

VIVIANA CLARA YENY  
ISABEL MARÍA CRISTINA  
ELENA ANA LUCÍA  
XIMENA CAROLINA

# LAS PROFES

*Ellas enseñan, ellas relatan*

/ Editores académicos /

Angélica Burbano Collazos  
Wendi Yolany López Duque  
Óscar Ortega García

LILIANA

MARGARITA ÁNGELA

LUCIANA JACKELINE

ANGÉLICA LINA HELENA

DIANA FERNANDA



Editorial  
Universidad  
Icesi



# LAS PROFES

*Ellas enseñan, ellas relatan*

/ Editores académicos /

Angélica Burbano Collazos

Wendi Yolany López Duque

Óscar Ortega García

Colección  
“... a conocer el hielo”



Editorial  
Universidad  
Icesi

---

**Las profes Ellas enseñan, ellas relatan**

© Angélica Burbano Collazos, Wendi Yolani López Duque y  
Óscar Ortega García (editores académicos), y varias autoras

Cali / Universidad Icesi, 2019

262 pp, 15,5 x 22,5 cm

ISBN 978-958-5590-02-1 / 978-958-5590-03-8 (PDF)

DOI: <https://doi.org/10.18046/EUI/aceh.11.2019>

**Palabras claves:**

1. Profesoras universitarias
2. Reflexión docente
3. Pedagogía
4. Didáctica
5. Aprendizaje activo

Clasificación Dewey: 401.93 - ddc 21

---

© Universidad Icesi

Escuela de Ciencias de la Educación

Noviembre de 2019, primera edición.

Colección "...a conocer el hielo"

---

**Rector**

Francisco Piedrahita Plata

**Secretaria General**

María Cristina Navia Klemperer

**Director Académico**

José Hernando Bahamón Lozano

**Directora de la Escuela de Ciencias de la Educación**

Ana Lucía Paz Rueda

**Coordinador Editorial**

Adolfo A. Abadía

**Revisión de estilo**

Óscar Ortega García

**Diseño original de la colección**

Natalia Ayala Pacini

**Diseño de portada y diagramación**

Johanna Trochez - *Ladelasvioletas*

---

**Editorial Universidad Icesi**

Calle 18 No. 122-135 (Pance), Cali - Colombia

Teléfono. +57 (2) 555 2334

E-mail: [editorial@icesi.edu.co](mailto:editorial@icesi.edu.co)

<https://www.icesi.edu.co/editorial>

Impreso en Colombia / *Printed in Colombia*

La Editorial Universidad Icesi no se hace responsable de las ideas expuestas bajo su nombre, las ideas publicadas, los modelos teóricos expuestos o los nombres aludidos por los autores. El contenido publicado es responsabilidad exclusiva de las autoras, no refleja la opinión de las directivas, el pensamiento institucional de la Universidad Icesi, ni genera responsabilidad frente a terceros en caso de omisiones o errores.

El material de esta publicación puede ser reproducido sin autorización, siempre y cuando se cite el título, la autora y la fuente institucional.

# Índice

---

07 Agradecimientos

09 Prólogo

## Didáctica e innovación

15 **De un pequeño cambio didáctico a un gran cambio personal**

Yeny Esperanza Rodríguez Ramos

---

25 **Programación competitiva como un hobby: la experiencia del club de programación**

Ángela Patricia Villota Gómez

---

37 **¿Dioses o arquitectos?**

Diana Marcela Solano Gómez

---

51 **De la 'ladrilluda' Anatomía a la pasión por la Anatomía**

Liliana Valladares Torres

---

61 **Manos al aula: lanas, hilos y agujas como herramientas para pensar el cuerpo**

Margarita Cuéllar Barona

---

71 **Monedas, medallas, retos, puntos: más allá del juego**

María Clara Betancourt Velasco

---

## Reflexión docente

- 83 **Aprendiendo con otros**  
Angélica Burbano Collazos  
.....
- 99 **Buscando mi propósito de vida: aprender y servir con pasión**  
Ana Carolina Martínez Romero  
.....
- 113 **Ser empresaria y enseñar a empresarios, pasión que corre por mis venas**  
Ana Lucía Alzate Alvarado  
.....
- 125 **Algo va de la docencia a la investigación**  
Ana Lucía Paz Rueda  
.....
- 137 **El estudiante como centro del aprendizaje: acompañamiento a proyectos de grado**  
Helena María Cancelado Carretero  
.....
- 145 **Escena cero: la profe Jacky reflexiona sobre ser docente**  
Jackeline Gómez Romero  
.....
- 155 **El derecho, la enseñanza y la desigualdad**  
Lina Fernanda Buchely Ibarra  
.....
- 167 **Opía: la necesidad de mirar a los ojos**  
Lina María Martínez Quintero  
.....
- 177 **Hacer o no hacer: esa es la cuestión**  
Luciana C. Manfredi  
.....

- 185 **La docencia: el oficio que llega hasta el bisabuelo**  
María Elena González Cifuentes
- 193 **Sobre tacos, teorías y aprendizaje activo**  
Viviam Unás Camelo
- 205 **Apuntes sobre mi experiencia pedagógica en el campo de psicología clínica**  
Ximena Castro Sardi
- 217 **Pequeños científicos: formando mentes maravillosas a través de la indagación científica**  
María Isabel Rivas Marín

## Legado

- 227 **Algo de mi vida en Icesi**  
María Cristina Navia Klemperer
- 237 **Confianza y acompañamiento personalizado, estrategia que prepara para un futuro esperanzador**  
María Isabel Velasco Arango
- 249 **Sobre las autoras**





# Agradecimientos

---

La publicación *Las profes. Ellas enseñan, ellas relatan* fue un ejercicio de reflexión docente que se materializó gracias al compromiso de sus autoras, un firme respaldo institucional y el acompañamiento dedicado del equipo editorial. Esta fórmula de voluntades permitió la escritura de veintiuna historias que resignifican e incrementan la admiración y el cariño por la docencia. Por tanto, queremos agradecer a cada uno de los integrantes del equipo que aportó sus ideas y se involucró con estos relatos que deseaban celebrar los cuarenta años de nuestra Universidad.

En primer lugar, agradecemos a Angélica Burbano por invitar a las docentes de Icesi a soñar con esta publicación y crear un plan para hacerla posible. A las profesoras que se animaron a relatar sus historias y al rector, Francisco Piedrahita, quien desde un principio apoyó, animó el proceso e insistió en su relevancia.

También agradecemos la valiosa tarea del equipo editorial y de los acompañantes de escritura de las docentes. A Alice Castaño, John Didier Anaya, Hoover Delgado, Óscar Ortega, Sofía Carvajal y Wendi López, quienes animaron genuinamente a las escritoras y exploraron con ellas, tras la primera lectura de sus relatos, todo el potencial que estos entrañaban.

Extendemos nuestra gratitud a Ladelasvioletas, quien diagramó y diseñó un libro que desde su portada recoge la identidad de todas las escritoras y hace de la pizarra una metáfora perfecta de lo que significa dejar huella en la vida de los otros.

Por último, valoramos el apoyo diligente de Adolfo A. Abadía, quien hizo posible la difusión de esta publicación que dedicamos a toda nuestra comunidad universitaria e invitamos a disfrutar convencidos de que Las profes de nuestra universidad se han inspirado en ella y tienen mucho por enseñarnos.

**EDITORES ACADÉMICOS**

Cali, octubre de 2019

# Prólogo

---

En marzo de 2019, por motivo de la celebración de los 40 años de Icesi, se gestó la iniciativa de recoger los relatos de aquellas profesoras que estuviésemos vinculadas a la institución por más de cinco años. La docente asociada, jefa del Departamento de Ingeniería Industrial, Angélica Burbano Collazos, extendió una invitación abierta para participar en una publicación que incluiría reflexiones sobre las prácticas pedagógicas de quienes somos llamadas “las profes”. Para ello, se abordaron algunos ejes temáticos como: diseño de ambientes de aprendizaje, didácticas específicas, metodologías para promover aprendizajes significativos, balance y tensiones entre vida y trabajo docente, gestión de procesos educativos, investigación en el aula, rol docente, legado Icesi, liderazgo, innovación y creatividad educativa.

El reto de reflexionar sobre sí mismas, en un tono más narrativo, fue asumido por 21 profesoras de distintas disciplinas que escriben su historia, día a día y con cada clase, en nuestra universidad. Aunque la mayoría de ellas no se aproximó de manera explícita a los aspectos propios del género, “con mirada de mujer”, probablemente por la concepción de que la educación “no es sólo tarea de mujeres”, las líneas presentadas a nuestros lectores dejarán ver cómo ellas asumen la docencia. Sus relatos mostrarán la filigrana con la que diseñan sus clases y los métodos descubiertos, a partir de sus hobbies, gustos y temas de interés, para llevar al aula una parte de sí mismas y contagiar pasiones a sus estudiantes.

En este libro “las profes” también nos presentan las maneras creativas y sensibles que se ingenian para mirar a los ojos a sus estudiantes, tal como lo expresa en su relato la profesora de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas, Lina Martínez. Además, narran aquellos

esfuerzos que hacen para alcanzar la conexión necesaria con sus estudiantes y maximizar el aprendizaje de estos.

En el encuentro *Papel de la mujer en la educación superior, con mirada de mujer. Mujer y universidad: aportes y retos*, realizado este año en Bogotá, María Victoria Agudelo, directora de Fomento para la Educación Superior del Ministerio de Educación Nacional, reportó que “Colombia es el sexto país de América Latina con mayor alfabetización, cubriendo al 92.7 % de las mujeres y al 92.4 % de los hombres”. Según la funcionaria, “las mujeres superan en presencia a los hombres en las universidades y en las especializaciones, mientras que la proporción es inversa en maestrías y doctorados”. Por su parte, Juanita Barreto, responsable de las políticas públicas de mujer y género en la Administración Distrital en Bogotá, expresó, durante el mismo evento, que “el 70 % de los pobres del mundo son mujeres. En el ámbito laboral, por cada 100 pesos que gana un hombre, una mujer gana 70 pesos”. Lo anterior muestra el avance que se tiene en el acceso a la educación, sin embargo, aún quedan condiciones por mejorar.

En nuestra historia, sólo hasta 1934 el Congreso de la República aprobó una ley para que las mujeres pudieran ingresar a la universidad en igualdad de condiciones que los hombres. Gerda Westendorp (de Núñez), por ejemplo, fue admitida en 1935 a la carrera de Medicina, en la Universidad Nacional y Gabriela Peláez, ingresó en 1936 a estudiar Derecho, por lo que sería la primera abogada colombiana. En ese sentido, María Imelda Martínez, profesora de la Universidad Nacional, afirma que, si bien muchas mujeres optan por profesiones asociadas al cuidado y de menor remuneración económica, sus aportes a la academia han ampliado las perspectivas de investigación. Desde carreras como enfermería, educación, psicología, trabajo social, entre otras, se han asumido estudios sistemáticos sobre categorías como familia, niñez, vejez, género, medio ambiente, subjetividades, entre otras. (Martínez, 2010)<sup>1</sup>

En relación con lo anterior, revisamos el Boletín Estadístico de la Universidad Icesi y encontramos que las profesoras de planta representan el 39 % de

---

**1. La mujer en la historia de la educación superior en Colombia, 2010. Univesia, Educación. Tomado de: <https://noticias.universia.net.co/publicaciones/noticia/2010/03/08/258244/mujer-historia-educacion-superior-colombia.html>**

la población y que el porcentaje de mujeres estudiantes en pregrado es de 53.2 % y, en posgrado, de 54.8 %. Estas cifras resultan ser clave para pensar y fortalecer una universidad que recibe, enseña, apoya, respalda y valora la producción de las mujeres. Lina Buchely, directora del Observatorio para la Equidad de las Mujeres de la Universidad Icesi, escribe en su relato que el Derecho Feminista no es universal y abstracto, sino concreto y contextual; no es racional, sino empático; no es objetivo, sino político. Lo comentado por ella es una invitación a seguir construyendo una universidad con y para las mujeres y, asimismo, abrir más caminos para la inclusión y la equidad. En este sentido, este libro las escucha con la convicción de que hay mucho por aprender del camino que han transitado con esfuerzos, tenacidad e inteligencia para convertirse en docentes y afrontar la academia.

Los tres apartados que componen esta publicación son: Didáctica e innovación, Reflexión docente y Legado. Precisamente, en cada uno de los relatos y experiencias de las docentes se evidencia ese legado y el proyecto educativo de la Universidad, orientado al desarrollo del ser humano pleno, que para Martha Nussbaum es “el cultivo de la humanidad” y se logra mediante tres capacidades básicas: examinarse críticamente, construir una idea de comunidad que se sobreponga a identidades específicas y ponerse en el lugar de los otros. Estas tres últimas se evidencian en los relatos de “las profes”, quienes con cada palabra demuestran su compromiso profesional y regalan una nota de inspiración para enseñarles a aprender y aprender con otros a nuestros estudiantes.

Les invito a navegar en las reflexiones, emociones, sentimientos, aspiraciones y creaciones de las profesoras de Icesi.

**YURI TAKEUCHI TAN**

Decana de la Facultad de Ciencias de la Salud

Universidad Icesi

Calí, agosto de 2019



# **Didáctica e innovación**





# **De un pequeño cambio didáctico a un gran cambio personal**

---

Yeny Esperanza Rodríguez Ramos  
*Profesora del Departamento Contable y Financiero,  
Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas*

Mirando en retrospectiva mi vida puedo afirmar que ¡yo no quería ser profesora! Durante 11 años de mi ejercicio profesional viví el estrés y la adrenalina de participar en mesas directivas donde se tomaban decisiones sobre la política energética del país. Dentro de mi gestión revisaba los informes escritos por las personas que conformaban los grupos técnicos de trabajo –con uno que otro comentario hecho por mí, porque no tenía tiempo de escribirlos– porque mi función dentro de las reuniones era participar y dar opiniones sobre la toma de decisiones, basadas en los cálculos hechos por otros. Para mí esta situación era frustrante, dado que soy profesional en estadística y tengo habilidades en el planteamiento de modelos matemáticos. Es así que, en el año 2007, ejerciendo el cargo como Directora Técnica de Energía de la Superintendencia de Servicios Públicos Domiciliarios, en un desplazamiento en avión desde Bogotá hacia Cali, leía un informe ejecutivo de Emcali S.A. E.S.P. y pensé que eso no era lo que quería para mi vida. Lo conversé con mi esposo y decidí empezar un doctorado. Mi motivación era producir artículos de investigación que permitieran aportar a la generación de conocimiento. Sin embargo, era consciente de que necesitaba aprender a analizar la teoría relevante para poder proponer nuevas preguntas de investigación.

A partir de agosto de 2008 mi estilo de vida giró hacia un nuevo rumbo, no sólo me convertí en mamá sino también en una estudiante de doctorado. En desarrollo a estos dos nuevos roles, en promedio, dormía entre tres y cuatro horas diarias, dado el 100 % de dedicación que exigían mi hija y mi estudio, que generó una acumulación de cansancio durante los siguientes tres años y medio de mi vida. Con ayuda de mi esposo y mi familia continué adelante y, antes de terminar mi tesis, en octubre de 2011, me llamaron de la Universidad Icesi porque estaban contratando profesores para el Departamento Contable y Financiero, que estuvieran en la fase final de su doctorado. Mi gran cuestionamiento era que sólo contaba con experiencia menor a dos años en docencia, materializada como asistente de docencia en la Universidad de los Andes.

Era consciente de que mi cuestionamiento podría ser un punto en contra, así que no podía generar falsas expectativas, por lo que la primera vez que me contactó mi jefe por teléfono se lo comenté abiertamente:

—Tengo poca experiencia docente, y creo que mi hoja de vida no les va a gustar por eso.

Él me contestó:

—Eso no importa, todos empezamos así, eso se aprende.

Una vez terminé de escribir mi tesis de doctorado, en el 2012, me contrataron en la Universidad Icesi como profesora de tiempo completo. Las labores incluían investigación, mi pasión, y también docencia, mi talón de Aquiles.

En agosto de 2012, en la capacitación de Icesi, me leí el libro de Hipólito González al derecho y al revés, y el tema del aprendizaje activo me pareció llamativo. Pero de llamativo no trascendía. Además, se hablaba de los diferentes saberes (conocer, hacer y ser), de los objetivos de aprendizaje y del desarrollo de capacidades. Sentí que me hablaban en otro idioma. Para mí, simplemente existía un programa de curso que debía cumplir. A esas alturas mi conciencia me atormentaba porque estaba firmando un contrato que incluía una labor sobre la que no tenía ni idea cómo desarrollarla: dictar clase basada en aprendizaje activo. ¡Dios mío!

Básicamente mi inquietud surgía en el hecho de tener que preocuparme por el desarrollo de capacidades de los estudiantes. Y me decía a mí misma: ¿eso no lo resuelve la Universidad? Hoy pienso que definitivamente el viejo adagio, que reza “la ignorancia es atrevida” es totalmente cierto. Estando en esta situación pensaba en mi doctorado, necesitaba encontrar las razones por las que no me formaron para la docencia y recordé que una de las materias fue un seminario en Docencia, pero no recuerdo que incluyera ni las teorías de aprendizaje ni las diferencias entre pedagogía y didáctica. Con mi carácter cristiano a flor de piel, sólo pensaba: ¡Dios mío, ¿en qué me metí?!

En enero de 2013 empecé a dictar clases y a hacer los artículos de mi tesis. En términos de docencia tenía asignados tres cursos de Administración Financiera, de cuatro horas por semana cada uno. Recuerdo que preparar una clase de dos horas me tomaba alrededor de seis. Y no era falta de

conocimiento. Además, debo recalcar que mi planeación era impecable. La agenda estaba plenamente establecida en bloques de quince minutos. Y se cumpliera o no el objetivo de la actividad, se cambiaba de actividad en ese lapso de tiempo, porque recordaba que en el libro de Hipólito decía que el estudiante debía ser el centro del aprendizaje. En mi clase, el estudiante siempre estaba activo, aprendiera o no.

A las dos semanas de empezar cada curso, la relación estudiante-profesor era tensa, y pensando en mí, los sentimientos generados eran de enojo, irritabilidad y frustración. Definitivamente, en el marco de mi contrato laboral, ésta era la actividad por la que me tenía que pagar la Universidad, porque era la que no disfrutaba. Entonces, empecé a hacer auto terapias de motivación. Pensaba que, si esto era lo que había decidido hacer, tenía que prepararme o por lo menos entender la dinámica que se tenía en el proceso enseñanza-aprendizaje, ¡esa dinámica que hace que un profesor desee ser profesor!

Fue allí donde el Centro de Recursos para el Aprendizaje, CREA, de la Universidad Icesi, entró en mi vida. En mayo de 2013 ya había tomado un taller de comunicación oral y otro de incorporación de la escritura académica en la enseñanza y el aprendizaje. En el segundo semestre de ese mismo año reformulé mi curso de Administración Financiera. El nuevo diseño incluía la producción de textos escritos desde dos perspectivas: ética y técnica. Desde la perspectiva ética los estudiantes hacen el análisis de una situación empresarial y producen un texto argumentativo al respecto. En algunos de los cursos, las discusiones que se daban eran profundas, pero en general, notaba el esmero de los estudiantes por ser analíticos a diferentes situaciones presentadas en nuestro país, como el caso de Interbolsa, contaminación por parte de la Drumond, posible formación de carteles empresariales, etc. En esta dinámica yo actuaba como “abogada del diablo”, siempre refutando sus argumentos, y me sentía muy orgullosa, de escucharlos defendiendo sus posturas.

En ese momento pensaba que estas situaciones podrían generar conciencia en estos estudiantes, y volverlos críticos sobre comportamientos poco éticos de las empresas. Esto permitiría que estos estudiantes de quinto

semestre no llegaran a ser presa fácil del manto de corrupción que cobija a algunas instituciones de nuestro país, y me decía a mí misma: si esta actividad le llega a uno, sólo a un estudiante, creo que ya hice mi tarea.

Respecto al texto argumentativo, éste tenía una extensión de una página, alrededor de seis párrafos, y con ayuda del CREA evaluaba la forma y el fondo del escrito. La retroalimentación cubría aspectos como identificación del tema y propósito, estructura de las oraciones, uso del lenguaje, forma de citación, entre otros. Y aunque fruto de esta tarea se han obtenido trabajos buenísimos, también en algunos semestres los textos han sido malos porque los estudiantes la subestiman. Por tanto, me quedaba el sinsabor: qué hacer para que estén incentivados a escribir buenos textos. Y me preguntaba: ¿en qué estoy fallando?

Por otro lado, a nivel técnico, los estudiantes realizan un diagnóstico financiero sobre una empresa del sector real. Sobre este escrito, retroalimentación a los estudiantes desde mi experiencia profesional, recordando cuando leía los informes ejecutivos de las empresas del sector eléctrico. Les planteo esta situación: un gerente está sentado en un avión y tiene 35 minutos para enterarse de la situación financiera de una empresa. Por tanto, el informe debe ser corto, máximo de tres páginas, y contener un análisis crítico, y no meramente un “análisis semáforo” que diga si el indicador subió, bajó o se mantuvo igual. Se debe lograr plantear un panorama general de la situación de liquidez, riesgo y rentabilidad, que presenta la empresa, en comparación con la industria, de forma profunda pero concisa.

Para lograr el escrito, en clase, me siento a escribir con ellos los párrafos. Pienso que así es como me hubiera gustado que me enseñaran a escribir. Enfatizo en que primero se anuncia al lector los aspectos que se van a analizar y, después, se produce un párrafo por cada aspecto. Les digo, porque así lo siento, que escribir es una de las tareas que toma más tiempo. Personalmente me parece muy difícil. Sin embargo, la persona que quiera puede aprender a desarrollarla. Gracias a Dios no es un talento divino que nace con uno.

Por semestre hacemos cinco trabajos de diagnósticos financieros por cada curso, y aprendo muchísimo de empresas de todos los sectores: servicios, construcción, manufactura, etc. He observado que el hecho de realizar este tipo de trabajos también les llama la atención a los estudiantes, porque los acerca a la realidad. Cuando presentan los resultados finales ante un público idóneo, los felicitan porque hablan con propiedad sobre la empresa que han analizado. Y yo me siento orgullosa de ver el resultado.

En cuanto a la tensión de la clase, debo reconocer que con el transcurso del tiempo ha bajado. Sin temor a equivocarme, identifico que, desde el segundo semestre de 2014, disfruto ir al salón de clase. ¡Increíble! Me gusta ver a los estudiantes. Cada día aprendo de ellos, de sus preguntas. Además, me gusta ver que se sienten más relajados. Cuando están en clase hasta hacen chistes, que después me explican, y aunque los entiendo no me causan risa. Y veo que el hecho de no reírme también les causa risa. Esto todavía no lo acabo de entender. Sin embargo, la lectura que ellos hacen de mí es que soy chistosa, ¡así que está bien!

En 2015, ya los artículos de mi tesis estaban uno publicado y el otro en proceso, así que continué participando en diferentes proyectos de investigación, procesos que fluían y de los cuales obtenía resultados convertidos en artículos, que algunas veces compartía en clase.

Sin embargo, me quedaba pendiente lograr que la producción de buenos textos argumentativos aumentara. En junio de 2015 me inscribí al curso de Ética Profesional (EP) para mejorar el desempeño de esta actividad. Y, oh sorpresa, tomando este curso me pude dar cuenta de que el texto argumentativo que debían escribir estaba enfocado en una situación de la vida real, donde el estudiante debía escoger “correcto vs. incorrecto”. En dichos textos hay una respuesta única. Y pensaba que, en la clase, después de la discusión que se hacía sobre el caso ético, ya todos sabían cuál era la respuesta correcta. Por tanto, el reto para los estudiantes estaba en producir un texto bien escrito y no en reforzar el pensamiento crítico.

Por esto, con ayuda del Centro de Ética, reenfoqué la dimensión ética del curso. Escribí dos casos, donde se plantean dos dilemas éticos, es decir cuando tienes que escoger entre “correcto vs. correcto”. Por tanto, no hay una respuesta correcta. En este caso, el reto para los estudiantes está en identificar argumentos válidos que soporten cada decisión. Del 2016 a la fecha he reformulado el caso en tres ocasiones, aportando mayor información, que ponga a pensar a los estudiantes y les permita plantear soluciones con argumentos innovadores. Sin embargo, la dispersión en la calidad de los textos seguía siendo alta. Es por esto que, desde el primer semestre de 2019, la forma de evaluar cambió y ahora se hacen dos entregas. Sobre la primera entrega se da una primera retroalimentación y se espera que la segunda entrega contenga los ajustes que hayan sido solicitados en la primera. El resultado: éxito total. La calidad de los textos argumentativos aumentó. Además, observé cómo para los estudiantes esto fue motivador, ver que el esmero colocado en el texto daba frutos. Y en este momento digo, ¡misión cumplida!

En estos años como docente, reflexionar sobre mi ejercicio profesional ha sido clave para plantear nuevas estrategias didácticas que faciliten el proceso enseñanza-aprendizaje. Como parte de esta reflexión, en el 2017, los profesores de planta de la materia Administración Financiera implementamos la estrategia didáctica del aula invertida para la unidad relacionada con matemáticas financieras. Con ayuda del CREA hicimos videos a la medida, para reforzar el aprendizaje activo, donde el aprendizaje de lo conceptual es desarrollado por el estudiante en casa, y en el salón de clase se refuerzan los conceptos y se hace aplicación del tema con el desarrollo de ejercicios prácticos. Trabajando en esta misma vía, logramos en el 2018 contar con videos para tres de las cuatro unidades de la materia.

Considero que la preocupación sobre la “buena enseñanza” es una tarea de nunca acabar que está presente para un profesor. Sin embargo, debo aclarar que la preocupación por el proceso cognitivo que realiza el estudiante es algo que no estaba en mi radar hasta que estudié la especialización en Docencia Universitaria, en la Universidad Icesi, y que acabo de finalizar en mayo de este año. Este postgrado me permitió

continuar con mi reflexión, pero de manera informada. Me hizo pensar la docencia como un ciclo en el que siempre estás recibiendo retroalimentación del ambiente, jefes o estudiantes, y estás creando nuevos constructos que permiten tu crecimiento profesional. Por tanto, en cada curso surgen nuevos retos enfocados en qué enseñar, cómo enseñar y a quién enseñar. Esto es explicado porque somos humanos que interactúan con otros seres humanos. Estos retos hacen que ahora para mí, esta labor docente sea tan motivadora como la investigación. Y ahora, después de siete años, pienso que son dos labores que pueden ir de la mano, incluso ahora sé que se puede hacer investigación también en el aula de clase.

Esta historia tiene un final feliz. Aunque no deseé ser profesora, disfruto desarrollar esta profesión. Una profesión que en su ejecución requiere una personalidad caracterizada por la apertura al cambio, a la retroalimentación y a la innovación, y en la que se requiere entender, como dijo Bruner (1996), que el conocimiento es un proceso y no un resultado.

## Referencia

Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction* (vol. 59). Harvard University Press.







# **Programación competitiva como un hobby: la experiencia del club de programación**

---

Ángela Patricia Villota Gómez

*Profesora del Departamento de Tecnologías de  
Información y Comunicaciones, Facultad de Ingeniería*

De acuerdo con la Real Academia Española, un hobby es una actividad que, como afición o pasatiempo favorito, se practica habitualmente en los ratos de ocio. Desde hace algunos años, en el Departamento de Tecnologías de Información y Comunicaciones promovemos y apoyamos al Club de Programación: una actividad extracurricular en la que los estudiantes de la Universidad Icesi se dedican a programar en su tiempo libre. Me imagino a algunos lectores un poco sorprendidos, tal vez incrédulos, y muchos se estarán preguntando con extrañeza: ¿cómo es posible que alguien programe por gusto?

Sin temor a equivocarme, puedo afirmar que la mayoría de los lectores sorprendidos tuvo una primera mala experiencia que les causó cierto rechazo –casi traumático– a todo lo que tiene que ver con algoritmos y lenguajes de programación. Comprendo dicha reacción perfectamente, porque programar y no lograr el resultado deseado es increíblemente frustrante. Esas ganas de mandar lejos el computador y no ver nunca más los múltiples mensajes de error que vienen coloreados de rojo, y que muy a menudo parecen incomprensibles, es un sentimiento que he experimentado personalmente y he observado en programadores de distintos niveles y contextos. No obstante, también están las ganas de hacer funcionar las cosas, una mezcla de terquedad y perseverancia que te motivan a seguir buscando nuevas formas de solucionar el problema.

Pienso que aprender a programar depende mucho de la experiencia en el aula, especialmente de la interacción entre el profesor y el alumno. Aprender a programar se parece mucho a aprender a nadar. He escuchado anécdotas de amigos que cuentan cómo, cuando niños, un adulto bien intencionado les enseñó a nadar tirándolos al agua para que “aprendan a defenderse”, porque “tragarse un poquito de agua no les va a hacer daño”. De aquellos que pasaron por esta experiencia, algunos aprendieron a nadar, mientras otros no entran a una piscina a menos que estén seguros de que pueden tocar el fondo con los pies. A muchas generaciones de ingenieros les enseñaron a programar así, tragando agua y es por esto que algunas personas prefieren mantener distancia con todo aquello relacionado con la programación. Así como

actualmente hay formas distintas de introducir a los niños a la natación para hacer de ésta un aprendizaje placentero, existen hoy estrategias didácticas, metodologías y herramientas que hacen a la programación más cercana a todos los públicos. Iniciativas como Code.org,<sup>1</sup> *La Hora del Código* y a nivel local las iniciativas de eduteka, entre otros, buscan hacer masiva la enseñanza-aprendizaje de conceptos de programación a través de su temprana introducción en la educación.

## ¿Cuándo aprendí a programar?

Formalmente, el primer curso de programación lo tomé en la Universidad del Valle, cuando estaba en primer semestre de Ingeniería de Sistemas. Unos semestres más adelante, cuando estudiaba los conceptos de los lenguajes de programación me di cuenta de que, en realidad, había aprendido a programar mientras aprendía a leer, escribir, sumar y restar. ¿Cómo es esto posible? Bueno, estaba en primero de primaria, en el colegio de las Bethlemitas en Pasto, cuando llegaron los primeros computadores y se introdujo el curso de informática.

Aquí, como en los *flashbacks* de las películas, retrocedemos a 1988. Tenía cinco años y al ver un computador por primera vez quedé maravillada. Estábamos estrenando la sala de sistemas que olía a nuevo y tenía unas 20 máquinas con unas pantallas con letras verdes. En la primera clase de sistemas estaba, junto con mis compañeras, observando todo con mucha curiosidad cuando de repente el computador nos habló. El profesor que estaba usando un programa que convierte texto a voz nos animó a hacerle preguntas a nuestro nuevo amigo, *quien* a su vez nos contestaba con una voz robótica. Minutos después, el profesor nos explicó que en realidad el computador no es autónomo y que estaba “diciendo” las respuestas que el profesor tecleaba, porque “los computadores hacen lo que uno les dice”. Esta situación podría haber sido causa de desilusión, pero en cambio,

---

1. Consultado en <https://code.org>

yo quedé maravillada porque entendí que YO también podía darle órdenes al computador y entonces sentí que ¡el poder estaba en mis manos! (¿o en mi cabeza?).

Tuve la fortuna de tomar mis primeros cursos de informática cuando ni Windows ni Office estaban a mi alcance, así que empecé a familiarizarme con comandos de DOS y aprendí a dibujar con LOGO. Desde el punto de vista de una niña de primaria, las clases de sistemas consistían en ir a la sala a dibujar en el computador dando instrucciones a un triángulo que se llamaba tortuga. De esta forma, y sin darme cuenta, aprendí las nociones de algoritmo (secuencias de instrucciones), variables (para guardar valores), funciones (para no tener que escribir las mismas instrucciones una y otra vez), parámetros (para hacer figuras de distintos tamaños) e incluso de diseño y estrategias de solución de problemas (primero dibujamos en papel lo que queremos que la tortuga dibujara y luego escribimos las instrucciones de cada pedacito del dibujo).

Hoy en día, como ingeniera de sistemas y profesora valoro esos aprendizajes. Todavía me siento a hacer dibujos, que ahora se llaman modelos, y a pensar en los pasos necesarios para solucionar el problema antes de sentarme a programar, es decir, a diseñar algoritmos. En mi labor de profesora busco crear experiencias que permitan anclar los aprendizajes. Es por eso que el lápiz y el papel están de primeros en el material de la clase, usamos cartas para practicar los algoritmos de ordenamiento y cajas de cartón para representar los nodos de las estructuras de datos. Cada vez que en una práctica alguien suelta frases como: “eso no quiere funcionar”, “no entiendo por qué hace eso”, procuro retransmitir la lección que aprendí en mis primeras clases de informática: los programas no funcionan por arte de magia, el computador no es autónomo, los computadores hacen lo que uno les dice. Aquí también me gusta recurrir a las historias fantásticas que tanto me gustan, a esa escena de Harry Potter y la piedra filosofal cuando Hagrid le dice a Harry: “eres un mago”. Bueno, me gusta mucho repetirles a mis estudiantes de primer semestre que nosotros somos los magos, porque quien programa es quien tiene el poder de hacer funcionar las cosas.

## La programación a nivel competitivo

La programación tiene distintas facetas, hace parte del quehacer de distintos profesionales que se dedican a crear soluciones en forma de programas (e.g., ingenieros de software, telemáticos, electrónicos, diseñadores de medios, entre otros). También es una asignatura básica de la formación de la mayoría de los ingenieros y de otros profesionales a quienes se les introducen las nociones de programación con el objetivo de desarrollar habilidades relacionadas con la abstracción y solución de problemas. A mí me gusta más la visión de Donald Knuth, científico de la computación y ganador del premio ACM Turing (que puede ser considerado el premio nobel de las ciencias de la computación), quien considera la programación como un **arte**, porque permite aplicar conocimiento sobre el mundo, porque requiere habilidad e ingenuidad y especialmente porque produce objetos de belleza: los programas. En su ensayo de 1974 titulado *La programación como un arte*, Knuth nos recuerda que la palabra arte viene de *ars* en latín, que significa habilidad, y que un programador que se ve a sí mismo como un artista; disfruta lo que hace y por tanto se desempeña mejor en su trabajo.

Las competencias de programación permiten y promueven este disfrute artístico. Los competidores están dispuestos a ir más allá en su aprendizaje, a desarrollar nuevas habilidades y aprender técnicas distintas a las que se ven en los programas de sus cursos de algoritmos.

Las competencias de programación son desafiantes. Consisten en resolver, en el menor tiempo posible, un cuestionario escrito en inglés con al menos diez problemas de programación que requieren poner en práctica conocimiento en temas de matemáticas, geometría y ciencias de la computación, entre otros. Por tanto, los participantes necesitan mucho entrenamiento para tener buenos resultados.

Hay cosas en la vida que nos producen pequeños placeres, momentos en los que nos sentimos bien y que nos liberan momentáneamente de las preocupaciones cotidianas. Las personas que programan tienen uno

de esos momentos cuando ejecutan un programa y este pasa todas las pruebas. Ser el autor de un programa que hace lo que se espera es una victoria que empodera. Ahora bien, programar una solución correcta en una competencia es un cóctel de emociones que tiene como ingredientes adicionales 1.) la satisfacción de haber sido capaz de identificar el tipo de problema y conocer las técnicas para solucionarlo, y 2.) la certeza de saberse victorioso en un contexto en donde los problemas a resolver son realmente difíciles. Todo catalizado con la adrenalina de la competencia.

Las competencias de programación se llaman también maratones porque son jornadas extenuantes que desafían física y mentalmente al competidor. Por ejemplo, la competencia interuniversitaria de la *Association for Computing Machinery* (ACM) –una de las competencias más importantes– empieza a las 8:30 a.m., cuando los competidores y su entrenador se registran y se alistan para el calentamiento. Este calentamiento tiene un aire festivo, en la misma sala están reunidos los estudiantes y profesores que tienen distintos roles en la jornada: competidores, entrenadores, jueces y organizadores. En el calentamiento hay dos o tres problemas sencillos que sirven para probar el entorno de la competencia. Por tanto, nadie compite como tal, es un ambiente relajado y propicio para dar consejos de último momento y asegurarse de que todo esté bien para la tarde. Cerca de las 11:00 a.m. los competidores salen a comer algo, ir al baño y organizarse, porque posteriormente les espera la competencia oficial con una duración de cinco horas.

Durante la competencia oficial los participantes quedan totalmente aislados, no tienen acceso a internet, teléfonos celulares o cualquier dispositivo electrónico. Tampoco se les permite hablar con otros equipos, jueces ni entrenadores, incluso deben ir acompañados al baño. ¿Y entonces con quiénes interactúan, a quiénes les hacen preguntas, cómo saben los resultados de la competencia? La respuesta es: el único intermediario capaz de determinar de forma imparcial si una solución puede resolver cientos de instancias de un mismo problema, cumpliendo los límites de tiempo, identificando el tipo de error –si lo hay– y de asignar un puntaje, considerando el orden de llegada de la solución, es... ¿ya adivinaron de quién se trata? Sí, de un programa.



Se llama Juez en Línea y es asistido por un conjunto de jueces-humanos que validan sus veredictos. Y a pesar de los muchos beneficios de usar un programa como juez, las desventajas están en la retroalimentación que reciben los competidores y que se resumen en una de estas cinco opciones: *fuera del límite de tiempo*, *error en tiempo de ejecución*, *error de compilación*, *error en la presentación* y el muy deseado: *aceptado*. En estas condiciones las victorias son escasas.

En los últimos años, la mayoría de los 40 equipos que clasifican a la competencia latinoamericana de programación resuelve uno o dos problemas. Hay países latinoamericanos que nunca han participado en una competencia mundial. Y Colombia, en contadas ocasiones, ha sido representada por equipos provenientes de universidades fuera de Bogotá. Hasta la fecha, sólo un equipo caleño ha representado al país en una competencia mundial. Así que, si los equipos de Icesi querían buenos resultados, la única opción viable era entrenar, entrenar mucho.

## **El club de programación de la Universidad Icesi**

El club de programación nació como una respuesta a la necesidad de ofrecer un espacio de entrenamiento para los estudiantes que quisieran representar a Icesi en las competencias interuniversitarias de programación. Sin experiencia y sin conocimiento de la dinámica de las competencias, arranqué como entrenadora a finales del 2011. Al principio los entrenamientos tenían como objetivo fortalecer las bases de ciencias de la computación de los competidores. De esa forma cometí ese error común del ejercicio docente: darle más valor a la acumulación de conocimiento que a la aplicación de lo aprendido. Logramos conformar tres equipos para la maratón nacional de programación y unas semanas antes de la competencia empezamos a entrenar. Todavía recuerdo esas primeras reuniones en las que no sabía qué temas discutir o estudiar. Entonces empecé a documentarme.

Durante las primeras sesiones discutimos temas y asignamos ejercicios, como si estuviéramos en clase, pasando por alto que en la competencia hay otras habilidades que también son necesarias. En consecuencia, los resultados no fueron los mejores y la mayoría de estudiantes quedaron desmotivados. Los entrenamientos continuaron con el único equipo que clasificó a la competencia latinoamericana –sí, hubo clasificados, así de buenos son estos muchachos– y un par de curiosos que querían saber cómo lo habían logrado. Y en este escenario, la profe también quería aprender, el equipo clasificado había participado en otras competencias y, por tanto, contaba con más experiencia que yo. Entonces hicimos un cambio en la dinámica y el tablero pasó a manos de quien pudiera explicar la estrategia para obtener la solución. Sin la presión de la competencia, los encuentros se convirtieron en espacios para compartir aprendizajes, y mi papel pasó de ser entrenadora a aprendiz y promotora de espacios de entrenamiento.

El siguiente año nos dimos cuenta de que las sesiones de entrenamiento (una tarde de sábado cada tres semanas) no era suficiente. Para mejorar el desempeño en las competencias era necesario encontrarnos semanalmente. Y así surgió El Club de Programación, ese fue el primer nombre que se me ocurrió para hacer la reserva de la sala de cómputo y que, poco a poco, nos dio identidad ante los demás estudiantes y profesores del departamento de TIC.

El siguiente paso fue empezar a colaborar con la Red de Programación Competitiva, una asociación latinoamericana de estudiantes, profesores y profesionales entusiastas de las maratones de programación. Con ellos aprendimos que además de competidores, podemos ser autores de nuestras propias maratones. Nos sumergimos en las competencias de programación aprendiendo a proponer y solucionar problemas, configurar y ser jueces en las competencias.

Para finales del 2013 construimos nuestro primer conjunto de problemas en lo que llamamos *La Maratón de Programación de los Cursos de Algoritmos*. De esta forma, los aprendizajes de El Club de Programación empezaron a permear las clases, porque a partir de este momento las maratones se

integraron a las actividades de los cursos con el apoyo de los profesores del bloque de algoritmos. Ahora el club organiza una maratón semestralmente y estas competencias han crecido al punto en que tenemos tres distintas categorías y en el primer semestre de 2019 organizamos la primera competencia interuniversitaria en Cali, además de dos campamentos de programación con talleristas internacionales y participantes de distintas universidades del suroccidente de Colombia.

Hemos crecido mucho en estos años, a nivel personal y profesional. También hemos conseguido mejores resultados en las competencias de programación. Anualmente tenemos equipos clasificados en la maratón latinoamericana y en las últimas maratones nacionales (2018-2019) hemos clasificamos entre cuatro y seis equipos de los cuales dos de ellos se han destacado en el puesto 10 y 6 de los alrededor de 120 participantes.

Personalmente, aún me considero aprendiz de programación. Algunos de mis colegas insisten que eso es algo que se me pasará a medida que me vaya ocupando en otras cosas (cuando sea más grande, no en vano los profesores de programación son los más jóvenes). Pienso que es poco probable, porque siento que hay muchas cosas que me faltan por aprender y cada día habrá más y más. Así que desde El Club de Programación seguiremos compartiendo y entrenando. En el camino hemos aprendido que no existen recetas o fórmulas mágicas para aprender a programar y llegar a ser un buen programador. No hay secretos, sólo hay que estar dispuesto a imaginar o buscar nuevas alternativas hasta solucionar el problema o como dice el logo de la Red de Programación Competitiva:

```
while (true) {  
    keepTraining();  
}
```

Esta historia empezó en singular, pero termina en plural porque la historia del club surgió como una tarea asignada a una persona, pero se convirtió en una iniciativa de comunidad. Con el pasar de los años nos hicimos fuertes porque aprendimos que a través de la comunidad

y las relaciones personales podemos construir experiencias, desarrollar habilidades, adquirir conocimiento, crear alianzas y redes de colaboración. Es precisamente esta identidad de grupo la que permite darle continuidad al Club de Programación a pesar de que las personas salgamos de la universidad a continuar con nuestros proyectos de vida. Por tanto, para terminar este texto quiero agradecer a todos los maravillosos estudiantes y colegas que son protagonistas de esta historia. En particular a todas aquellas personas cuyos rostros aparecían en mi mente mientras estaba escribiendo: Héctor Tobón, David Durán, Orlando Argüello, Johnny Ocampo, Miguel Jiménez, Checho Figueroa, Diego Arango, Camilo Barrios, Camilo Ortégón, Cristian Amú, Vicky Yuan, Juan Prada, Andrés Villegas, Juanes López, Felipe Clement, Camilo Muñoz, Julio Arboleda, Steven Varela, Hugo Morales. Quiero agradecer también y de manera especial a Álvaro Pachón, por su apoyo incondicional en esta travesía; a Juan Manuel Reyes, quien ha sido la cabeza del club durante mi doctorado, y a Fabio Avellaneda, compañero fundador la Red de Programación Competitiva.





# ¿Dioses o arquitectos?

---

Diana Marcela Solano Gómez

*Profesora del Departamento Jurídico, Facultad de Derecho  
y Ciencias Sociales*

Nací en octubre de 1985. Llevaba un mes en este mundo cuando las cenizas del Nevado del Ruiz inundaron mi ciudad natal como un pronóstico de la revolución social y natural de la que décadas más tarde sería testigo mi generación. Un grupo humano destinado a ver caer las cenizas de un marco institucional hostil para la naturaleza y para el alma humana, o las cenizas de la deforestación, el smog y las violencias. De una u otra forma, nos tocará ver caer cenizas. Según los sociólogos que se dedican a la taxonomía de larga duración, me encuentro entre los márgenes que demarcan la generación Y, más conocida como *millennial*, y si bien las generalizaciones no siempre aplican, me siento en gran medida identificada con las descripciones que retratan a las clases medias de este grupo etario. Se dice que preferimos las experiencias a la acumulación de bienes, que le damos menor valor a la estabilidad y a las jerarquías verticales, que nos ofendemos fácilmente y tenemos bajos niveles de resiliencia, pero, sobre todo, que la capa de pesimismo que cubre nuestra visión sobre el porvenir de la humanidad se hace cada vez más densa.

A principios del año 2019 se publicó la octava encuesta *Global Millennial de Deloitte*. Según la página web de esta organización, “los hallazgos se basan en las opiniones de más de 10.000 *millennials* encuestados en 36 países”, entre ellos Colombia. Todos con grados universitarios y trabajadores tiempo completo en entidades privadas, igual que mi caso. La encuesta presenta un incremento en la sensación de pesimismo y desconfianza, por parte de los integrantes privilegiados de esta generación, en los líderes corporativos y políticos. En palabras del estudio: “la encuesta de este año muestra un cambio dramático y negativo en los sentimientos de los *millennials* sobre las motivaciones y la ética de los negocios” (Parmelee, 2019). Y esto se debe a que cada vez somos más los que percibimos que el mundo corporativo tiene carencias éticas notorias, no sólo porque observamos que los líderes empresariales y políticos no dan muestras de una preocupación real por beneficiar a la humanidad y a la naturaleza en términos amplios e incluyentes, sino porque nos vemos a nosotros mismos, colegas, jefes y compañeros de trabajo, en una rutina frenética que enfoca nuestras prioridades en aumentar utilidades, incrementar la eficiencia, vender más bienes y servicios y proyectar una imagen acorde con las exigencias del mercado.



En otras palabras, el espectro de interés de unos y otros por las necesidades colectivas se circunscribe al deseo por expandir nuestro propio nicho de poder, al tiempo que observamos con recelo la incertidumbre que se incrementa día a día debido a los millones de personas que no encuentran oportunidades para capacitarse en las exigencias de lo que algunos pronostican como la cuarta revolución industrial. Los síntomas de esta revolución anuncian el fin de un orden social y económico al que, hasta hace poco, estábamos acostumbrados los habitantes de todo tipo de oficinas. Lo paradójico es que nuestra impotencia, nuestro estu-por oficinista ante las oleadas de caos que se avizoran, termina siendo una fuente de energía bastante útil para acelerar el flujo de trabajo, de capital y de ansiedad.

La ilusión que nos inculcaron nuestros padres y la propaganda de los años 90 en las corporaciones como proveedoras eficientes de bienestar económico, conocimientos técnicos y habilidades sociales, se ha estrellado con una realidad mucho más hostil de la que imaginábamos (Portafolio, 2019). Somos la generación que masivamente perdió la inocencia frente al mundo corporativo y político, y nos corresponde decidir si miramos de frente el lado oscuro de las instituciones que las generaciones pasadas han fundado y sostenido, o seguimos indiferentes a la corriente del devenir cultural con el peso acallado de la apatía conveniente. Por ahora, el 62 % de los *millennials* corporativos encuestados (12 % más que el año anterior) consideran que trabajan para líderes con prioridades egoístas y cortoplacistas (Parmelee, 2019), las cuales promueven como si no existiera otra realidad posible a pesar de sus nocivas consecuencias.

En las aulas de clase, donde se forman los futuros profesionales y se llevan a cabo los rituales oficiales de transmisión intergeneracional de conocimiento, esta situación se hace especialmente delicada. Como *millennial* desencantada no dejo de preguntarme: ¿debo preparar a los estudiantes para un mundo hostil o para que reformulen el mundo hostil que sin pudor y autocrítica se reproduce “allá afuera”?; ¿hasta qué punto debo promover el mimetizarse, hablar el idioma oficial de los patrocinadores financieros e incluso creer en algunas de sus premisas y utopías para no incomodar ni incomodarse, aunque pareciera que no

cuestionan ni pretenden modificar los orígenes del desasosiego colectivo? Creo que no es posible evadir estas preocupaciones. Sobre todo, en los escenarios que hemos dispuesto para reflexionar sobre aquello que existe, en lugar de darle continuidad a un *Know How* que está siendo cuestionado por varios frentes.

Ejemplo de lo anterior es el “lento pero progresivo” aumento de las cifras de suicidio en Colombia (El Tiempo, 2018) y en el mundo (Rodríguez, 2019). Al respecto la Organización Mundial de la Salud indica que el suicidio es la segunda causa de defunción entre las personas de 15 a 29 años en todo el globo (OMS, 2019) y, si la constante se mantiene, también lo será en los menores de 10 a 14 años (El Tiempo, 2019). Cifras que no creo que se puedan modificar con políticas aisladas de “salud mental” o con el auxilio de las farmacéuticas para que provean dosis periódicas de fluoxetina a niños, niñas, adolescentes y adultos. Este es un problema que debemos afrontar como humanidad desde una mirada profunda y desde múltiples perspectivas, y no logro imaginar un mejor escenario para hacerlo que la academia.

El desasosiego es colectivo, pero cada uno lo vive a su forma y en las justas proporciones de su mirada. En mi caso, desasosiego es la palabra que mejor describía mi vida académica hace tres años, justo después de cumplir 30. Acababa de terminar la maestría en Derecho, y encontraba en los manuales y las lecturas canónicas de la disciplina, una fe ilimitada en la abstracción conceptual y la filosofía analítica como la aproximación ideal para estructurar y comprender el trabajo y el pensamiento jurídico. Percibía que los contornos de estas teorías los trazaban las ideas formuladas por un grupo no muy amplio de abogados-filósofos. Todos ellos hombres caucásicos, estadounidenses y europeos, que lograban resumir las fronteras y los intereses formales del Derecho, constituyendo además el principal sentido del quehacer diario de los profesores de teoría y filosofía jurídica locales. Me sentía aislada y encerrada entre esas fronteras preservadas por los abogados que conocía, y que les permitía diferenciar lo real de lo fantasioso, lo ingenuo de lo oportuno, el trabajo de la pérdida de tiempo y todo el espectro de prácticas y perspectivas que de estos contrastes se derivaban. Explícita e implícitamente, los

abogados-filósofos aparecían en las conversaciones de pasillo, en las comidas de los comités, en las reuniones espontáneas donde se definen las agendas, la hoja de ruta, de la educación jurídica. La sustancia que constituye mi trabajo cotidiano.

Mi desasosiego no se debía a la sola descripción del escenario laboral y académico, común a la historia de todas o casi todas las disciplinas. La gran mayoría del conocimiento que se promueve hoy en Latinoamérica tiene un canon encabezado por próceres masculinos de origen europeo o norteamericano que defienden una narrativa determinada de lo que es real y científico. Yo también he bebido de ella. Hace parte de mis genes epistémicos y, en general, del telón de fondo de nuestra época. La desazón se debía a la sensación de impotencia e inercia que invadía mi práctica docente. De sentirme atrapada en los marcos de una teoría que percibía desconectada de la vida humana en movimiento y con la sensación de no contar con las herramientas cognitivas y metodológicas para hacerle frente al descontento. No sabía si era pertinente llevar a una clase de Derecho la versión del ser humano que ve caer con estupefacción las cenizas de los volcanes y de los ídolos que una vez adoró, y siente un escozor extraño cuando se descubre a sí mismo cumpliendo las órdenes de una organización ambiciosa y con un espectro de solidaridad estrecho, al tiempo que evade su sentir para sostener la mensualidad del gimnasio, la comida balanceada de sus gatos y los *happy hour* de los jueves.

Ese malestar, infundado o no, tal vez propio de la “sensiblería” *millennial*, me llevó a preguntarme por la relevancia de incorporar el análisis de las emociones y los sentimientos en una clase de Derecho. Por expresarles a los estudiantes que los operadores jurídicos analizan, sistematizan, deducen y organizan, pero también sienten, anhelan, desean y sufren su trabajo y su disciplina. Aspectos tan relevantes como los primeros para entender cómo funciona el Derecho en la vida real, pues se acompañan o se preceden los unos a los otros.

El desasosiego duró varios meses, mientras hallaba las herramientas emocionales y las palabras necesarias para dar forma a un sistema de ideas que percibía en exceso contracorriente, sin la guía o apoyo de un

otro “más conocedor”. Guía y respaldo al que estaba cómoda y convenientemente acostumbrada. Mis búsquedas personales más profundas confluyeron con las académicas en una serie de autores que proponían teorías y prácticas dirigidas a complementar las descripciones tradicionales del Derecho con otras posturas que, sin abandonar el análisis y la confianza en la razón, intentaban conciliar el deber ser propio del mundo normativo con una descripción más amplia de la naturaleza humana.

Mi primer reto en el proceso fue la versión de mi misma que inició la búsqueda. Muchos amigos y familiares me describían como una mujer poco empática y en exceso analítica. Disposición del ser poco funcional para abordar la sensibilidad en la reflexión jurídica y pedagógica. Tardé más de un semestre en advertir que el eje donde confluyen las ideas, las emociones y las sensaciones es el cuerpo. Adicta a la reflexión abstracta, me exigió mucha apertura y exploración dar con la importancia del cuerpo en los procesos de aprendizaje. Por ello, inicié con clases de teatro para no actores y otras actividades que exigían una mayor conciencia del sentir de la piel, del pecho, del vientre, de la garganta, de los lugares donde se manifiestan las emociones. Este paso era crucial para darme cuenta de que sentirse sentir requiere práctica, en especial en escenarios regidos por los límites del tiempo y de los resultados, y sin esta práctica focalizada mis indagaciones sobre la sensibilidad volverían a restringirse a la abstracción conceptual a la que estaba acostumbrada y que esperaba contrarrestar. Mientras practicaba y lidiaba con las consecuencias no deseadas de la mutación, buscaba autores reconocidos que me permitieran apoyar con conceptos y argumentos la conexión entre dichos ejercicios y la enseñanza del Derecho. En este punto en particular me topé con las propuestas del teatro-foro de Augusto Boal y teatro del testigo de Teya Sepinuck.

Después de participar en un laboratorio de creación teatral, intervenir como voluntaria en actividades de teatro comunitario y asistir a clases de teatro para no actores, decidí incorporar algunos ejercicios en clase. La práctica del teatro requiere ejercicios de calentamiento para “perder la pena”, permitirse sentir de manera auténtica, transmitir el guion que se interpreta y sintonizarse con el compañero de escena. Sin ellos, actuar

puede perder sentido e incluso convertirse en una práctica incómoda y descontextualizada. Esto implicó un desafío que cuestionaba mis perspectivas sobre el uso que se le debe dar al tiempo de la clase, dado que los ejercicios de calentamiento implicaban pausar el programa oficial de la materia y dedicarle espacio al juego, a la expresión y a la interacción como aspectos valiosos en sí mismos para encarnar los conceptos jurídicos. Aterrizarlos en escenas cercanas o incluso íntimas.

Este semestre fue profundamente retador para mí. Llevar las ideas a la práctica me obligó a percibir con mayor atención mi relación con los estudiantes. Permitirme cuestionar algunas de las creencias, muy arraigadas, sobre las formas que debía adoptar mi autoridad como profesora-abogada frente a sus miradas de aprendices adolescentes, y advertir los dispositivos de poder que desplegaba en clase para evadir o demeritar la falibilidad y vulnerabilidad humana. Lo cierto es que me estaba abriendo y experimentando como ser receptivo en un espacio que tradicionalmente había relacionado con el ejercicio de la autoridad disciplinante. Esa mezcla ineludible entre tradición y experimentación, que se propagaba en mi mente y cuerpo cuando planificaba y vivía la clase, era un excelente caldo de cultivo para las dudas, preocupaciones e inseguridades sobre el alcance real de estos ejercicios. Pero tenía bastante fe en la búsqueda de mi bienestar, lo que involucraba llevar a la práctica nuevas formas de pensar y enseñar Derecho.

Las reacciones al experimento pedagógico fueron muy diversas. Acordes a las disposiciones para dejarse llevar por la escenificación. Pero en definitiva había logrado uno de mis principales objetivos: la imagen de las y los estudiantes sobre lo que es y puede ser el Derecho se había transformado. Este escenario teórico, colmado de prescripciones abstractas sobre deberes y obligaciones más o menos ajenas a su realidad, había adoptado una representación más cercana, material, cotidiana y con mayor sentido para su contexto. Sin embargo, eran muchos estudiantes (más de 30 por salón) y poco tiempo para convertir el teatro en un eje transversal a la materia, lo que se derivaba en una clase con componentes muy conceptuales que de vez en cuando eran complementados con el trabajo en escena. Si bien algunos valoraron esta apuesta, y otros la

consideraron “una pérdida de tiempo”, me puse en la tarea de buscar otra propuesta que permitiera tejer conceptos, emociones y sensaciones sin obligarlos a todos a actuar y ahorrarme las actividades lúdicas. Así llegué al proyecto “¿Dioses o arquitectos?”.

Para este momento tenía mucho más claro qué tipo de enlaces entre conceptos y emociones deseaba dirigir en clase, e identifiqué los siguientes puntos de fuga en el tejido del programa: 1) La imaginación como herramienta en extremo poderosa para exigirle a todo aprendiz y practicante ir más allá de lo que ya está nombrado y clasificado a través de un ejercicio creativo. 2) La solidaridad como resultado de un proceso grupal que involucra responsabilidades personalizadas a partir de los propios intereses y talentos, la escucha, el diálogo, la confianza en las capacidades de los demás, así como reglas claras pero abiertas a nuevos acuerdos. 3) La autoobservación individual y grupal registrada a través de una bitácora de seguimiento al trabajo y a la concertación de acuerdos. Y 4) las bases de un marco teórico que nos brindara un mínimo de convenciones para acceder al aparatoso análisis del sentir humano en algunos de sus aspectos más profundos, y nos sirviera de puente entre la autoobservación y la abstracción.

El proyecto lo implementé en dos cursos de Derecho para no abogados que tienen como objetivo fomentar el desarrollo de competencias ciudadanas. Uno de ellos va dirigido a la mayoría de los pregrados que ofrece la universidad y otro está orientado a los pregrados de Ciencias Sociales. La consigna del proyecto la denominé “¿Dioses o Arquitectos?” con la intención de invocar en los estudiantes la reflexión sobre su potencial injerencia en los personajes y escenarios que iban a crear y, acorde con esta lógica, imaginaran los alcances que puede tener cada generación al momento de escribir su propia historia y rediseñar las instituciones que han heredado. En el fondo, mi anhelo con este título consiste en colmar de sentido el trabajo que se realiza en clase, al poner de presente la responsabilidad que conlleva ser un ciudadano mayor de edad y, en este sentido, comprender el contexto que se habita para intervenirlo o modificarlo.

Ahora la tarea consistía, más que en escenificar los conceptos a través del cuerpo emocional, en reflexionar sobre las instituciones jurídicas y políticas como resultado de un proceso histórico, social y cultural, y no como un producto terminado y definitivo de la civilización occidental. Este ejercicio no solo les exigía a los estudiantes conocer el funcionamiento actual del modelo institucional del Estado, así como el uso estratégico de los discursos y la propaganda por parte de los partidos políticos, sino también identificar con ojo crítico las falencias y discordancias de dicho modelo frente algunas características humanas que aún pasan inadvertidas o inaprensibles a las descripciones más conocidas del mismo, como la irracionalidad y la falibilidad.

Bajo esta lógica, la consigna fue la siguiente: “visualizar, a través de la creación narrativa de ficción, diferentes interacciones entre el contexto sociocultural que habita el ser humano y el diseño jurídico institucional que lo regula”. Para lograrlo, les pedí que formaran grupos de seis estudiantes: dos personajes encargados de la logística y la comunicación; dos, del trabajo analítico y conceptual, y dos, de la investigación y expresión creativa. Cada estudiante tuvo la posibilidad de elegir los roles o responsabilidades que mejor se adecuaban a sus propios intereses y talentos. Una vez reunidos los grupos, les invité a que se pusieran un nombre creativo y elaboraran las reglas básicas con sus respectivas sanciones, mientras anotaban en la bitácora de trabajo el proceso de consecución de dichos acuerdos. La idea era que la bitácora hiciera las veces de “caja negra” del proceso desde el primer día. Luego, le entregué a cada grupo dos rúbricas. Una rúbrica de “Elaboración de textos narrativos” que involucraba el uso adecuado de los conceptos vistos en clase, presentación a tiempo, seguimiento de instrucciones y creatividad; y otra rúbrica de “trabajo en equipo”, en la que ellos evaluaban a los demás compañeros en el cumplimiento de las responsabilidades específicas, la asistencia a las reuniones del grupo y la disposición en la resolución de conflictos. Durante el semestre debían presentar tres entregas de su creación narrativa, en la medida que integraban los temas que trabajábamos en clase y adecuaban las correcciones que les hacía.

La mayor parte del tiempo me sentí muy satisfecha con las historias que leí. Me parecían muy bien escritas, con diálogos y reflexiones sugestivas. El interés de muchos por crear una obra interesante y llamativa dinamizaba las preguntas y conversaciones en clase, y al evaluar no me encontraba con respuestas en serie que debían llegar a conclusiones similares, sino con diferentes relatos, personajes y épocas que provenía de su investigación e imaginación. Crearon protagonistas complejos que se transformaban en la medida que cambiaba la trama. Reflexionaban sobre sus principales preocupaciones en forma de distopías, como el cambio climático, las relaciones de intereses entre el sector privado y el público, los efectos adversos de las *fake news*, el poder que tiene la sociedad y el Estado en la configuración de la propia subjetividad, y el conflicto entre las aspiraciones de las nuevas generaciones y las expectativas de sus ascendientes. En casi todos los casos, el derecho constitucional alcanzó una dimensión narrativa rica en matices y cuestionamientos que trascendían la memorización de las teorías y normatividad vigentes, para permitirle a cada grupo exaltar sus propias búsquedas e intereses y la capacidad de crear contenidos que resultaran atractivos para los demás.

Como todo, también hubo problemas o “desafíos”. Grupos que se separaron porque no lograron llegar a acuerdos sobre el rumbo que debía adoptar su historia. Estudiantes que me confesaron que preferían exámenes tradicionales e individuales porque no se sentían a gusto con los trabajos creativos y menos en grupo (aunque debo agregar que uno de los estudiantes más ortodoxos admitió cambiar de opinión al observar la historia terminada). Y finalmente, por más que en las primeras clases leímos y conversamos sobre los descriptores de las rúbricas y su interpretación, no faltaron las y los estudiantes que hasta el último momento pensaron que con cualquier narrativa de ficción cumplían con el objetivo del ejercicio. Me generaba una enorme frustración cuando observaba la dificultad de algunos para conectarse con el proyecto. Más, cuando alegaban que su nota era injusta porque su creatividad no podía ser evaluada. Está claro que crear una historia es mucho más difícil que responder preguntas preestablecidas, y por ello el trabajo en grupo se hacía necesario. Pero también advertí que para muchos trabajar con otros resultó problemático. No sólo por razones de tiempo y disciplina,



sino también por las múltiples posibilidades que permite la narrativa de ficción, y lo complejo que podía ser sintonizar sus miradas sobre lo adecuado y lo inconveniente.

A pesar de las quejas, complicaciones y llamados de atención de directivos y estudiantes, no me rendí. Estaba viviendo una experiencia de no retorno. Uno de los cursos pasó a otro profesor, pero sostuve el proyecto con el curso que me quedaba. Las primeras modificaciones que realicé consistieron en identificar el corazón de los temas oficiales del programa y los hilé desde el principio con las otras temáticas que quería trabajar de forma más resumida e hilvanada. También les mostré desde el inicio del semestre casos exitosos de historias pasadas, aumenté las opciones de formatos que podía adoptar su narrativa (programa de tv, radionovela, performance, guion de obra de teatro), y les permití reconfigurar los grupos en cuanto a número de integrantes y de roles, entre otros ajustes que aún están en movimiento.

Sobra decir que el desasosiego que me pasmaba se aplacó, las inseguridades que me atacaban disminuyeron y el tiempo fue dando paso a nuevas preguntas que me permitieron conocer personajes fascinantes que exploran entre sus propias fronteras disciplinares y el Derecho. Preguntas que fueron adquiriendo forma y camino durante la elaboración de este proyecto. Me gusta pensar que, como sucedió en esta historia, el aprendizaje sin cuerpo, el pesimismo ante las corporaciones ambiciosas y las representaciones abstraídas de las paradojas de la naturaleza humana hacen parte de un ciclo que lentamente se está cerrando; y que nos corresponde a las últimas generaciones del abecedario imaginar las salidas más adecuadas a los vicios nocivos que guardan algunos de los ideales modernos. Me seduce fantasear que, una vez barridas las cenizas y apaciguado el caos que las acompaña, las nuevas ideas van a sacar un mejor provecho de nosotros mismos para jugarlos la realidad con más corazón. Con más sentido.

## Referencias

- El Tiempo. (20 de Octubre de 2018). *Cada tres horas y media se registra un suicidio en Colombia*. Obtenido de sitio web del diario El Tiempo: <https://www.eltiempo.com/justicia/investigacion/el-drama-del-suicidio-ha-aumentado-en-colombia-en-la-ultima-decada-283458>
- El Tiempo. (16 de Julio de 2019). *Alerta por aumento de suicidios de niños en los últimos 5 años*. Obtenido de sitio web del diario El Tiempo: <https://www.eltiempo.com/justicia/delitos/aumento-de-suicidio-de-menores-de-edad-388900>
- OMS. (2 de Septiembre de 2019). *Suicidio*. Obtenido de sitio web de la Organización Mundial de la Salud: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/suicide>
- Parmelee, M. (17 de Mayo de 2019). *A generation disrupted - Highlights from the 2019 Deloitte Global Millennial Survey*. Obtenido de sitio web de Deloitte: <https://www2.deloitte.com/us/en/insights/topics/talent/deloitte-millennial-survey.html>
- Portafolio. (12 de Julio de 2019). *En Colombia, los ‘millennials’ no están felices en su trabajo*. Obtenido de sitio web del diario Portafolio: <https://www.portafolio.co/economia/empleo/en-colombia-los-millennials-no-estan-felices-en-su-trabajo-531505>
- Rodríguez, J. M. (20 de Junio de 2019). *Aumenta la tasa de suicidios en EE.UU.* Obtenido de sitio web del canal CNN en español: <https://cnnespanol.cnn.com/video/salud-tasa-suicidios-aumento-estados-unidos-nivel-alto-encuentro/>





# **De la 'ladrilluda' Anatomía a la pasión por la Anatomía**

---

Liliana Valladares Torres

*Profesora del Departamento de Ciencias Básicas Médicas,  
Facultad de Ciencias de la Salud*

*Porque existen diferentes maneras de ejercer Medicina, un homenaje para quienes son mis verdaderos maestros: mis estudiantes.*

—Blanquita, buenos días, ¿qué tenemos para hoy? Dígame que será un día tranquilo—. Era el saludo mañanero a mi enfermera jefe preferida, una mujer ejemplar, trabajadora y de temple; y como siempre ella, con voz firme, contestaba a mi saludo:

—Doctora Lili, acaba de llegar un herido con arma de fuego en la cabeza.

Comprendí que, todos los días, esos “buenos días” estarían llenos de adrenalina. Me acerqué a nuestro paciente que yacía en nuestra pequeña sala de urgencias y al observarlo exclamé:

—Uhhh, esto no se ve nada bien. Mira, Blanquita, la herida está ubicada en el lóbulo frontal izquierdo—. Mientras examinaba a aquel paciente, intentando encontrar los diferentes diagnósticos que la anatomía me permitía, Blanquita interrumpía súbitamente mi reflexión académica exclamando:

—¡Como todos los días!—. Y, de inmediato, como si siguiera un guion de actuación, iniciaba una descarga de frases, una encima de la siguiente:

—Doctora, ¡el paciente está hipotenso, no respira, se descompensa!, ¡hay que intubar!, ¡debemos remitirlo urgente!

Aún sin terminar de dar fin a esta trágica historia, se avecinaba otra, no menos importante. Gracias a la proactividad de Blanquita, cada paciente, cada caso, siempre fue atendido con rapidez. Recuerdo una en especial, de una picadura pequeña y enrojecida, nada especial, pero al dirigir mi mirada de desconcierto hacia el esposo de mi paciente y, efectivamente, hacia Blanquita, observé que él traía en sus manos al culpable de esta nueva tragedia: nada más y nada menos que un escorpión, que sin ningún pudor fue colocado ligeramente sobre mi escritorio.

De inmediato, salté de mi asiento y miré recelosa a este peligroso animal. Fue Blanquita la que me consoló exclamando:

—Doctora, no tema: ya está muerto. Era necesario que usted lo viera, de pronto le sirve para el tratamiento que le vaya a poner a la paciente.

Así transcurría mi día a día antes de ser profe, en un servicio de urgencias muy particular, lleno de personas diversas y cada una de ellas con necesidades y carencias particulares, pero desafortunadamente la principal de ellas era la falta de tolerancia. Trabajaba con un grupo especial de médicos asistenciales, enfermeras jefes y auxiliares, sicólogas, personal administrativo y de apoyo y, por supuesto, médicos rurales o como dicen ahora de “Servicio Social Obligatorio (SSO)”. Yo pertenecía a ese grupo y, a pesar de las situaciones adversas, disfrutábamos nuestro trabajo atendiendo a esta población en condición de vulnerabilidad y afectada por la violencia.

El ejercicio clínico me dejó grandes satisfacciones y muchas enseñanzas, pero hubo una experiencia que marcó mi vida personal y profesional. Hoy estoy convencida de que es imposible ejercer el arte de la medicina sin ser orientador, maestro o educador de nuestros pacientes y sus familias. Ahora viene a mi mente la reflexión que se convirtió en un reto: ¿cómo explicarle a una madre sin educación básica que el cuarto de sus ocho hijos, con tan sólo tres meses de vida, padecía una malformación cardíaca congénita, que requería de cuidados y tratamientos especiales y además supervisión constante? Sí, efectivamente era una de las consultas más lamentables, teniendo en cuenta que se trataba de un hermoso pequeñín que, a pesar de su situación de salud, curioseaba y se divertía con todo aquello que le era posible observar.

Recuerdo bien las dificultades que yo tenía al intentar explicarle a esa mamá angustiada la situación de su pequeño hijo. No hallar esas “herramientas pedagógicas”, si así puede decirse –aunque no se trate de un entorno académico–, para lograr que esa mamá fuese consciente de la salud de su pequeño y de todo lo que eso implicaba, traspasó cualquier momento crítico que hasta ese momento hubiese vivido.

Era más fácil discutir sobre estos temas con mis colegas rurales, y aún mejor con un cardiólogo, pero el verdadero sentido de diagnosticar y de curar no está sólo en la esencia del conocimiento sino en la manifestación clara y sencilla en que ese conocimiento debe transformarse, para volverse accesible a todas las personas, como debe ser. Así el nerviosismo que sentí fue peor que el de mi primer examen práctico de anatomía en la universidad, y ¡eso es ya mucho decir!, y no porque desconociera el tema sino porque me encontraba ante una mujer sencilla, receptiva y sobre todo muy inteligente, capaz de preguntar justo los pequeños y sencillos detalles que los médicos solemos olvidar y que son vitales para mejorar, de forma integral, la salud a nuestros pacientes. Esta era la verdadera prueba de fuego en mi actuar como médica, donde los exámenes parciales programados por mis profesores eran realmente más sencillos de resolver que aquellas preguntas hechas por una madre angustiada y ávida por conocer, en ese corto tiempo, sobre cardiología pediátrica. Después de agotar todos los recursos que tenía a la mano, y no necesariamente textos y diapositivas, sino pequeñas hojas de recetario y mi gestualidad, se pudo dar por sentado que esa mamá logró comprender lo que necesitaba para asistir a su pequeño; ¡la satisfacción fue mutua, créanme! No se imaginan la alegría que ambas sentíamos al escuchar a esa madre hablar, muy a su estilo, pero con propiedad y asertividad acerca de la situación de su hijo y cómo podía ayudarlo a mejorar.

De esta manera me sentía cada vez más comprometida con la comunidad y con la gran responsabilidad que representaba tener la posibilidad de transmitir un conocimiento, de brindar una orientación y ofrecer tranquilidad en innumerables espacios que, día a día, tenía la oportunidad de compartir con diversidad personas, que no habían tenido la misma oportunidad que yo para poder obtener, por lo menos, una mediana educación.

Pero, así como cada noche de turno pasaba rodeada de personas increíbles y de pacientes inolvidables, cada amanecer, con su afán, asomaba a mi ventana mostrándome un futuro lleno de expectativas, ilusiones y planes sin la certeza de que todo lo que yo anhelaba sería posible conseguirlo. Así, siguiendo el camino que un día labré en mi amada Universidad del Valle, donde estimularon mi amor por la academia y la



docencia, uno de esos amaneceres me convirtió en profesora, de forma abrupta e inesperada y sólo con el conocimiento pedagógico que el empirismo me permitió apropiarse. Fue así como en el llamado internado especial que la Univalle, como todos la llamamos con orgullo, me permitió realizar tomé mucho más en serio mi deseo de conocer a profundidad una hermosa ciencia; odiada por muchos y amada por unos pocos, pero indiscutiblemente fascinante “La Anatomía” y justo cada experiencia con mis pacientes, cada diagnóstico y cada parte de mi vida me la recordaban incesantemente. Es así de sencillo, la anatomía está presente en nuestras vidas, en nuestro mundo y es imposible deshacernos de ella; o ¿acaso no han sentido curiosidad por saber cómo está formada alguna parte de su cuerpo, o saber qué fue lo que le cortaron a la vecina en su “estómago” o cómo hago para quitarme el gordito aquel que no me deja lucir como quiero? ¡Pues sí, señores!, todas esas preguntas se responden con un toque de conocimiento anatómico y fue así como la fusión entre el conocimiento que logré alcanzar y los deseos de convertirme en profe hizo posible iniciar mis primeros pasos en esta nueva etapa de mi vida que trajo consigo grandes cambios. El más relevante de éstos fue el nuevo entorno que me exigía manejar roles diferentes a los que había asumido, pues ya no se trataba del médico y su paciente sino del docente y su estudiante. Fue cambiar justamente el término paciente por estudiante lo que confundía y traicionaba mi mente de forma permanente, pero que jocosamente mis estudiantes me corregían y disfrutaban al verme ruborizada por estos y otros lapsus que el ejercicio clínico había dejado grabado en mi discurso. Poco a poco empecé cambiando el fonendoscopio y el tensiómetro por el apuntador y mis diapositivas, que ya se estarán imaginando su contenido... Sé que en sus mentes ha aparecido la palabra anatomía, ¡se los confirmo! La profe de Anatomía había llegado a la Universidad Icesi, a hacer parte de la Facultad de Ciencias de la Salud.

Estoy convencida de que no sólo los cambios fueron para mí, también para la Facultad y mucho más para los chicos. A propósito, me gusta mucho más este término que el de estudiantes. Ellos estaban adaptados a una metodología diferente a la que yo proponía. Justamente, las diferentes metodologías o didácticas en el campo del aprendizaje van relacionadas con la forma en que fuimos formados académicamente. Me atrevo a ase-

gurar que es totalmente normal plasmar, en nuestra forma de trabajar, esa influencia institucional en la que pasaste la mayor parte de tu vida.

El choque metodológico no se hizo esperar, pero para mi sorpresa, ¡que aún no me la creol!, la acogida que tuvo la "nueva profe de Anatomía" fue buena. Los comentarios de los chicos fueron muy halagadores, en términos de despertar su capacidad para comprender una materia tan "ladrilluda", como lo expresamos todos aquellos que alguna vez hemos ojeadado, por lo menos, un libro de anatomía humana.

Pero ¿cuál fue ese ingrediente que había logrado generar tan buen ambiente entre los chicos y que, a pesar de tener estudiantes tan jóvenes en mis cursos (recién egresados de bachilleres, con 15 o 17 años), eran muy perceptivos a la hora de asistir y participar activamente durante nuestros encuentros académicos? No tardé en responder a mí misma respecto a esta agradable inquietud, escuchando ese dúo perfecto entre mi voz interior y esa otra voz que se esforzaba por transmitir a los chicos ese conocimiento que luchaba por salir del entorno abstracto e incomprensible que la memoria sin sentido se esforzaba por detener, pero que el aprendizaje a profundidad se esmeraba por destacar, para hacer de la anatomía una clase comprensible, entendible y amigable. Indiscutiblemente ese ingrediente especial fueron aquellas experiencias clínicas con mis pacientes. Esos seres, que jamás olvidaré, contribuyeron de manera importante a enriquecer la discusión en las clases.

La experiencia, mi experiencia, y los contenidos del curso fueron la combinación perfecta que estimuló en los chicos sus sentidos e imaginaciones a la hora de convertir, en modelos tridimensionales, aquellas diapositivas que en ocasiones no lograban darse a entender, sino que eran dialogadas e interpretadas bajo la luz del aprendizaje contextualizado.

No tardé mucho en darme cuenta de que la academia configuraba otro entorno, pero que me brindaba otra opción de ejercer como médica, era pues ahora una médica formando médicos. Y el reto no sólo concebido desde la parte académica, sino que poco a poco, algunos de los chicos

me posicionó como un referente para sus vidas profesionales y personales, siendo muy gratificante y, sobre todo, emocionante.

Sentir ese respeto y cariño de los chicos por mí a la hora de ser escogida como su madrina en la ceremonia de Imposición de Batas, llenó mi pecho de orgullo. Varios me eligieron para hacer parte importante de sus vidas, en unión con sus familias. En momentos como esa ceremonia es cuando digo, sin que me tiemble la voz, ¡la profe de Anatomía ha dejado una huella imborrable en una nueva generación de médicos!

Dejando de lado mis anécdotas, que en alguna otra oportunidad me gustaría compartir, me permito expresar en este escrito la gratificante experiencia que he tenido como docente de la Universidad Icesi, pues gracias a la experiencia adquirida en la institución he ido configurando un entorno académico basado en el predominio del aprendizaje experiencial y bidireccional, en el sentido en que el aprendizaje no es sólo cuestión del estudiante sino también de quienes hacemos posible que este proceso se desarrolle de la mejor manera. El aprendizaje experiencial es el eje central en el que se desarrolla mi reflexión pedagógica y bajo la luz conceptual de John Dewey, el uso de los sentidos es de vital importancia en este proceso, dado que todo fenómeno percibido del entorno permite consolidar un saber que se convierte en objeto de la experiencia que, al estar bien estructurado y a su vez derivado de experiencias anteriores, logra desarrollar un hábito cognitivo que conducirá a la formación de metodologías que pueden ser transformadas en conocimientos.

Tanto el aprendizaje como la enseñanza, en general, deben valorarse dentro de un modelo pedagógico capaz de incentivar la creatividad y la curiosidad, no sólo de los estudiantes, sino también de los docentes, posicionándolos como protagonistas del aprendizaje. Ninguno será desplazado por el modelo. Al contrario, éste genera todo un ambiente que propicia la enseñanza, el aprendizaje colaborativo y que favorece la posibilidad de compartir experiencias de vida que fortalezcan al sujeto en su formación personal y profesional.

Todo aquello relacionado con el progreso académico de los estudiantes nos llena, como docentes, de innumerables satisfacciones. Pero hay algo que nos invade de los sentimientos más nobles y es ver cómo la humildad, el agradecimiento y la amistad hacen parte también del kit de saberes que los chicos empiezan a descubrir al hacer ese contacto con sus compañeros. Muchos de ellos llegan cargados de ilusiones, desean convertirse en el mejor médico del mundo –el infalible– y llenan su ego de sentimientos que, si no son canalizados positivamente, pueden desbordarse y llevarlos a perder el horizonte como personas, a perder la posibilidad de reconocerse como seres que necesitan enriquecerse y ser enriquecidos, y no sólo desde el punto de vista de la academia, sino también con valores humanos.

De esta manera, concibo que el ser maestra ha estado presente en cada instante de mi vida. Aunque mi título universitario no me clasifica como tal, el gusto y la afinidad por entender y dar a entender lo que con gran esfuerzo interiorizo, me llena de orgullo y satisfacción. Por eso, estoy convencida de que ser maestra o profe, como nos llaman de cariño, es una cuestión de actitud, formas de ser y sentir que involucra paciencia y un alto grado de bondad.





# **Manos al aula: lanas, hilos y agujas como herramientas para pensar el cuerpo**

---

Margarita Cuéllar Barona

*Jefa del Departamento de Artes y Humanidades,  
Facultad de Derecho y Ciencias Sociales*

Crecí al cuidado de mi tía Susana quien, por ser casi veinte años mayor que mi mamá, hacía las veces de abuela. Susana veía telenovelas y tejía. También veía películas de Cantinflas y horneaba tortas, pero lo del tejido le salía mejor. Recuerdo que me encantaba sentarme a su lado a verla tejer y fue precisamente viéndola que aprendí, porque a pesar de su cariño y paciencia, enseñar le resultaba tan difícil como nos resulta a casi todas las personas que bordamos y tejemos. Los oficios textiles no se aprenden estudiando o leyendo, se aprenden haciendo. Tejer es una acción que ejecutan las manos y los brazos sin un lenguaje verbal que acompañe los movimientos; no es sólo la cabeza la que aprende o la que retiene la memoria del quehacer, es el cuerpo entero el que se invierte en la labor y tal vez por eso resulta imposible enseñar sin mostrar cómo se hace.

De niña disfrutaba tanto tejer y rodearme de tejedoras que a los 11 años, durante las vacaciones escolares de verano, mi mamá me llevó a una mercería en el Centro Comercial del Norte llamada *Tejer y coser*. En la mitad de la tienda había una especie de sala donde las clientas se sentaban a tejer, tomar café y a pedirle consejos a la profe Nelly, una paisa de manos largas, venosas y delgadas, que tomaba tinto y fumada sin soltar el tejido. Mi mamá me dejaba por la mañana, me recogía a la hora del almuerzo y me llevaba de nuevo por la tarde. Tejé todo el verano ante la mirada atónita de las mujeres que pasaban a comprar materiales por la tienda y de las que buscaban asesoría de la profe Nelly. Con la tía Susana aprendí a hacer cadenetas y carpetas en crochet, con Nelly hice mi primer saco a dos agujas. Tejé durante mi adolescencia y tejé durante mis años de universidad. Tejía en casa porque aprendí que ahí es donde hemos tejido las mujeres; en las casas o en las tiendas de hilos y lanas.

La tía Susana, como muchas de las hijas mayores de su generación, no terminó los estudios de secundaria porque le asignaron labores de cuidado de la casa y de sus hermanos y hermanas menores. Luego siguió con nosotros, sus sobrinos y sobrinas. La “junta” con la tía Susana me hizo pensar, seguramente por primera vez, en las limitaciones que históricamente hemos tenido las mujeres, en lo que se nos exige y en los



espacios que nos han designado. Es probable que los momentos que compartimos hayan influenciado las decisiones que he tomado sobre mi vida. Es probable que con ella haya hecho consciencia del lugar que quería forjar para mí; de modo que soy tejedora y feminista desde los once años, aunque haya tardado casi treinta años más en entender lo que eso significaba.

Ese “entender” ha sido un proceso orgánico que ha pasado por examinar las motivaciones detrás de mis búsquedas académicas y personales, así como los movimientos que la maternidad y crianza (de dos niñas) han suscitado en mí. Ese “entender” ha pasado también por problematizar decisiones de vida que yo asumía como “naturales” en las que he analizado, entre otras cosas, la clara desconexión que existía entre mi “ser académico” y mi vida íntima. Tomé entonces la decisión de estudiar los oficios textiles y la relación que históricamente hemos tenido y continuamos teniendo las mujeres con estos oficios. Hice un esfuerzo por despojarme de prejuicios y me embarqué (con algo de temor) en la tarea de repensar lo que la costura, el tejido y el bordado significan para mí y para las muchas mujeres con quienes comparto este interés.

En los trece años que llevo trabajando como docente nunca había considerado que podía dictar una clase e investigar sobre estos temas. Sin embargo, cuando entendí que las razones por las que sentía que mi relación con el quehacer textil no era de interés para el trabajo académico estaban entretejidas con las mismas razones por las que el trabajo de cuidado ha sido (y continua siendo) invisibilizado, sentí urgencia de sacar el tejido de la sala de mi casa. Empecé buscando libros y artículos que abordaran las historias relacionadas con estos oficios e invité a un par de colegas a juntarnos a discutir estos textos; es decir, me lancé a investigar y trabajar con hilos, lanas y telas.

Mi “salida del closet”, que es como he llamado a la decisión de sacar el interés por estos oficios fuera del espacio doméstico, culminó con el diseño de un curso (*La aguja subversiva: reflexiones sobre la*

costura, el activismo y la construcción de la feminidad<sup>2</sup>) en el que me propongo analizar críticamente cómo las destrezas asociadas a los oficios textiles, más que una habilidad en sí mismas, significan el ideal de mujer. El curso pretende anudar el tejido y las labores textiles con el pensamiento feminista, por tanto me interesa generar estrategias para que los y las estudiantes se tomen en serio la reflexión en torno a la opresión sexista. Mi meta es que incorporen su aprendizaje, no me basta con que lean sobre estos temas y que reconozcan las apuestas del feminismo sino que las vivan en sus propios cuerpos; que sientan en primera persona cómo el feminismo es un movimiento que nos compromete y nos libera a todos y todas.

## Lo que el cuerpo aprende no se olvida

Hace relativamente poco, hará unos diez años, comprendí lo que expresa la palabra *incorporar*. Podría decirse que incorporé su significado. Fue un momento luminoso en que sentí que muchas de las cosas que hacía por intuición cobraban nuevo sentido, como si se develaran ante mí. Desde entonces he hecho un esfuerzo consciente en mi práctica docente por lograr que los y las estudiantes que se matriculan en mis cursos exploren

---

2. El curso hace parte de la oferta de electivas en Humanidades que programa el Departamento de Artes y Humanidades y que, según el PEI de la Universidad, debe apuntar a fortalecer la competencia de Pensamiento crítico con materias que difieran de su formación disciplinar. “Las electivas en ciencias sociales, artes y humanidades tienen la intención principal de formar egresados conscientes de su lugar en el mundo, capaces de adoptar, reconocer, comprender y enriquecerse de la diversidad desde la tolerancia y el respeto. Egresados que comprenden los legados de nuestra cultura, las formas en que estos forman nuestras identidades, influyen en nuestro presente y mejoran o limitan nuestras posibilidades de futuro. Las artes, la literatura, la filosofía, la historia, y las ciencias sociales nos permiten vivir, sentir, cuestionar, reconocernos en el otro, conocer nuestro entorno e imaginarnos otros mundos y realidades posibles” (Proyecto Educativo Institucional (PEI), Universidad Icesi. Aporte de la línea de formación en ciencias, artes y humanidades al proyecto educativo institucional de la Universidad Icesi. 2017, pg. 20). Por último es importante mencionar que el título del curso está inspirado en el libro de Rozsika Parker *The Subversive Stitch: Embroidery and the Making of the Feminine* (2010), un libro de gran importancia en este tema.

los temas que tratamos en clase desde su propia individualidad, que permitan que atraviesen sus cuerpos. Introduje el ejercicio de una bitácora o “Diario” (que es como me refiero a éste en clase) como una herramienta que me permite ahondar en la intención de conectar las lecturas y las discusiones que tenemos en el aula con su propia experiencia. A veces los ejercicios aluden a las discusiones sostenidas en clase (con base en las lecturas) de forma directa, otras no, pero el fin es siempre el mismo: que relacionen los temas trabajados con las diferentes formas en que estos se manifiestan en su cotidianidad.

El ejercicio del Diario, en este curso en particular, me sirve también como una manera de mitigar la carga negativa que pueda tener para los y las estudiantes la palabra feminismo. Inicio el semestre con ejercicios sencillos en los que les pido que armen el árbol genealógico de las mujeres de su familia y que incluyan los nombres de otras mujeres que les sean significativas aunque no compartan lazos de consanguinidad. Parte del ejercicio incluye indagar sobre la vida de tres de ellas, sus historias, su relación con los oficios textiles, si tuvieron acceso a educación, etc. Al mismo tiempo los y las estudiantes emprenden la lectura de textos feministas sencillos (Adichie, hooks, Ahmed), despojados de la jerga excluyente con la que suelen estar cargados algunos de los textos académicos que abordan temas de género. Mi intención, en esta primera fase del curso, no es que conozcan las diferentes historias del movimiento feminista, ni explorar algunos de los conceptos teóricos que propone el feminismo, sino construir una base sobre la cual revisar las historias de las mujeres que les rodean. Propongo estos ejercicios simples porque me parece que nos resulta más fácil identificar cómo la opresión sexista ha impactado la vida de esas mujeres antes de entrar a identificar la manera en que nuestros (sus) comportamientos reproducen esquemas de dominación patriarcal. Propicio entonces la reflexión sobre la vida que les ha sido posible llevar a estas mujeres como una estrategia que nos permite vislumbrar la libertad y los caminos que el feminismo ha posibilitado frente a los tiempos de nuestras mamás y nuestras abuelas.

Una vez tienen el panorama de la vida que les ha sido posible a sus madres, niñeras, abuelas, tías y hermanas, empezamos a revisar sus propias experiencias. En la semana seis, por ejemplo, luego de leer el libro de bell hooks, *El feminismo es para todo el mundo*, les pido la siguiente reflexión:

“Según fue evolucionando el feminismo contemporáneo y según se fueron dando cuenta las mujeres de que los hombres no eran el único grupo de nuestra sociedad que perpetuaba el pensamiento y la práctica sexista –las mujeres también podían ser sexistas– el sentimiento antihombre dejó de moldear la conciencia del movimiento; los esfuerzos pasaron a centrarse en la creación de justicia de género”. (pg. 23)

Para el diario quiero que piensen y, por supuesto, escriban las maneras como han notado que ustedes mismas (mismos) reproducen ese pensamiento sexista.

Para entonces ya los y las estudiantes, si han asumido con seriedad el compromiso frente a la escritura del Diario, se han despojado del miedo a ser juzgados y juzgadas y sus respuestas suelen ser honestas. Una estudiante responde, por ejemplo, que es consciente de que reproduce el pensamiento sexista “cuando veo que en un hogar el hombre se encarga de las tareas domésticas y la mujer no y automáticamente pienso que hay un abandono del cuidado del hogar por parte de ella. Que está descuidando su lugar en la casa”. Otra estudiante responde que se percata de cómo toma provecho de su “condición de inferioridad” cuando “dejo de hacer algo porque creo que un hombre *debería* hacerlo pero sé que yo también tengo las capacidades para hacerlo”. Otra estudiante responde que “aunque nunca creí que la mujer debía quedarse en casa mientras el hombre trabajaba, si llegué a pensar en el matrimonio y la familia como lo más importante en la vida de una mujer”. Otra dice que creció “pensando que las mujeres debían vestirse recatadas, sin escote, cuidándose de no mostrar mucho, porque si mostrábamos mucho significaba que no éramos unas mujeres honrosas”.

Frente a las lecturas y discusiones sobre el *trabajo de cuidado* (que es el trabajo de cuidado de la vida, que culturalmente ha sido asignado a las mujeres) una de las estudiantes (citadas anteriormente) dice que:

El tema del trabajo de cuidado fue sumamente importante para mí porque cambió la imagen que tenía de mi mamá. Aunque siempre he reconocido sus esfuerzos por sacarnos a mi hermana y a mí adelante, por momentos me molestaba que su lugar fuera “en la casa”. Hacía vueltas, realizaba pagos, se aseguraba de que todo anduviera bien con las propiedades de las que recibimos renta, pero la mayor parte del tiempo estaba en casa cuidando de nosotras y de nuestro hogar. Cuando me preguntaban qué hacía mi mamá, me costaba trabajo describir lo que hacía porque en el fondo no reconocía su labor en el hogar como un trabajo. Ahora me doy cuenta que desde que nacimos, mi mamá no ha dejado de trabajar.

Los universos que se recogen en estos trabajos son íntimos, personales y reflexivos. Hay quienes escogen hacer su diario en digital (en Word o PowerPoint), así como quienes usan algún cuaderno que tenga páginas en blanco o quienes se arriesgan a construirlos. He tenido estudiantes que tejen forros para sus Diarios, otras que bordan unas carpetas donde introducir hojas sueltas, otros que han elaborado sus propios cuadernos con papeles de colores e incluso, uno que se atrevió a construir uno de madera porque, según él, la carpintería es el equivalente a la costura para los hombres.

La idea de construir su propio Diario se debe a que durante el semestre los y las estudiantes se enfrentan al reto de aprender a bordar, tejer y coser. Empezamos con el bordado y luego con el crochet, aunque hay quienes optan por el tejido a dos agujas por influencia de sus abuelas. Youtube y yo les enseñamos puntadas básicas (las mamás y las abuelas tienden a involucrarse también en este reto) y luego pueden escoger por cuál se inclinan para trabajar durante el semestre y construir la entrega final. Me interesa introducir el *hacer* en el aula como una manera de descentrar la práctica pedagógica, no sólo porque se inserta el cuerpo (manos, brazos y cerebro) en ese proceso de aprendizaje sino porque este tipo de prácticas son frecuentemente subvaloradas ya que están asociadas a otros momentos de la vida; la etapa de preescolar y, con suerte, la primaria, así como a otros espacios de educación (aquellos que ofrecen carreras técnicas o tecnológicas, comúnmente considerados inferiores a la educación universitaria).

La reflexión sobre el *hacer* es igualmente importante para mí de modo que, a partir de la séptima semana, hago preguntas para desarrollar en el Diario que indagan sobre las experiencias a las que se enfrentan durante ese aprendizaje. Un estudiante (hincha del América) que al principio del semestre opinó sobre lo costosas que le resultaban las mochilas, tejió un gorro rojo para ir al Estadio. Cuando le pregunté por el precio que le pondría a ese gorro me dijo que no lo vendería nunca y que ahora reconsideraba su opinión sobre el costo del trabajo artesanal. Terminó tejiéndole gorros rojos para sus primos y un gorro verde a su tío hincha del Cali, como una manera de expresar su cariño (a pesar de ser hincha del equipo contrario). Entendió que su madre también expresaba su cariño a través de los remiendos que le hacía a su ropa y cambió su posición frente al valor que le asignaba a los trabajos hechos a mano. Otra estudiante tejió un tapete para poner como pie de cama y durante la entrega final nos contó que hacía un buen rato quería comprar un tapete para su alcoba y que cuando les propuse que quería que desarrollaran un proyecto textil como ejercicio final pensó en hacer el tapete. “No creí que pudiera terminarlo, pero lo hice. Quedé contenta y lo que más me gusta es que lo hice yo misma. Ahora, cuando me levante todas las mañanas no pondré los pies sobre un piso frío, ahora me levanto sobre tapete caliente que me recuerda que soy una mujer libre, feminista”.

Los trabajos que he recibido por parte de los y las estudiantes me motivan a seguir pensando el papel que juega el cuerpo en el *aprender*. A través de la exploración corporal-relacional que implica el aplicarse al bordado y el tejido, y a través de ejercicios en los que les pido que conecten las experiencias vividas en el curso con su vida íntima (Diario), busco introducir sus propios cuerpos en este proceso de enseñanza-aprendizaje. Las lanas, los hilos y las agujas son herramientas a las que acudo para ayudarles a hacer consciencia de sus manos y sus vidas y para irrumpir las dinámicas de la clase donde la pedagogía considera la experiencia vivida como una estrategia para que el conocimiento trascienda el salón de clase.

Ese interés por trazar procesos de enseñanza que generen compromisos sostenidos en el tiempo y que trasciendan el aula de clase me han llevado a la lectura de mujeres como Patricia Hill Collins, Leila Villa-

verde, Stephanie Springgay, bell hooks y Tania Pérez-Bustos, quienes, desde la pedagogía feminista, me han ayudado a trazar mi camino como educadora y a reconocer el aula de clases como el lugar de las posibilidades más radical de la academia. (hooks) La pedagogía feminista nos recuerda que el trabajo del docente es el de entusiasmar y comprometer a otros y otras con el aprendizaje sin dejar de reconocer que la responsabilidad es compartida y que los y las estudiantes deben empoderarse de su propio proceso. Es una pedagogía que amplía lo que significa educar más allá del aula y de la transmisión de información al promover que los y las estudiantes hagan conexiones entre lo estudiado y sus vivencias personales fomentando así el pensamiento propio/crítico/liberador. Sin embargo, tal vez la enseñanza más hermosa que me llevo de las lecturas de estas mujeres es que el aula de clases es un espacio donde el placer debe ser posible.





# **Monedas, medallas, retos, puntos: más allá del juego**

---

María Clara Betancourt Velasco

*Jefa del Departamento de Diseño, Facultad de Ingeniería*

Ya son más de veinticinco años de docencia y de enfrentarse a la misma situación. La misma organización del mobiliario, el profesor adelante, los estudiantes atrás, el tablero, la puerta, todo en idéntico sitio después de tanto tiempo. Quizá encontrar el mismo paisaje durante este recorrido hizo que repensara algunos aspectos relacionados con las dinámicas dentro de la clase, ya que la disposición de los elementos dentro del salón no se podía cambiar.

Durante varios años pensé que las cosas iban bien, que las clases eran amenas, que la gente estaba conforme. Pero llegó un momento en que me di cuenta, un poco tarde, de que ninguno estaba completamente satisfecho, ni los estudiantes ni yo. Cambiar los esquemas, cuando después de tantos años se hace lo mismo, no es fácil. A los más antiguos les cuesta mucho introducir cambios, pensaba sobre los profesores mayores que trabajaban en mi área y ya no están, se han ido. Ahora me doy cuenta de que yo estoy en ese grupo, pero me resistía a creerlo y me hice la de la vista gorda por unos años.

Algunos de nuestros cursos en el Departamento de Diseño se trabajan al alimón, debido a las características de los mismos. Junto a mi compañero *millennial*, decidimos hace cuatro años lanzarnos a la diversión y al juego con los alumnos más grandes, los de maestría. ¿Quién no quisiera lanzarse a la diversión con un profesor al que todos llaman Monk? Los alumnos dicen que es un osito y no para de sonreír, así que tenía el camino fácil y el éxito casi asegurado, José Andrés Moncada sería mi llave para conseguir lo que queríamos.

Al principio estábamos muy escépticos por aspectos como la edad de los estudiantes, porque vienen a estudiar de noche, cansados de su jornada laboral y no quieren hacer el más mínimo esfuerzo por el agotamiento mental y físico, entonces vimos en el juego la oportunidad de cambiar el estado de ánimo con el que llegaba la gente. Superado ese temor, porque pesaba más el deseo de hacer algo innovador, pasamos varios meses organizando el asunto, mirando referencias y repasando todos los elementos de los juegos análogos y digitales. Nuestro referente más cercano fue el Observatorio de Innovación Educativa (2016), del Tecno-

lógico de Monterrey, que define la gamificación como “la aplicación de principios y elementos propios del juego en un ambiente de aprendizaje con el propósito de influir en el comportamiento, incrementar la motivación y favorecer la participación de los estudiantes”. Una vez estudiados otros casos, nos lanzamos a usar la gamificación en todo el curso con una duración de cuarenta y cinco horas repartidos en diez sesiones.

Los juegos en este momento se han convertido en una tendencia no sólo en la academia sino en la industria, ya que tienen un componente que nos atrae mucho: el reto. Además, son adictivos y motivacionales. Cuando las personas están frente a un reto y no logran resolverlo, no hay frustración, al contrario, quieren volverlo a intentar. Así que nuestra misión fue desde el principio generar una experiencia memorable, constructiva y divertida, con el propósito de persuadir al estudiante para que realizara las actividades que teníamos preparadas, resolvieran sin miedo a equivocarse los problemas o desafíos planteados en clase y motivarlos a la acción durante cuatro o cinco horas seguidas.

En este punto es importante diferenciar lo que es gamificación, juego serio y aprendizaje basado en juegos. La gamificación en la educación incorpora elementos del juego en el contexto educativo, es una estrategia didáctica motivacional que genera cambios en el comportamiento de los alumnos. El juego serio tiene como propósito el desarrollo de un conocimiento específico y generalmente es de tipo tecnológico. El aprendizaje basado en juegos es el uso de estos como medio de instrucción, generalmente ya existen y son adaptados al contexto educativo y a la materia a estudiar.

Empezamos a introducir elementos del juego hace cuatro años en los cursos porque los estudiantes llegaban tarde y siempre tenían la disculpa perfecta: “mi jefe me demoró”. Ante eso no había posibilidad alguna de reprimenda. Además, en la primera cohorte, nos asignaron unas clases de siete horas seguidas, eso nos asustó un poco por la cantidad de tiempo al aire que tendríamos con el mismo personal. Empezamos con el diseño de una moneda para el curso. La bautizamos el Cacao y hasta hoy se ha convertido en el elemento más popular.

Nuestros estudiantes trabajan en la solución de problemas en equipos interdisciplinarios, y a cada uno se le asigna una cantidad de cacaos o monedas físicas, los cuales se van perdiendo si los integrantes del equipo llegan tarde a clase, al inicio o después del break. Los cacaos al final se cuentan como nota. Nadie los quiere perder por el miedo a ser señalado en su equipo como el culpable de la pérdida de la divisa. Logramos así nuestro primer objetivo, tener a nuestros estudiantes siempre a tiempo y terminar con el desfile de gente durante la primera hora de clase. ¡Anotamos nuestro primer punto!

El segundo logro de parte nuestra fueron las medallas. Desarrollamos una actividad tipo yincana en la que las personas participan en equipos para hacer actividades análogas, como bailar, cantar y resolver retos físicos, y también probar tecnologías con retos incluidos en cada una, donde los participantes según su desempeño obtienen puntos y al final el que más puntos acumula, será el vencedor de la yincana. Los tres mejores puntajes son recompensados con medallas. Nunca nos imaginamos que las personas se emocionaran tanto al ser premiados y recibir una medalla, algunos nunca en su vida habían recibido una y se las llevaban orgullosos a sus casas. En esta actividad cada persona descubre habilidades que no sabe que tiene, como puntería, precisión o velocidad. La yincana genera mucha competencia entre los participantes y algunas veces se lo toman demasiado en serio.

Los elementos físicos como monedas, medallas y avatares son muy poderosos, ya que si fueran virtuales no tendrían el mismo efecto, la posesión de estos es un gran motivador para los participantes. Para nosotros, poder diseñar y fabricar los elementos físicos necesarios para esta experiencia fue la comprobación de que tienen un efecto mágico e involucran a los participantes. Nuestro equipo de diseño siempre está disponible para conceptualizar, construir, personalizar y entregar una experiencia total a nuestros alumnos, en este proceso participan otros profesores y estudiantes de pregrado como monitores.

La inspiración para personalizar y diseñar estos elementos viene de las culturas mesoamericanas, en donde el cacao era el elemento más

preciado de la cultura Maya. El cacao contiene teobromina, una sustancia alcaloide que genera felicidad por la producción de endorfinas, por eso quizá es el elemento que genera más recordación. La diversión y bromas que se hacen con el cacao en clase generan muchas emociones, poseerlos intactos da felicidad y tranquilidad al final del curso. Las semillas de cacao seco eran consideradas la moneda Maya, utilizada para la compra de alimentos, de ahí la analogía con nuestros cacaos. Los cacaos también se pueden ganar y sirven para comprar cosas, por ejemplo, tiempo adicional en las exposiciones que generalmente son de un minuto o dos. Hasta el día de hoy, no hemos tenido ningún grupo que quiera comprar nada, no hemos logrado quitarles el miedo a gastar los cacaos, se percibe recesión económica desde hace más de seis cohortes de estudiantes. Vendrán estrategias nuevas para lograr un balance entre en haber y el deber.

Además del cacao, los avatares del curso que representan a cada grupo también tienen origen en la lengua náhuatl, cada uno representa un animal típico de Centroamérica huitzilín - colibrí, coatl - serpiente, michín - pescado, tlacuachin - zarigüeya y mazatl - ciervo. Los elementos físicos con imágenes alusivas al animal, permiten reconocer los equipos por un nombre, se usan para identificar al grupo en todas las sesiones.

Estos personajes aparecen en el banco de cacaos que se le asigna a cada grupo, para que no haya confusiones o intercambios involuntarios de bancos, siempre en los juegos no falta el que quiere hacer trampa y la seguridad es tenida en cuenta en todo momento, tanto que no está permitido transar con la moneda fuera de clase o retirarla del salón. El uso de la narrativa desde un principio y personalización de cada elemento también desempeña un papel importante para darles contexto y que la experiencia sea envolvente. Al menos de eso estamos convencidos, aunque siempre tenemos dudas en cuanto a si el estudiante logra conectar todos esos elementos con la identidad de una cultura ancestral. En algún momento hasta los formatos usados en clase iban personalizados, pero parecía no agregar valor al estudiante, así que los volvimos genéricos.

Para poner todos estos elementos en un mismo escenario tocó diseñar las reglas del juego, y empezar a combinar otros elementos con los contenidos del curso, los objetivos y las estrategias de enseñanza-aprendizaje. A este punto era necesario definir muy claramente esas reglas y mezclarlas con las que existían en el programa del curso. Al final hemos puesto tantas, que la mayoría de las veces nos cuesta trabajo cumplirlas por olvido. Las reglas nos permitieron evidenciar qué elementos introducir y cuándo, esto originó un ranking o barra de estado de progreso de cada grupo, que se puede ver cada día en una aplicación para celular llamada Cacao App. Cada grupo puede ver su avance, lo que ha alcanzado y lo que le hace falta para llegar a la meta. Esto le genera reputación, credibilidad y reconocimiento, permitiendo así aumentar el nivel de competencia y la motivación, no sólo al interno del equipo sino entre los equipos.

Durante el tiempo que dura el curso, además de las actividades realizadas en clase para resolver un problema definido en la primera sesión, decidimos poner algunos retos relacionados con lecturas. Como es bien sabido, a los estudiantes no les gusta mucho leer y la única forma en que logramos que leyeran un documento el día que queríamos fue retándolos. Así que, a primera hora de un cierto día de la semana, de manera sorpresiva, apareció en la plataforma del curso un reto relacionado con la lectura de un documento y un foro en el que los que participaran obtendrían beneficios. Esto los mantuvo alerta, ya que el uso de la plataforma era mínimo, pero permitía recordarles que ahí había información relevante para ellos.

Ya hemos mencionado elementos que utilizamos en las clases, como avatares, monedas, rankings, retos y medallas, pero no hemos hablado de la parte que es más odiosa, tanto para los estudiantes como para los facilitadores: la nota. En el modelo que tenemos, recibir comentarios en lugar de recibir notas se da de manera natural, estamos convencidos de que, si evaluamos menos, la enseñanza y el aprendizaje pueden mejorar. En el sistema tradicional el estudiante inicia el curso con la máxima nota y a medida que va presentando exámenes esa nota se va reduciendo, en este curso el estudiante inicia con cero y va aumentando clase a clase hasta llegar a la máxima nota. Logramos que el concepto de la nota y la

evaluación se desvanecieran, ya que esta se da gracias a la asignación de puntos en las actividades, los logros, medallas, retos y cacaos. Así que ellos están acumulando nota de manera continua, con todas las actividades que se realizan cada día. Casi siempre tenemos en juego 35 mil puntos: si alcanzan 30 mil tienen la máxima nota, que es cinco. Esto se convierte en una carrera frenética por alcanzar la mayor cantidad de puntos en cada clase y en cada momento, aumentando la participación, la motivación y la posibilidad de fallar y volver a intentar.

Nuestro modelo de aprendizaje basado en problemas inició con objetivos muy claros, como mejorar la puntualidad, el trabajo en equipo, desarrollo de habilidades, aplicación de conocimiento adquirido en clase, resiliencia, tolerancia a la frustración y poco a poco nos dimos cuenta de que cada elemento del juego apoyaba en la evaluación. Así fuimos logrando que todos se involucraran hasta tener resuelta la evaluación y el desarrollo de ciertas competencias.

Mi compañero de clase y yo tenemos diferentes roles en esta aventura. Dentro de las que tiene Monk está el desarrollo de aplicaciones y es un orador innato, además de muchas otras, y mi rol está orientado a la conceptualización de la experiencia, generación y actualización permanente de los contenidos. Esta mezcla nos ha permitido trabajar de una manera única en la preparación y cuando estamos en plena clase, al punto de que los estudiantes piensan que seguimos un estricto guion debido a la sincronización a la que hemos llegado después de estos años de entrenamiento juntos. Sabemos hoy, después de aciertos y errores, que tener dos profesores en el mismo salón es un éxito total, contrario a lo que perciben por fuera de nuestra área o en contabilidad, y es que es un gasto adicional que no se comprende o que no tiene mucho sentido.

Quien haya asistido a una de estas clases como estudiante no percibe los detalles de logística y preparación que conlleva este modelo. Puedo asegurar que el tiempo destinado a la preparación es excesivo, que el desgaste durante la clase para los profesores es alto y que, aunque no nos crean, yo he salido con los zapatos en la mano, descalza después de muchas sesiones, y mi compañero ya sólo usa zapatos deportivos.

Pero nada compensa más que salir de clase en un estado de cansancio absoluto y que Monk me diga: “salimos en hombros”.

Por supuesto, no todas las sesiones tienen la misma intensidad ni emoción para ambas partes, pero cuando sentimos que faltó algo, lo comentamos inmediatamente y reflexionamos acerca del asunto, aunque sean pasadas las diez de la noche. Que nuestros estudiantes salgan con energía y tan contentos como al inicio de la clase nos apasiona y es nuestra preocupación permanente. Cuando la energía del grupo se baja es para nosotros un mal síntoma y quedamos preocupados. Inmediatamente pensamos cómo arreglar cada detalle para los que vienen. No sabemos si es bueno o malo, pero se nos ha convertido en una obsesión mantener altas la energía y la motivación de los estudiantes durante las cuatro o cinco horas que dura cada sesión.

Llevamos varios años mejorando nuestra experiencia y hemos llegado al “punto de melcocha”, introducimos todos los elementos de juego dentro del salón de clase para que nuestro público cambiara su estado de ánimo desde antes de llegar al salón y facilitar las actividades que deben hacer durante la clase.

De todo lo que hemos vivido dentro y fuera del aula podemos reflexionar sobre algunos aspectos, el que más nos ha sorprendido es que los estudiantes mayores se motivan más con el juego y se involucran más que los más jóvenes, al contrario de lo que pensábamos en un principio y ese era uno de nuestros grandes miedos, que los que tenían más experiencia no se sintieran cómodos. No importa la complejidad o lo aburridor que sea el tema, está en las manos del facilitador motivar al estudiante. La gamificación en sí no se trata de hacer actividades que diviertan a los estudiantes, sino alinear todos los elementos del micro currículo y los instruccionales hacia el desarrollo de las competencias que queremos alcanzar.

Impartir las clases de manera tradicional implica menor esfuerzo por parte del docente, pero para los estudiantes siempre será aburrido y monótono. Para diseñar y llevar a cabo cursos gamificados, es necesario



un soporte logístico significativo, no solo en recursos como los elementos de juego descritos anteriormente, sino en actividades de preparación por fuera del aula, en donde es necesario tener un equipo que de soporte con diferentes habilidades y conocimientos para preparar todos los elementos necesarios. La última y más significativa de nuestras reflexiones, es que a nosotros nos motiva ir a estas clases, nos divertimos parejo con los estudiantes y el aprendizaje tiene doble sentido, aprendemos montones de ellos en cada sesión.

Sabíamos que tendríamos un personal exigente, no sólo por su edad sino por los cargos que ocupan en las empresas y su formación académica, bien diferente a la nuestra, pero nuestro temor más grande era no cumplir con las expectativas del director de la maestría en gestión de la innovación, que también fue nuestro maestro y a quien agradecemos la oportunidad y la confianza que nos dio para innovar en el aula. En algún momento hace muchos años yo fui su maestra y hoy los roles han cambiado, puedo asegurar que a pesar de la diferencia de edad el maestro es él. Gracias Andrés Naranjo por esta oportunidad.

## Referencia

Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey. (2016). Gamificación. Reporte Edutrends. Recuperado de: <https://observatorio.tec.mx/edutrendsgamificacion>



# **Reflexión docente**



# Aprendiendo con otros

---

Angélica Burbano Collazos  
*Jefa del Departamento de Ingeniería Industrial,  
Facultad de Ingeniería*

Después de experimentar lo que debe sentir uno de mis estudiantes cuando le devuelvo su anteproyecto corregido, vuelvo a empezar. Sigo intentando escribir para el proyecto editorial *Las Profes*. No ha sido fácil. Me cuesta escribir de manera diferente, estoy acostumbrada al formato del artículo científico. Eso era lo que le había entregado a mi tutora de escritura: un texto escueto con introducción, metodología, resultados, conclusiones y cierre, hasta con referencias. Lo intentaré de nuevo tomando sus enseñanzas: “escribe con el corazón y ten siempre presente a quién le escribes”.

Soy una investigadora que se hace mil preguntas mientras está inmersa en la realidad de ser jefe de un área académica. Para responderlas, aprendí a leer sobre autores y temas distintos a los de mi disciplina, tanto así que, en una de esas búsquedas incesantes, encontré –y quedé atrapada– a autores como Lipovetsky y Bauman, a quienes considero fascinantes porque me han dado nuevas perspectivas para entenderme y entender mi entorno. Como expresé antes, soy una jefa que quiere mejorar los procesos a su cargo, que tiene la esperanza de hacer su trabajo y el de los demás integrantes del equipo mucho más sencillo y ameno, que disfruta lo que hace, que me encantan los retos, que se pone triste a veces y no sabe por qué. Soy también una jefa que se esmera por sacarle tiempo a todo, sin sacrificar el tiempo familiar y personal.

También soy una profesora que pasó por una depresión –más de un año en tratamiento psicológico– por un “no encontrarse” después de su regreso del doctorado, hace ya casi siete años. Y, tal vez ese “no encontrarse” se deba a que quería o imaginaba algo distinto tras mi regreso, porque lo que deseaba era investigar y hacerlo todo sola. Pero como nada sucede tal y como lo esperas, debí y logré reinventarme, pude aprovechar mi formación como investigadora para ser jefa de un área académica, dimensión que no dominaba del todo en ese momento.

A la luz de mi trabajo y de los proyectos realizados en los últimos cinco años he identificado una serie de principios, que me llevaron a dos “descubrimientos” y que quiero compartir en este texto. Además, quiero contar cómo llegué a ellos y por qué han hecho *click* con mi realidad, así como cuando un estudiante hace *click* con algo que le tratamos de

explicar y podemos ver en sus ojos que nos entiende y que todo cobra un sentido de ahí en adelante. Esos dos “descubrimientos” me llevan a ver mi trabajo de una manera diferente y permiten que lo disfrute, a pesar de lo sola que a veces me siento y de lo retador que llega a ser el jugar en el equipo como la jefa.

El primero de los “descubrimientos” es el concepto de comunidades de aprendizaje y, el segundo, el de reflexión colaborativa. Espero a ustedes también les hagan *click* y más si tienen a su cargo una unidad académica o un trabajo que les demande motivar a otros, mejorar procesos sin dejar de ser lo que se es y disfrutar de lo que se hace.

## **Primer descubrimiento**

Después de la visita de los pares de ABET, en el año 2016, era claro para mí que necesitábamos promover y avanzar en el tema de desarrollo de los profesores (*faculty development*). Quedé con la inquietud, o más bien la tarea, de hacer un plan de formación para los profesores del departamento de ingeniería industrial y debo confesar que no terminaba de tener claro cómo hacerlo. Inicié como cuando un estudiante tiene un proyecto y comienza a hacer la revisión de la literatura en el tema de interés. Encontré y revisé varios artículos, pero me llamaba la atención que eran de la década pasada. Esa búsqueda también estuvo unida al interés de revisar lo que tenemos adelantado en nuestra institución en cuanto a aprendizaje activo, así como la relación que podía existir entre las diferentes prácticas de aprendizaje activo y el desarrollo de las competencias de los estudiantes. Entonces, con un grupo de colegas, con quienes comparto ideas –me divierto montones mientras conversamos–, logramos estructurar un proyecto para la convocatoria interna para financiación de proyectos de investigación del año 2017. Considerando los antecedentes de Icesi que, desde su Proyecto Educativo Institucional (PEI), declara el aprendizaje activo como uno de sus pilares, el proyecto trata de resolver las inquietudes planteadas frente a las necesidades de formación de los docentes y también respecto a cómo estamos

enseñando. Nos planteamos inicialmente la siguiente pregunta: ¿qué entendemos por aprendizaje activo? Para resolverla realizamos una encuesta a profesores de la Facultad de Ingeniería en el primer semestre de 2017, aplicada a 144 docentes. Obtuvimos las respuestas necesarias para considerar los resultados como “válidos”, pero lo interesante no eran los datos numéricos como tal, sino las discusiones y los eventos que se generaron a partir de ellos.

La primera parte de la encuesta indagaba respecto a los participantes y su formación. Sólo para destacar algunos hallazgos: los docentes hora cátedra constituyeron el 58 % de la muestra y, con relación a la pregunta sobre participación en programas de capacitación en docencia o pedagogía, las respuestas indicaron que el 75 % de los encuestados sí recibió alguna capacitación y el 25 % restante, no. Cabe resaltar que el 57 % de los docentes que manifestó haber participado en programas de capacitación realizó el Diplomado en Docencia Universitaria, ofrecido por el Centro de Recursos para el Aprendizaje (CREA), de la Universidad Icesi.

En la segunda parte de la encuesta indagaba por el aprendizaje activo y una posible definición. El resultado fue similar al que se registró en otros artículos revisados: no es posible definirlo como tal, pero sí sabemos que es todo lo que hagamos para que el estudiante actúe y aprenda de manera diferente a la de estar simplemente sentado, frente a nosotros, y escuchándonos. Le preguntamos también a los profesores por las actividades de aprendizaje activo que realizaban. Clasificamos las actividades reportadas por ellos, de acuerdo con un marco de referencia ya existente, y encontramos que el 73 % de las actividades reportadas fueron clasificadas y cayeron en la definición común de “actividad de aplicación”. El porcentaje restante de las actividades reportadas no “cuadraban” en ese marco de referencia y las analizamos una a una. Tuvimos evidencia de que la actividad “leer antes de clase” corresponde a la mitad de dichas actividades que no pudimos clasificar. Este hallazgo nos permitió iniciar reuniones con los profesores para tratar de entender lo que había detrás de sus respuestas. La lectura como tal antes de clase no es aprendizaje activo per se,



es un recurso que puede ser utilizado para desarrollar una actividad en clase. Logramos aclarar las diferencias entre recursos y actividades. Además, escuchando a los profesores, pudimos identificar algunas de sus necesidades de capacitación.

Los resultados de la encuesta fueron una provocación. Además de la socialización, propusimos un plan de capacitación con expertos internacionales para la Facultad de Ingeniería, en 2018. Todo ello, alineado con los esfuerzos institucionales de formación docente de la Universidad Icesi. Durante ese año se desarrolló en paralelo un espacio denominado *Lunch and Learn*, cuyo objetivo fue generar discusiones frente a un tema de interés común. Hicimos tres cada semestre durante ese año.

Ya para el 2019 se organizó un evento a finales del primer semestre, en el que se presentaron experiencias de profesores que habían transformado sus cursos. Como alguno de ellos no lo hizo directamente en relación con las capacitaciones que ofrecimos, surgió la necesidad de indagar con ellos cómo llegaron a tales cambios. Esta indagación será uno de nuestros siguientes pasos, lo que contempla, entonces, la elaboración de los instrumentos para las entrevistas y las observaciones de aula que permitan entender estos casos particulares y evaluar el impacto de la formación docente en las transformaciones de los cursos. Este proyecto aún continúa y los hallazgos existentes a la fecha fueron presentados en la Conferencia de la *American Society for Engineering Education*, ASEE, 2019, con el artículo *Active Learning: Faculty Mindsets and the Need for Faculty Development*.

## **Lo que aprendí: comunidades de aprendizaje**

Si me preguntan qué ha sido lo más más interesante de este proceso, diría que poder ver y dimensionar que en el campo de la educación en ingeniería hay aún mucho por avanzar, y no sólo en las instituciones

de Colombia sino también en lo que aún queda por seguir en la senda ya recorrida por algunas instituciones e investigadores de Estados Unidos y de Europa. En ese sentido, me queda siempre la sensación y satisfacción de que vamos por buen camino y estamos en capacidad de adaptar, adoptar y mejorar una vez hayamos establecido las brechas y las oportunidades. Es importante, entonces, estructurar un proyecto, con referentes internacionales tanto en bibliografía como con expertos que nos visiten, eso nos ayuda a establecer la brecha internacional y local.

Desde mi rol de jefa es importante no tanto obligar a los profesores a seguir un plan de capacitación, sino más bien tratar de tener una oferta coherente y ajustada a sus necesidades y a su disciplina. Considero que lo importante es tener claridad sobre cuáles son las competencias que debe tener ese profesor y que esos planes de formación, tanto a nivel de facultad como los institucionales, estén alineados en ese sentido y que le permitan desarrollarlas.

Después de terminar la primera fase de este proyecto me doy cuenta de que no es suficiente el plan ni las competencias que se puedan definir, lo serán en cambio las comunidades de aprendizaje, ya que éstas permiten que uno pueda facilitar que, entre varios docentes interesados en un tema, aprendamos y desarrollemos las competencias requeridas para nuestro rol. Compartir lo que hacemos nos nutre a todos, es un aprendizaje en ambas vías.

Un profesor aprende si está interesado y si comparte con otros. La mayoría de los profesores están interesados en compartir sus experiencias y en aprender, la participación en el evento de finales del primer semestre de 2019 es una muestra de ello. De hecho, quieren que se repita. Esos momentos de reunión son indescriptibles, todos nos emocionamos, o bueno yo me emociono. Aprendo cuando le cuento a otros lo que hago en mi clase y los que me ven aprenden también.

## **Retos identificados: el tiempo que tanto nos hace falta**

Entre los retos está encontrar la forma de sacarle el tiempo a los proyectos, a las capacitaciones y a las reuniones. Sé que no es fácil encontrar el tiempo para poder coincidir, pero respetar las agendas y programar sesiones con agendas de todos a la mano, facilita esta ardua tarea.

También está el trabajo en equipo, que en este proyecto se observa en la cooperación entre la Facultad de Ingeniería y el CREA, que ha sido, además, fundamental. Si bien no es fácil coordinar esfuerzos y agendas, lo hemos logrado, quizá por esa convicción firme que todos tenemos en el poder de la educación y la calidad para ofrecer a los estudiantes. La falta de trabajo en equipo se evidencia en la existencia aún de proyectos por departamento, contamos con pocos proyectos interdisciplinarios entre profesores y estudiantes de la facultad, por ello, es necesario encontrar los mecanismos para poder fomentar y coordinar trabajos conjuntos.

Otro reto es la financiación. En Colombia contamos con recursos limitados para hacer proyectos de educación en ingeniería, a diferencia de Estados Unidos donde se cuenta con fondos de *National Science Foundation* (NFS). Por eso, resalto lo que hemos logrado, se requiere el apoyo de una institución como Icesi para lograr este tipo avances que, aunque incipientes, son el inicio de un camino que hay que continuar. En Icesi contamos con la convocatoria interna que permite o facilita este tipo de iniciativas, pero que aún necesitamos más apoyo.

## **Segundo descubrimiento**

A mi segundo descubrimiento llegué después de la revisión del artículo que presentamos para la Conferencia de la ASEE 2018: *Engaging Faculty in Continuous Improvement: the Context of an ABET Accreditation Process*. Fue durante el proceso de revisión por pares del artículo que uno de ellos

me indicó que debía acercarme a esa literatura relacionada con reflexión colaborativa. Fue muy interesante para mí descubrir este tema y ver cómo estaba relacionado con lo que estábamos adelantando en la Facultad de Ingeniería, en el marco del proceso de mejora continua. El par evaluador también me cuestionó frente a lo que podían estar pensando los profesores de la propuesta que planteaba y de cómo involucrarlos en procesos de mejora continua. De esta conversación surgieron también conversaciones con los profesores. Este proyecto nació como un requerimiento y también como una necesidad desde mi rol que debe de alguna manera hacer que los indicadores de la acreditación internacional se cumplan.

Como jefa de departamento he recibido las inquietudes de los profesores respecto al proceso que los llevaba a “reflexionar” como si fuera una orden en sí misma o una obligación al final de cada semestre. Eso me llevó a preguntar ¿Cómo se puede mejorar ese proceso? Esa inquietud que tenía resonó en un pequeño grupo de directivos académicos de la facultad con el que nos reunimos semanalmente. Son reuniones amenas, a veces estresantes pero interesantes y puedo decir que las disfruto. Todos estamos interesados en temas de calidad en la educación y mejora continua. Pasamos de reunirnos inicialmente por obligación, liderando la acreditación ABET, y ahora por iniciativa propia para sacar adelante proyectos de interés común, como parte del proceso de mejora continua que estábamos consolidando.

En un sistema de gestión de la calidad se establece que debe quedar evidencias de la mejora de los cursos. para ello se diseñó un portafolio docente, que es alimentado con el programa del curso, las evidencias de los trabajos y evaluaciones realizadas, también se debe incluir el memorando reflexivo. El memorando reflexivo es un elemento fundamental del portafolio, que no puedo negar es difícil de diligenciar si se llena al final del curso; es recomendable, entonces, llevarlo como una bitácora del curso y hacer anotaciones en aquel con frecuencia.

Desde mi rol en la búsqueda de cómo alivianar esas cargas y poder alinear esfuerzos fue que concebí la idea de presentar un resumen para la ASEE 2018 como estrategia para formalizar el proyecto que ya estaba

rodando. Fue así como tomé la iniciativa de presentar a la ASEE 2018 lo que habíamos desarrollado: en nombre del equipo de trabajo presenté el artículo a nombre de todos lo que colaboramos en esta iniciativa.

Desde diciembre de 2017 se están realizando reuniones de reflexión colaborativa al cierre de cada semestre (semana 20-22) una mañana completa. La tarea para esa reunión es llevar el portafolio y el memorando diligenciado. Las reuniones de reflexión colaborativa son productivas y amenas, son mejor que llenar el memorando reflexivo, lo dicen los mismos profesores. Nos organizamos por bloques o áreas curriculares, los profesores hablan lo que no han podido conversar durante el semestre, incluso se conocen los que nunca se han visto, nos reímos. En estas reuniones se revisa la alineación entre los cursos, qué le “entrega” un curso a otros, se proponen acciones de mejora y se revisan los resultados de acciones previas.

## **Lo que aprendí: reflexión colaborativa**

El tema de la mejora continua de los cursos y cómo el profesor en su reflexión puede contribuir no sólo a la mejora de su curso sino también a mejorarse a sí mismo, nos llevó a encontrar que la reflexión con otros puede ser más productiva que una reflexión individual tal como se “exigía” semestralmente al diligenciar el memorando reflexivo o autoevaluación. Preguntarles a los profesores es fundamental, haber realizado *focus groups* con ellos para revisar su percepción frente al memorando reflexivo arrojó resultados importantes, fueron ellos mismos quienes indicaron que no querían seguir reflexionando en solitario.

Es aquí donde también aprendo que la autoevaluación en sí misma puede ser útil, cuando entendemos para qué sirve y por qué se exige, pero puede ser más productiva cuando lo hacemos con otros. Porque cuando compartimos nuestras reflexiones con profesores de áreas curriculares (o bloques) encontramos que tenemos inquietudes similares y que podemos llegar a encontrar soluciones sencillas y fáciles de implementar

para resolver los problemas de alineación que pueden darse en nuestros cursos. Así como los estudiantes aprenden cuando están con otros, nosotros como profesores también lo hacemos cuando compartimos lo que hacemos, compartimos nuestras reflexiones.

Organizar un proyecto para una conferencia internacional en educación en ingeniería como la ASEE ayuda a encontrar referentes en procesos que estamos realizando, sometiéndonos a una rigurosa revisión por pares internacionales que nos ayuda a mejorar. De esa manera podemos aprender cómo lo hacen en otros países e instituciones e incluso hacerlo mejor.

Es importante darle sentido e importancia a lo que como jefa debo exigir para contribuir al funcionamiento del sistema de aseguramiento de la calidad de los aprendizajes, en este caso es importante no obligar, hasta donde se pueda, a los docentes sino convencerlos del proceso y dejar claro su rol.

## **Retos identificados: trabajar en equipo no es fácil**

Como en el proyecto de aprendizaje activo, uno de los retos es encontrar el tiempo y los espacios en los que podamos coincidir para no solo reflexionar juntos sino tomar acción y hacer seguimiento a los planes de mejora que surjan de nuestros encuentros.

El reto también es cómo trabajamos en equipo para lograr hacer realidad esas mejoras. Se requieren hacer mejoras a los cursos, mejoras desde los bloques y mejoras del programa académico. La sostenibilidad de un sistema de gestión de calidad está relacionada también con una cultura de registro, que es incipiente. Una cultura de registro implica llevar documentación y seguimiento a lo que hacemos, es claro que debe mantenerse liviana pero no puede eliminarse, tanto por los mandatos de la acreditación como por la importancia de contar con la evidencia para hacer la trazabilidad tanto a las mejoras como a las acciones derivadas de los planes propuestos.

## **Retos comunes y posibles soluciones**

He identificado dos retos: la falta de tiempo y las dificultades que pueden presentarse al trabajar en equipo. Respecto al manejo del tiempo, considero importante capacitarnos para ello. En el departamento de ingeniería industrial participamos de un taller del manejo del tiempo, que nos permitió refrescar conceptos básicos sobre el tema. Saber que debemos respetar las agendas de nuestros compañeros, planear el tiempo y contenido de las reuniones, llevar la tarea hecha, entre otros, son puntos clave para avanzar. Por ahora sólo puedo decir que he aprendido que es cuestión de sacar el tiempo, de agendarlo. Siempre habrá un colega con quien resonar, con quien compartir de manera formal o informal, de quien aprender.

Respecto al trabajo en equipo lo importante es promover la confianza, pero es más fácil decirlo que hacerlo, aún nos falta también la colaboración interdisciplinaria, proyectos entre departamentos de la misma facultad, con otras facultades. Esto se logra promoviendo proyectos con proyección internacional, para escribir juntos y así participar en eventos en los que podamos tanto ser referentes como aprendices.

## **Mis descubrimientos, mis aprendizajes**

He logrado comprender que, como docentes, aprendemos con otros cuando le encontramos sentido a ese compartir. Como profesores aprendemos juntos cuando compartimos lo que hacemos, bien sea en comunidades de aprendizaje (aprendiendo de un tema de interés común, como PBL) o en reflexión colaborativa (compartiendo nuestras reflexiones a final de semestre).

Desde mi rol como directiva académica he podido aproximarme a preguntas que como docente siempre habían estado en mi cabeza, pero que desde mi rol de investigadora he logrado profundizar. En ambos proyectos

he publicado y ambos proyectos me han permitido alinear mis esfuerzos desde mi rol como jefa de departamento en pro de asegurar la calidad de uno de los procesos académicos más importantes –lo que sucede en el aula de clase–, que está a cargo de los docentes y que sucede, hora tras hora, día tras día, semestre a semestre.

Las respuestas (mis descubrimientos) que encontré a mis preguntas están relacionadas con dos términos que me transportan 20 años atrás, al inicio de mi historia aquí en la institución. Esas palabras son aprendizaje activo (comunidades de aprendizaje) y autoevaluación (reflexión colaborativa), eran dos palabras que no entendía en su totalidad, pero ahora puedo decir que he logrado apropiármelas, hacerlas parte de mí, gracias al camino que he recorrido.





# **Vivir la enseñanza del espíritu empresarial**

---

Ana Carolina Martínez y Ana Lucía Alzate  
*profesoras del Centro de Desarrollo del Espíritu  
Empresarial*

Cuando nos llegó la invitación para participar en el libro *Las Profes*, imaginamos que había mucho que contar, pero no dimensionábamos lo mucho que podíamos compartir y el hecho de que nuestras historias tuvieran tanto en común. Nuestras historias de vida, aunque diferentes, comparten la capacidad de afrontar obstáculos, aprender del ensayo y el error, ser creativas, dedicadas, saber hacer renunciaciones, liderar equipos de trabajo, aprender a ser flexibles, ver el mundo con optimismo y aprender a balancear las cargas. También compartimos la pasión por la enseñanza y el acompañar a otros a fortalecer sus competencias empresariales.

Durante estos años hemos vivido la enseñanza del espíritu empresarial, la hemos experimentado, aprendido y compartido siendo parte del Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial de la Universidad Icesi. En este lugar ponemos en práctica algunas de las habilidades heredadas de nuestras familias empresarias, y aquellos nuevos saberes y competencias que promovemos. Aquí, además, nos hicimos amigas, profesoras, cómplices de muchas historias y partícipes de proyectos en el área de creación de empresas.

Por todo ello, creemos que parecido a la vida es crear una empresa. Hay que superar obstáculos, creer en tu proyecto, arriesgarse, estar lleno de energía, buscar una motivación, ser comprometido y determinado, estar dispuesto a asumir intensas jornadas de trabajo, a fracasar y aprender de ello. A la larga, sentir que el tiempo pasa volando, y no te das cuenta, porque disfrutas lo que haces.

Hemos dedicado casi la mitad de nuestras vidas a inspirar a otros para que creen empresa, sabemos lo que significa y cómo esta pasión transforma vidas, pues también ha transformado la nuestra. Somos Ana Carolina Martínez y Ana Lucía Alzate, mujeres, empresarias y profesoras convencidas de que el espíritu empresarial es formable y contribuye a que más personas sean capaces de crear empresa, riqueza, empleo productivo y bienestar social. Escribimos estas historias, porque ahora ya sabemos que más que contar, queremos invitar a nuestros estudiantes y colegas a vivir la enseñanza del espíritu empresarial.



# **Buscando mi propósito de vida: aprender y servir con pasión**

---

Ana Carolina Martínez Romero  
*Jefa del Departamento Académico y Recursos  
Educativos, CDEE*

Soy Ana Carolina Martínez Romero, profesional en Economía y Negocios Internacionales de la Universidad Icesi, con un máster en Economía Industrial con énfasis en el desarrollo de la Pequeña y Mediana Empresa de la Universidad Nacional General Sarmiento, en Argentina. Actualmente, realizo el doctorado en Dirección de Empresas, de la Universidad de Valencia, España. Desde 2006 me desempeño como Jefe del Departamento Académico del Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial y docente de tiempo completo de la Universidad Icesi. Lo que leerán a continuación es mi historia, la de una mujer apasionada por servir al mundo, formando a las generaciones futuras, para que busquen en su interior aquello que los hará brillar en lo personal y profesional. Y si bien son muchas las personas, los motivos, las experiencias que hacen parte de esta historia, voy a incluir aquellas que considero más significativas y determinantes en la búsqueda de mi propósito de vida.

## **“La ecuación de Carolina Martínez: a más horas, más tenis”**

En 1993, para ser más exacta el día martes 16 de marzo, el diario El País, de Cali, hizo una nota sobre la jovencita deportista que era en ese entonces, y de la que quedan muchas experiencias y aprendizajes. Quisiera recordar este relato, pues siento que mucho de lo que ahí se cuenta me ha definido como persona.

“El reloj del pulso de Michael anunció con su pito repetido las dos de la mañana. El no despertó, pero a esa hora todavía faltaban dos personas por conciliar el sueño en su familia.

—Bueno, Carito, acuéstese ya.

—Sí, mami; ya estoy acabando las tareas.

Se acostó la niña y no tuvo ni tiempo para soñar en sus jugadas favoritas de tenis. Cuando parecía que acababa de echarse la cobija

encima, la señal de las 5:45 fue una orden para abandonar la cama y ponerse bajo la ducha casi en un solo movimiento.

Ana Carolina Martínez Romero, la Brujita cariñosa de Luis Alfredo y Cristina, hizo esa mañana la vida de una niña como cualquier otra en el colegio. De pronto bostezó más que sus compañeras: gajes del trasnocho; pero siguió siendo la estudiante de buenas calificaciones, la rendidora a la hora del baloncesto recreativo.

(...) El cambio queda listo con el trueque de libros y cuadernos por raquetas y bolas. A las 4 de la tarde, sobre el polvo de ladrillo, Carolina empieza la preparación para el cumplimiento de un gran objetivo: ser figura de primer orden en el tenis nacional.

(...) Esas mismas manos que empuñan con fuerza la raqueta para hacer efectivo el servicio, se deslizan suavemente sobre las teclas del órgano de su casa. Las notas musicales reemplazan una vez por semana la afición deportiva, dando así cumplimiento a la máxima familiar que antepone el estudio, el arte y el deporte a cualquier otro bien que pueda obtenerse.

(...) Se mide sobre la cancha con su hermano Michael de vez en cuando. Unas veces gana él, otras veces gana ella. En cualquier caso, su temperamento es el mismo: de una tranquilidad que incluso desespera a quien se le pone al otro lado de la red.

(...) Aún después del crepúsculo, una hora de gimnasio, algo de televisión y las tareas escolares que nunca faltan. En fin, hay que hacerle campo a todo, que para eso el día tiene 24 horas. Lástima que no sean 36 para poder dormir un poco más. O para jugar tenis otras 12 horas, dirá Caro.

Esta es la mejor descripción que alguien más ha hecho de mis años de niña y adolescente: el colegio, el tenis, la música, las tareas, los torneos, ganar, perder, los viajes por muchas partes de Colombia y el mundo, con una raqueta y bolas de tenis en la mano; representando a mi región, o a mi país, o incluso a Latinoamérica. Junto a las tres personas más importantes en mi formación e inspiración: mi papá, Alfredo, mi mamá, Cristina, y mi hermano, Michael, a quienes amo, y agradezco a Dios cada día por su existencia y por hacerlos mi familia.

Estos años maravillosos, de los 8 a los 18, y las rutinas que allí tuve, así como el contacto con mis profesores y compañeros de juego, y el apoyo incondicional de mis padres y mi hermano, ayudaron a formar a la profe con espíritu de guerrera, disciplinada, incansable, multitarea, orientada al logro, y tranquila que soy. Y así, como en ese entonces quería que mi ecuación contara con más de 24 horas para jugar al tenis, hoy quisiera esas horas de más para ser docente, asesora, coach, jefe, esposa, amiga, hija, hermana, tía, líder de parejas y maestra de jóvenes en la iglesia.

## Abriendo los horizontes

Una vez finalicé grado once, me dediqué por nueve meses al tenis profesional, pero encontré un camino diferente, que ya no permitía el sueño del tenis. Motivada por mantener la unión familiar decidí rechazar las becas de estudio en los Estados Unidos e inicié mis estudios como profesional en Economía y Negocios Internacionales, en la Universidad Icesi.

Estuve un año sin tocar la raqueta, por miedo a decir: “¡regreso al tenis!”, enojada conmigo misma y aún contrariada con la decisión. Las paredes del salón de clase, la biblioteca en la Universidad o la sala de estudio en mi casa, me iban a enloquecer. Estar sentada tanto tiempo, era muy difícil, un cambio demasiado drástico para mi vida activa y movida por el deporte. Sentía que había cambiado mi pasión por notas regulares y una metodología de estudio que me exigía leer, investigar, preparar la clase antes de que el profesor dictara el contenido.

Pero un día, en clase de Cálculo, tocó a la puerta un señor vestido de ropa deportiva, algo bastante inusual para una clase de matemáticas.

—Disculpe, profesor, me permite un momento a la señorita Ana Carolina Martínez.

—¡Sí, claro! Señorita Martínez puede retirarse.



Sin entender nada de lo que sucedía, salí del salón. Sin saber, además, que ese día le daría un giro a mi vida universitaria. Jorge Cárdenas, director de deportes de la Universidad, era quien me estaba buscando. Ese día sólo me dijo:

—Este sábado estás inscrita para jugar un torneo de tenis representando a la Universidad. Hernán Barona (mi entrenador y amigo) me dijo que juegas muy bien. Sé que la raqueta está colgada. Es tu decisión, si quieres vas, si no, no pasa nada. Debes llegar a las 8:00 a.m. a la Liga Vallecaucana de Tenis.

Haber aceptado la invitación, sentir nuevamente la adrenalina de un buen partido de tenis, y que, aún después de un año de no tocar la raqueta, ganará el torneo, cambio todo para mí. Ya no hubo más tedio en las clases y mi rendimiento académico mejoró notablemente, incluso recibí distinciones académicas, y ni qué decir de las distinciones deportivas, que me llevaron a ser parte del grupo de deportistas apoyados por la Universidad. Representé a mi alma mater en eventos nacionales y regionales, aprendí a amar y a vivir la universidad, sin abandonar mi amor juvenil por el tenis.

Durante los cuatro años restantes de mi carrera, Jorge, quien abrió muchas puertas para los deportistas en la Universidad, fue fundamental para mí —quizás él no lo sepa— y mi entrenador Hernán, a quien extraño y recuerdo con cariño y afecto —aún después de tantos años de su fallecimiento no puedo contener las lágrimas escribiendo estas palabras—, también aportó en mi proceso. A ambos los considero mis amigos y me ayudaron a comprender que la vida requiere balance, que no se puede ser tan drástico y que el corazón puede estar en varias partes. Como profesores me enseñaron que no podemos caminar por ninguno de nuestros estudiantes, sólo podemos guiarles y abriles sus horizontes.

A mis clases diarias llegaba con las raquetas y el maletín con los libros, organizaba el horario lo mejor posible, para poder entrenar o muy temprano o muy tarde en la noche. Debía atender las clases, hacer los

trabajos, reunirme con mis compañeros, además administrar y a veces atender, junto con mi madre, la dulcería que había adquirido como mi primer negocio, con los ahorros de lo que gané jugando tenis profesional. En algunos semestres dicté monitorias del curso de Plan de Negocio, y claro, también dedicaba tiempo a la vida social y familiar. Incluso, llegué a discutir con uno que otro profesor que no comprendían por qué me ausentaba cuando me iba a un torneo. Hasta perdí una materia por esta misma causa. Luego, en el verano, me desquité y la saqué en 4.8.

Mi historia académica me ayuda a entender que mis estudiantes son personas con una vida personal, que hacen otras actividades más allá de ir a mi clase, incluso, que tienen que lidiar con situaciones que los desbordan. A veces no es fácil recordar todo esto, pero trato de tenerlo presente, porque finalmente en la formación de un profesional el manejo del tiempo, del estrés y el balance son importantes. Por ello, recomiendo a mis estudiantes ser parte de los grupos estudiantiles o de un equipo deportivo, les sugiero que se vinculen a las actividades culturales o del grupo de apoyo social; que vivan realmente la Universidad, con todos sus beneficios y espacios, puesto que tener diversas actividades abre los horizontes y la perspectiva de un profesional.

## **Un giro hacia el Espíritu Empresarial**

En enero de 2002 fui contratada como estudiante en práctica en la Universidad Icesi para trabajar en el programa Líderes siglo XXI; con Francisco Piedrahita, rector de la Universidad, y Henry Molina, quien, en ese entonces, fue el jefe del Departamento de Gestión Organizacional y director de la especialización en administración. Si mal no recuerdo, el proyecto buscaba contribuir al mejoramiento de los procesos de gestión educativa y transformación cultural, donde las empresas y las instituciones educativas harían una pareja para contribuir al mejoramiento de la calidad educativa del país. El programa era realmente interesante; pero, a los 15 días en este cargo tuve que ponerme colorada por un ratico, como me diría Maria Isabel Velasco, directora

del Centro de Desarrollo Profesional, porque tropecé con Olga Lucía Bedoya, quien se desempeñaba en mi cargo actual en la Universidad, y al verme, como se ven los estudiantes que recién pasan a práctica: ¡todos bonitos y elegantes!, habiendo abandonado los jeans, me dijo: “¿Qué estás haciendo aquí?, ¿práctica?”. No me dejo ni hablar y como quien habla para sí misma dijo en voz alta: “¡Ah!, nos ganaron. ¡No, señor, espere, porque nosotros la vimos primero!”.

La vida volvió a darme un giro, porque gracias a ella me reubiqué en la práctica. Me fui para el Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial (CDEE), donde ya había sido monitora, me conocían y creían que podía tener un buen futuro en el área.

Culminé los seis meses como practicante en el CDEE y el día de mi grado recibí una felicitación del rector, quien mientras me entregaba el título me dijo: “¡Hicimos moñona! Hoy ganaste el último torneo de tenis representando a la Universidad (en la mañana, ese día, antes que ir a la peluquería o estar en función del grado, como harían mis demás compañeros, estaba jugando la final de un torneo en la Universidad Javeriana) y te gradúas de la primera promoción de Economía. ¡Felicitaciones, nos llena de orgullo!”. Tiempo después pasé a ser asistente de investigación.

Sería imposible no recordar la primera clase que dicté. Sucedió cuando cierto día llegaron unos estudiantes de Administración de Empresas a la oficina de mi jefe, Rodrigo Varela, y le dijeron: “Doctor Varela: somos estudiantes del curso Espíritu Empresarial con la profesora Olga Lucía Bedoya y tenemos un proyecto en el que debemos enseñar lo que hemos aprendido a otras personas. Por ello, queremos que nos acompañe a dar una clase en el Colegio Policarpa Salavarrieta, ubicado en Dapa”.

Rodrigo salía de viaje y ningún profe estaba disponible el día y la hora que los estudiantes pactaron. De pronto, escuché desde su oficina: “¡Mijita, venga! Le tengo una misión”.

## Quando nace la profe...

Mi primera clase es uno de los mejores días de mi vida. Aún recuerdo la sensación de alegría que sentí –me dolían los cachetes de sonreír– después de haberme preparado tanto para dar la clase a los niños del colegio y luego recibir sus besos y abrazos de agradecimiento. Recuerdo que me dijeron: “¿profe, vuelve la otra semana? Esto del Espíritu Empresarial nos gusta”.

Una semana más tarde, llegaron al CDEE los estudiantes de la Universidad con un ramo de flores, como agradecimiento por mi desempeño. Cuando Rodrigo se enteró, después de que llegó de su viaje me dijo: “¡Ah, como que la cosa salió bien! Acompáñame a mi clase”.

Tras varios días de acompañarlo me pidió que le ayudara con las clases de su curso, porque él se iría de viaje por un mes. Recuerdo el pánico que sentí, pero por fortuna fui supervisada por Olga Lucía. Esta vivencia fue retadora, pues algunos de los estudiantes fueron mis compañeros, pues no llevaba mucho tiempo de haberme graduado. Sin embargo, empecé a tomarle más cariño a ser profe y a interesarme por aprender cada vez más, tanto de la disciplina como de las metodologías de enseñanza.

Ese fue el inicio de mi carrera como docente. Para resumir la historia, ocho meses después me dieron una beca en Argentina para realizar mis estudios de maestría. Regresé a Colombia para continuar mi carrera académica con el apoyo de la Universidad.

Varias personas han sido importantes durante estos quince años de mi formación como docente, no podría dejar de mencionar al rector Francisco Piedrahita, a quien agradezco su confianza y apoyo para el desarrollo de mi carrera; a Henry Molina, quien se enojó conmigo por haber renunciado al proyecto, pero que fue capaz de dejarme ir, luego reconocer que había sido una buena decisión y después valorar mi capacidad profesional y compartir conmigo en el ámbito académico; a mi jefe, mentor y amigo, Rodrigo Varela, por inspirarme a descubrir el Espíritu Empresarial e invitarme a compartir los avances académicos, los sueños,

en este intento por transformar la educación y formar los nuevos líderes empresariales, él merece toda mi admiración y respeto; a Olga Lucía Bedoya, que junto con Rodrigo me abrieron la mente al mundo de las competencias empresariales y a la creatividad y a la innovación –cuando estos temas no estaban de moda y era quijotesco hablar de ellos–.

También agradezco a Melquicedec Lozano, el inge, como le digo de cariño, quien con su ejemplo me ha enseñado la rigurosidad y disciplina para llevar una carrera docente balanceando la docencia, la investigación y la consultoría; a María Isabel Velasco, quien siempre me ha escuchado y aconsejado sabiamente, ha sido una coach para mí, en cada reunión personal y profesional, e incluso en las buenas conversaciones de pasillo. A mis cuatro compañeras de trabajo y amigas: Ana Lucía Alzate, mi co-equipera, que comparte conmigo cada detalle de los ejercicios y estrategias pedagógicas, me he gozado este tiempo con ella aprendiendo a ser profes; Karen Cuéllar, con quien puedo entenderme perfectamente para estructurar y desarrollar un proyecto, y me enseña a ir al detalle, cuándo hablar y cuándo escuchar; Claudia Bahamon, que me tiene paciencia y ha dicho las palabras correctas en momentos cruciales de mi carrera, que me han llevado a tomar buenas decisiones, ha sido como la voz de la conciencia; y, Diana Cartagena, que me ha apoyado en mi labor, me ayuda incondicionalmente y me transmite su buena actitud cada día. Y, por último, a mis pastores Hugo y Rosita, quienes han sido unos maestros incansables, perseverantes y afectuosos, y con el ejemplo me han inspirado a enseñar con amor, a ser coherente con lo que enseño y me han guiado a seguir al Maestro de maestros: Jesús.

## **Fortalecerme para fortalecer**

En este camino de construcción de mis competencias como profe he tenido que trabajar en mis propias competencias empresariales. Lo he hecho a partir de mis reflexiones propias y las realizadas con otros docentes, con el ensayo y el error. Durante este tiempo mi autoconfianza, sensibilidad social, orientación al logro, orientación a la acción,

toma de decisiones, pensamiento conceptual, orientación al mercado, flexibilidad, amplitud perceptual, gestión de empresa, construcción de redes de contactos, empatía y visión de carrera empresarial han tenido que materializarse para poder proceder a invitar a otros a fortalecer sus propias competencias.

Cada curso diseñado, cada clase estructurada e impartida ha implicado poner a prueba esas competencias. Lo hago cuando incluyo nuevos temas en los que aún no tengo *expertise* (autoconfianza); cuando en clase un estudiante dice: “profe, aprender del análisis financiero y eso de las cargas prestacionales y los impuestos en el plan de negocio está muy bueno, pero ¿por qué no nos enseña eso que hacen algunos para no tener que pagar esas cosas y ganar más?”. Y es allí justamente cuando hay que buscar las palabras y la actitud correcta para transmitir a los estudiantes la relevancia de la ética y la responsabilidad social del empresario, comprendiendo que quien ha planteado esa pregunta necesita en su formación ir más allá de los números, el resultado y el éxito (sensibilidad social y empatía). También están aquellos momentos en que debes invitar a los estudiantes durante una mentoría a pensar fuera de la caja, y plantearles que revisen nuevas visiones y estrategias para sus proyectos empresariales, dándoles ejemplos o nuevas miradas (amplitud perceptual).

Todo esto lleva a comprender cada semestre qué pasa, que los estudiantes que van llegando tienen características, comportamientos y estilos de aprendizaje distintos, y a buscar nuevas formas para enseñarles, así me sienta cómoda con la forma en que he venido dando la clase (orientación al mercado y flexibilidad).

Estas competencias también las he trabajado y vivido, siendo parte de los desarrollos empresariales de mi familia. Mi hermano y su esposa Liliana, con Real Fun Learning, han desarrollado plataformas de entretenimiento educativas para niños. Ambos se inspiraron en su labor e inquietudes como padres de Sarita Valentina, mi hermosa sobrina. Hemos sido parte de la aplicación a convocatorias, sufriendo con ellos las dificultades de acceso a financiamiento, los cambios de orientación del negocio y de carrera, que hacen parte de quienes quieren ser empresarios.

También, he trabajado las competencias empresariales con mi padre, que ha sido curioso en la búsqueda de oportunidades de negocio: tiendas de ropa deportiva, tienda de alquiler de películas, mueblería, gimnasia pasiva y cuidado personal, cafés, artesanías y, finalmente, el mundo del arte y la pintura. Viendo esto en retrospectiva cada negocio corresponde a una época, una tendencia que él vio y en la que puso su empeño y esfuerzo, con el optimismo característico de los empresarios, y con el aprendizaje de los aciertos y los desaciertos, de los gloriosos y no tan gloriosos. Y mi madre, como co-equipera de mi papá, y quien hoy, con “Valentina, conservas con alma”, nos ha llevado a explorar un nuevo mercado, con los bemoles de la producción, los permisos para alimentos y nos ha llevado a pensar incluso en el mercado extranjero.

Y qué decir del aprendizaje enriquecedor con cada uno de los estudiantes a los que he acompañado como asesora de práctica en negocio propio y familiar. Ellos, estudiantes y egresados de pregrado y de posgrado, se convierten en ejemplos para comentar en clases y ayudan con sus experiencias a enriquecer y cuestionar los métodos utilizados para los procesos de creación de empresas.

Recuerdo esta anécdota. Cuando recién empezaba el camino como profe en Espíritu Empresarial, entré a la oficina de Rodrigo, quizás enojada y desilusionada porque no lograba ver que alguno de los estudiantes pasará de tener un plan de negocio en el papel y lo hiciera realidad. Rodrigo sonriendo me dijo: “¡No te preocupes, un día vas a ver los frutos! Paciencia, eso llega”. Salí sin mi respuesta en ese momento, pues no entendía todavía que no todos los que pasan por nuestra aula de clases se convierten en empresarios, que es un proceso y requiere madurez y alineación con el momento de vida de las personas, una decisión de vida. Así que muchos otros no lo harían inmediatamente.

No recuerdo cuanto tiempo después recibí la visita de uno de mis antiguos estudiantes. Con una sonrisa de par en par, me dijo: “¡Hola, profe!, vengo a contarte que ya lo hice, ¡ya tengo mi empresa!”. Inmediatamente vinieron a mi memoria las palabras de Rodrigo. Y las recuerdo cada vez que alguno de mis estudiantes regresa y dice:

“¡profe, ahora sí!, ya volví, ¿cómo es qué es esto de crear empresa?” o “¡profe, monté este negocio” o “profe, participé en esta convocatoria o quiero participar” o “me gané está convocatoria” o “profe, es que la idea de la clase no era la que me gustaba y ahora vengo porque tengo esta otra idea, para que me ayudes”.

Con todo esto, puedo decir que en este camino he comprendido que amo ayudar a otros a descubrirse, y en especial a descubrir el espíritu que alienta a tener una vida capaz de transformar, y que puedan hacerlo realidad a través de los hechos y las acciones en el mundo empresarial, ya sea en la creación de nuevas empresas o en la transformación de las ya existentes. Me encanta ayudar en esa primera etapa donde las personas deciden ser empresarios o intraempresarios.

Por ello, haciendo honor a la filosofía de mi alma máter, “Aprendemos a conocer y actuar para construir un mundo mejor”, que me ha estimulado a avanzar en este camino, sigo preparándome con mis estudios de doctorado, asumiendo este reto con la disciplina y la pasión que me enseñó el tenis, la mirada amplia y la paciencia que me ha enseñado ser profe; colocándome en los zapatos de quien está dispuesto a seguir aprendiendo. Y siguiendo los pasos de aquel que me dio la vida, Dios: “como el Hijo del Hombre no vino para ser servido, sino para servir, y para dar su vida en rescate por muchos” (Mateo 20:28) busco compartir todo ese aprendizaje y servirle a quienes me rodean y por qué no, al mundo.

## **Autorreflexión y agradecimientos**

Escribir esta historia me ha permitido reflexionar acerca del quehacer personal y profesional, y hoy puedo decir que no hay ecuación perfecta, siempre es mejor abrir los horizontes que dirigir hacia un horizonte. La vida da giros, cierra y abre nuevas puertas. Todos tenemos el espíritu empresarial, sólo debemos descubrirlo y potenciarlo. Y, por último, que en cada fase del camino hay personas importantes que nos guían,



alientan e inspiran. Sigo en la búsqueda del mejoramiento continuo, caminando hacia mi propósito de vida: ser mejor para el mundo, como profe, como profesional y como persona, siempre con pasión por aprender y buscando superarme a mí misma.

Aprovecho esta oportunidad para agradecer a todos los profesores que han sido parte de mi equipo de trabajo y que me hacen repensar mi labor cada día, que son muchos y temo cometer el error de que me falte alguno. Al equipo del CDEE, quienes están hoy, y quienes estuvieron un día, que me han visto crecer y me han acompañado en cada proyecto, clases, ideas, reuniones, buenos y malos momentos. Al equipo del CEDEP, que me ha inspirado aún más a trabajar desde el Ser.

Y especialmente a mi esposo, Samir, que ha sido fundamental en los últimos siete años de esta historia, que me recalca que soy profesora hasta en la casa; que siempre con paciencia me apoya y es cómplice, y busca comprender el mundo académico; que cada día en casa (junto a Zaidy, nuestra hija perruna) con amor incondicional me invita a seguir creciendo juntos.



# **Ser empresaria y enseñar a empresarios, pasión que corre por mis venas**

---

Ana Lucía Alzate Alvarado  
*Directora de Start-Upcafé, CDEE*

Soy Ana Lucía. Lo que soy es producto de los valores inculcados en el seno de una familia amorosa y trabajadora, mezclado con todas las experiencias que he vivido a través de mis 40 bien vividos años. A lo largo de mi historia he sido hija, esposa, madre, hermana, empresaria, mentora, maestra y amiga. De mi papá heredé la berraquera; de mi mamá, la creatividad. Soy una mujer privilegiada: Dios me ha regalado una vida maravillosa, llena de matices y colores, con días color de rosa y otros días grises, no importa, siempre le veo lo positivo a las personas y a la vida. Además, trato de aprender de cada cosa que me ocurre. Desde muy joven empecé a construir mi vida laboral, profesional y empresarial, la que yo quise. Me defino como una mujer enérgica y optimista: no hay imposibles, todo lo que uno sueña se puede lograr. Hoy, a través de mis letras, quiero hablarles a mis estudiantes y contarles mi experiencia de vida, para que comprendan que no existen los límites, en mi caso ser mujer, madre, empresaria, profe, profesional, porque todo se puede lograr. Les quiero pedir que persigan siempre sus sueños, no acepten un no como respuesta, sean persistentes, vean siempre lo mejor de cada situación, no se queden en lo negativo y conviertan las dificultades en oportunidades. Se vale tener miedo, pero no se vale paralizarse.

## **Esta es mi historia de vida, mi historia empresarial**

Crecí en una familia empresaria. Mi papá se llama Germán, nació y creció en Aranzazu (Caldas) e inició su vida de negocios desde muy niño, tras la muerte de su padre, como una manera de aligerar la carga para su madre, quien quedaba a cargo de diez hijos. A sus 27 creó la empresa con la que sacó adelante a su familia y con la que ya lleva un poco más de 40 años en el mercado: Papelería Andina. Mi mamá, Zoraida, por su parte, es una mujer emprendedora, luchadora y creativa. Mis recuerdos de infancia se ubican debajo de una máquina de coser, jugando a las carreras de carros con mi hermano mayor, Luis Felipe, quien se hacía en otra máquina, mientras mi mamá y mi tía Leticia (una hermana de mi

papá) atendían y asesoraban a las señoras en su vestir. Disfrutábamos muchísimo, la rueda de la máquina hacía las veces de timón, hacíamos sonidos y girábamos a la derecha y a la izquierda, acelerando y desacelerando con el pedal, que hacía las veces de acelerador.

Hacia los diez años, mi mamá seguía en el negocio de la confección, sólo que ahora trabajaba con mi tía Alba Lucía (otra de las hermanas de mi papá) y sus clientes eran boutiques. La empresa se llamaba Café Ropa Sport. En esta época jugaba a la empresaria junto con mi hermana menor, María Angélica. Como la bodega quedaba en casa, nos hacíamos en la oficina de mi mamá y nuestra imaginación volaba: atendíamos a las clientas, les mostrábamos las prendas, las asesorábamos, les vendíamos, hacíamos las facturas, usábamos el teléfono para simular las llamadas a los proveedores, diseñábamos colecciones, en fin, todas unas profesionales, imitando a mi mamá.

Estudí en el Colegio Nuestra Señora del Rosario y allí con lo que más soñaba era con las vacaciones, porque durante las mismas podía ir a trabajar a la Papelería, en donde apoyaba labores secretariales de gran importancia: “grape aquí, ordene estos documentos en orden numérico, siéntese y pinte...”. Al final del mes, me pagaban con colores y blocks, lo que me hacía feliz debido a mi pasión por la pintura. Usualmente trabajaba en el mostrador y a veces me dejaban atender a los clientes que llegaban. Mi tía Gloria, quien para esa época trabajaba con mi papá, era quien los atendía, y yo veía cómo era de amable y servicial. De vez en cuando entraba a la bodega y veía cómo alistaban los pedidos y cómo mi tío Manuel dirigía las entregas.

A los 18 años tuve mi primer negocio mientras estudiaba ingeniería industrial en la Universidad Icesi. Vendía pollos, arepas, chorizos, pandebonos congelados, en fin, un mini-mercado ambulante los días sábados. Entre semana llamaba a mis clientes para tomar sus pedidos y consolidarlos. Posteriormente, llamaba a mi tía Rosita, quien era mi proveedora, para hacerle los encargos. Además, programaba la ruta de entrega. No todo era fácil: debía conseguir clientes y para ello hacerle frente a mi timidez, pero eso lo logré. Los recorridos los podía hacer porque tenía un

novio que me prestaba su carro, pero en cuanto nos dejamos, no pude conseguir un nuevo medio de transporte y entonces mi negocio tuvo que ser suspendido.

En cuarto semestre vendía ropa con Inés Elvira, mi mejor amiga. Comprábamos camisetas por el barrio Alameda y mi mamá nos vendía los bóxers que fabricaba. Nosotras les vendíamos la ropa a nuestros compañeros de clase, a los amigos de nuestros hermanos y a los contactos que tuviéramos. Estas ventas nos proporcionaban un no despreciable ingreso que nos permitía darnos uno que otro gusto.

Por esta época, mi papá nos reunió a sus tres hijos y a mi mamá. En ese momento pensé: algo pasa, nunca nos hemos reunido de esta forma. Nos dio la noticia de que la empresa iba mal y que no podían pagarnos la universidad a todos. Era la época de la “Recesión Económica” y a nosotros también nos había tocado. Mi hermano mayor estudiaba Ingeniería Civil, en la Javeriana; mi hermana, Odontología, en la Universidad del Valle, y yo, en la Icesi. Para una familia de clase media, tener a todos los hijos estudiando era difícil, y más si la empresa (teníamos 41 empleados para esa época) estaba viéndose afectada y estaba a punto de ir a la quiebra.

Con esta noticia, decidí trabajar para ayudar a pagar mis estudios. Empecé como vendedora de perros calientes en Chipichape, duré sólo 15 días. Esa empresa estaba empezando y requería de largas jornadas labores, con incluso más de 12 horas, y la paga no era muy buena. ¡Tenía que trabajar! Y no sé porque fui a parar a McDonald’s. En este trabajo aprendí de todo, pero sobre todo aprendí mucho de servicio al cliente. Mientras tanto, mi papá analizaba el por qué sus clientes se estaban trasladando a la competencia y decidió diversificar, ofreciendo productos de aseo, cafetería y primeros auxilios. Con dicha medida, logró retener a sus clientes, llegaron nuevos, aumentaron las ventas y se contrarrestaron las dificultades.

Ya no tenía que trabajar, pero ya me había picado el bicho del dinero. Me había hecho un poco más independiente, así que seguí trabajando y conseguí, luego de miles de pruebas, exámenes y capacitaciones previas

(sin paga obviamente), ingresar al Banco Davivienda. Allí me dediqué al servicio al cliente y a las ventas, pero tuve que abandonar el puesto para terminar la tesis y graduarme.

Una vez graduada, y luego de haber hecho la práctica como analista financiera (otra gran pasión para mí: ¡los números!) en el Programa Red PyME del CDEE de la Universidad Icesi en convenio con el BID, Rodrigo Varela, director del CDEE, me invitó a trabajar con él. Durante dos años aprendí sobre manejo de proyectos, sobre la pequeña y mediana empresa y sobre la importancia del espíritu empresarial. Rodrigo vio algo en mí que yo en ese momento aún no veía y me dio la oportunidad de ser docente en esta área, de enseñar, compartir e influenciar a otros para que algún día sean empresarios de éxito, asimismo de apasionarme con ello. Desde ese entonces, él ha tenido una gran influencia en mí como profesional, como empresaria, como docente, pero sobre todo como persona.

Asistiendo a la clase de Espíritu Empresarial que dictaba Olga Lucía Bedoya (para prepararme como docente), y con la complicidad de Ana Carolina Martínez, mi amiga y compañera de viaje en mi historia como maestra, conocí a Pablo, mi esposo, y luego de tres meses nos casamos. Nadie le apostaba a nuestro matrimonio, y henos aquí, hoy ya con dos hijos y 16 años de casados. Nuestra historia juntos ha sido toda una maravillosa aventura, llena de retos, dificultades, alegrías, esfuerzos y complicidad. Sin duda la familia que hemos conformado es la empresa más valiosa e importante que tengo.

Tras dos años de trabajo en el CDEE decidí pasar una propuesta sobre mejoramiento en los procesos productivos de una de las empresas de mi familia: Café Ropa Sport, y tras una larga justificación solicitada por mi papá, acerca de los beneficios que la empresa percibiría con mi ingreso, logré ser la jefe de planeación y desarrollo; posteriormente, la gerente administrativa, y tras la salida de mi hermano, quien se fue a perseguir su sueño: una mezcla de ingeniería civil y aviación (fundó una empresa que hace veedurías a obras civiles a través de fotografías aéreas), me convertí en gerente general.

Si analizo mi experiencia de trabajo en Café Ropa Sport, me doy cuenta de que ha estado muy marcada por ese líder empresarial que es mi papá. Él desde el principio me ha enseñado cuán importante es hacer las cosas bien, que hay que hacer méritos y no creerse ningún título, que el esfuerzo tarde o temprano trae su recompensa, que tienes que rodearte de un buen equipo de trabajo y que siempre están primero los empleados. Esto último lo recuerdo con vehemencia: cuando llegaba el momento de pagar la nómina, me aseguraba de tener el dinero que les correspondía a los empleados y también pagar oportunamente a los proveedores y a la DIAN. Luego, si el flujo de efectivo lo permitía, me pagaba a mí. Esto generaba discusiones con mi esposo, quien no entendía este raciocinio, pues yo también vivía de mi sueldo y tenía obligaciones que cumplir. Creo que esto hace parte de ser empresario, ser juicioso en el pago de tus obligaciones, y hacer sacrificios, para luego ver los frutos.

En el 2005, María Isabel Velasco, directora del CEDEP, me invitó a ser asesora de práctica y a acompañar los procesos de práctica de los estudiantes que tenían proyectos en empresa propia y en empresa familiar. Este reto ha sido durante muchos años muy apasionante y me ha permitido compartir lo que he aprendido desde mi experiencia empresarial, de las subidas y las bajadas, y al mismo tiempo, aprender de esos empresarios nacientes, llenos de sueños, desafíos e ilusiones. Me recuerdan mucho a mí: una joven de 24 años con conocimientos y con poca experiencia, creyendo que con lo que ya sabía podía cambiar el rumbo de una empresa, y darme cuenta, con el pasar del tiempo, de que el mundo no era como pensaba y que tenía que seguir aprendiendo del sector, de cómo funciona la industria, entendiendo las necesidades de los clientes, cometiendo errores, corrigiéndolos, pero con el mismo entusiasmo del primer día al estar construyendo mi propio sueño.

A mediados del 2008 decidí realizar el MBA con énfasis en Gestión Estratégica, en la Universidad Icesi, como una manera de ampliar, desarrollar y fortalecer mis conocimientos y competencias empresariales. Esto me permitiría seguir encarando los retos de crecimiento trazados para Café Ropa Sport y, al mismo tiempo, los retos de creación y crecimiento de los empresarios que acompañaba y sigo acompañando.



A finales de 2009, uno de mis sueños se hizo realidad: trabajar de la mano de mi papá en la papelería. Finalmente, y luego de soñarlo por muchos años (como les comenté desde pequeña ya estaba vinculada con la empresa), mi papá y mi tío Manuel me pidieron que iniciara el proceso de cambio estratégico de la empresa y así desarrollar procesos más eficientes, servir al cliente rápidamente y cumplir con la promesa de entrega. No fue fácil, había que empezar por hacer reingeniería, revisar tiempos, procesos, hacer ajustes en la estructura organizacional, gestionar el cambio y lo más duro: tener que despedir personal. Me sentía capaz de hacerlo todo, menos esto último, sentía una mezcla de miedo y pesar, sabía que una familia dependía de nosotros. Tuve que armarme de valor, porque también sabía que era lo más conveniente ya que tras un estudio juicioso, nos habíamos dado cuenta de que su trabajo no agregaba valor. Además, me lleve algunas otras decepciones, tras enterarme de que algunos de los miembros del personal nos robaban. No obstante, esta experiencia no grata nos hizo darnos cuenta de aquellos controles que faltaban implementar, y a nivel personal, me hizo un poco más fuerte, menos crédula y me enseñó a pensar en mi bienestar y no sólo en el de los demás.

Durante todo ese año repartí mi tiempo entre la gerencia de Café Ropa Sport, la gerencia administrativa de Papelería Andina y la docencia. Tareas difíciles por el grado de compromiso y dedicación que hay que tener para sacarlas adelante al mismo tiempo (eso sin incluir el proyecto de vida familiar, que tenía al lado de mi esposo y que aún continuaba con mis estudios de maestría). En ese momento, reconozco la importancia de desarrollar el área de gestión humana y la innovación permanente, como estrategia fundamental para el crecimiento y la sostenibilidad de las dos empresas familiares.

A finales del 2010 mi esposo fue trasladado a Bogotá, y yo, empeñada en seguir siendo partícipe de la actividad en las empresas, viajaba una vez al mes a Cali, durante una semana. Ese tiempo era de locos, al final terminaba agotada, razón por la cual elegí prescindir de mi participación directa en las empresas como empleada, pero continuaba vinculada a la Universidad Icesi como asesora de carrera, directora de trabajos de

grado del MBA y como consultora del CDEE. Estas renunciaciones me dolieron muchísimo, yo estaba trabajando en lo que me hacía feliz, en el sueño de toda mi vida a nivel empresarial, pero sabía que también iba en la búsqueda de la consolidación de mi hogar. Durante los dos años que viví en Bogotá, tuve la oportunidad de vincularme con la Universidad de la Sabana, como docente en el área de creación de empresas y trabajar en un proyecto muy bonito que venían desarrollando con Finagro para acompañar empresarios rurales. Esta invitación que me hizo Juan Pablo Correales, el entonces Director de la Unidad de Emprendimiento e Innovación de la Universidad de la Sabana, fue hermosa, no sólo porque conocí lugares de Colombia preciosos que por iniciativa propia no hubiera visitado (Maní, Pore, Paz de Ariporo, Orocué, Arauquita y Maicao), sino porque tuve la oportunidad de conocer a campesinos con un corazón enorme, llenos de ganas de mejorar sus prácticas productivas y con unos deseos inmensos de aprender. Además, significó para mí volver a lo simple, llevar contenido de estrategia, mercadeo y ventas, producción y finanzas de la manera más sencilla y clara posible; y por consiguiente aplicar toda mi creatividad y recursividad.

A finales del 2012 nuevamente mi esposo fue trasladado a Cali. Yo estaba esperando a Jacobo, mi primer bebé, y a pesar de que amaba con profunda pasión las empresas de mi familia, quería darme un espacio para asumir mi embarazo y disfrutarlo, pues sabía que, si regresaba nuevamente, mi foco iba a estar en el trabajo (24/7, como dicen) y no en ese regalo que me había dado Dios. Ana Carolina, quien para ese momento ya era la jefa de Recursos Educativos del CDEE, le comentó a Rodrigo de mi regreso a Cali, y él me propuso dirigir el programa Apps.co y ser nuevamente docente del CDEE. ¡Acepté feliz! Era la oportunidad de reinventarme como profesional y como docente: aprendí nuevas metodologías para apoyar los procesos de creación de empresas y junto con Ana Carolina las fuimos introduciendo en los procesos de enseñanza de los cursos que ofrecía el CDEE.

En dicho cargo tuve la oportunidad de aprender directamente de Alexander Osterwalder y de Bob Dorf los procesos de acompañamiento de startups de tecnología y con esta experiencia realizar adaptaciones a los procesos

de acompañamiento empresarial ofrecidos también por el CDEE. Lideré a un equipo maravilloso de mentores, expertos técnicos, administrativos y de comunicaciones, quien con su dinamismo y proactividad me ayudaron a consolidar el programa Apps.co en la fase de Descubrimiento de Negocios y posteriormente en la fase de Crecimiento y Consolidación.

En el 2015 nació Paloma, otro regalo de mi Dios. Ser mamá es la bendición más grande que yo haya podido recibir, y significa para mí llenar de cuidados y palabras de amor, corregir con templanza y ternura, aprender de unos seres tan pequeños, enojarse y volver a contentarse, reír con sus ocurrencias y dejarlos ser. Es recordar canciones que de niña mi mamá me cantó, curar con millones de besos, aprender los personajes infantiles de moda, tirarse al piso a jugar, divertirse y alegrarse con solo ver sus sonrisas. Ser mamá es la experiencia más maravillosa del mundo, aunque debo reconocer que ser mamá, esposa, profesional y empresaria ha sido todo un reto para mí. Me ha significado aprender que la vida va a un ritmo distinto (al principio me sentía improductiva), y que no obstante puedo desempeñarme con éxito en todos los frentes. Rodrigo y María Isabel han sido fundamentales en este proceso para mí, porque me han ayudado a entenderlo.

En el 2016, y gracias a la experiencia adquirida dirigiendo Apps.co, en la Universidad me nombraron directora del Start-Upcafé. ¡Qué gran reto!, pues debía seguir mostrando tan buenos o mejores resultados que su director anterior, y para ello se hicieron ajustes metodológicos, se definió el ingreso por convocatoria y se conformó el Centro de Información Empresarial, se buscaron alianzas con instituciones claves en el ecosistema empresarial, y también alianzas con otros departamentos al interior de la universidad, para brindar un mejor servicio.

Acompañar en su proceso empresarial a los empresarios que ingresan a este espacio es una tarea que disfruto mucho. Me gusta ver cómo llegan enamorados de una idea y dispuestos a ser flexibles y capaces de modificarla porque así se los exige el mercado; que desarrollen ideas maravillosas con mucho potencial y otras no tanto, pero que son parte de su proceso de aprender haciendo, que se incomoden para alcanzar

sus sueños. Estoy rodeada de ideas, de personas innovadoras, que han entendido a la tecnología como una aliada para dinamizar sus empresas. Me deslumbro con estos jóvenes apasionados, llenos de ganas, que no los detienen los obstáculos y que hacen que las cosas pasen. Son estos jóvenes los que me muestran también que las cosas se pueden hacer mejor, que cuando alcanzas una meta, sigues con la otra, y que en la vida el aprendizaje es constante y que los límites están sólo en tu mente. Son ellos, los que me invitan a pensar cada día en nuevas estrategias para acompañarlos a través del Start-Upcafé y los servicios que ofrecemos.

Hoy, además de todo lo que hago, tengo junto a mi mamá un negocio de complementos femeninos llamado Tina Salinas, al que le dedico parte de mis noches y mis fines de semana. Mi mamá diseña, yo apruebo, ella se encarga de que cada pieza sea una obra de arte y yo me encargo del presupuesto, las ventas, las redes sociales y, por ahora, hago hasta de modelo. Me disfruto todas estas facetas, pues cuando se está empezando se debe hacer de todo. A veces me preguntan: ¿cómo sacas tiempo para tanta cosa?, y yo respondo con otra pregunta: ¿cómo podría enseñar algo que no practico?, si es que eso va en mis venas.

Ser empresaria es una de las elecciones de vida más importantes que he tomado. Me ha significado ser responsable, líder, creativa, proactiva, empática, aprender a tomar decisiones y ser arriesgada. No obstante, también cometí excesos y tuve que aprender forzosamente que debe haber un equilibrio entre lo personal y lo laboral y eso también se lo recalco mucho a mis pupilos. Ser docente y mentora ha transformado mi vida, me ha permitido hacer lo que me apasiona: “ayudar a otros a convertir sus sueños en una realidad”, y me ha hecho consciente de las competencias empresariales que como empresaria había estado trabajando en mí, pero que debo seguir trabajando para acompañar a otros a desarrollar las suyas. Ser esposa y madre: mi empresa más importante. Soy una persona en construcción, apasionada, enérgica, con una sonrisa dibujada en mi rostro, consciente de que todos los días recibo y aprendo de quienes me rodean mucho más de lo que yo puedo enseñarles. Mi vida ha estado constantemente llena de retos, los acepto y los disfruto, porque así es el crear empresa.





# **Algo va de la docencia a la investigación**

---

Ana Lucía Paz Rueda

*Directora de la Escuela de Ciencias de la Educación*

La relación entre docencia e investigación es estrecha y productiva. Mi experiencia en las aulas, durante casi 25 años, me ha dejado ver algunas continuidades entre ellas. Educar en ambas áreas significa, en primera instancia, ayudar a superar miedos, frustraciones y barreras. Año tras año descubro grupos de docentes llenos de experiencias negativas alrededor de la investigación y grupos de investigadores resistentes a la docencia. Las que deberían ser experiencias cargadas de búsqueda, desfamiliarización, análisis, creatividad y positiva inquietud, se tornan en resistencia, absurdo, distancia y rechazo.

La investigación aplicada a la educación es, sobre todo, la hibridación entre la realidad y la pedagogía: indagas y problematizas sobre lo que ocurre en los procesos de enseñanza-aprendizaje cotidianos, los vuelves objeto de reflexión y, por lo tanto, los conviertes en objeto de estudio.

Tu puerta de entrada al proceso investigativo es la capacidad de problematizar y convertir un fenómeno cercano, que resulta familiar, en una pieza que puedes desintegrar o segmentar para su análisis; con ello sometes a procesos de extrañamiento la realidad cotidiana del aula o los procesos educativos de distinta índole, los miras intentando una distancia objetiva que sabes imposible. Es precisamente esa distancia la que permite verte en la acción educativa. Cuando, como docente, eres capaz de mirar tu propia práctica –tu grupo de estudiantes, tus notas de clase, la relación de tus estudiantes con sus pares, tu relación con ellos, lo que todos los sujetos ponen en juego en la acción educativa– y entiendes lo que subyace, estás problematizando, sometiendo a análisis crítico aquello que haces y los sentidos que otorgas.

Si problematizar significa segmentar, también significa articular a través del proceso analítico y reflexivo. Como la realidad no puede ser aprehendida como un todo, segmentas para describir y analizar y para ir encajando pieza por pieza las explicaciones sobre el quehacer docente. Eso te implica una serie de habilidades que resultan imprescindibles. Una de ellas es entender cómo se aprende. Para aprender a investigar en educación es valioso reconocer tus propios procesos de aprendizaje, cómo se dieron y que marcas cognitivas y afectivas te dejaron. Sólo



entendiendo cómo actuamos, y cómo pensamos detrás de la acción, podemos investigar nuestras propias prácticas.

En distintos momentos de la vida, a través de la exposición a veces azarosa, a veces intencionada, a diversos procesos intelectuales, emprendes una ruta que te forma para la investigación educativa. De cierta manera cuentas un relato con carga autobiográfica, una historia en varias escenas que te permite narrar tu propia historia sobre cómo has ido construyendo tu ser docente. En otras palabras, relatas una forma de descubrirte docente.

## **De cómo una sabe que algo pasa, pero no qué pasa**

Hacerte docente y tener gusto por la investigación no ocurre de la noche a la mañana, es el conjunto de una serie de condiciones de vida, muchas de ellas azarosas, en medio de las cuales se construye tu destino. Lo que te marca cuando llegas al mundo, el tipo de familia en que creces y el tipo de estímulos al que estás expuesta, termina dando las claves para una función tan futura como insospechada. Durante los primeros años, nada sabes; después te vas descubriendo en la medida en que te reconoces hábil o torpe para ciertos procesos u oficios o más cómoda con ciertas ideas que con otras.

Por supuesto, en esos primeros años no tienes noción de investigación ni de docencia, pero desarrollas áreas afines e intereses que resultan claros a lo que décadas después haría posible una cierta destreza o experticia en la investigación pedagógica. Esos primeros años son de desarrollo mental e intelectual, descubres intereses que desde muy temprano y sin saberlo, contribuyen a oficios posteriores. El gusto y las habilidades para jugar con datos y pensar a través de teorías, así como otras muchas disposiciones, destrezas y saberes tuvieron ahí su origen.

Es imposible deshacerte de esa herencia. Si naces en familia de artesanos, mecánicos, herreros, carpinteros y toderos, desarrollas habilidades propias del hacer, cuentas con posibilidades para la creación, para la obra, para el pensamiento práctico y recursivo. Desde allí, puedes encontrar trazas interesantes que derivaron hacia la metodología, hacia el hacer, hacia el trabajo de campo y el disfrute con los datos. Si naces en el seno de una familia de historiadores, poetas, escritores, pintores, artistas y músicos, desarrollas una suerte de sensibilidad hacia las áreas humanísticas y con facilidad tienes atracción por la lectura, por las formas verbales con las que, quienes tienen experticia, juegan al construir prosa y verso lúcido. Si eres buena para la lectura, eres buena para pensar y sentir en medio del pensar, y de ahí puedes derivar continuidades hacia la teoría, hacia la reflexión propia asentada en ideas ajenas.

Los rasgos que marcaron esos primeros años se consolidan o giran en torno al pregrado. Intereses vagos o abstractos como el gusto por hacer o leer se transforman en intereses robustos y en destrezas específicas. Formas tu perfil profesional y a veces, a tu pesar, se deforma el interés general al consolidarse alrededor de una cierta manera de ponerlo en juego, de producir saber. La especificidad te vuelve diestra, pero no pocas veces amputa otras maneras de pensar, otras formas de construir conocimiento. Los pregrados son ciclos formativos que cierran la socialización secundaria y terminan por decantar los intereses de la adolescencia para consolidar, y no pocas veces sesgar, las habilidades de la adultez.

Estudié primero diseño y dibujo arquitectónico y luego sociología. Casi puedo decir que se repitieron aquí los intereses descritos en los primeros años: el hacer de la diseñadora y de la dibujante se instalaron como la continuidad de esa destreza que la familia materna dejó como impronta al verlos trabajar en talleres y oficios diversos. Y luego llegó la sociología para recordarme el placer de leer, heredado de la familia paterna y, con ella, el obligado acercamiento a las complejas ideas contenidas en grandes tomos de discusiones teóricas y el rigor y valor heurístico de los métodos. La conjugación de la teoría con los métodos conforma lo que ha sido llamado la artesanía intelectual, el entretejido entre la manera en que describes la realidad y cómo la explicas; la herencia materna y

paterna se conjugan en esa fase y vas notando cómo la artesanía ayuda a pensar.

La sociología atrapa, tiene la virtud de mostrarte la enorme complejidad de lo familiar y correr los velos que impiden entender los mecanismos sociales que constriñen a los sujetos y las impresionantes formas de la organización social. La sociología armoniza el pensar y el hacer, pero también está presa de la devoción por su propia historia, lo que te invita poco a cuestionarla y a transitar por otras formas legítimas y flexibles alrededor de las cuales también construyes saber. Es una ciencia social rigurosa, atiende a los métodos, cuida las formas en que produce y circula el conocimiento, forma en la ortodoxia de la disciplina; no necesariamente es creativa. La sociología, por encima de todo, te enseña a investigar, pero no a crear.

Entre tu infancia y tu adultez temprana has construido, muchas veces sin saberlo, los cimientos de tu futuro profesional y te has jugado algunas claves del oficio docente.

## **Los pasos que te conducen a ser docente**

Con ese saber sociológico auestas fueron dibujándose escenarios laborales diversos: la docencia y la investigación, entre otros. Así, sabiendo investigar y teniendo un cierto dominio de las teorías y métodos propios de la sociología, apareció la oportunidad de enseñar. Una oportunidad ligada al desempeño académico, no a las habilidades pedagógicas.

En este país no tienes que ser docente para serlo. Estudiantes, tanto en colegios como en universidades, se exponen a ese saber experto que forman las profesiones, aun cuando ellas no sean la pedagogía. Así, profesionales de la ingeniería, sin saber de pensamiento matemático o abstracto, terminan enseñando lo básico de las ecuaciones y procedimientos numéricos; profesionales de la física, química o biología termi-

nan enseñando las bases de las ciencias naturales y profesionales de la filosofía, entre muchos otros, enseñando historia y geografía.

Hay un momento en el proceso de hacerte docente en que lo que importa es dominar los contenidos que hay que enseñar. Cada clase es un devorar de libros, una enorme toma de notas y un eterno aprender, desmenuzar, detallar, ser capaz de dar cuenta de cada cosa de la que hablas, adelantarte a las preguntas, y hacerte en medio de cada clase: paso a paso, tema a tema, miedo tras miedo. Aquí el aprendizaje es el dominio del salón, del tema y del miedo.

En medio de todo eso construyes gusto y pasión, aparecen las primeras reflexiones sobre el aprendizaje, algunos profesores de la universidad, sin proponérselo, te dan algunas pistas: los textos de Zuleta iluminaron, en principio, ese camino. Otros te acercan a las primeras experiencias laborales en forma de monitorías y a través de ellas te exponen a la lectura y calificación de trabajos o a presentar temas. Así vas aprendiendo el dominio del público y, poco a poco, los primeros trazos del oficio van instalándose y configurando una primera versión de la docente que serás.

Y de tanto abrirte caminos pasan los años y notas lo aprendido, pierdes miedos y pudor, dominas temas, sabes con más certeza qué enseñar (no necesariamente cómo), mezclas autores y se desdibujan los manuales que en algún momento eran tablas de salvación. Sobre el sentirte capaz, hábil, aguda, próspera, se abre paso otro tipo de construcción: la relacional. Ahí lo importante es la conexión con tus estudiantes, la conexión en medio de la cual aprendes con ellos, reconoces que lo central es entenderlos y centrarte en sus intereses, te desligas de los temas y asumes como eje central su desarrollo humano que, por supuesto, incluye lo intelectual y profesional.

Para esto resulta necesaria una ruptura parcial con la sociología y sumergirte en el sentido de la pedagogía que te lleva a una mezcla de terrenos, un entrecruce de caminos, un híbrido disciplinar; ahí descubres que el cómo es más importante que el qué.

Sin duda las herramientas propias del dominio teórico-metodológico de la investigación en sociología fueron piedra angular en la construcción del perfil docente. También fue importante aprender a no confiar en paradigmas sistémicos ni en miradas macro, romper con las dicotomías analíticas y ampliar las perspectivas metodológicas. Resultó vital abrigar, con la pasión de los primeros años, las novelas y los cuentos que relataban la realidad social desde otros lenguajes y tratar de entender el complejo entramado subjetivo, intersubjetivo y objetivo que pones en juego al educar, al relacionarte con otros mediante procesos formativos. Esto implica adentrarte en el terreno de hacerte y rehacerte mutuamente en medio el intercambio educativo.

Romper la disposición mental para la sociología y abrirte a la clave educativa significa hacerte preguntas de diverso orden. No entender qué sucede y por qué sucede sino, sobre todo, qué le pasa al aprendiz, qué experiencias tienen quienes aprenden, qué experiencias tenemos quienes aprendemos, esta es una perspectiva distinta en donde la investigación opera en un circuito más próximo, se cierne sobre ti, sobre las interacciones cercanas y sobre la vida de los demás.

En esta etapa de la docencia en la que lo relacional se torna el eje, la experiencia docente está descentrada, o mejor, pasa del problema social (que era el tema central del análisis sociológico) para centrarse en el sujeto y sus potencialidades. La docente es potenciadora, vehículo, acompañante, mediadora; es también sujeto que aprende con otros pero que, a la vez, debe ser consciente para atender e impulsar de la manera correcta; sabe que hay solo un paso entre la pasión por aprender y la frustración. Las connaturales resistencias, desánimos, desagradados y hasta odios y dolores presentes en los procesos de aprendizaje te obligan como maestra a mostrar las rutas que también llevan por el placer del esfuerzo, del logro a través del error, de la comprensión compleja. Eres el puente hacia encontrar sentido en lo que se aprende, siempre que entiendas el aprendizaje como un fenómeno complejo que requiere identificar, por una parte, cómo se aprende y, por otra, cómo se piensa y cuál es la calidad del pensamiento. Fijar la mirada sobre ello, a través de estrategias analíticas específicas es hacer investigación pedagógica.

Otro asunto clave es entender la importancia de dónde aprendes y reconocer que el aula de clase es solo un pequeño lugar en donde, a lo sumo, puedes consolidar pequeños fragmentos del saber. Hoy más que nunca, el aprendizaje es ubicuo y siempre ligado a la experiencia, por lo tanto, aprendes de la manera en que te aproximas al mundo. Aquella idea moderna del saber como vehículo para el trabajo, para labrarse un futuro, para subsistir, que era tan cara a las generaciones que hoy ejercemos el rol de educadoras, se torna anacrónica y da paso al tránsito permanente e inagotable por múltiples formas de saber que ocurren en la web, en las redes, en los viajes, en el intercambio infinito entre culturas: el mundo es pequeño, abarcable y a la vez inagotable. Por tanto, asirse con certeza a un saber no sólo es imposible sino indeseable. A lo sumo puedes enseñar, a exponerse, a aproximarse al mundo diverso y complejo, a valorarlo a través de las también inagotables formas y formatos en que expresan la pluralidad de saberes. En medio de ello la clave es enseñar a pensar; aparece de nuevo el eje de la educación. El valor central de la investigación radica en eso: enseña a pensar, dar pistas, volar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje mirando que se mueva en contextos positivos, retadores, interesantes, sin conducir, simplemente acompañando. Y llegas ahí reconociendo tu propio tránsito, tu propia exposición a la vida.

Es precisamente un viaje el que rompe de un tajo con la estructura de la docente que fui y da paso a esta otra que soy: inacabada, aprendiz, descreída; te reconoces desaprendiendo y reubicándote en nuevas perspectivas, ahora más pedagógicas. El viaje que da inicio a los estudios de doctorado traza un nuevo camino de vida que resulta profundamente revelador de cómo las certezas, aparentemente logradas, no eran sino un salvavidas al que tendemos a aferrarnos para mantenernos en aguas conocidas. La tardía exposición al mundo europeo resultaba nueva en formas y rica en contenidos: rompió modelos que defendía y abrió las puertas al arte, los museos, el teatro y en general a consumos culturales que vibraban en cada esquina. El viejo mundo me enseñó de una nueva manera, como nunca antes había sentido el aprendizaje. Por supuesto, también asistí a clases con profesores que apelaban a otros cánones y a otras perspectivas, pero, sobre todo, la educación provino de la exposi-

ción a una nueva vida; fue la experiencia la que resultó profundamente transformadora del perfil tanto de investigadora como de educadora.

Este giro, aparentemente banal, es en realidad un paso radical en mi formación como docente, no sólo por el acercamiento gozoso a la disciplina pedagógica sino porque te obliga a una mirada interna, al redescubrimiento de tu perfil. El doctorado en educación coincidió con otros cambios de vida. Los giros fueron radicales; la vida familiar se quebró y la esencia vital cambió en muchos sentidos. Sobre todo, cambia la mirada que tienes sobre ti: baja la autoexigencia que en cierta etapa de la vida era despiadada, e inmediatamente por defecto, baja la exigencia sobre los demás. Cuando la percepción propia se modifica, también cambia hacia otros. La manera en que exiges a otros es un tema profundamente pedagógico; es central la forma en que estableces el justo promedio entre exigir rigor y esfuerzo y al mismo tiempo considerar qué le está pasando al aprendiz; miras al otro como un sujeto en formación, atiendes a sus emociones, pensamientos, percepciones y te preguntas si ese proceso le gusta, si le agobia, si lo asume como requisito, si es lo que quiere hacer, si le encuentra sentidos. Para mirar al otro con sentido educativo, debe cambiar la mirada sobre ti misma como sujeto que enseña.

Esto tiene una estrecha relación con la educación emocional. La relación educativa es profundamente afectiva, es tener en cuenta la vida del otro, dotarlo de sentidos más allá de lo cognitivo. De ahí deviene la razón de ser de la educación, la maravillosa sensación de que, cuando educas, el sentido de la vida no falta, se instala como sustrato que no te deja caer, como pilar fundamental de la existencia. La educación sublima el dolor, rescata la esencia, te permite rearmar la vida, acerca a las nuevas generaciones y por esa vía, refresca tus miradas, rompe la caja de resonancia de las tradiciones y te permite rearmarte. La educación amplía y explota las categorías para ver el mundo, abre nuevas miradas, rompe moldes, crea, innova y todo deriva de un proceso reeducativo sobre ti misma que es, por momentos doloroso, pero, finalmente, gozoso y liberador.

En educación la necesidad de explicar es potente y la necesidad del silencio también: es un proceso vivo y complejo que un ejercicio

autoetnográfico te ayuda a transitar. Explicar el proceso educativo es poder dar cuenta de qué aprendes y cómo aprendes. Sin eso, no hay aprendizaje real. Investigar también es enfrentarte a la fragilidad teórica, a la obsolescencia del saber, al reconocimiento de que la formación es permanente, inacabable, vasta e inabarcable. La salvación está en la descripción, en la narración de lo que pasa; al narrar te liberas y das paso a la creación porque permites un balance crítico del oficio y su permanente reconfiguración. La investigación pedagógica ayuda a liberarte de la idea extendida de que la docente es guardiana de las tradiciones y, por contraste, defiende que el aprendizaje es acción y creación.

En resumen, enseñar a investigar en educación es una forma de mirar lo que haces, enseñar a pensar de una cierta manera sobre cómo procedes cuando enseñas y cómo afectas al que aprende. Implica la traducción de un complejo lenguaje epistemológico y científico al lenguaje sencillo que facilita la comprensión y faculta para la explicación cercana y certera. Se trata de desintegrar con tus estudiantes los códigos académicos para, a su vez, desentrañar la complejidad de la vida diaria, narrarla y explicarla en clave pedagógica.

Articular la docencia y la investigación facilita procesos intelectuales y cognitivos que permiten pasar de la racionalidad técnica (que previamente debe ser aprehendida y dominada), a la racionalidad práctica en donde conjugas y armonizas el saber experto con el sentido común para explicar, unas veces, la complejidad de la construcción del saber y otras veces complejizar la aparente liviandad del proceso educativo.

Como todo conocimiento, investigar sólo es posible cuando logras que las formas académicas de la investigación se instalen en el saber de una manera tal que genere sentido a las prácticas de tus estudiantes. En esta vía, el proceso de desfamiliarización es fundamental porque da cuenta de un alejamiento racional e intencional que te permite mirar un fenómeno educativo desde una perspectiva teórico-empírica. Enseñas el papel de la teoría (que es imposible sin el gusto por la lectura y el diálogo con las ideas de otros), y el valor y rigor de los métodos (que es



imposible sin el gusto por el hacer y por el uso riguroso de herramientas heurísticas) y propicias un proceso interrelacionado de reducción o hibridación teórica/metodológica.

Y en medio de todo esto te enfrentas al dilema educativo que se deriva de dos necesidades difíciles de conjugar: por una parte, enseñar hábitos cognitivos, indispensables, por ejemplo, para dar cuenta de las teorías y su perspectiva histórica; y, por otra parte, hábitos creativos que dan cuenta de la manera en que se producen nuevas ideas. Puedes quedar presa de los primeros en detrimento de los segundos. Ambos requieren capacidad para producir trabajo mental, esto es, mantener la concentración, lograr la atención, realizar tareas de complejidad creciente o mantener, por un tiempo sostenido, el esfuerzo mental que en últimas es tu función como docente.

Si has de dedicar la vida a la docencia debes romper las estructuras mentales, aprender a crear, ganar flexibilidad, problematizar, navegar en las inagotables aguas del conocimiento y no naufragar en éstas. Todas son, a la vez, características del saber investigar. Es imperativo usar la investigación para mirar tu oficio, o mejor, para mirarte en medio del oficio.



# **El estudiante como centro del aprendizaje: acompañamiento a proyectos de grado**

---

Helena María Cancelado Carretero  
*Profesora del Departamento de Ingeniería Industrial,  
Facultad de Ingeniería*

*“Cuánto más grande es la prueba,  
más glorioso es el triunfo”*

*William Shakespeare*

Este escrito es una reflexión sobre el acompañamiento a proyectos de grado de los estudiantes de Ingeniería Industrial. Se fundamenta en tres fases que funcionan engranadas, una a través de la otra, y son consecuencia de la experiencia de mi trabajo profesional, tanto en el campo de la consultoría como en el campo de la docencia. Todo inició hace 12 años cuando empecé esta maravillosa experiencia de ser profe en el Departamento de Ingeniería Industrial de la Universidad Icesi. Uno de los primeros retos fue dirigir un proyecto de grado (tutora temática). No conocía al estudiante y no imaginaba cuánto esta experiencia me iba a enriquecer como persona y como profesional.

El estudiante estaba dando inicio a un nuevo proyecto de grado con un tema totalmente diferente. La mayoría de sus compañeros se había graduado. Él estaba laborando, pero tenía pendiente esta materia. La primera vez que hablamos lo noté nervioso y ansioso, le pregunté acerca de su experiencia con el proyecto de grado anterior y me comentó que no tuvo conexión con el tema y que, además, estaba temeroso de volver a empezar. Sentí como si hubiera perdido la confianza en sí mismo. Trabajé con él, emprendimos la tarea de sacar adelante el proyecto de grado y todo marchó muy bien. Desde que conocí al estudiante sentí que él podía, que era cuestión de guiarlo y acompañarlo en ese proceso. Fijamos un plan de trabajo que cumplidamente se llevó a cabo, en menos de lo que pensábamos estuvo listo para la sustentación.

Preparó la sustentación una y otra vez, quería que en esta nueva oportunidad todo saliera bien y darle esa buena noticia a sus padres, que esperaban ansiosos su grado. El día de la sustentación llegó temprano, colocó su archivo en el computador y se sentó con los demás estudian-

tes. Llegó el momento, fue el último de la lista, inició y, en la medida que avanzaba, yo veía en la cara de los profesores asombro y en la de él, felicidad. Terminó pasados 20 minutos, resolvió las dudas y el último profesor que le preguntó se levantó de su silla y le dijo: “Fabio, he vuelto a creer en los estudiantes”. Todos nos sorprendimos.

Los estudiantes salieron del salón y los profesores nos quedamos para consolidar la evaluación. Mis colegas me preguntaron cómo lo había logrado, yo no comprendía muy bien por qué la pregunta. Resulta que en la mente de ellos aún estaba la imagen de un estudiante promedio que nunca los había asombrado. Uno de mis colegas dijo: “tenemos aquí a santa Helena, redentora de imposibles”. Después me sorprendieron con un diploma firmado por los profesores ratificando el título. En ese momento me cuestioné: ¿qué pasó? ¿qué hice?, ¿qué permitió lograr el resultado?

Luego vino la tutoría de muchos proyectos de grado. Siempre me ha gustado dirigirlos y ver cómo los estudiantes son capaces de aplicar lo que han visto en la carrera y desarrollar sus capacidades para dar solución a la pregunta de investigación que plantean. Recuerdo que he tenido a cargo estudiantes que se han destacado a lo largo de la carrera y estudiantes no “tan buenos”, pero eso nunca ha sido importante para decidir si pueden trabajar conmigo. Estoy convencida de que todos tienen un tesoro interno, capacidades personales y académicas que bien enfocadas los empodera para lograr grandes resultados.

Me di a la tarea de observar el comportamiento de algunos de mis estudiantes a quienes les dirigía el proyecto de grado: Nathalia, María Paula, las Valentina, Juan Carlos, Laurita, Juan David, Diana, Juliana, María Camila, Paola, Julio, Paula, Juan Camilo, Abraham, Martha, Óscar y Vladimir. Ellos tenían motor propio, habían sido excelentes estudiantes y siempre iban por resultados extraordinarios. Otros, como Fabio, Alejandro “Memo” y Felipe, por el contrario, no se habían destacado a lo largo de la carrera.

En ese momento comprendí que el método que tengo para acompañar a los estudiantes no sólo se basa en una orientación técnica, tiene un

gran componente humano. Observo para comprender cómo son, qué los motiva, a qué le temen, a qué no; para conectar, para guiar, para sacar lo mejor de ellos y que, finalmente, se den cuenta de que, como seres humanos, tienen infinitos tesoros que durante el transcurso de la vida los llevarán a ser felices y a alcanzar su realización.

Al comprenderlo, contacté a algunos de ellos para dialogar y tomar la foto de lo que hago en retrospectiva. A partir de mi auto reflexión y de la reflexión con ellos definí que el método que utilizo tiene tres fases: la conexión, el desarrollo y la trascendencia. En esta experiencia de acompañamiento estas fases han sido pilares fundamentales para que el estudiante –que es el centro del proceso enseñanza-aprendizaje– logre desarrollar su proyecto de grado y, en muchas ocasiones, alcance resultados excepcionales y/o aprenda de sí mismo.

## **La conexión**

Conectar es para el ser humano relevante, sólo nos mueve aquello que se puede interrelacionar con nosotros, aquello que hace sentido con nuestra vida. Es la motivación que nos ayuda a emprender un trabajo que tiene significado. Como docente lo primero que hago es observar la forma de ser del estudiante, sus características (expresivo, emprendedor, analítico o afable). Esto lo aprendí de la consultoría en donde por muchos años me entrenaron para identificar qué motiva a las personas y cómo reciben el mensaje. A partir de esta observación, procuro establecer la conexión profesor-estudiante y trabajar en las emociones que pueden tener frente a la confianza, la disciplina, la responsabilidad y la capacidad de logro.

También reviso con ellos las motivaciones hacia el tema del proyecto de grado y sus expectativas, esto se convierte en la base para que ellos planeen la primera parte del proyecto de grado que es fundamental para su posterior desarrollo. Les inculco que es muy importante estar moti-

vados frente al tema, tener motor propio, dejar el anteproyecto sólido en Proyecto de grado I para iniciar el camino en Proyecto de grado II.

Si bien es relevante la conexión durante el desarrollo de Proyecto de grado I, ésta se vuelve más importante durante Proyecto de grado II, porque en esta etapa se enfrentan a la ejecución y esto trae consigo dificultades, retos y desafíos. Por lo que se debe mantener el seguimiento con los estudiantes a través de reuniones periódicas y no sólo evaluar con ellos el avance temático, sino las dificultades y sus emociones para que, a partir de las preguntas que el profesor les hace, encuentren respuestas y superen los obstáculos. Para que se dé esta etapa es necesario construir un ambiente de confianza entre ambas partes, de manera que se pueda sostener la conexión a lo largo del proceso y se establezca un constante ciclo de retroalimentación.

## **El desarrollo**

El desarrollo se instala en el tránsito del camino para lograr la meta. Es allí donde el estudiante coloca todo su empeño y capacidades, y el profesor acompaña, reta, pregunta y motiva. Como profesora considero que en esta fase una de las cosas más importantes es el desarrollo de competencias y valores. Desde esta perspectiva voy a referirme a tres casos puntuales de estudiantes que he acompañado.

Fabio aprendió a enfocarse, a priorizar, a administrar el tiempo y a cumplir los objetivos, mientras que Alejandro aprendió que la disciplina es necesaria para la realización de cualquier proyecto y que su mayor motivación fue que el proyecto estaba relacionado con su interés profesional. Felipe en esta etapa pudo realizar un proyecto acorde a su sentir, donde desarrolló habilidades sociales. El valor agregado para este estudiante fue el contacto, la comunicación con la comunidad, la pérdida del miedo a comunicarse y a lograr metas, permitiéndole desarrollar un proyecto útil a la población que brindaba soluciones desde la ingeniería industrial.

Desde mi punto de vista como profesora considero que el desarrollo del proyecto de grado es un proceso iterativo de aprendizaje y motivación del estudiante para alcanzar el objetivo, en donde se integran el método de trabajo y las relaciones emocionales para hacer significativo el aprendizaje. Por un lado, dentro del método abordo con los estudiantes: la claridad del proyecto y sus objetivos, el plan de trabajo, el seguimiento y la retroalimentación. Por otra parte, en las relaciones emocionales, destaco: la capacidad para conocer al estudiante y su ritmo de aprendizaje, el acompañamiento para ayudarlo a desarrollar la motivación, la disciplina, el compromiso y la confianza en sí mismo. Insisto en inculcarles que todas las cosas son posibles de lograr si existe dedicación y esfuerzo.

El desarrollo culmina con la sustentación, sin lugar a duda, uno de los hitos más importantes en la vida de los estudiantes. También significa para mí el crisol en donde se mezclan las competencias del ser, el conocer y el hacer, para dar paso al nacimiento de su vida profesional. Desde esta mirada me interesé en indagar con los estudiantes que había tenido a cargo su sentir en ese momento. Muchos coincidieron en que sintieron confianza, pudieron responder a las preguntas de los jurados con respuestas certeras, el logro de la meta fue significativo para cada uno. Cada proyecto de grado trae sus retos y angustias y sentían felicidad e inmensa satisfacción por alcanzar un logro para la familia, como estudiante y como nuevo profesional.

## La trascendencia

Para abordar la fase de la *trascendencia* indagué a mis antiguos estudiantes por cómo les había impactado el desarrollo del proyecto de grado y cómo había aportado el proyecto a sus vidas cuando ya había pasado para unos once años y para otros, apenas uno.

Alejandro y Fabio, quienes terminaron hace varios años su proyecto, consideran que lo vivido durante el proyecto les sirvió para tener presente siempre que, en el trabajo con los equipos que lideran actualmente, es necesario acompañar y apoyar para tener objetivos, ideas claras y



lograr los resultados. Sustentaron también que la disciplina es un valor necesario para realizar cualquier trabajo y que ese fue uno de los puntos fundamentales que aprendieron en esa oportunidad. Los más recientes, como Valentina, Laurita, Felipe, María Camila, consideran que los buenos resultados que obtuvieron en el proyecto de grado les aportaron a mejorar notablemente su confianza y se dieron cuenta de que con trabajo continuo se logran buenos resultados.

Desde las experiencias de los estudiantes quise conocer si hubo algo que hice durante el proceso que favoreció el logro de los resultados. Quienes respondieron valoraron la sinceridad, la honestidad, el apoyo, el asesoramiento y la orientación en el desarrollo de las diferentes etapas del proyecto de grado. Así mismo, la buena disposición y confianza que se dio entre tutora y alumno ayudó a mostrar resultados efectivos. Además, sintieron que culminar el proyecto era una meta para mí también. En sus propias palabras:

El factor motivacional fue importante como estudiante, que te expliquen el porqué del proyecto permite que uno empieza con pie derecho. Lo otro es entender cómo trabaja el estudiante. Helena, primero, me entendió, analizó mi forma de trabajo y, después, definimos un plan de trabajo por partes para finalmente tener un todo.

Lo anterior me lleva a concluir que la trascendencia es la huella que como profesores dejamos en los estudiantes y que se construye durante todo el proceso. Pero que es un proceso propio del estudiante quien al final lograr entender su propio aprendizaje y el impacto de esta huella en su vida. Finalmente, resumo los puntos que considero hacen valioso el método: la conexión, el empoderamiento, el amor, la exigencia, el reconocimiento y la confianza, que puestos en el proceso de enseñanza-aprendizaje como centro de las relaciones han traído, a los estudiantes y a mí como docente, grandes satisfacciones personales y profesionales y proyectos de grado meritorios y otros no, pero con muchos aprendizajes. De igual forma, la satisfacción cuando los estudiantes que aún no inician proyecto de grado me buscan y me dicen “profe, queremos que seas nuestra tutora” y con gran convencimiento pienso que sí, porque sólo es necesario encontrar el tesoro que ellos tienen para que puedan superarse a sí mismos y alcanzar la felicidad con lo que hacen.



# **Escena cero: la profe Jacky reflexiona sobre ser docente**

---

Jackeline Gómez Romero

*Profesora del Departamento de Actividades Culturales,  
Bienestar Universitario*

*El documento está escrito en formato de escena teatral.*

*Una tarde-noche de viernes santo, fresca, oscura y lluviosa, después de pasar casi un día entero ordenando su estudio repleto de vestuario de obras, piezas eléctricas, maletas, libros, adornos navideños... la profe Jacky trata de darle orden a unas imágenes sueltas que tiene sobre su idea de ser docente.*

**La Profe Jacky:** Tengo un lío, escribir en primera persona, cuando la vida académica te ha pedido usar por tanto tiempo la tercera persona para despersonalizar el discurso y así darle atisbos de objetividad. Estoy tan acostumbrada a estas formas que sólo escribiendo teatralmente es como encuentro que mi “yo” se convierte en un personaje que habla de forma desparpajada... es un lío, porque casi siempre lo que he buscado desde la escritura es objetivar aquello que se analiza como objeto de investigación desde el arte, casi que acercándolo a un terreno científico, cuantificable y verificable. ¡Malhaya sea mi suerte! ¡Escribiré un mongólogo! ¡En viernes santo! Tal vez escuchando a *Tears For Fears*, *The Cure*, *Alan Parson Proyect* o cualquier cosa en inglés que no pueda entender para que me despeje la mente, pueda hablar desde mí, de mi experiencia como docente en estos 18 años. Reflexionar sobre el encuentro diario de un aula no convencional que usa el cuerpo físico-mental-espiritual del estudiante y del docente como material de investigación dramática para la creación.

*La profe Jacky realiza un flashback y aquí comienza el “mongólogo” y no monólogo como forma dramática para recordar el pasado.*

Confrontar adolescentes con necesidades artísticas específicas dadas las condiciones de un plan de estudios, sobre todo con necesidades personales, se te vuelve una búsqueda constante entre la técnica teatral, la didáctica del teatro y la pedagogía. Aun siendo una estudiante de licenciatura en artes escénicas, en el Instituto Departamental de Bellas Artes, por allá en el cambio de siglo, me lanzaron con estudiantes del programa Bachillerato Artístico en Teatro en la misma institución, del mismo programa del que soy egresada. Lo primero que me costó fue ganarme la

credibilidad de estudiantes de bachillerato que eran más grandes que yo, cualquiera que mida más de 1.50 metros es más grande que yo... e irradiar una energía de “profe” para que la coordinadora no me confundiera con una estudiante más al entrar al salón de clase. Estudiaba una licenciatura, reconocía algunos de los teóricos y pedagogos, como Vigotsky, Pestalozzi, Piaget, Freire, Boal... la pedagogía me estaba entrando en reversa. Sobre todo, cuando llevas una clase preparada que se te desbarata al instante mismo de encontrarte con la realidad de un grupo de adolescentes que viene con la cabeza estallada de preguntas; con cuerpos vulnerados; con hambre y ganas de mandar todo al carajo. Y cuando la pedagogía no funciona, está el teatro en su forma más pura: el juego y era allí donde aparecía la teatralidad de los muchachos y la necesidad de contar con el cuerpo, no sólo lo que la escena requiere sino lo que los muchachos revientan por decirle al mundo, un mundo que muy poco los escucha.

La misma situación repetitiva de preparar una clase y sentir que se te desbarata al instante de cruzar la puerta del teatro, se convierte algunas veces en una puesta en escena con un bucle temporal en cinco actos al estilo de una tragedia griega; mezclada con *El Día de la Marmota*, en donde a mí, como los mensajeros, me toca hablar del evento trágico de mis vísceras expuestas en cada encuentro y aun así seguir con vida al otro día, como Prometeo. ¡Jummm! El ejercicio docente se me convertía a veces en una suerte de padecimiento desagradecido-desgraciado-desagradable que me hacía pensar si realmente debía dedicarme a esto, sólo por el simple hecho de saber con mucha certeza que vivir del teatro profesional en Colombia, en Cali, era como vivir *La Odisea* de Homero, en versión tropical sin mar. La cosa es que el teatro siempre termina salvando el día, sacar a relucir la ventaja de los años en la escena para darle la confianza suficiente a los estudiantes de emprender un camino juntos y que los límites de la edad y la experticia se desvanezcan para llegar a lo que realmente debe aflorar en un proceso académico de este tipo: la teatralidad. No pasó mucho tiempo para darme cuenta de que tanto en la pedagogía como en la teatralidad es la puesta en escena, con una estructura que juega entre la rigidez de un texto dramático y la actuación al improvisado (que no es lo mismo que improvisar), la que te permite dialogar con el otro desde vos y ser verosímil, al mejor estilo

stanislawskiano, para que el discurso conecte con el receptor y provoque el efecto deseado ¡Me gusta esto de enseñar teatro!

*Interrupción: suena en la lista de reproducción Cold as Ice, de Foreigner. Pausa dramática, psicológica y emocional para disfrutar de la canción... ¡Es potente! ¡Es puro 80! Sale del engome.*

**La Profe Jacky:** ¡Esta maldita resistencia a escribir! Juntar un puñado de palabras para generar un discurso que fuera más largo que una cuartilla ha sido la muerte por mucho tiempo. Está siendo menos muerte ahora. Quería arrancarme los ojos cual Edipo para no ver el desastre de mi incapacidad de escribir. He sido extremadamente concreta en mis presupuestos de escritura, todo en la vida lo había resuelto desde el cuerpo: el decir, el hacer, el escribir, el escuchar... ¡Nuevamente el teatro salvando el día! Desde otro lugar que nunca imaginé, aparece la dramaturgia por mera obligación (un embarazo, luego un accidente)... para revelarme lo que luego se convierte en uno de los pilares de mi trabajo como docente y es entonces cuando hace su entrada a la escena por el lateral derecho actor Escena Cero-Colectivo de la Universidad Icesi. El grupo de teatro representativo de la U, a través de la cátedra de Teatro Experimental, es el que posibilita indagar desde la escritura una metodología de trabajo para la construcción escénica. Esta cátedra, a diferencia de la experiencia en Bellas Artes, tiene de particular que los estudiantes que acuden son de distintas carreras y no tienen como propósito formarse como actores profesionales. Sin embargo, encuentran en el teatro otra forma de hablar, de expresarse, de comunicarse con otros y con el contexto.

Dicho esto y el encuentro dramaturgico...

*Jacky acaba de fugarse al “Disco Eterno” de Soda Stereo, que se filtró en su lista de canciones en inglés. Jacky espera a que termine su disco eterno.*

El encuentro con la dramaturgia posibilitó un espacio creativo para los estudiantes y para las docentes (ahora somos dos, a veces más) en el que se pudo poner en juego el permanente diálogo con el contexto y comenzó a ser divertidísimo cómo desde las distintas áreas de conocimiento se nutrían los procesos y las voces de los estudiantes, la escucha de las voces en

otras dimensiones afloraba en los ejercicios, en las escenas, en las obras. El ejercicio docente se veía impactado por nuevos elementos y también en otras áreas de influencia como Bellas Artes era notorio. Creo que había encontrado una posible ruta al entender el hecho dramático no sólo como escritura de texto en sí misma, sino como un elemento aglutinador que luego saldría al encuentro del siguiente hallazgo: la dramaturgia del espectáculo y las preguntas al espectador. La cátedra se dividía en dos líneas temáticas: teatro musical y teatro experimental. Lo musical permeó constantemente las propuestas escénicas dadas las fortalezas que tenían en esta disciplina la mayoría de los estudiantes convocados y la influencia anglo de espectáculos de este formato. No obstante, por cuestiones del azar y del destino, la línea de teatro experimental terminó por absorber la línea de teatro musical. Desde mi visión personal, lo musical está implícito en la teatralidad como un lenguaje dramático que complejiza el hecho escénico y lo potencia, al igual que los demás lenguajes, como el visual, el audiovisual y otras formas que se van haciendo presentes en la contemporaneidad; por lo tanto, la fusión al estilo *Dragon Ball* era apenas perfecta para los nuevos hallazgos y las nuevas preguntas.

El teatro musical como género fue el impulso para lo que hoy es la producción escénica en la universidad. El ejercicio interdisciplinario que se deriva de la realización de puestas en escena de este tipo ha sido parte del soporte metodológico y pedagógico para el diálogo psicofísico en el aula de clase: lo dancístico brinda herramientas técnicas de movimiento y composición corporal; lo musical reflexiona sobre las sonoridades de la escena y los sonidos realizados por el propio cuerpo, y la teatralidad, como disciplina, aglutina a las otras disciplinas en un espacio casi total, propiciando el auto-reconocimiento del estudiante como un ser expresivo y comunicativo en y para la escena, pero también propiciando espacios de reflexión que implican pensarse como un ser en contexto que tiene cosas para decir, para contar, para confrontar, para criticar, un espacio para ser escuchado. La cátedra sin créditos de Teatro Experimental la defino, desde mi perspectiva docente, como un espacio de formación de pensamiento crítico que tiene como excusa el teatro como disciplina. En todo este engranaje, la dramaturgia es el pegamento que cohesiona y le da sentido al hecho escénico. ¡Todo es dramaturgia!

A lo largo de estos años, hacernos preguntas de distinta índole que nos asaltan a docentes y estudiantes del área es lo que nos impulsa a emprender procesos de creación. La inquietud sobre otros aprendizajes o temas desconocidos (al menos para el equipo) son los que nos han permitido el acto creativo, desde lo conceptual hasta lo tangible. Reconocer que el conocimiento que transita en doble vía, educador-educando, es lo que posibilita el diálogo escénico. El hallazgo sobre la dramaturgia del espectáculo y las preguntas al espectador han movilizado la investigación al interior de la clase, preguntarnos ¿qué queremos que el espectador recoja como experiencia estética en el encuentro entre puesta en escena y público?, ¿qué tipo de sensaciones queremos generar?, ¿cuáles son nuestros públicos potenciales? es lo que permite ese diálogo permanente con los contextos particulares de estudiantes, docentes y el universitario mismo.

La primera puesta en escena con estas características se dio en el 2013. *El Vuelo* comenzó con una premisa de trabajo desde una doble escritura: el movimiento corporal como detonante para la construcción del texto dramático. Los chicos y chicas a partir de una tríada temática: soledad-desprendimiento-muerte, desglosan una serie de verbos de acción tangibles y realizables en escena, para construir un rompecabezas que en el ejercicio de lectura-escritura el equipo creativo arma-desarma-rearma hasta obtener un primer material escénico. Este material tiene de particular que los cuerpos de los chicos y chicas narran desde su propia comprensión del mundo y algunos desde sus propias historias. Luego de tener la secuencia escénica completa, me sumerjo en este material para tornarlo en dramaturgia y lo que aparece como narración es:

Un grupo de siete personas convergen en la sala de espera de un aeropuerto para definir su situación de tránsito, el aeropuerto es una metáfora de los momentos agónicos de estos personajes entre la vida y la muerte.

Este material resultó siendo mi trabajo de grado para la Especialización en Dramaturgia, en la Universidad de Antioquia, que se tituló *Las secuencias de movimiento como detonantes para la construcción de un texto dramático*, que derivó, posteriormente, en la construcción de una metodología que se ha venido afinando con el paso del tiempo y en distintas etapas.



La segunda puesta en escena que resulta de los interrogantes iniciales aparece en el 2014. La escritura y el montaje de *Sabores de Familia* surge a partir del espacio. La casa SAE, edificio G o lo que comúnmente se conoció como “Narnia”, que había sido entregada a la universidad un par de años atrás, contenía un espacio tan potente como gélido: la cocina del gran caserón que alguna vez albergó numerosas fiestas y reuniones de una familia cuyo patriarca fue extraditado por narcotráfico. Esa cocina dio las primeras luces sobre lo que se denominó *site specific* o teatro en sitio específico. La concepción de la puesta en escena a partir de la poética espacial deriva la narrativa o construcción del texto dramático, permeada por la percepción sobre el lugar por parte de estudiantes y docentes participantes del proceso creativo. Tanto la puesta en escena como el texto resultante surgió de la pregunta ¿cuál es el tipo de experiencia estética por la cual queremos, como equipo creativo, transite el espectador durante el tiempo que dure la misma? El resultado a esta pregunta fue un texto escrito en dos partes (lado A - lado B) para ser ejecutado en dos espacios distintos de forma simultánea: un comedor - una cocina. Ambas con un resultado distinto en la recepción final que varía si se comienza a ver la puesta en escena del comedor a la cocina o si empieza a verla de la cocina al comedor, ya que la narrativa partida en dos te oculta información. Elementos como la música en vivo, los personajes en ropa interior como metáfora de la intimidad de la familia, la cocción de alimentos frente al público, con un menú pensado especialmente para estimular los sentidos del gusto y el olfato, y la invitación a alguno de los asistentes a compartir la mesa con la familia en determinado momento de la puesta en escena, fueron los vasos comunicantes de la experiencia estética que queríamos vivenciaran. Una anécdota sucedida en la ciudad de Pasto, en un festival de teatro universitario de ASCUN, a propósito de la percepción del espectador, fue la de un chico perteneciente a uno de los grupos icónicos del movimiento teatral universitario en esta ciudad, que comenzó viendo la obra en el comedor y participó de la cena familiar comiendo el menú preparado. Una vez pasa a la cocina y completa la información, no puede evitar sentir náuseas durante los primeros cinco minutos del fragmento de la cocina, y luego nos cuenta en el foro de retroalimentación: “¡Yo sé que esto es teatro!, que me están contando una historia, una ficción, pero

es inevitable sentir ganas de vomitar al darte cuenta de que lo que te comiste fue a uno de los protagonistas y que por eso nunca aparece en el comedor. Es una jugada que uno no se espera”.

Aquí fue cuando nos dimos cuenta de que los presupuestos iniciales de la pregunta sobre lo que queríamos ofrecerle al público como experiencia estaban dando frutos interesantes.

La tercera puesta en escena y última que mencionaré en este escrito fue en el 2015. *Expediente Hamlet* surgió de la sumatoria de la casualidad, la causalidad y las preguntas que siempre nos rondan como equipo. Mi tesis de maestría en Dirección Escénica, de la UNIR, me obligaba a realizar un proyecto de producción escénica que tuviera necesariamente que trabajar con un texto dramático canónico ¡y qué más canónico que el Hamlet, de Shakespeare! No tenía la obligación de montar, sólo de sustentar el proyecto, pero teniendo el equipo de estudiantes para hacer el laboratorio y el aval de Bienestar Universitario, el montaje se presentaba como una oportunidad y una necesidad. Varias preguntas asediaron al equipo, entre esas ¿qué nos identifica como caleños?, ¿cómo un clásico de la literatura dramática puede ser traído a nuestro contexto?, ¿de qué manera los jóvenes en la actualidad se conectan con estas temáticas clásicas? Para resolver estos cuestionamientos fue determinante la migración de conceptos que los propios chicos comenzaron a realizar desde la ciencia política, la sociología, la antropología, el derecho, la biología, la contaduría... sus propias carreras y el resultado de este proyecto, que se convirtió en interdisciplinario, fue indagar en la profundidad del mito de Amleth, que dio origen al Hamlet que conocemos, para darnos cuenta de que nuestra realidad estaba mucho más cercana de lo que creíamos y se encontraron los paralelos necesarios para la construcción de la intervención dramatúrgica del texto fuente y la dramaturgia del espectáculo: el investigador Horacio Caicedo ata los cabos de las sucesivas muertes de su amigo Hamlet Reyes y su familia, una de las más poderosas del Valle del Cauca y de tradición cañera; Marcelo Mosquera, el forense, hace el levantamiento de los cuerpos y dictamina las causas de muerte; mientras los sepultureros, despojados de sus tierras por la familia de Hamlet, abren las fosas donde yacerán los

cuerpos que traerá Medicina Legal para concluir con el perito. La estela de los inicios del paramilitarismo y el auge del narcotráfico en Colombia y el Valle a finales de los años 80 se dejan ver entre las conversaciones de los sepultureros y las pistas que los personajes van dejando sobre su accionar. Estos materiales surgen de las propias indagaciones de los estudiantes y se dejan plasmar en el texto y en la escena.

Si tuviera que resumir en lo que actualmente se basa mi trabajo como docente de artes escénicas, en este caso en la Icesi, diría que abarca el trabajo del reconocimiento de inquietudes, el cuerpo como productor de sentido y la dramaturgia como ejercicio de escritura desde múltiples flancos que permite sistematizar una experiencia tanto en el cuerpo (físico-mental-espiritual) como en el papel. Una experiencia que es efímera porque el teatro como la pedagogía, aparecen y desaparecen como acto de magia, siendo posibles solo en el encuentro con el otro. Me quedan más historias por contar acerca de los procesos creativos que hemos llevado a cabo en la cátedra de Teatro Experimental en la Universidad Icesi, como por ejemplo cómo retornamos al teatro musical con *Los Siete Pecados Capitales* y el nacimiento de la Big Band Icesi, o cómo una lectura teatralizada de la obra *BAM*, de Kike Lozano, se convierte en nuestra carta en un Nacional de Teatro Universitario o cómo nace la locura de experiencia de teatro acuático en la piscina de la universidad con *Medea Líquida...* son casi nueve años creando y escribiendo en conjunto, pero creo que ameritaría más bien escribir un libro, porque la riqueza de estas experiencias, sobre todo de lo vivido por los estudiantes, es una cosa que vale la pena dejar registrada en las memorias de la universidad. Aquí concluye esta pelea por entender un proceso y recopilarlo de forma sucinta, que me revela una única cosa, el profundo amor que ha surgido en este proceso y que aparece cada vez que te encontrás a un exalumno del grupo de teatro que te saluda como si nunca se hubiera ido.

*Suena el teléfono, la profe Jacky se da cuenta de que nuevamente su estudio se ha llenado de cosas otra vez, se pregunta ¿cuánto tiempo ha pasado? ...Oscuro.*



# **El derecho, la enseñanza y la desigualdad**

---

Lina Fernanda Buchely Ibarra

*Directora del Observatorio para la Equidad de las Mujeres,  
Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.*

*Las prácticas sociales, políticas e intelectuales que constituyen el derecho fueron, durante muchos años, llevadas a cabo casi exclusivamente por hombres. Dado que las mujeres fueron por largo tiempo excluidas de las prácticas jurídicas, no sorprende que los rasgos asociados con las mujeres no sean muy valorados en el derecho. Por otra parte –en una especie de círculo vicioso–, se considera que el derecho es racional y objetivo, entre otras cosas, porque es valorado y, a su vez, es tan valorado porque se lo considera racional y objetivo.*

*Frances Olsen, El sexo del Derecho (p. 3).*

Nací y crecí en Bogotá, dentro de una familia de clase media. Mi padre, proveedor eterno, es un poco más de diez años mayor que mi madre, quien interrumpió sus estudios universitarios por mi llegada y varió, ya con dos hijas, su futuro profesional, cambiando de carrera con las niñas en los brazos. Mi mamá logró graduarse cuando sus hijas aún estaban pequeñas, de una carrera nueva, con muchos logros. Mi padre, por lo contrario, no tuvo un camino sinuoso de desarrollo profesional. La carrera de mi padre fue en ascenso y su estabilidad laboral nos permitió, a mi hermana y a mí, una formación robusta (en términos de educación formal). Mi papá y mi mamá, además, pertenecen a clases sociales bien distintas. Pese a ello, fue mi madre quien logró concretarse con campos profesionales y lenguajes más distantes de su propia clase social. Fue mucho tiempo profesora de arte en colegios de élite y se movió como pez en el agua en los escenarios y las discusiones de las capas altas.

Ahora que yo estoy vinculada al campo de la educación, veo siempre cómo mi mamá hace parte de esas cifras increíbles de movilidad social que logran, a puro pulso, construirse un destino distinto al que les estaba demarcado. Mi padre también lo hizo, a su modo, con una diferencia notable: el mercado le reconoció su trabajo y siempre tuvo un respaldo

económico para su carrera, para su familia. No pasó eso con el esfuerzo de mi madre. Los trayectos de las vidas son más oblicuos y menos lineales de lo que nos cuentan las cifras.

La admiración por mi madre me llegó tarde, tristemente. Como puede predecirse del escenario anterior, crecí en una familia llena de asimetrías que ella resentía. Ella, la primera feminista (empírica) que conozco, resistía la desigualdad en la distribución de trabajo de cuidado y los privilegios profesionales de mi padre. Quién hace qué y cuál es la razón para ello, en mi casa, siempre estuvo en disputa, por lo que yo llegué con experiencia amplia a las lecturas de la economía de cuidado en los estudios de género. Pese a ello, inmersa en esas disputas, yo no podía ver de afuera qué era lo que sucedía. Mi mamá se quedó en la casa para educarnos, hasta que estuvimos ya en el colegio, y estaba dedicada a nosotras, que siempre tuvimos desempeños destacados en parte porque mi madre estaba, 24/7, dedicada a nosotras. Mi padre, en cambio, estuvo concentrado en el mercado laboral, con menos desgastes emocionales, más seguridades y más reconocimientos. Salía de casa a la 7:00 a.m., cuando nos dejaba en el bus del colegio, y llegaba una hora después de nuestro arribo, a descansar (verbo que, ahora lo tengo claro, se conjuga poderosamente en masculino). Tengo en mi cabeza la imagen de mi padre viendo el noticiero, con nosotras medio dormidas encima, en ese frenesí que los 90 tenían por el evento noticioso. Pero en esa foto de ocio nunca aparecía mi madre (quien, por supuesto estaba unos metros más allá en el apartamento, haciendo nuestra comida). Un escenario, como muchos, tremendamente desigual para la mujer.

Al pasar la calle vivía mi tía paterna, una exitosa abogada que pasó parte de su vida profesional en la rama judicial. Eran jóvenes en ese momento, lo recuerdo. Mientras mi mamá siempre estaba desgastada por las actividades hogareñas y las discusiones sobre la justicia de su propia vida, mi tía me deslumbraba con su independencia, su (aparente) libertad y su agencia. De niña, lo que me impresionaba –y lo recuerdo bien– era que mi tía, ella sola, tuviera el mismo músculo financiero que mi padre. Ellos se hablaban entre “iguales”, hacían negocios, compraban los carros, decidían los destinos de las vacaciones. Mucho después pude

reconocer de qué estaba hecho ese escenario y de qué, mi admiración. Y todo eso hace parte de lo que hago y lo que soy ahora. Pero en ese momento estaba deslumbrada por esa fachada de mujer libre, de mujer poderosa. Y planeé hacerme como ella.

Me pasé mi adolescencia añorando esa vida de mujer independiente. Mi tía, además, se casó tarde (y por poco tiempo) y no tuvo hijos, así que disfrutó una prosperidad profesional por largo tiempo (antes de asumir el cuidado de mi abuela, claro, porque ésta, como todas, es una historia de varios capítulos). Y entonces yo estudié Derecho, como ella. Estudié Derecho, por ella. Por llegar a ese rol. Por tener ese poder. Ese poder y esa imagen de mujer independiente que agenciaba su destino, compraba sus cosas (millones de cosas) y gozaba de una (aparente) libertad. Eso sí, cuando en los últimos años de colegio debíamos escoger nuestras preferencias profesionales yo, por consejos de mi padre, escogí los cursos de ingeniería, que tenían componentes de matemáticas, física e inglés superiores a las otras áreas. Y allí estuve, con salones de clase con mujeres que puedo contar en una mano, escuchando a los hombres burlarse de nosotras cuando era frecuente que, en experimentos, exámenes y pruebas, sacáramos mejores notas. En algún momento de esos dos años, tensos y contenciosos en esa guerra fría contra “los hombres del salón”, y con los libros de física como herramienta, yo terminé de decidir que quería estudiar derecho. Aprendí – y me quedó claro–, sin embargo, que la matemática y el ingenio científico no era para las mujeres, pese a que pudiéramos hacerlo mejor que ellos. Así que me reconocí –como muchas veces en la vida– cobarde y temerosa. De la ingeniería me sacaron entonces el corazón y el bullying, pese a que no le agradezco al último haber reafirmado la vocación.

Seguir los pasos de mi tía tenía menos fricciones y más promesas, así que el camino de regreso a ese trayecto fue cómodo y sencillo, como lo son para las mujeres los trayectos que se ajustan al mundo con una arquitectura tremendamente desigual. Fue mi tía quien escogió la universidad, con efectos que hasta ahora siento en mi vida. Contrario a los lugares comunes, mi tía no me sugirió una universidad tradicional, sino una que,



para ella, resultaba “renovadora”. Estudié Derecho en una universidad de élite, con una Facultad de Derecho nueva, cuando nadie estudiaba derecho en esa universidad y menos asociaba lo jurídico con lo “nuevo”. Entré allí con sólo 24 personas, frente a las 248 que ingresaron a alguna de las universidades tradicionales de Derecho a las que entraron mis amigos (y recuerdo bien esas cifras, pero las acabo de verificar).

En el 2002, cuando estudié, la Facultad de Derecho que me recibió en sus filas estrenaba un modelo nuevo de enseñanza, con una apuesta fuerte por la profesionalización de la academia jurídica y el uso de metodologías activas de aprendizaje. Tampoco entendía muy bien qué era eso en ese momento, pero las diferencias del modelo eran notorias con las universidades cercanas, donde se formaban los abogados prestigiosos y enseñaban magistrados reconocidos. Cuando íbamos a las otras universidades –porque claro que íbamos a comparar– nos encontrábamos con salones empinados, llenos de sillas con estudiantes callados (con frecuencia más de 100 personas), escuchando a profesores canosos que, como regla general, llegaban tarde, tenían guardaespaldas, presumían de su riqueza material y hacían preguntas que nadie conocía. Los rajaban a todos.

Frente a la crisis de la profesión jurídica, la universidad en la que estudié le había apostado a la renovación de su currículum. Había una fuerte flexibilización disciplinar (más del 50% de las materias se veían en contenidos distintos a los del propio campo, lo que era inusual en los estudios jurídicos), había contratado profesores/as de tiempo completo (inusual también frente al predominio de profesores practicantes del campo) y desarrollaba sus cursos en grupos muy pequeños, donde toda la atención estaba puesta en los estudiantes y lo que pudieran hacer. Teníamos casos todas las semanas y presentábamos reportes escritos de estos, los que nos devolvían, sin excepción, corregidos y calificados con retroalimentaciones que, antes que jurídicas, tenían que ver con la estructura de los escritos, con la solidez de los argumentos, con la robustez y defensa de nuestras propias posiciones. Eso, sumado al cambio constitucional reciente, nos hizo transitar por los caminos de lo que denominaban “el nuevo Derecho”. Un Derecho,

además, que prometía salir de las viejas acusaciones marxistas del emparentamiento entre el Derecho y el *status quo*, y prometía hacer de lo jurídico una herramienta para la transformación social. Para el cambio. Y yo me hice abogada en esa escuela.

Son pocas las y los abogados que pueden decir esto (si tenemos en cuenta que semestralmente se gradúan cifras con más de tres ceros de abogados en Colombia), pero yo vi las materias centrales del currículum de Derecho con grupos de 5 a 10 personas, con profesores (y sobre todo profesoras) muy jóvenes, que nos dejaban hablar, hablar y hablar. Estudié diez semestres de Derecho con aprendizaje basado en problemas, escribiendo, leyendo y discutiendo con mis compañeras/os de semestre. Y allí, en ese escenario, estaban ellas. Sólo ahora soy consciente de lo jóvenes que eran. Allí estaban mis profesoras. Desde el primer semestre de la carrera quise trabajar en una universidad, como ellas. Eran un puñado de mujeres, con formaciones fuertes (varias de ellas, las primeras doctoras en Derecho del país, con títulos en universidades extranjeras reconocidas), que pasaban sus días allí, corregían los escritos, se sentaban con nosotros, rayaban los textos, nos hacían repetir las presentaciones. Y yo disfrutaba esas largas conversaciones en sus oficinas, los libros que nos pasaban, las películas que nos recomendaban. Las disfrutaba a ellas y su forma de habitar el mundo.

Más tarde en la carrera conocí otro tipo de profesores y profesoras, que cumplían en mucho los patrones de las universidades tradicionales. Llegaban siempre tarde a clase (y ese tiempo de espera marcaba siempre una importante distancia simbólica entre ellos/as y nosotras/os), en carros lujosos, que ingresaban por lugares especiales de la universidad (que no estaban disponibles para todo el mundo porque eran un privilegio, claro). Estos profesores y profesoras no calificaban, no nos enviaban trabajos y nos hacían los exámenes siempre de forma oral, en sus flamantes oficinas al norte de Bogotá, en las que todos/as aprendimos los rituales de los abogados/as con el whisky y la noche. Por alguna razón, que ahora creo entender –parcialmente– el Derecho y los carros tienen una relación material sustantiva. No nos dan esa materia en el currículum, pero un buen abogado sabe distinguir los buenos de

los malos carros y el poder social asociado a su tenencia. Por algo, mis estudiantes de primeros semestres ingresan a la carrera “queriendo cambiar el mundo” y terminan “queriendo cambiar el carro”, en un trayecto que habla bien de los vericuetos, objetivos y resultados de la formación jurídica que no hemos podido alterar.

No era fácil estudiar en ese modelo “nuevo”. Las voraces lenguas del mercado laboral frecuentemente decían que nosotros “no éramos abogadas/os” y tíos y tías desconfiaban de nuestra formación. El tiempo confirmó y disipó ese miedo y las inercias propias de la clase hicieron lo que los rumores no, como pasa siempre. La mayoría de mis compañeras y compañeros trabajan –con frondosos ingresos, según los reportes de egresados– en firmas, entidades gubernamentales, medios y universidades. Son buenas y buenos abogados, que vieron más de la mitad del currículum en electivas liberales, con goce y disfrute por la lectura, con los libros, con los argumentos. Pero lo paradójico era que, en las reuniones de profesores que definían el sentido de la carrera, el norte de los egresados y lo que se debía enseñar, estos profesores/as que llegaban tarde en flamantes carros siempre hablaban más duro, tenían más seguridades y una aparente mejor claridad sobre la universidad y la enseñanza del Derecho. Mis profesoras, esas que me habían enseñado a leer, a escribir, a pensar distinto, estaban siempre sentadas (en los lugares donde se daban esas discusiones y en los termómetros de poder de las personas que participaban en ellos) en los márgenes, en las esquinas. Eran casi irrelevantes. Tras la rabia que eso me producía, entendí temprano que mi proyecto profesional estaba relacionado con eso: demoler las jerarquías y centrar las esquinas de lo jurídico en la universidad.

Varias y varios nos hicimos profesores. Yo, después de 15 años de formación, viajé a Cali a ser lo que había querido siempre: profesora. El cambio de ciudad me llevó, además, a desnaturalizar la realidad y estar abierta y crítica a los cambios y las dificultades. Dada la historia que les he contado, no es difícil entender por qué pasé la mitad del tiempo de mi doctorado leyendo feminismo y por qué acabé haciendo lo que en los estudios legales llamamos teoría jurídica feminista. Algo, por supuesto, que está en los “márgenes” del campo (para aquellos abogados

generosos que reconocen, con dificultad, que esas reflexiones pueden ser Derecho)<sup>1</sup>. Con esa maleta llegué a Cali. Y llegué para sorprenderme y toparme con un espacio profesional que tenía unas topografías, unos símbolos y unas jerarquías particulares.

En ese contexto, Cali me hizo ferozmente feminista. Pero, sobre todo, me enseñó a ver las herramientas y reflexiones del género como instrumentos para la transformación de la educación jurídica. Los avatares de esta formación ya están documentados en otros textos y se pueden leer, espero, en este relato. La formación en el Derecho, ese que se nos presenta como objetivo, universal, abstracto y racional, está llena de registros simbólicos: la distancia y la desigualdad entre los profesores y los estudiantes, la centralidad del capital económico o la preocupación por los ingresos, la exacerbada competencia por la victoria, la superioridad, el privilegio. La formación que lleva a la construcción de ese campo tiene vicios similares: profesores que no tienen tiempo para calificar a los estudiantes (porque la lectura nos pondría en una cercanía inconveniente, además de no ser rentable, por supuesto), respuestas correctas y exclusivas que se adivinan de la cabeza de juristas eruditos (porque la incerteza y la complejidad le harían daño a la neutralidad, la objetividad y la racionalidad de los jurídicos) y el carácter apolítico de sus posturas (porque la ideología es un peligro para el Estado de derecho, purificado de esas lecturas).

Frente a este imaginario y las prácticas que lo engranan en la realidad, los estudios de género ofrecen apuestas subversivas (que ahora reconozco en las prácticas de mis profesoras, aquellas por las que hago lo que hago). Frente a la jerarquía evidente, el llamado del género y del feminismo nos conecta con las reflexiones profundas sobre el universo del/a otro/a. Nos hace empáticos, apostándole epistemológicamente

---

**1. Una forma a través de la cual la ideología dominante hace que el Derecho aparezca como universal, racional y objetivo es expulsando hacia la periferia del Derecho aquellas áreas manchadas por principios inasibles, emocionales y discrecionales. Se presentan los “problemas centrales” y las “áreas más importantes” del Derecho como universales, racionales y objetivos, y las reflexiones distintas como contingente y ocasionales, siempre excepcionales y periféricas al razonamiento jurídico clásico, relevante, imprescindible.**

a poder comprender y aprender distintos puntos de vista, formulados desde distintos contextos, distintas posiciones. En esa horizontalidad, se desestabilizan también los principios de objetividad, universalidad y abstracción con los que hemos crecido admirando el derecho liberal moderno (aquel que piensa que las normas son y deben ser iguales para todos, tienen aplicaciones predecibles y efectos precisos). Dentro de esa perspectiva, no enseñamos que existen fuertes y gruesas identidades (ciudadano, acreedor, deudor, víctima) sino las formas materiales en las que esas identidades jurídicas aparecen en nuestras realidades, cuándo y por qué fueron creadas y quiénes ganan y quiénes pierden con esas etiquetas, porque no todos ganamos lo mismo con el Derecho en un universo en el que sólo el 8 % de la población (usualmente revestida con el manto de “corporación”) sabe lo que es ser un *acreedor*, ya que el resto del mundo pasa media parte de su vida como *deudor*, y tiene más experiencias con las deudas que con la ciudadanía. En ese gesto, el Derecho –con el feminismo– aboga por construcciones jurídicas contextuales, singulares y diferenciales, que puedan construir un sentido de justicia que, por supuesto, es subjetivo y político. El derecho feminista no es universal ni abstracto (es concreto, contextual), racional (empático) y objetivo (político). Tampoco es disciplinar. El género atraviesa campos, toma prestadas metodologías y es “indisciplinado”, frente a la aparente pureza de contenidos y robustez del campo que se ha esforzado por construir el Derecho.

El “nuevo derecho” es feminista. Y necesita al feminismo porque, en la coyuntura, necesitamos construir horizontes comunes que están conectados por las reflexiones empáticas, por las miradas diferenciales, por los ajustes singulares que construyan un sentido de la justicia que nos convoque a todos/as. Se le venció el plazo al proyecto liberal. Esos cambios de lo jurídico, que construye infraestructuras sociales que no vemos y que nos llevan por caminos que no hemos decidido (sin dejarnos ver la decisión que tomamos) habita en un salón de clase. Necesitamos abogados y abogadas diferentes, capaces de navegar otro mundo, trazar otros puentes, imaginar nuevas realidades y romper viejas cadenas.

Yo estoy aquí, ahora, jalando ese barco. No es sencillo, por supuesto, pero ahora tenemos más probabilidad de éxito que antes. Mi tía gastó sus últimos años de desempeño profesional viendo a mi abuela morir, en una transacción frente al trabajo de cuidado en la que mi padre volvió a salir impune. Mis profesoras llegaron a ser magistradas, abogadas famosas y decanas, por tiempos cortos y con reacciones hostiles que las expulsaron de esos lugares (temporales) de poder, dentro de inercias en donde otros proyectos, con mejores carros, salieron victoriosos. Mi mamá sigue peleando con mi papá al desayuno por un sentido de justicia en la distribución del trabajo y la riqueza del mundo y yo nunca tuve la cartera sofisticada de mi tía, que cambié pronto por carteras abarrotadas con marcadores y papeles, como las de mi madre. Yo quiero creer que, con mi vida, hago eco a un proyecto concreto de renovación, feminista, del mundo del Derecho. Después de todo, lo personal es político y, sobre todo, ferozmente jurídico. Cambiar el Derecho es cambiar (en la medida de lo posible) el mundo. Ese mundo que empieza, de maravilla, en un salón de clase.







# Opía: la necesidad de mirar a los ojos

---

Lina María Martínez Quintero

*Directora del Observatorio de Políticas Públicas,  
Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas*

Un día cualquiera, una hora cualquiera, otro email que llega a la bandeja y espera paciente ser leído y captar la atención. *Proyecto las profes* es el asunto, una invitación abierta a las profesoras de la universidad para escribir sobre sus experiencias en las aulas de clase para celebrar otra década de su fundación.

Esa misma semana, mientras preparaba la clase de pregrado, me topé por casualidad con las conclusiones de un estudio realizado en países en vía de desarrollo sobre las preocupaciones de la generación llamada “copo de nieve”: jóvenes que apenas empiezan a transitar la década de los veinte años, híper-sensibles, emocionalmente inestables y poco resilientes. Más o menos la descripción de los estudiantes que iba a ver en clase al día siguiente. Las conclusiones señalaban que esta generación es propensa a la depresión, a la soledad, y a la híper-conectividad (el híper fue usado con frecuencia en las descripciones del estudio). Además que permanecen estresados con las notas y exámenes, son ansiosos por el futuro laboral, con poca frecuencia sexual y bajo consumo de drogas y alcohol. No todo puede ser malo.

Preparé una encuesta corta para hacerla con los estudiantes al inicio de la clase, con el ánimo científico de comprobar qué tanto se correspondía este estudio con la vida de jóvenes en un país en vía de desarrollo como Colombia. Los resultados de la encuesta improvisada fueron calcados a los hallazgos de la investigación leída. Les pedí a mis estudiantes que me contaran sobre qué los deprimía, por qué se sentían solos y estresados con el futuro. Mucho de la discusión terminó en la híper-conectividad en las redes. Facebook, Twitter e Instagram les vendían una vida que no tenía nada que ver con levantarse a las cinco de la mañana para llegar a clase de siete, esperar el bus y sufrir el tráfico, comerse la arepa fría en cualquier parte y llegar tarde al quiz. El glamour y el éxito de la vida en las redes no correspondía con lo que cotidianamente vivían y las cuentas financieras que esperaban alcanzar en un muy corto tiempo, estaban desfasadas con el salario mínimo más un poquito que les esperaba después de la graduación. Las fotos de los viajes en París, la maestría en Alemania, el puestazo que un amigo había conseguido se leían lejanos. Asimismo, sentían que sería bajo esos estándares que

iban a ser juzgados. Una ansiedad colectiva por una vida exitosa que, al parecer, sólo se garantiza con las buenas notas en la universidad. Ese día no hubo clase, nos quedamos discutiendo el estudio como un pretexto para alargar la catarsis colectiva.

Los estudiantes me preguntaron cómo había hecho yo para llegar a la tierra prometida donde ellos querían llegar. Les hablé con honestidad y les dije que a mis veinte me sentía igual que ellos. Desorientada, con muchas ambiciones y también comiendo arepa fría en el bus antes de entrar a clase. Hice una pausa antes de seguir, temiendo aumentar la ansiedad colectiva porque no les iba a dar buenas noticias. De seguro iban a pasar varios años antes de ver materializados los sueños que marinaban en la pantalla del teléfono. Mejor les hablé de lo que llevaba leyendo por varios años, que poco tenía que ver con la materia, pero que tenía todo que ver con la vida.

Motivada por la investigación académica empecé a leer sobre cómo la gestión gubernamental puede tener una incidencia en la felicidad individual. En el camino, abandoné al gobierno y me quedé sólo con la felicidad. En ese mar de libros llegué a uno que ponía en palabras sencillas los remordimientos que llegan al final de los años. La gente que está con los meses contados de vida se arrepiente de todas las horas que trabajaron, de los días que no les dieron a las personas queridas, a la búsqueda esquiva del éxito. Les hablé con la honestidad y la vulnerabilidad que trae una catarsis colectiva y les dije que el éxito es un objetivo en permanente movimiento. Una vez uno llega a una meta, le sigue otra más alta, y otra más, y otra más, como un hámster en una rueda infinita bajo la ilusión de avanzar en el camino.

Les recordé los emails que había recibido por parte de ellos, tres en total durante el semestre. Uno de ellos me escribía desde la sala de urgencias en una clínica preguntando cómo hacía para reponer el quiz que no iba a poder responder esa tarde. En otro email, un estudiante indagaba cómo podía adelantar un taller, porque se iba de viaje, o si lo podía hacer por Skype. Otro estudiante más me preguntaba si podía faltar a clase porque su mamá estaba enferma y la tenía que llevar al

hospital. No me sentía cómoda escribiendo un discurso sobre los libros de felicidad que había leído en un email, pero cada uno de esos emails me llevaba a los remordimientos de la gente que tiene los días contados. Que importa un quiz cuando se está enfermo o peor aún, cuando la mamá lo está. Que importa un taller cuando se está disfrutando del privilegio de viajar para ver algo que no se ha visto.

Ni los emails, ni los contenidos de las clases están hechos para tener esas conversaciones con los estudiantes. Ese día no enseñé nada que estuviera en el syllabus de la clase, pero ha sido la mejor clase que he tenido en mucho tiempo, con vulnerabilidades y miedos compartidos.

El email del *Proyecto las Profes* llegó un par de días después y sentí una gran motivación de escribir sobre lo que quisiera decirle a mis estudiantes y que el syllabus no permite. Envié la propuesta y caló bien entre el comité editorial y este escrito es lo que quisiera decirles a mis estudiantes, lo que a veces es tan difícil de poner en palabras que pueden sonar quebradas y fuera de lugar en el salón.

## **Occhiolism, inglés. Traduce la conciencia de lo pequeña que es nuestra perspectiva**

Mi primer año de clases fue justo después de finalizar el doctorado, pasado el aturdimiento de sentir que se tiene que demostrar que se sabe mucho y que el conocimiento producido aporta en originalidad y genialidad a la disciplina escogida. Después de finalizar un doctorado, le dicen a uno que no queda más que dedicarse al ascetismo del método académico, a clases rigurosas, a los escritos y a la publicación de investigación de primera línea. Pero no hay libro o sabio en el doctorado que le hable a una con honestidad de lo que realmente sigue en la vida de la academia: el contacto con los estudiantes.

Ningún libro me relevó que entrar a un salón de clases y caminar la distancia entre la puerta y la mesa dispuesta para la profesora es un

acto de valentía. Levantar la mirada y ver caras impávidas, expectantes, a veces retadoras, da miedo, porque es estar parado al frente y sentirse desnudo y con temor al ridículo. Yo, tal vez al igual que muchos en mi especie, escogí la estrategia más fácil para disimular el miedo y esconder las múltiples inseguridades que tenía. Escogí mostrarme ante mis estudiantes como erudita en ciernes; sabía mucho, había leído más, usaba conceptos difíciles de pronunciar y de explicar. Yo hablaba, ellos escuchaban y debían tomar atenta nota para no fallar en el quiz. Cerraba la puerta para obligar la llegada puntual, el examen era anunciadamente difícil para que mientras estudiaban recordaran la importancia de lo que se les enseñaba en clase. Sin quererlo, sin realmente pensar al respecto, terminé haciendo ejercicios de poder sobre mis estudiantes para esconder el miedo que me daba dejarme leer vulnerable, de caer en un error, de no saber certeramente la respuesta a una pregunta.

Después de un par de semestres de poner en práctica las pobres estrategias de enseñanza que tenía a mi disponibilidad, vi cómo un estudiante se paralizaba ante un examen, estaba visiblemente nervioso. Después de terminado el parcial hablé con él por un rato, me di la oportunidad de escucharlo, de conocer sus vulnerabilidades, sus miedos y sus planes de futuro. Supe que en sus planes no había nada si quiera relacionado con lo que yo torpemente enseñaba y, sin ser su intención, me dejó ver que estudiaba únicamente para la nota final y para el promedio acumulado, no podía perder la beca que le permitía estudiar. Leí con atención su prueba, las respuestas eran certeras y bien articuladas, había logrado llevar las palabras calcadas del libro a una hoja cuadriculada. El estudiante lo había hecho todo bien, pero sus respuestas y su presencia en clase carecían de lo que una profesora sueña ver en sus estudiantes: genuina pasión e interés.

Hoy que recuerdo ese episodio pienso en la estrecha perspectiva con la que nos inauguramos en las aulas de clase. Poco pensamos en las motivaciones de los estudiantes y nos enfrascamos inútilmente en la relevancia de las tres cosas que hemos aprendido. No nos damos la oportunidad de pensar que tal vez ninguna de las tres cosas que se saben, les gusten, les interesen o les sirvan a nuestros estudiantes.

Esta herencia hueca parece que se la hemos legado a los estudiantes. He visto por mucho tiempo cómo los monitores hacen pequeños abusos de poder con los otros estudiantes. El poder del tiranito. Bajar décimas por tildes mal puestas, mirar desde arriba al que no entiende, juzgar con estándares superiores al que no sabe cómo usar la formulita ya conocida. Pequeños ejercicios de poder en menor escala de lo que los profesores, hueca y torpemente, hacemos con los alumnos. Cómo me gustaría acortarles el camino y decirles que de eso no queda nada bueno. El corazón queda llenito cuando uno enseña generosamente, en cambio queda hueco cuando lo que de él brota es un ego arrogante.

## **Pâro, no sé de qué idioma es. Sentimiento que traduce que no importa lo que se haga, siempre hay algo que está mal**

Una de mis estudiantes, tal vez una de las más disciplinadas, subió una vez a mi oficina. Me preguntaba insegura sobre si lo que había hecho estaba bien, si el cálculo era correcto y si la interpretación era adecuada. Todo estaba pulcramente ejecutado, sólo faltaba que ella creyera que estaba bien y que ese resultado tenía su nombre escrito en el título.

He sido inmensamente afortunada de trabajar codo a codo con estudiantes brillantes y altamente motivados, y en su mayoría, mujeres. A todas las ha caracterizado la disciplina, las ganas de aprender y de hacer las cosas bien, de retarse y de entregar sus mejores horas a los proyectos que tenemos entre manos. Pese a todas las buenas condiciones que las acompañan, la mayoría de ellas viene acompañada de múltiples inseguridades, de las dudas de si hacen las cosas bien, si entendieron lo que leyeron, si el escrito que tienen entre manos vale la pena ser leído.

Con las muchas estudiantes que he trabajado siento que el camino para construir su autoestima es más empedrado de que lo debería ser. En más de una ocasión me he sentido tentada a decirle a mis estudiantes que la

autoconfianza y la autoestima son un regalo que nadie les puede hacer. Ellas mismas lo tienen que construir. No sé si es solidaridad de género, pero siento la necesidad de tenderle la mano a mis estudiantes que se abren camino en un mundo dominado por hombres. Yo, tal vez, años atrás, hubiera querido una mano tendida y solidaria que me ayudara a subir el peldaño que veía tan alto, más por mis propias inseguridades que por la altura de la escalera que tenía al frente.

## **Pronoia, español. Sentir que todo está yendo en la dirección justa**

He trabajado con estudiantes brillantes. Una de risa estruendosa y pegajosa, buena onda y feliz. Otra es callada, noble, con la palabra justa que sólo dejaba salir cuando era necesaria, es como si supiera que sus palabras traían la fuerza que su cuerpo no podía contener. Otra imponente, mandona y con carácter de matrona que no se transa por migajas. Otra ligera y fresca como el agua, corría al son que le pusiera de buena gana, y los ojos expectantes del que quiere aprender. Una de carácter templado, disciplinada, como quien hace la ruta con regla en mano y con un corazón transparente y bonito. Estas mujeres a mí me han transformado más de lo que yo he podido incidir en ellas. Las escucho con atención y he dejado que se vayan dejando leer de a poquitos mientras se pasa el halo de la profe.

A todas después les quedan las inseguridades y las vulnerabilidades tan propias de su edad y de escoger la academia como ruta de vida. Yo una vez estuve ahí. Un día, mientras una de ellas me hablaba de los líos cotidianos que traen las clases y las responsabilidades laborales, recordé mi primer trabajo y mi primera jefa. Ella, al igual que yo lo había hecho con mis estudiantes, usó cuanto dispositivo de poder tenía a su alcance para hacerme saber que la relación no era horizontal. Ella estaba arriba y yo abajo para atender órdenes. Hubiera querido saber por esos días que todo al final del día iba a estar bien, y que esa jefa y

ese trabajo, no eran una sentencia vitalicia. El tajo da la vuelta en algún momento, y la vida recobra un orden donde todo vibra en la frecuencia en que uno la ponga.

Pero toma tanto tiempo, y tantos pensamientos rumiados de manera innecesaria mientras se intenta descifrar el mensaje cósmico que va a traer el futuro. A todo hay que dejarlo fluir, como el río que va por su propio cauce. Hoy veo que para mis estudiantes todo va en la dirección justa. La tesis la terminan, el grado llega, el primer trabajo les enseña y la vida va siguiendo por el camino que tiene que seguir. El principio calvinista de hacer bien el deber diario se devuelve con creces, sin necesidad de correr despavoridos detrás de los sueños que se van moviendo a la medida que uno avanza.

## **Gezelligheid, holandés. Sensación de calidez e intimidad que hace que nos sintamos a gusto y protegidos**

En el doctorado tuve un profesor que considero ha sido el mejor que me ha tocado en la vida. Los años le habían vaciado lo que le quedaba del ego y enseñaba desprovisto del afán de impresionar. En sus clases se sentía que uno podía equivocarse cuantas veces fuera necesario antes de entender bien un concepto. Él nunca juzgaba, completaba y acomodaba las ideas quebradas que uno tenía en la cabeza. Otra profesora llevaba comida a la clase y el tiempo se iba entre las notas y las delicias que uno encontraba en el paquetico que le tocaba al azar. En esas clases, se sentía una atmósfera tranquila, uno se sentía a salvo de la ignorancia expresada. Los dos profesores eran ya mayores y ambos atravesaban por el camino resbaloso de vivir con el diagnóstico de enfermedades crónicas y degenerativas, uno con principios de Parkinson, la otra con cáncer de pulmón. Seguro ellos ya habían atravesado el puente de revisar lo que lamentaban de haber o no haber hecho con los días vividos. Por experiencia sabían el significado de *occhiolism*, *pâro* y *pronoia*.



Yo no quisiera tener que esperar por el cabello gris y dictámenes lapidarios para hacer de la experiencia en el salón lo que viví con estos profesores en el doctorado. Quisiera poder estar en una situación en que la nota sea irrelevante y el asistir a clase sea un deseo, sin los lastres del promedio, la competencia, el quiz o de lo que uno cree que los estudiantes *tienen* que aprender.

La evaluación y la nota son armas de doble filo. Con ellas se puede cultivar o con ellas se pueden hacer los ejercicios de poder que son tan tentadores. Y siento que los estudiantes solo están familiarizados con lo segundo, cuando a través de las evaluaciones se les puede dar el chance de cultivar algo, muchas veces se quedan en la pregunta irrelevante de cuánto sacaron en el examen. Para no desgastarse en el esfuerzo, uno como profesor pone una nota y sale al paso. Ojalá las reglas del juego fueran otras.

Esta es la reflexión que me llega después de los años en esta noble labor. Y esta reflexión la quisiera instrumentalizar en las clases que doy. No siempre es fácil. Hay una energía sutil y difícil de describir cuando uno llega por primera vez a un salón. Al inicio de la clase, uno casi que puede augurar cómo va ser el trabajo durante el semestre. Hay grupos que dan para todo, para catarsis, vulnerabilidades y conversaciones entre líneas. Hay otros que invitan a la tiranía del quiz a la hora en punto, y lo que es peor aún, hay estudiantes que demandan el quiz para que los que no están a tiempo sientan el frío en la piel que da pensar en la reducción del promedio.

Ojalá me lleguen más pretextos para seguir discutiendo los estudios que motivan las catarsis colectivas. Ojalá los años me lleguen con nuevas reflexiones que eduquen y expandan mi lenguaje emocional con palabras que contienen más significado del que uno puede expresar y se lo pueda enseñar a mis alumnos. Ojalá sienta la suficiente cercanía con mis estudiantes para hablar de forma honesta y personal sin sentir que estoy pasando cercas que no vienen a lugar en el salón de clases. Aunque siento, que al final del día, el salón de clases es un escenario versátil que se puede decorar con la tapicería que más inspire, en el que se comparte y en el que todos esperamos ser vistos a los ojos.



# Hacer o no hacer: esa es la cuestión

---

Luciana C. Manfredi

*Profesora del Departamento de Mercadeo y Negocios  
Internacionales, Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas*

Cuando era estudiante de Ciencia Política siempre estuve enamorada de mi disciplina, pero no tenía muy claro a qué podía dedicarme una vez me graduara. Tuve la oportunidad –en realidad, la necesidad– de trabajar durante toda mi carrera. Eso me permitió aprender en la universidad e ir ejercitando en la práctica. A mis 23 años me estaba graduando con una amplia experiencia profesional. Sin embargo, no era claro para mí cuáles pueden ser las innumerables posibilidades de una politóloga para desempeñarse profesionalmente.

A la Universidad Icesi llegué en el año 2005 como estudiante de posgrado. Mi llegada a la U se debió más al destino y a mi suerte en ganarme una beca del Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior, Icetex, para estudios de posgrado. Fui la primera estudiante extranjera de posgrado con una beca del Icetex. La universidad me impactó positivamente por el ambiente, la belleza del campus, la gente, los profesores, todo me pareció diferente e interesante. Pero particularmente me encantó la metodología del aprendizaje activo. Esta metodología era desconocida y muy novedosa y aunque en un primer momento me pareció desafiante que la clase no fuese magistral, sino que los estudiantes tuviéramos que construir junto con el profesor o profesora el conocimiento, basado en discusiones, casos, aplicaciones. Finalmente, esto me llevó a pensar en que el aprendizaje activo les da la posibilidad a los estudiantes de experimentar y hacer, practicar y aplicar lo que van aprendiendo en la clase.

Cuando comencé a trabajar como profesora en la Universidad Icesi, el impacto fue un poco diferente porque pude darme cuenta de que la metodología que promueve aprendizaje activo representa un gran desafío, que supone que las profesoras y profesores estemos orientados tanto a lo teórico y conceptual como a la práctica, y que desarrollemos varios mecanismos experienciales para la aplicación de lo aprendido en clase.

En términos más teóricos, la teoría sobre el conocimiento organizacional, en inglés el *Knowledge Based View of The Firm*, plantea que, en términos de aprendizaje y conocimiento, resulta evidente el crecimiento del conocimiento experiencial (Kogut y Zander, 1992) como aquel conocimiento

que proporciona el marco necesario para entender el entorno, percibir riesgos y retornos y para formular oportunidades de mercado (Lin, 2000). Poniéndolo en contexto de la clase y el aprendizaje activo, es tan importante el conocimiento generado conceptual como experiencialmente. Esto significa que poder experimentar, hacer, desarrollar, implementar, corregir, reformular es una forma de experiencia de aprendizaje que permite comprender mejor el entorno en el que se opera a efectos de hacer un mejor manejo de la incertidumbre y los potenciales riesgos, con el objetivo de mejorar el desempeño.

De aquí surge esta inquietud sobre hacer o no hacer. Si aprendemos mejor haciendo, por qué entonces no hacerlo. En este orden de ideas, y específicamente en Mercadeo Político, una de las materias que enseño, este concepto del conocimiento experiencial es llevado a la práctica a través de traer al salón de clases la experiencia de aprender realizando la planeación estratégica y el diseño de una campaña electoral para un político en campaña.

Mi experiencia en el salón de clases me indica que poder trabajar con actores reales, es decir, candidatos o candidatas en campaña a cargos de elección popular, les ha permitido a los estudiantes participar mucho más activa e interesadamente en el ejercicio. Y por supuesto, aprender mucho más del mismo.

Se trata de lo siguiente: invitamos a un candidato o candidata al salón de clases para presentar un *brief*. Esta persona les cuenta a los estudiantes quién es, qué hace, a qué cargo aspira y las razones de sus aspiraciones. Luego, los estudiantes se reúnen en grupos interdisciplinarios que ellos mismos forman, dado que en estas materias suele haber estudiantes de Ciencia Política, Mercadeo, Economía y Negocios, Economía, Derecho, Administración de Empresas, entre otros, y conforman un equipo de campaña que va a trabajar para presentar al candidato o candidata una propuesta de campaña al finalizar el semestre.

Este ejercicio lo hacemos todos los semestres. Suele haber entre cinco o seis grupos y, en alguna oportunidad, nuestras propuestas se presentaban al mismo tiempo con propuestas de otras universidades de la

ciudad. Esto implica una sinergia con profesores y profesoras de otras universidades, y abrir espacios para que nuestros estudiantes interactúen con otros de otras universidades.

Al finalizar el semestre se hace una presentación de las propuestas de los estudiantes frente a un jurado compuesto por profesores del Departamento de Mercadeo y Negocios Internacionales y de Estudios Políticos. Algunas veces contamos con la fortuna de tener la participación de profesores y profesoras de otras áreas o egresados de Icesi –que son invitados a presenciar y evaluar las propuestas–, funcionarios o periodistas, el candidato o candidata y su equipo de trabajo. Entre todos, retroalimentamos a los estudiantes, cada uno desde su área de experticia, y hacemos una sesión de retroalimentación al finalizar las presentaciones.

En mi experiencia personal, este tipo de dinámicas favorecen el aprendizaje experiencial, al mismo tiempo que fomentan el desarrollo de competencias blandas, como trabajo en equipo, liderazgo, innovación, creatividad, competencia en el marco del *fair play*, comunicación, pensamiento crítico, entre otras. Dichas competencias blandas, además de mejorar el desempeño de los estudiantes dentro y fuera del salón de clases, los forman en su inteligencia emocional y los ayudan a prepararse para tener mejor desempeño en entrevistas de trabajo.

Adicionalmente, se hace énfasis en el desarrollo del ser humano de forma integral, poniendo el foco en la ética como base del desarrollo profesional. Esto resulta sumamente importante en su desempeño académico, profesional y en la vida pública. La idea es formarlos como ciudadanos, y esta experiencia los puede ayudar a eso. Dado que además de entender cómo se diseña una campaña electoral, ellos logran comprender el funcionamiento del Estado, las políticas públicas y el comportamiento electoral y ciudadano. Muchas veces terminamos hablando en clase sobre la importancia de lo público, de entenderlo, de generar valor público y cuán necesario es eso para mejorar el desempeño de los gobiernos y que esto pueda ser traducido en una mejora de la calidad de vida de nosotros, los ciudadanos.

Mi experiencia durante todos estos años ha sido muy positiva por varias razones: primero que todo, como politóloga puedo ejercer mi profesión, que quizás en mi época de estudiante no era del todo claro para mí a qué podía dedicarme. Esto me ha permitido no sólo ejercer mi profesión de manera responsable, autocrítica y con pasión y amor, sino también transmitirle esa pasión por la disciplina y ese amor por el ejercicio de lo público a mis estudiantes.

Como profesora esto me ha llevado a crecer. Cuando llegué hace varios años a Cali hubo una curva de aprendizaje, sobre todo por la metodología que usa la Universidad, que es diferente a la que yo había visto como estudiante, por la relación tan cercana que se establece con nuestros estudiantes y por la forma en cómo en el salón de clases vamos generando entre todo este conocimiento y todos aprendemos: ellos y yo.

Como ciudadana me siento realizada porque sé que desde la academia le estamos aportando mucho a la ciudad, a la región y al país. Porque además de formar ciudadanos comprometidos con lo público, ciudadanos conscientes, ciudadanos activos y proactivos, estamos ayudando a lograr sus objetivos y aspiraciones a aquellos candidatos y candidatas jóvenes, que quizás cuentan con pocos recursos para diseñar una campaña, que realmente sueñan con cambiar la política tradicional y aportarle a la región.

Como mujer, profesional, politóloga, profesora y ciudadana esto me ha ayudado a entender con claridad cuál es mi rol dentro y fuera del aula, en los varios escenarios en que se cruza mi vida profesional y personal y lograr un aporte no solo al estudiantado, sino también a la ciudadanía. El reconocimiento de los estudiantes me lo recuerda siempre, y es algo de lo cual estoy sumamente agradecida y lo estaré siempre con mis estudiantes de Icesi.

Hoy por hoy, no imagino mi vida sin hacer lo que me gusta, sin enseñar, sin construir críticamente con mis estudiantes en el salón, sin el debate, sin el diálogo democrático que nos enseñe a ser nuevos y mejores ciudadanos, mucho más comprometidos, menos apáticos, más entregados e informados.

En un escenario global de polarización, en el que aparecen nuevos actores que tienden deliberadamente a polarizar los pensamientos, que buscan lograr sus objetivos a través de la mentira, el engaño y la generación de miedos, es importante que se abra el diálogo con los jóvenes, un diálogo centrado en el entendimiento, en el debate respetuoso, con información veraz y tendiente a la conciliación. También es importante para mí incentivar ese pensamiento crítico, tan necesario en la era de redes sociales y *fake news*. Poder contribuir a través del diálogo a que nuestros estudiantes no caigan en la trampa de las noticias falsas, la postverdad y la polarización es uno de mis principales objetivos y logros. Lograr hablar de las cosas, invitarlos al diálogo, a construir consenso con base en el disenso, es prioritario para mí y sé, porque ellos me lo manifiestan, que es importante para ellos. Es importante para mí como profesora y como mujer potenciar esos espacios de diálogo para que nuestros jóvenes vuelvan a enamorarse de su rol de ciudadanas y ciudadanos, abandonen la apatía y se vuelvan sujetos activos del aprendizaje y de la ciudadanía.

## Referencias

- Kogut, Bruce & Zander, Udo. (1992). Knowledge of the Firm, Combinative Capabilities, and the Replication of Technology. *Organization Science*, 3, August 1992.
- Lin, N. (2000). Inequality in social capital. *Contemporary Sociology*, 29 (2000), pp. 785-795.







# **La docencia: el oficio que llega hasta el bisabuelo**

---

María Elena González Cifuentes

*Profesora del Departamento de Estudios Políticos,  
Facultad de Derecho y Ciencias Sociales*

¿Por qué soy profesora? Muchas veces me lo he preguntado. Como puede ser común en una conversación del día a día, cualquiera de nosotras puede, para salir del paso, tener una respuesta rápida. Sin embargo, cuando tratamos de internalizar la pregunta nos vamos dando cuenta del hilo con el que hemos ido tejiendo el curso de nuestras vidas en un salón de clase ante un grupo de estudiantes que te llamarán “Profe”.

He aquí por qué esta experiencia de reflexionar en un oficio, como el de enseñar, tiene el valor de “sacar a flote” la importancia que juegan, en el devenir de una vida, los contextos socioculturales en los que se va construyendo nuestra personalidad. En este orden de ideas hago mías las palabras de la escritora y naturalista estadounidense Diane Ackerman: “No hay otra forma de comprender el mundo sin detectarlo primero a través de los radares de nuestros sentidos” (Ackerman, 2000). En mi caso estos radares remiten a sentidos de juegos de infancia y adolescencia, y a puertas abiertas en el inicio de mis experiencias universitarias.

## La infancia

Tuve en mi niñez la presencia de mi bisabuelo, un hombre formado por los Hermanos Maristas en Pasto, quien por cosas del destino no pudo ser sacerdote. Sin embargo, la vocación de maestro siempre lo acompañó en su vida. Yo fui su primera bisnieta y conmigo pudo, ya viejo, poner en práctica sus métodos para enseñarme a leer. No recuerdo los detalles, sólo lo que mi abuela (su hija) y mi mamá me contaron siempre. A los cuatro años ya leía la cartilla que acompañaba a mi primera muñeca “Cacao”, con el “método” de enseñarme en medio del juego y permitiendo que fuera mi curiosidad la que me llevara al saber. Cuentan, incluso, que cantaba en francés las rimas y canciones que él me enseñaba.

Desafortunadamente, esa relación que mezclaba juego y enseñanza, trazados por el afecto, no continuó con mis padres, después de la muerte del bisabuelo, pero las habilidades y actitudes aprendidas siguieron en

mí. Sí... algo del abuelo quedó recluido en la corriente de los afectos y de los recuerdos, y se manifestó luego en los juegos sucesivos.

Es interesante caer en la cuenta de cómo determinados pasos que damos obedecen a huellas de relaciones pasadas, y vamos actuando sin tener conciencia de éstas. Me refiero a que, desde niña, de siete u ocho años, uno de mis juegos favoritos era colocar a todos mis muñecos en fila y hacer de profesora ante ellos. No tardé, más adelante hacia los 10 años, en “utilizar” al tercero de mis hermanos, que tendría en esos momentos cuatro años, para ponerlo también en fila y enseñarle a leer. Lo gracioso del caso es que él aprendió a leer en un libro de Historia de la Física que mi papá tenía, en medio de la aridez de nuestra biblioteca familiar. ¿Que si entendíamos algo de lo que leíamos? Claro que no, un pedagogo de verdad diría que hacíamos lo más antipedagógico del caso, pero quienes lo veían y escuchaban daban fe de que el niño “leía”. Lo cierto es que mi hermano entró derechito a primero de primaria al menos distinguiendo las vocales.

Mis recuerdos del colegio están asociados a las profesoras y profesores que tuve, más que propiamente a mis compañeras. Tengo gratos recuerdos de dos profesoras, Yolanda, en la primaria, y Marina, en la secundaria. Ambas fueron ese tipo de profesora cálida en su trato, paciente en su enseñanza y, sobre todo, con el don de despertar pasión por el conocimiento. De la influencia de ambas recuerdo la necesidad de conocer arañando los pocos libros y enciclopedias que nos regalaban los primos. Recuerdo de la profesora de secundaria su capacidad para que sus clases de Historia fueran un verdadero viaje por los tiempos. Con ella vimos desde Historia Antigua hasta Historia de Colombia. No puedo olvidar que en sus clases llegué a viajar a Babilonia y conocer sus jardines colgantes, navegar por el Nilo y su famoso y fértil limo que dejaban las inundaciones; pasamos por Grecia y creía ser una alumna de Sócrates caminando por los prados de la escuela y así, sucesivamente, recorrí y viví esa Historia que ella enseñaba con pasión, como si estuviera presenciando cada uno de los momentos que nos relataba.

A pesar de que mis recuerdos de infancia giran en torno a jugar con mis hermanos (yo soy la mayor y única mujer) a los juegos de niños: bolas, apostar carreras, escondite, etc., resalta el que, cuando estaba sola, ser la profesora de mis muñecos fue el juego que me caracterizó. Ya más grande, en mi adolescencia, mi inclinación por enseñar oscilaba entre preparar las lecciones que en el colegio nos dejaban, ante un público imaginario, y ayudarlo a estudiar, en tiempos de exámenes finales, a una compañera que vivía cerca de mi casa. Por supuesto, caracterizándome ante el tablero que ella tenía en su cuarto de estudio.

## **Las incertidumbres de la juventud**

No escogí estudiar para ser profesora, y esto lo empecé a cuestionar cuando fui monitora del profesor Álvaro Guzmán, en Sociología de la Universidad del Valle, y posteriormente con mi primera clase como docente de Pensamiento Social Moderno, en la misma universidad. El placer de compartir un conocimiento, ver cómo puedes ir llevando a un estudiante con tus palabras para que se interrogue sobre una prenocción, me ratificó en que era eso lo que quería hacer, esa labor a la que le llaman “trabajo”.

No escogí ser docente ni historiadora en mi juventud, pues pudieron más los estereotipos sociales negativos que mis padres tenían sobre el ser profesor y el ser historiadora. Como buena clase media que somos, esperaban de su hija una profesión rentable y enaltecida socialmente. Chocaron con mis ilusiones y choqué con sus decisiones: al presentarme en Univalle no lo hice bajo mis intuiciones, dejé a un lado Historia, escogí la carrera de ellos, Economía. Pasé y luego cambié. La Sociología fue una larga transición hacia la Historia. En ese intermedio tuve la fortuna de dar con una generación de profesores, formados en los años sesenta, que me abrieron la mente y el corazón para tratar, no sólo de entender el mundo y la sociedad en que vivía, sino también de ir comprendiendo el contexto y el sentido cultural de mis padres, en los que estaba adscrita. Pude comprender mis miedos y lo difícil que es empoderarse como mujer que puede tomar sus decisiones.

## Las decisiones de la madurez

Tardíamente, aunque algunos dicen que “nunca es tarde”, decidí hacer mi Maestría en Historia, en Bogotá, y curiosamente fue como profesora de Historia que me abrí camino en el mundo de la docencia. Antes de irme para Bogotá, ya había enseñado en Cali en una Institución que preparaba docentes, CENDA. Ahí dicté clases de Sociología de la Educación y Metodología de la Investigación. Fue un reto, pues estaba ante profesoras y profesores que llevaban mucho tiempo en la docencia, muchos de ellos normalistas. Traté en lo posible por conocer cómo vivían su oficio, las dificultades que tenían con sus alumnos, pero sobre todo qué esperaban aportar con su trabajo de investigación.

Esta comunicación fue clave para mis clases, pues el presente no está muy alejado del pasado, y conocer los contextos en los que se ha desarrollado nuestro sistema educativo, fue importante para pensar en cómo se puede hacer investigación desde la escuela. Afortunadamente, hay ricas experiencias de las que aprendí leyendo y acompañando a los estudiantes en sus trabajos de investigación y, por supuesto, viendo en ellos el ejemplo del docente que ha escogido serlo por vocación.

Ya en Bogotá, mi profesor Mauricio Archila me pidió el favor de que lo reemplazara en una cátedra de Historia de Colombia, en la Universidad Nacional. Nuevo reto, pues no solo era mi profesor sino un reconocido investigador de la Historia de Colombia. A pesar de los nervios que me acompañaron en mis primeras clases, asumí que el papel de profesor es como el del actor de teatro: nervios antes de salir a escena, pero cuando el telón se alza y aparece tu público, comienzas a actuar, asumes tu papel, tu personaje: “soy la profe”. Ahí comencé seriamente a sentir que iba por buen camino. Trabajé dos años en la “Nacho” y me fui vinculando a otras universidades –siempre de hora cátedra–, como la Pontificia Universidad Javeriana, el Colegio del Rosario, la Universidad Autónoma y finalmente la Universidad de la Salle, donde decidí quedarme.

Más tarde, entré a la Facultad de Filosofía como docente de Historia. Esta experiencia fue como si hiciera la carrera que no había hecho. Aprendí, me metí de lleno en el mundo de quien enseña Historia. Veía el mundo con los ojos del sociólogo-historiador, gracias a que en Sociología conocí a Norbert Elías (1897-1990)<sup>1</sup>, un intelectual alemán que nos enseñó a ver el mundo como una polifonía en la que no podemos, para entenderlo, verlo en una sola cara sino en sus múltiples realidades, que van desde el poder hasta las emociones, pasando por los comportamientos.

En La Salle viví una experiencia enriquecedora con otros tres colegas, como la de proyectar la carrera de Historia con énfasis en Archivística. Fueron dos años de trabajo intensos, que desafortunadamente no fueron validadas por las decisiones de una nueva rectoría. Pero estas decisiones me regresaron a Cali, vinculándome a la Universidad Icesi, donde he podido no sólo poner en práctica mis años de experiencia docente, sino también reaprender otras perspectivas para enseñar, sobre todo porque pareciera que los tiempos van tan rápido que los estudiantes que hoy tengo se parecen poco a los que he tenido en mi experiencia como educadora.

Creo que este proceso de sondear el porqué de mi oficio es enriquecedor. Nos damos cuenta de que, si bien enseñar se aprende con una formación académica, en la que se conocen propuestas pedagógicas, etc., muchos terminamos siendo profesores por un oculto placer, imitando a quienes nos precedieron. Ratificamos que enseñar es lograr que los estudiantes aprendan a ver el mundo con conocimiento de causa, a reconocer la complejidad de la vida y de que en ella nos debemos los unos a los otros. Con el trajinar día a día en la docencia, sigo las huellas que en mí dejó mi bisabuelo y entonces veo en la docencia la presencia de la tradición, pero sobre todo el compromiso con el futuro de la sociedad y lo que mi papel de “profe” pueda hacer ahí, cada vez que se sube el telón.

---

**1. De sus libros, los que más me han impactado para entender la vida misma, *El proceso civilizatorio. Investigaciones socio genéticas y psicogenéticas*, México, FCE, 1988; y *La sociedad de los individuos: ensayos*, Barcelona, Península, 1990.**







# **Sobre tacos, teorías y aprendizaje activo**

---

Viviam Unás Camelo

*Jefa del Departamento de Pedagogía, Escuela de Ciencias  
de la Educación*

En 2019 cumpliré 18 años de ser docente en Icesi y 21 desde que ofrecí mi primera clase en una Universidad. ¡21! La mitad de este tiempo *di clases* mientras me dedicaba a otros oficios. Era pues, muchas cosas: interventora, investigadora *free lance*, revisora de estilo, guionista, escritora fantasma. Poco después de cumplir 30 años las cosas empezaron a cambiar. Ciertos hechos, algunos impublicables y otros aburridos, me incitaron a echar una mirada hacia atrás, como hacemos las personas cuando empezamos a tener *un cierto atrás*: un pasado. El retrovisor me mostró que, después de todo, yo ya era una maestra. Una profe. Que en eso me había convertido. No se trató, claro, de una revelación, sino más bien de una *aceptación*. Aceptar que se es profesor, profesora, que a ello se dedica la vida, supone renunciar a ciertas ilusiones. Ya no seré escritora, me dije, aunque escriba, ni famosa, aunque me reconozca tanto muchacho en Unicentro, y mis momentos de gloria serán apenas instantes fútiles, con más trabajo de poetización propia que de tecnicolor externo. No seré muchas cosas pues ya estoy siendo una y no tiene remedio.

Creo que sólo hasta ese momento mis preocupaciones pedagógicas dejaron de ser coyunturales y se tornaron, si se quiere, vitales. Ya entonces había tenido la oportunidad de escuchar y participar de las discusiones que sobre aprendizaje activo se tenían en la Universidad. Intentaré no parecer nostálgica de los *viejos tiempos* de Icesi. Excepto porque para esa época estaban Lelio, Hipólito y Tito, la Universidad de hoy me gusta tanto o más que la de antes. Pero lo cierto es que, al ser tan pequeña, al tener una única plaza pública, las conversas y discusiones sobre cómo enseñar parecían circular y cruzarse en una agenda común, cohesionadora. Yo era entonces una joven profesora hora cátedra, que cada vez se ocupaba más de enseñar lo que comúnmente reconocemos como *teorías*. Esto es, enseñaba, y enseño, asignaturas que pretenden desarrollar habilidades relacionadas con el dominio y, ojalá, la producción de conceptos e ideas. No es extraño entonces que durante buena parte de este tiempo mis preocupaciones pedagógicas se hayan concentrado en cómo *enseñar teorías* sin *traicionar* los principios del aprendizaje activo.

Mis preocupaciones de entonces eran sin duda ingenuas e instrumentales, pero debo confesar que sigo orbitando en torno a ellas, ahora

probablemente con argumentos más sofisticados. En primer lugar, el aprendizaje de las teorías, y el tipo de razonamiento abstracto que éstas requieren, me parecía una actividad que demandaba quietud, silencio, compromiso *interior*. Una cierta soledad. Un tinto, ojos soñadores, estereotípica intelectual. En contraste, el aprendizaje activo se me hacía bullicioso. Como en los memes en que se contraponen fantasía vs. realidad, suponía que para ser activo el salón debía lucir burbujeante, con chicos que se interrumpían unos a otros<sup>1</sup>, muchachas entusiastas con una gran idea, mentes despiertas y pletóricas estrategias didácticas para todos. Nada de esto se parecía a la realidad de mis cursos, en los que todo era más fatigoso, más mustio, sin atmósfera intelectualoide, ni tan vibrante participación.

En segundo lugar, veía como un obstáculo para el aprendizaje activo una característica del campo de las ciencias sociales que, creo, es común a otros campos: hemos construido el mundo de las teorías como una cadena histórica de conversaciones, con su propia jerga tribal, con amigos y enemigos (cuyas pugnas y amores, Caporali conoce mejor que nadie), tramas y desenlaces. Las teorías para nosotros no son sólo ideas sino también una suerte de *testamentos* en los que se tramitan herencias y legados y cuya comprensión o impugnación requiere de algo más que lógica, teoría o destrezas analíticas. Para apropiarse de las teorías, que por entonces me parecía lo mismo que apropiarse del pensamiento sociológico, suponía que era necesario detectar saberes acumulados, *capitales* culturales como se estila decir, y se me hacía por tanto difícil imaginar cómo estudiantes podían enfrentarse, sin jerga y sin pasado, a las ideas contemporáneas sobre clase social o burocracia.

Por último, confieso que constantemente me debatía entre considerar, por un lado, la actividad y centralidad de mis estudiantes y, por otro, ceder ante mis propias ínfulas intelectualoides. Sigo pensando que es ésta una de las barreras subjetivas más grandes que enfrentamos los y las docentes para

---

**1. Advierto que, si bien intentaré emplear un lenguaje incluyente de género, me permitiré ciertas licencias cuando, como en este caso, por razones de estilo y simplificación de las frases, convenga acudir a la conjugación en masculino o femenino. Espero contar para ello con la complicidad de los y las lectoras o, por lo menos, con su indulgencia.**

considerar el lugar activo de nuestras estudiantes en el aula: para que el aprendizaje sea activo se requiere de nosotros un poco de humildad. Un descentramiento. Una genuina preocupación por el otro. Un cierto cuidado. En mi caso se trataba de una contradicción de fondo: quería mediar su proceso de aprendizaje, pero quería también ser como mis propios profes, a quienes admiraba por lo mucho que sabían, lo bien que hablaban, el modo en que pensaban y organizaban lo pensado. Quería pensar en mis estudiantes, pero no podía dejar de pensar en mí y en mi propio desempeño. Quería que aprendieran, claro, pero, sobre todo, quería ser quien les enseñaba. El resultado de esta confrontación personal se cristalizaba en clases con gloriosos y culposos momentos magistrales para mí y una batería de recursos didácticos para ellos. Iba de una cierta satisfacción por mis chispazos de creatividad intelectual en el aula a la certeza de que esta creatividad debía manifestarse principalmente en mi capacidad para generar escenarios que les hicieran creativos a ellos.

Todos estos problemas –los desafíos del razonamiento teórico, las demandas de saber acumulado, las disposiciones personales que el aprendizaje activo nos exige– continúan siendo en mi caso preocupaciones vigentes y no me propongo resolverlas en este documento. Si las menciono es porque actúan como telón de fondo de la experiencia que voy describir y porque confío en que si estas inquietudes me asaltan es porque deben asaltar a otras personas, en particular a otras profesoras, y espero entonces que ellas puedan sentirse menos solas. Más animadas, también. Confortadas. Ser maestra es uno de los primeros oficios legítimos a los que nos dedicamos las mujeres y sigue siendo una profesión privilegiadamente femenina. Entre más debajo de la pirámide profesoral miremos –y el más abajo injustamente es el lugar que ocupan las maestras jardineras– más mujeres encontraremos. Hace poco me preguntaron desde Comunicaciones de Icesi, a propósito del día de la mujer, “¿qué pueden aportar las mujeres a la educación?”. No supe qué decir. Me cuesta asumir que haya algo esencial que las mujeres ponemos en los procesos educativos. Me pregunto, sin embargo, si tal vez somos más maternas o más cuidadosas, si extendemos a modo de prácticas los saberes que nos son enseñados como si fueran naturales: cuidar, atender, escuchar, servir. Me pregunto si, en cambio,

nos masculinizamos como les ocurre a muchas mujeres ubicadas en lugares de autoridad. Me pregunto cómo nos ven los y las estudiantes. Hace poco una colega me dijo que sentía que se fijaban en su ropa. Me ha pasado. No sé si a los hombres también les pasa. Lo que sé es que sabe bien compartir con otros hombres y mujeres lo que se ha vivido siendo mujer profesora. Por ahí que vamos encontrando ideas y palabras para nombrar, subvertir o celebrar nuestras diferencias. Por ahí que nos vamos juntando y aprendiendo.

Volviendo al tema de la enseñanza de las teorías, un modo en que la literatura en pedagogía nos invita a enfrentar el problema de la abstracción es a través de la experiencia. Se nos dice que para que la gente aprenda a emplear las teorías, a jugar con ellas, requiere que éstas sean llevadas a la experiencia o llevar su experiencia a la teoría. Como experiencia suelen presentárenos tres sentidos: lo que vivimos, el modo en que organizamos y significamos lo vivido y la *práctica*. Tendemos entonces a suponer que, para aprender teorías y para demostrar que aprendimos, es necesario desarrollar una suerte de aplicación, una práctica, una tecnología. O, por lo menos, un buen ejemplo<sup>2</sup>. En mi opinión es necesario cuestionar esta idea, entre otras cosas porque creo que es bastante deseable que nuestros y nuestras estudiantes sean capaces de pensar de manera abstracta sobre las teorías o, mejor, ya es hora de que entendamos que trabajar las teorías es, en sí misma, una *experiencia*. Una experiencia que amplía nuestro *mobiliario* simbólico, nuestras habilidades expresivas, nuestros recursos para narrar la vida. Una experiencia que nos hace hábiles para pensar en muchas cosas y de muchas maneras. Que contribuye a confrontar nuestra visión del mundo y con ello alienta la creatividad, la reinención de lo ya dado. Sin embargo, también es cierto que la preocupación por cómo hacer práctico, visible y experiencial el aprendizaje de las teorías ha estado en lo más hondo de

---

**2. Al respecto, Jerónimo Botero, decano de la Facultad de Ciencias Sociales y Derecho, alguna vez me dijo que los ejemplos le daban mala espina: tenía la sensación de que sus estudiantes aprendían muy bien el ejemplo, pero no por ello dominaban el concepto. Lo he probado con los míos y he descubierto que el dominio del ejemplo no necesariamente les hace diestros en el dominio del concepto, pero, eso sí, les otorga un gratificante confort cognitivo.**

mis preocupaciones como docente. En especial porque con los años he hecho un descubrimiento que no tiene nada de novedoso, pero al que le tengo cariño: la idea de que para hacer posible el aprendizaje de teorías se requiere algo más que superar las trampas del capital cultural, de la abstracción y del estilo del profesor. Se requiere de un cierto *aprecio* por las teorías, de un gusto, que se gana cuando éstas permiten que algún hecho desordenado de la vida tenga, por lo menos parcialmente, sentido. Todas hemos tenido momentos de este tipo. Un *insight*. Esto es lo que mi profe Jesús Martín llamaba *un escalofrío epistemológico*: un momento en el que la experiencia azarosa de vivir se hace atajable. Y entonces una se emociona. Y aprende.

Algo así espero que les ocurra a mis estudiantes. Que se emocionen y que a la emoción le siga el gusto. El escalofrío epistemológico. Pese a mis problemas con el esencialismo, me gusta pensar que esta preocupación por las emociones en educación es un sesgo femenino. Me gusta pensar que durante siglos las mujeres hemos acompañado a otros a nacer, a aprender, a morir y que hay algo de este acompañamiento que es cómplice, aun en contextos de inevitable y necesaria desigualdad como el aula. Pero, lo cierto es que también he tenido conversaciones sobre estos asuntos con mis compañeros varones. Con Édgar Benítez, por ejemplo, a quien siempre invito a comer tacos fordistas, porque sé que sabe entusiasmarse con estos proyectos. Y porque tiene hambre. Siempre tiene hambre .

## Tacos fordistas

El curso *Trabajo: tecnología y burocracia* alimenta la formación disciplinar del programa de Sociología y se ofrece como electiva para estudiantes de Antropología y Ciencia Política. El objetivo oficial del curso es que los y las estudiantes puedan dar cuenta de los debates que la relación entre trabajo, tecnología y burocracia propone para las ciencias sociales y que reflexionen críticamente en torno a las condiciones actuales de esta relación. De manera no oficial el curso tiene otros propósitos. Varios. Me interesa que pongan en conexión el mundo de las cosas, de las tecnolo-



gías, con el mundo de las personas y que encuentren formas creativas de nombrar e interpretar estas conexiones. Me interesa que se aproximen a la investigación de fenómenos concretos y que exploren formas de hacer comunicable a muchos públicos sus hallazgos. Espero que se pregunten por cómo vincular la experiencia ordinaria de ser un trabajador, con la estadística, la transformación tecnológica, los cambios en la política social. Todos estos propósitos chocan con una dificultad pedagógica muy honda: el tema de trabajo, para chicos y chicas en el esplendor de su moratoria social, puede parecer lejano. Un tema árido y deslucido, que habla de asuntos que no les tocan y si les tocan les angustian. Por otro lado, saben que se trata de un tema clásico para la sociología, anudado a su origen como ciencia social, de privilegio masculino –aunque en las últimas décadas muchas científicas sociales lo han ido colonizando– y sin dudas de un tema importante. Un asunto *serio*, que pareciera demandar refinadas habilidades de pensamiento abstracto, un cierto dominio del acumulado teórico y, por ello mismo, suscitar en los y las docentes tentaciones intelectualoides y deleites retóricos. Y la docente soy yo. Y tengo el reto de hacer que los chicos y chicas aprendan y sabemos que para aprender deben actuar. Actuar, que no es lo mismo que moverse, aunque se le parece, y no es lo mismo que decirlo, aunque por ahí pasa.

En esta vía, mis esfuerzos didácticos han estado enfocados en imaginar experiencias que les permitan, por un lado, hacer cercana la teoría “lejana” –la que explica, por ejemplo, las formas de trabajo en el capitalismo industrial fordista– y, por otro, teorías que les permitan hacer “lejana” la experiencia cercana de hacer el oficio, cuidar un bebé, atender a un enfermo. Ya lo dije antes: aspiro a que la teoría les permita hacer atajable un fenómeno extraño, lejano en el tiempo y ajeno a sus vidas particulares, pero que también contribuya a generar extrañamiento respecto a cosas que pasan todos los días, cosas grises y habituales<sup>3</sup>. Quiero que se emocionen con estos descubrimientos y espero que tengan, de ser posible, un *escalofrío*.

---

**3. En una actividad posterior, por ejemplo, les pido que vayan a la casa de un compañero y examinen el tratamiento que este hogar hace de la basura en casa, el uso que se le da a la escoba o el modo en que se tramita el trabajo doméstico.**

La primera de mis tentativas por acercar las teorías *lejanas* es ya un clásico. La he denominado *tacos fordistas* aunque lo cierto es que ha habido versiones de pitas y perros calientes. Los tacos han sido la opción que mejor ha funcionado y la más sabrosa. La actividad se desarrolla al finalizar la primera unidad del curso. Durante toda esta unidad hemos leído, discutido y reflexionado sobre el origen del trabajo remunerado, que se apareja muy bien con el origen del capitalismo industrial. Hemos hablado de tecnologías y obreros, del disciplinamiento de los cuerpos, de la cadena de montaje. Hemos hablado del origen de la administración y de la administración científica del trabajo. Hemos hablado de cronómetros y de producción en línea y hemos discutido las nociones de enajenación, burocracia, máquina. En algunos casos, incluso, hemos visitado alguna industria de inspiración fordista, cada vez más raras, cada vez más ilegibles. Con la primera unidad culminada llegan los tacos. La propuesta es simple: deben preparar tacos al estilo fordista. Tacos que podamos luego comer juntos. Y antes de discutir las minucias del ejercicio les propongo una escena. El día de los tacos fordistas un grupo de profes vendrá a clase, se sentará frente a ellos y asistirá al espectáculo de una pequeña industria fordista en acción. El grupo verá cómo se trituran tomates y se hace guacamole, verá la danza armónica del trabajo obrero, verá al supervisor controlando los tiempos, verá al cronómetro reinando sobre los tacos que se ensamblan y, por último, verá cómo le son llevados a la mesa, en el tiempo justo, en una clara alusión a la producción de comida rápida que hizo famosos a los hermanos Macdonald.

Por supuesto, para ello, los y las estudiantes deben elaborar un plan que requiere pleno conocimiento de las condiciones fordistas de producción y pleno conocimiento de la producción de tacos. Deben considerar las materias primas, la racionalización y división del trabajo, estudiar los movimientos obreros, definir costos y precios al público. Tienen que imaginar una línea de un montaje, sincronizarse, segmentar roles, ajustar un escenario. Durante dos semanas les escucho discutir y llegar a acuerdos. Ensayar. Volver a leer para aclararse ideas. Desesperarse. Casi siempre permanezco en silencio. A veces hago preguntas maliciosas que ellos reciben con desconcierto o enfado. El ejercicio tiene la gracia de convertir a un salón de solos y solas en un grupo: ellos en mi contra. Soy

la enemiga, la que pone problemas. Se trata de estudiantes avocados a trabajar juntos (de hecho, juntos leemos apartes de *Juntos*, el precioso trabajo de Sennett sobre la cooperación en el capitalismo contemporáneo) y en virtud de ello les propongo una alternativa de calificación no exenta de polémicas: si bien las evaluaciones de esta actividad son individuales, el grupo obtiene una única nota colectiva.

Finalmente, el momento menos glorioso es la puesta en escena, que tarda unos pocos minutos y carece del brillo que la antecedió. Suelo invitar a profesores amigos, amigas, pero también a directoras de programa o jefas de Departamento. El peso de los y las invitadas importantes instala un cierto halo de solemnidad. La preparación de tacos transcurre organizada y casi silenciosamente ante nuestros ojos. Dos estudiantes vestidas de blanco actúan como supervisoras. Despiden a un obrero por *lento* y regañan a una chica que no se ha cubierto adecuadamente la cabeza. Inspeccionan el tamaño de los cortes de pimentón, dan órdenes, vigilan la apariencia y uniformidad de los tacos, controlan la materia prima, enmascaran errores. Otros estudiantes ponen la mesa. Se ven lindos los colores de la comida: el verde tibio del aguacate, los tomates dulzones, un jamón sonrosado, delgadito. Alguien toma fotos, alguien registra en video la escena. Cuando el último taco está listo, la supervisora cierra la fábrica. Los obreros doblan sus delantales y se miran aliviados. Aplauden. El ejercicio ha terminado y es la hora de comer.

Solemos concluir con algunas reflexiones en torno al contenido de la actividad. Conversamos mientras comemos. Los tacos nos hacen ingrátidos, ligeros, a veces reímos. Tiendo a preguntarles qué pasaba por su cabeza mientras picaban cebolla y qué pasaría si la tarea se prolongara por horas. Hablamos de los juegos y de la experiencia de disociación, tan importante para discutir el carácter enajenado y supuestamente *animalizante* del trabajo industrial fordista. También hablamos del tiempo, de la economía que se gesta en regímenes de esta naturaleza. Relacionamos teoría y experiencia, como era el propósito inicial, y seguramente el más importante. Pero este ejercicio ha tenido efectos no esperados sobre el curso y sobre mi relación con los y las estudiantes. Efectos a los que cada vez doy más relevancia. En primer lugar, creo que desactiva, por lo menos

parcialmente, las relaciones competitivas que con frecuencia alentamos en la academia. No se trata sólo de que la nota *deja de importar*, sino de que importa como conquista colectiva. Sin duda, la experiencia de ser y hacerse grupo es una experiencia gozosa (la sociología ha desarrollado importantes reflexiones al respecto) y políticamente muy poderosa. Claro, podría decir algunas cosas al respecto, pero serían excesivas. Al fin y al cabo, sólo hicimos y comimos tacos juntos. Pero lo cierto es que después de comer, algo pasa. He notado en los chicos y chicas una mayor disposición a la risa y, con ello, a la participación desprevenida en clase. Tal vez sea sólo mi impresión, pero insisto: algo pasa. Por las mañanas pienso que es sólo mayor comodidad. En las noches, cuando lo que no se hizo no se hizo, tiendo a pensar que es algo más sublime, algo que Recalcati llamaría la *erótica del aprender juntos*.

## **A modo de conclusión**

Inicialmente dije que me inquietaba *traicionar al aprendizaje activo*. Suponía que lo traicionaba cuando daba clase magistral, cuando no asignaba un texto para leer previo a la clase, cuando había silencio en el aula (con lo lindo, lo importante y lo significativo que puede ser el silencio), cuando no aplicábamos las ideas para hacerlas *prácticas*. Todavía escucho cosas como éstas entre mis colegas.

Ahora tengo a mi cargo el Departamento de Pedagogía y desde ahí hemos intentado agenciar procesos para que los y las futuras docentes no reproduzcan el modelo de aprendizaje activo. Tampoco esperamos que éste se mantenga ni se conserve. Es un contrasentido mantener y conservar lo que debe estar en movimiento. Nos imaginamos, en cambio, compartir y reinventar con nuestros estudiantes docentes un principio sencillo y en apariencia obvio: debemos preguntarnos si nuestros estudiantes aprenden y qué aprenden. Porque el aprendizaje es activo o no es aprendizaje. Esta idea puede plantearse en su versión más radical: los y las estudiantes sólo aprenden cuando actúan, esto es, cuando se comportan como actores. Y, claro, habría que preguntarse si alguna vez no

lo son. En mi opinión estos chicos y chicas siempre son actores dotados de voluntad, de capacidad de actuar. Lo son incluso cuando se resisten, se marginan, cuando nos niegan. Cuando no nos escuchan o cuando les somos indiferentes. Considerando esto probablemente tenga que ser más exacta: los y las estudiantes aprenden de nosotros cuando se comportan como actores respecto a aquello que les proponemos aprender. Y entonces el asunto es más complejo, porque se trata de invitarles, e incluso *obligarles*, a actuar sobre algo que por sí mismos no harían. Algo que no les es *natural* y que no siempre, a mi juicio afortunadamente, es divertido. Hoy sabemos, además, que para actuar a estos chicos y chicas no les bastan las órdenes, ni los sermones. Tampoco es suficiente la fuerza de nuestro carisma, ni nuestra simpatía, aunque ayude.

No sé qué se requiere y nadie lo sabe porque nunca es lo mismo para todos los casos, ni para todos los docentes. No todas las profesoras tenemos las mismas habilidades y talentos, ni todos trabajamos los mismos temas y todas las disciplinas tienen una cierta personalidad didáctica propia. Por eso no sirven las fórmulas. Por eso sólo es útil la creatividad docente y la experiencia –la singular, la colectiva– que nadie puede replicar pero de la que todos podemos aprender. Ésta fue la mía.



# **Apuntes sobre mi experiencia pedagógica en el campo de psicología clínica**

---

Ximena Castro Sardi

*Profesora del Departamento de Estudios Psicológicos,  
Facultad de Derecho y Ciencias Sociales*

¿Cómo se aprende la clínica psicológica? ¿Cómo se aprende a construir una posición subjetiva que pueda dar una respuesta profesional a una demanda que nos dirige una persona que sufre? ¿Cómo se aprende a atender el malestar psíquico? Estas y otras preguntas han rondado mi mente, en la última década, al enfrentar el desafío de diseñar experiencias pedagógicas para promover el aprendizaje de una competencia central en la formación de psicólogos y psicólogas en la Universidad Icesi. Voy a presentar aquí algunas tentativas de respuesta a estos interrogantes.

Antes de exponer mis reflexiones es necesario esclarecer algunos supuestos y definiciones que están implícitos en éstas. Lo primero es ubicar una definición operativa de lo que es la clínica en psicología o la psicología clínica. Si bien existen múltiples definiciones de manual sobre este campo, siendo la más común la que define la psicología clínica como una rama de la disciplina que se ocupa de comprender y aliviar el malestar psicológico y promover la adaptación y desarrollo humano (APA, citado por Strickland, 2001)<sup>1</sup>, me interesa presentar aquí la definición que hemos construido en Icesi sobre cómo entendemos “lo clínico” en la formación de los(as) psicólogos(as).

## Clínica y ética

Reconociendo que la psicología clínica es uno de los campos de ejercicio profesional, concebimos que “lo clínico” en nuestro campo es ante todo una disposición particular de los y las psicólogos(as) relacionada con proveer una respuesta frente al sufrimiento psíquico. La formación clínica va más allá del desarrollo de unas competencias teórico-técnicas o de un *saber*

---

**1. Resumen de la definición de la APA: “El campo de la psicología clínica integra ciencia, teoría y práctica para entender, predecir y aliviar el desequilibrio, la invalidez y la incomodidad; también promueve la adaptación humana, el ajuste y el desarrollo personal. La psicología clínica está enfocada en los aspectos intelectuales, emocionales, biológicos, psicológicos, sociales y del comportamiento humano que funcionan a través de la existencia en las diferentes culturas, y en todos los niveles socioeconómicos” (Strickland, B.R., 2001).**



*hacer* que se pone al servicio de pacientes o usuarios en ciertos contextos institucionales, como clínicas, hospitales u otras organizaciones asistenciales. Sin restarle importancia al saber técnico, entendemos que lo clínico implica también la construcción de una posición subjetiva que posibilita la aproximación al sufrimiento y a la alteridad. Esta reflexión nos ha llevado a apropiarnos de un principio de la clínica psicoanalítica propuesto por Miller (1987), y que se enuncia con la siguiente frase: *No hay clínica sin ética*.

Si bien es cierto que la postura que hemos construido frente a la clínica psicológica ha sido el producto de una experiencia basada en la investigación y en la sistematización de la práctica pedagógica<sup>2</sup>, su puesta en marcha no ha sido sin obstáculos. Quiero mencionar aquí uno de ellos, relacionado con el encuentro y desencuentro con las expectativas de los y las estudiantes, en particular cuando se acerca el momento de las prácticas profesionales. La llegada a los cursos profesionalizantes, que en nuestro programa se denominan “talleres de formación profesional”, ya que se trata de cursos orientados al desarrollo de competencias a través del aprendizaje experiencial y de prácticas en contextos reales, está marcada por una expectativa centrada en la adquisición de habilidades técnicas. Enfrentados a los escenarios prácticos de aprendizaje, los estudiantes suelen preguntar: “¿cómo se hace eso?”, “¿qué respondo?”, “¿qué debo decir y cómo debo intervenir?”. En últimas, piden fórmulas, cajas de herramientas, técnicas y protocolos de acción que los orienten frente al ejercicio complejo de discernir un diagnóstico y proponer una ruta de tratamiento. Generalmente, este tipo de preguntas surgen cuando se enfrentan a los ejercicios de discusión de casos clínicos, pero sobretodo en la sesión de preparación del ejercicio de primera entrevista clínica que realizan en el marco de brigadas de atención psicológica organizadas con el propósito de que se sitúen como psicólogos clínicos y se enfrenten a una demanda por parte de una persona en situación de sufrimiento.

---

**2. La experiencia pedagógica en psicología clínica ha sido objeto de constante reflexión en nuestro departamento académico. Las auto-evaluaciones docentes, así como el diálogo con los y las estudiantes en práctica clínica y los/as egresados/as ha servido para avanzar en esta investigación.**

Pienso que este pedido de fórmulas y técnicas obedece, por un lado, a la angustia e incertidumbre que el mismo ejercicio genera, y por otro lado, a un rasgo cultural propio de nuestra época, caracterizada por la tecnificación y protocolización de los saberes. Debo reconocer que no ha sido fácil sostener una postura contra-hegemónica, particularmente, cuando algunos estudiantes, en el momento de salir a sus prácticas, manifiestan estar en falta con respecto a las magníficas cajas de herramientas que a veces despliegan sus colegas de otras universidades. Sin embargo, a lo largo de doce años de experiencia pedagógica en este campo y después de tener noticia de los psicólogos egresados y de su desempeño profesional en diferentes campos, he persistido en defender esta posición de privilegiar lo ético sobre lo técnico, aún si genera angustia, insatisfacción e incertidumbre en algunos estudiantes; aún si el distanciamiento del discurso hegemónico tiene ciertos costos.

Entonces, si consideramos que lo clínico no se limita al aprendizaje de teorías y métodos, si nos oponemos a reducirlo a fórmulas, técnicas y protocolos de intervención clínica, la pregunta lógica que surge es: ¿qué es lo que se aprende y a través de qué estrategias? Un aspecto central que explicitamos en nuestra forma de entender lo clínico y su pedagogía es la noción de subjetividad. Nos distanciamos así de una epistemología positivista, hoy dominante en la disciplina psicológica, que considera que el sujeto-interventor podría concebirse como un agente objetivo, externo a la situación sobre la que interviene; de igual manera, nos cuidamos de reducir el sujeto-intervenido, por llamarlo de alguna manera, a un objeto. Trabajamos con la idea de que lo clínico siempre implica un encuentro intersubjetivo, dialógico, en el que lo subjetivo no es una mera variable que se introduce y se controla, sino que es el centro y la razón de ser de la praxis.

## ¿Qué es lo subjetivo en juego?

Por un lado, está el/la *sujeto que sufre*, aquel o aquella que identifica que sus modos de relacionarse con los otros y con su mundo no marchan como antes, y que a pesar de que ha intentado encontrar

salidas, no las ha hallado; desde ese lugar de “no saber qué pasa”, de “no saber qué hacer”, dirige una demanda a otro al que se le supone un saber<sup>3</sup>; en nuestro caso, a un/a profesional de la psicología, como uno de los múltiples lugares designados socialmente para ofrecer una respuesta frente al malestar psicológico. Por otro lado, está el o la *sujeto psicólogo/a*, aquel o aquella que detenta un saber experto para atender este tipo de demandas y proveer un tratamiento que alivie el sufrimiento. Para ello cuenta fundamentalmente con dos herramientas: la palabra y la escucha. La disciplina psicológica ha desarrollado también un largo inventario de pruebas, tests y protocolos que vienen a complementar el ejercicio del clínico, pero en mi opinión, estos siempre estarán supeditados al *juicio clínico* y al *acto clínico* que se basan siempre en una posición ética.

Lo anterior me lleva lógicamente a esbozar una definición de lo ético en juego en el ejercicio clínico. Claramente, no se trata aquí de una concepción deontológica, fundamentada en los artículos del Código bioético y deontológico del psicólogo (Ley 1090 de 2006). Este referente deontológico es muy importante: se lee, se discute y se revisa en el aula; pero lo ético no se reduce al conocimiento y apropiación de estos artículos. Quiero hacer énfasis en la noción de *juicio* y *acto clínico*. El juicio clínico es la posibilidad que tiene un sujeto de discernir y de pensar por sí mismo, con referencia a aquello que observa y escucha, pero también con referencia a las experiencias previas, las de otros, aquellas consignadas en la literatura, y las propias. El juicio se deriva de la capacidad de pensar críticamente, de la posibilidad de tener las personas de asumir un punto de vista propio y tomar el riesgo de enunciarlo. El acto clínico es la decisión y la acción que se derivan del juicio, es la intervención que se realiza sobre la situación problemática procurando dar una solución.

---

**3. Esta idea de la demanda a otro supuesto saber se deriva de lo que Jacques Lacan propone sobre el lazo transferencial en el dispositivo psicoanalítico. El vínculo que se construye con un psicoanalista se fundamenta en la instalación de un sujeto-supuesto-saber (Lacan, citado por Miller, 2004). No se trata aquí de un sujeto que sabe, sino de una suposición de saber.**

Tanto el juicio como el acto clínico suponen una decisión que es insondable y, por lo tanto, implica un riesgo, además de exigir siempre una responsabilidad, esta última entendida como un *hacerse cargo* de los efectos que el acto interpretativo tendrá en el sujeto que consulta. La posición ética, entonces, supone que el *sujeto-psicólogo* tiene la posibilidad de desarrollar una posición en la que esté siempre advertido, en primer lugar, del lugar de poder que ocupa; y en segundo lugar, de asumir la responsabilidad de los efectos, tanto de sus juicios (i.e. discernimiento de un diagnóstico), como de sus actos (i.e. enunciar una interpretación o hacer una derivación).

Una reflexión permanente y crítica del lugar de poder que ocupa un psicólogo en los diversos escenarios donde ejerce su práctica, se vuelve entonces imprescindible, y debo decir que no siempre se hace en nuestro campo profesional. Infortunadamente existe una tendencia a otorgarle al psicólogo, así como ocurre con otros profesionales, un poder ligado a la suposición de un saber. Es común encontrarnos con una representación social del psicólogo que le atribuye un saber experto sobre *cómo vivir bien*; se le concibe como un profesional que da consejos, que prescribe, que tiene la capacidad de saber lo que le pasa al otro, porque es empático y puede incluso ¡leer la mente! Es necesario conocer esta representación de la profesión en nuestro contexto, que nos otorga un saber previo sobre lo que le pasa a un sujeto, como si fuéramos portadores de una autoridad moral o tuviéramos el poder de predecir el comportamiento. Se suele entonces equiparar al psicólogo con un prescriptor de buenas conductas, de buenas prácticas morales, alguien que encarna un ideal de vida y que a partir de allí daría pautas para la normalización y la adaptación social. ¡Vaya delirio! Ya el conocido epistemólogo francés Georges Canguilhem (2012 [1956]) lo señalaba a mediados del siglo pasado, con una idea que se volvió célebre en algunos medios intelectuales: de la facultad de psicología a la prefectura de la policía sólo hay un paso. Los psicólogos tendríamos que cuidarnos de ocupar este rol prescriptivo, porque se contrapone a la libertad y autonomía de todo sujeto.

## El lugar del saber

Vale la pena preguntarse en este punto: ¿de qué lado está el saber en esa relación dialógica que se propone en la praxis de la clínica psicológica?, ¿quién sabe qué es lo mejor para un sujeto que sufre?<sup>4</sup> Surge aquí otro principio ético que es el de la autonomía y la responsabilidad subjetiva. El psicólogo puede caer muy fácilmente en el rol que el otro le otorga, de decirle al sujeto que sufre (asumiendo que éste no sabe) lo que debe hacer, tomando su propia vida como modelo a seguir o refiriéndose a un precepto moral. En este punto es pertinente recordar la torsión epistemológica operada por Freud (2002 [1921]), a finales del siglo XIX, cuando abandona la hipnosis porque la considera “tiránica”, y le da la palabra al paciente para que hablando libremente despeje el camino hacia la causa de su malestar. La libertad de hablar le devuelve entonces la palabra al sujeto que sufre; pero no basta solamente con hablar y desahogarse, no se trata exclusivamente de una práctica catártica. Es necesaria la presencia de un otro que escuche con interés y pueda interpretar a partir de las palabras que pronuncia el sujeto que consulta.

El lugar del saber es entonces un tema que se trabaja y se discute en los cursos, en particular a través de la discusión de casos clínicos. Es mediante la casuística y de su análisis que logramos situar de qué saber se trata en la clínica y de qué lado se ubica. Por ejemplo, cuando los estudiantes asisten a una consulta como observadores, o cuando tienen la posibilidad de atender una primera cita, se hace un ejercicio reflexivo sobre las respuestas del estudiante en el dispositivo clínico. Usualmente se identifican toda suerte de prejuicios, afectos, temores, ideales de

---

**4. Cuestionar el propio saber cuándo se cree tenerlo no es tarea fácil. Esto implica un ejercicio constante de reflexividad y auto-cuestionamiento; también implica una renuncia narcisista. En mi caso ha sido posible gracias a mi experiencia de psicoanálisis personal de varios años. Los profesores y profesoras usualmente estamos en un lugar de autoridad asociado a nuestro saber experto, ocupamos un lugar de poder por el saber que detenemos. Descentrarse de este lugar no es sencillo porque creemos que perdemos poder. En mi opinión, este descentramiento sólo es posible con un proceso personal de análisis.**

vida, preceptos morales. Es a través de esta experiencia que se puede discernir lo subjetivo en juego y se logra comprender la importancia de diferenciar lo subjetivo que opera del lado del psicólogo de lo subjetivo que incide del lado del sujeto que consulta.

La responsabilidad sobre los efectos de las decisiones clínicas es otro principio ético que se procura trabajar en los ejercicios pedagógicos. Ya había mencionado que la responsabilidad tiene que ver con hacerse cargo de los efectos que las palabras y actos que puede tener el psicólogo en el sujeto que consulta. La construcción de una posición responsable no es fácil porque implica asumirse como sujeto-en-falta, es decir como un sujeto que no es infalible. Todo acto clínico tiene consecuencias y de éstas cada sujeto-profesional deberá hacerse responsable. Su lugar profesional le confiere un poder, y en virtud de éste, sus actos y sus dichos tienen efectos en la vida de otros. Pero estos efectos no son siempre calculables ni predecibles. La epistemología del error, tal como la desarrolla Canguilhem (1966 [1956]), es un referente importante a la hora de reflexionar sobre las consecuencias del acto clínico.

Entonces ¿cómo posibilitar en los estudiantes el desarrollo de una posición dispuesta a reconocer y compartir los propios errores considerándolos un medio válido para construir conocimiento?

He descubierto que al exponer los casos a partir de mi propia experiencia, resulta muy útil presentarme, en la relación pedagógica, como alguien que no tiene todas las respuestas frente a las preguntas sobre el caso. En este ejercicio, la recomendación de Freud sobre enfrentar cada caso como si fuera el “primero”, resulta siempre orientadora, y los estudiantes la cotejan con interés y asombro. He aprendido que reintroducir interrogantes sobre el caso, manifestar dudas y mostrar los propios errores, así como los modos de asumirlos y rectificarlos, tiene un efecto pedagógico invaluable. Mostrarse en falta, abrir una brecha en el saber del que se supone que sabe, operar desde una postura de no saber<sup>5</sup>, posibilita nue-

---

5. Esta idea se deriva de un principio que adopta el método psicoanalítico: la docta ignorancia; desarrollada por Miller (2004), retomando la tesis propuesta por Nicolás de Cusa, filósofo del siglo XV. En psicoanálisis, no se trata de no saber nada, sino de poner

vas preguntas y genera en algunos estudiantes una disposición distinta a la que usualmente asumen en el aula. En estos ejercicios pedagógicos reflexivos, la evaluación con nota numérica queda relegada, para privilegiar modos de evaluación a través del diálogo y la conversación. La lectura y el comentario de los escritos de otros, la escucha y comentario de los testimonios de cómo cada uno vivió su primera experiencia de escucha de un caso son algunas de las estrategias utilizadas.

El ejercicio clínico también supone ubicarse en una posición de *no saber* que posibilite creer genuinamente en el saber del otro. Sólo de esta manera se generan las condiciones para que el sujeto que sufre pueda acceder y reconstituir un saber, el suyo, sobre lo que le sucede. Sin duda, es una apuesta por la potencialidad que tiene el sujeto que consulta de transitar un camino que le permita situar las coordenadas de su sufrimiento e inventar salidas frente a éste a partir de sus propios recursos. Una posición responsable en la clínica también pasa por creer en la libertad, responsabilidad y singularidad del otro.

Surge necesariamente la pregunta por el “otro”, ya que el sujeto que sufre, aquel o aquella que formula una demanda de tratamiento es un otro singular, quizás inclasificable. ¿Qué concepción tenemos de ese “otro” y del sufrimiento? ¿Es posible ponerse en el lugar del otro? Si el ejercicio de la psicología clínica pasa por el desarrollo de una sensibilidad particular y un interés genuino frente al sufrimiento psíquico y social, entonces ¿cómo promover el desarrollo de dicha sensibilidad e interés?, ¿cómo posicionarse frente al sufrimiento del otro?, ¿es posible “comprender” plenamente el sufrimiento de otro?, ¿no bastaría con poder alojarlo en su singularidad?

Estas preguntas, tratadas a través de un diálogo permanente y de un ejercicio de reflexividad sobre la propia posición subjetiva, de una revisión continua de los propios prejuicios y valores, así como de un distanciamiento crítico de los saberes establecidos, orientan el diseño de

---

**en suspenso los saberes previos y expertos para poder escuchar lo nuevo de un caso, como si fuese siempre el primero, tal como lo proponía Freud.**

experiencias pedagógicas y renuevan, una y otra vez, en los estudiantes y en mí, el deseo de saber. Mi experiencia docente me ha enseñado que sin deseo de saber y sin apertura al diálogo con el otro diferente no hay aprendizaje posible de la clínica psicológica.

## Referencias

- Canguilhem, G. (1966 [1956]). Qu'est-ce que la psychologie? *Les Cahiers pour l'Analyse*, 2, 77-91. Recuperado de: <http://cahiers.kingston.ac.uk/vol02/cpa2.1.canguilhem.html>
- Congreso de la República de Colombia (2006). Ley 1090, por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones. Recuperado de: [http://colpsic.org.co/aym\\_image/files/LEY\\_1090\\_DE\\_2006.pdf](http://colpsic.org.co/aym_image/files/LEY_1090_DE_2006.pdf)
- Freud, S. (2002 [1912]). Consejos al médico sobre el tratamiento psicoanalítico. En S. Freud, *Obras Completas*, Vol. XII. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (2002 [1921]). Psicología de las masas y análisis del yo. En S. Freud, *Obras Completas*, Vol. XVIII. Buenos Aires: Amorrortu.
- Miller, J.-A. (1987). *Matemas 1*. Buenos Aires: Editorial Manantial.
- Miller, J.-A. (2004). *Introducción al método psicoanalítico*. Buenos Aires: Paidós.
- Strickland, B.R. (2001). Historia e introducción a la psicología clínica. En S. Cullari, *Fundamentos de psicología clínica*. México: Pearson educación.







# **Pequeños científicos: formando mentes maravillosas a través de la indagación científica**

---

María Isabel Rivas Marín

*Profe del Departamento de Ciencias Biológicas*

¿Qué me hace *ser profe*: aquello que estudié como carrera profesional, los cursos que enseñé, las didácticas que aplico en las clases, los estudiantes que tengo, el lugar donde enseñé, los procesos de aprendizaje que acompaño, las respuestas que brindo a las preguntas que me hacen, mis propias actitudes frente al saber científico? Definitivamente, desde mi experiencia, *ser profe* es una actitud de vida; actitud en la que se retoman todas las experiencias y aprendizajes de la vida, para formar mentes maravillosas a través de la indagación científica. A esta respuesta he llegado a través de mi camino por la docencia; un camino que comienza con la decisión de estudiar biología y tener una formación científica, y continúa con mis estudios de posgrado en educación, momento en el que reafirmé mi elección por enseñarles a otro lo que sé, y asumí el reto de llegar al aula con mejores herramientas. Posteriormente, en el año 2000, llegué a la Universidad Icesi, lugar donde conocí el programa *Pequeños científicos*. Y este programa me cambió la vida.

El programa *Pequeños científicos* llegó a la Universidad Icesi como parte de una preocupación internacional debido a la disminución del interés, por parte de los estudiantes que finalizaban educación media secundaria, para continuar sus estudios en carreras profesionales de ciencia y tecnología. Por un lado, el programa trataba de brindar una excelente formación básica a los niños en diferentes zonas de nuestra región, y por otro, de valorar la relevancia del conocimiento científico para lograr una sociedad más empoderada. Por esto, *Pequeños científicos* se centra en la formación de docentes del área de ciencias naturales (biología, física y química), de educación básica primaria y secundaria, para que supieran diseñar e implementar experiencias de aprendizaje a través de la indagación en sus estudiantes. Así, pues, como docente universitaria promovía cambios en las prácticas de los docentes de escuelas y colegios, esperando que, más adelante, al implementarse experiencias de aprendizaje por indagación se logaran ver grandes transformaciones.

Como *profe* universitaria, no se trataba solo de formar jóvenes en el campus de Icesi, sino también de contribuir a la formación de docentes para explicarles dentro del aula cómo podrían mejorar su práctica mientras desarrollaban las sesiones con los niños. En este caso, se trataba de romper

los paradigmas de los profesores que tenían mucha más experiencia que yo, algunos de ellos *ad portas* de su jubilación, para que renovaran sus clases y lograran promover aprendizajes desde escenarios reales para la indagación científica. El programa inició enfocado a la educación básica primaria, fueron largas e intensas jornadas en colegios públicos y privados, en contacto diario con niños, escuchándolos y viendo el arduo trabajo de cada profesor para llevar a cabo una clase en una temática específica. Posteriormente, llegaron ciertas preguntas en relación con los escenarios de aprendizaje en educación secundaria y media, y la cuestión principal era: ¿qué va a pasar con estos niños que vienen con este esquema de formación cuando lleguen a secundaria? A raíz de esto, se empezó a trabajar en la consecución de materiales para continuar y seguir con el proceso de formación de docentes en secundaria y media vocacional.

Trabajando en el programa *Pequeños científicos*, me enfrenté a situaciones de contrastes; un día podía estar en una institución con una muy buena dotación de equipos, materiales y espacios para trabajar, con niños y docentes entusiasmados de aprender y donde mis intervenciones en el aula resultaban muy entretenidas, dado que había llegado una científica al salón; mientras que otro día podía encontrarme con un escenario totalmente distinto. En algunas ocasiones, los niños ni siquiera lograban llegar a la escuela, porque no se atrevían a cruzar una calle, para no ser víctimas de una pandilla. Con mucha nostalgia, recuerdo el día que iba a hacer una observación de clase a uno de los docentes, con quien había trabajado durante varios meses para llegar a dar una clase de mezclas químicas vía indagación, y nunca llegó... estando en el colegio me informaron de su homicidio. Ese día terminé dando la clase que habíamos preparado, estaba en un salón donde los niños seguían esperando a su docente y donde me solicitaron que no les informara la situación que se había presentado. Estuve en colegios donde en los descansos me sentaba a compartir la lonchera con los niños y tuve descansos donde repartí la bienestarina a niños, para quienes era la única opción de alimento de su día... en muchos momentos me cuestioné qué hacía yendo a enseñar ciencias, a formar docentes cuando había situaciones mucho más relevantes e inmediatas en la vida de estas personas que pensar en desarrollar habilidades

de pensamiento científico. Pero, también reflexionaba que, si lograba que estos niños tuvieran la posibilidad de pensar de forma diferente, de poder cuestionarse el mundo, argumentar sobre lo que sucede, establecer un punto de vista, poder generar un debate, quizás estos niños podrían tener unas opciones diferentes para su vida.

Diseñar e implementar el modelo de formación en docentes de secundaria y media representó un gran reto para mi quehacer docente. Por un lado, la metodología se aplicó a otras áreas como las ciencias sociales, matemáticas, lenguaje y artes, y esto hizo que me saliera del esquema de científica, y pudiera establecer diálogo interdisciplinar con otras formas de acceder al mundo y definir estrategias que fueran útiles a los docentes y aplicables al aprendizaje por indagación. Por otro lado, comprendí que ser docente requiere trabajar colaborativamente con otros colegas, en tanto que el conocimiento es limitado. Esto hizo que se trabajara de la mano con profesores de la Universidad Icesi, quienes podían ayudarme a comprender problemas que no fueran relativos a las ciencias naturales. Poco a poco fui observando que las dificultades de los docentes, independiente del área, siempre eran las mismas; la aplicación de estrategias didácticas que llevaran a los estudiantes a plantear preguntas o resolver problemas.

Uno de los mayores aprendizajes que resuena en mi ser, al acompañar procesos de formación docente, es que no se trataba de capacitar a los docentes, es decir, de brindarles información sobre cómo deben hacer sus clases, sino de trabajar de la mano de ellos, es decir, que se aprende construyendo colaborativamente. En este proceso fue importante rediseñar experiencias de aprendizaje directamente con los docentes, que pudieran reconocer lo que hacían y el gran camino que ya habían ganado con diferentes trabajos en el aula y que fueran capaces de dar a conocer sus experiencias para promover el aprendizaje por indagación. Esto último, garantiza que haya una comunidad de docentes dispuestos a aprender de las experiencias entre sí, en tanto que se socializan las prácticas de aula y los pares logran reconocer problemas o dificultades semejantes y considerar estrategias susceptibles de ser replicadas, para promover aprendizajes más significativos en los estudiantes.

Me dediqué a aplicar la metodología de indagación, no solo con los docentes del programa y los niños que visitaba en sus aulas de clase, sino también con mis estudiantes y colegas de la Universidad. Y, de esta manera, creando experiencias de aprendizaje y desarrollándolas de manera habitual, hice de la indagación una herramienta de vida, para asumir los problemas científicos y abordar realidades de la cotidianidad. Y es aquí donde debe aparecer un personaje que no podía faltar en este relato: Martina.

*Mami, tengo una pregunta... ¿qué sigue después del último número?*

Preguntas de este tipo fueron punto de debates matutinos y vespertinos con mis compañeros de oficina, tratando de dar la explicación más gráfica, experiencial, y menos técnica, para la mente en formación de una pequeña de preescolar. En ocasiones, no funcionaba tan rápido y fueron más horas dedicadas a buscar la manera de construir con ella, cada una de esas tan anheladas respuestas a las que debía decirle *déjame pensarlo bien y lo resolvemos juntas*. En mi defensa debo aclarar que estos destellos de nutridos interrogantes tienen lugar a primera hora de la mañana. No sé exactamente a qué se deba este fenómeno de excesiva excitación mental para un menor, pero de lo que sí estoy segura es que en el agite de una mañana de colegio, cuando el tiempo extrañamente pasa más rápido que el resto del día, resulta el momento más inapropiado para darle solución a dichas preguntas.

*- Mami... y entonces...cuando se acaba el último número ¿qué viene?*

*- Ok, Martina, dime tú, entonces ¿cuál crees que es el último número?*

Al pensar en las preguntas maravillosas, en tratar de continuar fomentando esa curiosidad por cuestionarse y en poder darle solución a esas respuestas en el momento oportuno, me surgían varios interrogantes: ¿cómo hacen los maestros con 15, 20 y muchos más niños y jóvenes con preguntas similares en el aula? ¿es aquí donde por no darle un tratamiento apropiado a estas situaciones vamos perdiendo la habilidad de indagar sobre la vida cotidiana? ¿y si el padre/madre o el docente no tienen la formación apropiada, qué sucede con esos

interrogantes? Es precisamente aquí donde se tiene la gran oportunidad de desarrollar esas habilidades de pensamiento científico, que no serían solo para formar mentes en ciencias, sino destrezas y disposiciones necesarias para la vida independiente de su formación profesional más adelante.

Si los niños están en la disposición de formular constantemente preguntas acerca de su realidad, ¿por qué no enriquecer nuestros ambientes de aprendizaje en la universidad con estos “pequeños gigantes”? Esta pregunta abrió el panorama que se venía desarrollando desde el programa de *Pequeños científicos* y presentó un nuevo reto: invitar a estos “pequeños gigantes” a nuestras aulas universitarias, con el fin de contagiarlos del amor por la biología, la química, la física, la tecnología, la ingeniería y la matemática.

Con la convicción de que la educación debe generar cambios significativos en los “pequeños gigantes”, para que tengan las herramientas de exploración e indagación del mundo, surgió el proyecto de crear el campo de verano de la Facultad de Ciencias Naturales de la Universidad Icesi. Cada año, niños y jóvenes recorren el campus universitario para desarrollar su curiosidad científica, plantearse preguntas y resolverlas mediante la experimentación y la creatividad, con apoyo de docentes o monitores, previamente formados. Esta experiencia es transformadora, no sólo para los “pequeños gigantes”, sino para todo el equipo docente y estudiantes, quienes también se “vuelven” niños y desarrollan estrategias que permiten movilizar el aprendizaje por indagación. El proceso continúa, la apertura de programas de licenciatura y el invaluable apoyo de la Escuela de Ciencias de la Educación y la Facultad de Ciencias Naturales ha permitido que *Pequeños científicos* continúe formando docentes, asesorando proyectos educativos, apoyando ferias de ciencia, ofreciendo opciones diferentes para aquellos sectores que tienen menos posibilidades, construyendo campos de verano, motivando el amor por la enseñanza de las ciencias y convenciendo a nuestros niños y jóvenes de la relevancia que tiene en este momento la educación en ciencia y tecnología.



Mami, si los números crecen y se vuelven grandes, el último número debe ser el más grande de todos... es decir la reunión de todos los números que hay.

Entonces, Martina, escribamos todos los números que conoces, para formar ese último número, ¿qué opinas?

Sí, Mami, hagámoslo

Frecuentemente utilizo una frase con mis estudiantes y es que “si usted es capaz de explicarle a un niño de 5 años o a su abuelita de 90 años y logran entenderle, usted realmente sabe de lo que está hablando”. Después de acompañar los procesos de formación docentes y observar, por varios años, cómo los “pequeños gigantes”, incluida Martina, van apropiándose de una actitud científica, me pregunto: ¿en qué momento sucede que nos deja de resultar divertido mezclar agua y aceite, ponerle colorante a un líquido, ver cómo salta un grillo, hacer pompas de jabón? Es hora de volver a la esencia; la ciencia debe estar más cerca de nosotros y comportarse de manera amigable, como lo fue en nuestra infancia cuando hacíamos burbujas con el jugo sin saber que estábamos aprendiendo propiedades de los líquidos, cuando nos sumergíamos en un balde e inundábamos el espacio por el agua que salía sin entender el principio de Arquímedes, entre otros.

*Ser profe* de esta manera me lleva a dos grandes retos, por un lado, a que los “pequeños gigantes” logren ver la ciencia de una manera diferente a como la ven en el colegio, es decir, que encuentren en la universidad un espacio para reconocer lo que ya saben y disfrutar de la experimentación, que logren una aproximación diferente al conocimiento científico, que logren enamorarse de las ciencias, y que, finalmente, se conviertan en “pequeños científicos”. Por otro lado, el gran reto consiste en formar a cada uno de los docentes y monitores, para que logren adquirir la habilidad de la indagación, para ir construyendo conocimientos con los “pequeños científicos” a través del desarrollo de experimentos y resolución de problemas. Así, pues, como *profe* mi quehacer docente radica en la promoción del pensamiento científico a través de la indagación, que no se limi-

ta a los procesos de aprendizaje de estudiantes universitarios, sino que trasciende a docentes escolares, a niños y jóvenes de escuelas y colegios públicos y privados, a los monitores del programa, e incluso llega a mi propia cotidianidad, en medio de una conversación matutina con Martina. Estos dos retos son enormes para mí, en tanto que se trata de asumir la fuerza transformadora de la educación a través de procesos vinculados a la experimentación, formulación de preguntas, explicaciones de hipótesis y creatividad para pensar de otras maneras. Sé que existen muchos proyectos en educación, yo creí en *Pequeños científicos*, y me la sigo jugando por este proyecto; le apuesto a tratar de resolver esas preguntas de aula que llevan a formar mentes maravillosas porque, sin duda alguna, estos “pequeños científicos” me siguen cambiando la vida.

**Legado**



# **Algo de mi vida en Icesi**

---

María Cristina Navia Klemperer

*Directora de Bienestar Universitario y Secretaria General*

Siempre supe que mi anhelo –o vocación o deseo– era estar con los demás y aprender de ellos, crecer con ellos y ayudarlos a crecer. En esta búsqueda de cómo quería vivir toda mi vida comencé a pensar en las ciencias sociales más como un estilo de vida que como un oficio. Sí, me gustaba leer y mucho, gusto que aprendí de mis padres, especialmente de mi mamá, y pensé que ésta podría ser el inicio para una buena elección de mi carrera profesional.

Hoy, después de muchos años, siento que no me equivoqué, que mi elección fue correcta y que he vivido haciendo lo que me gusta y lo que quiero. Este sentimiento me llevó hasta hoy a ser incondicional frente a las necesidades de los muchachos, de mis compañeros de trabajo y, en general, de las necesidades de Icesi en las que puedo ser útil.

¿Cuándo llegué a Icesi? No tengo la fecha exacta. En esa época se llamaba Instituto Colombiano de Estudios Superiores de Incolda, Icesi, y mi función fue colaborar con la elaboración de un programa de postgrado en Tributaria. ¿Qué sabía de Tributaria?, nada, pero en ese momento el Vicerrector consideró que yo podía armar todo el gran paquete que se debía entregar al Ministerio de Educación para la aprobación de este programa. Ese libro, que siempre o por mucho tiempo llamaríamos “el libro gordo de Petete”, se debió armar cada vez que pensábamos en abrir un programa nuevo.

Con alegría acepté esa solicitud y aprendí mucho en esos momentos. Era todo el protocolo del papeleo ante el Ministerio, porque de Tributaria sí creo que no aprendí mucho. Acepté porque no demandaba una dedicación de tiempo completo, yo no estaba lista para dedicar todo el día a un trabajo, tenía mi hijo muy pequeño y no lo quería dejar. También acepté porque Icesi ya tenía nombre. Me gustaba su espíritu, el trato personal que se vivía en sus instalaciones, una gran casa en la Avenida Guadalupe en donde reinaba el compañerismo y la colaboración.

Así comenzó mi historia en Instituto Colombiano de Estudios Superiores de Incolda. Una vez se presentó el programa ante el Ministerio, tanto Alfonso Ocampo, rector, como Franklyn Maiguahsca, vicerrector, respectivamente

de esa época, me invitaron a trabajar formalmente. Eso significó que iba a tener funciones y responsabilidades, con horario y dedicación de tiempo completo. Hoy que escribo esta mi historia pienso tal vez que fue una estrategia para que yo me enamorara de la universidad, y ¡sí que lo lograron!

Acepté un cargo que creamos con el nombre de Relaciones Universitarias. Ese fue el objetivo de esa oficina, construir redes de comunicación entre todos los estamentos. Fue en el año 1987 cuando hice parte de la nómina. Me sentía feliz con la ansiedad de lograr todo lo que nos habíamos propuesto. Era en la sede de la Avenida Guadalupe, una casa en la que junto a la hija de sus antiguos dueños había compartido muchas veces. Era mi gran amiga y compañera del colegio, era un lugar familiar para mí con muy buenos recuerdos.

Atrás, en el patio, al fondo, construyeron unas oficinas prefabricadas que llamamos Resurgir. Ahí estábamos y podíamos ver a todos los estudiantes, profesores y colaboradores con sólo pararnos en la puerta. Todos nos saludábamos, conocíamos el nombre de todos o casi todos los estudiantes y algo más de su vida familiar. Pasaron unos años y se compró otra casa, como a tres viviendas de distancia. Esa fue la segunda sede. Había que caminar más, no mucho, pero para ver a todos tocaba salir de la sede principal. En ese momento sentí que estábamos creciendo y que íbamos a ser muy grandes. Se sentía el rigor académico en cada clase, en cada materia, los estudiantes eran muchachos felices que amaban su institución. Hacían parte de todo lo que organizábamos, apoyaban todos nuestros proyectos con gran alegría y entusiasmo.

Yo estaba feliz. Llegaba con ilusión todas las mañanas, mi familia organizada y yo cumpliendo con lo que siempre he llamado mi misión, apoyada en lo que había estudiado, Licenciatura en Literatura, tal vez siguiendo el ejemplo de mi madre que fue educadora y con la que obtuve mi primer trabajo serio. Sentía, siento y seguiré sintiendo que esto es mi vocación, siento que tengo la misión de ayudar a otros, eso me hace feliz.

Casi sin darme cuenta de que pasaron cinco años, llegaron los primeros grados de la Universidad Icesi. Como oficina de Relaciones Universitarias

apoyaba toda la organización de la ceremonia. Los diplomas y el registro se hacían desde la oficina de la Secretaría General. La ceremonia se celebró en la Sala Beethoven, en el centro de Cali. Tuvimos que hacer un trasteo completo de escenario, mesas, sillas, atriles, en fin, todo lo que pudiéramos necesitar, porque no había margen de error. Si se nos olvidaba algo, pues teníamos que improvisar. Afortunadamente todo salió como se había planeado. Grados pequeños con muy pocos estudiantes. ¡Qué alegría tan grande ver a esos jóvenes profesionales orgullosos de salir egresados!

En 1989 nos trasladamos a Pance, sede que muchos vimos desde que era sólo un lote y poco a poco se llenó de inmensas columnas de concreto. Eso fue lo que veíamos cuando hacíamos las visitas, se fue convirtiendo en el edificio central, al que se entraba por la gran plaza, la Plaza del Samán. Hablemos del Samán, ese majestuoso árbol, ese majestuoso Samán llegó a Icesi y parecía un chamizo, sin hojas, solamente tenía un tímido tronco y unas raquíticas hojas, eso sí soportado en un cespedón de tierra, amarrado para poder sembrarlo sin que sus raíces se dañaran.

Ese Samán hizo historia. Una vez crecido a alguien se le ocurrió que debería podarse y así se hizo. Nunca vi al rector Alfonso Ocampo tan, pero tan, disgustado. Era tanta su molestia, que él, quien nunca dijo una mala palabra, gritó: “¡carajo!”. Fue tal el asombro de su secretaria que me llamó para que subiera a su oficina y tratara de calmarlo. Afortunadamente lo logré y desafortunadamente no puedo escribir la palabra que le dije en ese momento, con el lógico regaño que siempre recibía por utilizarla.

En esa Plaza, con el marco hermoso del árbol ya grande, la armamos con un escenario en el que hicimos tal vez de las ceremonias más significativa que ha tenido Icesi. Celebramos algunos de los grados y el Grado Honoris Causa que se le otorgó al expresidente de la República Carlos Lleras Restrepo. Lleras vino convaleciente de una afección que le impidió subir gradas, así que la sala de recibo fue mi oficina, ubicada en el primer piso del edificio Central, alrededor de las Plaza del Samán. Tuve el honor de ayudarlo a vestirse con el traje académico y una vez listo me dice: “Quiero verme en un espejo”. Por mi mente sólo pasó un



largo ¿quééé, un espejo? No tenía ni siquiera un espejo de cartera y, en ese momento, se me ocurrió descolgar de la pared un gran cuadro. El expresidente se pudo mirar en el reflejo del vidrio. Nunca pensé que a un hombre tan importante le interesaría saber cómo lucía con traje a académico. Gran aprendizaje para mí.

En esa plaza Mayor pasaba prácticamente toda la vida de la Icesi. Una semana antes de los grados se ofrecía un vino de honor en homenaje a los graduandos y sus familias, siempre acompañados con un fondo musical. Momentos lindos, cercanos, donde volvíamos a estar con los muchachos y sus familias. Pero además de ceremonias tan imponentes como los grados, la Plaza Mayor nos servía de escenario para exposiciones de arte a la que invitábamos a pintores de la región por tres o cuatro días y hacíamos una feria abierta al público: nuestra intención era acercar a la comunidad universitaria a apreciar el arte, poder compartir con los artistas y aprender de ellos.

También la Plaza Mayor nos sirvió para celebrar, cada semestre, la Semana Universitaria. Montábamos una gran tarima donde, además de artistas externos invitados, estudiantes y compañeros de trabajo hacíamos parte del espectáculo. Durante muchos años mi oficina la formamos mi querida y recordada secretaria, Esther Julia, y el entonces director de Deportes. Como lográbamos cumplir con toda nuestra programación, además de atender estudiantes para asuntos académicos, emocionales, familiares, económicos, éramos y somos una oficina creada para los estudiantes, para apoyar su desarrollo.

Como Directora de la oficina asistía a reuniones convocadas por la Asociación Colombiana de Universidades, Ascun, para trabajar temas como Bienestar Universitario, Proyección Social, Educación Continua. Tengo cuadernos diferentes por cada reunión, con el propósito de no mezclar los temas y los asistentes. Así aprendimos a ser en Icesi: siempre hemos tenido varias funciones y cargos, es nuestra cultura y lo aceptamos y vivimos con entusiasmo.

Recuerdo que tuve a mi cargo la enfermería. Ni siquiera tenía un espacio asignado: en caso de necesidad utilizábamos mi oficina y la camilla era una mesa larga en la que hacíamos las reuniones. Un día, bajo un momento de reflexión y de responsabilidad, dije que necesitábamos una enfermería de verdad, atendida por profesionales, y no una mamá haciendo las veces de auxiliar de enfermería. Mi solicitud tuvo respuesta casi inmediata y se creó la enfermería en un espacio cerca de mi oficina, pero ya no era yo quien la atendía, aunque siempre me llamaban como apoyo emocional –gesto que agradecía y aún hoy, en la actual y profesional enfermería, lo siguen haciendo y también lo agradezco; lo tomo como un reconocimiento al aporte en la construcción de un ambiente universitario–.

## **Todos somos BU**

A finales de los años 90 pasamos de llamarnos oficina de Bienestar Universitario. Las funciones se aumentaron: somos el bienestar institucional, que atendemos a toda la comunidad universitaria (colaboradores, profesores, estudiantes y, muchas veces, padres y madres de familia). Desde aquel entonces siento que crecemos cada vez más y con pasos más firmes. Hoy, nos apoyamos en los padres de familia para ayudar a que un estudiante logre superar una crisis, tenemos directores para cada área de deporte, de desarrollo humano y de cultura.

Bienestar Universitario ofrecía una materia que se llamó Taller Formativo Integral, TFI, apoyada por profesores de distintas disciplinas, como arte, música, teatro, desarrollo humano y deporte. Era una materia obligatoria en la que los estudiantes debían participar, todo el semestre, en talleres. Esta materia tenía calificación y hacía parte de la matrícula. A los muchachos les gustaba y participaban con alegría, eran momentos de mucho aprendizaje en campos distintos a la academia.

A medida que pasó el tiempo se fueron conformando diferentes grupos musicales, deportivos y de participación estudiantil. Nuestro primer cuarto de música, donde los muchachos recibían las clases y practicaban con los

distintos instrumentos y grupos, fue un salón de menos de cuatro metros cuadrados y era tan fuerte el espíritu y el sentido de pertenencia de los estudiantes que cabían y gozaban en estos espacios. Paralelamente se formaron los grupos de danzas que debía ensayar en la Plaza del Samán o en la subida a la escalera de la rectoría y por la noche, porque en horas hábiles la música, que algunos llamaban ruido, no interfería las clases. Sentimos que habíamos encontrado el lugar y horario ideales, sin perturbar a nadie. Pero, no, no fue así. Después de las 10:00 p.m., cuando iniciaban los ensayos, especialmente cuando tenían presentaciones urgentes, los vecinos, o mejor dicho desde una casa vecina, nos mandaban la policía para callarnos.

Ya en esta sede de Pance la celebración del cumpleaños de la Icesi se hacía en octubre durante al menos tres días. La programación era construida por estudiantes y Bienestar Universitario. Era muy diversa. Recuerdo que tuvimos un día que se llamaba “vestí diferente” y todos podía vestirse ese día con algo que nunca hubieran pensado usar en la universidad. Había premios, rifas, bailes, cuenta chiste y yincanas, que cumplían las pistas con los muchachos vestidos con el tema que escogían. Hoy, en 2019, sería imposible pensar en realizar algo parecido.

## **Con la camiseta de la Secretaría General**

Aquí hay un rompimiento en la historia, cuando el rector y la Junta Directiva me encargaron de la Secretaria General, sin que dejara mi cargo de directora de Bienestar Universitario. Este fue otro de mis momentos en los que sentí fuertemente la camiseta por mi universidad y pensé: si me necesitan, ¡aquí estoy y aquí sigo!

El inicio, especialmente los tres primeros días, fue de traspaso seguido porque tuvimos la obligación de construir el inventario de los documentos que eran responsabilidad de la Secretaria General (actas del Consejo Académico, Junta Directiva y Consejo Superior). Tres días con sus noches, muy intensas, pero que al final me dieron la tranquilidad de tener todo en orden.

Desde mi inicio como Secretaria General me ha acompañado Amelia, quien más que mi secretaria es mi amiga. La Secretaría General era y es un mundo distinto a Bienestar. Con este otro sombrero tuve que combinar mi ternura con la firmeza y a veces inflexibilidad de las normas y reglamentos, y a esto he llamado siempre la firme dulzura.

Soy de profesión mamá y un poco protectora, es por eso que los procesos disciplinarios son duros porque hay dolor en los muchachos por la falta cometida. Pero, parándonos en el lado formativo, aprovechamos la ocasión para la reflexión y el mejoramiento del comportamiento. Afortunadamente, los procesos disciplinarios se rigen por los reglamentos y no por las emociones de la mamá.

Ya, como Secretaria General, asumí en su totalidad la organización de las ceremonias de grados. Aquí hay muchas historias lindas y otras no tanto, como cuando me insultaban porque no se podían graduar por no cumplir con el requisito de la libreta militar. Fueron muchas las veces que preferí callar frente a estos insultos. Este era un requisito impuesto por el Estado y no por la Universidad.

Después de algunos años, cuando pasamos de graduar cien estudiantes en la Plaza Mayor, bajo el hermoso Samán, a los grados en los campos deportivos, al aire libre, con la ansiedad de que todo lo arruinara un aguacero y con 953 graduados. He vivido momentos en los que he querido salir corriendo, como cuando en la ceremonia de febrero de 1994 llovió fuerte, muy fuerte, y tuvimos que pasarnos al plan B: en ese entonces en los auditorios 3 y 4, ubicados en las actuales oficinas de Diseño, allí pudimos finalizar la ceremonia y entregarles a todos los graduandos su diploma y celebrar con ellos y sus familias la alegría de este gran logro.

En diciembre de 1997, el Ministerio de Educación reconoció al Instituto Colombiano de Estudios Superiores de Incolda, Icesi, como Universidad y nuestro nombre cambió a Universidad Icesi. Contábamos con los programas de Administración de Empresas e Ingeniería de Sistemas, luego Ingeniería Industrial, pero cuando se aprobó e inició el programa de Diseño Industrial, la Universidad vivió un cambio en su población

estudiantil. Eran muchachos con intereses artísticos, con sus overoles a veces manchados con pintura, que se veían divinos y ellos así lo sentían.

A este grupo de estudiantes, Bienestar Universitario les compartió talleres para aprender a manejar el tiempo y priorizar las tareas. Ellos, y a veces sus familias, se trasnochaban mucho las vísperas de la entrega de los trabajos. Fue una interacción muy cercana con profesores y estudiantes del programa. Icesi estaba aprendiendo a convivir con diferentes formas de pensar y apreciar la vida. Después vinieron programas como Economía y Negocios Internacionales y Derecho.

Me acuerdo aún de la reunión del Consejo Superior y la Junta Directiva en la que se aprobó el estiramiento de la misión de la Universidad. Ahora hay una diversidad de programas en diversas áreas del conocimiento, y también diversidad de estudiantes y de profesores. De dos programas pasamos a tener 27 de pregrado y un gran número de programas de postgrado, entre especializaciones, especializaciones médico quirúrgicas, maestrías y un doctorado. Aún los estudiantes y profesores disfrutaban de los servicios que desde mis dos cargos les podemos ofrecer. Bienestar Universitario, como bien lo dice su nombre, ha buscado siempre colaborar para que el ambiente sea propicio para el desarrollo integral de toda la comunidad, y la Secretaría General ayuda, y mucho, a tener claros los límites de esta vida universitaria. Afortunadamente, tengo el límite de las normas y reglamentos, porque sería muy difícil manejar ese amor de mamá que siempre he tenido y quiero seguir teniendo, enmarcado en la justicia y la equidad.

Podría escribir hojas y hojas con anécdotas en las que yo fui la actriz principal o en las que los estudiantes y mis compañeros de trabajo, como profesores y directivos, lo fueron. No acabaría nunca y es mejor ponerle fin a este pequeño relato de una parte de mis vivencias, aprendizaje y amor que he sentido y siento por mi Icesi. Dios me exige, sí, pero también me ha premiado permitiéndome trabajar en lo que me gusta.

Gracias Dios, gracias Icesi.



# **Confianza y acompañamiento personalizado, estrategia que prepara para un futuro esperanzador**

---

María Isabel Velasco Arango

*Directora del Centro de Desarrollo Profesional*

Llegué a Icesi hace 30 años. Empecé a manejar la Oficina de Relaciones Empresa Universidad, REU, por petición del doctor Maiguaschca, quien era el vicerrector de la universidad. En ese entonces, trabajaba en la Asociación Bancaria y me pareció extraño considerar salir de un gigante del sector financiero –me parecía interesantísimo, me encantaba, porque movíamos todo el tema de selección para todos los cargos de los bancos, desde cajeros hasta gerentes– para irme a Icesi, que era chiquita y que apenas estaba empezando.

Al doctor Maiguaschca lo conocí porque fue profesor de la Especialización en Recursos Humanos, que se ofrecía en Icesi en convenio con Eafit. Me destacué con una mención como la mejor estudiante de la especialización y cuando la terminé, él me hizo el ofrecimiento. Mi tarea sería la misma que en la Asobancaria, pero tan sólo por medio tiempo, lo que me permitiría dedicarme a ser mamá sin contratiempos. Eso hizo muy atractiva a Icesi y acepté.

Reconocí muy en el fondo de mi ser que desde que yo era niña me encantó jugar a ser profesora. Tenía tablero, tiza –en ese tiempo era tiza, no marcador, como ahora– y borrador. Vivía en el Ingenio Riopaila y allá nos dejaban enseñarles a leer a los niños que no sabían. Fui muy feliz en ese cuento, pero ese chip lo guardé y era sólo juego. Sin embargo, en la Universidad Javeriana, en Bogotá, donde estudié mi carrera, fui monitora de Psicología educativa y me encantó ese campo. A mis profesores de Psicología Educativa los amé. Pero nunca imaginé trabajar en ámbitos educativos, porque estaba alineada a trabajar en una empresa: ¡en vacaciones, venía a Cali a trabajar en Carvajal! Regresaba feliz porque yo quería ser psicóloga organizacional.

En mi nuevo rol como profesora, me estrené con un grupo de 17 estudiantes de Administración de Empresas. Ellos conocían a muchos de los gerentes o dueños de las empresas, pero debían participar en procesos de selección y competir con los practicantes de otras universidades del país, especialmente de Eafit, que era la universidad que más practicantes ofrecía para las organizaciones en Cali. Los muchachos me preguntaban: “Bueno, María Isabel, ¿vamos a ir a las empresas y qué decimos en una



entrevista de selección?”. Aquí identifiqué la necesidad de orientarlos en la dinámica de los procesos de selección, enseñarles cómo funcionaban estos procesos y cómo se debían preparar para asumirlos.

Comencé con actividades muy aisladas, como, por ejemplo, diseño de la hoja de vida o estructura de la entrevista de selección. Luego, articulé esas actividades como un programa académico, formativo. Más tarde empecé a entender que yo tenía que conocer el programa de Administración de Empresas más a fondo para poder contar a las empresas cuál era el perfil del profesional que Icesi ofrecía. Mirándolo en retrospectiva tomo consciencia de que en ese momento para mí no era tan clara la diferencia en lo que decían desde otras disciplinas diferentes a la mía (Psicología): ¡ahora caigo en cuenta de que ellos me hablaban de “hechos y datos” y lo que para ellos era una cosa, para mí era otra, lo que a mí me interesaba a ellos no tanto y viceversa!

Después se abrió la carrera de Ingeniería de Sistemas y encontré un mundo completamente desconocido para mí, comenzando porque ni siquiera sabía usar un computador y no se me ocurría pensar que estos se volverían tan indispensables para la humanidad. Gracias a la paciencia y a las orientaciones de Henry Arango, quien era el director de la carrera de Ingeniería de Sistemas, no solo acepté, entendí y comencé a usar el computador, sino que también me vinculé como profesora de selección de personal y liderazgo. Así fue que abrí las puertas de un apasionante mundo de las ingenierías, presentando ante las empresas a los primeros practicantes de esta carrera, quienes se convirtieron de paso, en ¡mis profesores de tecnología! Comencé también a saborear desde otra mirada el encanto del mundo universitario y académico.

Recuerdo que estos practicantes de ingeniería de sistemas dependían de las áreas financieras de las empresas y cuando los primeros practicantes llegaron a las organizaciones fue el caos: las empresas no entendían la propuesta de los ingenieros, y los ingenieros no entendían la resistencia de las organizaciones.

Cuando conversaba esta situación con el decano, Henry Arango, él me decía: “la universidad debe ir delante de las organizaciones, ¡nosotros somos quienes instalamos la tendencia y los modernizamos!”. Con este comentario me sentía respaldada, pero el conflicto no se terminaba. Poco a poco, y con la resistencia de algunos, fueron entendiendo cuál era el valor agregado que estos profesionales ofrecían a las organizaciones, aceptaron el liderazgo de la universidad en cuestiones de conocimiento, hasta que los ingenieros lograron “su independencia administrativa” y alcanzaron tener identidad dentro de las organizaciones.

Fue muy bonito ir entendiendo cómo los primeros ingenieros de sistemas tuvieron que contar en las empresas qué era lo que ellos hacían y cuáles serían las nuevas oportunidades que se abrirían en las organizaciones con ellos como actores principales. En pocos años la situación fue superada y desde entonces los ingenieros han liderado proceso de transformación en las compañías a donde llegan.

Podría afirmar que esta ha sido la dinámica de todos los programas académicos que ofrece la universidad: primero, el desconocimiento de los nuevos perfiles profesionales por parte de los reclutadores de talento humano; segundo, el desconcierto de los recién egresados que sienten que la universidad no hace nada por su inserción laboral; tercero, el reconocimiento del valor agregado que los nuevos profesionales ofrecen a las organizaciones, y cuarto, la convicción de los egresados de la calidad de su formación y la confianza del mercado laboral en estos nuevos profesionales.

Mi compromiso, desde siempre, ha sido facilitar la transición de muchos estudiantes de la universidad hacia el mundo real del trabajo, lo que se constituye en un tesoro maravilloso que me ha permitido conocer nuevos campos del conocimiento a medida que se abren nuevos programas, nuevos profesionales que buscan espacios de actuación para sus prácticas y posterior ejercicio profesional, y nuevas posibilidades para resolver diferentes problemas tanto en la sociedad como en las organizaciones.

Esta dinámica, junto con las investigaciones del profesor Schein, del *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), acerca de la dinámica de las carreras, y las permanentes conversaciones con Hipólito González, un pilar para Icesi, fueron los motivadores para crear hacia finales de los noventa el Programa de Desarrollo Profesional, orientado en fortalecer en los practicantes competencias que los preparaban para su inserción al mundo laboral. Luego, en el 2006, evolucionamos y nos convertimos en el Centro de Desarrollo Profesional (CEDEP), que hoy se constituye en uno de los diferenciadores de la Universidad porque acompaña a los practicantes en su primera experiencia real de trabajo, y fortalece también la relación de la universidad con el mundo organizacional a través de los primeros jefes de estos estudiantes. La empleabilidad de nuestros egresados, al año de graduados, está en el 93 % en promedio, lo que a nivel local y nacional es muy buen indicador y habla muy bien de otra de nuestras iniciativas, el Programa de Talentos A1, dirigido específicamente a facilita la empleabilidad de los recién egresados que desean vincularse laboralmente.

El que el semestre de práctica sea por definición “una experiencia educativa excepcional” nos permite desde el CEDEP lograr un acercamiento a los practicantes desde octavo semestre, un acercamiento a las organizaciones a través de sus áreas de Gestión Humana y de los jefes de los practicantes, que son nombrados profesores ad-honorem de los estudiantes.

Nuestra tarea es, entonces, una especie de “celestinaje”, como lo llama Francisco Piedrahita, rector de la Universidad, entre las necesidades de las organizaciones que solicitan practicantes y las expectativas que los practicantes tienen por responder a esas necesidades. Una anécdota que recuerdo con especial cariño fue la de un estudiante que era monitor en mi oficina, estudiaba simultáneamente Ingeniería de Sistemas e Ingeniería Telemática y sus promedios eran altísimos. Antes de comenzar su proceso de ubicación como practicante, me citó a una reunión a puerta cerrada en mi oficina, quería decirme que él no quería hacer su práctica en ninguna de las ingenierías... y ¡era un estudiante brillante, se graduaría con honores en ambas carreras! Luego de evaluar su caso y entender su solicitud, encontramos un lugar muy especial, en la vicepresidencia

de estrategia de una compañía muy importante, y de verdad que fue un acierto. Hoy, el ingeniero de mi historia sigue vinculado a la misma organización, y su desarrollo personal profesional ha sido muy exitoso.

Lo bonito de esta historia es reconocer el espíritu de colaboración y acompañamiento que caracteriza a CEDEP: somos un aliado de los estudiantes para el logro de sus sueños, un socio de las organizaciones para ofrecer el talento humano que mejor se ajusta a sus necesidades, y un punto de referencia que le permite a la universidad conocer semestralmente cómo los estudiantes son percibidos durante su desempeño como practicantes.

Desde mi perspectiva, el semestre de práctica siempre ha tenido un modelo de acompañamiento personalizado y busca ser un referente de la integralidad de su propuesta educativa: facilitamos, de la mano del equipo de coordinadoras de Formación y Ubicación, la ubicación de los practicantes identificando en ellos sus fortalezas, sus áreas de mejora, sus intereses y sus necesidades. Estas coordinadoras sienten las preocupaciones, ilusiones, miedos, expectativas de los practicantes y le apuestan a que, en la medida de lo posible, las organizaciones a las que los presentan respondan a las metas de aprendizaje que ellos tienen.

Reconozco en el equipo que hace este primer acompañamiento, una vocación de servicio sin límite, una calidad humana extraordinaria y una pasión por el desarrollo del ser humano que le permite confiar en cada uno de los estudiantes.

Las asesoras de carrera, quienes reciben la posta en este ejercicio formativo, también son seres humanos maravillosos por la experiencia profesional que han adquirido, por su sensibilidad hacia el desarrollo humano y por la humildad y coherencia con que asumen primero su propio trabajo de crecimiento personal, para luego asumirse como acompañantes de los practicantes en este momento de transición tan especial para ellos. El acompañamiento semestral a los practicantes me ha ido mostrando que el mejor perfil de asesor de carrera que yo puedo ofrecer a los estudiantes es aquel asesor consciente de que su desarrollo integral personal, es decir, un desarrollo profesional, personal e

interpersonal, y que es desde su experiencia y sus niveles de conciencia que puede acompañar a los demás. Si aparecen hombres con este perfil y vocación por la educación, ¡serán bienvenidos al equipo!

Trabajar con un equipo humano con altos estándares profesionales y comprometido con la formación de los futuros profesionales es también una de las apuestas que la universidad ha hecho posible. Estar en Icesi, como Directora del CEDEP, me ha permitido descubrir y confirmar mi gusto por el desarrollo humano, mi gusto por las transiciones y por lo que cada una de ellas significa a lo largo de la vida, empezando por mis propias transiciones.

Confirmando entonces lo que nos significa ser seres sociales, que necesitamos de otros para apoyarnos, para impulsarnos, incluso para escucharnos a nosotros mismos, y es tal vez por esta razón que hago tanto énfasis en el acompañamiento a los practicantes, a los asesores de carrera, a los jefes de los practicantes... siempre estoy hablando de acompañamiento, es mi herramienta preferida cuando de transiciones se trata y, cuando las transiciones están relacionadas con el desarrollo personal y profesional, con procesos de empleabilidad, con toma de conciencia, de búsqueda de sentido en la vida, me siento en mi salsa.

Estar en Icesi, desde donde yo me muevo, es mirar desde una ventana cómo se mueve también el mundo organizacional, político, social de la región, del país, del mundo, los cambios son permanentes. Esto me obliga a mantenerme actualizada, a no perder la capacidad de aprender, de descubrir, de asombrarte con los cambios constantes del entorno, de la sociedad, de los mismos estudiantes.

Durante los últimos 30 años de Icesi hemos acompañado a muchos estudiantes en su transición hacia el mundo real del trabajo, antes unos grupos más homogéneos, y ahora una Universidad más diversa en campos del conocimiento y en grupos poblacionales; lo interesante del modelo educativo de Icesi es que, pese a la heterogeneidad, la calidad académica, el sentido de responsabilidad, compromiso, proactividad y relaciones interpersonales se mantiene, y las organizaciones los siguen buscando.

He tenido el privilegio de ver crecer a Icesi, si bien llegué a la institución antes de que ella tuviera diez años de creada, yo también llegaba sin mucha experiencia profesional, en realidad, reconozco que he crecido personal y profesionalmente con Icesi. La María Isabel que llegó a Icesi hace 30 años no es la María Isabel de hoy.

Pienso que Icesi y yo nos parecemos en la convicción de que se puede soñar, y que los sueños se pueden alcanzar. Nos parecemos en la convicción de que la educación es una estrategia que transforma la sociedad si se hace de calidad y pertinencia con lo que el mundo necesita, nos parecemos en la posibilidad de diseñar los futuros en los que podemos y queremos vivir, nos parecemos en la posibilidad de apostarle a las utopías porque creemos en nuestro poder personal para alcanzarlas, o al menos ir tras la ruta para tenerlas como brújula orientadora.

Llegué a Icesi cuando solo ofrecíamos un programa, Administración de Empresas, y hoy tenemos 28. Empiezo a ser profesora de selección de personal para los ingenieros de sistemas y después soy profesora de Liderazgo, entonces empiezo a entender el mundo de los profesores en la universidad.

Éramos un grupo reducido de profesores y administrativos que cuando Alfonso Ocampo Londoño, rector de la universidad nos convocaba, todos cabíamos en lo que hoy es un salón de clase; hacíamos reuniones de profesores, tal vez intuyendo lo que ahora son los talleres de reflexión docente que hacen algunos profesores; en nuestra época todos los profesores no reuníamos una vez al semestre con el rector y con Hipólito.

Hoy mi rol de profesora ha cambiado. Ya no doy clases, pero sigo siendo “alfabetizadora” de las diferentes carreras que ofrece la universidad, al tiempo que monitoreo las tendencias del mercado laboral a nivel nacional y global para mantener conectados a los egresados con estas tendencias, y junto con las asesoras de carrera somos alfabetizadoras de una competencia que parece imposible y extraña de medir como lo es la inteligencia emocional.

Desde 1997, en CEDEP comenzamos a hablar de inteligencia emocional, pero hablar de eso en Icesi de ese momento era loco, ni siquiera éramos

capaces de nombrarlo aun sabiendo que Daniel Goleman, profesor de Harvard, hablaba del tema, continuando con las inteligencias múltiples que H. Gardner sugería. Con estos conceptos teóricos diseñamos la evaluación de desempeño que seguimos utilizando hoy. En ese momento decidimos no hablar de inteligencia emocional, pues sabíamos de la resistencia que el tema tendría entre la mayoría de profesores de la universidad, ingenieros y administradores.

Hoy acepto que esta fue una creencia limitante, que no supe defender con argumentos, ¡cuánto tiempo hubiéramos ganando! Lo que sí sé es que este tema nos ha llevado a proceso de crecimiento personal que vamos descubriendo como esencial para un acompañamiento efectivo que genera proceso de concientización y madurez en los estudiantes, y últimamente los jefes de los practicantes también lo van demandando. Siento que nuestra labor es llenar de humanidad los espacios que podemos ocupar, sin ruido, sutilmente, pero con determinación para lograrlo, creemos en el valor del trabajo con significado, de las relaciones con sentido y del desarrollo personal y profesional como proyección y diseño de futuro esperanzador. La formación seria y responsable en *coaching* con altos estándares de ejecución ha sido un aporte muy importante para nuestra propuesta desde CEDEP.

Para mí, trabajar en la persona, con la persona y para la persona ha sido mi foco; si bien el currículo de Icesi es muy fuerte en contenidos, en habilidades para dar resultados, para trabajar efectivamente con uno mismo y con otros, el tema de las emociones y los estados de ánimo, de las conversaciones para lograr resultados son temas que apenas aparecen ahora y lo gestionamos desde los talleres que ofrecemos a los estudiantes en práctica. Lo que buscamos es que los practicantes y egresados que acuden al Centro aprendan a ser más reflexivos sobre su proceder, aprendan sobre ellos mismos y tomen las mejores decisiones para su proyección profesional y desarrollo integral que va de la mano de la inteligencia emocional y la ética profesional.

Para nosotras, el componente que en el Proyecto Educativo Institucional de Icesi no emergía de manera explícita era el de las emociones, sin

embargo, ellas siempre han estado cubiertas en todo nuestro proceder, acompañar el mundo interno y relacional de nuestros practicantes y egresados le da sentido a toda nuestra propuesta formadora.

Hoy reconozco que, si bien yo sabía hablar de inteligencia emocional desde finales de los 90, fue mucho tiempo después, cuando me comencé a formar como coach cuando comencé a “pasar las emociones por el cuerpo”, es decir, comencé a reconocer mis propias emociones, lo que ellas significaban, cómo las nombraba, cómo nacían y cómo evolucionaban, cómo intento gestionarlas, cuándo lo logro y cuándo no, cuándo y cómo las puedo reconocer en los demás, las observo y respeto en ellos también! Esto sigue siendo un reto diario, el que reconozcas la teoría no quiere decir que hayas desarrollado la maestría en inteligencia emocional. Esto es un camino de permanente trabajo personal donde descubres que en unas circunstancias avanzas y en otras te devuelves, aquí sí que me encuentro con mi vulnerabilidad al reconocer que, a pesar de mis años, de mi formación, de mi experiencia, sigo siendo aprendiz emocional. Somos seres sociales, emocionales y racionales.

Cuando comenzamos el trabajo personal interior con el equipo del CEDEP empezamos a darnos cuenta de que eso de hablar de las emociones podía ser bonito, interesante, cautivante, pero, mirar para dentro y reconocer lo que se está sintiendo en un momento determinado, descubrir el origen de la emoción y para dónde te lleva y de que te haces responsable y cómo lo vas a gestionar es un reto grande. Aprender a gestionar el miedo, la rabia, la tristeza y la felicidad no es tan fácil, a veces hay emociones que lo engatillan a uno y no lo dejan avanzar. Ha sido muy significativo trabajar primero hacia adentro en nosotras, porque sólo así podemos acompañar a los demás.

La oportunidad de contribuir a aumentar la consciencia de lo que nos significa desarrollar humanamente a las personas es uno de los aspectos que más valoro en el ambiente universitario, y es entonces desde la universidad como lo hacemos posible también en las organizaciones. Es quizá esta una de las razones por las que llegué a Icesi, y hasta el día de hoy no he tenido interés en buscar nuevas rutas, ¡aquí la oportunidad de



crear y de aportar es permanente! hay casos que a todo el equipo nos cuestiona, nos invita a revisar permanentemente nuestros paradigmas, sin que la flexibilidad signifique que no haya unos criterios que debamos mantener, son todas estas negociaciones que me apasionan.

Hoy, el número de practicantes ha crecido de manera importante y uno de los cambios más significativos está relacionado con sus aspiraciones laborales comenzando por la práctica pues así como unos quieren asumir retos, trabajar duro, escalar rápido, ganar bastante, y no permanecer por mucho tiempo en el mismo sitio, otros buscan privilegiar un balance entre trabajo y vida personal, les interesa un ambiente más seguro y conservador, mayor estabilidad, el salario no es lo más importante para ellos. Puedo decir entonces que, en mis nuevas poblaciones, si bien por edad entrarían en la categoría llamada *millennial* o *centennial*, sus percepciones sobre permanencia en un sitio de trabajo no se pueden generalizar.

Por el lado de las empresas, hay unas que también son más conservadoras y pocas amigas de los cambios, tal vez descendientes de la Primera Revolución Industrial, mientras que hay otras que quieren seguir siendo las líderes del mercado, las más innovadoras, las más desafiadas por la incertidumbre, seguramente seguidoras de la Revolución Industrial 4.0.

Para mis próximos 30 años en la universidad (jajajajaja) seguiré trabajando en el desarrollo de competencias socioemocionales, estados de ánimo y diseño de estados de ánimos que permitan el aprendizaje no sólo en el aula sino del aprendizaje a lo largo de la vida, esto es a lo que le apuesto ahora para el CEDEP, fortalecimiento en habilidades conversacionales, en inteligencia emocional como pilares para lograr autonomía y mejor posicionamiento en este mundo incierto y cambiante.

Desde esta perspectiva entonces hay la posibilidad de diseñar nuevos futuros que permitan más humanidad. El desafío que nos propone la inteligencia artificial, con digitalización, es muy bonito si lo sabemos aprovechar, nos exigirá ser mucho más humanos y desarrollar aún más nuestras habilidades introspectivas y relacionales.

Para cerrar comencé diciendo que al comienzo de mi carrera yo quería ser psicóloga organizacional y hoy más que nunca me siento súper conectada con los procesos educativos, vibro con esto, me emociona y el CEDEP es una unidad de mezcla de aprendizaje, pero aprendizaje para la vida y eso creo que es lo que más feliz me hace. Creer que le estoy apostando a que estos muchachos están siendo más conscientes de qué pasa en su mundo interior, cuáles son los aspectos que inciden en un desempeño exitoso, cómo se relacionan con los demás, para mí todo esto ¡tiene sentido y por eso mí apuesta!

Los retos que el mundo nos plantea son cómo resolver desde la educación problemas complejos a nivel local, nacional, global, que quizá nos obliguen a descubrir nuevas formas de colaboración entre las organizaciones de sector público y privado, la sociedad y el medio ambiente, a navegar la incertidumbre y creer en el diseño de futuros posibles y deseados, a construir esperanza y tener fe en que podremos apostarle a un mundo más humano, con oportunidades diferentes, pero oportunidades al fin y al cabo.

# Sobre las autoras

---

## **Yeny Esperanza Rodríguez Ramos**

Soy estadística de profesión y doctora en Administración con énfasis en Finanzas, entre otros estudios de posgrado. Desde hace 7 años estoy trabajando como profesora de tiempo completo del Departamento de Estudios Contables y Financieros de la Universidad Icesi. Mis pasiones son los números y la investigación, y mis mayores alegrías son ser la mamá de Sofía, y la esposa y compañera de vida de Nelson, por más de 20 años. Me gusta trabajar en Icesi porque es un lugar con un interesante y completo entorno académico para realizarme como investigadora y profesora. Aunque algunos no lo entiendan, mi interés es investigar los determinantes de las decisiones de inversión en contextos de incertidumbre, que creo firmemente se ven afectadas por las características propias de los inversionistas y sus sesgos conductuales. Sin embargo, y para beneficio de mis estudiantes, últimamente he estado reflexionando sobre cómo se aprende a través de la experiencia. Finalmente, como la vida no es sólo trabajo, tengo otras pasiones como viajar, montar en bicicleta y bailar zumba.

## **Ángela Patricia Villota Gómez**

Soy candidata a doctora en Informática de la Universidad Paris 1 - Panthéon Sorbonne (2019). Además, soy Ingeniera de Sistemas (2006) y tengo un máster en Ingeniería con énfasis en Ingeniería de Sistemas y Computación (2010), ambos en la Universidad del Valle. Mis temas de interés incluyen la ingeniería de líneas de productos, la ingeniería de lenguajes de programación, la programación por restricciones,

los paradigmas de programación y las distintas aproximaciones para enseñar a programar. Me desempeñé como docente desde el 2006 cuando empecé a dictar cursos de programación usando distintos lenguajes en la Universidad del Valle. En Icesi arranqué en el 2011 como profesora de los cursos de algoritmos y programación en distintos niveles y luego fui coordinadora de los cursos de algoritmos y líder del bloque de formación en algoritmos y programación del departamento de TICs. Nací en Pasto y vivo en Cali desde que tenía 12 años, así que siento que pertenezco a ambas ciudades. Me considero una persona proactiva que disfruta aprender cosas nuevas y adentrarse en proyectos que impliquen retos. Disfruto la lectura, pintar, patinar y hacer cosas con mis propias manos.

### **Diana Marcela Solano Gómez**

Estudié Derecho a nivel de pregrado y de maestría en la Universidad Icesi. Antes de dedicarme de lleno a la academia, trabajé en la Rama Judicial donde empecé a preguntarme sobre las relaciones entre el Derecho y la sociedad que llevamos todos en el alma. Por ello cursé la Maestría en Sociología en la Universidad del Valle. Durante los 10 años que he trabajado como profesora, he orientado diferentes cursos, como Introducción al Derecho, Fundamentos de Derecho Constitucional, Derecho Laboral y actualmente Proyecto de Grado. En mis reflexiones e investigaciones indago sobre las prácticas cotidianas de los operadores jurídicos y la participación de las emociones en su quehacer profesional. Disfruto la literatura, el cine, el teatro y las expresiones artísticas en general. En ellas he encontrado los aprendizajes más profundos.

### **Liliana Valladares Torres**

Soy médica y cirujana, magister en Ciencias Biomédicas. Soy docente y coordinadora de la asignatura de Anatomía para pregrado y posgrado. Me encuentro trabajando desde hace 8 años con la Universidad Icesi y actualmente estoy cursando el Doctorado en Educación, que me brinda la oportu-

tunidad de incursionar en el fascinante campo de la pedagogía y las didácticas en Medicina, sobre todo enfocado hacia la formación integral de los estudiantes. Mis investigaciones se han enfocado hacia temas relacionados con el diagnóstico y posibles soluciones ante eventos clínico quirúrgicos. Me encanta la música y sobre todo cantar, he participado en algunos grupos musicales y actualmente pertenezco a la Orquesta Son de Icesi. Vivo inmensamente agradecida con Dios por permitirme disfrutar de la compañía de mi madre, quien es el motor de mi vida.

### **Margarita Cuéllar Barona**

Soy profesora en la Universidad Icesi desde hace más de 10 años y tengo a mi cargo la jefatura del Departamento de Artes y Humanidades y la dirección de la revista papel de colgadura. Tengo un pregrado en Filosofía y Letras de la Universidad de los Andes y una maestría en Estudios de Cine de la Universidad de Nueva York (NYU). He tenido a mi cargo cursos sobre sonido, varios cursos sobre cine y lenguaje audiovisual y participé en el diseño de la malla de la Licenciatura en Artes. Actualmente investigo y dicto un curso sobre las relaciones que las mujeres tenemos con los oficios textiles. Dirijo el seminario textil El Costurero, un seminario de investigación-creación que trabaja en colaboración con el Museo La Tertulia y soy socia fundadora del seminario de pedagogías feministas en el que, desde hace un año, nos reunimos a leer y pensar sobre las responsabilidades y placeres de reconocernos como profesoras y ser feministas.

### **María Clara Betancourt Velasco**

Soy arquitecta, doctora en Arquitectura y urbanismo con maestrías en diseño de producto y en artes del diseño. Actualmente dirijo el Departamento de Diseño, cargo que he desempeñado en los últimos 15 años. He estado en la academia hace 25 años, como docente, directiva e investigadora. En los últimos años me he dedicado a los proyectos de innovación relacionados con la eficiencia energética, los sistemas pasivos de refrigeración y la educación en diseño, todo esto se evidencia

en diversas publicaciones a nivel internacional y la obtención de 10 patentes para la Universidad. Mi experiencia profesional y académica se ha desarrollado entre México, Italia, Chile y Colombia.

## **Angélica Burbano Collazos**

Estudié ingeniería industrial, trabajé por casi 8 años en la industria de alimentos. Realicé una especialización en Gerencia de Producción, una maestría en Administración y el doctorado en Ingeniería. Actualmente me desempeño como jefe del Departamento de Ingeniería Industrial de la Universidad Icesi, institución en la que he crecido durante los últimos 21 años. Me he desempeñado como directora de programa de pregrado, directora de maestría y en paralelo un rol que disfruto mucho, ser profe. Amo lo que hago, aprender y enseñar. Trabajo de la mano de los profesores del departamento en la elaboración de ambientes de aprendizaje y acompaño a los estudiantes en su paso por la universidad para que disfruten lo que hacen. Mis áreas de investigación han estado relacionadas con la ingeniería industrial y recientemente investigo sobre cómo aprendemos y cómo enseñamos. Después de muchos años he desarrollado mi pasión por la lectura y la escritura, quiero ser escritora de cuentos. El rol que más disfruto es el de mamá de Sofi y Juanpa, además de compañera de vida de Ignacio, la luz que siempre me acompaña. Me encanta bailar, leer de cosmología andina y me declaro amante de los gatos.

## **Ana Carolina Martínez Romero**

Soy profesional en Economía y Negocios Internacionales, con un máster en Economía Industrial con énfasis en PyMEs, y actualmente estoy desarrollando mis estudios de Doctorado en Dirección de Empresas. Llevo 16 años formando, motivando, mentoreando y acompañando empresarios e intraempresarios en el fortalecimiento de sus competencias empresariales y en la búsqueda de alcanzar sus sueños de ser empresarios y tener empresas gestoras de cambio social y económico. Como Jefe de Departamento Académico del Centro de Desarrollo del

Espíritu Empresarial de la Universidad Icesi busco transformar la educación empresarial, en los diferentes ámbitos educativos; por ello, la gran mayoría de mis investigaciones buscan identificar y fortalecer las mejores prácticas de enseñanza en la creación de nuevas empresas. Me encanta la naturaleza y recientemente disfruto de la jardinería en mis tiempos libres.

### **Ana Lucía Alzate Alvarado**

Soy ingeniera industrial y magíster en Administración con énfasis en Gestión Estratégica. Dirijo el Start-Upcafé de la Universidad Icesi, una incubadora de empresas, en donde apoyamos los procesos de creación y fortalecimiento de empresas de base tecnológica e innovadoras. Me encanta lo que hago, disfruto acompañando a los futuros empresarios a convertir en realidad sus sueños empresariales. Soy mamá de Jacobo y Paloma, mi mayor bendición, disfruto al máximo de su compañía y de sus ocurrencias. Ellos me invitan permanentemente a soñar y a creer que todo es posible.

### **Ana Lucía Paz Rueda**

Soy socióloga y magíster en Sociología de la Universidad del Valle y doctora en Educación de la Universidad de Deusto. Dirijo la Escuela de Ciencias de la Educación y el CREA de la Universidad Icesi, donde trabajo hace 15 años. He investigado y publicado en temas de sociología de la educación, conflicto, violencia y paz en el sistema educativo, intervención social y también sobre docencia reflexiva y pensamiento crítico. Soy apasionada por la lectura de novelas y cuentos y disfruto pensar sobre las maneras en que la gente aprende y cómo favorecer esos aprendizajes. Últimamente me ocupo de pensar sobre cómo aprendemos a pensar y la relación de esto con lo que más nos apasiona, que en mi caso es leer. Disfruto mucho caminar al aire libre y lo hago frecuentemente. Tengo dos perros adoptados que me recuerdan, diariamente, la importancia del respeto por toda forma de vida y la delicia del amor incondicional.

## Helena María Cancelado Carretero

Soy Ingeniera Industrial y candidata a doctora en Dirección de Empresas. Me desempeño como profesora tiempo completo y directora de la Especialización de Calidad en la Universidad Icesi desde hace 12 años. Ser profe y el amor por enseñar hacen parte de mi legado familiar. Me interesa observar y entender el ritmo de aprendizaje de los estudiantes y cómo desde mi rol puedo facilitar los procesos de aprendizaje. En los últimos años he investigado sobre cómo mejorar el Sistema de Salud en Colombia, sus procesos, la calidad y la logística y recientemente ronda en mi cabeza la pregunta sobre cómo desarrollamos habilidades blandas en los estudiantes. Disfruto bailar, pintar, viajar, compartir con mi esposo, mi madre, hermanos y sobrinos y vivir cada momento.

## Jackeline Gómez Romero

Soy Licenciada en Arte Teatral, especialista en Dramaturgia y Magister en Teatro con énfasis en Dirección Escénica. Me desempeño como docente universitaria en el área de Bienestar Universitario de la Universidad Icesi desde el 2010 y desde el 2002 como docente y recientemente como Jefe del Campo de Artes Escénicas programa Licenciatura en Artes Escénicas de Bellas Artes Cali. El teatro es mi vida, me apasiona trabajar en lo que me he formado desde muy pequeña y pensar el hecho escénico desde múltiples flancos: la creación, la investigación y la docencia. Mis búsquedas actuales están centradas en los diálogos entre el campo disciplinar de las artes escénicas y la pedagogía a través de las distintas cátedras que he asumido en estos últimos años en ambas universidades, la dirección escénica como ejercicio de lectura de contextos y la reflexión sobre el ejercicio docente. He realizado algunas publicaciones y curaduría fotográfica en la revista Papel Escena de la Facultad de Artes Escénicas de Bellas Artes y con la Escuela Nacional del Deporte en la compilación sobre diálogos corporales. La música como disciplina me ha rondado en mi ejercicio escénico, me gusta meditar y tratar de comprender el mundo desde el postulado “YO SOY”.



## **Lina Fernanda Buchely Ibarra**

Soy abogada y politóloga de la Universidad de los Andes, con estudios de maestría en Derecho en la misma universidad y de Sociología Jurídica en la Universidad de Wisconsin-Madison. Hice mi doctorado en el campo de los estudios jurídicos críticos, en la Universidad de los Andes, trabajando sobre las formas de reconocimiento legal de las madres comunitarias. Me esfuerzo siempre porque mi trabajo combine las cosas que me gustan: la teoría jurídica feminista, la preocupación por la economía de cuidado y los métodos empíricos de investigación legal (sobre todo los prestados de la sociología y la antropología), así que lo que he hecho académicamente está ubicado, más o menos, en esas intersecciones. Otro de mis intereses ha sido la reforma a la educación legal y el análisis de la relación entre el Derecho y la desigualdad, por lo que desde hace algunos años pertenezco a la Red Alas, un colectivo de académicas del Derecho que se esfuerzan por renovar la enseñanza jurídica e incorporar la mirada de género en las universidades, los currículos y las facultades de Derecho. En esos planes se me ha ido buena parte de los años, y buena parte de las energías. Recientemente me he vinculado también a organismos directivos de entidades de distinta naturaleza que trabajan por el reconocimiento equitativo de la mujer, en distintos sectores, y la implementación del enfoque de género en varias escalas, en distintos escenarios. Actualmente, además de continuar con las líneas de trabajo que señalo arriba, soy la directora del Observatorio para la Equidad de las Mujeres (OEM) y profesora del Departamento de Estudios Jurídicos de la Universidad Icesi. Desde ahí trabajo, de distintas formas, por el cambio de la educación legal y por la construcción de datos sobre la desigualdad de las mujeres, que permitan construir políticas públicas subnacionales con impactos reales en la vida de ellas, dentro de nuestra región.

## **Lina María Martínez Quintero**

Estudié filosofía y literatura, pero por gustos adquiridos hice un doctorado en políticas públicas, para dedicarme a entender lo que hace el gobierno con nuestros impuestos. Dirijo el Observatorio de Políticas

Públicas de la Universidad Icesi, en donde trabajo desde hace 7 años. La investigación académica la he enfocado en temas de política social, reducción de inequidades, bienestar subjetivo, felicidad y planeación urbana. Me gustan los datos, todo lo que se cuantifica y pensar en las ciudades y la forma en que se organizan. He coleccionado muchas formas de pasar el tiempo libre: hornear pan, pintar, escribir, correr, estudiar neuroplasticidad y practicar yoga. Coleccionar vicios para el tiempo libre, es tal vez, mi mayor vicio.

### **Luciana C. Manfredi**

Soy politóloga (la politóloga que trabaja en mercadeo) y doctora en Management. Soy profesora del Departamento de Mercadeo y Negocios Internacionales de la Universidad Icesi en donde trabajo hace 14 años. Soy argentina, hincha de River y del América de Cali, apasionada por la lectura y las películas, cinéfila hasta la luna y fanática de la ciencia ficción. Disfruto mi trabajo todos los días, me encanta estar entre estudiantes, ayudarlos en su proceso de aprendizaje, acompañarlos e impulsarlos a pensar diferente, salirse del molde. Investigo y publico en temas de mercadeo, comunicación, estrategia política y en toma de decisiones políticas y sociales, procesos de negociación y resolución de conflictos. En los últimos tiempos me dedico a pensar sobre el rol de las redes sociales en la institucionalidad democrática, de qué forma podemos tener una mejor democracia y cómo contribuir a no generar noticias falsas para disminuir la polarización. En mis tiempos libres me encanta caminar con Theo, viajar, ir a cine y bailar salsa. El mejor comentario que he recibido en los últimos tiempos fue “usted ya baila como caleña”.

### **María Elena González Cifuentes**

Soy socióloga y con Maestría en Historia de Colombia. Unir ambas miradas sobre el mundo, sobre mi mundo ha sido la apuesta moral que he trazado en mi vida académica. Esa imperiosa necesidad de reconstruir nuestro trasegar por la vida, algo que he tratado de sembrar en quienes han sido mis estudiantes. Llevo 7 años trabajando en la Universidad Icesi, años

que me han permitido crecer como docente. Por fuera de mis actividades académicas, disfruto leer novelas policíacas de Agatha Christie, Arthur Conan Doyle y literatura de suspenso como la de Patricia Highsmith. A pesar de que conozco la trama y el final de sus novelas, releerlas es un placer. Creo que hubiera sido una buena detective.

### **Viviam Unás Camelo**

Soy Comunicadora Social, Magister en Sociología y actualmente escribo, entre gozo y llanto, mi tesis doctoral. Desde hace 18 años soy profesora de Icesi y desde el 2015 Jefa del Departamento de Pedagogía. Me ocupo de asuntos que parecen dispersos: el amor en profes hora cátedra, los conflictos que el trabajo doméstico activa en la vida de pareja, las condiciones del empleo docente, el devenir cotidiano en hogares en los que se crían niñas y niños. Algo de conexión hay en este caos: intento describir cómo en las zonas más grises y nimias de la vida social también cambia y se mueve el mundo. Confío en que a este cambio nos sumamos las personas cuando criamos, cuidamos, educamos. Soy feminista y vivo con dos hombres que son mi mayor fuente de alegría. Con ellos intento vivir de acuerdo a lo que pienso, al tiempo que aprendo a no tomarme muy en serio. Quiero decir que de ellos aprendo a reírme de mí misma. Soy feliz si tengo libros, chocolates y tiempo para escribir cosas inútiles que sólo aprecia Margarita (Cuéllar).

### **Ximena Castro Sardi**

Soy psicóloga con estudios de Maestría en Ciencias Sociales e Investigación Psicoanalítica; actualmente candidata a doctora en Psicoanálisis. He sido profesora de psicología en la Universidad Icesi desde hace 12 años, en donde he participado en la consolidación del área de formación en psicología clínica y en la creación del Consultorio de Atención Psicosocial (CAPSi). Mis temas de investigación giran en torno al psicoanálisis aplicado a la salud mental y a la intervención social. Me apasiona viajar, conocer otras culturas, saborear comidas exóticas y disfruto enormemente la naturaleza.

## **María Isabel Rivas Marín**

Bióloga y deportista de formación. Docente por convicción. Creo profundamente que una formación apropiada en ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas para nuestros niños y jóvenes es garantía para mejorar las condiciones de vida en nuestro planeta. Coordino el Programa de Pequeños Científicos desde la Universidad Icesi para Cali y el suroccidente colombiano haciendo formación docente con el objetivo de que nuestros chicos y adolescentes tomen conciencia del impacto de las ciencias en la vida cotidiana. Hago lo mismo que muchos... ser mamá, trabajar, estudiar, entrenar, vivir y ser feliz...

## **María Cristina Navia Klemperer**

Soy Titi Navia, pero mi nombre de bautizo es María Cristina, nombre con el que firmo los documentos oficiales y legales. Titi es ese nombre que la primera que lo dijo fue mi mamá cuando nací y hoy es con el que todos me llaman y lo adoro. Estudié Licenciatura en Literatura, luego una Especialización en Valores y una Maestría en Investigación y docencia. Siempre he trabajado en Educación buscando procesos para que los muchachos sean felices mientras estudian y viven la vida de la Universidad. Soy la Secretaria General de la Universidad y la Directora de Bienestar Universitario. Amo leer, tejer, hacer jardinería, amo ver y fotografiar pájaros. Soy feliz estando en mi casa oyendo música, rodeada de mis perros También soy feliz en el mar y en el monte. Soy una mujer feliz y agradecida con la vida, con Dios, con mi hijo, esposo y familia de sangre y de adopción, como Icesi.

## **María Isabel Velasco Arango**

Estudié Psicología en la Universidad Javeriana de Bogotá, luego hice el MBA en la Universidad Icesi y desde hace 10 años me formé como coach para acompañar procesos de transformación personal. Estas miradas y mi enamoramiento permanente por el desarrollo humano, por el misterio del mundo interior que nos habita, me inspiraron para crear

y dirigir lo que hoy es el Centro de Desarrollo Profesional-CEDEP de la Universidad, desde donde facilitamos la transición de los estudiantes al mundo real del trabajo. Durante los 30 años que llevo vinculada a Icesi he tenido el privilegio de vivir el crecimiento de la Universidad, acompañar la proyección profesional de tantos egresados, y ver cómo yo misma he evolucionado desde ser profesora de liderazgo, investigadora en temas relacionados con empleabilidad y últimamente profundizar en el desarrollo de habilidades socioemocionales y conversacionales, estados de ánimo y liderazgo consciente. Me declaro optimista, alegre y conciliadora, me encanta caminar, escuchar música y conversar, conversar por el gusto de hacerlo, para diseñar nuevos futuros, para coordinar acciones y lograr resultados diferenciadores y que ojalá dejen huella.



# Otros títulos de la colección

---

“...a conocer el hielo”

**/ El cambio social y los tribunales. Opciones en el conjunto de herramientas de los activistas para la promoción y defensa de los derechos /**

*Mónica Roa y Barbara Klugman*

DOI: <https://doi.org/10.18046/EUI/aceh.10.2019>

**/ Temas semántico-comunicativos [Burdos borradores] /**

*Tito Nelson Oviedo Acevedo*

DOI: <https://doi.org/10.18046/EUI/aceh.9.2017>

**/ Manuel Carvajal Sinisterra (una vida dedicada a generar progreso con equidad) /**

*Julio César Londoño*

**/ Diversidad, Identidad, sexualidad (Un palimpsesto) /**

*Andrés Felipe Castelar*

**/ Objetos públicos, espacios privados: usuarios y relaciones sociales en tres centros comerciales de Santiago de Cali /**

*Mauricio Guerrero Caicedo (ed.)*



---

Este libro se terminó de imprimir y encuadernar en noviembre de 2019 en los talleres de Carvajal Soluciones de Comunicación ([cotizaciones@carvajal.com](mailto:cotizaciones@carvajal.com)), en la ciudad de Bogotá D.C., Colombia. En su preparación, realizada desde la Editorial Universidad Icesi, se emplearon tipos Fira Sans en 10/14 y 9/12,5. Esta edición consta de 200 ejemplares.







Primera edición /  
Octubre de 2019

Colección  
“... a conocer el hielo”

ISBN: 978-958-5590-02-1



9 789585 590021

Los tres apartados que componen esta publicación son: Didáctica e innovación, Reflexión docente y Legado. Precisamente, en cada uno de los relatos y experiencias de las docentes se evidencia ese legado y el proyecto educativo de la Universidad, orientado al desarrollo del ser humano pleno, que para Martha Nussbaum es “el cultivo de la humanidad” y se logra mediante tres capacidades básicas: examinarse críticamente, construir una idea de comunidad que se sobreponga a identidades específicas y ponerse en el lugar de los otros. Estas tres últimas se evidencian en los relatos de “las profes”, quienes con cada palabra demuestran su compromiso profesional y regalan una nota de inspiración para enseñarles a aprender y aprender con otros a nuestros estudiantes.

**Yuri Takeuchi Tan**

UNIVERSIDAD  
ICESI



A • Ñ • O • S