

Primer encuentro reflexivo

Una mirada integradora acerca de la docencia y
gestión curricular en modalidad remota de
emergencia. Macrozona norte



Unidad de
Mejoramiento Docente

UNIVERSIDAD DE LA SERENA
CHILE



EDITORIAL
UNIVERSIDAD
DE LA SERENA

PRIMER ENCUENTRO REFLEXIVO

*Una mirada integradora acerca de la docencia y gestión curricular
en modalidad remota de emergencia. Macrozona norte*

Vicerrectoría Académica

Unidad de Mejoramiento Docente
Universidad de La Serena

Abril 2022

ISBN 978-956-6071-34-1

Editorial Universidad de La Serena
Benavente 950 - Fono (51) 2204368 - La Serena
editorial@userena.cl
www.editorial.userena.cl

Esta publicación, incluido el diseño de la portada, no puede ser reproducida, almacenada o transmitida por algún medio, ya sea eléctrico, químico, mecánico, óptico, de grabación o de fotocopia, sin permiso previo de la Editorial ULS.

ÍNDICE

Presentación

Mg. Gerardo Galleguillos Villalobos 7
Encargado de la Unidad de Mejoramiento Docente

Primer Encuentro Reflexivo de la macrozona norte: Una mirada integradora acerca de la Docencia y la Gestión Curricular en modalidad remota de emergencia

Mg. Elizabeth Roco Castillo 9
Coordinadora del área de docencia de la Unidad
de Mejoramiento Docente

Reflexiones docentes: La práctica reflexiva como artefacto del diseño

Mg. Carla López Tapia 19
Académica del Departamento de Artes y Letras

¿Universidad vacía o dispersa? Espacio e identidad universitaria en tiempos de pandemia

Dr. Alejandro Orellana McBride 26
Director del Departamento de Arquitectura

Una tormenta llamada incertidumbre

Mg. Wilson Vigorena Rivera 32
Director de la Escuela de Diseño

La diversidad en un laboratorio experimental. Experiencia de un doctor en química

Dr. Francisco Gajardo Achiardi 38
Académico del Departamento de Química

2020, el año en que no usé mis zapatos.

La enseñanza en tiempos de emergencia

Lic. Elvis Campos Palacios 43
Académico del Departamento de Artes y Letras

PRESENTACIÓN

La Unidad de Mejoramiento Docente (UMD) de la Universidad de La Serena, desde su creación (2012) se ha focalizado en fortalecer la docencia en sus diversas dimensiones, siendo el proceso reflexivo en y sobre la docencia y la gestión curricular, uno de los aspectos relevantes que se desea promover. Por esta razón, surgen instancias que invitan a participar a la comunidad, buscando el desarrollo de espacios seguros en los cuales el escuchar, leer y acompañarse entre pares, se establezca como una práctica habitual y orientada a la mejora continua; generando contextos de reflexión e intercambio de experiencias en aula que resalten el valor profesional y educativo que tiene observarlas. Dicho análisis, se plantea como eje central de los procesos de mejora del quehacer formativo docente.

El proceso reflexivo (Brockbank y MacGill, 2002), en y sobre la docencia en educación superior, debe promover un análisis en torno a cómo se piensa, planifica, implementa y evalúa el rol del docente. De esta manera y siguiendo a Shulman (2005), el docente aprende de la experiencia, mediante la recolección de datos que deben ser contrastados por el mismo o en colaboración con otro u otros.

La generación de un primer encuentro reflexivo sobre la docencia y gestión curricular sumó un escenario en el cual la comunidad docente de nuestra institución, así como de la macrozona norte, pudieran presentar y conocer experiencias tanto positivas como negativas sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, la gestión curricular y la interacción con el estudiantado bajo el nuevo escenario de trabajo en modalidad remota.

La proyección de este primer encuentro reflexivo se centró en generar un espacio para fomentar dicha experiencia con al menos una periodicidad anual, sumar más instituciones de la macrozona norte y desarrollar el concepto de *Scholarship of Teaching and Learning* (Shulman, 2000), a través de la conformación de comunidades de aprendizaje.

El presente libro recoge el trabajo de los y las docentes de nuestra institución que se motivaron a sistematizar, mediante un

proceso de escritura y redacción guiado por la UMD, sus reflexiones en torno a su docencia y las condicionantes que han tenido que sobrellevar. Lo anterior, además de enorgullecernos, permite visualizar un futuro en torno a la reflexión en y sobre la docencia ya vislumbrado en el Modelo Educativo (ULS, 2011); con el propósito de fomentar una dinámica de trabajo colaborativo, interdisciplinario e innovador que aporte un insumo más para los gestores curriculares, con el propósito de asegurar la calidad del proceso formativo.

MG. GERARDO GALLEGUILLOS VILLALOBOS
Encargado de la Unidad de Mejoramiento Docente ULS

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

- Brockbank, A. y MacGill, I. (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata.
- Shulman, L. (2000). From Minsk To Pinsk: Why A Scholarship Of Teaching And Learning? *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 1(1), 48-43.
- Shulman, L. (2005). Conocimiento y enseñanza: Fundamentos de la nueva reforma. En *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 9(2), 1-31.
- Universidad de la Serena (2011). Modelo educativo. Recuperado de <http://www.userena.cl/userena/documentos-institucionales/modelo-educativo.html>

PRIMER ENCUENTRO REFLEXIVO. UNA MIRADA INTEGRADORA ACERCA DE LA DOCENCIA Y LA GESTIÓN CURRICULAR EN MODALIDAD REMOTA DE EMERGENCIA

Mg. ELIZABETH ROCO CASTILLO

COORDINADORA DEL ÁREA DE DOCENCIA EN LA UNIDAD DE MEJORAMIENTO DOCENTE

A meses de que en las instituciones de educación superior iniciaran con los procesos de formación en modalidad remota de emergencia, producto de la difusión del COVID-19, se hace sentir la necesidad de compartir experiencias y aprendizajes asociados a este cambio “forzado” por la contingencia.

Así, el 21 de octubre de 2020 se desarrolló el *Primer Encuentro Reflexivo, una mirada integradora acerca de la Docencia y la Gestión Curricular en modalidad remota de emergencia*, a cargo de la Unidad de Mejoramiento Docente dependiente de la Dirección de Docencia de la Universidad de La Serena. Tal como lo plantea el nombre del evento, los protagonistas fueron docentes y gestores curriculares de diversas instituciones de educación superior de la macrozona norte, las que se nombran a continuación:

Universidad de Atacama, Universidad de Antofagasta, Universidad Católica del Norte, Universidad Central de Chile, Centro de Formación Técnica Estatal Coquimbo, Centro de Formación Técnica Estatal Calama, Centro de Formación Técnica Estatal Tarapacá, Centro de Formación Técnica CEDUC UCN e Instituto Nacional de Capacitación Profesional (INACAP).

El objetivo de esta instancia fue crear un espacio de confianza para la reflexión en torno a los aprendizajes obtenidos en modalidad remota de emergencia, visibilizando las estrategias de enseñanza, aprendizaje y de gestión curricular, implementadas en las Instituciones de Educación Superior de la macro zona norte.

El encuentro se dio inicio con los correspondientes discursos inaugurales por parte de autoridades de la Universidad de La Serena, así como del Encargado de la Unidad de Mejoramiento Docente de la Institución. A continuación, se desarrollaron, en

salas virtuales individuales, los diálogos en torno a experiencias asociadas tanto a la docencia, como a la gestión curricular en modalidad remota de emergencia, lo que, posteriormente, dio paso a la puesta en común en la sala general. Finalmente, se cierra la jornada con la conferencia magistral del profesor Tom Russell de la Universidad de Queen, Canadá.

Si bien cada actividad de la instancia apuntaba a la generación de un espacio de confianza para una reflexión honesta, son los diálogos de los participantes desarrollados en la segunda actividad mencionada en el párrafo anterior, los que otorgan la esencia a este primer Encuentro Reflexivo.

A continuación, se presentan las reflexiones primordiales considerando los principales desafíos, soluciones, aprendizajes y valoraciones, tanto de la docencia, como de la gestión curricular en modalidad remota de emergencia:

DOCENCIA REMOTA DE EMERGENCIA:

1. PRINCIPALES DESAFÍOS

Los principales desafíos manifestados se centran en la necesidad de una serie de adaptaciones para optimizar los procesos de formación en esta modalidad, tales como: la adaptación tecnológica para enfrentar exitosamente el cambio a la modalidad remota en los procesos de formación, la adaptación de las actividades prácticas presenciales a la modalidad remota, la adaptación de los procesos evaluativos con el fin de garantizar los aprendizajes en esta modalidad y la adaptación de los propios estudiantes respecto a sus posibles limitaciones tecnológicas, de espacio y tiempo para sus estudios.

Respecto a la adaptación tecnológica, uno de los comentarios más recurrentes consiste en la relación del rango etario de los y las docentes y la capacidad de adaptación al uso de las TIC. Según lo manifestado, los y las docentes más jóvenes presentan una mayor capacidad de adaptación a este nuevo contexto, aprovechando de mejor manera herramientas y plataformas digitales para impartir clases más activas, didácticas y entretenidas para los alumnos. En cambio, docentes de mayor rango etario manifiestan mayores dificultades de adaptación al uso de las herramientas

mencionadas, por lo que se propone intensificar los procesos de capacitación y acompañamiento sobre el uso de TIC en este grupo.

Así también, y considerando que la modalidad remota implica, en la mayoría de los casos, que el espacio de trabajo se haya trasladado al hogar, se releva el desafío de conciliar las responsabilidades e interacciones académicas y personales, tanto de los y las estudiantes, como de los y las docentes, contando, por ejemplo, con un espacio del hogar adecuado para los estudios y la docencia remota.

Lo anteriormente planteado, se asocia en parte, a otro de los desafíos relevados por los y las docentes: el abordaje de la salud mental de la comunidad educativa. El esfuerzo por conciliar las responsabilidades e interacciones académicas con las personales, así como el sobrellevar, especialmente en el caso de los y las docentes, una mayor carga de trabajo asociada a la modalidad remota, ha causado, según los y las propias docentes, repercusiones en la salud física y mental de gran parte de la comunidad educativa.

Otro de los desafíos mencionados con mayor recurrencia se centra en la pérdida de la calidad en la interacción y vínculo docente - estudiante. Los y las docentes consideran que gran parte de los y las estudiantes se muestran significativamente menos involucrados en sus procesos formativos, en comparación con lo que observan en las clases presenciales. Uno de los indicadores más importantes de ello, sería la cantidad de “cámaras apagadas” durante las clases remotas y la baja participación en las mismas.

Además, los y las docentes consideran que las casas de estudios deben propiciar la instalación de capacidades institucionales permanentes para el desarrollo de los procesos de formación en línea, pues consideran que hay una alta probabilidad de que la educación en modalidad remota y/o semipresencial, continúe a largo plazo.

2. PRINCIPALES SOLUCIONES

Con el fin de vislumbrar posibles soluciones por parte de los desafíos planteados anteriormente, es que los y las docentes relevaron las reflexiones que siguen a continuación.

Una de las soluciones centrales planteadas para superar algunos de los desafíos mencionados corresponde a la instalación de procesos de capacitación y acompañamiento dirigidos a docentes y estudiantes en el ámbito tecnológico, metodológico y evaluativo.

Esto aportaría a la planificación e implementación de clases remotas más didácticas y atractivas, lo que daría mayor posibilidad de enriquecer la interacción y vinculación con los y las estudiantes. Todo esto contribuiría al proceso de incorporación y adaptación a la modalidad remota en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

3. PRINCIPALES APRENDIZAJES

En relación a los aprendizajes logrados hasta el momento respecto a la docencia en contexto remoto de emergencia, los y las participantes consideran que uno de ellos es el uso y aprovechamiento más eficaz y pertinente de los recursos tecnológicos en los distintos espacios de aprendizaje, lo que tendría continuidad más allá de este contexto emergente.

Las demás consideraciones asociadas a este tópico, son de corte más socioformativas¹. Reconocen y valoran el rol del y la docente como mediador de aprendizajes, y no como un transmisor de contenidos, lo que, entre otras cosas, aporta a la promoción de la autorregulación y autonomía del y la estudiante. En el mismo sentido, relevan la necesidad de confiar en el compromiso del estudiantado, considerando y empatizando con las posibles dificultades de aquellos, especialmente en las razones que puede llevar a que no enciendan sus cámaras durante las clases sincrónicas.

4. SÍNTESIS RESPECTO A LA EXPERIENCIA DE DOCENCIA REMOTA DE EMERGENCIA

Al cierre, los y las docentes participantes compartieron sus principales reflexiones asociadas a la docencia remota de emergencia.

Entre las experiencias positivas mayormente mencionadas,

1. La socioformación es un enfoque educativo, con bases en el constructivismo social, articulando la epistemología de la complejidad, desde donde se plantea que las competencias se desarrollan a partir de procesos cognitivo-afectivos y de desempeño con base en dinámicas sociales y ambientales (Tobón, 2011). Al respecto, una formación situada desde este enfoque, supone una “construcción participativa [...], autoorganizada, dialógica, recursiva y hologramática” del currículo “que busque formar seres humanos integrales con un claro proyecto ético de vida, espíritu emprendedor-investigativo y con idoneidad para afrontar la vida y los retos sociales” (Hernández, Tobón & Vásquez, 2014, p.92, citando a Tobón, 2012).

se encuentran aquellas vinculadas al trabajo colaborativo y a la generación de espacios para compartir experiencias y aprendizajes asociadas a esta modalidad. También se releva el aporte de las plataformas institucionales para la docencia, lo que, antes del contexto remoto, no había sido evidenciado en su totalidad. Esto, por su puesto, implica, según la apreciación de los propios participantes, una intensificación en las capacitaciones sobre su uso.

Además de lo anterior, los y las docentes manifiestan tener la sensación de estar escasamente preparados para enfrentar este contexto de docencia remota, lo que viene aparejado con una resistencia para abrirse al cambio de modalidad, puesto que implica, a su vez, modificar la práctica habitual. A lo anterior, se suma la percepción de un aumento significativo en la carga de trabajo del docente, considerando la necesidad de preparar mayor material para los y las estudiantes, además de la difuminación de los límites en el horario de trabajo.

Respecto a la interacción docente - estudiante, se manifiesta, en general, una valoración negativa hacia el comportamiento de parte importante del estudiantado, fundamentada en el “poco esfuerzo” evidenciado en la realización de las actividades. En este sentido, emerge la pregunta por parte de los participantes ¿el poco esfuerzo es una característica de los y las estudiantes en las clases remotas (y que el mismo contexto ha hecho más notorias) o es una actitud que viene desde las clases presenciales?

Finalmente, en relación a la gestión institucional respecto a la docencia remota de emergencia, los y las docentes, si bien reconocen que en relación al soporte tecnológico, las instituciones han sido de gran soporte, no perciben lo mismo en el caso de la contención psicológica y emocional, puesto que la docencia remota les demanda más esfuerzo y tiempo y, por tanto, mayor desgaste mental y emocional.

GESTIÓN CURRICULAR REMOTA DE EMERGENCIA:

1. PRINCIPALES DESAFÍOS

Desde el punto de vista de los gestores curriculares, el desafío central es el de garantizar el logro, a través de la formación remota, de las competencias comprometidas en los perfiles de egreso,

especialmente en el caso de las carreras con fuerte componente práctico, considerando que los currículos vigentes fueron generados para ser implementados en modalidad presencial. Al respecto, entre las carreras más afectadas por la contingencia hasta ese momento, se encuentran aquellas que pertenecen al **área de la salud**. En este sentido, los gestores relevan la necesidad de fortalecer las estrategias evaluativas para ser implementadas en modalidad remota, con el fin de evidenciar y satisfacer el logro de los aprendizajes de manera adecuada, así como evitar malas prácticas por parte de los y las estudiantes.

Por otra parte, y tal como en el caso de los y las docentes, los gestores curriculares consideran que hay una alta probabilidad de que la educación en modalidad remota y/o semi presencial sea permanente en el tiempo, por lo que consideran necesario que las instituciones generen capacidades permanentes para el desarrollo de los procesos de formación en línea.

Finalmente, los gestores curriculares cuestionan la calidad académica y docente en esta modalidad, aunque indican que, dada la falta de parámetros, no hay forma de dar cuenta de ello. Al respecto, los participantes plantean la necesidad de generar protocolos para el monitoreo curricular.

2. PRINCIPALES SOLUCIONES

Respecto a este tópico, los gestores curriculares se centraron en proponer soluciones encaminadas a garantizar la calidad de los procesos formativos en contexto remoto, tales como la optimización de aprendizajes y conocimientos previos necesarios para cumplir con los aprendizajes de las asignaturas o cursos, la implementación de evaluaciones orales, con el fin de evitar prácticas poco éticas por parte del estudiantado, así como el desarrollo de la ética académica como sello de formación en las instituciones.

3. PRINCIPALES APRENDIZAJES

Uno de los principales aprendizajes se centra en la flexibilidad que permite la modalidad remota respecto a la gestión y uso eficiente de los tiempos, tanto de los gestores curriculares, como de los y las estudiantes. En este sentido, los académicos valoran la agilización

de procesos administrativos ligados a la gestión curricular, gracias a la modalidad mediada por la tecnología. Además, los y las participantes han identificado la posibilidad de realización exitosa de ciertas asignaturas o cursos teóricos de manera remota.

4. SÍNTESIS RESPECTO A LA EXPERIENCIA DE GESTIÓN CURRICULAR EN MODALIDAD REMOTA DE EMERGENCIA

Tal como en el caso de los y las docentes, los gestores curriculares cerraron compartiendo sus principales reflexiones asociadas a la gestión curricular en modalidad remota de emergencia.

Primero que todo, valoraron los esfuerzos institucionales para el fortalecimiento tecnológico, a través de la optimización de diversas plataformas docentes y administrativas, además de capacitar al cuerpo académico a través de sus centros de apoyo a la docencia.

A pesar de lo anteriormente expuesto, los gestores curriculares consideran que las instituciones deben apoyar en mayor medida a las Escuelas en temas de gestión académica, monitoreo y, tal como fue planteado por los y las docentes, en contención psicoemocional.

Finalmente, los académicos consideran que, si bien parte de las asignaturas o cursos de un plan de estudios puede cursarse exitosamente en modalidad remota, no es el caso en determinadas actividades prácticas que requieren el desarrollo de desempeños flexibles en contextos complejos.

CONCLUSIONES DEL PRIMER ENCUENTRO REFLEXIVO DE LA MACROZONA NORTE

La actividad estuvo pensada para facilitar un espacio de confianza para la reflexión y el diálogo en relación a las diversas experiencias en torno a la docencia y gestión curricular en modalidad remota de emergencia. A pesar de la multiplicidad de miradas, es evidente que hay experiencias comunes entre los y las participantes, tanto docentes como gestores curriculares.

Tanto docentes como gestores curriculares están de acuerdo con:

1. Que la modalidad de formación remota y/o semipresencial llegó para quedarse, lo que implica la necesidad de una capacitación continua en el uso de las TIC.
2. La relevancia de definir procedimientos evaluativos atingentes al contexto para garantizar los aprendizajes de los y las estudiantes, así como la necesidad de potenciar la ética académica de los y las estudiantes.
3. Que, si bien hay asignaturas o cursos que pueden cursarse exitosamente de manera remota, no es el caso de las actividades curriculares con un componente práctico importante.
4. Que en esta modalidad, hay un uso más eficiente del tiempo y un uso eficaz de los recursos tecnológicos, tanto en el caso de los académicos, como de los y las estudiantes.
5. La valorización positiva respecto a los esfuerzos institucionales para optimizar su soporte tecnológico y capacitar a los y las docentes en el uso de las plataformas institucionales.
6. La necesidad de que las instituciones presten mayor apoyo y contención psicoemocional a los académicos, considerando el agotamiento mental y emocional que ha implicado esta modalidad.

REFERENCIAS

- Hernández, J., Tobón, S. & Vázquez, J. (2014). Estudio conceptual de la docencia socioformativa. *Ra Ximhai* 10(5). 89-101. Extraído de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134006>
- Tobón, S. (2011). El modelo de las competencias en la educación desde la socioformación. En Jaik & Barraza (Coords.) *Competencias y educación. Miradas múltiples de una relación*. México: ReDIE, Instituto Universitario Anglo Español. 14-24. Extraído de http://www.redie.mx/librosyrevistas/libros/competencias_y_educacion.pdf#page=15

Presentamos a Carla López Tapia:

“Enseñar es una responsabilidad gigante, significa entregar conocimientos teóricos pero también, conocimientos de vida del ser humano”.

Carla López Tapia, Magíster en Didáctica Proyectual, lleva aproximadamente 11 años ejerciendo la docencia en la Universidad de La Serena. En el año 2010, tocó las puertas de la carrera de Diseño, luego de haber trabajado 12 años; desde el 2005, como profesora de Artes Visuales y Educación Tecnológica con estudiantes de quinto año básico a cuarto medio en un colegio privado de la región *“cuando tuve claro que ese era mi camino, es decir, la enseñanza del diseño particularmente, tomé el desafío de tocar las puertas de la ULS, empecé con 2 horas, después con media jornada. Desde ese día hasta hoy, sigo impartiendo las asignaturas teóricas de la malla curricular”.*

Cuando tenía 18 años y debido a la influencia de su profesor de artes, el Sr. Luis Cortés (en esa época, también docente de la Escuela de Diseño ULS) conoció las instalaciones de la Universidad: *“él percibió ciertas habilidades en mí, dio un paso más allá y me invito a la Universidad, a las salas grandes y los techos altos con trabajos de Diseño”.* Dicha iniciativa, la llevó a tomar la decisión de seguir la profesión *“me di cuenta qué era lo que me gustaba, además, era una carrera que iba en sintonía con mis habilidades creativas, manuales de proyección y del hacer”.*

Con los atributos físicos de una mujer latina, de carácter y con un amor por los colores fuertes que resaltan su belleza autóctona; la diseñadora, siempre se ha considerado una docente respetuosa y comprometida con su labor, considera el enseñar como un acto que va más allá de entregar conocimientos teóricos o escritos. Es una relación formativa de persona a persona, más que de un profesor a un estudiante. Desde esta mirada cuenta *“el acompañamiento que uno tiene con el estudiante es muy enriquecedor, uno aprende de ellos, y bajo ese compromiso hice un estudio de casos en el magister relacionado a cómo enseñaba a los y las estudiantes sobre investigación en acción: cuando uno se transforma en un*

investigador dentro del aula y quiere hacer un cambio social a un grupo de personas”.

En cuanto a su relación con los y las estudiantes, la Mg. Carla López señala que según le han comentado, es considerada una docente cercana, comprometida y exigente, destacando además la dinámica que existe en la escuela respecto a este punto *“En la Escuela de Diseño somos cercanos, tenemos mucha familiaridad; siempre con respeto, obviamente, compartimos con los/las estudiantes, hacemos salidas a terreno y somos bien unidos”.*

En este contexto, explica que *“el lado más negativo de la pandemia es que se ha perdido todo esto, no conocemos a los mechones y ese componente hace falta en mí. Desde mi experiencia docente, el compartir, vernos como personas y seres integrales permite construir lazos invisibles con nuestros y nuestras estudiantes, y de esta forma, llevar a cabo un aprendizaje significativo”.*

LA PRÁCTICA REFLEXIVA COMO ARTEFACTO DEL DISEÑO

CARLA PÍA LÓPEZ TAPIA
ACADÉMICA ESCUELA DE DISEÑO

*“Cuando tengas que elegir entre dos caminos,
pregúntate cuál de ellos tiene corazón.
Quien elige el camino del corazón, no se equivoca nunca”.*
Popol Vuh

Soy diseñadora de profesión, sin embargo, internamente me siento formadora (profesora). Esta reflexión que comento hoy en día, me costó mucho tiempo exteriorizar y mucho más compartirla con mi entorno; de alguna forma, a través de estas líneas se irán explicando las razones.

Una vez titulada, tuve la oportunidad de trabajar en un colegio, realizando clases de artes visuales y educación tecnológica a estudiantes de enseñanza básica y media.

Fue una experiencia dura al principio, de agotamiento físico y mental, pues estaba frente a un gran desafío: *aprender a compartir mis conocimientos de la mejor forma posible, a través de lo que creía –en ese momento– eran estrategias de enseñanza*. Cometí muchos errores y acerté en otras ocasiones, siempre con la esperanza de que mis estudiantes lograran comprender.

En estos inicios, fui repitiendo los mismos patrones de enseñanza que me habían enseñado mis profesores en el colegio y posteriormente, en la universidad. Mi creencia estaba relacionada con la forma de enseñar, creyendo que una asignatura teórica sólo se debe dictar bajo los patrones metodológicos tradicionales como el dictado, la lectura y trabajo individual.

En este sentido Claudio Díaz (2010) señala: *“las creencias se forman tempranamente y tienden a auto perpetuarse y persistir frente a la contradicción causada por el tiempo, la razón, la escolaridad o la experiencia”*. Bajo esta experiencia de ensayo y error, reflexioné y comprendí que enseñar es una labor muy noble, que

implica de alguna forma, proyectar un conocimiento del interior hacia el exterior. Experiencia que, coincidentemente, muchos diseñadores definen de la misma forma a la disciplina del diseño.

Por tanto, después de 12 años de enseñar y aprender en el aula, sentí la necesidad de cambiar de escenario y comencé a enseñar en la carrera de diseño en la Universidad de La Serena.

Es importante informar y educar al lector qué es el diseño, ya que comúnmente se confunde con la profesión del arte. No puedo negar la vinculación entre ellos, sin embargo, son distintos. El diseñador se puede nutrir del arte, pero su resultado final no es arte. Podríamos decir que de alguna forma son “primos hermanos”.

El diseño es una actividad mayoritariamente práctica, enfocada en el hacer (proyectar). Este proceso tiene como resultado un objeto, servicio, equipamiento, pieza gráfica, etc. El cual debe cumplir una función determinada para un público determinado.

Ahora, el actor principal de esta historia, son los y las estudiantes de la carrera de diseño, quienes poseen un perfil determinado que podría definir de la siguiente manera: son personas sensibles –con todo lo que eso conlleva– poseen habilidades sociales, comunicacionales, manuales, la mayoría tiene un pensamiento divergente y vienen del colegio con cierto rechazo a lectura y escritura, entre otros.

Bajo este escenario, ingresan a la escuela con ciertas habilidades –algunos más o menos desarrolladas– y un bagaje intelectual y cultural que nos delimita al momento de crear. Es en este momento, donde la teoría del diseño cumple un rol específico, aunque los estudiantes no se den cuenta de aquello.

Esta teoría se imparte en el primer año de la carrera con las asignaturas Historia del diseño y Diseño y Cultura. Actualmente, soy quien dicta estas asignaturas.

Al principio, pensé ingenuamente que los y las estudiantes estaban en esta carrera por convicción y en libertad, por ende, su aprendizaje sería más consciente. Gran error. La enseñanza del diseño es un terreno complejo, pues aquellos y aquellas prefieren metodologías vinculadas al crear, construir, hacer (maquetas, trabajos grupales, proyectos, etc.) subestimando el aporte que entrega la observación de las cosas, la reflexión, la teoría del diseño como referentes creadores para sus diseños.

Bajo esta nueva panorámica, tuve que aceptar que no bastaba mi pasión por enseñar y fue en ese momento donde comienza lo que Donald Schön denomina “*la reflexión en la acción*”.

Donald Schön (1999), desarrolló la idea de práctica reflexiva basándose ampliamente en las áreas aplicadas a los programas universitarios, como la arquitectura, el diseño, la música, la medicina, etc. Su propuesta, aceptando el valor del conocimiento proporcional (aprendizaje sobre las cosas, conceptos, ideas) introduce el conocimiento práctico profesional imprescindible para la mayoría de los profesionales. Dicho autor, percibió que los y las estudiantes aprendían escuchando, observando, actuando y disponiendo de una supervisión directa de su hacer. Concordaba con mi idea de enseñar. Para esto, me detuve en esta vorágine de las planificaciones, evaluaciones y el trabajo administrativo de nuestro quehacer y me permití observarlos como parte del diagnóstico del problema.

Siguiendo lo anteriormente expuesto, necesitaba vincular mi método de enseñanza a otro método que tuviera más sentido *al hacer*. Desde mi experiencia docente, consideré que los trabajos teóricos, no sólo deben aportar a mejorar la redacción o la ortografía, sino que también deben apuntar a la aplicación de éstos, movilizándolo y construyendo los saberes.

La metodología a utilizar, se llama método proyectual, hace trabajar una serie de características que la hacen diferente a la clase expositiva tradicional. Carmen Montellano hace referencia a este método utilizado en las carreras de diseño: “*es diferente a la de crear, para crear hay que educar, extraer ideas e imágenes desde adentro hacia afuera. Se refiere, de modo concreto, al cultivo de varias facultades inherentes y latentes en los estudiantes*”.

Al incorporar esta metodología proyectual en las clases teóricas, observé que poco a poco los y las estudiantes (que estaban acostumbrados a memorizar o describir hechos) comenzaron a comprender y relacionar tales hechos y, por lo tanto, a construir su propio conocimiento, asociando y relacionando los hechos históricos, sociales y tecnológicos con la creación de los objetos de diseño. En síntesis, el método proyectual, entrega herramientas para conceptualizar el contenido, simplificarlo, transformarlo en una imagen o en una idea que puede terminar en un producto.

Las actividades que comencé a desarrollar en la asignatura

están cada vez más alejadas de la metodología tradicional “por decirlo de alguna forma”, ya que ésta apunta a otro tipo de estudiante, por ende, a otro resultado.

De alguna forma, Josef Albers -profesor de la escuela Bauhaus a principios del siglo XX en Alemania- quien fue el creador de las bases de algunos de los programas de educación artística más influyentes del siglo XX, consideraba que los datos y su depósito en la memoria habían sido sobrevalorados, de manera que la sabiduría era más un resultado de la experiencia que del conocimiento. Reforzándome que había escogido el camino correcto.

Mi mente es silencio de nuevo, vuelvo atrás, y pienso en la gran responsabilidad que implica enseñar, cada día que despierto, me planteo el desafío de tratar de mejorar y cumplir con éxito esta forma de vida que he decidido tomar. Personalmente, recuerdo lo mucho que me marcaron los profesores –tanto en el colegio como la universidad– algunos de ellos tuvieron la capacidad de traspasar la barrera del conocimiento y compartir conmigo su experiencia de vida. Inolvidable. Confieso secretamente que me gustaría que me recordasen así.

Vuelvo a reflexionar y me pregunto: ¿estaré preparada para poder derribar los miedos que me acechan como docente? Más aún, cuando me percato que los estudiantes avanzan a pasos agigantados en el manejo de las tecnologías, utilizándolas como medio de aprendizaje y forma de vida.

Independiente de aquello, al final de todo, siento que he ganado una pequeña batalla. El hecho de haberme permitido cuestionarme, indagar, analizar y experimentar; logrando re conceptualizar mi forma de enseñar, tuvo como consecuencia adoptar una nueva perspectiva y comprender que la acción en el aula siempre debe ir acompañada de un componente de investigación.

Todo lo narrado, me hace sentir una diseñadora-profesora feliz. Siento que he logrado encontrar mi propio rumbo frente el complejo camino de la enseñanza del diseño.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS:

- Elliott, J. et al. (1986). Investigación-Acción en el aula. Primera Conferencia sobre Investigación en el aula. Valencia.
- González, F. (2000). *Las Nuevas Tecnologías para la Mejora Educativa*. Sevilla: Kronos, 315-330.
- González, G. (1994). *Estudio de Diseño. Sobre la construcción de ideas y su aplicación en la realidad*. Buenos Aires: Emecé Editores, 25.
- Irureta, G. (2010). Educación en crisis. *Polis* (25).
- Lagos, R. (2005). Enseñanza de la arquitectura. *Revista 180* (32), 24-29. López, J. Construir el currículum global. Ediciones Ajibe, S.L.
- Lemaitre, M. y Lavados, H. (1989). *Desarrollo de la creatividad al sistema educacional*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Mabardi, J. (2012). *Maestría del proyecto*. Concepción, Chile: Universidad del Bío Bío.
- Montellano, C. (1999). *Didáctica Proyectual*. Santiago: Universidad Tecnológica Metropolitana.
- Pérez, G. (1990). *Investigación-acción: Aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid: Dyckilson.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Madrid: Paidós.
- Sol, G. (2009). *La Trama del Diseño*. México: Editorial Designio.
- Wick, R. (1998). *La pedagogía de la Bauhaus*. Madrid: Alianza Editorial.

Presentamos a Alejandro Orellana McBride:

“Es muy satisfactorio ver cómo los y las estudiantes desean aprender, buscan su camino y se desarrollan de manera autónoma”.

“Alto, barbón y comprometido” es como se define Alejandro Orellana McBride, destacando además su gran sentido de responsabilidad. Doctor en Arquitectura y Urbanismo, padre de una niña de dos años, esposo, el menor de tres hermanos y actualmente Director del Departamento de Arquitectura de la Universidad de La Serena. El Dr. Orellana comenzó a trabajar en la ULS desde el año 2011 cuando el entonces Director de Departamento lo invita a realizar unas horas de clases en la carrera. *“Lo que más me gusta de la docencia es la transformación, es muy bonito. Los/las Estudiantes que llegan buscando ser guiados en lo que deben hacer, terminan transformados en autores”.*

Amante del estudio, Alejandro afirma que otra de las razones por las cuales le apasiona la docencia es el deguste por estudiar *“hacer docencia implica aprender, alimentarse en términos intelectuales”.* Lo anterior, lo motivó a realizar colaboraciones en algunos proyectos académicos desde el año 2008, posteriormente, continuar con las clases de dibujo técnico a ingenieros; para finalmente, llegar a la docencia en la Universidad de La Serena.

Con respecto a la docencia en modalidad remota, el Dr. Orellana señala que no ha sido dificultoso, sin embargo, depende del grupo y de la asignatura en particular. *“En arquitectura tenemos asignaturas que son muy vinculadas a la práctica y otras que son más bien teóricas, con estas últimas ha sido difícil porque no hay retroalimentación. Además, el contexto de las cámaras apagadas es mucho más incidente de lo que uno puede suponer, al comunicar algo no se tiene la expresión o mueca del estudiante para saber si está de acuerdo o entendió lo comunicado”.* No obstante, con respecto a las asignaturas prácticas, comenta que fueron mucho más satisfactorias y mejor logradas *“nosotros como docentes entregamos la idea, vamos construyendo el marco y los estudiantes van creando sus propios trabajos, hay más interactividad”.*

En este sentido, afirma que bajo ninguna circunstancia pre-

feriría la modalidad remota frente a la presencialidad en términos de docencia.

Por otro lado, la vida personal del docente, se ha visto influenciada de manera positiva durante la pandemia, ya que afirma con total seguridad que la gran ventaja de esta situación es el poder ver crecer a su hija de dos años *“he visto cómo va aprendiendo el lenguaje, desarrollando sus habilidades y su carácter. En ese sentido, ha sido muy gratificante el estar más presente en mi casa con mi familia”*.

¿UNIVERSIDAD VACÍA O DISPERSA?
ESPACIO E IDENTIDAD UNIVERSITARIA
EN TIEMPOS DE PANDEMIA

DR. ALEJANDRO GUILLERMO ORELLANA MC BRIDE
DIRECTOR DEPARTAMENTO DE ARQUITECTURA



“La scuola di Atene”, elaboración del autor en base al fresco de Rafael Sanzio (1511).

¿Qué es la universidad? Cuando decíamos “voy a la universidad y vuelvo” ¿a qué nos referíamos? ¿Seguimos hablando de los mismo, cuando *vamos a la habitación del lado para conectarnos a una videoconferencia?*

Soy arquitecto de profesión y académico de vocación, como tal, el espacio habitado en general y el estudio del espacio habitado en específico, concentran gran parte de mi atención. En estos meses de pandemia he experimentado las dificultades y contradicciones de seguir realizando mis labores fuera del espacio destinado para eso.

Las instituciones están muy ligadas a sus edificios, tanto simbólica como materialmente. Las universidades son instituciones que se suponen sólidas y estables, sus usos y costumbres enmarcan el hacer, otorgando seguridad y un alto grado de predictibilidad. Es cierto que han estado siempre en constante cambio, pero estos cambios se han dado tradicionalmente en un marco de

desarrollo, muy ligado al concepto de mejora continua, es decir, transformaciones institucionales e institucionalizadas.

Zygmunt Bauman (2003) habla de la disolución de las estructuras sociales sólidas de la modernidad y de cómo éstas pasan a un estado líquido, muy ligado a la incertidumbre. Las universidades parecían ser un reducto de resistencia frente a esta tendencia, al ser instituciones que, si bien se han precarizado en sus relaciones contractuales y están sometidas a las tensiones propias de las relaciones humanas contemporáneas, mantenían un peso sólido, que, si bien las retrasaba en la implementación de los cambios, le entregaba a su comunidad una fuente de certezas.

La crisis que hemos estado viviendo desde octubre de 2019 ha puesto en jaque la idea misma de institución, al separar su funcionalidad de su espacialidad. Acto y espacio dejan de ser simultáneos, quebrando su relación por intermedio de lo virtual.

La virtualidad, a través de dispositivos electrónicos, se ha visto como el salvavidas para la subsistencia institucional durante este año. La conexión remota aparece como el único recurso que ha permitido seguir funcionando, considerando que el espacio está anulado. No obstante, esta misma virtualidad ha puesto en riesgo a la institución que se supone debe salvar.

No somos seres virtuales, y siempre requerimos de un espacio para nuestros cuerpos. La institución entonces, al virtualizarse, se fragmenta y atomiza en miles de espacios individuales. Nuestras actividades se desarrollan en espacios privados, fundamentales para nosotros como individuos; pero insignificantes en el universo institucional, amenazando el principio comunitario y social de la institución educativa.

En estos meses de pandemia ha sido habitual ver a las autoridades universitarias por videoconferencia con una foto de un edificio institucional como fondo de cámara, ya sea la Casa Central, el acceso al campus o sus jardines. Nuestra universidad tiene su origen en otras instituciones, de las cuales ha heredado sus edificios. Estos dan cuenta y alimentan nuestra diversidad y la riqueza de nuestro patrimonio educativo. El edificio institucional es un símbolo que identifica.

Pero estos edificios no son la institución, pues sin las personas son un vacío, son ruinas. Y tampoco son sólo un telón de fondo para los sucesos universitarios. Junto con ser un símbolo de iden-

tividad, son soporte y protagonistas de lo que realiza la institución. El edificio inspira el qué se hace e incide en el cómo. La forma de los espacios propicia la realización de ciertas actividades por sobre otras y las características de esos espacios influyen en la manera como nos disponemos en ellos para realizar nuestras actividades.

La experiencia de una clase está estrechamente vinculada con la forma de una sala, un taller, un laboratorio. Independiente de si nos gustara o no el espacio en que realizábamos nuestras actividades, por ejemplo, si llegaba mucho sol o muy poco, o si el color era agradable o no; la integridad de la experiencia educativa, con su carácter único e irrepetible se daba en ese espacio, y enlazada a ese espacio en particular. La memoria de nuestro aprendizaje, nuestro patrimonio educativo individual está asociado a una experiencia espacial que incluye colores, texturas, olores y pequeños detalles que construyen identidad.

No es impropio, entonces, cuestionarse qué ocurre con la identidad institucional cuando se debe seguir funcionando desde la casa a través de una pantalla, y cómo se hace para preservar la idea misma de institución en un contexto de docencia remota.

Este año he dictado clases a estudiantes de primer año de la carrera de Arquitectura, quienes nunca han pisado la Universidad, pero ya están por avanzar a su segundo año universitario. Al iniciar el semestre, los y las docentes de primer año nos preguntábamos sobre cuál era la mejor estrategia para enfrentar esta situación insólita.

Tradicionalmente Taller de Arquitectura I consiste en recorrer la ciudad observando a través de croquis, junto con largas sesiones en el taller, conversando y trabajando de forma comunitaria. En contexto de pandemia esto era imposible. Pero, más que procurar construir una simulación virtual de la experiencia espacial, tomamos el riesgo de invertir por completo el planteamiento de la asignatura. Si tradicionalmente el aprendizaje se lograba con largas sesiones en el taller y en las salidas a recorrer la ciudad, este año el espacio disponible era la casa de cada estudiante, y allí debíamos encontrar diversidad y riqueza. El espacio de confinamiento, la vivienda en cuarentena, más que una prisión, la vimos como una oportunidad de volver a mirar por primera vez, para que los estudiantes pudiesen vivenciar su espacio cotidiano como una experiencia nueva.

Los y las estudiantes, que desconocían la metodología tradicional, realizaron las actividades con mucha motivación y nos sorprendieron a todos con resultados notables. Alcanzaron los propósitos que nos habíamos planteado y, contra todo pronóstico, se mantuvieron en la Universidad, y, en su gran mayoría, asistiendo con regularidad a las sesiones de taller.

Los y las docentes, por nuestra parte, tuvimos la inestimable oportunidad de conocer el espacio en el que habita cada uno de nuestros estudiantes, con sus particularidades, virtudes y carencias, recibiendo de vez en cuando un golpe de realidad abrumador.

Aunque a muchos de ellos no les reconocería en la calle, pues la mayoría mantenía sus cámaras apagadas, el hecho de que la materia de estudio estuviera ligada con su propia casa nos permitió conocer sus espacios, su familia, su cotidianeidad, y, por supuesto, conocerlos a ellos de mejor manera. Y al ser materia de estudio, sus espacios cotidianos se transformaron en espacios universitarios.

Aún queda bastante por evaluar y es aventurado especular qué ocurrirá con esta generación y su identidad respecto de la institución, cuán amplias han sido las dimensiones de la experiencia universitaria que han quedado truncadas y cuáles son las buenas sorpresas que nos traerán. Pero ya podemos vislumbrar algunas y son esperanzadoras.

El desarrollo tecnológico nos ha mostrado que muchas cosas son virtualizables, como la música que escucho mientras escribo estas palabras, pero como explica con mucha claridad Massimo Cacciari (2010), nuestra naturaleza corporal nos perpetúa en el espacio, por lo que nuestra experiencia y, por tanto, la construcción de nuestra identidad es inseparable de él.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

- Bauman, Z. (2003). *Modernidad Líquida*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Cacciari, M. (2010). *La ciudad*. Barcelona: Gustavo Gili.

Presentamos a Wilson Vigorena Rivera:

“Trato de que los y las estudiantes vean la disciplina del diseño como un estilo de vida”

Con una sonrisa permanente en el rostro, Mg. Wilson Vigorena Rivera, actual Director de la Escuela de Diseño de La Universidad de La Serena, se define como una persona optimista y con cierta dualidad en su personalidad *“tengo dos rumbos, por un lado como mi papá bien ansioso y creativo; y por otro lado, mi madre más seria y reservada”*. Esposo, padre de tres hijos y oriundo de Vicuña, todavía recuerda con mucha alegría su vida en el campo, motivo por el cual realiza *trekking* y fotografía al aire libre. Una manera de meditar y reflexionar.

Sus inicios en el diseño comenzaron gracias a un vecino diseñador con el que un día jugando a la pelota, conoció su taller y su lugar de trabajo *“fue como amor a primera vista, esto es algo que debo hacer”*, detalla con entusiasmo el Director. De esta forma, a través de algunos contactos, pudo empezar algunos trabajos relacionados al mundo gráfico y productivo. A sus 15 años participó en la creación de las copas de agua con signos diaguítas que hay en la ciudad.

En el año 2005 y luego de un muy buen paso por la Universidad (se tituló con la mejor nota de su generación), el Sr Wilson Vigorena comenzó a dictar asignaturas en la Universidad de La Serena *“había tenido experiencias como ayudante y había hecho capacitaciones de uso de software a funcionarios... no se me hizo tan difícil, creo que lo tenía guardado en mi ADN, quizás hubo algún docente en mis vidas pasadas”*, señala.

Ahora, con 15 años en docencia, trata que sus estudiantes vean esta disciplina como un estilo de vida, que sea un *“trabaho-bbie”*. Lo anterior, le permite expresar muchas cosas a través de su trabajo, traspasando las fronteras de lo técnico. Asimismo, comenta que cree firmemente en la docencia como ejemplo, motivo por el cual *“Yo soy el hacer, si yo pido algo, demuestro que también puedo hacerlo, para que el alumno vea que su docente es activo, que sigue siendo un profesional, es un deber ético”*.

En relación a la docencia remota, Mg. Wilson Vigorena, afirma *“si lo pongo en una balanza, ha sido más positivo que ne-*

gativo. Lo negativo es la ausencia del contacto físico, no obstante, lo positivo es que hemos podido sistematizar mucho más nuestro proceso de enseñanza y aprendizaje. Los chicos reciben retroalimentación mucho más completa, escrita y una clase grabada, lo que les permite reflexionar con más tiempo”. Por otro lado, como Director, se define como “un Director de Escuela 100% remoto” puesto que la pandemia le permitió ser más operativo en el trabajo.

Cabe destacar además, que siendo padre de tres hijos, el Director de Escuela expresa que esta instancia ha sido positiva porque le ha permitido ver crecer a sus hijos todos los días. *“Ha sido un regalo, dentro de lo negativo que está pasando, es una oportunidad de crear lazos más profundos con nuestros hijos, son eventos que recordarán”.*

UNA TORMENTA LLAMADA INCERTIDUMBRE

Mg. WILSON VIGORENA RIVERA

DIRECTOR ESCUELA DE DISEÑO

*“En épocas de crisis es más importante la imaginación
que el conocimiento”*

Albert Einstein

Este año comenzaba un nuevo desafío, asumir la dirección de la escuela de diseño. Todo parecía desafiante, llegaba el momento de intentar gestionar un nuevo barco en un contexto de *normalidad*. Lo primero, era entender cómo navegaba la escuela, teniendo solo dos semanas de inducción, y por muchos motivos, nada fue como yo esperaba. Así, mis dudas sobre dicho funcionamiento era un gran signo de pregunta, situación que me agobiaba un poco, pero me consolaba el hecho que tendría a mis colegas a metros de distancia para consultarles mis inquietudes.

El 8 de abril recibo un instructivo indicando que debíamos comenzar a realizar nuestras actividades en modo remoto, en ese momento todo cambió; un giro de 180 grados, que casi me expulsa por la borda. De un momento a otro, el barco que me pidieron dirigir debía trazar un nuevo rumbo y no precisamente por las aguas más tranquilas.

Todo se transformó en una dificultad. Primero, toda mi tripulación estaba dispersa; por ello, nuestro único medio de comunicación fueron las vídeo charlas. La tempestad se veía distante, con una China muy lejana y en mi entorno cercano se transmitía una falsa seguridad.

En mi mente rondaba un pensamiento que generaba atisbos de cierta seguridad. Mi imaginario decía que ese tipo de enfermedades exóticas no llegan a Chile y sin darme cuenta aparecían: la cordillera, el océano Pacífico y el imponente desierto de Atacama; eran barreras naturales, pensando que nuestra geografía nos salvaría... la inocencia se hacía presente.

El problema es que ahora los portadores de la tormenta no eran animales ni insectos y las fronteras geográficas no significaban una barrera. La globalización hacía notar su poder. El tiempo pasa y me toca preparar el barco para una realidad que no conocía. En ese momento, no me consideraba un capitán de tormentas y me atrevo a decir que nadie lo era, probablemente, quizás todos y todas llegaríamos a serlo.

Lo terrible fue que no tuvimos tiempo para bajarnos del barco, y aunque lo pensé en algún momento, el honor del Samurái no lo permitiría; que diría Arturo Prat¹, aunque no pensemos mucho en ello, tradición marina tenemos.

Qué herramientas podría aprovechar, quizás el hecho de vivir en dos mundos: el académico que siempre había sido un refugio, un espacio de tranquilidad intelectual, donde todo corre con un tiempo diferente más reflexivo; y el otro, la agencia de diseño, donde todo es para ayer, el estrés y las urgencias son el pan de cada día. A cambio, el destino me regaló un mix de ambos mundos.

El destino lo cambia todo en un dos por tres, y la *Ley de Murphy* coacciona con su parte. No solo había que preocuparse por el currículum o la misión si jugamos a las analogías, sino de todas las necesidades emergentes. Navegábamos hacia la tormenta perfecta y aparecían las primeras señales de ello: estudiantes con problemas de conexión, falta de equipos computacionales idóneos para el diseño, y la gran incógnita, si el equipo podría desarrollar su labor docente de forma remota, es decir, ¿el barco se mantendría a flote? Por otro lado, el Decano me exigía seguir y ante cualquier contratiempo me respondía que éramos una carrera creativa. Respuesta que agradezco, pues te sitúa entre la espada y la pared, cuyo único recurso es la acción.

Fuimos creativos y listo, desmantelamos el laboratorio de computación y todo el estudiantado ya tenía sus equipos. Lo anterior, significó tomarlos y repartirlos por diferentes puntos de la región. Dicha experiencia, me dio el primer golpe de realidad: conocer los diferentes contextos en que habitan nuestros estu-

1. Es reconocido como el «máximo héroe naval» en Chile. Ha sido homenajeado de diversas maneras, murió heroicamente en el combate naval de Iquique, saltando al abordaje sobre el buque peruano Huáscar donde realizó la siguiente arenga ¡Muchachos: la contienda es desigual, ¡pero ánimo y valor! ¡Nunca se ha arriado nuestra bandera ante el enemigo y espero que no sea ésta la ocasión de hacerlo!

diantes. Pueblos, donde no llega el internet que les facilitaba la universidad, gestionar solicitudes de ayudas financieras, buscar refuerzos sin saber con quién hablar. Todos entregando mensajes confusos y nadie que pusiera orden, ante lo cual me concentré en buscar canales de comunicación efectivos intentando normalizar los flujos de información, entrevistándome con actores claves. De esta forma, todo comenzó a fluir, la tormenta no se veía tan feroz y nos encontraría medianamente preparados.

A los pocos días de navegar, los marineros exigían mejores condiciones, llegó un primer petitorio de los y las estudiantes; junto al consejo de escuela dimos respuesta al 100% de las exigencias planteadas, pero aún nuestros marinos estaban agotados, y afectados psico-emocionalmente. Segundo golpe de realidad, creer tener todo bajo control. Nota mental: las personas no funcionan como máquinas. Una nueva lección surgía, podríamos idear y planificar todo lo que fuera necesario, pero eso no borra el hecho que las personas se enferman, tienen contratiempos, dificultades y un largo etcétera. Tres semanas duró el paro con un nuevo petitorio de nuestros estudiantes, todos muy atendibles y otros fuera de nuestros alcances, buscamos ayuda y lo positivo es que llegó rápidamente.

Los y las docentes nos juntamos e ideamos formas para reducir la carga académica, debíamos ahorrar combustible, esto significó trabajar de forma más coordinada. Los oficiales debían compartir experiencias y dialogar más entre ellos, crear estrategias juntos, intercambiar ideas, así como abrir sus espacios de confort. La emergencia nos obliga a dar soluciones, lo importante era que el barco siguiera navegando. Algunos oficiales me decían que no sería sostenible una nueva tormenta (pensaba lo mismo). No obstante, llegamos al centro de la misma, lugar donde se respiraba tranquilidad; una paz inquietante y confusa, que nos exigía estar alertas. La primera ola nos impactó, luego la segunda y ahora, probablemente, estemos esperando una tercera.

Toda esta tragedia, se transformó en un espacio de aprendizaje monumental, bien decía Einstein *“En épocas de crisis es más importante la imaginación que el conocimiento”*, y los diseñadores estamos formados para ello, para resolver problemas, para vivir en la incertidumbre, la mejor manera que teníamos para transmitir ese conocimiento era desde la experiencia. Todo lo que pre-

dicamos sobre el mundo laboral y su fluctuación ahora llegaba a nuestras aulas en forma de tormenta.

¿Qué desafíos nos esperan?, la incerteza genera un hormigueo en el estómago, esperamos ansiosos, pero siempre listos.

Todos estamos preparados para salir de la tormenta, quizás sea más fuerte, no tenemos opción. Dante decía *“el secreto para que las cosas sean hechas está en hacerlas”*. Este contexto, es una oportunidad de validar lo que estamos formando, es un escenario de prueba donde podemos mostrar la leña de la cual estamos constituidos, teniendo o no las herramientas para que este barco flote. La creatividad, la disciplina y el amor por lo que hacemos, nos permitirá adaptarnos.

Por último, citando a Séneca *“Si no sabemos a qué puerto nos dirigimos, todos los vientos son desfavorables”*. La incertidumbre es la realidad con la cual debemos aprender a dirigir nuestros barcos y nuestras vidas.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

Biblioteca Nacional de Chile (2018). Memoria chilena digital: Arturo Prat Chacón (1848-1879). Recuperado de: <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-3308.html>

Vanguardia (2018). La región, a contramano. Recuperado de: <https://www.vanguardia.com/mundo/la-region-a-contramano JBVL447079>

Presentamos a Francisco Gajardo Achiardi:

“Creo que a futuro debe haber una evolución, hay que acoplar el trabajo en línea con la presencialidad, aprovechar ambas modalidades”.

“Retraído y bajo perfil”, son algunas de las características que destaca de su personalidad el actual académico del Departamento de Química, Dr. Francisco Gajardo Achiardi. Oriundo de Quinteros, como docente se considera riguroso con el reglamento pero comprensivo con sus estudiantes. Actualmente, hace clases teóricas y prácticas en la carrera de Química de la Universidad de La Serena.

Estudió Licenciatura en Química en la Universidad Católica de Valparaíso. Posteriormente, realizó clases en un instituto en la ciudad de Viña del Mar, para después postular a lo que sería su doctorado en la ciudad de Santiago. Siempre ligado a las clases, primero como ayudante y después como docente, siguió los pasos y tips de sus distintos docentes *“siempre recuerdo una de las primeras frases que escuche de una profesora en un taller que nos señaló que nosotros enseñamos como nos enseñaron y eso marcó un antes y un después en mi rol como docente”*.

Una vez obtenido su Doctorado en Química, y anhelando vivir en una ciudad tranquila, llegó a la Universidad de La Serena el año 2012 por un Proyecto de Inserción a la Academia, *“mi tiempo en la ULS me ha hecho crecer como académico e investigador, fue la Universidad que creyó en mi”*.

Frente a las ganas de ir mejorando día a día, participa activamente de talleres de la Unidad de Mejoramiento Docente de la ULS donde estudia técnicas para desarrollar su docencia a un público diverso de estudiantes *“hago clases en los dos extremos, con alumnos de primer año y alumnos a punto de egresar, con esto logro ver la progresión de los y las estudiantes y eso me impacta, me sorprende hasta donde han llegado”*.

Respecto a la docencia remota, el Dr. Gajardo afirma que es muy importante que se realice una fusión de ambas modalidades (presencial y en línea), además de afirmar que no se volverá a vivir

la docencia como antes *“yo no me veo haciendo clases igual a las que hacíamos anteriormente, creo que hay una evolución, que debemos mezclar y salir de los extremos, buscar el centro y acoplar lo mejor de estos dos métodos o metodologías tan distintas”*.

LA DIVERSIDAD EN UN LABORATORIO EXPERIMENTAL. EXPERIENCIA DE UN DOCTOR EN QUÍMICA

DR. FRANCISCO GAJARDO ACHIARDI

UNIVERSIDAD DE LA SERENA

“Jamás debe hacer el maestro lo que el niño puede hacer por sí mismo. La acción es lo que fortifica las facultades del niño y lo que acrecienta su espíritu, evitad decir y ayudar demasiado frecuentemente a vuestros discípulos”.

Gabriela Mistral ¹

Como académico de la universidad de La Serena, una de las actividades que realizo es la docencia de pregrado. Desde algunos años tengo asignada la asignatura de técnicas de laboratorio para estudiantes de primer año del programa de estudios de química, esta asignatura es el primer acercamiento al laboratorio de química, la finalidad es generar habilidades y destrezas básicas para el uso de los materiales, reactivos y equipos de laboratorio, que los acompañara durante toda su vida como futuros químicos. En las últimas versiones de esta asignatura, la cual tiene una fuerte actividad práctica para los estudiantes, han sucedido ciertas situaciones que me han hecho reflexionar.

Al inicio de cada sesión práctica de laboratorio de química, tengo por costumbre indicar algunas advertencias u orientaciones simples relacionadas en forma directa con el procedimiento que deben realizar en la sesión. Dichas indicaciones consisten en alguna precaución de seguridad, la manipulación de algún tipo reactivo o material de vidrio en específico. De alguna forma consideraba desde mi perspectiva que es importante de destacar algún paso o etapa específica del procedimiento a ejecutar.

Esto me lleva a reflexionar, ¿cuándo un alumno de verdad requiere ser ayudado?, ¿cómo podemos identificar *quien requiere de nuestra ayuda?* Y finalmente, *¿en qué momento uno como do-*

1. Gabriela Mistral. *Pasión de enseñar*. (2020). Editorial UV. Universidad de Valparaíso, (cuarta edición), Valparaíso.

cente debe intervenir en el proceso de aprendizaje, en especial en un laboratorio de química?

Como de costumbre en la primera sesión de laboratorio, comienzo indicando las principales normas de seguridad que se deben tener siempre presentes mientras se trabaja en el laboratorio de química. Entre las cuales están: el mantener cuidado con sus manos al manipular reactivos corrosivos como ácidos y bases fuertes o el tener cuidado si se quiebra algún material de vidrio, puesto que dichos trozos pueden llegar a cortar los dedos de las manos.

En este sentido, nunca cuestioné las palabras utilizadas para hacer este tipo de indicaciones de seguridad, hasta el día que tuve en el laboratorio a un alumno con capacidades diferentes, quien presenta una condición en ambas manos, es decir, posee solo un dedo en cada mano. Frente a dicha experiencia, en mi mente surgieron una serie de preguntas, entre éstas: cómo mi estudiante podría realizar las experiencias de laboratorio, en especial la manipulación de material de vidrio. Con acciones tan simples como calentar soluciones en un vaso de precipitados a las más complejas: el armar un sistema de destilación. La primera vez que tuve que armar un sistema de destilación necesité de una tercera mano, o al realizar un procedimiento de valoración, en el cual se debe manipular con una mano la llave de la bureta² y con la otra mantener un movimiento envolvente del matraz Erlenmeyer³.

En torno a la experiencia de valoración, para facilitar la ejecución de la técnica le propuse a mi estudiante que usara un agitador magnético, así solo tendría que manipular la llave de la bureta. En este contexto una vez más mi sorpresa, mi estudiante descarto el equipo, busco dentro de sus capacidades y habilidades el cómo realizar el procedimiento descrito por mí al inicio de esa experiencia de laboratorio. En esa misma sesión, otro alumno terminó

2 Son tubos largos, cilíndricos y graduados, cuyo extremo inferior termina en una llave de vidrio o de teflón. La llave sirve para controlar el flujo del líquido con que se le llene. Su empleo se da en operaciones en que se necesita medir volúmenes con gran exactitud como son los análisis volumétricos cuantitativos.

3. Conocidos también como vaso o frasco cónico. Son contruidos de vidrio, generalmente de pirex, tienen la forma cónica. Aunque su uso más común es en titulaciones de los análisis químicos cuantitativos, por la facilidad que ofrecen para agitar la solución para titular sin peligro de que se derrame.

utilizando el agitador magnético, dado que le costaba realizar la técnica de valoración, teniendo sus dos manos y sus diez dedos.

Luego de haber vivido esta experiencia y tratando de facilitar la ejecución de las técnicas más complejas que se transforman en procedimientos rutinarios en el laboratorio de química, para este alumno en particular, me propuse considerarlo o tratarlo de igual forma que a todos los estudiantes que he tenido en el laboratorio. A pesar de esta consigna, estaba más atento a prestar mi ayuda a la ejecución de algún procedimiento, del que yo consideraba desde mi perspectiva que sería difícil realizar por mi estudiante. En cada intento de ayuda, recibía una respuesta no verbal de su parte, mostrando un grado de independencia o simplemente de no necesitar de mi colaboración.

¿Cuán predisuestos estamos a enfrentar a un estudiante con capacidades diferentes? en especial cuando presentan visiblemente una discapacidad física. De antemano, establecemos que se encuentra en desventaja o que no podrá realizar algunas actividades, en este caso, manipulación de material de vidrio en un laboratorio de química. Por otra parte, cómo actuar cuando las capacidades diferentes de algún estudiante no son visibles.

Ahora me doy cuenta y relaciono, en otras situaciones de estudiantes que son zurdos, donde el material de vidrio está diseñado para diestros. Otros estudiantes son daltónicos, siendo difícil de discriminar colores, siendo esto indispensable cuando se requiere observar cambios químicos de reacciones donde debería ser evidente constatar la aparición de un color distinto o el cambio de coloración.

Desde ahora en la primera sesión de laboratorio he cambiado algunas de mis palabras a “mantener cuidado con su piel al manipular reactivos corrosivos o el material de vidrio”. Además, de indicar a los estudiantes si requieren de alguna colaboración por tener capacidades diferentes, en algún procedimiento de laboratorio.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

Laura E. Pence, Harry J. Workman, and *Pauline Riecke J. Chem. Educ.* (2003). Effective Laboratory Experiences for Students with Disabilities: The Role of a Student Laboratory Assistant. Recuperado de <https://doi.org/10.1021/ed080p295>

Presentamos a Elvis Campos Palacios:

“Me gusta que los y las estudiantes participen en las clases. Soy de los que trabaja en círculo, no me gustan las salas en filas, me gusta que se miren a la cara”.

Profesor de colegio, Coordinador de Pedagogía en Inglés y Director de Pedagogía en Humanidades; Elvis Campos Palacios inició su labor docente en 1985, luego de haber estudiado Pedagogía en Inglés en la Universidad de La Serena. Con un gran sentido del humor, Campos admite que admira el humor un tanto sarcástico de la cultura norteamericana *“fui adoptando un poco eso y muchas veces choca con nuestra cultura que es un poco más apagada y solemne”*.

Proveniente del Valle del Choapa, comenta que casi todos sus compañeros de escuela se dedicaron a la agricultura, mientras él optó por la Universidad y estudiar inglés *“al principio fue con un resultado poco feliz pero después descubrí que podía hacerlo y tenía facilidades para aprender el idioma. Una vez encaminado, fue muy provechoso el tiempo en la Universidad, podría decir que la Universidad me cambió la vida”*.

En 1994 concretó su llegada como docente a la ULS, pasando después a ser parte administrativa de la carrera de Pedagogía en Inglés como Coordinador. Posteriormente, se desempeñó hasta Enero 2021 como Director de Escuela de Pedagogía en Humanidades. En cuanto a su relación con los y las estudiantes, el docente afirma *“siempre propongo un trabajo colaborativo, me gusta que los estudiantes participen en clases”*, además agrega *“Soy creador de situaciones donde se practica el idioma y soy bastante efectivo. Me va bien en mis cursos, incluido aquellos cursos que hago para otras carreras que he aprendido a conocer, por ejemplo: Agronomía, Química, Ped. en Educación Parvularia, etc.”*.

En relación a la docencia remota, Elvis Campos, comenta que si bien en un comienzo le fue difícil adaptarse a la nueva realidad, poco a poco fue aprendiendo nuevas herramientas que le han permitido desarrollar bien sus clases *“me pasó algo muy emocionante, en la última clase de un ramo las estudiantes prendieron la*

cámara, se pusieron de acuerdo y todas las alumnas encendieron su cámara y me manifestaron que lo hacían como una señal de agradecimiento, me dieron un premio, así lo interpreté yo. Al comienzo, me asusté, porque tanto secretillo entre ellas me dio susto, pero al final era eso y yo no podía hablar, me quedé mudo, impactado”.

Amante de la fotografía, la música y el canto. Elvis Campos agradece las instancias que le permitan expresarse, motivo por el que destaca que *“hacer el texto reflexivo fue fácil, me metí en la dinámica y creo que logré un texto muy bueno, me quedo con un sabor dulce, una buena experiencia que me gustaría seguir cultivando”.*

**2020, EL AÑO EN QUE NO USÉ MIS ZAPATOS.
LA ENSEÑANZA EN TIEMPOS DE EMERGENCIA**

LIC. ELVIS CAMPOS PALACIOS
ACADÉMICO DEPARTAMENTO DE ARTES Y LETRAS

*“La educación ayuda a la persona a aprender
a ser lo que es capaz de ser”*
Hesíodo

Mientras el mundo se preparaba para recibir el año 2020, desde Asia llegaban noticias que pondrían al mundo en jaque. Un brote viral desconocido que afectaba seriamente las vías respiratorias de las personas se estaba propagando muy rápidamente. El primer informe se dio a conocer el 31 de diciembre 2019 en Pekín, a los nueve días se reportó la primera muerte de un paciente a manos de un virus tan agresivo como letal denominado Covid-19. En tiempo record el virus se reportó en el Medio Oriente, Europa, América de Norte y así sucesivamente hasta los lugares más recónditos del planeta.

Ante tal propagación, los distintos países adoptaron estrictas medidas sanitarias tendientes a controlar el virus: campañas masivas de pruebas de detección del virus, reconvención de clínicas y hospitales, uso de mascarillas, prohibición de actividades grupales, cierre de colegios y universidades, hasta la más severa de todas, confinamiento total. Así la situación, en la segunda semana del mes de marzo en Chile, los estudiantes no pudieron ya volver a las clases presenciales y el profesorado tuvo que asumir una nueva forma de educar, esta fue la Educación Remota en Tiempos de Emergencia. Un escenario nuevo que nos obligó, a nosotros educadores, a asumir un rol para el cual no estábamos preparados. Por educación remota se entiende la integración del aprendizaje virtual, el aprendizaje a distancia, el aprendizaje en casa, las pedagogías innovadoras y periodos de trabajo sincrónicos y asincrónicos. La Universidad de La Serena a sugerencia del Ministerio de Educación adoptó esta modalidad para dictar su docencia. Esta

nueva realidad exigió que los académicos asumiéramos en un corto tiempo un nuevo rol como docentes, este fue: gestores de cursos en modalidad remota con un alto componente tecnológico. Mi primera reacción consistió en un autoanálisis de mis capacidades de trabajo haciendo uso de recursos tecnológicos. Mi primera acción fue inscribirme en cuanto curso o taller de recursos tecnológicos hubo disponible por parte de la universidad para sus docentes: uso de plataforma Moodle, uso de Zoom, Google Classroom, Google Meet y otros. El semestre extrañamente comenzó tarde, por otras razones, hecho que nos dio un poco de tiempo para asimilar el nuevo status e iniciar en mejores condiciones el primer semestre 2020. La Universidad hizo propia la declaración de estado de catástrofe declarada para todo el territorio de Chile y decidió reemplazar transitoriamente las actividades docentes por una modalidad remota en línea. Finalmente, estableció que de forma excepcional se debían flexibilizar y acoger consideraciones especiales para dictar la docencia en un contexto de emergencia.

A pesar del esfuerzo de las autoridades y de los académicos por adaptarse al nuevo contexto con rapidez y eficacia, no todo el estudiantado pudo realizar el cambio de la misma manera. Emergió lo que se llamó “la brecha educativa”, los estudiantes más desfavorecidos y con situaciones familiares complicadas no tuvieron las mismas posibilidades de aquellos más estables y mejor acomodados. Surgieron además problemas de salud, principalmente de índole psicológica debido al estrés y a la presión constante de permanecer conectados en horarios fijos, generalmente con un servicio de Internet poco confiable y oneroso.

Dada esta situación los y las estudiantes de la Universidad de La Serena, decidieron hacer un “paro virtual”, siguiendo el ejemplo de otras universidades del país, y reclamaron “conectividad para todos” y disminución de la carga pedagógica. La universidad respondió con aportes consistentes en chips de conectividad y la entrega de equipos computacionales como Notebooks y tabletas entregadas en comodato. Las carreras organizaron grupos solidarios de apoyo y fueron en ayuda de los más afectados. Respecto de los aspectos académicos, se acordó priorizar los programas de asignaturas dejando sólo los contenidos fundamentales y explorar formas distintas de evaluación.

El estado de situación había mutado hacia una realidad dis-

tinta, para describir esa nueva realidad en el mundo cobró vida el concepto VICA, es decir, se evidenció que vivimos en un mundo volátil, incierto, cambiante y ambiguo. Fue el sociólogo Zygmunt Bauman (2000), quien acuñó el concepto en base a sus postulados que llamó modernidad líquida o sociedad líquida. En estos momentos de la historia de la humanidad se han desvanecido los principios que daban solidez a ciertos estados o instituciones, por ejemplo, el matrimonio para toda la vida o el trabajo comprometido para una misma empresa o institución o ahorrar para el futuro. Hoy, estamos inmersos en un mundo veloz y ansioso por las novedades, más precario respecto de la estabilidad de las cosas, vertiginoso en cambios, agotador por el estrés de tener que adaptarse una y otra vez.

Yo, profesor, percibo la incerteza de mi labor; la relación profesor alumno pasó a ser distante, compleja, el no ver caras no entrega la seguridad de estar hablando con personas de carne y hueso del otro lado de la pantalla. Los silencios se hacen eternos cuando se hace una pregunta y no hay respuestas, el estudiante tiene la libertad de abandonar el espacio educativo, sin dar una señal y volver cuando desee. Un escenario volátil, incierto, cambiante y ambiguo verdaderamente. La pandemia nos desafió. Los educadores tuvimos que hacer revisiones rápidas al nuevo estado de situación, tuvimos que separar lo aplicable de lo desechable, tuvimos que revisar nuestras estructuras, nuestros procesos, repensar nuestros paradigmas y más importante tuvimos que “humanizarnos”, aprender los unos de los otros, aprender a pedir ayuda, reunirnos a conversar, a contenernos. En mi caso, me di el tiempo de conversar con los y las estudiantes, de preguntarles cómo estaban, no obligarlos a nada, más bien invitarlos a participar de mis dinámicas, lo que me fue reconocido al final del semestre.

Desde luego no estuvimos exentos de errores, el principal, a mi juicio, fue confundir la educación a distancia con las clases en vivo, la evidencia fue, el docente con decenas de pequeñas cajas con cámaras apagadas y micrófonos silenciados. Nos tomó tiempo darnos cuenta que una clase preparada para ser dictada en modalidad presencial no era factible llevarla al formato remoto. La lógica era distinta, no teníamos la retroalimentación instantánea, ni la participación activa de los y las estudiantes. Ahora ya sabemos que no es sustentable pretender seguir cometiendo

errores similares, no se puede mantener a un estudiante conectado durante varias horas viendo una clase en vivo a través de una plataforma. Aprendimos a valorar el tiempo, menos es más, aprendimos a confiar en el aprendizaje autónomo, a dar tiempo para que el estudiante descubra por sí mismo qué necesita para hacer una determinada tarea mejor que antes. En mi caso, leer con más eficiencia, pues mis cursos se focalizaron en potenciar la comprensión lectora.

Es pertinente reconocer que no estábamos preparados para asumir en poco tiempo un desafío tan vasto. Nuestro espacio vital con todo lo que implica: movimiento de las personas, ruidos naturales de aparatos funcionando, mascotas inquietas, demandas de varios integrantes de la familia a la vez, espacios pequeños, etc. Todos los factores mencionados no contaban con el análisis de la situación que debimos afrontar. La magnitud del problema tampoco estaba correctamente dimensionada. Randall Bell, experto en daños a las propiedades, conocido como el “doctor desastre”, comparó la pandemia al nivel de los daños que provocó el huracán Katrina en Norteamérica o el ensayo nuclear efectuado en el atolón Bikini a mediados del siglo pasado. Así, nos dimos cuenta de las dificultades en el acceso a las comunicaciones, la precariedad de los sistemas de salud, la fragilidad de nuestras redes de apoyo, entre otras que afectaron el desarrollo de nuestras clases. Afortunadamente, no tuvimos grandes dificultades en el acceso a los alimentos, aunque sí en la producción de algunos productos por la falta de movilidad de las personas, situación que habría sido una verdadera hecatombe.

La realidad, por ahora, sigue siendo una hoja en blanco que se escribe día a día. No sabemos qué ocurrirá ni cómo se pondrá fin a la pandemia. Me inquieta pensar en cómo volveremos a la presencialidad, sin duda no seremos los mismos, puesto que tenemos una experiencia ganada. Aprendimos a valorar la docencia como disciplina, nos fortalecimos con nuevos conocimientos, nuevos recursos, aprendimos a distinguir lo importante de lo superfluo, reconocimos a nuestros y nuestras estudiantes, considerando más de cerca sus similitudes y diferencias, adquirimos coraje, fuerza, compromiso, no bajamos los brazos. Al momento de escribir esta reflexión estamos afrontando un nuevo semestre en formato remoto y ya no tenemos esa angustia del año anterior,

estamos fuertes, confiados. No he escuchado de ninguno de mis colegas que no se siente preparado, más bien estamos pidiendo nuevas capacitaciones, solucionar inquietudes no resueltas el año anterior, como una evaluación más cercana a las acciones reales que realizan las personas para demostrar sus conocimientos y habilidades, por ejemplo.

Aún tenemos miedos, la pandemia nos ha enseñado que somos bastante frágiles y que no podemos cantar victoria a pesar de los avances en los procesos de vacunación masiva. Tenemos que seguir dando espacio a la empatía, a la compasión. No tenemos que ser perfectos educadores, está bien no estar bien, seguiremos reconociendo nuestras debilidades, nuestros traumas y ansiedades, seguiremos conteniendo y acompañando a nuestros estudiantes, tenemos que mantener nuestro norte, sabemos que hay aprendizajes que se deben lograr. No es posible mantener el tiempo detenido, los días pasan, los meses se consumen, el tiempo de formación de los y las estudiantes sigue su marcha y en algún momento se nos pasará la factura.

Personalmente, creo que he transitado de la zona del miedo hacia la zona de aprendizaje, me he preparado a conciencia, he seguido cursos que me dejan mejor preparado para afrontar los nuevos tiempos, he buscado nutrirme de las bondades de la educación remota. Principalmente, busco lograr una mejor comunicación con mis estudiantes, me he impuesto la necesidad de pensar positivamente, valorar los pequeños cambios que se han logrado en el entorno dada la menor circulación de personas. Hace poco vi fotografías de mi ciudad sin las aglomeraciones de siempre y que linda se veía la arquitectura de sus calles. Algunos y algunas estudiantes me comentaron que les había sido muy cómodo no madrugar a tomar locomoción para llegar al campus a las 8 de la mañana, otros no tuvieron que dejar la familia para alquilar donde vivir durante el semestre. Esta nueva realidad con seguridad nos hará considerar que no siempre se requiere la presencialidad para desarrollar un curso, tendremos que considerar el aprendizaje a distancia. Por mi parte, pude seguir un diplomado a distancia y tomar cursos en universidades del extranjero con entera satisfacción, factor positivo que nos aportó la pandemia.

Los y las docentes seguimos llamados a mejorar nuestra docencia, a explorar nuevas herramientas tecnológicas, a capitalizar

la experiencia ganada. Necesitamos evidenciar lo que esperamos obtener de nuestros y nuestras estudiantes, hacerlos partícipes de sus aprendizajes y mostrarles metas claras a las cuales acceder.

Termino esta reflexión con una cita a Paulo Coelho: “Escoger un camino significa abandonar otros. Si pretendes recorrer todos los caminos, no recorrerás ninguno”.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

- [BBC Noticias]. Pandemia de Coronavirus. Recuperado de www.bbc.com/mundo/
- Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Cano, J. (2007). Modelo PERIL, Repensando el gobierno de la seguridad de la información desde la inevitabilidad de la falla. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/292984005>
- Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta: Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- Vicerrectoría Académica (2020). Marco General para el Inicio Año Académico 2020. Universidad de la Serena.

