

Enseñanza y aprendizaje en contextos universitarios

*María Teresa Riascos Vásquez
Jenny Eulog Mora Bonilla*

Para estudiar las posibilidades de la vida futura de los hombres, es necesario dominar el conocimiento de las realidades de su vida pasada [...] no se puede predecir cómo progresará el hombre, sin conocer cómo ha progresado.

José Martí

Introducción

Para nuestra sociedad, el rol del docente es, quizá, uno de los lugares más importantes en lo concerniente al desarrollo y progreso de un territorio desde el punto de vista educativo; sin embargo, se da por hecho que el ser docente ratifica como un sujeto con el conocimiento y las experiencias suficientes para entregar información a sus estudiantes, pero poco se interroga cuáles han sido los procesos que este ha desarrollado para lograr adquirir un conocimiento y qué estrategias de enseñanza y aprendizaje ha desarrollado y cuál ha sido la incidencia en sus estudiantes. La universidad, pensada como institución de formación profesional, determina lineamientos para alcanzar propósitos con los que fue fundada: desarrollo cognitivo, ético e investigativo en los diferentes campos de conocimiento, y, para que esto se logre de manera efectiva, se requieren actores y escenarios que formulen, motiven y pongan en práctica estrategias que fortalezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje en los contextos universitarios y que los estudiantes puedan ejecutarlas en la vida laboral.

Ser docente universitario exige viabilizar las funciones sustantivas de los contextos universitarios: la docencia, la investigación y la extensión, en que la docencia permea el ejercicio educativo. A la hora de desarrollar las clases, exponer conceptos y teorías frente a los estudiantes, es menester detenerse en la reflexión sobre la aplicabilidad de dichos conceptos, sin desconocer que, en el contexto de la educación superior, se le otorga al estudiante el rol del aprendizaje autónomo, por tanto, tiene una posición activa dentro del proceso formativo.

En este capítulo, se presenta una apuesta desde un lugar de construcción de conocimiento en algunos de los cursos de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Facultad de Educación en la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium (Unicatólica), que rompen con ciertos paradigmas frente a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El capítulo presenta dos momentos fundamentales con los cuales se justifica el desarrollo de la pedagogía de los cursos. Inicialmente se realiza una reflexión conceptual sobre por qué es importante las formas como se diseñaron y desarrollaron las clases, para luego presentar algunos de los momentos más significativos de estas sobre las cuales los estudiantes y futuros docentes evidencian sus procesos de aprendizaje en atención a tres actores: estudiantes, maestros y contenidos.

Ser docente y sus formas de enseñanza

El quehacer del maestro está enfocado a la enseñanza de estrategias de aprendizaje y construcción de escenarios que posibiliten la apropiación de conocimientos. Estas estrategias deben estar orientadas a formar estudiantes críticos, propositivos y, sobre todo, reflexivos, en que no solo se enfoquen en estudiar epistemología y desarrollar procesos conceptuales, sino también en realizar procesos transformadores desde la praxis.

El rol del docente universitario es, quizá, hoy día, un asunto sobre el cual poco se reflexiona. Siendo uno de los más importantes para el mundo académico, incluso para los mismos docentes en el afán de responder a las múltiples situaciones que exige la universidad, probablemente no hay tiempo suficiente para autorreflexionar sobre este quehacer. En otras palabras, Alzate (2001) lo dice de la siguiente manera:

En muchas ocasiones, hemos deseado convertir nuestro trabajo en el aula de clase en una propuesta que coordine de manera secuencial la posibilidad de integrar las diferentes áreas de conocimientos y, para ello, pensamos siempre en la importancia de producir textos escritos, de generar discursos particulares como respuesta a esa necesidad de debatir y conocer la realidad que constituyen nuestras disciplinas y su relación con el entorno. (p. 48)

El contexto universitario nos presenta diversas ventanas y así escoger cuáles son las posibles formas para desarrollar los procesos de aprendizaje con la comunidad estudiantil, por lo cual el reto está en lograr integrar nuestras disciplinas con lo concerniente a la enseñanza, tal como lo manifiesta Alzate (2001):

Ahora, si volvemos a los procesos de conocimiento en el aula o por fuera de ella, pero siempre con la preocupación de estar al tanto de una estrecha relación entre aquel que mira una realidad, la lee y quiere producir sentido a partir de lo que ella ha logrado motivar en sus más íntimas vivencias, recuerdos y preocupaciones, hallamos que los procesos son múltiples y que se encuentran mediados por variedad de circunstancias que los propician o dificultan. (p. 48)

La enseñanza es posible para cualquier disciplina y esto se muestra en nuestros contextos universitarios. Sin duda, hay una habilidad que se desarrolla para lograr compartir un conocimiento luego de las experiencias vividas; sin embargo, está un reto ineludible que es pensar cómo enseñar en la disciplina que se enseña. Pues este lugar confiere un nivel de responsabilidad distinto a quienes ejercen profesiones ajenas a las licenciaturas. Por lo anterior, nos permitimos partir de un sentido común frente a los procesos de enseñanza que se imparten en los distintos cursos de la Unicatólica en consideración a que

los rituales que conforman la vida diaria, las maneras de actuar, de pensar, de opinar, de disentir cuando es preciso, nuestros actos contestatarios, nuestros sueños, ocupan su lugar en el lenguaje o se convierten en lenguaje y es en la relación que establecemos docentes y estudiantes en donde podemos dar realce a cada uno de estos aspectos cuando entramos a producir textos, sentido, a crear nuevas interpretaciones del mundo que nos rodea, a enriquecer nuestra realidad. (Alzate, 2001, p. 49)

Dichos procesos de enseñanza se proponen a partir de las experiencias propias de vida tanto de estudiantes como de docentes, de modo que es esta una de las ventanas que se abren para pensar en procesos de aprendizaje que logren ir en la vanguardia de estudiantes expectantes y con interés de adquirir conocimiento de forma ágil y con mayor fluidez.

La construcción de significados, representaciones y conocimiento los pensamos en un aula de clase, donde el desarrollo del discurso por parte de los estudiantes sea el punto de partida para lograr estas construcciones. Se trata, entonces, de salir de aquellos espacios donde solo aparece un discurso monológico de un docente y la construcción se vuelve colectiva, de la misma manera como se plantea la construcción de la cultura:

Vemos a la cultura como sistema productor de realidades simbólicas, a través de ellas, se interpretan y reinterpretan formas de vida, conductas, actitudes, criterios de representación, esquemas de coexistencia social, medios de conocimiento y de adaptación; de esta manera lo simbólico llega a encarnar en la cultura conjuntamente con las representaciones colectivas y con los imaginarios sociales para manifestar lo que una sociedad es, lo que fue, hacia dónde pretende conducirse y cómo se percibe. Con todo esto nutre su memoria histórica y fecunda la proyección de futuro. (Villegas, 2001, p. 39)

Los procesos de aprendizaje son también una forma de construcción cultural y, por ello, se considera fundamental propiciar espacios de encuentro de aquello mencionado. Al permitir el diálogo y la discusión entre estudiantes frente a las ideas y los objetivos clave de cada clase universitaria, se permite el nacimiento de nuevos conocimientos o de la afirmación sobre aquel conocimiento que ya se ha adquirido. Lindgren (1975) expresó en sus palabras esta misma idea de construcción conjunta entre docente y estudiante:

Puesto que la asociación con otros individuos tiene un valor reforzante, aprendemos pautas de interacción y de conducta social para obtener esos reforzamientos y su continuidad. Nuestro modo de desempeñarnos puede verse facilitado por el grado de atención que nos presten los demás, así como por el grado en que esa atención no sea tan favorable. (Lindgren, 1975, p. 79)

Es necesario mencionar, aunque se presenta una dinámica de intercambio de saberes entre estudiantes, que el rol del docente no deja de ser parte fundamental para lograr el óptimo desarrollo de los cursos en las aulas de clase. Una de las dinámicas aún vigentes es la representación del docente como quien lleva la verdad absoluta y el conocimiento más elevado que sus propios estudiantes, lo que conlleva en ciertas situaciones que dentro del aula de clases puedan cohibirse de desarrollar habilidades de pensamiento crítico y develar el conocimiento desde sus propias experiencias. Sin embargo, los cursos que se han pensado mencionar proponen la mirada que plantea Bruner (2006):

Junto al conocido sistema de intercambios que nos señalara Levi-Strauss, una de las formas más poderosas de estabilidad social radica en la tendencia de los seres humanos a compartir historias que versan sobre la diversidad de lo humano, y a proporcionar interpretaciones congruentes con los distintos compromisos morales y obligaciones institucionales que imperan en cada cultura. (p. 76)

Partir de ese intercambio de saberes es donde se hacen posibles los procesos de aprendizaje, ya que no basta con adquirir conocimientos, habilidades, competencias en la formación profesional, debido a que no necesariamente ser profesional es una condición de realizar un ejercicio profesional humanizante. Humanizar el mundo debería ser la principal tarea de las instituciones educativas, sin embargo, en las escuelas nos preocupamos mucho por que los estudiantes aprendan a leer, a escribir, a sumar y a restar. Muchos docentes consideran que hicieron un buen trabajo con sus estudiantes si alcanzaron la habilidad lectora y aprendieron a desarrollar las operaciones matemáticas básicas, así como si se desarrollaron las puestas temáticas propuestas para el año escolar.

Si pensamos en todos los momentos en la historia de la humanidad en que los profesionales han puesto los conocimientos de cada una de sus disciplinas al servicio de la maldad, podríamos pensar, sin duda, en la pertinencia y viabilidad de la educación. Sin embargo, si ayudamos a nuestros estudiantes a ser humanos, el presente y el futuro de nuestras sociedades de verdad valdrá la pena y tendrá una razón de ser en este mundo de sinrazones. Si acompañamos a nuestros estudiantes a que humanicen sus prácticas profesionales, allí aprender a leer y a escribir, aprender operaciones matemáticas y una disciplina

será importante. A este respecto, se toman apartados de un poema de José Martí, escrito para el día del educador cubano:

He ahí, pues, lo que han de llevar los maestros por los campos. No solo explicaciones agrícolas e instrumentos mecánicos; sino la ternura, que hace tanta falta y tanto bien a los hombres.

En suma, se necesita abrir una campaña de ternura y de ciencia, y crear para ella un cuerpo, que no existe, de maestros misioneros. [...]

[...]Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida. (Escribano, 2009)

Desde el ejercicio de la práctica educativa, se pueden humanizar los procesos educativos aportando significativa y positivamente a los procesos de aprendizaje a partir de y en atención a las experiencias de vida de los estudiantes. Desde diferentes cursos de la Licenciatura en Ciencias Sociales, se han desarrollado los contenidos programáticos iniciando e integrando hechos vividos por los estudiantes que los integran. Por ejemplo, los cursos América Latina Siglo XX, electiva de énfasis Formulación de Proyectos Sociales, Cátedra de Paz, Investigación en Ciencias Sociales, Psicología del Aprendizaje y Psicología del Desarrollo, que han sido desarrollados por las autoras de este capítulo, en que se consideran los lugares, las personas, los hechos y las circunstancias vividas como ejemplos de las clases o que permiten contextualizar los temas y garantizar una mayor comprensión de los contenidos, con lo que se facilitan los procesos de aprendizaje y se humanizan los saberes.

Las experiencias de vida de los estudiantes aportan significativamente a los procesos de aprendizaje, Aebli (1998) argumenta:

Toda persona aporta, a partir de su experiencia de la vida cotidiana, habilidades y capacidades que pueden ampliar y profundizar hasta lograr las destrezas propias de la enseñanza, hasta la “actitud para enseñar”. Las dotes para la enseñanza no son ni una misteriosa predisposición natural, ni una ciencia que se puede inculcar al hombre al partir de la nada. La competencia didáctica se incluye a partir de las competencias elementales que se han ido desarrollando en la vida diaria y se van diferenciando a partir de las actividades que cualquier persona despliega en contacto con los demás. (p. 22)

En los cursos Cátedra de Paz, electiva complementaria Paz y Derechos Humanos, América Latina Siglo XX, electiva de énfasis Proyectos Sociales, Investigación en Ciencias Sociales, Introducción a las Ciencias Sociales, en general las clases se inician desde los presaberes. Según Freire (1970), la educación debe darse desde una relación armónica entre estudiantes y docentes (educando-educador) y atravesar la cultura del silencio, con lo que se inhabilita el clima bancario de la educación que muestra una postura deshumanizante de los procesos sociales.

Si pretendemos la liberación de los hombres, no podemos empezar por alienarlos o mantenerlos en la alienación. La liberación auténtica, que es la humanización del proceso, no es una cosa que se deposita en los hombres. No es una palabra más, hueca, mitificante. Es praxis que implica la acción y la reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo. (Freire, 1970, p. 121)

Es entonces cuando Freire (1970) plantea la educación problematizadora y defiende la educación liberadora. El docente deja de ser aquel que transmite o deposita conocimiento al estudiante y pasa a ser un proceso recíproco en que educador y educando se educan en la medida en que se establece un diálogo como eje central del proceso educativo. Una educación problematizadora elimina la educación bancaria¹ y las posturas invisibles de la comunicación (diálogo).

Experiencias en el aula de clase

En las clases los estudiantes participan con narraciones desde lo que consideran la conceptualización de las temáticas, a partir de sus vivencias como estudiantes, como padres, madres, hijos, hermanos, vecinos, ciudadanos; las experiencias vividas dejan huellas en ellas y ellos. En las clases, se construyen historias a partir de los sucesos, significados que estructuran la vida de los estudiantes y los sucesos que trabajamos en las clases sobre historia del país, de América Latina o del mundo, así se integran en los relatos y en los contenidos de las clases. Es necesario que los estudiantes recurran a la memoria selectiva en que adaptan el pasado a

1 La educación bancaria es, por tanto, un dispositivo de opresión, en la medida en que “esta visión ‘bancaria’ anula el poder creador de los educandos o los minimiza, estimulando así su ingenuidad y no criticidad, satisface los intereses de los opresores” (Freire, 1970, p. 82).

las exigencias de los contenidos programáticos del curso, que tengan voz, lo que denomina Freire dialogicidad² que permite recuperar los conocimientos implícitos en ellos, que realicen un proceso reflexivo desde los relatos que básicamente han sido descriptivos y superen lo anecdótico para que sea un trabajo analítico y lo sustenten con referentes teóricos.

Durante el desarrollo de la clase, las dos partes, tanto docente como estudiantes, retoman la palabra del otro y consideran para argumentar o contraargumentar los puntos de vista. Como docente en atención a los intereses de los estudiantes, haciéndolos relevantes y utilizándolos como herramientas para generar argumentación en el aula. Se trata desde los postulados generar espacios de confianza, en que los estudiantes al sentir sus intereses escuchados puedan expresar libremente sus posturas frente a las temáticas; se promueve el debate y como docente tratar de recoger las apreciaciones de cada estudiante y movilizar sobre los argumentos de cada uno.

En las clases, se han combinado dos herramientas: la galería de la memoria y la historia de vida, que han permitido construir memoria colectivamente³ desde las individualidades de los estudiantes; a través de recuerdos, narraciones, imágenes y experiencias propias se generan espacios de construir una verdad histórica, reconstruir el tejido social. Las herramientas utilizadas propician encuentros entre personas afectadas o no por el conflicto, entre personas integrantes de las comunidades, entre víctimas de violaciones de derechos humanos, recuperar las verdades desde la víctimas y visibilizar cómo nuestros estudiantes también han sido víctimas de las políticas de impunidad e injusticia

2 “Dialogicidad: esencia de la educación como práctica de la libertad. Al intentar un adentramiento en el diálogo, como fenómeno humano, se nos releva la palabra de la cual podemos decir que es el diálogo mismo” (Freire, 1970).

3 “Las memorias individuales están siempre enmarcadas socialmente. Estos marcos son portadores de la representación general de la sociedad, de sus necesidades y valores. Incluyen también la visión del mundo, animada por valores, de una sociedad o grupo. Para Halbwachs, esto significa que ‘solo podemos recordar cuando es posible recuperar la posición de los acontecimientos pasados en los marcos de la memoria colectiva [...] El olvido se explica por la desaparición de estos marcos o de parte de ellos [...]’ (Halbwachs, 1992, p. 172). Y esto implica la presencia de lo social, aun en los momentos más ‘individuales’. ‘Nunca estamos solos’ —uno no recuerda solo sino con la ayuda de los recuerdos de otros y con los códigos culturales compartidos, aun cuando las memorias personales son únicas y singulares—. Esos recuerdos personales están inmersos en narrativas colectivas, que a menudo están reforzadas en rituales y conmemoraciones grupales (Ricoeur, 1999). Como esos marcos son históricos y cambiantes, en realidad, toda memoria es una reconstrucción más que un recuerdo. Y lo que no encuentra lugar o sentido en ese cuadro es material para el olvido” (Jelin, 2002).

que se trabajan en clases, además estudiar cómo sus propias historias de vida personifican las realidades de nuestro país.

Los estudiantes participan a través de relatos de experiencias vividas o compartidas por sus seres queridos o cercanos, relatos que nutren las clases y generan elementos para fortalecer los procesos académicos. Los relatos tienen la utilidad de posibilitar la toma de conciencia por parte de los alumnos y el docente de todo lo que saben sobre enseñar y aprender, y el modo singular en que lo saben (Bruner, 2003). Las clases utilizan recursos como videos, fotografías, libros, textos y películas, para fortalecer los procesos. Por ejemplo, para trabajar temas de derechos humanos, problemas sociales, violencia y conflicto armado, procesos sociales, económicos y políticos en América Latina, se utilizan fotografías en que los estudiantes cuenten sus historias de vida a través de ellas en una primera sesión; en las siguientes clases se realizan talleres en que ellos con las fotografías que contaron sus historias de vida las contextualicen bajo una línea de tiempo, que las sitúen en un año, en un territorio.

Después de la construcción de la línea de tiempo, se desarrolla la temática a desarrollar. Por ejemplo, en el año que usted nació quién era el presidente de la época, cuál fue su agenda de gobierno, investigar sobre hechos sociales, económicos, políticos, culturales o deportivos que hayan ocurrido en la ciudad, el país o el continente, según el interés del curso, y así sucesivamente hasta abarcar la totalidad de las fotografías escogidas para el ejercicio; la intención es que se seleccionen fotografías de los hechos que consideren más importantes en su vida y situaciones que permitan contar los sucesos ocurridos hasta la fecha (las fotografías seleccionadas en general tienen que ver con hechos como nacimiento, celebración de sacramentos, primera bicicleta, primer día de clases, graduaciones académicas, hijos, familia, empleos). Es significativo cómo los estudiantes empiezan a descubrir y redescubrirse entendiendo situaciones que ocurrieron en el país y las afectaciones que trajo para este, incluso, para sus familias y, en ocasiones, para sus vidas personales.

En el curso América Latina Siglo XX, se vivenciaron las experiencias de las dictaduras y revoluciones en América latina cuando en el ejercicio de la galería de la memoria y contar sus historias de vida a partir de fotografías un estudiante compartía su experiencia cuando vivió en Chile y como él y

su familia sufrieron las consecuencias de los hechos que ocurrieron durante el régimen militar impuesto por Pinochet. Su experiencia de vida personal permitió ampliar el panorama desde las posturas y participaciones de sus compañeros y la mirada externa que tenían sobre este caso al hablar sobre los procesos dictatoriales en América Latina, además de su experiencia vivida, que con cifras y hechos concretos presentó su mirada de la dictadura chilena, cómo fue su percepción del paso a la denominada transición democrática, el proceso de restablecer la democracia en Chile luego de la dictadura militar del general Augusto Pinochet en el periodo 1973-1990.

Otro recurso utilizado fue la película *También la lluvia* de la directora española Icíar Bollaín, que presentó la denominada guerra del agua en Bolivia en 2000. Este filme además apoyó el análisis de los procesos de movilización y la unión de las comunidades indígenas de nuestro país y permitió conceptualizar sobre la democracia, el verdadero poder del pueblo, la fuerza de la protesta que en nuestro país está reglamentada como derecho fundamental en el artículo 37 de la Constitución Política de Colombia, como muestra de descontento o desacuerdo con cualquier tipo de situación que se esté desarrollando. Así es como las historias de vida se contextualizan con las prácticas sociales y los ejes programáticos de los cursos.

Otro caso emblemático fue el debate que se fundamentó en el tema del populismo en América Latina, con énfasis en Colombia, en que los estudiantes a partir de sus historias de vida, con la galería de la memoria, logran mostrar diferentes momentos del populismo desde sus experiencias vividas, y gracias a la diversidad de edades en el curso, se alcanzaba a mostrar las posturas frente a los candidatos y gobernantes considerados dentro de la corriente populista.

Para algunos el término *populista* estaba adherido a quien combatiera la desigualdad; sin embargo, se llegó a un consenso en que se sustentaba que existía un populismo de derecha y de izquierda. Un ejemplo de ello era lo que pasaba en la actualidad con el senador Álvaro Uribe y sus intervenciones respecto del proceso de paz colombiano, que ejercía un populismo de derecha alimentado de la desilusión frente al sistema, las instituciones y la rabia contra las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) y quienes apoyaran este proceso. Un populismo de izquierda fue el caso venezolano como el más emblemático.

Gracias a las posturas políticas de los estudiantes, se estudiaron las grandes doctrinas del siglo XX, el socialismo y el liberalismo. En su historia de vida, encontramos estudiantes que militaron ellos o algún integrante de su familia en las filas liberales, y de acuerdo con sus vivencias, manifestaron respecto del populismo: “En sociedades capitalistas como las de Latinoamérica, no es posible una solución real desde el populismo y este tiene un autoritarismo disfrazado de liderazgo”. A través de su experiencia personal se estudiaron los gobiernos de Gustavo Rojas Pinilla y los dos gobiernos de Álvaro Uribe, las coincidencias en autoritarismos, la limitación en la división de los poderes y los movimientos que fundamentaron los integrantes del M19, Jorge Eliécer Gaitán y Gustavo Petro en Bogotá. Freire (1970) plantea:

El lenguaje del educador o del político (y cada vez nos convencemos más de que este último ha de tornarse también educador en el sentido más amplio de la palabra), tanto cuanto el lenguaje del pueblo, no existen sin un pensar, y ambos, pensamiento y lenguaje, sin una estructura a la cual se encuentren referidos. De este modo, a fin de que haya comunicación eficiente entre ellos, es preciso que el educador y el político sean capaces de conocer las condiciones estructurales en que el pensamiento y el lenguaje del pueblo se constituyen dialécticamente. (p. 79)

Se sustenta en la construcción colectiva del contenido programático de los cursos y que como futuros docentes haya correspondencia y coherencia en lo que se piensa y en su lenguaje, sin olvidar que hacen parte de una colectividad.

En los cursos de Cátedra de Paz, electiva complementaria Derechos Humanos y Paz, y electiva énfasis Proyectos Sociales, para trabajar temas de problemas sociales, conflicto armado y violencia, se ha usado la galería de la memoria a fin de evidenciar los casos ocurridos en el país en los diferentes momentos de su vida y cómo estas situaciones de país han influido en sus vidas. En una clase, surgió el relato de una estudiante y su familia que perdieron su casa cuando ella cursaba la secundaria y cómo eso afectó su vida, ya que cambiar de un barrio de estrato tres a uno de estrato uno generó un impacto significativo en sus vidas; dejar a sus amigos, su escuela y el estilo de vida que llevaban. Al revisar las políticas del gobierno en cuanto a adquisición de vivienda, encontramos que en 2000 se hace el traslado de la unidad de poder adquisitivo constante (UPAC) que venía siendo

el sistema por el cual se financiaban las viviendas de los colombianos y obligaba a los deudores a pagar intereses sobre los intereses, lo cual dejó sin vivienda a cientos de colombianos. También el caso de la unidad de valor real (UVR), la cual ajustó el valor de los créditos de acuerdo con el costo de vida del país, que se mide por el índice de precios al consumidor (IPC), es decir, que relacionaba el poder adquisitivo de los deudores con el IPC y no con la tasa de interés, como venía ocurriendo con la anterior unidad de financiación; sin embargo, cuando la inflación aumenta en Colombia, también las tasas de interés para las personas que tienen créditos en UVR, lo que le pasó a nuestra estudiante. En 2002 y 2003, ante la negativa del Gobierno entrante del momento de cubrir con seguros los créditos anteriores a ese periodo bajo las variaciones del UVR, esta familia perdió su hogar. En esta difícil situación de vida de la estudiante, se revisaron conceptos de las políticas de los gobiernos en las épocas de conflicto armado, de violencia y problemas sociales.

Otros casos que ampliaron estas temáticas fueron los episodios de desplazamiento forzado que vivieron varios de los integrantes de los diferentes cursos, como sus historias de desplazamiento y de problemas sociales arraigados a estos episodios que permiten generar aprendizajes significativos. Estos ejercicios académicos han logrado impactar a los estudiantes y proponer cambios en sus procesos académicos, y desde una mirada de mayor responsabilidad y respeto por los otros, han desarrollado procesos de lectura y escritura más conscientes y logrado revisar una visión del mundo más holística. Lo anterior se ha podido observar en los productos desarrollados para los cursos por cuanto se ha construido material didáctico para el trabajo con víctimas, estrategias pedagógicas y lúdicas para compartir los conocimientos adquiridos con las organizaciones que acompañamos desde el área de proyección social; asimismo, se ha humanizado la práctica educativa al reconocer al otro como igual, y conceptos como *alteridad*, *interculturalidad*, *empatía* y respeto a la diferencia quedan interiorizados en los procesos académicos de los estudiantes que han pasado por los cursos.

Finalmente, se realizan intervenciones dirigidas a la sustentación y explicación de los aspectos que generan mayores dudas a los participantes, y se los invita a una postura de carácter investigativo que permita introducirlos a la información. Lo importante en los cursos es que todo se da bajo el marco de la escucha, el diálogo,

el respeto a la posición de los demás y la construcción colectiva de saberes. José Martí afirmó “la escuela ha de equiparar la mente para la faena de la vida”.

En la educación, es necesario observar y analizar los problemas globales e interconectar la teoría con la realidad, alejarnos del adoctrinamiento, de procesos memorísticos, de limitar el saber a la institucionalidad y reconocer la experiencia de los otros, promover la comunicación (diálogo), la reflexión y la investigación. Para Morin (2003):

La moderna patología de las ideas está en el idealismo, donde la idea oculta la realidad en vez de traducirla, así, esa idea es tomada como única realidad. La enfermedad de la doctrina está en el doctrinarismo y en el dogmatismo, que cierran a la teoría sobre ella misma y la petrifican. (p. 34)

En los cursos Psicología del Aprendizaje, Psicología Educativa y Psicología de Desarrollo, se ha propiciado la construcción de conocimientos con una base teórica y a su vez a partir de las experiencias de vida de quienes participan en el aula de clase, ya que las representaciones sociales son uno de los medios para conocer el mundo que nos rodea. Villegas afirma (2001):

Las representaciones están construidas también con los imaginarios para reinterpretar desde este nivel de acercamiento al conocimiento del mundo, las vivencias, las prácticas cotidianas, las experiencias que nos generan los hechos mismos y, así mismo, las añoranzas sobre ellos. Hacen parte de la médula misma de todo lo social, conformándolo, dándole nueva consistencia. (p. 41)

Una de las más significativas ha sido la comprensión de cómo funciona nuestro sistema nervioso central y la importancia de la construcción de las representaciones sociales en el desarrollo del ser humano por medio de un ejercicio experimental, trabajando los sentidos de los estudiantes al ser vendados sus ojos y presentarles objetos que les permitan generar consciencia de otros sentidos como el olfato y el tacto. Esta acción les permitió evocar eventos de sus propias vidas y comprender las formas como el ser humano adquiere información según las condiciones de su desarrollo y ciclo de vida. El plus de esta acción está en la posibilidad de que los estudiantes logren verbalizar ante sus compañeros de clase experiencias propias y construir relaciones y nuevos vínculos con sus semejantes. Este producto es el factor que permite romper con paradigmas de

la construcción de saberes en un contexto académico que reposa en el rol del docente como quien lleva un conocimiento absoluto a sus estudiantes y, a cambio de esto, propiciar escenarios donde la construcción de conocimientos sea colectiva y con una intención de inclusión social, así como lo plantea Villegas (2001):

Vivimos en una sociedad en la cual la crisis invade todos los escenarios y se cuela por todos los intersticios de la vida individual y social, pero resistimos aún, gracias a imaginarios que nos proyecten a mejores posibilidades, permitiendo que no desfallezcamos en la búsqueda de nuevos, verdaderos, más profundos y menos banales sentidos a la vida, por ejemplo, los que subyacen en el arte, cuyos imaginarios dotan a nuestra existencia del equilibrio que las circunstancias reales le han negado, permitiendo transformar la modernización de la barbarie que vivimos, en utopías pletóricas de oportunidades para todos. (p. 44)

A partir de lo que menciona Villegas (2001), en los cursos de psicología se propuso a los estudiantes desarrollar con las herramientas tecnológicas un video que les permitiera comprender la teoría del aprendizaje que plantea Jean Piaget en relación con cada una de las etapas de vida del ser humano. Este ejercicio hizo posible inicialmente propiciar el interés de los estudiantes por conocer e indagar lo que plantea Piaget; pero, más allá de esto, la intencionalidad del trabajo desarrollado se planteó en que los estudiantes lograran poner la teoría en sus propias realidades, pues no se trataba de hacer solo un video que explicara la teoría, sino que se debía escoger una persona representativa de cada etapa cognitiva que plantea el autor y mostrar acciones que reflejaran el proceso de desarrollo cognitivo de la persona. Quizá, el ejercicio no responde a un acto artístico como lo menciona Villegas (2001), pero para la población universitaria actual los medios tecnológicos son sus formas de expresar y comunicar lo que viven, y así como el arte produce formas de canalizar emociones y comprender realidades, las tecnologías son una forma más de lograr el mismo producto.

Integrar las herramientas tecnológicas a los procesos pedagógicos en un contexto universitario en que los estudiantes apenas están estableciendo relaciones de confianza entre sí, es un reto que al ser propuesto en un primer momento generó dudas en la docente del curso. Sin embargo, las reflexiones que generan los resultados de esta propuesta son importantes, pues se logra pasar del ejercicio de la lectura de una teoría a una comprensión de esa información a través de las realidades y relaciones que tienen los futuros docentes con las personas que los rodean.

Otro de los elementos importantes de los cursos de psicología fue propiciar en los estudiantes habilidades de observación y empatía para la construcción de relaciones con un otro alrededor de una situación de complejidad, esto es, el hecho de pedirle a una persona que se dibuje de cuerpo completo y desnudo; en el momento posterior a la solicitud de realizar este ejercicio, los estudiantes expresan múltiples angustias y experiencias bochornosas durante el desarrollo de la actividad, pero las reflexiones al respecto lograron aterrizar la importancia que tiene el rol del docente en cada uno de los ciclos vitales del ser humano, específicamente en un tema tabú para nuestra sociedad como es la sexualidad y en medio de la situación de incomodidad construir o pensar en acciones pedagógicas que permitan el desarrollo de la actividad planeada. Un ejemplo de esto lo expresó un estudiante que, al realizar el ejercicio con un joven adolescente, decidió realizar el dibujo también como una forma de construir confianza en el otro y permitir hablar un poco desde un tema tan íntimo, comprendiendo que la etapa de vida de la persona objeto de estudio es coyuntural frente al tema propuesto.

El Ministerio de Educación Nacional (MinEducación, s. f.) expresa en relación con el saber pedagógico y el lugar del docente lo siguiente:

El saber pedagógico se produce permanentemente cuando la comunidad educativa investiga el sentido de lo que hace, las características de aquellos y aquellas a quienes enseña, la pertinencia y la trascendencia de lo que enseña. La pedagogía lleva al maestro a percibir los procesos que suceden a su alrededor y a buscar los mejores procedimientos para intervenir crítica e innovativamente en ellos.

En referencias a lo que plantea el MinEducación, uno de los propósitos de los cursos Psicología del Aprendizaje, Psicología Educativa y Psicología del Desarrollo es afianzar las capacidades de comprensión e interacción con las poblaciones que serán partícipes de los procesos de aprendizaje impartidos por nuestros futuros docentes. En función de ello, se desarrolló una actividad para los estudiantes de los cursos mencionados: el estudio de casos, espacio que le permitió reflexionar al estudiante de las licenciaturas sobre los problemas que se presentan en contextos educativos; en los momentos de discusión sobre las formas en que los estudiantes deciden abordar los casos presentados, se expresan inquietudes e impotencias frente a lo que sucede en ciertas situaciones y las maneras de responder por parte del sistema gubernamental.

El estudio de caso para los cursos mencionados ha sido un medio que promueve en los docentes en formación percibir y transformar la mirada que tienen sobre los contextos en los cuales se desempeñarán como docentes, dejando como consigna el interrogante sobre las acciones que podrán desarrollar para dar respuestas que trasciendan las estructuras actuales que se tienen desde lo pedagógico.

Referencias

- Aebli, H. (1998). *Formas básicas de enseñar*. Narcea.
- Alzate, G. J. (2001). La lectura y la escritura en los procesos de construcción de sentido. *Revista Gestión & Desarrollo*, 7, 48.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias*. Fondo de cultura económica. Fondo de Cultura Económica.
- Bruner, J. (2006). *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Alianza.
- Escribano Hervis, E., González Martínez, L. E., Rodríguez del Castillo, M. A. y Arteaga. Pupo, F. (2009). *Aportes martianos a la cultura, la educación y la ciencia*. La Habana.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Editores S. A. de C. V.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de memoria*. Siglo XXI.
- Lindgren, H. (1975). *Introducción a la psicología social*. Trillas.
- Morin, E. (2003). *Introducción del pensamiento complejo*. Gedisa.
- Pedagogía. (s. f.). En Ministerio de Educación Nacional. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-80185.html>
- Villegas López, M. E. (2001). Aproximaciones conceptuales a la teoría de los imaginarios sociales. *Novum*, 8(23), 37-44.