

Aportes de la
investigación cualitativa
con **enfoque hermenéutico**
a la didáctica de la **educación superior**

María Isabel Duque Roldán
Compiladora



378
A644

Duque Roldán, María Isabel, compiladora
Aportes de la investigación cualitativa con enfoque
hermenéutico a la didáctica de la educación superior /
Compiladora María Isabel Duque Roldán -- 1 edición--
Medellín: UPB. 2023 -- 313 páginas.
ISBN: 978-628-500-104-8 (versión impresa)
ISBN: 978-628-500-107-9 (versión digital)

1. Educación Superior (Colombia) 2. Formación docente
3. Investigación científica

CO-MdUPB / spa / RDA / SCDD 21 /

© Varios autores
© Universidad de Antioquia
© Editorial Universidad Pontificia Bolivariana
Vigilada Mineducación

**Aportes de la investigación cualitativa con enfoque hermenéutico
a la didáctica de la educación superior**

ISBN: 978-628-500-104-8 (versión impresa)

ISBN: 978-628-500-107-9 (versión digital)

DOI: <http://doi.org/10.18566/978-628-500-107-9>

Primera edición, 2023

Grupo de investigación: Didáctica de la Educación Superior - DIDES. Línea Doctoral en
Educación Superior del Doctorado en Educación de la Universidad de Antioquia.

Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas – CIEP - Universidad de Antioquia

Universidad Pontificia Bolivariana

Gran Canciller UPB y Arzobispo de Medellín: Mons. Ricardo Tobón Restrepo

Rector General: Padre Diego Marulanda Díaz

Vicerrector Académico: Álvaro Gómez Fernández

Coordinadora (e) Editorial UPB: Maricela Gómez Vargas

Producción: Ana Milena Gómez Correa

Diagramación: Geovany Snehider Serna Velásquez

Corrección de Estilo: Janeth Posada

Dirección Editorial:

Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2023

Correo electrónico: editorial@upb.edu.co

www.upb.edu.co

Medellín - Colombia

Radicado: 2270-23-05-23

Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier medio o para cualquier propósito, sin
la autorización escrita de la Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

La relación pedagógica y la didáctica universitaria, como práctica comunicativa, en el contexto de la cuarta revolución industrial

Elvia María González Agudelo¹
Jolyn Elena Castrillón Baquero²

¿La textualidad electrónica será un nuevo monstruoso libro de arena, en donde el número de páginas sea infinito, al grado que nadie pueda leerlo y deba ser enterrado en los sótanos de la Biblioteca Nacional de la calle México [en París]?, O bien ¿permitirá, gracias a lo que promete, enriquecer el diálogo que cada libro establece con su lector? No lo sé. ¿Quién lo sabe?

Roger Chartier, *El libro y sus poderes* (2009, p. 49)

-
- 1 Licenciada en Español y Literatura y especialista en Literatura Latinoamericana de la Universidad de Antioquia, Colombia. Magíster en Educación de la Universidad de Medellín, Colombia. Doctora en Ciencias Pedagógicas de la Universidad de La Habana, Cuba. Profesora titular de la Universidad de Antioquia, Colombia. Líder del grupo de investigación en Didáctica de la Educación Superior (DIDES). Correo electrónico: elvia.gonzalez@udea.edu.co
 - 2 Psicóloga de la Universidad de San Buenaventura, Colombia. Magíster en Educación y Desarrollo Humano del Cinde, Colombia. Magíster en Hermenéutica de la Literatura de la Universidad de Eafit, Colombia. Estudiante del Doctorado en Educación, línea Estudios Históricos de Educación, Historia y Pedagogía de la Universidad de Antioquia. Profesora de la Universidad de Antioquia y de la Universidad San Buenaventura, Colombia. Correo electrónico: jolyn.castrillon@usbmed.edu.co, jolyn.castrillon@udea.edu.co

El contexto de la educación superior en Colombia se ha configurado en los principios recogidos en la Constitución Política de Colombia y en la Ley 30 de 1992, que da los apuntes últimos a la educación superior, y luego en la Ley General de Educación de 1994. El conjunto de tales principios plantea la educación como un proceso permanente, posibilitador de potencialidades del ser humano de forma integral, que puede crear desarrollos científicos y soluciones a las necesidades del país, a través del campo investigativo, profesional y social, y en torno a la producción de saberes, reglamentados en cuerpos normativos que transversalizan la relación entre el Estado y la sociedad.

Este proceso permanente habla entonces de sujetos que continúan la preparación como hombres y mujeres autónomos y reflexivos, lo cual es factible si existen caminos por los cuales se posibilita esta esperada autonomía. En el campo de la formación universitaria, esos caminos se traducen en modelos de educación que buscan desarrollar a un sujeto, transitando en las relaciones Estado y sociedad y finalmente realizando un aporte como ciudadano (Duque, 2019). Cabe anotar aquí unas cortas líneas, siguiendo a Chuaqui (2002), acerca del proceso de formación de la universidad, la cual nació como efecto del renacimiento intelectual del siglo XI, en torno a la filosofía y a la teología, pero no siguió una única dirección. En el siglo XII, la creación de las universidades de París y Bolonia fueron modelos para las demás, siguieron las de Oxford y Montpellier con diferentes áreas de saber: matemáticas, derecho, astronomía, medicina. No obstante, su centro fue la trasmisión cultural de la época, asunto que perdió vigencia con la necesidad de la profesionalización. Así, la primera década del siglo XIX produjo la universidad profesionalizante con Napoleón, quien las indujo de forma estatal y centralizadas, con el principio de que formar al ciudadano era un privilegio del Estado. Han pasado los siglos y la emergencia del llamado capitalismo cognitivo (Yann Moulier-Boutang, Maurizio Lazzarato, Carlo Vercellone, Antonella Corsani) ha dado paso a una nueva definición del conocimiento: “Implica una organización de la representación que permite transformar la acción (ya sea exterior o interiorizada en el pensar)” (Moulier-Boutang, 2001, como se citó en Galcerán 2007, p. 88). El conocimiento no se limita a la información, incorpora una dimensión activa, de reorientación de la acción, que incluye la dimensión comunicativa y

autoorganizativa. Para este autor, la producción de conocimiento se da en la medida en que es insertado en un proceso de apropiación y aprendizaje. “Se trata de ‘aprender haciendo’, no de ‘aprender cómo se hace’ o ‘cómo se debe hacer’” (Galcerán, 2007, p. 88).

Estos autores llaman la atención al no caer en la reducción de la circulación mercantil del conocimiento y abren la pregunta por la subjetividad de la acción comunicativa que, a su vez, se ve hoy interrogada a partir de las transformaciones del mercado global, la interculturalidad, la virtualización del conocimiento, los fenómenos de migración, entre otros, cuyos efectos producen nuevas tensiones en el campo de la educación superior. Sin embargo, como de educación se trata, aun cuando se proclame una transformación del conocimiento, no es posible lograr un acabado completo de ser humano, dadas las fisuras que en todo proceso de desarrollo humano persisten.

La modernidad atrajo la idea de racionalidad lógica para pretender la formación de sujetos, y la universidad se identificó con ello abordando sus modelos de enseñanza y de aprendizaje basados exclusivamente en el paradigma de la lógica como principio, para la lectura del mundo y el acceso al conocimiento. Pero el cambio histórico ha puesto en otras latitudes la discusión. Para la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), el proyecto colectivo iberoamericano para la próxima década, *Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*, propone discutir el sentido de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en la educación y cuál es el modelo pedagógico con el que se puede contribuir de forma más directa a mejorar la calidad y la equidad educativa (Marchesi, 2009, p. 8). La expansión de las redes informáticas y la socialización por medio de la internet han puesto la práctica pedagógica en un entorno tecnoeducativo que podemos asociar con la web 2.0 y que se vincula con el conectivismo, de acuerdo con el término de George Siemens (2005), citado por Martín (2009). El término, aunque no se aleja de las perspectivas constructivistas, dada su relación con el aprendizaje en redes, hace el énfasis de aprender en comunidades y a través de dispositivos tecnológicos. De esta manera, lo destacable del llamado que se hace es el énfasis en el uso socioeducativo de la plataforma más que en el mismo componente tecnológico. El protagonismo está en el usuario que crea, cambia, borra, trabaja de forma

simultánea con otros usuarios, incluso en el mismo documento, hasta publicar de manera ubicua provocando oportunidades y límites. Aquí nace la necesidad de preguntarse: ¿cómo son los modos de conocimiento o saber o aprender que ocurren en el escenario pedagógico actual, caracterizados por las herramientas digitales?

Para Sunkel (2009), los beneficios de la educación global y virtualizada son potencializadores del proceso de transformación social. Sin embargo, no es posible que por sí mismo las TIC hagan un ejercicio de esta potenciación, sino por los modelos sociales y pedagógicos en las cuales se utilice. Cabe la pregunta: ¿cómo las nuevas relaciones pedagógicas universitarias, cada vez más virtuales, y sus consecuentes didácticos promueven diversas racionalidades para el encargo de la transformación social atribuida a la universidad? Ante esta pregunta, indagamos el caso del programa de Psicología de la Universidad de San Buenaventura y cómo este describe la visión del fenómeno de la educación en la globalidad y las acciones curriculares que emanan de ello, a la luz de la actualización curricular de 2016. Esta nueva propuesta menciona que se opta por un programa con un diseño que se acoge a la lógica multiparadigmática y compleja de la psicología contemporánea, con una sólida fundamentación epistemológica, de la cual se espera una posición crítica ante la estructura científica, fundamentado en la investigación formativa y el aprendizaje basado en problemas como alternativa pedagógica.

Con esa base, el estudiante es confrontado permanentemente con las particularidades del devenir histórico de la humanidad y con las paradojas filosóficas que el humanismo propone al investigador. Pero, a partir de allí, se espera que la aproximación a esos fenómenos se emprenda con una mirada amplia en la cual el aporte interdisciplinario y multicultural enriquezcan al tiempo que relativizan los principios, concepciones y creencias que se ponen en juego en el transcurso de la carrera.³ Desde esta descripción, acerca de **la lógica multiparadigmática y luego el anuncio de un aprendizaje basado en problemas**, se abre la posibilidad de sentido que induce a un camino abductivo, que parte de la revisión de algunos íconos,

3 Descripción del programa que justifica su visión curricular, sustentado en el "Documento maestro para la renovación de registro calificado" (2015a).

en cuanto documentos que contienen las definiciones macrocurriculares del programa y de la universidad, a saber:

- La visión de la Universidad de San Buenaventura describe: “En el año 2017 será una Universidad reconocida en el país y en el ámbito internacional por su innovación pedagógica, su producción investigativa, su calidad científica, la pertinencia de sus programas de pregrado y postgrado y por su impacto en los procesos de transformación social”. Y como conclusión de la misión expresa: “**Asume como esenciales el cultivo de la sensibilidad, la orientación práctica de los saberes, la inmersión del quehacer en el entorno concreto**, el desarrollo de una actitud frente a la vida centrada en el servicio a los demás, y el fomento de la sencillez en las relaciones entre los miembros de la comunidad bonaventuriana” (Universidad San Buenaventura, 2010, p. 48). Luego apoya aspectos de la misión con dos objetivos que sobresalen por su interés en la investigación hacia nuevos modos, el primero: “Cumplir las funciones de docencia, mediante la generación y la construcción de conocimientos, **utilizando diversas metodologías, interrelacionando lo humanístico y lo tecnológico**, desarrollando los estudios propios de cada profesión y creando espacios para la actividad interdisciplinaria. El segundo: “Acometer las funciones de investigación examinando los logros culturales del pasado, estimulando la búsqueda de nuevos conocimientos y métodos, y **promoviendo el espíritu crítico**, con la certeza de que la ciencia está en permanente desarrollo” (Universidad San Buenaventura, 2010, p. 51).
- De forma similar, el programa hace consonancia al fomentar un diseño curricular transversal que **valore las problemáticas del contexto social en sus diferentes niveles**. Esa aproximación deberá generar, además de una sensibilidad humana, una mirada integradora y escrutadora que se pregunta permanentemente por el trasfondo de las problemáticas y las posibilidades. Aunado a esto, el programa refiere una propuesta pedagógica en tres dimensiones: dimensión relacional maestro-estudiantes, dimensión constructiva con el conocimiento, dimensión relacional con el entorno.

Nos sorprende que la visión de la universidad, en torno a la innovación pedagógica, relacione la función docente con la construcción de conocimiento basado en **la interrelación humanística y tecnológica**; más, lo diseñado por la Facultad de Psicología, al promover una **lógica multiparadigmática y basada en problemas contemporáneos**, además de dimensiones pedagógicas relacionales y constructivistas, que comportan iconos similares que aducen racionalidades lógicas, estéticas y éticas, centrando la inquietud entre lo humanístico y lo tecnológico y en un sujeto crítico en constantes cambios. Sin embargo, resulta llamativo que en los microcurrículos de los docentes no se visibilizan acciones referidas a esto. Prima en las didácticas la racionalidad lógica y tradicional, basadas en el uso de las herramientas de la web 2.0, fomentando la búsqueda convencional de la información y asimilándola como un texto escrito, sin las trazas particulares de las pantallas digitales, sin reconocer que esta revolución, que ha pasado por el rollo, el códex, el libro unitario y la imprenta, con sus caracteres móviles del siglo XV, está representada hoy en la textualidad digital y, en ella, el cuestionamiento de los órdenes de los discursos. El planteamiento de Roger Chartier (2009) es que la pantalla crea una textualidad continua que no diferencia los géneros a partir de su inscripción material.

En cierto sentido, se puede decir que, en el mundo digital, todas las entidades textuales son como bancos de datos que ofrecen unidades en donde la lectura no supone de ninguna manera la percepción global de la obra o del *corpus* de donde provienen. (p. 44)

Esta nueva percepción global pasa de largo, sin propuestas de orden estético y ético que involucren los efectos de la enseñanza y el aprendizaje en una nueva relación pedagógica que, en consecuencia, ha pasado a megacentros digitales y no necesariamente lo encarna el profesor, como otrora. Así, la propagación de las redes implica que otros canales comunicativos resuelven la circulación del saber. Por ello la relación entre construcción de conocimiento, interrelación humanística y lo tecnológico, más la propuesta de un conocer paradigmático, son visibles en los iconos institucionales, pero no se desarrollan en las didácticas de los docentes del programa de Psicología.

Revisando los documentos macrocurriculares de la Universidad, en este caso: misión y visión, Proyecto Educativo Bonaventuriano (PEB); el documento maestro para el registro calificado del programa de Psicología y su actualización curricular de 2016, más la propuesta pedagógica y sus dimensiones formativas, como documentos meso, así como el contraste con algunos microcurrículos del programa en su apartado de estrategias pedagógicas y didácticas, encontramos que comunican una intención articulada **que versa sobre la inquietud del conocimiento en la contemporaneidad; por ello la posibilidad paradigmática del conocer, la metodología basada en proyectos como estrategia de innovación pedagógica y la formación de un sujeto que se cultive sensible-crítico**, señalado en todos ellos, comporta el desarrollo de diversas racionalidades:

En su misión, la universidad plantea:

Considera fundamentales en su acción, la búsqueda constante de la verdad; la actividad creadora; el análisis serio y objetivo de la realidad; el rigor científico y el valor intrínseco de la ciencia y de la investigación, el examen crítico de los conocimientos y la aplicación de los mismos al desarrollo de la comunidad. (Universidad San Buenaventura, 2010, p. 47)

Lo anterior comunica, a modo de icono, el desarrollo del conocimiento desde la racionalidad lógica y la creación como posibilidad estética.

En su visión para el año 2017 la Universidad de San Buenaventura se propone como: “Una Universidad reconocida en el país y en el ámbito internacional por su innovación pedagógica, su producción investigativa, su calidad científica, la pertinencia de sus programas de pregrado y postgrado y por su impacto en los procesos de transformación social” (Universidad San Buenaventura, 2010, p. 53). **Se visualiza un icono que propone la necesidad de la innovación pedagógica, uno de cuyos medios son los proyectos basados en la solución de problemas en todos sus programas.**

El Proyecto Educativo Bonaventuriano, en sus principios generales, expresa:

Es un centro de vida y no solo una casa del saber, de formación científica y tecnológica. En consecuencia, en el desarrollo de sus funciones de investiga-

ción, de enseñanza, de proyección social y bienestar institucional busca que sus directivos, profesores, estudiantes y todo el personal de la institución, vivencien valores estéticos, sociales, éticos y religiosos. (Universidad San Buenaventura, 2010, p. 49)

Aquí un icono que comunica la relación entre el saber y la vida y los valores éticos y estéticos que afloran de ello.

En sus objetivos, el PEB propone: “Cumplir las funciones de docencia, mediante la generación y la construcción de conocimientos, utilizando diversas metodologías, interrelacionando lo humanístico y lo tecnológico, desarrollando los estudios propios de cada profesión y creando espacios para la actividad interdisciplinaria” (Universidad San Buenaventura, 2010, p. 51). **Un nuevo icono que señala la articulación de diversas racionalidades, en el contexto de la tecnología.**

El documento maestro del programa de Psicología expone:

Se ha optado por un programa con un diseño que se acoge a la lógica multiparadigmática y compleja de la Psicología contemporánea con una sólida fundamentación epistemológica, de la cual se espera una posición crítica ante la estructura científica, fundamentado en la investigación formativa y el aprendizaje basado en problemas como alternativa pedagógica. (Universidad de San Buenaventura, 2015a, p. 5)

Se visualiza un icono que enuncia la formación por proyectos, como estrategia pedagógica.

Ese mismo documento señala: “Esa aproximación deberá generar, además de una sensibilidad humana, una mirada integradora y escrutadora que se pregunta permanentemente por el trasfondo de las problemáticas y las posibilidades científicas y éticamente válidas de solución” (2015a, p. 7).

Encontramos un icono que propone la experiencia sensible, asimilada a la experiencia estética y a la ética.

Este documento maestro también expone: “La formación por dimensiones: Lugar de iniciación formativa (Ciclo básico). Lugar de intermediaciones (Finalización de Ciclo básico e inicio del profesionalizante, Lugar crepuscular (Ciclo profesionalizante)” (2015a, p. 8). Se propone un icono

que plantea la formación de los estudiantes de acuerdo con su momento de desarrollo, atendiendo a la racionalidad estética y ética propia de los jóvenes universitarios.

En los microcurrículos, la metodología propuesta para el desarrollo de los cursos es la de proyectos de actuación psicológica, que aluden a proyectos basados en problemas:

Proyecto de Actuación Psicológica⁴ como elemento pedagógico y didáctico, asumido integralmente por los grupos académicos de docentes y de estudiantes, que habitan cada uno de los ciclos de formación y con aprovechamiento académico hacen de él una herramienta que, a la vez que concreta la proyección social, promueve la investigación y orienta la docencia. Se amplía así la comprensión de los fenómenos psicológicos en su aproximación real a ellos. (Universidad de San Buenaventura, 2015a, p. 10)

Se propone un icono que atiende la racionalidad lógica y experiencial, a partir de la estrategia de proyectos de aula trabajados en consenso entre estudiantes y profesores.

Acercándonos a esta iconografía, surge una ambigüedad en torno a lo consignado en los iconos institucionales; a modo de comparación, las semejanzas comunican constantes, pero existe algo que no permite una constante de estas semejanzas en todos los momentos de formación; esto nos lleva a enigmas,⁵ de donde se derivan las siguientes preguntas:

¿Si las racionalidades lógica, estética y ética se proponen en los niveles macro, meso y microcurricular por qué no se han desarrollado de forma amplia en el contexto de la cuarta revolución que acontece en la universidad?

4 El Proyecto de Actuación Psicológica (PAPsi) es un dispositivo de carácter pedagógico y didáctico que contribuye a consolidar la noción particular de formación de psicólogos que nuestro currículo promulga; "propone formar profesionales contextualizados a la comunidad y con sentido social, propiciar la adquisición de conocimiento fruto de la confrontación de la teoría con la práctica y con el entorno, generar una cultura de proyectos de aplicación sinérgica del conocimiento donde participen grupos de la comunidad académica" (Marín y Tamayo, p. 83, como se citó en Universidad de San Buenaventura, 2015a, p. 10)

5 De la ambivalencia que crea la relación iconográfica emergen enigmas, algo está encubierto, oculto y no se alcanza a comprender, debido a que "cada enunciado tiene unos presupuestos que no enuncia" (Gadamer, 2002, p. 58, como se citó en González, 2011, p. 135).

¿Si los iconos vinculan las racionalidades lógicas, éticas y estéticas para la búsqueda del conocimiento y formación del estudiante, por qué estas no se vinculan a proyectos pedagógicos institucionales que describan las nuevas relaciones pedagógicas?

¿Si la universidad expone una interrelación entre humanismo y tecnología, por qué los procesos de investigación separan los proyectos en programas de ciencias exactas y ciencias humanas?

¿Por qué el programa de Psicología, mediante su metodología basada en proyectos, no acude a procesos de investigación didáctica para la formación de los estudiantes considerados como nativos digitales?

¿Por qué si la estrategia de grupos académicos docentes es una búsqueda de conocimientos multiparadigmática, no se trasversalizan las racionalidades lógicas, estética y ética en la formación docente del programa?

¿Si el programa de Psicología acude a una formación por dimensiones y ciclos de acuerdo con el momento del desarrollo del estudiante, por qué no se visibilizan didácticas en los microcurrículos que promuevan el desarrollo de las racionalidades lógicas, estética y ética?

La posibilidad de trabajar con los enigmas y volver sobre ellos entraña indicios que, como pistas, dejan abiertos caminos.⁶ Algunos de ellos son:

En el Proyecto Educativo Bonaventuriano se plantea la interrelación humanismo y tecnología, como objetivo de las funciones de la docencia, además de incentivar la innovación pedagógica y la investigación como procesos creadores del conocimiento. Asimismo, el programa alude a un saber paradigmático de la psicología y un modo de acceder a las realidades contemporáneas por medio de los proyectos basados en problemas. Los docentes cuentan con espacios de discusión en sus grupos académicos, figura que facilita la formación pedagógica y didáctica. Estos aspectos indican la posibilidad de unos **vínculos entre la investigación y la didáctica** a partir de la **metodología de proyectos basados** en problemas contemporáneos, en cuyo centro se encuentran las **comunidades digitales y los jóvenes nativos digitales, que lleva a interrogantes de tipo generacional**; toda

6 Son indicios: las huellas, los síntomas, las señales o todo signo que se encuentra en contigüidad con el objeto denotado; su campo de acción es el del indicativo, potencian algo que ya sucedió y está enunciado, representado iconográficamente, visualizado enigmáticamente, pero aún se desconoce (González, 2011, p.135).

vez que las perspectivas pedagógicas en sus diferentes miradas le abren un campo a la dimensión de la práctica y al conocimiento pedagógico, mediadas por las relaciones entre el profesor y el estudiante, que, a su vez, se imbrica en las instituciones sociales de cada época. Bonilla (2003), citado por Sunkel (2009), plantea que las nuevas tecnologías no fueron concebidas en la educación, no aparecen con naturalidad en los sistemas de enseñanza y aprendizaje y no son demandadas por el cuerpo docente, y son entonces una exterioridad, especie de injerto que trae sus propios conceptos, discursos y prácticas. Llega así a ser dificultoso en los sistemas educacionales desarrollarse de forma natural. **Lo que indica la necesidad de indagar por procesos didácticos como formas comunicativas** entre profesores y estudiantes digitales.

En los proyectos de aula se plantea la formación de un sujeto crítico que desarrolla potencialidades lógicas, estéticas y éticas, en tanto problematiza el fenómeno que vivencia en sus realidades, **lo cual nos podría indicar una relación entre el desarrollo de racionalidades, mediado por la ejecución de proyectos basados en problemas.**

En la propuesta pedagógica, la formación se organiza en dimensiones y ciclos de acuerdo con el momento de la carrera, en los que se valora la singularidad del estudiante y los modos de comunicación con el saber, el profesor y la institución en el proceso intersubjetivo de formación profesional, a modo de un espiral de autonomías, siempre en relación con otros y no como una suma de contenidos,⁷ **lo cual indica la articulación posible entre pedagogía y didácticas basadas en la práctica comunicativa como acción para deliberar con otros.**

En los microcurrículos del programa se dice que los **Proyectos de Actuación Psicológica (PAPsi)**, son una metodología basada en los problemas del medio y una construcción conjunta entre los grupos académicos de docentes y estudiantes. **Esto nos indica la utilización de los proyectos de aula como didáctica construida en consensos con los grupos académicos de docentes.**

7 Propuesta pedagógica del programa de Psicología, aprobada por las instancias del consejo de facultad (diciembre de 2014).

Los indicios planteados nos abren a una idea que empieza a descubrirse y que antes no era visible, la noción de didáctica como práctica comunicativa, la cual yace en la construcción de problemas, como metodología de aula, pero que requiere la apertura a los consensos deliberativos entre grupos de profesores y estudiantes. Lo anterior hace emerger sospechas en torno a la relación entre esta noción y el desarrollo de las racionalidades lógica, ética y estética. Las siguientes sospechas⁸ llevan a una posible elección de sentido que conducirá, aún de forma desconocida, a un nuevo horizonte.

¿Será que las nuevas relaciones pedagógicas, en el escenario de la cuarta revolución, son un problema para abordar la didáctica universitaria como proyecto de investigación institucional?

¿Será que los proyectos de aula, basados en problemas, promueven las diversas racionalidades lógica, estética y ética?

¿Será que los proyectos basados en problemas promueven las didácticas como práctica comunicativa?

¿Será que la articulación entre los proyectos basados en problemas y la didáctica como práctica comunicativa, que permite problematizar los fenómenos, favorecen el desarrollo de racionalidades lógica, estética y ética?

Por lo anterior, se sospecha que se requiere de un esfuerzo que reúna las partes en un todo: los problemas contemporáneos de la cuarta revolución en el escenario de las relaciones pedagógicas, proyectos de investigación en torno a las didácticas contemporáneas, proyectos de aula basados en problemas que desarrollen las racionalidades lógica, estética y ética, a partir de la didáctica como práctica comunicativa. Esta vía recurre a la acción comunicativa, en la cual es útil la referencia de Segovia (2008) al proponer, desde Habermas, en su teoría de la acción comunicativa, que aquella es de orden intersubjetivo y carece de presupuestos, como no sea el diálogo y la deliberación. Por otro lado, Duque (2019) señala:

La didáctica, concebida como cuerpo teórico que estudia el proceso de enseñanza y aprendizaje, cuenta con unos fundamentos o principios que la sopor-

8 La sospecha supone reflexión sobre los indicios y también una selección, un camino que debe escogerse como un primer proyecto de sentido rumbo a lo desconocido, rumbo a la hipótesis; por ello es una investigación (González, 2011, pp.135-136).

tan, la base que orienta el trabajo entre profesores y estudiantes para que, en el proceso de diálogo y comunicación que se establece entre ellos, el estudiante se forme de manera equilibrada en los aspectos intelectuales, éticos, emocionales, creativos y sociales para que, de este modo, aporte a la transformación de la realidad; son los principios los que orientan y dan sentido al sistema didáctico y quienes [los que] definen los objetivos, contenidos, métodos y demás componentes de este sistema para que responda al momento histórico en el cual se desarrolla. (pp. 59-60)

Estas últimas consideraciones esbozan a manera de conjetura⁹ que la didáctica, desde la experiencia de una práctica comunicativa, se propone como el eje articulador entre la investigación, las relaciones pedagógicas y los proyectos de aula basados en problemas, para posibilitar el desarrollo de las racionalidades lógica, estética y ética. De esta manera y de acuerdo con la conjetura planteada, la aparición de la hipótesis abductiva¹⁰ procede de un camino que recorrió enigmas, indicios y sospechas, y abre por último un sentido de certezas posibles, lo que para Gadamer es una anticipación de sentidos que mueve el círculo de comprensión (González, 2011, p. 134). Entonces nos preguntamos:

¿Cómo la didáctica universitaria, desde una práctica comunicativa, en las nuevas relaciones pedagógicas, promovería en los proyectos de aula el desarrollo de las racionalidades lógica, estética y ética para un conocimiento deliberativo que aporte a las transformaciones sociales, en el contexto de la cuarta revolución industrial?

Así queda por lo pronto definido el horizonte de investigación, que desde la noción de la didáctica, como práctica comunicativa, articula la función de la docencia con los procesos investigativos de la universidad; al igual que el programa mismo, que en su actualización de 2016 describe mecanismos y estrategias curriculares de acceso al conocimiento y reso-

9 Se entiende la conjetura como posibilidad de creer, luego de predecir y anticipar un sentido (Gonzalez, 2011, p.136).

10 Duque (2019) retoma la noción de abducción de Peirce (1974): "Una abducción es un método de formar una predicción general sin ninguna verdadera seguridad de que tendrá éxito, sea en un caso especial o con carácter general, teniendo como justificación que es la única esperanza posible de regular nuestra conducta futura racionalmente" (pp. 40-41).

lución de problemas desde una visión multiparadigmática, a partir de la metodología de proyectos basados en problemas; dichos problemas a su vez se configuran mediante el consenso colectivo entre estudiantes y docentes. Las anteriores nociones requieren el estudio histórico y la evolución conceptual desde el orden etimológico, así como las perspectivas del lenguaje cotidiano que recrean nuevas unidades de significación entre los actores, profesores y jóvenes universitarios que transitan en la experiencia misma de la didáctica y permiten visualizar algo nuevo, aún no conocido en su plenitud. Sumado a lo anterior, el diálogo con expertos del tema abrirá nuevas significaciones, en tanto su aval, puesto en diálogos, soportará la cosa creada, pero fluyendo en acuerdos para enriquecer lo encontrado y posibilitar entrar a una comunidad de sentidos: la construcción de una didáctica, como práctica comunicativa, validada por el diálogo entre las racionalidades lógica, estética y ética, en los procesos investigativos y pedagógicos de la universidad de San Buenaventura y su programa de Psicología.

Referencias

- Chartier, R. (2009). *El libro y sus poderes (siglos XV-XVIII)*. (J. Anaya Rosique, Trad.). Editorial Universidad de Antioquia.
- Chuaqui, B. (2002). Acerca de la historia de las universidades. *Revista Chilena de Pediatría*, 73(6), pp. 563-565.
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062002000600001
- Duque, M. (2019) El principio didáctico de la transversalidad para posibilitar la formación integral en la educación superior [Tesis doctoral, Universidad de Antioquia]. Biblioteca Digital.
https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/16988/1/DuqueRoldanMaria_2019_PrincipioDidacticoTransversalidad.pdf
- Galcerán, M. (2007). Reflexiones acerca de la reforma de la universidad en el capitalismo cognitivo. *Nómadas*, (27), pp. 86-97.
- González, E. (2011). Sobre la experiencia hermenéutica o acerca de otra posibilidad para la construcción del conocimiento. *Discusiones Filosóficas*, 12(18), pp. 125-145.

- Marchesi, A. (2009). Preámbulo. En R. Carneiro, J. C. Toscano y T. Díaz (Coords.). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios* (pp. 7-9). Fundación Santillana.
<https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/lastic2.pdf>
- Martín, O. (2009). Educar en comunidad: promesas y realidades de la web 2.0 para la innovación pedagógica. En R. Carneiro, J. C. Toscano y T. Díaz (Coords.). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios* (pp. 79-93). Fundación Santillana.
<https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/lastic2.pdf>
- Segovia, J. (2008). *Habermas y la democracia deliberativa. Una "utopía" tardomoderna*. Marcial Pons, Ediciones Jurídicas y Sociales.
- Sunkel, G. (2009). Las TIC en la educación en América Latina: visión panorámica. En R. Carneiro, J. C. Toscano y T. Díaz (Coords.), *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios* (pp. 29-43). Fundación Santillana.
<https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/lastic2.pdf>
- Universidad de San Buenaventura. (2010). Proyecto Educativo Bonaventuriano (PEB). Resolución de rectoría 004 del 1 de febrero del 2010.
https://usbcali.edu.co/sites/default/files/peb2010_0.pdf
- Universidad de San Buenaventura. (2015a). Documento maestro para la renovación del registro calificado del programa de Psicología. Seccional Medellín.

Otra bibliografía consultada

- Universidad de San Buenaventura. (2015b). Proyecto Educativo del programa de Psicología (PEP). Seccional Medellín.