



PASOS Y HUELLAS

DESDE SUS NARRATIVAS, LAS Y LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS SE FORMAN Y SE FORJAN PARA LA UNIVERSIDAD

Rosa María Cifuentes*

En el marco de la Especialidad en Pedagogía Universitaria, en el Campus de Santiago, asumimos la autorreflexión y su expresión en narrativas como un componente inherente a la formación, cualificación y transformación de la docencia universitaria.

Para esta publicación hemos seleccionado los testimonios escritos de tres docentes egresados. Los textos nos permiten avizorar y compartir la rigurosidad y la profundidad que puede llevar el mirar hacia dentro.

La Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM) ha venido estructurando y consolidando propuestas de formación para sus docentes, llegando a agenciar procesos de formación integral que contemplan las dimensiones cognoscitiva, técnico efectiva y ético afectiva. En este marco, asume la autorreflexión y su expresión en narrativas, como componente inherente de la formación, cualificación y transformación de la docencia universitaria.

Con el fin de cualificar la formación docente, las Vicerrectorías Académicas de Santiago y Santo Domingo en el 2002 conformaron una comisión conjunta, para construir una propuesta de Certificación en Pedagogía Universitaria. La comisión analizó las opciones de certificación y la oferta formativa; consolidó criterios sobre necesidades e historia de ambos campus en docencia y pedagogía universitarias, construyó aportes sobre la fundamentación, requisitos, contenidos, modalidades y puesta en práctica de una **propuesta de Certificación**.

El trabajo fue analizado y retroalimentado para consolidar el proyecto que se presentó en el 2003. Fruto del análisis de condiciones institucionales, se elaboró la **propuesta de Habilitación en Pedagogía Universitaria**, que permitiera incidir en la cualificación de las prácticas docentes y proyectar la PUCMM en el marco de procesos de globalización y acreditación internacional. La socialización en instancias académicas implicó optar por la denominación de **Diplomado en Pedagogía**

Universitaria, como oferta potestativa de la PUCMM. **El Diplomado comenzó** a implementarse en Santiago en **enero de 2004**, bajo la coordinación del Centro de Desarrollo Profesional. En la evaluación del proceso, se evidenció que debido a las exigencias académicas y la cantidad de horas necesarias para desarrollar con calidad y pertinencia la oferta curricular, se requería consolidar el Diplomado como **Especialidad en Pedagogía Universitaria**.

Recientemente se ha incluido, además, el programa de Maestría en Pedagogía Universitaria como opción para profundizar en aspectos metodológicos y didácticos, para dinamizar el proceso y elevar el nivel profesional de quienes participan en la docencia, incrementando la calidad de los aprendizajes y la enseñanza en la Institución (PUCMM, CDP, 2008).

La Especialidad en Pedagogía Universitaria se ubica como estudio de postgrado, que promueve **profundidad y continuidad en la formación profesional**; incorpora nuevos conocimientos, habilidades, destrezas y **actitudes; fomenta compromiso con la misión y visión de la PUCMM, actitudes y valores del profesorado, difíciles de asumir a través de entrenamientos breves**. La **reflexión pedagógica** en torno al desarrollo de la experiencia, sistematización y aprendizajes, se ha proyectado en tres cohortes en las que han participado más de 90 egresados y egresadas, docentes de la PUCMM.

* Licenciada en Ciencias Sociales y en Educación Familiar y Social. Trabajadora Social y Magíster en Educación Comunitaria. Asesora de la Vicerrectoría de Postgrado y del Centro de Desarrollo profesional en la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana. Coordinadora de la revista *Tendencias y Retos*, Docente de la Facultad de Trabajo Social en la Universidad de la Salle, Colombia.

El trabajo docente es imprescindible para mejorar la Universidad y su compromiso con la calidad. El desarrollo profesional de las y los profesores implica un **"intento sistemático de mejorar su práctica, creencias y conocimientos, con el fin de afianzar la calidad docente, investigadora y de gestión"** (Zabalza, 2002, pp.12-19). **La formación permanente y sistemática es una condición para cualificar las prácticas y la proyección social de la Universidad.**

El proceso de formar seres integrales se orienta a modificar la realidad, solucionar los problemas, construir futuro. En este horizonte, **la institución educativa asume recuperar la conciencia de la propia identidad de sujetos, para que sepamos quiénes somos, de dónde venimos y para dónde vamos;** conciencia social que tenga en cuenta nuestras condiciones económicas, sociológicas, antropológicas, históricas (Castaño y otras, 1995).

La entrada a la **postmodernidad** implica la **emergencia y nueva visibilización del sujeto** en sus circunstancias; **cambios conceptuales** en la filosofía de la educación por la necesidad de establecer un **nuevo contrato natural y humano**. En este marco, **las narrativas se asumen como modalidad del discurso,** alternativa de trabajo con docentes, para comprender la enseñanza y el aprendizaje. La pedagogía narrativa posibilita recuperar al ser humano como sujeto cognoscente, emotivo y volitivo (Meza, 2008). Los postestructuralistas y teóricos críticos argumentan el poder de la narrativa para configurar la conciencia y dirigir operaciones de las instituciones educativas.

Construir y pronunciar discursos pedagógicos propios aporta a profesionalizar la docencia, propicia que quienes hacemos educación, la analicemos; promueve la identidad como intelectuales y trabajadores de la cultura.

La **autorreflexión que se materializa en narrativas** posibilita avanzar en **construir saber práctico,** fruto de la autobiografía creadora y de la interpretación rigurosa del conocimiento generado desde la acción, sometido al análisis de contenido, desde el que se evidencian unidades y procesos personales y de equipo. La **autorreflexión** posibilita mantener vigilancia epistemológica y

crítica de la propia práctica, en medio de sus condicionamientos y posibilidades. La búsqueda del sentido y fundamento de la práctica docente, focalizada en el conocimiento reflexivo, da sentido a la tarea formativa y permite comprenderla en su amplitud (Cifuentes, 2008). La auto-conciencia se enhebra delicadamente a través de experiencias interrelacionadas, como la auto-explicación, el autodescubrimiento y la autopresentación (Meza, 2008).

El **conocimiento socioeducativo** permite comprender hechos sociales desde el mundo intersubjetivo de sus protagonistas, los motivos y fines de las y los actores y las acciones sociales, más que desde modelos externos (Weber, 1964); reivindica la subjetividad e intersubjetividad, lo perceptivo, particular, cotidiano, como esenciales en la comprensión social.

La **reflexión ética** se refiere a decisiones sobre los objetivos y su **concreción en qué hacer;** aporta a **decidir con rigor;** permite vislumbrar efectos de las actuaciones, ser coherentes entre lo que pensamos, sentimos, decimos y "hacemos para cambiar lo que somos" (Villasante, 2002, p. 45); posibilita reflexionar en torno a la conducta propia y de los demás en los procesos de educación, analizar factores que condicionan el valor del conocimiento y estilos éticos, abordar con prudencia, coherencia y responsabilidad social la construcción de conocimiento y democracia, desde la labor educativa.

La **narrativa** es connatural a la especie humana, dada la tendencia de las personas a contar historias, como pretexto para enseñar; es una forma de comunicar, reconstruir vivencias, saberes y procesos que forman parte de un pasado personal, social o ficcional. **Se construye en contextos educativos, con fines de formación en investigación;** en la autobiografía, la auto-reconstrucción de vivencias desde una mirada o tema particular, se recrea y hace consciente; desde la escritura, se vuelve objeto de estudio, como vía de acceso al conocimiento de una realidad (Rosas y otras, 2008).

La narrativa como medio y método de investigación posibilita vincular la autointerpretación inherente en relatos, con procesos de formación en que se despliega la escritura y su resignificación;



reconstruir historias docentes, caracterizar su condición de sujetos del lenguaje; hacer explícitas y construir opciones profesionales. En educación e investigación en educación, aporta a **construir subjetividades**, desde procesos autorreguladores, a comprender y fundamentar la acción educativa desde la construcción y modificación de experiencias, cimentadas en una ontología histórica del sí mismo, a través de mecanismos que transforman los seres humanos en sujetos. (Rosas y otras, 2008).

En el contexto formativo la experiencia de sí, es resultado de “un complejo proceso histórico de fabricación en que se entrecruzan discursos que definen la verdad del sujeto, prácticas que regulan su comportamiento y formas de subjetividad en que se constituye su interioridad... la **experiencia de sí** determina aquello que puede y debe ser pensado, refleja el sujeto cuando se describe, narra, interpreta, juzga o hace determinadas cosas consigo mismo” (Larrosa, 1995, p. 270).

La narrativa posibilita construir subjetividad, mediada por el relato de las propias vivencias como sujetos, desde la auto-interpretación y la reconstrucción. La **mirada interpretativa rompe con una concepción de racionalidad instrumental de la educación**; centra la atención en la naturaleza contextual y compleja de los procesos educativos; valora el juicio de las y los docentes, que incluye en su quehacer pedagógico dimensiones morales, emotivas y políticas. También el uso de la narrativa, instituye otra forma de conocer, que parte del reconocimiento de las acciones concretas de las y los actores, manifestadas en desarrollos discursivos que permiten comprender la complejidad, como ocurre con las narraciones. En este horizonte, la hermenéutica aporta (Koselleck y Gadamer, 1997).

“La narrativa no moraliza” (Vásquez, 2007, p. 66); se mueve sobre una ética tendiente a desarrollar la autonomía; con ella, las y los docentes podemos aprender a actuar menos desde el sojuzgamiento y más desde la comprensión; una sana educación desde el respeto a la diferencia “nos posibilita mantener la

continuidad entre lo que ya fuimos y lo que aún podemos ser” (Vásquez, 2007, p. 66).

Las narrativas son identidad, reconocimiento, evocación, convocación, provocación, empatía con un mundo compartido, descubrimiento, posibilidad de transformación, integración del pasado con el presente y el presente con el futuro (Meza, 2008). El relato supone, no un conocimiento frío, sino acontecimientos vivos; reivindica la experiencia, un modo de estar en el mundo, de habitarlo; posibilita contar historias acerca de la docencia, con la esperanza de decir algo nuevo, aprender a enseñar mejor, alcanzar mayor comprensión (Meza, 2008). El lenguaje narrativo permite bucear por debajo de las apariencias exteriores del comportamiento humano para explorar pensamientos, sentimientos e intenciones. La narrativa es “descripción densa”.

A continuación se presentan tres reflexiones - testimonios escritos por docentes egresados de la Especialidad en Pedagogía Universitaria PUCMM. Los textos fueron seleccionados atendiendo a la representatividad de cada cohorte de la Especialidad y a la profundidad, significatividad y diversidad de las narrativas, que ilustran múltiples formas de asumir la reflexión en torno a la docencia y a su cualificación, teniendo en cuenta que sus autores no hayan publicado antes artículos en el Cuaderno de Pedagogía Universitaria.

Las tres autorreflexiones evidencian dilemas que experimentaron las y el docente en su vida, en su docencia y en sus procesos de cualificación y transformación. Permiten avizorar y compartir la rigurosidad y profundidad a que puede llevar mirar hacia dentro, plasmar y compartir las reflexiones. La incertidumbre desafía a ser éticos, a desarrollar sabidurías; posibilita actuar con prudencia, respeto y carácter estratégico.





Juntos podemos Lourdes Portela*

Desde antes de diseñar la propuesta pedagógica, creí siempre que éste podría ser un buen proyecto: unificar en un “taller horizontal” a todos los profesores de un mismo nivel con un solo plan de clases. Cuando el Departamento de Arquitectura era pequeño, se hacía innecesario, pues sólo se programaban uno o dos grupos de Diseño por nivel. Pero hoy día, con cinco o seis grupos, no se puede asegurar el buen desenvolvimiento en el nivel siguiente, ni estar completamente seguro de que todos los estudiantes han aprendido y practicado las mismas competencias.

A pesar de que siempre he creído en el proyecto, en un principio sentí inseguridad. Me preguntaba, entre otras cosas, cómo iba a convencer a los profesores de Diseño III para que trabajáramos juntos, cómo íbamos a elegir los temas. Más que elegir los mismos temas, cada uno por separado, buscaba trabajar colaborativamente, usando lo mejor de cada uno, para lograr aprendizaje significativo en nosotros y en los estudiantes.

En un principio pensé que el Director del Departamento, con una varita mágica, podría apoyar y convocar una reunión para solicitar que los profesores de Diseño III trabajaran en este proyecto pedagógico. Esto nunca ocurrió, lo que constituyó mi primer reto para implementarlo.

Supe, al terminar el período de verano, quiénes serían los docentes que iban a ser mis compañeros de clase y les invité a una reunión para explicarles la idea y ver sus reacciones. La semana siguiente tuvimos una segunda reunión; decidimos que **cada uno tendría un papel específico dentro de la propuesta:**

- **Arsenio Luis Espinal** iba a trabajar con su proyecto pedagógico, como estudiante de la Especialidad: “La metodología de aprendizaje de Diseño Arquitectónico”.
- **María Luisa Tavárez** trabajaría también con su proyecto: “Las técnicas del proceso de dibujo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Diseño”.
- **Israel Monsanto**, profesor de nuevo ingreso, con pocos años de graduado y muy joven, funcionaría como vía de comunicación entre profesores y estudiantes.
- **Lourdes Portela**, quien suscribe esta autorreflexión, como coordinadora del taller.

El quinto grupo, del profesor Marino Sánchez, lo tomamos

como grupo control. Él tenía dos grupos, igual que nosotros, pero influyó un prejuicio: “A Marino le gusta trabajar solo”. Sin preguntarle, decidimos no incluirlo. Esto fue un error, pues a la mitad del semestre, el profesor Sánchez expuso sus mejores trabajos en el edificio de Arquitectura, situación nueva en su proceder habitual. El día de nuestra entrega final, él pasó curso por curso para ver los trabajos de los estudiantes y cuando le pedí un resumen escrito de su experiencia en Diseño III, me dijo que él creía en la unificación de los grupos del mismo Diseño.

La interacción interpersonal permitió que las y los integrantes del grupo docente nos retroalimentáramos, fuéramos novedosos y, en buena medida, que ejerciéramos presión social sobre profesores-as poco motivados para trabajar en equipo. Esto constituyó un gran logro.

Después de definir los objetivos del curso, reflexionamos a partir de nuevas interrogantes: ¿Cuáles serán nuestros estudiantes?, ¿cómo piensan, cómo sienten? y ¿qué esperan del curso y de nosotros? No queríamos menospreciar sus experiencias previas, sus intereses, conocimientos y expectativas de formación; queríamos conocerlos para trabajar con todo esto. Para respondernos, realizamos una encuesta y, además, establecimos una **planificación semanal de clase, para trabajar sobre las necesidades, dificultades e inquietudes de ellos.**

La experiencia fue bastante buena, en comparación con la coordinación de otras materias del semestre. Esta iniciativa debe continuar: todos los profesores de la misma materia, deberíamos unificar nuestros planes de clases y eliminar toda duplicidad de contenidos para integrarlos en el taller de Diseño como práctica. Este trabajo requiere mucha dedicación, sobre todo tiempo, recurso con el que no cuenta gran parte del profesorado, ya que tenemos que trabajar como arquitectos para cumplir con demandas económicas. Creo que este tipo de prácticas nos hace enseñar con una orientación más realista; sin embargo, coordinar ambas cosas, resulta muy complicado.

El aprendizaje colaborativo se logró en gran medida, sobre todo por los profesores, siempre dispuestos a trabajar por lograr un efectivo proceso de aprendizaje. Para los estudiantes fue difícil entenderlo, pero, finalmente, les pareció un gran beneficio contar con cuatro facilitadores, que los acompañamos durante el semestre y entendieron que todos estábamos dispuestos a ayudarnos mutuamente en los problemas planteados.

El uso programado de las horas de clases disminuyó el trabajo en la casa, pero el cumplimiento del horario completo por parte de los estudiantes fue una de las insuficiencias y constituye un reto para futuras experiencias.

La autoevaluación y la coevaluación (propuesta del proyecto de Arsenio Luis Espinal) fueron muy productivas. Cuando puedes evaluar el trabajo de los demás es cuando realmente te apropias de lo aprendido. Esto nos ayudó a que nuestros compañeros nos observaran en clase con actitud de facilitadores, no de jueces, tal como queríamos.

* Arquitecta y docente de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Campus de Santiago. Egresada de la primera cohorte de la Especialidad en Pedagogía Universitaria en esta Institución.

Por otra parte, voy visualizando mi crecimiento profesoral; en mi evaluación docente hecha por los estudiantes de la Universidad había obtenido el puntaje más bajo de mi Departamento, 3.9 de un total de 5, lo cual me intranquilizó. Busqué los resultados y los analicé; comprendí que la planificación detallada de mis clases era una mejora urgente. Mas adelante, me evaluaron de nuevo en el semestre siguiente y obtuve 4.3. Esto me indica que he iniciado un proceso de evolución y que debo seguir perfeccionando mi práctica docente.

No quiero finalizar sin agradecer al Centro de Desarrollo Profesoral y a la PUCMM por darme la oportunidad de aprender a ser una mejor profesora. Este espacio formativo nos ha permitido reflexionar sobre nuestra práctica educativa y reconfirma mi tesis de que **SÓLO JUNTOS podemos realizar una mejor labor de poner en la comunidad profesionales más conscientes de su misión social**. El gran reto en esta etapa de mi vida es desarrollar unas clases prácticas excelentes, en las cuales pueda

implementar los principios pedagógicos aprendidos. Estoy segura de que cuando entré a la Universidad hace años, si mi decisión hubiera sido estudiar Educación, todo esto no lo habría entendido. Con mi formación de Arquitecta, puedo solucionar proyectos y problemas, basada en una idea conceptual donde mezclo mis sentimientos y creencias para lograr una solución. A partir de lo trabajado en esta Especialidad complemento esta visión con una actitud pedagógica.

Es un hecho que, tanto para la práctica educativa de los estudiantes, como para la labor docente, una interacción más activa y colaborativa de las relaciones estudiante-estudiante, estudiante-profesor, profesor-profesor e incluso profesores-Institución, enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por eso, insisto en que **SÓLO JUNTOS** podemos formarnos y formar profesionales más competentes.

Santiago, abril 2004.





He parido gemelos

Raquel Burgos *

Una reflexión de la reflexión

Durante mi participación en la Especialidad en Pedagogía Universitaria, tuve la oportunidad de vivir una singular experiencia: inicié el proceso con un embarazo muy avanzado.

A través de la Especialidad, como una criatura que toma forma en el vientre de su madre, también fui modelándome como docente; involucrándome con los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Comprendí que es un camino que se construye sobre la marcha. Conocí personas con quienes continuamos siendo amigos y que, de una u otra forma, nos acompañan a hacer camino, organizando nuestras ideas, enriqueciendo nuestro proceso, puliendo el talento y afinando destrezas.

De alguna manera llegan células madres, en un proceso de crecimiento y participación integral; estos amigos y amigas contribuyen para que vayamos convirtiéndonos en los seres humanos, docentes y profesionales, que Dios ha pensado y requiere. Seres humanos bendecidos por Él, con un potencial que tenemos el compromiso de desarrollar. De no ser así, nuestras faltas por omisión, posiblemente no serán extrañadas por otros; pero el vacío del alma del deber no cumplido, nos dejaría sin rostro ante la luz divina.

La siguiente reflexión: "He parido gemelos", me hizo recordar el compromiso que tengo de dar vida y hacer de cada proyecto, una realidad que se convierta en la razón de nuestra existencia, como casi siempre lo son, nuestros vástagos.

Anoche mientras preparaba la presentación de la fundamentación y la planeación del Proyecto Pedagógico "Reforma de la asignatura Liderazgo Empresarial: contenidos y estrategias", me di cuenta, por más de una razón, que había parido gemelos. Sí: dos niños juntos, y como me dijo una vez mi padre, cuando nació mi primera hija: "Bueno...! te quedan mínimo 25 años de desvelos", haciendo ver insignificante el tiempo de gestación de nueve meses en que se desarrolló esa criatura.

Inicié esta Especialidad con casi siete meses de embarazo. Lo que nunca sospeché es que era posible engancharle un hermanito a un feto tan grande, pero como no existen imposibles, el caso se ha dado y hay que ver ese hermano enganchado de mis hijos, cuánta brega ha dado. Para comenzar, hemos tenido que llamarlo de una forma que a muchos les ha parecido extraña, su nombre es *Proyectito*.

Proyectito es un poco exigente con el tiempo que le dedican y siempre espera que le den más, por más que lo baño y lo arreglo para que siempre esté bonito. No hay manera posible de que llegue arreglado cuando sale a pasear con una amiguita que tiene, Rosa María, nuestra asesora para construir los proyectos

Lo peor de todo esto es que a Proyectito le encanta estar con su amiguita y yo, como madre, ¡imagínense!, he tenido que aprender a querer a la amiguita de mi hijo. Después de todo, cuando Proyectito llega de donde ella, siento que independientemente de lo feo que se vea, también vuelve con nuevas experiencias. Es como si su amiguita no solo le enseñara a jugar; también le enseña a crecer. Además, me parece natural que dos niños que juegan juntos se ensucien; si no, el juego no habría sido divertido.



Como buen hermano de Alejandro, últimamente a Proyectito le ha dado por desvelarme todas las noches; y no bien termino de acunar a uno, cuando se despierta el otro. Es como un complot para que la madre, que ha deseado ser buena madre, se desvele toda la noche. Sin embargo, no todo ha sido malo. Mis gemelitos me han dado grandes satisfacciones: ellos me han enseñado el significado de la palabra compromiso, porque nunca pude estar semi-embarazada o medio embarazada: cien por ciento o cero por ciento; no existen términos medios.

Mis hijos me han enseñado a amarlos más, en la medida que van creciendo.

Me han enseñado que **los desvelos valen la pena si existe una convicción detrás de ellos**. Mis hijos, incluyendo a Proyectito, son una gran bendición que Dios puso en mi vida, para que me preocupara cada día más por querer ser mejor, por querer encontrar una forma, tal vez no perfecta, pero que sí puede acercarme al cumplimiento del plan de Dios conmigo.

Hoy quiero darles las gracias a todos mis compañeros de la Especialidad en Pedagogía Universitaria, por ser los mejores tíos de mi hijo Proyectito, a Ana Margarita Haché, por ser la mejor abuela y a Rosa María Cifuentes, por ser la mejor amiga de mi hijo y de su madre en este proceso de crecimiento que cada día me apasiona más. Recuerden que estos 25 años que pronosticó mi Papá de desvelos los compartiré con ustedes.

Santiago, diciembre 2006.

* Maestría en Gerencia de Recursos Humanos y docente a Tiempo Completo en el Departamento de Administración de Empresas, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Campus de Santiago. Egresada de la segunda cohorte de la Especialidad en Pedagogía Universitaria de la misma Institución.



Combatiendo el egocentrismo

Mirlán De Los Santos *

11 de Septiembre del 2007, 7:59 p.m.

Deterioro del medio ambiente causa millones de muertes

• *Especialistas temen que las temperaturas lleguen a elevarse entre dos y cuatro grados centígrados en los próximos 100 años.*

• *Unos 13 millones de personas mueren cada año debido al deterioro del medio ambiente, 200, 000 de ellas como consecuencia directa del cambio climático, aseguró en México un experto de la Organización Mundial de la Salud (OMS).*

• *El coordinador del Departamento de Medio Ambiente y Salud Pública de la OMS, Carlos Corvalán, explicó que estas estadísticas "se quedan cortas"; aumentan en los países más pobres y afectan especialmente a ancianos y niños.*

• *En una rueda de prensa en el marco de la XIX Conferencia Internacional de Epidemiología, el funcionario vaticinó que el cambio climático seguirá incrementando las estadísticas de muertes.*



Unas 3,000 personas se suicidan a diario según datos de la OMS

• *Unas 3,000 personas se suicidan a diario en el mundo, lo que significa que cada tres segundos una persona se quita la vida, un enorme problema de salud pública que es evitable, según afirmó el lunes la Organización Mundial de la Salud (OMS).*

• *La entidad sanitaria de la ONU señala, con ocasión de celebrarse el Día Mundial para la Prevención del Suicidio, que por cada persona que se priva de la vida, 20 ó más han intentado hacerlo. La OMS estima que una gran parte del 1.1 millones de suicidios que se llevan a cabo cada año, se podría prever y evitar.*

• *El suicidio es actualmente una de las tres principales causas de muerte entre los jóvenes de 15 a 34 años.*



A partir de estas informaciones reflexiono sobre mi sentir frente a las dificultades y retos de mi día a día, aún admitiendo que mis dificultades no son tantas como las que vive la mayoría de las mujeres y los hombres del mundo.

En noviembre pasado me sentí sobre-exigido y llegué a pensar que no podía manejar todos los compromisos atrasados de la Especialidad en Pedagogía Universitaria (EPU). Las exigencias de responsabilidades crecientes en la profesión y las de la familia, en general, y la pareja, en particular.

Enfocarme en una implicaba descuidar otra. Me sentí acorralado y frustrado. Llegué a considerar que había tomado la EPU muy en serio y que podría disminuir el tiempo que le dedicaba a la

misma. Esto empeora al encontrarme en un limbo sobre el tema del Proyecto Pedagógico, el entusiasmo disminuyó en un treinta por ciento y la irritabilidad me acompañó.

Me preguntaba ¿Cómo voy a contextualizar y problematizar un nuevo proyecto en tan poco tiempo? ¿Cómo voy a fundamentar un proyecto que no tengo y menos a hacer un avance de planeación – programación de algo que no existe? En definitiva, a pesar del cariño y el respeto que les tengo a los colegas del grupo inicial, sentía que no era pertinente trabajar en su proyecto (Ginecología y Gastroenterología).

Perdí una herramienta importante de solución de conflictos, tanto interna como externa: el diálogo. En ese sentido, no conversé

* Doctor en Medicina y docente en la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Campus de Santiago. Egresado de la tercera cohorte de la Especialidad en Pedagogía Universitaria de esta Institución. Especialista en Psiquiatría por el Instituto Psiquiátrico de Santiago de Chile.

con mi asesora, ni con la coordinadora, ni con otro miembro del equipo del Centro de Desarrollo Profesional, que bien me habrían podido orientar para cumplir a tiempo con mis compromisos.

En otro orden, este semestre se caracteriza por una carga académica muy alta. Lograr crecimiento, llegar a la meta trazada, no ha sido fácil para mí. Sin la intención de victimizarme, expongo quién soy y de dónde vengo. Soy oriundo del este del país. Nací en Yerba Buena, paraje de Hato Mayor del Rey, dos años antes de la muerte del tirano (Trujillo). A los tres años de edad, mi padre, campesino, cultivador de la tierra, emigra a San Pedro Macorís y desde entonces viví en una zona vulnerable (el cordón de miseria de San Pedro). El libro "Villa Miseria también es América"¹, describe muy bien el barrio donde crecí. Justamente en noviembre asfaltaron por primera vez la calle donde viven mis padres, luego de más de cuarenta años.

Fui miembro de los clubes culturales y deportivos, participé en los grupos estudiantiles de los años 70, trabajé entre otras cosas, en el mercado de provisiones. Ya a los 12 años, estaba pegando botones y haciendo ruedos de pantalones en una sastrería. A los 16 tenía mi taller de costura (Sastre fue mi primera profesión).

Mis padres insistieron en que no debía dejar los estudios; con todo y mis inquietudes, no los descuidé, llegando a graduarme con honores en el Bachillerato Técnico Profesional en Enfermería (Enfermero fue mi segunda profesión).

Al finalizar mi formación como enfermero a finales del 1979 y después del Ciclón David, me llegó un nombramiento (por telegrama) en el Hospital José María Cabral y Báez en Santiago. El problema era negociar con los padres de nueve hijos de una pobreza extrema para que dejaran viajar al hijo mayor a otro pueblo, quien, además, ayudaba en el sustento del hogar.

Mirando en perspectiva, yo nunca he tenido el tiempo para dedicarme exclusivamente a una sola tarea. Siento que mi vida dio un giro cualitativa y cuantitativamente favorable, al emigrar al Cibao. En mi trabajo como enfermero, logré concitar afectos y confianza en personas que entendieron que tenía el potencial para entrar a la universidad. Ingresé ese mismo año, con el beneficio de un crédito educativo completo que no incluía libros, casa ni transporte. Por suerte, trabajaba y negocié turnos en el Hospital, lo cual me permitió asistir a la universidad.

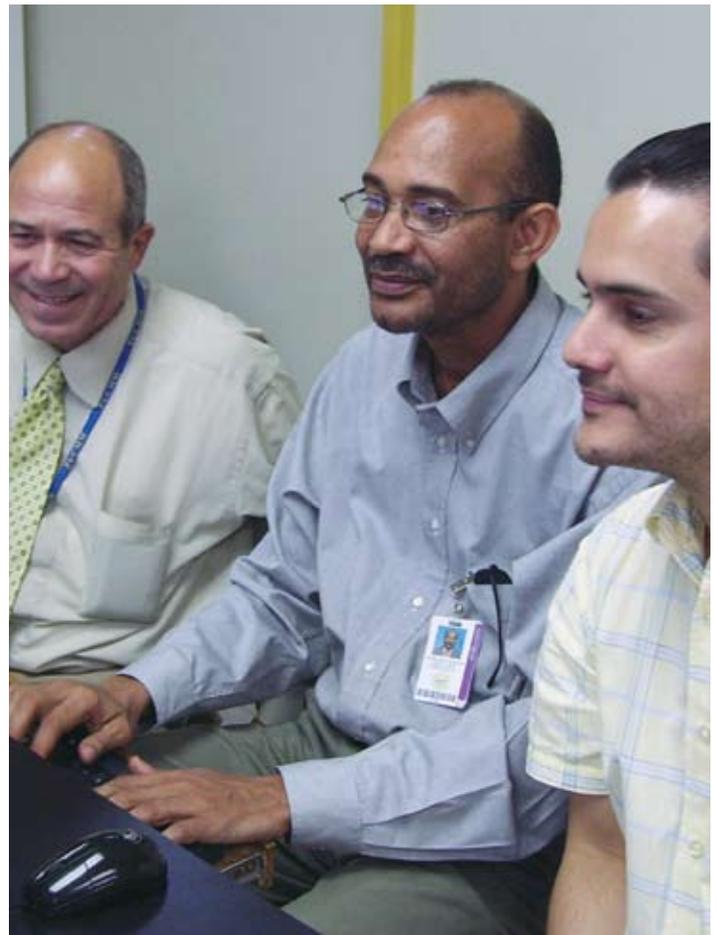
En esas condiciones, termino la carrera. Nunca me descuidé. Sabía que era la única manera de lograr superarme; si perdía el crédito, perdía la oportunidad. Forjé una red de amigos de valores incalculables; hoy los conservo y compartimos de manera regular. Al finalizar la formación de pregrado, la tendencia fue hacer servicios en emergencias de clínicas privadas por unos centavos, hasta lograr acreditar un puntaje que permitiera concursar para una residencia o salir del país; en mi caso podría haber sido a Cuba, ya que algunos amigos me podían conseguir una beca para estudiar allí.

En 1997 mi amigo y compañero de tesis, Adriano Valdez, viaja a Santiago de los Caballeros desde Chile y me visita con un

documento que refiere que me estaban aceptando en el Instituto Psiquiátrico de Santiago de Chile en condición de becado, por convenio con la Embajada Dominicana en ese país (su tío era el embajador).

A partir de entonces me involucro en una carrera con una exigencia mayúscula por mi condición de extranjero, sin querer quedar mal y mucho menos quedarle mal a los que habían confiado en mí. En Chile, el nivel de formación fue muy bueno. Pude tener la experiencia de un sistema de educación de postgrado respetuoso de la dignidad del Residente/Becado, un equipo de profesores responsable de mi aprendizaje, pendiente hasta de la diferencia del clima del Caribe con el clima de Chile, acompañándome en un proceso en el cual se entendía que yo era titulado como Médico General.

Supervisión, profesores por asignaturas o temas, sesiones clínicas, sesiones bibliográficas, preparación de temas bibliográficos; en cada momento tenía un tutor. Me llamó la atención que en la presentación de casos del equipo, en la rotación inicial, yo hacía los informes, mi supervisor los corregía y quien los presentaba, era el jefe de sesión. Al inicio las preguntas eran sobre clínica o historia del paciente; a veces, los síntomas. Luego las exigencias eran de complejidad creciente, hasta que yo asumí la autonomía en el pabellón donde trabajaba, y, en un momento, fui responsable del área de emergencia.



¹De Bernardo Verbitsky, poeta, ensayista y periodista argentino.

Recuerdo algunas frases de mi profesor: "Usted está aquí para que yo le enseñe y no al revés", "Todos aprendemos de los pacientes", "Lo que el paciente le dice a usted como nuevo y extranjero, no me lo dice a mí". Así terminé mi rotación.

En la actualidad, estoy casado, tengo cuatro hijos: dos hijas jóvenes adultas y dos hijos de quince y doce años. Soy docente por asignatura de la PUCMM en el Departamento de Medicina y Director Administrativo del Departamento de Salud Mental del Hospital Cabral y Báez.

Hoy me siento comprometido con el cambio que podemos lograr en las Residencias Médicas, pero la tarea no es fácil. La Especialidad en Pedagogía Universitaria se da en poco tiempo con relación a las exigencias. Las lecturas que debemos hacer, la calidad y profundidad de los trabajos que se hacen tienen un nivel de exigencia muy alto, aún más, tomando en cuenta que no se contempla la descarga académica de los docentes involucrados. Opino que la EPU pudiera extenderse un semestre más. En relación al proyecto pedagógico, sugiero que se realice un taller seminario donde se expliquen los compromisos, sobre todo el Texto Básico para elaborar un Proyecto Pedagógico. Esto garantizaría que un porcentaje mayor asimile la lectura del texto con menos conflictos.

Comparto estas fotos y noticias porque es necesario combatir el egocentrismo. Las tormentas que ocurrieron en noviembre

y diciembre de 2007 en nuestra isla provocaron calamidades y muertes en la población más vulnerable, que vive en lugares con letreros "prohibido vivir aquí". Esto me hizo reflexionar sobre qué fáciles son nuestras vidas y qué difícil es vivir para otros. Dejé de quejarme del tiempo y de los compromisos y pensé que no tengo derecho a ello, mientras otros no tienen fuerzas ni para quejarse.

Hoy me siento sensibilizado y dispuesto a asumir el compromiso, después de lo conversado el primer día de la socialización y de las reflexiones que hicimos en la EPU. Pensé que podemos hacer una cadena que tenga como objetivo patrocinar a una familia damnificada, sin intermediario. Involucrarse directamente en facilitar el acceso a los servicios de salud, educación, orientación en salubridad y alimentación. Si alguien se siente ayudado con los \$300.00 pesos por mes que el programa del gobierno le da, ¿qué pasaría si una familia recibe \$1,000.00 por mes y, además, se le orienta para acceder a los servicios básicos? A lo mejor es utópico, pero entiendo que si sólo comparto mi pan en Navidad, durante 364 días el hambre y la miseria seguirán rondando por cada villa miseria.

Tengo mis dudas sobre si lo que estoy haciendo es autorreflexión o catarsis. Me ha servido para dejar mi "ñoñería" pequeño burguesa y recordar de dónde vengo.

Santiago, diciembre 2007.

Referencias bibliográficas

- Castaño, I. E.; Flores, M. V.; Sierra, M. L. & Rincón, C. M. (1995). *Programa de profesionalización para docentes en ejercicio*. Tesis de licenciatura no publicada, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Cifuentes, R. M. (2008). *Orientaciones para construir la propuesta del Informe Profesional de la Maestría en Pedagogía Universitaria*. Santiago: PUCMM, Centro de Desarrollo Profesorado.
- Koselleck, R. & Gadamer H. G. (1997). *Historia y Hermenéutica*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Larrosa, J. (1995). Tecnologías del yo y educación. Notas sobre la construcción y la mediación pedagógica de la experiencia de sí. En: Larrosa, J. (Ed.) *Escuela poder y subjetivación* (p. 270). Madrid: La Piqueta.
- Meza Rueda, J. L. (2008, enero-junio). Narración y Pedagogía: elementos epistemológicos, antecedentes y desarrollos de la pedagogía narrativa. *Actualidades Pedagógicas*, 51, 59-72.
- PUCMM, Centro de Desarrollo Profesorado (2008). *Propuesta Curricular de la Especialidad y la Maestría en Pedagogía Universitaria*. Santiago: PUCMM.
- Rosas, A. I.; Moreno, P. & Sevilla, O. L. (2008). *Caracterización de los estudiantes del Programa de Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana*. Bogotá: Fundación Universitaria Monserrate.
- Vásquez, F. (2007). Diez razones para incorporar la narrativa a nuestro oficio de maestros. En: *Educación con maestría* (pp. 65-69). Bogotá: Universidad de la Salle.
- Villasante T. (2002). Síntomas/Paradigmas y Estilos Éticos/Creativos. En: Villasante, T.; Montañez M.; Martí, J. et al. *La investigación social Participativa. Tomo 2: Prácticas locales de creatividad social, construyendo ciudadanía* (pp. 29-66). Barcelona: Viejo Topo.
- Weber, M. (1964). *Economía y Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Zabalza, M. (2002). *La enseñanza universitaria: El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Nancea.