divisar a simple vista ni se recogen automáticamente; sino más bien, el investigador debe "diseñarlas" articulando su experiencia con la teoría y la realidad del aula, las cuales sirven como una "caja de herramientas" dinámicas para reinterpretar la práctica (Torres y Jiménez, 2004). En última instancia, adoptar una pedagogía crítica democratiza el saber, transformando el aula en un espacio de diálogo horizontal y justicia social (Yepes-Ocampo, 2008; Universidad del Azuay, 2026).

La Práctica

Se planteó un proyecto de investigación enfocado en analizar las principales barreras institucionales, pedagógicas y de gestión del tiempo que impiden a los docentes universitarios implementar metodologías activas (ABP, casos clínicos, simulación) en sus asignaturas habituales. El diseño propone un abordaje cualitativo y socio-crítico mediante una ruta metodológica factible para indagar la distancia entre lo que la normativa exige en papel y la realidad cotidiana del profesorado.

Todo esto bajo la premisa de que, la investigación educativa no puede entenderse como un lujo académico reservado para grandes instituciones ni como una actividad que requiera presupuestos ostentosos o patrocinios masivos. Su verdadero valor radica en su capacidad para actuar como una herramienta cotidiana de diagnóstico y transformación al alcance de cualquier docente. Investigar en el aula es indispensable porque rompe con la improvisación, la rutina repetitiva y la mera transmisión memorística de contenidos, devolviendo al profesor su papel de intelectual crítico e interlocutor social-

Reflexión y aprendizaje

Esta práctica me enseñó que la investigación educativa no es un punto de llegada ni la redacción de un documento estático, sino un proceso dinámico de apertura y cuestionamiento continuo sobre nuestra propia labor docente. Comprendí que los problemas en el aula no se encuentran listos en la superficie, sino que deben construirse conscientemente cruzando las vivencias del profesor con marcos teóricos que den sentido a la experiencia.

La lección fundamental que me llevo como médico y futuro educador es que no se necesitan proyectos con metodologías ultrasofisticadas ni financiamientos elevados para generar un impacto profundo en la educación. La verdadera innovación comienza con la disposición ética de mirar críticamente nuestra aula, utilizar la indagación como un hábito cotidiano de aprendizaje y asumir que la enseñanza solo alcanza su excelencia cuando se sostiene en el rigor científico, la empatía humana y el compromiso firme con el bienestar de los estudiantes.

Investigar nuestra docencia universitaria

Investiguemos nuestra práctica docente

La docencia universitaria contemporánea exige trascender las clases tradicionales de transmisión pasiva para convertir al profesor en un mediador y guía de un aprendizaje activo e independiente (Morán, 2015; Zabalza, 2021). En este marco, el movimiento Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) propone tratar la enseñanza con el mismo rigor científico que la investigación de la especialidad técnica, abriendo las aulas para compartir hallazgos y validar el trabajo docente en la comunidad académica (Mayorga y Medina, 2022; Universidad del Azuay, 2026). Concebir el aula como un "vientre cultural" e

investigarla sistemáticamente permite adaptar los contenidos a las necesidades reales del entorno, motivando el pensamiento crítico y el aprendizaje profundo en los estudiantes (Tejada y Ruiz, 2023; Universidad del Azuay, 2026).

Para pasar de una queja cotidiana a un problema científico, se requiere problematizar con conceptos claros, diferenciando la insatisfacción empírica de una estructura analítica fundamentada en la pedagogía (Pasek y Matos, 2019; Universidad del Azuay, 2026). Asimismo, asumir el rol de docente investigador exige romper con la verticalidad expositiva y requiere tres condiciones clave: querer (motivación personal), saber (dominio de herramientas metodológicas) y poder (tiempo y respaldo institucional) (Imbernón, 2020; Porlán-Ariza, 1987). Cuando estas condiciones se alinean con la Investigación como Estrategia de Aprendizaje (IEA), se promueve la autonomía estudiantil y el desarrollo de habilidades de orden superior (González Murillo et al., 2017; Tobón et al., 2021; Universidad del Azuay, 2026). Todo este proceso debe estar impregnado de rigor ético (consentimiento informado, confidencialidad) y de un firme apoyo de las instituciones (Bozu, 2023; Universidad del Azuay, 2026).

En el ámbito metodológico, el docente puede optar por diversos caminos: el enfoque cuantitativo (medición estadística de realidades objetivas), el cualitativo (interpretación de discursos y conductas en su contexto real mediante entrevistas o grupos focales) o el mixto (combinación organizada de ambos) (Cea D'Ancona, 2020; Flick, 2019; Universidad del Azuay, 2026). El paradigma socio-crítico y la investigación-acción buscan la transformación social mediante ciclos de planificación, acción y reflexión, mientras que los diseños cuasi-experimentales son idóneos para medir el impacto de innovaciones pedagógicas en grupos ya conformados (Cardona, 2022; Universidad del Azuay, 2026). Por último, el profesionalismo docente requiere integrar tres tipos de saberes: el conocimiento profesional, el conocimiento base y el conocimiento práctico, consolidando una formación continua mediante el trabajo en comunidades de aprendizaje (Díaz-Barriga, 2020; Muñoz y Garay, 2015).

La Práctica

Mientras que la práctica anterior se enfocó en el planteamiento teórico del problema y en su justificación inicial, esta segunda fase permitió asentar la propuesta sobre bases metodológicas más firmes, tangibles y ejecutables. Para llevar la investigación al plano operativo, el proyecto se estructuró bajo el paradigma socio-crítico y un enfoque mixto (con predominio cualitativo), diseñando una encuesta virtual anónima en Google Forms dirigida a docentes universitarios. Esta herramienta concreta combinó ítems cerrados para cuantificar objetivamente la afectación por sobrecarga administrativa, tiempo de planificación y sobrepoblación en las aulas, junto con preguntas abiertas orientadas a capturar, mediante análisis de contenido, las vivencias e inquietudes invisibles del profesorado.

Todo esto justificándose, ya que la investigación sobre la propia práctica es un eje neurálgico para garantizar la calidad en la educación superior. Frecuentemente se asume de forma errónea que para transformar una universidad se requieren enormes financiamientos, infraestructuras complejas o tecnologías de última generación. Sin embargo, este proyecto demuestra que la verdadera investigación en el aula no necesita grandes patrocinadores ni presupuestos elevados para generar un impacto significativo. Investigar en y sobre la docencia es vital porque permite visibilizar los verdaderos nudos críticos de la labor universitaria como pueden ser la burocratización excesiva y la falta de formación pedagógica básica en profesionales técnicos, entre otros; que de otro modo pueden permanecer ocultos

Reflexión y aprendizaje

Esta práctica me enseñó que la investigación de nuestra propia docencia es un ejercicio insustituible de autocrítica, ética y responsabilidad profesional. Comprendí que para mejorar la enseñanza no basta con poseer entusiasmo o dominar una asignatura, sino que requiere de “auditar” de forma crítica nuestras metodologías, entender la complejidad de nuestras aulas y cuestionar las “barreras” que limitan el aprendizaje. La mayor lección que me llevo como profesional de la salud y futuro educador es que investigar no es una tarea ajena ni un lujo académico, sino un hábito cotidiano de reflexión que le da sentido y calidad a la práctica docente. Al asumir el rol de docentes investigadores, demostramos que con recursos sencillos y una intencionalidad clara es posible tender puentes reales entre la teoría y la práctica, transformando los errores o dificultades en oportunidades de cambio que beneficien directamente a nuestros estudiantes y a la sociedad.

Conclusiones

La elaboración de este texto paralelo nos permite concluir que la docencia universitaria contemporánea no puede sostenerse en la improvisación ni en la simple repetición de contenidos. La enseñanza en la educación superior exige entender el aula como un espacio vivo, cercano y dinámico donde la mediación pedagógica actúa como el puente que promueve y acompaña el aprendizaje de verdad. Este recorrido demuestra que la excelencia académica no nace de la rigidez ni del autoritarismo, sino de la capacidad del docente para conectar la teoría con la realidad de sus estudiantes, garantizando un proceso formativo riguroso, pero que a su vez es flexible y sobre todo profundamente humano.

A lo largo de las distintas unidades, queda claro que nuestras metodologías de enseñanza y evaluación deben evolucionar al mismo ritmo que cambian la cultura y la tecnología en la sociedad. Integrar herramientas digitales, inteligencia artificial y nuevos lenguajes no es una moda ni una concesión a la superficialidad, sino una necesidad real para conectar con los jóvenes de forma crítica y con sentido. Asimismo, dejar atrás la evaluación que castiga para darle paso a una evaluación formativa y transparente nos permite transformar el error en una oportunidad para aprender, cambiando el miedo por un ambiente de confianza real.

En el ámbito específico de la educación en salud, este trabajo confirma la urgencia de erradicar la violencia simbólica y ese falso rigor académico que históricamente ha marcado a la carrera. Para formar médicos competentes es indispensable formar primero a seres humanos empáticos y éticos. La práctica docente en salud debe mirar siempre hacia la comunidad y el respeto a la diversidad, entendiendo que la calidad del trato al paciente mañana depende directamente del respeto y la empatía con la que educamos a nuestros estudiantes hoy en el aula.

En cuanto al eje investigativo, concluimos que reflexionar e indagar sobre nuestra propia práctica es una herramienta insustituible para crecer como profesionales. Los proyectos educativos en la universidad no necesitan de grandes patrocinadores, presupuestos gigantes ni estructuras complejas para generar un cambio verdadero en el aula. La investigación docente es una práctica cercana que permite visibilizar los problemas cotidianos con el tiempo y los trámites administrativos, entregando datos claros para que las autoridades tomen decisiones que alivien la carga burocrática y apoyen la innovación.

Por otro lado, este compendio reafirma que la inclusión en la universidad va mucho más allá de cumplir un reglamento o permitir el ingreso físico a las instalaciones. La verdadera inclusión es un compromiso ético que nos pide superar la enseñanza homogénea para acoger la forma de ser y aprender de cada alumno, sin caer en falsas inclusiones. Adaptar el currículum y las clases a la diversidad del grupo es el único camino para garantizar una educación justa, donde el derecho a aprender sea una realidad para todos.

Finalmente, tenemos que entender que la formación docente es un viaje continuo de aprendizaje y desaprendizaje. Asumir el rol de profesor-investigador implica mantener la humildad académica, saber escuchar y estar dispuestos a revisar lo que damos por sentado. En definitiva, es necesario comprender que la transformación de la universidad no llega por decreto, sino de la convicción personal de cada educador por darle valor a la enseñanza y hacer del aula un espacio de libertad, compromiso social y constante crecimiento humano.

Recomendaciones

A las autoridades e instituciones de educación superior: Se recomienda revisar los procesos administrativos que sobrecargan la labor docente, reconociendo que el tiempo invertido en planificar, investigar y evaluar con sensibilidad no es un lujo, sino un requisito indispensable para la excelencia académica. Se sugiere crear espacios reales de apoyo pedagógico e incentivar la formación continua para que los profesores de todas las áreas cuenten con herramientas didácticas sólidas.

Al cuerpo docente, especialmente en ciencias de la salud: Se recomienda asumir la docencia desde una perspectiva humilde, empática y mediadora, superando los esquemas tradicionales basados en el temor, la memorización o la jerarquía. Es fundamental construir aulas seguras donde se promueva el diálogo horizontal, se valide la palabra del estudiante y se entienda que el error es una etapa natural y valiosa dentro del proceso de aprendizaje.

Respecto a la integración de tecnologías e Inteligencia Artificial: Se sugiere adoptar la tecnología y los entornos digitales con una intención pedagógica clara que enriquezca la comunicación y la creatividad en el aula. La IA debe promoverse como una herramienta para potenciar la indagación y el análisis crítico, acompañando a los estudiantes con un criterio ético firme que garantice que la inmediatez digital nunca reemplace al estudio profundo ni al acompañamiento humano.

Sobre los procesos de evaluación y validación didáctica: Se recomienda migrar hacia sistemas de evaluación socioformativos y transparentes, que permitan valorar el crecimiento del alumno en su saber, su saber hacer y su compromiso ético. Asimismo, se sugiere someter los materiales y guías didácticas a procesos periódicos de validación técnica y de campo, escuchando las observaciones de colegas y estudiantes para asegurar que los recursos sean viables y culturalmente significativos.

En cuanto a la inclusión y el compromiso comunitario: Se recomienda diseñar prácticas pedagógicas flexibles bajo los principios de la diversidad y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando que las oportunidades de formación respeten la singularidad de cada alumno. Se propone mantener a la universidad conectada con su entorno social, convirtiendo el aula en un espacio que responda con responsabilidad y humanidad a las necesidades reales de la comunidad.

Referencias

- Abtahi, Y. (2021). The zone of proximal development in mathematics education. *Educational Studies in Mathematics*, 108(2), 145-162.
- Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la formación docente y la evaluación formativa*. Paidós.
- Aparici, R., y Silva, M. (2021). *Educomunicación y ciudadanía digital en la era de la infoxicación*. Gedisa.
- Archila-Zapata, J. R. (2024). Teorías Sociológicas Educativas: Marco referencial para educar en ciudadanía y convivencia democrática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(6).
- Arias, F. (2021). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (8.^a ed.). Episteme.
- Arraez, T., Garmendia, N., y Osorio, B. (2020). Inclusión de estudiantes con discapacidades sensoriales y/o físicas en el contexto universitario. Caso UPEL - Instituto Pedagógico de Caracas. *Revista de Investigación*, 133-156.
- Balestrini, M. (2021). *Cómo se elabora el proyecto de investigación* (7.^a ed.). BL Consultores Asociados.
- Bermeosolo, J. (2024). *Psicología del aprendizaje y evaluación en contextos educativos*. Ediciones UC.
- Bernal, C. (2020). *Metodología de la investigación: Para administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (5.^a ed.). Pearson Educación.
- Blanco, M. (2025). *Violencia simbólica y dinámicas de poder en el aula universitaria*. Morata.
- Bozu, Z. (2023). La ética en la investigación educativa: Principios deontológicos y responsabilidad profesional del docente universitario. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 14(40), 88-105.
- Brovelli, M. (2005). El currículum universitario como campo de estudio y reflexión. *Revista Argentina de Educación Superior*, 2(3), 45-62.
- Bustos, A. (2023). Lenguajes posmodernos y cibercultura en la docencia universitaria. *Revista de Educación y Tecnología*, 15(2), 77-94.
- Camps-Gómez, A., y Serrat-Antolí, N. (2023). La simulación clínica como herramienta de aprendizaje reflexivo en ciencias de la salud. *Educación Médica*, 24(2), 100-112.
- Cardona, J. (2022). *Modelos de experimentación y cuasi-experimentación en la evaluación del aula universitaria*. Síntesis.
- Cardona, M., y Villa, R. (2022). Mediación pedagógica y andamiaje cognitivo en la educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 40(2), 210-228.

- Castillo-López, M. (2025). Desarrollar investigación hermenéutica en educación: fundamentos epistemológicos y puesta en práctica. *Revista Internacional de Teoría e Investigación Educativa*, 3(1).
- Castro, M., y Riquelme, E. (2023). Narrativa docente y sistematización de la práctica: Rutas para la innovación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 53(2), 145-168.
- Cea D'Ancona, M. (2020). *Metodología cuantitativa: Estrategias y técnicas de investigación social*. Síntesis.
- Consejo de Educación Superior [CES]. (2018). *Reglamento de Régimen Académico*. CES.
- Cid, C., y Marcillo, E. (2023). El diseño de prácticas de aprendizaje activa en la docencia médica. *Revista de Educación Médica Superior*, 37(1), 88-102.
- Cívico, A., Cuevas, N., y Colomo, E. (2022). Transferencia del conocimiento y transferencia del aprendizaje en la formación inicial del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(1), 115-128.
- Coronado, G. (2021). La democratización de la educación superior a través de la divulgación del conocimiento pedagógico situado. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, (26), 15-32.
- Cortés, C. (1993). *La validación de materiales educativos: Principios y metodologías*. UNESCO.
- Delgado-Menoscal, S. E., Boderó-León, J. C., y Contreras-Jordán, E. N. (2021). *La investigación educativa: teoría y práctica*. Editorial Tecnocientífica Americana.
- Díaz-Barriga, Á. (2020). La investigación situada en educación: Más allá del reduccionismo instrumental. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(84), 205-227.
- Fajardo-Pascagaza, E., y Cervantes-Estrada, L. C. (2020). Las teorías sobre la sociología de la educación y su impacto en los sistemas y políticas educativas en América Latina. *Dialnet*.
- Ferrari, M., y De Tomas, A. (2020). La comunicación asertiva en el diseño del aula universitaria. *Cuadernos de Pedagogía*, 508, 64-71.
- Ferrés, J. (2000). *Educación en la cultura del espectáculo*. Paidós.
- Flick, U. (2019). *Introducción a la investigación cualitativa* (5.ª ed.). Morata.
- García, M. J. M., y Castro, A. M. P. (2017). La investigación en educación. En L. P. Mororó, M. E. S. Couto, y R. A. M. Assis (Orgs.), *Notas teórico-metodológicas de pesquisas em educação: concepções e trajetórias* (pp. 13-40). EDITUS.
- García, R. (2021). Identidades digitales y entornos de aprendizaje en la juventud universitaria. *Revista de Sociología de la Educación*, 14(3), 301-318.
- García, R. (2022). *Libertad de cátedra y pensamiento crítico en la enseñanza universitaria*. Dykinson.

- García, R., y Maquilón, J. (2021). El método del caso en la enseñanza universitaria de las ciencias de la salud. *Revista de Investigación en Educación*, 19(1), 45-59.
- Glazman-Nowalski, R. (1990). *Evaluación y exclusión en la enseñanza universitaria*. Trillas.
- Gómez, R., y Sánchez, L. (2022). Entornos digitales y mediación pedagógica: Desafíos socioafectivos en la educación virtual. *Aulas Virtuales y Sociedad*, 14(1), 89-107.
- González, M., y Estévez, A. (2020). Teorías cognitivistas del aprendizaje y su aplicación en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2), 99-115.
- González-Murillo, L. A., Cárdenas-Galindo, J. A., y Arellano-González, J. C. (2017). *Desarrollo de habilidades del pensamiento de orden superior a través de actividades de desempeño*. ANFEI.
- Granados, H., y Corrales, J. (2022). Mapas de aprendizaje y organización de contenidos en salud. *Educación Médica Contemporánea*, 11(2), 45-58.
- Guevara Toledo, C., Prieto Castillo, D., y Céleri Gomezcoello, Á. (2024). *Mediación pedagógica. Teoría y práctica en estudios de posgrado*. Universidad del Azuay, Casa Editora.
- Hernández, J. (2018). La comunicación no verbal en la práctica docente: Voz, gesto y espacio. *Revista de Educación y Comunicación*, 9(1), 33-49.
- Herrera, K., y Córdoba, J. (2021). El rol del docente mediador en la transformación de la praxis universitaria. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 15(1), 55-72.
- Imbernón, F. (2020). *La formación permanente del profesorado en los nuevos contextos educativos*. Graó.
- Jaramillo Paredes, M. (2003). *Violencia y Educación*. Ediciones Universidad del Azuay.
- Laso Bayas, R. (1998). *Universidad, humanismo y educación*. Ediciones Universidad Cuenca.
- Latorre, M. (2020). Reformas universitarias ecuatorianas: El acceso a la educación superior en Ecuador. *Revista de Educación Superior Latinoamericana*, 35(2), 89-107.
- Lizcano, R., Rivera, D., y Ramos, M. (2019). El acompañamiento tutorial en entornos virtuales y su relación con el rendimiento académico. *Revista de Educación a Distancia*, 60, 1-22.
- López, A., y Castro, P. (2020). Gestión pedagógica y acompañamiento docente en instituciones educativas de América Latina. *Gestión y Política Educativa*, 29(2), 201-225.
- López, P., y Gallardo, M. (2023). Alternativas metodológicas frente a la clase magistral en la educación superior. *Revista Electrónica de Docencia Universitaria*, 21(1), 12-29.
- Loza-Ticona, R. M., Mamani-Condori, J. L., Mariaca-Mamani, J. S., y Yanqui-Santos, F. E. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *PsiqueMag*, 9(2), 30-39.

- Maldonado, S. (2022). Pedagogías visibles e invisibles en la universidad: Estructuras de poder y lenguaje. *Revista de Pedagogía Crítica*, 18(1), 55-70.
- Maldonado, S., Pineda, A., y Viteri, T. (2025). La escritura reflexiva como vehículo de apropiación del conocimiento en posgrados. *Cuadernos de Pedagogía Universitaria*, 22(1), 30-46.
- Malo, H. (1985). *La Universidad Perversa*. Corporación Editora Nacional.
- Martínez, F., y Almeida, C. (2021). Clima del aula y bienestar socioemocional en estudiantes de educación superior. *Revista de Psicología Educativa*, 27(1), 88-101.
- Martínez, F., y Morales, J. (2020). Mediaciones sociales y construcción de identidad en el ámbito escolar. *Cultura y Educación*, 32(3), 310-331.
- Martínez, R., y González, L. (2022). El seminario investigativo como estrategia formativa de pensamiento crítico. *Educación y Desarrollo*, 36, 102-118.
- Mayorga, M., y Medina, J. (2022). El movimiento SoTL y el desarrollo del experto adaptativo en la docencia universitaria. *Revista de Educación Superior*, 51(201), 67-84.
- Méndez, R., y Salazar, I. (2022). La escritura reflexiva como herramienta de evaluación en el posgrado. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 112-129.
- Miranda-Beltrán, S., y Ortiz-Bernal, J. A. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21).
- Morales, S., y Gutiérrez, H. (2022). La construcción de la obra pedagógica desde la sistematización docente. *Pedagogía y Saberes*, 56, 78-93.
- Morán-Oviedo, P. (Comp.). (2015). *Docencia e investigación en el aula: Una relación imprescindible* (1.^a ed. digital). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM.
- Moreno, J. C. (2002). *Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo*. SESGE.
- Moreno Aguilar, J. (2003). *Un escrito sin nombre*. Ediciones Universidad de Cuenca.
- Mosteiro García, M. J., y Porto Castro, A. M. (2017). *La investigación en educación*. Ediciones Pirámide.
- Muñoz, M., y Garay, F. (2015). La investigación como forma de desarrollo profesional docente: Retos y perspectivas. *Estudios Pedagógicos*, 41(2), 389-399.
- Murillo, F. J. (2021). *Condiciones institucionales para la innovación educativa*. Octaedro.
- Navarro, G., y Silva, M. (2020). Socioafectividad y aprendizaje significativo en el aula de educación superior. *Revista Electrónica de Educación*, 18(2), 45-63.
- Ocampo, A. (2022). *Epistemología de la educación inclusiva*. CELEI.
- Ontoria, A., y Gómez, J. P. (2023). *Aprender con mapas mentales y mediación cognitiva*. Narcea.

- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 4: Educación de Calidad)*. ONU.
- Ovalles, M. (2014). La contextualización del aprendizaje en la enseñanza universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*, 12(3), 201-218.
- Pasek, E., y Matos, Y. (2019). Epistemología de la problematización en las ciencias sociales y pedagógicas. *Revista de Investigación*, 43(97), 75-98.
- Pérez, C., y Delgado, E. (2021). Acompañamiento pedagógico y mediación centrada en el estudiante. *Educación y Humanismo*, 23(40), 1-19.
- Pérez-Gómez, A. I. (2020). *Reinventar la escuela en la era digital*. Morata.
- Pincay, S., y Bustamante, F. (2024). Análisis de las barreras de acceso a la Educación Superior: Percepciones de los estudiantes en la Universidad de Cuenca. *Revista Social Fronteriza*, 4(5), e470.
- Porlán-Ariza, R. (1987). El maestro como investigador en el aula: Investigar para conocer, conocer para enseñar. *Investigación en la Escuela*, 1, 63-70.
- Prieto Castillo, D. (2025). *La mediación pedagógica en la educación universitaria*. Ediciones Universidad del Azuay.
- Prieto Castillo, D., y Gutiérrez, F. (2025). *Las líneas del Educar Para en la educación alternativa*. Ediciones Diego de Medellín.
- Rama, C. (2021). *La educación superior en la era digital: Autonomía y protagonismo estudiantil*. UDUAL.
- Reguillo, R. (2021). *Culturas juveniles: Formas políticas del desencanto*. Siglo XXI Editores.
- Rivera, M., Santos, L., y Vargas, C. (2021). Mediación pedagógica y humanización en la educación superior. *Revista Educación*, 45(2), 1-15.
- Rodríguez, C. (2022). El enfoque Gestalt en los procesos de aprendizaje universitario. *Revista de Psicología y Educación*, 17(1), 50-65.
- Rodríguez, J. (2024). Violencia verbal y sarcasmo en la docencia de las ciencias médicas. *Educación Médica Superior*, 38(1), 112-126.
- Rodríguez, T., y Fernández, A. (2019). Teorías del aprendizaje y mediación cognitiva: Enfoques integradores para la enseñanza moderna. *Cuadernos Pedagogía Superior*, 16(31), 34-50.
- Rodríguez-Weber, J. E. (s.f.). *La nueva alianza. Metamorfosis de la ciencia: La problemática del tiempo en la obra de Ilya Prigogine*. Asociación Uruguaya de Historia Económica.
- Roig, R. (2020). *Metodologías activas en el aula universitaria: Simulación y seminario*. Octaedro.
- Sacristán, J. G. (2008). *Diez conceptos clave en educación*. Morata.
- Samper Pizano, D. (2003). *Manual para profesores sanguinarios*. Ediciones Universidad del Azuay.

- San Martín, A. (2019). *La narrativa audiovisual como recurso pedagógico*. Gedisa.
- Sandoval, L., Morales, M., y Viteri, F. (2022). Ética de la investigación y validación de recursos de aprendizaje. *Revista Iberoamericana sobre Calidad y Cambio en Educación*, 20(3), 89-104.
- Santayana, G. (1905). *The Life of Reason: Reason in Common Sense*. Charles Scribner's Sons.
- Santos, B. S. (2000). *La crítica de la razón indolente: Contra el desperdicio de la experiencia*. Desclée de Brouwer.
- Santos, B. S. (2018). *Construyendo las Epistemologías del Sur*. CLACSO.
- Santos, B. S. (2021). *Descolonizar la universidad: El desafío de la justicia cognitiva*. CLACSO.
- Siemens, G. (2004). *Connectivism: A learning theory for the digital age*. Elearnspace.
- Skliar, C. (2015). *Estar juntos: Sobre la educación y la inclusión*. Miño y Dávila.
- Skliar, C. (2019). *Pedagogías de las diferencias*. Noveduc.
- Skliar, C. (2022). *Escuchar a los jóvenes: Diálogos más allá del adultocentrismo*. Noveduc.
- Soto, P. (2026). *Superar la violencia educativa: Hacia una pedagogía de la convivencia*. Graó.
- Tarabini, A., y Bonal, X. (2021). Paradojas de la inclusión: Desigualdades y códigos pedagógicos. *Revista de Educación*, 391, 45-68.
- Tejada, J., y Ruiz, C. (2021). Aprendizaje significativo y transferencia de saberes en la universidad. *Educación XX1*, 24(2), 85-106.
- Tejada, J., y Ruiz, C. (2023). La investigación como estrategia de aprendizaje en la educación superior: Impacto cognitivo y socioemocional. *Educación XX1*, 26(1), 125-148.
- Téllez, M. (2023). Vygotsky en el aula universitaria: Andamiaje y mediación docente. *Revista de Educación y Desarrollo*, 38, 77-90.
- Thoilliez, B., y Fontaneda, C. (2025). La educación y el conocimiento pedagógico. El sentido y el objeto de la Teoría de la Educación como campo de conocimiento. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 6(1), 46-69.
- Tobón, S. (2020). *Evaluación socioformativa: Estrategias para evaluar competencias en la sociedad del conocimiento*. CIFE.
- Tobón, S., Pimienta, J., y Herrera, S. (2021). *Metodología del acompañamiento y la mentoría socioformativa en la educación superior*. CIFE.
- Tomaylla, A., y Mamani, E. (2025). Identidades juveniles y virtualidad: Nuevos metalenguajes en la educación superior. *Revista de Comunicación Educativa*, 12(1), 101-118.

- Torres, A., y López, M. (2020). Del conductismo a la mediación pedagógica en la universidad. *Revista Historia de la Educación*, 28, 67-84.
- Torres-Carrillo, A., y Jiménez-Becerra, A. (2004). La construcción del objeto y los referentes teóricos en la investigación social. *La práctica investigativa en ciencias sociales*, 15-26.
- Torres, M., y Ramírez, V. (2021). Currículo modular e interdisciplinariedad en la formación de posgrado. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 12(34), 167-185.
- Trejo-Chamorro, H. M., y Huayta-Franco, Y. J. (2024). La epistemología en la formación de los docentes: un desafío educativo. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 16(32), e2475.
- Universidad de Cuenca. (2025). *Modelo Educativo de la Universidad de Cuenca*. Cuenca.
- Universidad del Azuay. (2025). *Documento marco sobre Educación Inclusiva en el Posgrado*. Posgrados UDA.
- Universidad del Azuay. (2026). *Módulo III: El investigar como camino y no como punto de llegada*. Ediciones Universidad del Azuay.
- Vargovcik, G. E. (2021). *Docencia universitaria y violencia simbólica. Análisis de la problemática docente frente a la multiplicidad de modelos mentales de los estudiantes en el entorno universitario*. Editorial Académica.
- Vargas, B., y Jiménez, E. (2023). Retención estudiantil y estrategias de acompañamiento tutorial en la universidad. *Revista de Educación Superior y Sociedad*, 35(1), 90-111.
- Varguillas, C., Urquizo, A., Bravo, P., y Moreno, P. (2021). Experiencias en el proceso de inclusión educativa en la educación superior iberoamericana. *Chakiñan*, 180-195.
- Varona-Domínguez, F. (2021). Epistemología de la educación superior: una aproximación previsor. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(1).
- Varona-Domínguez, F. (2023). La belleza del discurso pedagógico y la comunicación docente. *Atenas*, 3(61), 15-30.
- Vásquez, F. (2007). *La enseñanza de la lengua y las narrativas pedagógicas*. Kimpres.
- Villodre, M., Fernández, J., y López, A. (s.f.). *La mediación de la forma en la elaboración de materiales impresos y digitales*. Publicaciones Universidad de Murcia.
- Yepes-Ocampo, J. C. (2008). *La pedagogía crítica como opción de desarrollo humano y social*. Simposio Internacional sobre Educación.
- Zabalza, M. (2021). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional* (6.^a ed.). Narcea.
- Zubieta, R. (2023). Causas institucionales de la deserción universitaria y el rol del acompañamiento docente. *Revista de Gestión Educativa*, 12(2), 40-58.

Bibliografía

Declaración sobre el uso de Inteligencia Artificial (IA)

En concordancia con las políticas institucionales sobre integridad académica y transparencia, se declara que durante el desarrollo del presente trabajo de titulación se contó con el apoyo de la herramienta de Inteligencia Artificial Generativa Gemini (Google) para las siguientes finalidades específicas:

1. Revisión y optimización de redacción: Asistencia en la corrección de estilo, fluidez sintáctica y claridad expositiva de textos redactados por el autor.
2. Estandarización de referencias: Apoyo en el ordenamiento y aplicación de las directrices de estilo APA (7.^a edición) a partir de los datos y fuentes académicas compiladas por el autor.
3. Síntesis y procesamiento preliminar: Asistencia en el resumen y organización conceptual preliminar de textos base y literatura consultada.

Se deja constancia de que la herramienta de IA no sustituyó el juicio crítico ni la labor investigativa del autor: todos los conceptos, análisis, interpretaciones, conclusiones y la verificación de la veracidad de las referencias bibliográficas citadas son de exclusiva responsabilidad del autor.

Anexos

Anexo 1: Glosario

A continuación, se presentan términos relevantes extraídos del análisis de las prácticas educativas desarrolladas:

Universidad, institución perversa (Malo, 1985)

Institución Perversa: Creación de un símbolo social sobre el cual se pueden verter o proyectar las frustraciones colectivas a manera de "chivo expiatorio".

Psicología de las Masas/Multitudes: Nombre o denominación al comportamiento colectivo irracional y sin razonamiento que puede llegar a tener la comunidad frente a ciertos hechos o circunstancias.

Estrategia didáctica: la mediación en el aprendizaje colaborativo en la educación médica (Galindo y Arango 2013)

El profesor-mediador es un educador competente: Implica que el docente adecuado, no únicamente sabe de la materia, si no también es capaz de seleccionar experiencias, vivencias y dosificar intervenciones que aseguren un aprendizaje y un crecimiento cognitivo significativo.

El aprendizaje colaborativo/cooperativo: Es una estrategia de estudio que tiene un fuerte componente de comunicación social y donde la construcción de conocimiento se da mediante la integración grupal y la interdependencia positiva.

Mediación pedagógica para la autonomía en la formación docente (Hernández y Flores 2014)

La actitud mediadora cambia la manera de entender la educación: Hace referencia a dejar de lado la transmisión tradicional y mecánica de información y adoptar un estilo pedagógico donde se haga protagonista al estudiante y este se apropie de su mundo y construya un sentido de lo que aprende.

La mediación pedagógica es indispensable: Ya que este es un catalizador para que los estudiantes no únicamente acumulen conocimientos como datos, sino que desarrollen flexibilidad mental, sentido crítico, pueda interpolar los conocimientos a la realidad y sus distintos contextos.

Enseñamos cómo creemos que se aprende: Se refiere a que la práctica pedagógica del docente se empapa en su propia historia de vida, sus creencias y sus experiencias previas sobre cómo se adquiere el conocimiento.

Tutoría entre pares como una estrategia pedagógica universitaria. Educación y Educadores (Cardozo, 2011)

El título de un “buen” docente: Es un mérito que se gana al mantener viva la pasión tanto por la materia como por el alumno. Pues este compromiso emocional es imprescindible para una enseñanza de calidad.

Es más fácil que aprendamos con un igual: El aprendizaje en horizontalidad entre pares elimina tensiones y jerarquías que están en el aula tradicional, esto facilita la confianza para expresar dudas y permite una comunicación más fluida y empática.

La persona: Núcleo vital del proceso de mediación pedagógica (Miranda, 2016)

El aula como espacio vital y humanizante: Esto porque el aula es un entorno donde se construyen experiencias que impactan la vida de las personas. Y es humanizante porque reconoce al docente y al estudiante como individuos integrales, con emociones, valores y necesidades.

Vínculo docente-persona estudiante-persona: La educación siempre va a estar mediada por el vínculo humano entre docente y estudiante, esto forma un lazo que influye en la motivación, confianza y la manera en la que se vive el aprendizaje.

Enseñar la comprensión mutua: Implica construir la capacidad de entender al otro y entender diversas perspectivas, las cuales fortalecen el diálogo, la empatía y la convivencia.

Mediación Pedagógica y Educomunicación en América Latina (Gutiérrez y Prieto 2020)

En el terreno de la educación, construir es construirse: Aprender no solo es adquirir información, sino transformarse personalmente. Los conocimientos adquiridos modifican nuestra forma de pensar, de actuar y de comprender el mundo que nos rodea.

De la soledad al interaprendizaje: El intercambio, el diálogo y el trabajo colaborativo fortalecen y enriquecen la práctica docente, el desarrollo personal y profesional.

Enseñar significa dejar aprender: Implica dejar de lado el protagonismo del docente, para permitir que el estudiante se convierta en el actor principal y construya su propio conocimiento.

Ser pensadores independientes: Es el objetivo definitivo de la educación, formar sujetos con autonomía intelectual y criterio propio, capaces de cuestionar y crear en lugar de únicamente replicar lo enseñado.

El lenguaje es la morada del ser: Hace referencia a que construimos nuestra identidad y nuestro mundo a través de la palabra, por lo tanto enriquecer el lenguaje es expandir esta existencia.

La narrativa no dogmatiza; más bien abre abanicos de posibilidad: El lenguaje y la comunicación es un espacio ético, que no impone una verdad única, sino más bien invita a los estudiantes a explorar múltiples perspectivas.

La entropía es literalmente antipedagógica: La falta de comunicación pedagógica define el fracaso educativo, cuando la clase cae en la monotonía, la repetición y el encierro, el aprendizaje muere por falta de intercambio y fluidez vital.

La regla principal que debe cumplir toda estrategia de entrada consiste en su carácter motivador, emotivo y provocador: Hace referencia a que el inicio de cualquier clase o lección debe impactar positiva y afectivamente a los estudiantes, ya que sin esta conexión el cerebro no se presta realmente a aprender.

El pato en la escuela o el valor de la diversidad (Santos, 2006)

No hay mayor injusticia que exigir lo mismo a quienes son tan diferentes: Hace referencia a que muchas instituciones aplican criterios idénticos a alumnos con capacidades y contextos distintos genera desventaja en lugar de justicia y que la verdadera equidad está en adaptar las enseñanzas a las singularidades de cada uno.

La escuela es el lugar donde deberíamos aprender a ser nosotros mismos y a respetar a todos los demás: La escuela debe equilibrar el desarrollo de la autonomía individual (construcción del "yo") con la formación ética para la convivencia social (valoración del "otro"), evitando anular la personalidad en pro del grupo.

Cada niño es único, irreplicable, irremplazable: Se rechaza la idea de que existe un "alumno promedio" y que estos son moldeados y forjados en serie. Cada estudiante posee una historia, biología y emociones propias que lo hacen imposible de clasificar.

La exclusión y la escuela (Gentili, 2001)

En nuestras sociedades dualizadas, la exclusión es invisible a los ojos: En la sociedad actual se ha naturalizado la marginación. La pobreza y la exclusión se han vuelto tan cotidianas que la sociedad deja de percibir las como un problema y las aceptan como una parte más de la sociedad.

Escuelas pobres para los pobres y ricas para los ricos: La desigualdad de la sociedad que aún hoy en día sigue persistiendo. Aunque el acceso a la educación se ha universalizado, el sistema sigue dividido: ofreciendo educación de baja calidad para los sectores vulnerables y de excelencia para las élites.

Diversos y también desiguales. ¿Qué hacer en educación? (Sacristán, 2000)

La diversidad como hecho y la igualdad como aspiración: Debido a que ser diferentes es una condición natural y social inevitable. Y debemos apuntar a ser iguales en derechos y oportunidades, ya que es un ideal ético que la educación debe esforzarse por construir.

Los hombres son entre ellos tan iguales como desiguales: Todos compartimos una esencia común como seres humanos que nos une, pero a la vez poseemos rasgos únicos y específicos que nos hacen diferentes unos de otros y nos distinguen. Dándose así una coexistencia entre lo común y lo diverso.

Apuntes para repensar la educación desde la diferencia (Morales, 2010)

La escuela convirtió el proceso de enseñanza en un acto mecánico, vertical y unidireccional: Una crítica a las instituciones donde se ejerce el modelo tradicional donde el maestro tiene el poder absoluto del saber y el alumno es un receptor pasivo, anulando el diálogo, la sorpresa y la construcción conjunta del conocimiento.

Problemática de la mediación de prácticas pedagógicas en la modalidad no presencial: Propuesta de Solución (Villodre, et al., 2007)

Tender puentes: La mediación nos permite crear conexiones culturales, comunicacionales y tecnológicas estratégicas entre el conocimiento y el alumno.

Reglas del juego: Es el contrato pedagógico, donde se aclaran los deberes y derechos de los alumnos y los docentes y permiten que el proceso educativo sea transparente.

Docente mediador: Es el rol de los profesores de la actualidad, que deben ser al mismo tiempo expertos en su asignatura, tutores, guías y diseñadores de los materiales.

Material disparador: El material no únicamente debe aportar información, sino también generar dudas, curiosidad, creatividad e incentivar el aprendizaje.

Más allá de la defensa y el ataque (Prieto, et al., 2006)

La evaluación es un diálogo de saberes entre educador y educando: La evaluación en la actualidad no es una orden de una sola vía, sino una conversación entre el profesor y el alumno. Un espacio donde ambos comparten lo que saben con la finalidad de construir algo más claro y profundo entre los dos.

Evaluar es un acto para fortalecer el deseo de conocer: La evaluación busca despertar la curiosidad del estudiante, su objetivo no es dar una nota para asustarlo, sino motivar para que tenga cada vez más ganas de aprender y descubrir cosas nuevas.

El error no es una falta que debe sancionarse: El error es una oportunidad para detenerse, investigar qué falló y aprender a hacerlo mucho mejor para la próxima vez.

Evaluar es dar fe de un proceso de vida y formación profesional: Evaluar es cómo contar la historia de cuánto ha crecido una persona en su vida y en su carrera, reconociendo todo el esfuerzo y el progreso real que el alumno ha logrado.

Evaluar es acompañar: Evaluar es caminar al lado del estudiante mientras se convierte en profesional, guiándolo con respeto, sinceridad y mucha empatía; para que este crezca como humano y sepa dar lo mejor de sí.

Herramientas para validar (Cortés, 2004)

Validar es, en última instancia, un acto de respeto hacia el tiempo y el esfuerzo de la comunidad educativa: Probar los materiales antes de usarlos es una forma de valorar a los alumnos y profesores. Al asegurarnos de que las herramientas funcionan

adecuadamente, evitamos que las personas malgasten su tiempo y energía con material confuso o mal elaborado.

En la validación no se trata de decirles a los estudiantes qué está bien o mal, sino de salir de nuestras propias oficinas y escuchar sus críticas y sugerencias:

Validar no es dar una clase, sino aprender de los estudiantes con humildad, escuchando honestamente lo que piensan quienes usarán los materiales.

Abundan los ejemplos de materiales que consumen todo el dinero en la sola producción y reproducción, y que no alcanzan siquiera a ser distribuidos, y mucho menos utilizados: Muchas veces se da un desperdicio de recursos y dinero en imprimir textos o guías que no son prácticos, validar ayuda a invertir en cosas que realmente sirvan.

¿Para qué sirven nuestros materiales? ¿A quién le sirven nuestros materiales?: Todo el material que creamos debe tener un objetivo claro y el propósito de beneficiar directamente al estudiante, asegurando que tenga una utilidad real y que esté pensado para las personas que van a aprender de este.

Manual para profesores sanguinarios (Samper, 1985)

- **"Hay dos clases de educadores: las buenas personas, a los cuales los alumnos se la velan; y los sanguinarios, que se hacen respetar a toda costa":** Hace referencia a que, en la actualidad en muchas instituciones educativas, abundan dos tipos de profesores; los que son tan amables que nadie los toma en serio y los que prefieren ser odiados o temidos con tal de mantener el orden.
- **"En la previa de mañana, que Dios reparta suerte, porque como reparta justicia aquí se van a rajar más de cuatro":** Hace referencia a una advertencia de tipo sarcástico en la que se menciona que los estudiantes no están preparados y que, si las pruebas/exámenes fueran justos en relación a lo que saben, muchos de estos reprobarían.
- **"Los grandes hombres nunca hemos escrito nada: Sócrates, Cristo y yo":** Es una forma muy egocéntrica y narcisista de justificar el hecho de que el profesor nunca entregue materiales escritos.

Un escrito sin nombre (Moreno, 2003)

- **"Muchas veces lo que existe en las universidades, sobre todo en las aulas, es una suerte de humor negro":** Hace referencia a que muchas veces en las universidades, la crueldad, la humillación hacia los estudiantes es disfrazada y naturalizada como si fuera una broma.
- **"Educar en el goce significa generar entusiasmo... en cada una de las actividades, de los ejercicios... de los errores, incluso":** Aprender debería ser una experiencia emocionante y positiva y no una tortura o sacrificio. Donde los

ambientes motiven a seguir aprendiendo inclusive viendo el error como oportunidad de crecimiento.

- **“Su pánico le ha conducido directamente a un nirvana de ignorancia total”:** Hace referencia a cuando el estudiante se asusta, ya sea por culpa del profesor o los ambientes estresantes que este genera, este se bloquea mentalmente, llegando incluso a olvidar lo que sabía y quedarse con la mente “en blanco”.

Violencia y Educación (Jaramillo, 1999)

- **“Educar es una forma de ejercer violencia en cuanto supone formar al ser humano de acuerdo a determinada visión del mundo del que enseña”:** Hace referencia a que si no se enseña de forma adecuada, la enseñanza puede llegar a ser agresiva ya que se puede llegar a obligar al alumno a aceptar las ideas del profesor como si fueran las únicas válidas. Llegando de esta forma a limitar la libertad y la personalidad propia de los educandos.
- **“La violencia nace ligada frecuentemente a un desconocimiento de lo que es el otro, a sus valores y a sus conceptos”:** Si no nos tomamos el tiempo de convivir, conocer y entender, así como quiénes son y en qué piensan nuestros estudiantes, podemos llegar a ser violentos al creer que nuestra forma de ver la vida es la única que cuenta.
- **“La forma diaria y directa de combatir esas variadas formas de violencia radica en el respeto y la tolerancia”:** La solución para que no haya maltrato en las aulas es aceptando las opiniones de los demás, aunque no siempre estemos de acuerdo con estas. Dando el ejemplo con nuestras acciones diarias para crear un ambiente más humano.

Universidad, humanismo y educación (Laso, 2007)

- **“La universidad, parece que ha perdido la capacidad de asombro ante el hombre y su entorno”:** En la actualidad las instituciones de educación superior han perdido su humanidad y fascinación por la vida, para convertirse en fábricas que moldean profesionales en serie sin interesarse por estos, ni el mundo que los rodea.
- **“Lo bueno, sin más, no sirve, pero lo que sirve es siempre bueno”:** Hace referencia a medir las cosas únicamente por su valor y su utilidad práctica, no de forma integral, olvidando muchos puntos que también dan belleza, expresión, creatividad y emoción a la educación. Criticando de esta forma a la obsesión por la eficiencia “robotizada” que deja de lado la humanidad del ser.
- **“Educar en la escuela o en la universidad tiene por meta formar gentes competitivas, preparadas para lidiar en el mercado de trabajo y no formar ciudadanos justos”:** Se critica a la educación actual por actuar como fábricas que construyen robots con el único propósito de ganarles a otros en el mundo laboral.

Olvidando en el camino como ser buenas personas que busquen la justicia y el bienestar social.

- **“El educador se ha convertido en todo menos en educador, realiza tareas técnico-administrativas en vez de tareas de crecimiento interpersonal”:**

Actualmente la educación superior requiere de tanto papeleo, informe y burocracia que ahoga a los docentes y no les deja tiempo para lo realmente importante, en vez de poder ayudar a sus estudiantes a desarrollarse, gastan su energía en formularios y documentos que únicamente le sirven al sistema.

- **“La universidad es también teoría, crecimiento humano, construcción personal, servicio a la sociedad, aventura del saber en la búsqueda de la verdad”:** Ir a la universidad debería ser viajar por un camino emocionante, en el que se aliente a los educandos a mejorar no solo técnicamente sino como humanos, en el que no solo se construyan a sí mismos, sino también ayuden a crecer a los demás.

Estudio del discurso pedagógico (Maldonado, 2012)

"El poder y control se traducen en principios de comunicación que dan forma a la práctica pedagógica": Las *reglas* del aula no son casualidades ni algo que solo está en el reglamento; la forma en que el docente maneja su autoridad es lo que termina definiendo si el estudiante aprende a ser alguien que cuestiona o alguien que solo obedece.

“El discurso pedagógico siempre se relaciona con el contexto de clase social en el cual se (re) produce”: La educación no ocurre de forma hermética e inalterable; lo que se enseña y cómo se enseña debe cambiar dependiendo del grupo social y el entorno al que pertenecen nuestros educandos.

La comunicación en el proceso enseñanza aprendizaje (Hernández, 2017)

"Las personas que dominan la fuerza de las palabras tienen el poder de persuadir, de inspirar, de cautivar e influenciar... el cerebro humano" La comunicación adecuada no es únicamente cosa de estética o de tener buena ortografía; las palabras son una herramienta que cuando se usan con intención y de manera adecuada, tienen la capacidad de abrir mentes que estaban cerradas, contagiar entusiasmo a los desanimados y cambiar la forma en que alguien ve las cosas.

"La educación es, sobre todo, un proceso de comunicación y socialización del individuo": Ir a la universidad es mucho más que ir a sentarse a memorizar datos; es el puente principal que usamos todos para aprender a vivir con otros, para entender cómo funciona el mundo y para convertirnos en personas capaces de aportar algo valioso a la comunidad.

Conectivismo, ¿un nuevo paradigma en la educación actual? (Ovalles, 2014)

"La educación no puede ser ajena a las tendencias y actualizaciones del mundo, por esta razón se crea el paradigma de la educación actual en base al conectivismo": Las escuelas no pueden ignorar cómo la tecnología cambia nuestras vidas; por eso nace una nueva forma de enseñar que aprovecha esta tecnología para conectarnos.

"Los sistemas educativos deben permitir a las personas elegir, entre sus focos de interés, pasiones, vocaciones y talentos, la opción formativa más adecuada": La educación debe dejar de ser igual para todos y dar la libertad a cada estudiante de armar su propio camino según lo que realmente le apasiona y para lo que es bueno

Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital (George Siemens)

"Saber cómo y saber qué están siendo complementados con saber dónde (la comprensión de dónde encontrar el conocimiento requerido)": Actualmente, ya no importa tanto memorizar datos o fórmulas, sino desarrollar la habilidad de saber exactamente en qué página, base de datos o red buscar la información cuando la necesitemos.

"El conectivismo presenta un modelo de aprendizaje que reconoce los movimientos tectónicos en una sociedad en donde el aprendizaje ha dejado de ser una actividad interna e individual": El mundo ha cambiado por completo y aprender ya no es algo que se hace solo encerrado en la mente, sino algo que se logra interactuando y compartiendo con otros en internet.

7 saberes necesarios para la educación del futuro (Morin, 1999)

"El conocimiento del conocimiento debe aparecer como una necesidad primera que serviría de preparación para afrontar riesgos permanentes de error y de ilusión": Antes de llenarnos la cabeza con información, lo primero que debemos aprender es cómo funciona nuestra mente, ya que solo así sabremos reconocer cuándo estamos cometiendo un error o cayendo en una trampa mental.

"La supremacía de un conocimiento fragmentado según las disciplinas impide a menudo operar el vínculo entre las partes y las totales": Estudiar las materias por separado nos hace perder la visión general, impidiendo que veamos cómo se conectan las piezas para entender los problemas reales del mundo.

La investigación en educación (Mosteiro y Porto, 2000)

"El pluralismo metodológico nos ofrece la posibilidad de trascender muchos problemas que son inherentes al uso de métodos simples y reducidos": es mejor usar varias herramientas y diferentes perspectivas para investigar. Si se usa un solo método se pierden muchos detalles; al combinar diferentes formas de trabajar, se logra una solución mucho más completa y se evitan los errores de mirar el problema desde un solo punto de vista.

"Su finalidad no es la acumulación de conocimientos sobre la enseñanza o la comprensión de la realidad educativa, sino aportar información que guíe la toma de

decisiones y los procesos de cambio para la mejora de la misma": el objetivo de este tipo de trabajos no es simplemente llenar libros con teoría o entender cómo funciona la escuela por curiosidad. Lo que busca es dar datos prácticos y útiles para que el personal educativo pueda tomar decisiones correctas, cambien lo que está mal y mejoren las clases de forma real.

"La metodología científica nunca fue una realidad cerrada, sino que, por el contrario, siempre ha sido una realidad abierta tal y como refleja la historia de la ciencia": la ciencia y la forma de investigar no tienen reglas fijas grabadas en piedra que nunca cambian. Al contrario, la ciencia siempre evoluciona, se adapta a los nuevos tiempos y está abierta a nuevas ideas y herramientas a medida que el mundo avanza.

La construcción del objeto y los referentes teóricos en la investigación social (Torres y Jiménez, 2004)

"Los objetos de investigación científica no son empíricos, sino conceptuales; el investigador no 'toma' problemas de la realidad, sino que los construye desde sus referentes interpretativos": los problemas de investigación no están fijos en un sitio y a plena vista. La realidad está llena de cosas pasando al mismo tiempo; es el investigador quien, usando su experiencia, sus ideas y lo que ha leído, decide elegir un pedazo de esa realidad y armar una pregunta a la problemática a estudiar.

"Sólo podemos preguntarnos desde lo que ya sabemos, dado que la sistematicidad del objeto de estudio es algo que hay que demostrar identificando los elementos que lo constituyen": nadie puede investigar o hacer preguntas inteligentes sobre algo que desconoce por completo; siempre empezamos a dudar a partir de lo que ya sabemos. Además, para demostrar que dicho tema tiene sentido, debemos desarmarlo en partes pequeñas y explicar cómo se conectan esas partes entre sí.

"El conocimiento social es por naturaleza provisional e incompleto, y cuenta con un carácter selectivo; por tanto, es limitado y definido": lo que sabemos sobre las personas y la sociedad nunca es una verdad eterna ni perfecta; lo que hoy funciona o es verdad, mañana puede cambiar, por lo que nuestro saber siempre tendrá límites.

Docencia e investigación en el aula una relación imprescindible (Porfirio Morán Oviedo)

"La pedagogía de la investigación debe contemplar no sólo contenidos de aprendizaje y estrategias didácticas, sino también la planeación de la enseñanza": Enseñar a investigar no es algo que se pueda improvisar de un momento a otro. Para que funcione, no basta con elegir los temas o las actividades que harán los alumnos; el profesor debe organizar y planificar con mucho orden todo el proceso desde el principio.

"La investigación puede crecer y desarrollarse hermanada con la práctica de la enseñanza; se nutre de ella y a la vez le da sentido y calidad": Investigar y enseñar van

de la mano y se ayudan mutuamente. Lo que el profesor descubre investigando mejora la calidad de sus clases, y lo que vive a diario con sus alumnos le da nuevas ideas e inspiración para seguir investigando.

La investigación como forma de desarrollo profesional docente: Retos y perspectivas (Muñoz y Garay, 2015)

"La investigación educativa tiene un doble objetivo: la producción de conocimiento y la mejora de la práctica docente": Cuando se investiga en educación, se buscan dos metas al mismo tiempo: primero, descubrir ideas nuevas que aporten a la ciencia; y segundo, lograr que esas ideas sirvan para que los profesores enseñen mejor en el aula.

"Al profesor investigador lo debe distinguir su habilidad y pericia para hacer posible en su trabajo cotidiano el dominio de los conocimientos profesional, base y práctico": Un buen profesor investigador sabe equilibrar tres cosas en su día a día: domina la materia que dicta (lo profesional), sabe cómo enseñarla bien (el conocimiento base) y tiene la destreza y la actitud correctas para manejar lo que pasa en el aula (lo práctico).

"La colaboración entre equipos es útil como entorno de aprendizaje y para diseñar y experimentar con nuevas prácticas de enseñanza": Cuando los profesores trabajan juntos y comparten sus experiencias, se crea un gran ambiente donde todos aprenden y esto a su vez mejora la forma en que educan a sus estudiantes.

Anexo 2: Proyecto de Investigación Educativa

Antecedentes

En los últimos años, la educación superior en el país ha vivido cambios importantes en la forma de entender las clases universitarias. Tradicionalmente, la enseñanza se basaba en un modelo donde el profesor era el único dueño del conocimiento y los estudiantes se limitaban a escuchar de forma pasiva y posteriormente memorizar los contenidos. Sin embargo, la investigación educativa actual ha demostrado que esta metodología ya no es la más adecuada, ni tampoco suficiente para los desafíos contemporáneos, lo que ha impulsado a las universidades a implementar y exigir el uso de “metodologías activas”. Estos enfoques como por ejemplo el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) o el Aprendizaje Basado en Proyectos, buscan que los estudiantes sea un actor importante en la educación, siendo el protagonista de su aprendizaje, desarrollando su pensamiento crítico y creativo.

A pesar de que las instituciones de educación superior han diseñado normativas y capacitaciones para motivar este cambio, los docentes en las aulas se enfrentan a una realidad muy diferente en el día a día. Esto sobre todo porque es bien sabido por todos que pasar de la teoría a la práctica pedagógica es un proceso largo y complejo. El problema no es que los docentes no quieran innovar, sino que se topan con barreras invisibles dentro de la misma universidad. La carga laboral, el exceso de tareas administrativas, la falta de incentivos y el poco tiempo disponible son los mayores obstáculos que terminan frenando este cambio en las aulas.

Esto nos demuestra que existe una distancia real entre lo que las políticas universitarias piden en papel y lo que el docente puede ejecutar en su práctica cotidiana. Mientras en algunos países como Holanda o Taiwán se resalta la importancia de dar apoyo y tiempo a los docentes para reflexionar en equipo, en nuestro medio, la investigación sobre estas barreras aún es escasa. Por lo tanto, este proyecto nace de la necesidad de mirar el aula desde los ojos del propio profesor, entendiendo que para mejorar la calidad educativa primero debemos conocer y resolver las dificultades reales que viven los docentes al intentar innovar.

Presentación del problema

El problema central en la educación actual radica en que, a pesar de las buenas intenciones de las instituciones superiores por modernizar la enseñanza, el aula sigue funcionando en su gran mayoría bajo los esquemas tradicionalistas de la repetición de contenidos sin un enfoque crítico. Esta situación se debe a que los docentes universitarios se encuentran atrapados “entre la espada y la pared”; por un lado se les exige diseñar currículos flexibles e innovadores y por otro lado se enfrentan a limitaciones institucionales y estructurales que vuelven casi imposible aplicar estas metodologías en el día a día.

Entre las barreras más críticas se encuentra el escaso tiempo y la excesiva carga de tareas administrativas que se suman a las horas de clase. Muchas de las veces los docentes no pueden utilizar adecuadamente las “metodologías activas”, porque la rutina laboral no les deja espacio para la planificación profesional y humana de sus estrategias pedagógicas. A esto se le suma que una gran parte de las aulas universitarias cuenta con un número muy elevado de estudiantes, lo que dificulta el seguimiento personalizado, el trabajo en equipo y la aplicación de enfoques avanzados como el Aprendizaje Basado en Problemas.

Finalmente, existe un vacío importante en la formación didáctica del docente universitario. Aunque muchos de ellos son excelentes especialistas en sus respectivas profesiones, con frecuencia carecen de un acompañamiento pedagógico continuo y de incentivos reales por parte de sus instituciones para transformar su enseñanza diaria. Esta falta de apoyo y de recursos tecnológicos provoca que la innovación se quede como un concepto teórico en los documentos de la universidad, perpetuando así el modelo memorístico que no ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento crítico y de orden superior que los beneficie realmente.

Pregunta de investigación

Para guiar a este proyecto y entender qué elementos están frenando el cambio en las aulas nos planteamos la siguiente pregunta central:

¿Cuáles son las principales barreras institucionales, pedagógicas y de tiempo que enfrentan los docentes universitarios para implementar metodologías activas en sus asignaturas diarias?

Justificación

La importancia de este proyecto radica en que, en la actualidad la calidad de la educación superior no depende únicamente de los contenidos teóricos que se imparten, sino de cómo los estudiantes aprenden a utilizar estos conocimientos en el mundo real. Investigar las barreras que enfrentan los docentes para usar metodologías activas es un paso urgente para evitar que la innovación se quede solo en el papel o en los discursos institucionales y se convierta en una práctica real que beneficie directamente a los alumnos.

Desde el punto de vista práctico, el resolver esta problemática es pertinente porque no requiere de grandes recursos económicos ni de procesos complejos. Lo que necesita es escuchar y comprender la realidad docente desde su propia experiencia diaria. Al identificar con claridad si el freno es la falta de tiempo, el exceso de trámites administrativos, la necesidad de una mejor capacitación y asimismo no limitándose a estas opciones, la investigación deja las puertas abiertas para descubrir otros obstáculos o necesidades ocultas que puedan surgir directamente desde la vivencia de los docentes. De esta manera

las autoridades universitarias podrán tomar decisiones informadas y diseñar estrategias de apoyo pedagógico que realmente funcionen en el día a día.

Finalmente, este estudio tiene una gran relevancia social e institucional, ya que afecta de forma positiva a toda la comunidad educativa. Cuando se derriban los obstáculos que limitan al profesorado, las clases dejan de ser memorísticas y se convierten en espacios dinámicos donde los estudiantes pueden desarrollar habilidades avanzadas de análisis, razonamiento crítico y creatividad, preparándose mejor para su futuro profesional. Se debe entender y apoyar la labor del docente ya que es el único camino viable para construir una universidad más innovadora, humana y que se adapte a las necesidades del siglo XXI.

Marco Teórico

La educación actual exige que los docentes dejen atrás las clases tradicionales de transmisión pasiva y se conviertan en mediadores activos de aprendizaje. Esta transición no solo implica conocer a fondo una materia, sino desarrollar la capacidad de guiar a los alumnos para que piensen de forma independiente y autónoma. De acuerdo con Morán (2015), la enseñanza universitaria de calidad requiere que el docente sea un investigador de su propia práctica en el aula, analizando y reflexionando sobre sus métodos de manera constante para adaptar sus estrategias a las necesidades reales y cambiantes de los educandos.

El uso de metodologías activas, como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) o el aprendizaje Basado en Casos/Proyectos, busca poner a los estudiantes como los verdaderos pilares de la formación académica. Estas estrategias son fundamentales porque ayudan a que los alumnos dejen de memorizar datos de manera superficial y empiecen a desarrollar habilidades de pensamiento más avanzadas. Según González Murillo et al. (2017), el aprendizaje se vuelve significativo cuando el estudiante combina la información que recibe con sus conocimientos previos para analizar situaciones complejas, evaluar alternativas y proponer soluciones creativas a los retos y problemáticas de su entorno.

A pesar de que las universidades incitan en el uso de estas estrategias dinámicas, la realidad diaria de los profesores muestra importantes barreras estructurales dentro de la organización de las instituciones. Muchas veces, el deseo de innovar se ve entorpecido por el tiempo que consumen los reportes e informes. Al respecto, Muñoz Martínez y Garay Garay (2015) explican que las cargas pesadas de tareas burocráticas y administrativas, sumadas a las horas de clase reducen drásticamente el escaso tiempo y apoyo institucional que los docentes necesitan para planificar, reflexionar y evaluar nuevas formas de enseñar.

Otro factor que dificulta enormemente la aplicación de metodologías de aprendizaje colaborativo es la gran cantidad de alumnos asignados por grupo. Cuando las aulas están sobrepobladas, se vuelve sumamente complicado realizar un seguimiento personalizado de

los estudiantes. Como señala Delgado et al. (2021), las metodologías activas requieren de un proceso de interacción constante y de la evaluación diagnóstica, descriptiva y formativa; estas actividades pierden viabilidad y rigor cuando el docente debe gestionar dinámicas grupales complejas con un número excesivo de participantes.

Un obstáculo muy común es que muchos docentes universitarios son excelentes profesionales en sus áreas de especialización, pero no siempre cuentan con una formación pedagógica de base. Adaptar conocimiento científico avanzado para que este sea fácilmente comprensible y a la vez interesante para los estudiantes, requiere de un esfuerzo y una vigilancia constante y grande. Trejo y Huayta (2024) sostienen que la epistemología y la didáctica deben integrarse de forma continua en la formación docente, dando herramientas reales que eviten que la enseñanza se vuelva una simple repetición de contenidos vacíos y sin un sentido crítico.

Estado del Arte

En el contexto de la educación superior en Ecuador, la incorporación de prácticas pedagógicas innovadoras tropieza frecuentemente con barreras estructurales y de planificación que pueden limitar a los estudiantes incluso desde su ingreso. El estudio realizado por Latorre (2020) explica que, a pesar de las reformas destinadas a mejorar la transparencia y la equidad en el sistema de admisión, los estudiantes provenientes de sectores vulnerables y zonas rurales siguen enfrentando serios obstáculos para adaptarse a las exigencias universitarias y permanecer en el sistema. Esta realidad se vuelve aún más importante a nivel local en la ciudad de Cuenca; como señalan Pincay y Bustamante (2024) en su investigación de estudiantes de primer semestre, los estudiantes lidian diariamente con una fuerte presión familiar, dificultades económicas y una falta de orientación vocacional adecuada. Esta combinación de factores demuestra que la limitación de recursos obliga a los docentes a centrar su atención en nivelar las deficiencias básicas de los alumnos, restando tiempo y flexibilidad, que son necesarias para aplicar metodologías activas de aprendizaje en el aula.

De igual forma la transición acelerada hacia las modalidades virtuales e híbridas en los últimos años impulsó el uso de recursos digitales en las universidades ecuatorianas, pero al mismo tiempo esto permitió que salieran a relucir profundas brechas en el soporte técnico y el diseño de plataformas. En su investigación sobre la accesibilidad a la educación en línea, Varguillas et al. (2021) advierten que la mayoría de los entornos virtuales universitarios no cuentan con las adaptaciones curriculares ni con la flexibilidad necesaria para atender la diversidad de los estudiantes. Esta falta de diseño pedagógico adaptado provoca que las plataformas de internet se usen únicamente como repositorios de información y no como espacios de interacción real. Debido a estas razones los autores sugieren que para que la tecnología sea una verdadera aliada de la innovación, las

instituciones deben ir más allá de la simple entrega de internet y capacitar a sus docentes de forma continua en el diseño de dinámicas virtuales que fomenten el trabajo en equipo y la inclusión.

A nivel de latinoamérica, las investigaciones coinciden en que las metodologías activas mejoran notablemente la motivación de los estudiantes, pero su aplicación práctica se ve frenada por vacíos en la formación pedagógica de los docentes universitarios. El estudio de Arraez et al. (2020) sobre las competencias de los profesores, revela que, aunque la gran mayoría utiliza el aprendizaje cooperativo, existe un preocupante porcentaje de docentes que no logra adaptar adecuadamente las evaluaciones ni los objetivos de aprendizaje a las necesidades específicas de su grupo. Esta dificultad pedagógica se ve agravada por la rigidez de los programas de estudio tradicionales, los cuales ejercen presión sobre el docente para cumplir con extensas agendas de contenidos teóricos en lugar de priorizar el pensamiento crítico. De este modo, los docentes terminan atrapados en una contradicción, se le pide innovar con metodologías activas y dinámicas, pero la falta de herramientas didácticas y el exceso de contenidos obligatorios los obliga a tener que usar las clases tradicionales para no atrasarse con la materia.

Finalmente, la investigación educativa en nuestra región ha comenzado a prestar especial atención a cómo las relaciones de poder y el trato diario en el aula influyen de forma directa en el deseo de cambio de docentes y alumnos. En su análisis reflexivo sobre la docencia universitaria, Vargovcik (2021) expone que los modelos mentales rígidos de los profesores y el uso de lenguaje excluyente o descalificador hacia los estudiantes terminan comprometiendo gravemente su desarrollo educativo. Cuando se imponen metodologías cerradas de enseñanza, se genera una forma sutil de violencia simbólica que inhibe la autonomía del estudiante, haciendo que pierda la confianza de participar activamente o hacer preguntas en clase. Esto demuestra que la innovación educativa no se reduce únicamente a comprar computadoras o aplicar técnicas novedosas de forma mecánica, sino que requiere de un cambio cultural profundo basado en la empatía y en la construcción de ambientes seguros, los cuales fomenten el respeto, el diálogo y democratice la relación docente-alumno.

Paradigma y Enfoque

Para el desarrollo de este proyecto se ha seleccionado el paradigma socio-crítico, debido a que nuestro objetivo no se limita a observar o describir el problema de forma pasiva, sino que busca generar una reflexión profunda que ayude a transformar y mejorar de forma real las condiciones de trabajo de los docentes en las aulas. Como explican Mosteiro y Porto (2017), este paradigma utiliza la autorreflexión crítica para cuestionar las estructuras organizativas y de poder que limitan la práctica educativa, promoviendo la autonomía y la justicia social.

En sintonía con esto, el estudio se ejecutará bajo un enfoque mixto con predominio cualitativo, el cual se apoya en el pluralismo metodológico destacado por Delgado et al. (2021). Esta combinación es ideal porque nos permite utilizar datos cuantitativos sencillos para medir y graficar de manera exacta qué porcentaje de profesores sufre por la falta de tiempo o el exceso de trámites, al mismo tiempo que nos da la sensibilidad cualitativa necesaria para interpretar de forma abierta las opiniones libres de los docentes, descubriendo frustraciones o necesidades imprevistas que no se pueden capturar con simples números.

Objetivos

Objetivo general

Analizar las principales barreras institucionales, pedagógicas y de gestión del tiempo que limitan a los docentes universitarios la implementación de metodologías activas de aprendizaje, con la finalidad de proponer recomendaciones prácticas y viables que faciliten la innovación en el aula.

Objetivos específicos

- Identificar, mediante un diagnóstico descriptivo cuantitativo, los obstáculos más comunes asociados a la carga administrativa, la infraestructura y el tiempo de planificación, determinando el porcentaje de docentes afectados por estas problemáticas.
- Explorar las percepciones, vivencias y frustraciones individuales de los profesores a través de sus opiniones libres, con el fin de descubrir necesidades pedagógicas ocultas u otras dificultades imprevistas que no se evidencian a simple vista.
- Diseñar un conjunto de estrategias de apoyo y recomendaciones metodológicas orientadas a las autoridades institucionales, que sirvan como insumo práctico para aliviar la sobrecarga docente y promover el aprendizaje dinámico en las aulas.

Estrategia de recolección de información

Para recoger la información de manera ágil y sin necesidad de gastar recursos económicos, utilizaremos como herramienta principal una encuesta virtual de carácter anónimo dirigida a los docentes universitarios. El diseño de este cuestionario se estructurará mediante la plataforma gratuita Google Forms, lo que facilitará enormemente su distribución a través de canales digitales como el correo institucional o grupos de comunicación de los profesores. Esta estrategia digital permite que los participantes respondan las preguntas en un lapso muy corto de tiempo y con absoluta comodidad desde sus propios dispositivos, garantizando además un entorno de total privacidad que motivará

respuestas mucho más honestas y transparentes sobre las dificultades que viven en su labor diaria.

Metodológicamente, la encuesta estará diseñada para alimentar de forma directa el enfoque mixto del proyecto. Por un lado, contará con preguntas cerradas de opción múltiple y por otro lado, e inspirados en la flexibilidad que requiere la investigación socio-crítica, se incluirán preguntas abiertas al final del cuestionario para que los docentes expresen con sus propias palabras aquellas, necesidades pedagógicas ocultas u otros problemas imprevistos que no se logran medir con simples opciones de casilla.

Finalmente, el procesamiento de los datos se realizará de manera organizada para dar sentido a toda la información recolectada. Las respuestas cuantitativas obtenidas a través de Google Forms se tabularán automáticamente para generar gráficos estadísticos descriptivos sencillos, como diagramas de barras o de pastel, que muestren con claridad los porcentajes de docentes afectados por cada barrera. Para las respuestas de las preguntas abiertas, se aplicará un análisis de contenido cualitativo, agrupando las opiniones de los profesores en categorías temáticas comunes. Esta combinación nos permitirá triangular la información de manera muy completa, entregando a las autoridades universitarias un diagnóstico riguroso y fácil de interpretar para la toma de decisiones.

Resultados esperados

En primer lugar, se espera obtener un diagnóstico claro y estadístico que revele cuáles son los obstáculos más recurrentes y cual es el porcentaje de docentes que se ven afectados por problemáticas como falta de tiempo, el exceso de trámites administrativos o la sobrepoblación en las aulas. A través de los gráficos generados por la tabulación de la encuesta, la institución podrá visualizar de manera rápida y con datos reales donde se concentran las mayores dificultades que frenan la innovación en sus diferentes facultades.

En segundo lugar, se pretende recolectar un valioso registro de opiniones, vivencias y sugerencias escritas por los propios profesores en las preguntas abiertas de las encuestas. Estas respuestas cualitativas permitirán descubrir necesidades pedagógicas que muchas veces son invisibles para las autoridades, así como situaciones imprevistas o desafíos específicos de cada carrera que ayudarán a entender la realidad humana detrás de la labor docente.

Finalmente, el resultado final es la elaboración de un documento de propuestas prácticas y recomendaciones, metodológicas dirigida a las autoridades universitarias. Este documento servirá como una guía para que los directivos puedan tomar decisiones informadas, diseñar políticas que alivien la carga burocrática del profesorado y creen programas de capacitación docente mucho más prácticos, dinámicos y adaptados al día a día de las aulas.