



UNIVERSIDAD DEL AZUAY

Especialidad en Docencia Universitaria

TÍTULO

Formación integral del docente para enseñar a
aprender en la universidad

AUTORA

Arellys Estefanía Pardo Salazar

DIRECTORA

Ana Cristina Arteaga Ortiz

Cuenca, Ecuador 2021

Dedicatoria

Dedicado a una de las personas que más ha creído en mí, mi esposo Fernando, siempre alentándome, siempre impulsándome a ser mejor. Este nuevo logro se lo debo a él, a mi familia y a aquellos docentes que han sido un ejemplo a seguir.

Agradecimientos

Mis agradecimientos más sinceros para mi estimada maestra Ana Cristina Arteaga por tan excelente guía en el posgrado y en este trabajo que plasma un año de esfuerzo. Gracias por su orientación y su ejemplo de dedicación y pasión por la docencia.

Resumen

El presente trabajo se configura como el resultado de un grato recorrido de descubrimiento por los aspectos fundamentales de lo que significa la docencia universitaria, una compleja labor muchas veces practicada empíricamente, pero que requiere del conocimiento de fundamentos pedagógicos esenciales para lograr resultados óptimos en relación con los objetivos que se persiguen en el contexto de la educación superior.

El texto presentado tiene como finalidad mostrar desde la perspectiva de la autora el proceso de mediación pedagógica del docente universitario, lo cual se ha realizado a través de apartados que detallan con análisis, reflexiones y ejercicios prácticos lo referido, de manera que se propone un cambio en el enfoque de lo que implica el rol del docente y del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como de las distintas instancias en torno a este.

Palabras clave: Docencia universitaria, mediación pedagógica, proceso de enseñanza-aprendizaje.

Abstract

This work is the result of a pleasant journey of discovery of the fundamental aspects of what university teaching means, a complex task often practiced empirically, but which requires knowledge of essential pedagogical foundations to achieve optimal results in relation to the objectives pursued in the context of higher education.

The text presented is intended to show from the author's perspective the process of pedagogical mediation of the university teacher, which has been done through detailed sections of analysis, reflections and practical exercises referred to, so that a change is proposed in the approach of what the role of the teacher and the student in the teaching-learning process implies, as well as the different instances around it.

Keywords: University teaching, pedagogical mediation, teaching-learning process.



Academic Unit

Índice de contenidos

Dedicatoria	2
Agradecimientos	3
Resumen.....	4
Abstract	4
Índice de contenidos	5
Índice de figuras.....	7
Índice de tablas	8
Introducción	9
Parte 1 Construyendo al docente universitario	10
1. La grata tarea de promover y acompañar el aprendizaje	11
2. La cultura, un tesoro para la mediación pedagógica.....	14
3. La importancia de conocer el currículum y adentrarse en él	18
4. Nuestra universidad, nuestro hogar.....	21
5. Los <i>educar para</i> , alternativas que enriquecen la docencia universitaria	24
6. Las <i>instancias de aprendizaje</i> para la construcción del conocimiento	28
7. El interaprendizaje para perfeccionar el tratamiento del contenido.....	35
8. Una mirada crítica hacia nuestro propio desempeño	41
9. Diseñando nuestras prácticas de aprendizaje	43
10. Un repaso de nuestro proceso evaluativo como estudiantes	59
11. El diseño de un sistema de evaluación integral como parte del proceso de aprender	63
12. Conocer si la producción del docente cumplirá su intención, es posible.....	79
Parte 2 La importancia de conocer a los estudiantes para ser buenos maestros	86
1. ¿Cómo ven los adultos a los jóvenes?.....	87
2. A revisar las reflexiones.....	91

3. ¿Y si escuchamos lo que los jóvenes piensan de sí mismos?	94
4. La violencia en las universidades, un obstáculo en la formación de los jóvenes	99
5. ¿Cómo mejorar la forma en nuestra práctica docente?	104
6. ¿Puede el espectáculo mejorar nuestro discurso?	108
7. Conociendo aún más lo que opinan los jóvenes	113
8. El sentido en la mediación pedagógica.....	118
9. ¿Cómo propiciar una experiencia pedagógica decisiva?	123
10. Integración pedagógica de las tecnologías de la información y comunicación	130
Consideraciones finales	138
Referencias bibliográficas.....	139

Índice de figuras

Figura 1. Mapa de prácticas de asignatura.....	49
--	----

Índice de tablas

Tabla 1. Plan de clase.....	38
Tabla 2 Resultados de aprendizaje y contenidos	47
Tabla 3 Práctica de aprendizaje de significación	50
Tabla 4 Práctica de aprendizaje de interacción.....	51
Tabla 5 Práctica de aprendizaje de observación	52
Tabla 6 Práctica de aprendizaje de inventiva.....	53
Tabla 7 Práctica de aprendizaje de aplicación	54
Tabla 8 Práctica de aprendizaje de reflexión sobre el contexto	55
Tabla 9 Práctica de aprendizaje de aplicación	56
Tabla 10 Práctica de aprendizaje de prospección	57
Tabla 11 Práctica de significación con sistema de evaluación	65
Tabla 12 Práctica de interacción con sistema de evaluación	66
Tabla 13 Práctica de observación con sistema de evaluación.....	68
Tabla 14 Práctica de inventiva con sistema de evaluación	70
Tabla 15 Práctica de aplicación con sistema de evaluación	71
Tabla 16 Práctica de reflexión sobre el contexto con sistema de evaluación	73
Tabla 17 Práctica de aplicación con sistema de evaluación	75
Tabla 18 Práctica de prospección con sistema de evaluación.....	77
Tabla 19 Formato de ficha de validación.....	81
Tabla 20. Diferencias entre análisis de casos y resolución de problemas.	126
Tabla 21 Plan de clase sobre análisis de caso	127

Introducción

Uno de los requisitos para ejercer la docencia a nivel primario y secundario en el Ecuador es poseer un título afín a las ciencias de la educación, es decir, tener formación en pedagogía que certifique que el profesor es un individuo capacitado para ser parte del proceso de aprendizaje de sus estudiantes en el sistema educativo formal, lo que brinda seguridad de que recibirán la formación adecuada de nivel básico que constituirá los pilares para su posterior profesionalización.

A nivel universitario la situación es algo diferente, los profesionales en cualquier campo que estén en posesión de un título de maestría o especialidad ya pueden ser considerados para ejercer la docencia, pero al analizar dicho escenario cabe preguntar si ¿los docentes que laboran en las universidades del país están realmente capacitados para ayudar a los estudiantes a lograr el aprendizaje que requieren?

La práctica de la docencia universitaria requiere mucho más que un título de cuarto nivel, ya que son muchas las piezas necesarias para componer la obra que se cristaliza en un estudiante que aprende algo de la mano de su maestro y esto implica no sólo el conocimiento de la pedagogía como tal por parte del docente, sino también del contexto que rodea a los estudiantes que va a orientar, lo que incluye su cultura, su forma de ver el mundo, sus gustos, sus miedos, sus amenazas, sus opiniones y muchos otros aspectos que influyen en su aprendizaje.

Entonces, debe quedar claro que no se trata solamente de saber cómo enseñar, sino también de saber cómo se aprende y de estar abiertos a constantes cambios y situaciones inesperadas que se suelen derivar de la interacción entre individuos distintos, ya que una de las bases de esta especialidad es el comprender que el aprendizaje con los otros puede enriquecer mucho más el conocimiento propio.

El objetivo del presente trabajo es constituir un recurso en el que la autora ha intentado plasmar su proceso de construcción en docencia universitaria desde un ángulo que permita a cualquier lector comprender los aspectos fundamentales de todo lo que implica ser docente universitario e invitar a quienes deseen ejercer la docencia o lo estén haciendo a comprometerse en la adquisición de las competencias necesarias para ello que sin duda marcarán la diferencia, por ello, este trabajo se compone de dos partes en las que se aborda la enseñanza y el aprendizaje en la universidad, cada parte se divide en apartados que incluyen un componente teórico inicial y se continúa con la parte reflexiva y analítica además de ejemplos prácticos.

PARTE 1

Construyendo al docente universitario

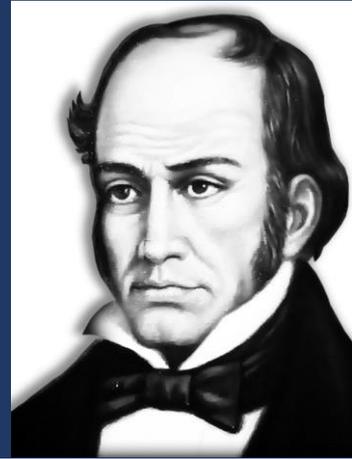
La falta de exigencias en el currículum profesional de una persona para ser considerado docente universitario constituye una situación que debería ser motivo de reflexión, tanto por quienes están al frente del sistema, como por los mismos profesionales que se aventuran a “dar clases” a estudiantes que se encuentran a escasos pasos de integrarse al ámbito laboral y ser parte del desarrollo de un país al que le urge tanto crecer.

Es necesario ser conscientes que, conocer a fondo un tema no implica poder enseñarlo, es decir, dominar las estrategias, recursos, elementos, discurso para facilitar el aprendizaje, requiere mucho más que ser un experto en la materia, por esta razón, sería conveniente que aquellos que están ejerciendo la docencia universitaria realizaran un momento de introspección para analizar si tienen claro lo que significa ser docente y ser sinceros consigo mismos para precisar si de verdad creen merecido llevar dicha responsabilidad, ya que se trata de una labor tan noble que debería ser apreciada y honrada como tal.

Por este motivo, en la primera parte de este texto se analiza y reflexiona acerca de conceptos elementales sobre la enseñanza en la universidad para integrarlos en la formación del docente universitario de manera que cuente con las herramientas necesarias para el ejercicio idóneo de esta profesión.

“El título de maestro no debe darse sino al que sabe enseñar, esto es al que enseña a aprender; no al que manda aprender o indica lo que se ha de aprender, ni al que aconseja que se aprenda. El maestro que sabe dar las primeras instrucciones sigue enseñando virtualmente todo lo que se aprende después, porque enseñó a aprender”

Simón Rodríguez



1. La grata tarea de promover y acompañar el aprendizaje

No es desconocido el estilo tradicional de enseñanza que se ha utilizado habitualmente en gran parte de escenarios universitarios del país, pues es de esta misma manera como se viene formando a los estudiantes desde la infancia en las aulas escolares.

En este modelo, es el profesor sobre quien recae el mayor protagonismo y responsabilidad de los resultados de aprendizaje del estudiante, pues este último ocupa un rol pasivo mediante la memorización de la información transmitida por el educador. (Bravo et al., 2017)

Esta corriente conductista propuesta principalmente por Watson en 1913 establece como paradigma experimental al condicionamiento, destacando en el conductismo el aprendizaje asociado a estímulos con respuestas, la influencia del entorno, su carácter no permanente por lo cual se debe reforzar, la memorización y la repetición de la información. (Leiva, 2005)

La presentación de la información que el docente puede transmitir a sus alumnos, por lo general causa una impresión inicial positiva al escuchar una clase magistral, puesto que, se trata de un especialista en el tema, con experiencia y acreditación en la materia, sin embargo, aquel entusiasmo inicial puede diluirse rápidamente en los estudiantes que ingresan a sus primeros años de carrera universitaria, pues el cambio de nivel educativo al traer consigo el estudio de información más compleja y en mayor cantidad, a un ritmo distinto al que acostumbraban tener en el nivel medio, resultará en una captación de información pasajera que empujará al estudiante a releer los libros de texto, memorizando lo que más alcance con el fin de no reprobar sus asignaturas, pudiendo verse comprometida la calidad del profesional a ser formado.

En este punto, puedo referir la experiencia vivida, no por mí, no por uno solamente, sino por muchos colegas en sus años de formación universitaria, donde las largas horas de estudio, en un principio fueron angustiantes, ya que la asimilación de información totalmente

nueva, sin una buena guía, se tornaba tan difícil que muchas veces impulsaba a algunos a desistir de alcanzar la meta anhelada, pese a ello, quienes continuamos en el camino, terminamos acostumbrándonos a ese ritmo, encontrando por nosotros mismos la forma de aprender.

He aquí el gran valor que tiene la mediación pedagógica, la promoción y acompañamiento del aprendizaje como plantea Prieto (2019), pues muchos estudiantes en el entorno universitario han tenido que conformarse con experiencias como la mencionada en el párrafo anterior, pero también están aquellos maestros que han logrado hacer la diferencia, guiando a sus estudiantes para el alcance de sus metas, logrando el acompañamiento necesario para lograr un aprendizaje provechoso.

Tuve el agrado de conocer a varios maestros que fueron verdaderos mediadores, personas que ayudaron a sus estudiantes a aprender, que se tomaban el tiempo necesario para conocer a sus estudiantes, guiar su aprendizaje valorizándolos como seres humanos y reforzando los conocimientos con la práctica y retroalimentación, convirtiendo sus clases en valiosas enseñanzas.

Ciertamente, el concepto de madurez pedagógica se hace evidente en este ejemplo, como señala Prieto (2019), el educador está en la facultad de utilizar tantos recursos comunicativos como sea necesario para cumplir con su rol de mediador, la madurez pedagógica no la da el conocimiento vasto de una materia, tema, especialidad, etc., sino la pasión que cada uno pone en la profesión, desarrollando las habilidades de mediación y empoderándose en el proceso.

Este rasgo del profesor mediador es fundamental para ayudar a sus estudiantes a crecer y atravesar la Zona de Desarrollo Próximo para alcanzar su desarrollo potencial, tal como pensaba Vigotsky (citado en Prieto, 2019), poder pasar de un estado en que los problemas puedan ser resueltos por cada uno, a un estado en que la orientación del mediador, el cual tiene más competencias, contribuya a un trabajo con mejores resultados.

El aprendizaje verbal significativo planteado por Ausubel en 1963 plantea una transformación real y notable en la persona por medio del aprendizaje de conocimientos o información nueva que irán incorporando mediante un engranaje lógico con el propósito de confeccionar un conocimiento nuevo pero propio, mismo que debe ser coherente en su estructura interna y tener componentes que sigan una serie lógica, tomando en cuenta los esquemas cognitivos que el estudiante ya posee, es decir la base del conocimiento nuevo, así

como la parte motivacional y afectiva que impulsen al estudiante a mantener una actitud positiva en el proceso. (Viera, 2003)

Un rasgo importante para destacar en este concepto es el hecho de que incluye como base para el conocimiento nuevo los esquemas cognitivos que el alumno tiene en su haber, lo que Prieto (2019) expresa como el umbral pedagógico, aquello con lo que el estudiante ya cuenta, sus conocimientos anteriores, que se pueden utilizar para comenzar y desarrollar el aprendizaje que se pretende alcanzar.

El acompañamiento y promoción del aprendizaje entrañan un auténtico interés, preocupación, entrega por el estudiante en el ejercicio de la docencia, y que no solo involucra al educador y educando, sino también a los medios, materiales y prácticas, y por supuesto a la institución misma.

Indudablemente, estos conceptos y otros que se irán abordando a lo largo de este texto, abren la puerta hacia una posibilidad no abordada por muchos de quienes hacen docencia universitaria en el país, la posibilidad de cambiar el modelo tradicional que se ha utilizado por tanto tiempo, para mejorar la calidad de seres humanos que llegan a las aulas buscando aprender y ayudarlos a convertirse en profesionales de excelencia.

“La verdadera dirección del desarrollo del pensamiento no es de lo individual a lo social, sino de lo social a lo individual”

Lev Vigotsky



2. La cultura, un tesoro para la mediación pedagógica

¿En qué consiste la cultura? Se puede encontrar muchas definiciones que entrañan diferentes puntos de vista, pero todas contienen elementos importantes que contribuyen como fundamento a la percepción general de la cultura en la actualidad, que se podría conceptualizar siguiendo la concepción de Jiménez (2017), como el conjunto de elementos que aprende el ser humano y los puede difundir, incluyendo el legado social y las costumbres o tradiciones de los colectivos sociales.

Es importante también hacer referencia a la diversidad cultural, un aspecto esencial para la Educación para el Desarrollo Sostenible que plantea la UNESCO (2019), ya que los distintos grupos humanos al interactuar mediante el trabajo y la cotidianidad desarrollaron un exquisito mosaico cultural que brinda la posibilidad de agrandar las alternativas para favorecer el desarrollo de la sociedad, pues permite que todo el conocimiento acumulado en las experiencias del pasado sirva como cimiento para el futuro.

En relación con la mediación pedagógica, la diversidad cultural, enriquece enormemente el arca de posibilidades con que cuenta el maestro en su labor de mediador, porque las diferencias propias de cada individuo o características de un grupo en particular suman detalles únicos que alimentan incluso la misma cultura del educador.

El culturalismo que refiere Bruner (1997), se basa en que la cultura es el elemento fundamental en la evolución de la mente. La indisoluble relación de mutualismo entre la mente y la cultura se ve patente en el curso de su evolución, partiendo de que el desarrollo cognitivo humano se fundamenta en el bagaje de representaciones simbólicas de una comunidad que les permite construir y transformar su realidad, la cual no solo lo conserva, sino que lo nutre y transfiere a ulteriores generaciones; pudiendo en tal caso hablarse de una naturaleza culturalista de la mente.

Al respecto, Lev Vigotsky (1931) planteó una teoría según la cual, la apropiación de las formas histórico-sociales de la cultura determinan el desarrollo ontogenético de la psiquis humana, es decir, el individuo al tomar contacto con su cultura internaliza y se apropia de los signos de origen social. (Chaves, 2001)

Es importante recordar asimismo el umbral pedagógico mencionado en el capítulo anterior, donde encontramos que el estudiante trae consigo también experiencias e información de gran valor de las que se puede tomar impulso para el camino de la mediación.

Dichas experiencias contribuyen al perfeccionamiento del trabajo del profesor para llegar a un estado en que su labor de acompañamiento en el proceso educativo le permita ayudar al estudiante a desplegar sus alas para desarrollar su aprendizaje.

El concepto del acompañamiento en el campo de la educación, es uno de los pilares en la construcción de metodologías más adecuadas para introducir durante la formación de nuevos educadores, pues se espera que se conciba el mediar pedagógicamente como un acto en que la potencialización de las capacidades del estudiante, se materialice a partir de la intervención comprometida del maestro, en la cual se deje ver su disposición por apoyar al estudiante en el camino para alcanzar otro nivel, es decir, ser una guía para la persona que requiere crecer como expresa Puerta (2016).

Para mediar utilizando la cultura, se debe tomar en cuenta que a partir de temas que puedan producir interés en el alumno, por tratarse de elementos que se pueden encontrar en su entorno, se puede llegar a un entendimiento y aprendizaje más duradero de lo que se quiere enseñar.

Para entender mejor este enunciado se plantea a continuación un ejemplo en el que se describe una clase de un tema del ámbito médico mediada a partir de una disciplina distinta a la que pertenece dicho tema.

La clase se centra en el uso correcto de los equipos de protección personal (EPP) por parte del personal sanitario, teniendo como objetivos: conocer la forma correcta de utilizar los EPP en el ámbito sanitario, identificar las consecuencias de un uso inadecuado de los EPP y fomentar la cultura de la seguridad en el trabajo.

Para tratar el tema se ha escogido como elemento de mediación la práctica de los deportes de contacto tales como el boxeo utilizando imágenes comparativas de los equipos de protección para lograr captar el interés del estudiante. Esta clase se desarrollará en tres partes interconectadas que son el inicio, el desarrollo del tema y el cierre.

Se propone empezar con la pregunta ¿quién entre los presentes no ha visto una pelea de box, quizás en tv o incluso en vivo?, y mediante una proyección se presentan algunas imágenes. A partir de las reacciones dadas por los estudiantes se realiza preguntas sobre el boxeador y los equipos que utiliza para protegerse en una pelea, así como el qué sucedería en su cuerpo si no tuviera aquellos elementos de protección. De esta manera nos podremos adentrar en el tema haciendo alusión a la protección que brindan los implementos que utiliza un boxeador al enfrentarse al retador en una pelea en comparación con los EPP que utilizan los trabajadores sanitarios para enfrentarse a un sinfín de riesgos dentro de su lugar de trabajo, es decir “pelear” contra las enfermedades.

Será necesario en este punto definir conceptos importantes sobre el tema específico, con la base del concepto de umbral pedagógico, de esta forma se podrá fomentar la construcción del conocimiento nuevo a partir de lo que los estudiantes ya poseen. Se toma nota de las ideas de los estudiantes para luego armar conceptos más completos con la ayuda del docente que puede aportar información importante.

Al mismo tiempo, sin olvidar el elemento de mediación, se puede realizar preguntas comparativas en las que se introduzca al estudiante, esto mediante la técnica de lluvia de ideas, que según refieren Legaz y Luna (2014), es una herramienta de gran utilidad para la captación de ideas por parte de un grupo de trabajo, fomentando la participación y que puede dejar resultados muy buenos. En esta clase, por ejemplo, se realizaría preguntas como: si usted estuviera en un ring de boxeo y no tuviera el protector bucal para la dentadura, ¿qué sucedería?, de igual forma, si usted estuviera en una sala de pacientes diagnosticados con COVID-19 y no tuviera una mascarilla, ¿qué podría suceder?

Todas las respuestas se toman de manera positiva, es decir, de forma tal que se puedan utilizar para reflexionar sobre el tema y fomentar el interés y el crecimiento del estudiante mediante el establecimiento de ideas concretas y bien fundamentadas.

Luego se realiza la práctica del tema analizado, utilizando equipos de protección personal reales que, en primer lugar, para la colocación lo demostrará el docente y luego los estudiantes lo podrán hacer por sí mismos. En todo momento, el docente debe prestar atención a cada estudiante en su práctica y ayudar si fuera necesario, tomando en cuenta las particularidades de cada uno. En

Aquí se hace presente el concepto de Zona de Desarrollo Próximo citando nuevamente a Vigotsky quien en 1931 refiere que la persona más capacitada presta su ayuda al menos

competente o joven para contribuir en su crecimiento, para atravesar el espacio que existe entre el nivel de desarrollo que tiene la persona por sí misma para la resolución de problemas y el nivel de desarrollo potencial, o sea, el que alcanzaría con la orientación de alguien más capacitado.

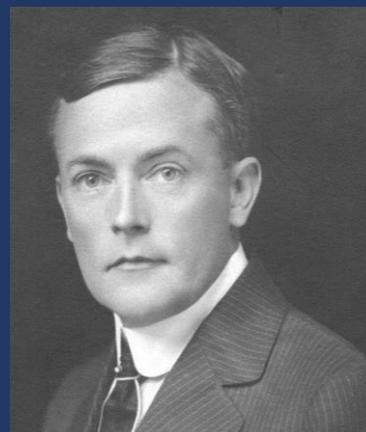
Por último, se hace mención del modelo que propone Kolb (1984, citado en Rodríguez, 2018), que expresa que para lograr el aprendizaje es necesario vivir una experiencia que permita la observación reflexiva para realizar una conceptualización abstracta y luego complementar el aprendizaje con la experimentación.

Por tal motivo, al cierre de la clase es importante realizar una reflexión de la experiencia por parte del docente, y solicitar a los estudiantes que deseen aportar algo más, opinar sobre lo estudiado, realizar algún comentario o crítica, y finalmente realizar una retroalimentación de la clase, haciendo énfasis en los puntos más importantes.

El planteamiento de este ejercicio práctico puede resultar útil para experimentar cómo sería realizar una clase de una forma distinta a lo que muchos estuvimos acostumbrados a lo largo de nuestra propia formación académica, una forma que seguramente hubiera facilitado mucho el desarrollo de nuestras competencias mediante el acompañamiento de nuestros profesores y la promoción del aprendizaje utilizando elementos de mediación que servirían para lograr una construcción más sólida de conceptos, pues al relacionar un tema con otro es más sencillo despertar el interés y recordar lo aprendido. Además, la puesta en práctica de lo estudiado hace posible que, al despertar todos nuestros sentidos, nuestra mente construya caminos bien estructurados que sean más difíciles de borrar.

“La educación es un proceso de moldeado al igual que la manufactura de los rieles del ferrocarril”

Franklin Bobbit



3. La importancia de conocer el currículum y adentrarse en él

Si se realiza una revisión exhaustiva, se puede identificar muchos conceptos sobre el currículum, a lo largo del tiempo diferentes autores han tratado de conceptualizarlo. El currículum universitario, puede definirse como un conjunto de elementos que resulta de un trabajo arduo para planificar todos los aspectos que se van a trabajar en el ámbito educativo a cualquier nivel, como indica Coll (1990), es un proyecto donde se detallan las actividades educativas que se realizarán de manera que sirva de guía al educador.

Dentro del quehacer educativo el currículum como campo especializado fue propuesto en el libro *The currículum* escrito por Franklin Bobbit en 1918 donde da las primeras concepciones y pautas para el desarrollo de este que sirvieron como base para discusiones posteriores. (Arellano, 2016)

Debido a los cambios permanentes que se presentan en la sociedad actual, el diseño y ajuste del currículum debe ser constante como refieren Tovar y Sarmiento (2011), y no se debe olvidar que el currículum no debe quedar solo como un documento para archivar, sino que todos sus procesos prácticos deben ser vigilados en su ejecución, realizar seguimiento y evaluación para establecer mejoras con la participación de todos los involucrados como una responsabilidad compartida.

Este proyecto curricular constituye la base para la gestión curricular, como expresa Castro (2005) suponiendo la construcción de conocimientos teórico-prácticos en relación con la organización de la institución educativa, cuestiones administrativas, integrantes del colectivo que forma parte de esta, y con el currículum mismo. Gestión curricular es llevar a cabo el proceso de diseño previo, es cómo el currículo se vuelve real o no desde la declaratoria a la práctica.

Por tal motivo, no se puede trabajar solamente en lo uno o en lo otro, la gestión del currículum constituye parte fundamental del quehacer diario de la universidad, por lo cual es necesario analizar qué se está haciendo al respecto de la gestión del currículum en la institución donde se labora, puesto que todo el colectivo universitario está inmerso en esta tarea. (Castro, 2005)

Un currículum puede contener una gran cantidad de información, la cual varía de acuerdo con cada carrera, universidad, localidad, etc., es decir, según la realidad propia de cada entorno. Un elemento importante en este currículum es el enfoque o el modelo de enseñanza-aprendizaje con el que se configura la carrera universitaria, que, en muchos casos, si bien existe en papel, plasmado en un documento, en un proyecto curricular que se actualiza cada cierto tiempo, no todos los docentes lo adoptan en su práctica o probablemente hasta lo desconocen, por lo cual se continúa con la práctica docente que se viene acarreando de la educación tradicional.

Entonces, ¿en qué se ha estado y se sigue fallando?; realizando un análisis al respecto, es desalentador conocer que muchos profesionales que imparten las asignaturas en las universidades del país no tienen formación como docentes universitarios, es decir, no han sido formados pedagógicamente para enseñar, cuentan con los conocimientos adquiridos a lo largo de su trayectoria, y probablemente son excelentes en su área de especialización, sin embargo, el tener los recursos no lo es todo, se necesitan las herramientas adecuadas para trabajar con ellos llegando a conseguir la madurez pedagógica necesaria para realizar una mediación que permita la formación integral de los estudiantes.

Es necesario tomar conciencia de que, en el mundo actual, con los avances científicos y tecnológicos, así como el cambio de generaciones que tienen otra forma de ver la realidad, la enseñanza en la universidad debe adecuarse a la situación para no arrastrar falencias a un ambiente laboral que cada vez exige más, es decir, no se puede mantener una educación tradicional para un mundo altamente complejo y digital.

En mi experiencia laboral dentro de una universidad realizando tutorías prácticas de refuerzo a las clases teóricas dadas por el especialista en la asignatura, para un grupo de estudiantes próximos a formar parte del mundo laboral, he llegado a conocer la importancia de tener una guía constante en este punto crítico, ya que durante mi formación universitaria no se realizó de tal manera, puesto que no existía una figura docente de apoyo en las prácticas

preprofesionales, por lo tanto este puede ser un aspecto que influya en el mejoramiento de la calidad de los profesionales que esta institución da a la comunidad.

Estas diferencias entre el currículum de una carrera en distintas universidades hacen ver que es necesario llegar a un consenso dentro del sistema de educación superior del país, para una reforma que permita acortar las brechas entre universidades públicas y privadas.

*“La Universidad se estrecha a la verdad como
compromiso de la razón”*

Hernán Malo González



4. Nuestra universidad, nuestro hogar

Desde sus orígenes, la universidad ha pasado por cambios significativos desde la etimología de su nombre hasta la concepción de su razón de ser. Esta institución está encargada de servir a la sociedad, mediante la educación superior, un bien público según palabras de López (2019), del cual todos los involucrados tienen su cuota de responsabilidad, constituyéndose en un derecho irrenunciable, por lo cual las universidades, principalmente las públicas, tienen la gran tarea de mediar este servicio de llevar la educación superior a los ciudadanos.

Es por ello que el vínculo existente entre la sociedad y las instituciones universitarias es tan fuerte, verdad que López (2019) expresa con razón, instando a las universidades a tener responsabilidad en la toma de conciencia de su relación con la sociedad interviniendo en la solución de las injusticias sociales.

Así entonces, si toda la sociedad y sus distintas organizaciones o instituciones confluyen en un punto común en su relación con la universidad, se debería plantear el ver a la universidad como un hogar, pues constituye un espacio en el que todos quienes ponen su aporte para el desarrollo de esta y de sí mismos deberían tener ese sentido de pertenencia, un sentido de afecto y apego que solo se siente por la morada donde se habita, porque de eso se trata, un lugar donde se vive, donde se aprende y se busca el crecimiento individual y colectivo.

El término morada proveniente de la palabra ethos, según relatan Antúnez y Martínez (2010), indicaba el lugar donde personas y animales habitan, sin embargo Aristóteles le otorgó un sentido de hábito o modo de ser que el hombre integra a su vida, por lo que aplicado a la universidad se le podría dar el significado de la casa donde habitan las ciencias, saberes, pensamientos, culturas y costumbres, además de las personas que la integran, quienes deberían

verla como un ambiente donde se favorezca su desarrollo y su realización personal en beneficio de la sociedad entera.

Pero a través de la historia, la universidad como institución ha tenido sus conflictos, según manifiesta Malo (2013), en su texto *la universidad, institución perversa*, que han provocado que parte de la sociedad tenga una opinión negativa sobre esta, estando convencidos de que tal institución busca reprimir al pueblo, cortar las alas a la juventud, y otros pensamientos igual o peor de decepcionantes.

Al analizar esto, es necesario realizar una introspección, reflexionar acerca de nuestro quehacer en la universidad como formadores, mediadores, guías, tutores, académicos, directivos, administrativos, etc., y preguntarnos ¿qué estamos haciendo para cambiar la forma de pensar de la comunidad sobre nuestra institución?, si bien sabemos que los pilares de esta incluyen la investigación, la academia y la vinculación con la comunidad, es decir que, no solamente se trata de generar datos a través de la investigación, ni acumular información y transmitirla de forma vacía, sino también de esa relación que tiene la universidad con la colectividad, el impacto social que debe generar a través de sus funciones y la calidad de seres humanos que forma y que devuelve a esa sociedad ávida de personas que sumen al desarrollo general.

Es importante recordar que, si bien la multitud puede tomar un pensamiento colectivo como refiere Malo (2013), cada uno de los que forman parte de ella es un mundo, con diferencias indiscutibles, por lo que se debe partir de tal hecho. La diversidad de los estudiantes, fijarse en sus particularidades y usar este recurso en el acto de mediación pedagógica puede marcar la diferencia entre uno y otro profesor, y así nos damos cuenta también de que cada maestro es diferente, con sus formas de expresarse, de relacionarse, de explicar o hasta en sus gestos que resultan en un sinnúmero de combinaciones posibles entre docente-estudiante, para obtener resultados exquisitos, individuos con capacidades, saberes, formas de ver el mundo tan diversas, que puedan aportar a la sociedad en la que se desenvuelven de manera importante, no manteniendo el sentido de frustración colectiva con el que muchos han terminado, sino observando la realidad desde diferentes perspectivas para lograr el desarrollo social que se necesita sobre todo en nuestro medio.

La universidad es una institución que a pesar de haberse creado en una época donde el saber era limitado por los poderes de entonces, principalmente regidos por la religión, se fue constituyendo en un espacio donde personas interesadas en el intercambio de ideas,

conocimientos, sed de aprendizaje y amor por la enseñanza confluyeron dando lugar a una institución de marcada trascendencia en la transformación y crecimiento de la sociedad.

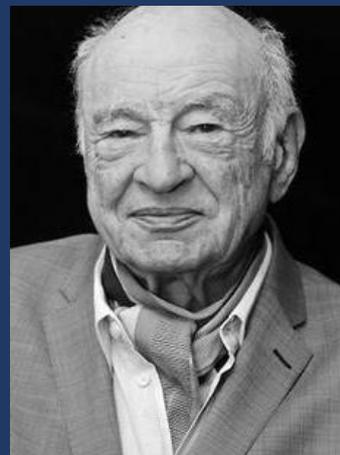
Quienes formamos parte alguna vez de una universidad en calidad de estudiantes, pudimos percatarnos de muchas falencias en torno quizás a infraestructura, organización, o gestión dentro de la misma, incluyendo procesos de enseñanza-aprendizaje mal planificados, con metodologías inadecuadas, falta de preparación en docencia, entre otros. Algunos en cambio, tuvieron la suerte de tener mejores recursos dentro de sus universidades, pero de manera general, siempre ha existido un descontento en nuestro país alrededor de la educación superior.

Desde la óptica contraria, formando parte del cuerpo docente de una universidad, también nos es posible observar y de forma mucho más “cruda” la realidad que se afronta dentro de la institución, con todas sus fortalezas, que en algunos casos son pocas y con todas sus debilidades que en otros son muchas.

Si ponemos en contexto, el papel de la universidad dentro de la sociedad que se ha analizado previamente es innegable que existen muchas dificultades en el cumplimiento de los objetivos a nivel social, pues el desarrollo del país tiene un gran componente de responsabilidad que proviene de nuestras universidades, por ello, quienes trabajamos o tenemos el anhelo de trabajar en docencia universitaria, debemos mantener el pensamiento de servir a la sociedad. Es importante que las universidades integren a sus equipos personas con vocación de servicio, y trabajar en la formación de nuevos docentes con una perspectiva distinta de la enseñanza para cambiar esa percepción común de gran parte de la sociedad que expresaba Malo (2013), y dejar de ver a la universidad como una institución perversa.

“El único conocimiento que vale es aquel que se nutre de incertidumbre. El único pensamiento que vive es aquel que se mantiene a la temperatura de su propia destrucción”

Edgar Morin



5. Los educar para, alternativas que enriquecen la docencia universitaria

Para orientar la enseñanza en el momento actual, existen varias alternativas señaladas por Prieto (2019), como los *educar para*, que se pueden utilizar en distintos ámbitos de acuerdo con su conveniencia.

Es posible *educar para la incertidumbre*, es decir, orientar la enseñanza en el sentido de que se debe comprender a la vida como un proceso que se lleva en un medio cambiante, donde no se puede dar nada por seguro, es decir, se debe tomar en cuenta la importancia de cuestionar, no caer en la ilusión de la certeza, acoger la información infinita que está a disposición hoy en día pero, saber discernir, procesar estos datos para construir un conocimiento real, trabajar en la resolución de problemas y desarrollar un sentido crítico ante los distintos aspectos de la realidad que se vive, además de empaparse de la virtualidad que hoy constituye un aspecto básico de la educación y la cotidianidad. (Prieto, 2019)

Desde otro enfoque, se puede *educar para gozar de la vida*, o sea, tratar de integrar al proceso educativo estrategias que estimulen la creatividad, diversión, entusiasmo, imaginación, en fin, un sinnúmero de sentimientos y actitudes que logren envolver a los estudiantes y maestros en un ambiente de goce mientras se desarrolla el aprendizaje. (Prieto, 2019)

La importancia de *educar para la significación* radica en el sentido que se le pueda dar a todas y cada una de las actividades que se realizan, a todo lo que se investiga, a todos los proyectos, todo lo que se estudia, hacer que todo tenga significado en la vida de la persona, que todo encaje de alguna manera, reflexionando sobre los sentidos y sinsentidos de los otros para no tener que seguir a ciegas lo dictado por alguien sino construir solidariamente un sentido para lo que se hace. (Prieto, 2019)

En cuanto al *educar para la expresión*, Prieto (2019) manifiesta que la capacidad de expresión hace visible el dominio del tema y la materia discursiva, demostrada en la elocuencia,

seguridad, riqueza del lenguaje, y es que no desarrollar la capacidad de expresión mantiene a la educación estancada en las clásicas formas de enseñanza de transmisión de información, ya que el estudiante no manifiesta su libertad de pensamiento para construir el conocimiento en conjunto.

El *educar para convivir* que describe Prieto (2019) trata de impulsar la interacción entre los sujetos para lograr el interaprendizaje que pregonaba Simón Rodríguez, pues la convivencia y por tanto el trabajo en equipo son clave en el proceso educativo en una sociedad como la actual, donde las relaciones interpersonales constituyen parte fundamental del desarrollo de la sociedad, dejando atrás el individualismo, y construyendo el conocimiento de forma cooperativa.

Por último, el *educar para apropiarse de la historia y de la cultura* según plantea Prieto (2019), parte de que todo lo que ha formado parte de generaciones anteriores y la propia, incluyendo experiencias, cultura, vivencias, etc., sirven para la construcción del individuo, por lo que el acto educativo debe tener en cuenta la importancia del protagonismo de los estudiantes pero para apropiarse de ello, de manera que no solo se trate de conocer la cultura sino de producir cultura, ser parte de la historia, trabajar en el lugar y momento actual, no únicamente en lo que ya aconteció.

A partir de este rápido recuento teórico, se puede realizar una reflexión de acuerdo con el propio campo de estudio, considerando también las opiniones del grupo de estudiantes y el punto de vista de los educadores, para escoger la mejor alternativa que se adapte a cada realidad.

A manera de ejemplo al respecto de los *educar para*, se presenta la reflexión de un grupo de estudiantes de la carrera de medicina, que considera que el *educar para la incertidumbre* puede dar resultados muy valiosos dentro de este campo, pues en esta carrera es muy importante nunca confiarse al ciento por ciento, ya sea de un diagnóstico presuntivo, un examen, un medicamento, etc., pues el organismo es capaz de reaccionar de forma diferente en cada persona, así como muchos factores pueden influir en la respuesta del mismo, es decir, que nada es siempre seguro, peor aun tratándose de vidas humanas, con lo cual debemos ser extremadamente minuciosos en cada acción que se realice o decisión que se tome.

Al respecto, Loayssa y Tandeter (2001) señalan que la complejidad de los sistemas biológicos, así como de las enfermedades hacen a estos impredecibles, por consiguiente, en el campo de la medicina, la variabilidad de los organismos, la influencia de distintos factores en

los procesos biológicos condicionados entre sí, y las preocupaciones, expectativas y concepciones previas de los pacientes derivan en incertidumbre, convirtiéndose en una tarea muy difícil tanto para estudiantes como para médicos, aceptar esta incertidumbre y trabajar con ella, principalmente cuando no se han realizado intervenciones dirigidas a lograr este objetivo durante su formación.

Borrajo (2012) describe que para educar para la incertidumbre es importante que aparte de los contenidos básicos del currículo que son necesarios, debe dejarse también espacios para compartir, es decir, para que los estudiantes puedan discrepar, pero esto requiere de mayores recursos que posiblemente sea una de las causas por la que en muchas universidades no se realiza, ya que demanda tener menor número de estudiantes por profesor, por tanto más profesores, mayor diversificación de contenidos, etc. Sin embargo, es importante que la universidad se adapte al mundo actual, haciendo modificaciones en su gestión para encontrar las mejores alternativas ante los cambios globales.

Por ello, es de vital importancia formar a los estudiantes de manera que tengan un espíritu de curiosidad, para cuestionar todo lo que sucede a su alrededor y desarrollar un sentido crítico aprendiendo a diferenciar qué información es útil y cual no lo es. En el caso de los estudiantes de medicina, su pensamiento debe estar consciente de que todo puede suceder en una situación médica, por lo cual, educar para la incertidumbre en este caso es fundamental, ya que el razonamiento jugará un papel básico para el aprendizaje y no solo la acumulación de información en la memoria.

Complementando el ejemplo de este apartado, para aplicar el *educar para la incertidumbre* con estudiantes de medicina, una estrategia útil puede ser el desarrollo de un caso clínico, es decir, el planteamiento de un caso hipotético o real, en el que se le proporcione al estudiante información sobre un problema de salud en una persona y se planteen preguntas sobre el diagnóstico, exámenes que usaría, tratamiento y pronóstico.

Si bien esto sí se realiza en las aulas universitarias, una manera de mejorar la experiencia sería realizarlo con un maniquí simulador si se tuviera disponible, o con un actor, es decir, que una persona que bien podría ser uno de los mismos estudiantes, con un rol previamente planificado con el docente, actúe de acuerdo a diferentes situaciones imprevistas para el estudiante que está resolviendo el caso; el docente debe guiar las distintas respuestas que pueden presentarse ante una alternativa ya sea de exámenes a realizar, tratamientos a aplicar, entre otros, y de esta manera, poner de manifiesto la incertidumbre que rodea a cada

situación que se pueda presentar, ante lo cual se desarrolla la capacidad de resolución con distintas alternativas.

Si se tratara de una clase no práctica, distinta a la descrita en el ejemplo anterior, únicamente teórica, también es posible aplicar el *educar para la incertidumbre*, mediante la participación del estudiante al realizar preguntas del tema de estudio, en este caso, si se abordara una enfermedad, la clase puede ser interactiva, mediante preguntas realizadas por el docente sobre distintos aspectos de la patología, como por ejemplo, ¿qué pensaría respecto al diagnóstico si encontrara un resultado, de tal o cual manera, en un examen sanguíneo?, y se podría continuar cambiando las opciones de aquel resultado de laboratorio hipotético.

Seguramente luego de analizar estos contenidos, es posible identificar que en alguna etapa de la formación académica se ha experimentado un *educar para*, aunque sin conocer sus fundamentos, por tal razón, es importante considerar que todas las opciones planteadas son sumamente interesantes, otorgando valiosas herramientas para analizar a profundidad y poder aplicar en el día a día del trabajo con estudiantes universitarios.

Las estrategias que se adopten, como en el ejemplo propuesto, pueden abarcar una infinidad de opciones, por ello es fundamental compenetrarse con el grupo para conocer sus expectativas, características y puntos de vista, así como los propios para hacer al proceso más dinámico y fructífero.

“Necesitamos especialmente de la imaginación en las ciencias. No todo es matemáticas y no todo es simple lógica, también se trata de un poco de belleza y poesía”

María Montessori



6. Las instancias de aprendizaje para la construcción del conocimiento

Las denominadas instancias de aprendizaje son como explica Prieto (2019): “seres, espacios, objetos y circunstancias en los cuales, y con los cuales vamos apropiando experiencias y conocimientos, en los cuales y con los cuales nos vamos construyendo” (p. 43).

De la Roca (2006), manifiesta que ninguna de las instancias de aprendizaje es mejor que otra, sino más bien se complementan entre sí, aunque ciertamente las circunstancias del medio pueden llevar a que, para el estudiante, una instancia en particular sea más significativa.

Antes de profundizar más acerca de cada una de las instancias de aprendizaje, es importante hablar sobre el aprendizaje mismo y las teorías a su alrededor.

El aprendizaje definido por Hergenhahn en 1976 básicamente como, modificaciones de la conducta que se dan como resultado de la experiencia no atribuibles a enfermedades, fatiga o drogas, es un concepto según el cual el individuo integra sus conocimientos y destrezas a un proceso donde también actúan sus capacidades, madurez e interacción con el medio a lo largo del tiempo, considerando así la experiencia como el elemento esencial. (Freije, 2009)

Entre las teorías sobre el aprendizaje más mencionadas que citan Moreno et al. (2017) se encuentra el *conductivismo*, según el cual, el aprendizaje se demuestra cuando se da una respuesta adecuada ante un estímulo ambiental, visibilizando así los cambios de la conducta observable que han sido propiciados por el aprendizaje.

Freije (2009) refiere que a inicios del siglo XX aparece la *teoría de la Gestalt*, que considera que la captación en su totalidad hace posible la comprensión de las cosas, no el estudio de las partes que lo constituyen, afirmando que la inteligencia del ser humano es capaz de intervenir espontáneamente ante un problema sin necesidad de la asociación entre estímulo y comportamiento eficaz.

El *cognitivismo*, por su parte enfatiza los procesos cognitivos por encima de las conductas observables, entre estos procesos fundamentalmente el pensamiento, la solución de problemas, el lenguaje, la creación de conceptos y el procesamiento de datos, apoyándose en los esquemas mentales de conocimientos ya existentes en el estudiante. (Moreno et al., 2017)

Moreno et al. (2017) mencionan al *constructivismo* según el cual, el conocimiento se da a partir de la creación de significados por parte del individuo en base a sus propias experiencias, por lo que el estudiante debe poder elaborar e interpretar la información y no solo limitarse a su conocimiento. El constructivismo, según relatan Coloma y Tafur (1999) tiene una fuente filosófica iniciada por Kant (1781), una psicológica dada por Piaget (1976) a través del planteamiento de que un conocimiento origina a otro más elaborado y complejo, y una fuente pedagógica que se inicia de la mano de Montessori (1912), Decroly (1921), Pestalozzi (1800), Freinet (1948) y Dewey (1916) destacando el papel de la actividad en el proceso de aprendizaje; además Ausubel (1963) destaca la importancia del aprendizaje significativo mediante el anclaje con conocimientos previos, y Vigotsky (1934) resalta el aspecto cultural y la importancia de la actividad conjunta y cooperativa.

Coloma y Tafur (1999), señalan a Jerome Bruner como uno de los principales teóricos del cognitivismo desde el aprendizaje por descubrimiento, donde plantea que el estudiante debe ejercer una acción y participación para lograr el aprendizaje, integrando a los conocimientos previos y al contexto las nuevas adquisiciones, concepto que también se relaciona a la teoría constructivista según lo descrito anteriormente, aportando todavía más a esta última.

Por otro lado, con el avance tecnológico y el establecimiento de la era digital, aparece la teoría del *conectivismo* como una alternativa a las anteriores, debido a que se centra en las necesidades actuales de los estudiantes con su relación estrecha con las redes tecnológicas, basándose en la introducción de las tecnologías web como parte de la actividad cognitiva del estudiante para aprender, afirmando que “el aprendizaje se asimila como conocimiento cuando define un tema en particular de relaciones, y como la creación de nuevas conexiones y patrones, así como la habilidad para manipular los patrones/redes existentes” (Medina et al., 2019, p. 383).

Atendiendo a una u otra teoría, el aprendizaje se logra con la intervención de diversos factores. Las instancias de aprendizaje son elementos que forman parte de este aprendizaje, en los cuales y con los cuales se construye el conocimiento. (Prieto, 2019)

La primera instancia que describe Prieto (2019) es *la institución*, representando ante el estudiante un sistema en pleno funcionamiento, que puede mediar el aprendizaje cuando su funcionamiento está coordinado con otros elementos que de lo contrario, pueden interferir en el aprendizaje dificultando el papel de la institución en la mediación pedagógica, entre estos por ejemplo, se encuentran: la concepción del aprendizaje, la capacitación y sostenimiento de los profesores, la infraestructura y equipamiento de los establecimientos, los materiales de estudio y la burocracia; la institución en su concepto comprende también a cualquier establecimiento educativo en que está inmerso un estudiante por lo que esta es su instancia de aprendizaje institucional con la que establece relaciones próximas, lo que hace que la comunicación en las instituciones sea un componente fundamental para su adecuado funcionamiento en la mediación.

En el caso de la institución como mediadora del aprendizaje, en el Ecuador, la educación superior para muchos presenta aún marcadas falencias en el sistema, desde el proceso para obtener un lugar para formarse en una universidad hasta para titularse al final de una carrera, pasando por muchísimas otras dificultades en el medio. Las instituciones de educación superior en el país han atravesado desde su creación hasta la actualidad por muchos cambios, sin embargo, aún muchas de estas, sobre todo a nivel de educación pública, merecen una reestructuración en muchos de sus procesos con el fin de convertirse en verdaderas moradas para sus estudiantes y docentes. Es necesario realizar mejoras tanto a nivel físico (infraestructura, mobiliario), como en la concepción del aprendizaje, dejando atrás el pensamiento de que el aprendizaje se realiza por la transmisión de información.

Otra de las instancias a tomar en cuenta es el *educador*. Al respecto, de la Roca (2006) señala un hecho indudable, es en el educador en quien tradicionalmente ha recaído casi toda la responsabilidad del aprendizaje del estudiante, debido a la vieja visión de que el profesor debe enseñar y el alumno aprender de él. Como expresa Prieto (2019), el educador debe promover y acompañar el aprendizaje, ser un mediador pedagógico, papel que se desarrolla alrededor de varias características como el apasionamiento sin el cual no es posible la pedagogía, el ambiente pedagógico adecuado, el umbral pedagógico, la madurez pedagógica, la certidumbre pedagógica que se debe manifestar en medio de un ambiente de incertidumbre, y la información que es necesario confrontar para no mantenerse solamente inmersos en la propia realidad.

Los educadores merecen especial atención como instancias de aprendizaje, pues son la guía del estudiante, los mediadores del aprendizaje, no los responsables absolutos de que un estudiante aprenda o no, pero sí, actores fundamentales en el proceso. En nuestro medio,

existen muchos desatinos en torno a los educadores que integran las instituciones, muchas veces se tiene la concepción de que un especialista en un tema es un buen candidato para ser educador, y por esto se puede llegar a tener dentro de las aulas, profesores que en realidad no tienen la madurez pedagógica para mediar el aprendizaje; además, la falta de actualización, de formación continua, de motivación en estos profesionales puede llevar a que el educador no cumpla con su rol de mediador, entorpeciendo el aprendizaje.

A pesar de los inconvenientes, muchos de los docentes que empiezan a laborar en una universidad sin experiencia pueden lograr la madurez pedagógica si tienen la predisposición y la vocación para buscar el camino hacia el mejoramiento de sus habilidades, pero sumado a una formación en docencia que ayude a cimentar dicha madurez.

El aprendizaje con los *materiales, los medios y las tecnologías* resulta importante según explica Prieto (2019), porque estos pueden ser un gran apoyo para el proceso, pueden ser un recurso que bien elaborado termina siendo una fuente básica para promover y acompañar el aprendizaje, esto incluye por ejemplo al texto, un recurso muy utilizado pero que debe ser rico en mediación, es decir, debe presentarse como algo vivo, que logre el diálogo con el contexto, con uno mismo, que no sea únicamente una fuente de información, sino que brinde alternativas para el aprendizaje. Las tecnologías de la información y comunicación constituyen por supuesto, en la actualidad, medios y materiales de estudio que tienen un altísimo valor si se logra hacerlos parte de la mediación del aprendizaje, manteniendo una guía en todo lo que se puede obtener de ellas o lo que se puede crear con su apoyo.

Los materiales, medios y tecnologías, son recursos que a nivel local probablemente no han tenido el impacto suficiente en el proceso de aprendizaje. En la carrera de medicina, por ejemplo, se utilizan libros de texto que en su mayoría contienen información abrumadora en cuanto a cantidad, y que es simplemente descrita a renglón seguido creando situaciones de estrés en los estudiantes que deben leer muchas veces para tratar de llegar a su entendimiento.

El texto ha constituido a lo largo de la historia una fuente realmente valiosa de conocimiento, pero el pensar que este es el medio principal para obtener dicho conocimiento, ha hecho que las generaciones recientes sean orilladas a buscar el aprendizaje por sí mismos ya que la guía necesaria del educador y la institución no ha sido suficiente.

De la misma manera, las tecnologías que en la actualidad inundan el entorno, están en todos lados, deben ser aprovechadas para utilizarlas a favor del aprendizaje, pero para esto, es necesario que las instituciones se sumerjan aún más en la era tecnológica. Medina et al. (2019),

expresan que el avance tecnológico, así como el establecimiento de la era digital ha modificado las necesidades de los estudiantes en la actualidad por ello las tecnologías de la información también han adquirido en los últimos tiempos un lugar fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero es de suma importancia que los estudiantes sepan discernir toda la información que se puede encontrar por estos medios tecnológicos.

Una instancia más que presenta Prieto (2019) es el *aprendizaje con el grupo*, una instancia quizás muy controversial para algunos, pero a la que no se le puede restar importancia, ya que idealmente, un grupo aporta valiosísimos elementos al proceso de interaprendizaje, si sus integrantes son individuos que ponen todo de sí para aprender juntos, sin embargo, la realidad suele ser otra, el individualismo suele reinar, haciendo del trabajo un proceso frustrante. Es por ello que, aquí nuevamente juega un papel fundamental el mediador, para lograr que el grupo funcione armónicamente, a través del seguimiento y guía correctos, de esta forma, el trabajo será productivo para lograr el interaprendizaje.

El aprendizaje con el grupo muchas veces es desacreditado, la mayoría de los estudiantes puede relatar al menos una mala experiencia en un “trabajo grupal”, debido a que el educador probablemente no conoce las estrategias adecuadas para utilizar esta instancia de aprendizaje, además de que no se ha puesto en la mente de los estudiantes desde el inicio de sus estudios el valor del interaprendizaje, no se ayuda a formar el espíritu necesario para que todos conciban al aprendizaje con el grupo como algo que aportará valiosos elementos a su construcción como individuos.

Quizás debido a la falta de formación adecuada al docente, nunca se ha comprendido la utilidad del aprendizaje con el grupo, por lo cual no se ha podido explotar al máximo el interaprendizaje potencial que se puede desarrollar tal como pregonaba el maestro Simón Rodríguez (citado por Prieto, 2019).

El aprendizaje *con el contexto* que explica Prieto (2019), debe tomar en cuenta todo lo que rodea al proceso del aprendizaje, es decir, recordar que existen situaciones distintas, recursos diversos, personas diferentes.

Anteriormente se ha hablado de la mediación con toda la cultura, aquí cabe recordar, que el tanto el estudiante como el profesor son seres con una infinidad de características que hacen del contexto un componente variable pero que puede ser una instancia de aprendizaje realmente significativa.

El aprendizaje con el contexto casi siempre se ve relegado, pues generalmente los educadores, la institución, los mismos compañeros de aula, desconocen lo que hay detrás de cada estudiante, no se presta atención a los hechos, situaciones, elementos que se mueven alrededor de cada individuo y contribuyen a diferencias en el aprendizaje de cada uno, lo cual si se tomara en cuenta contribuiría mucho en la mediación pedagógica.

Es importante conocer la realidad de cada uno de los estudiantes, pues todas las circunstancias que pueden influir en el proceso deben ser aprovechadas al máximo. Por esto, una manera de utilizar el contexto en los estudiantes es primeramente mediante el diálogo para conocer mejor la visión que tiene cada uno, así como el análisis de su ritmo de aprendizaje para adecuar la mediación a cada uno de ellos.

Además, el contexto también debe incluir al mismo educador, por ejemplo, al aprovechar las experiencias que ha tenido como estudiante, así como otras del diario vivir, esto permite tener una mejor relación docente-estudiante, y facilitar el entendimiento y la construcción de nuevo conocimiento canalizado por ejemplos o supuestos que evitan estancarse en la transmisión vertical de la información.

Finalmente, Prieto (2019) describe que el aprendizaje *con uno mismo* puede ser el punto de partida, ya que cada uno de los individuos está en la capacidad de aprender tomando en cuenta sus propias experiencias, su historia, su cultura, en fin, todo lo que el estudiante ya trae consigo, con lo que se vuelve a traer a colación el concepto de umbral pedagógico; recursos que han sido poco valorados a lo largo del tiempo en la educación formal, pero que constituyen una riquísima fuente para el aprendizaje.

El aprendizaje con uno mismo, ha sido al que menos importancia se ha dado, puesto que nosotros mismos como individuos desconocemos que es posible el aprendizaje a partir de las propias experiencias, cultura, pasado, etc., aún más las instituciones y educadores, no aprovechan esta valiosa información para usarla a favor del aprendizaje de los estudiantes.

Se debe fomentar en el estudiante la confianza en sí mismos para que desarrollen su potencial, ayudándolos a comprender que no son entes vacíos de conocimiento sino llenos de habilidades, experiencias, destrezas y anhelos a los que se puede ir agregando nuevos elementos para formar profesionales completos.

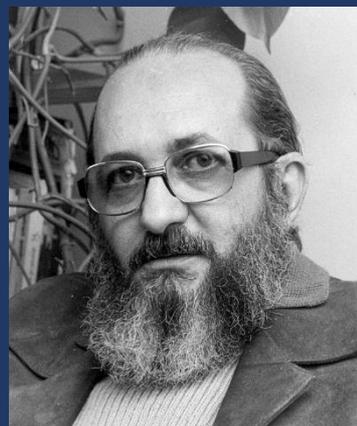
Al igual que con el contexto, el acercamiento al estudiante para conocer e identificar sus características es lo que ayuda al docente a guiar al alumno hacia un aprendizaje que le permita lograr todos sus objetivos.

Todas las instancias de aprendizaje posibles en el ámbito de la educación formal pueden jugar un papel de suma importancia en la construcción del individuo dentro del proceso del aprendizaje. Es cierto que, en muchos casos, algunas de las instancias de aprendizaje aquí referidas, no han contribuido significativamente al aprendizaje de los estudiantes, o no lo han hecho de forma positiva como se esperaría idealmente que sucediera, esto debido a que, en incontables escenarios, a estas instancias no se les da interés, muchos desconocen su utilidad en la educación o simplemente no se desarrollan de forma adecuada para mediar el aprendizaje.

Cada una de las instancias tiene su utilidad dentro del proceso del aprendizaje, pero es verdad que, el cómo hayan marcado estas al profesional en su etapa de estudiante, influye en su práctica como docente, ya que muchas personas tienden a repetir las experiencias, tanto las positivas como las negativas.

“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o construcción. Quien enseña aprende al enseñar y quien enseña aprende a aprender”

Paulo Freire



7. El interaprendizaje para perfeccionar el tratamiento del contenido

El perfeccionamiento de la labor docente que incide en la construcción del conocimiento del estudiante incluye un sinnúmero de elementos, entre estos, De Feo (2011) menciona la planeación estratégica y organizada de la clase, la selección de contenidos contextualizados y con una secuencia bien estructurada, estrategias apropiadas y motivadoras que estimulen el pensamiento crítico y un espacio propicio para la actividad.

Para lograr llegar a cada uno de los estudiantes de manera óptima es muy importante que el docente esté completamente seguro de su conocimiento sobre el tema, ya que como expresa Prieto (2019), es complicado que alguien que no domina el contenido pueda comunicarlo adecuadamente, lo que provocaría un entorpecimiento del proceso de mediación, ya que el estudiante perderá confianza en el maestro.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, los contenidos han sido desde hace mucho considerados la razón de ser del tema de estudio, pero debe quedar claro según manifiesta Rodríguez (2007) que el fin no es la memorización de tales contenidos sino más bien la comprensión de su significado para lograr apropiarse de estos.

Para la preparación de los contenidos, en primer lugar, Prieto (2019) enfatiza que durante la planificación se debe recordar la importancia de dar una *visión global* de estos para introducir al estudiante en la temática, de manera que se genere interés y se aprecie la coherencia de dicha planificación.

Es necesario también, tener presente la naturaleza diversa de contenidos que se deben abordar. Al respecto, Travi y Giribuela (2002) explican tres tipos: los *contenidos conceptuales*, que están relacionados con la comprensión del objeto de la disciplina en un sentido de saber transmitir la información sobre la temática, es decir, conceptos, definiciones, datos, etc.; los *contenidos procedimentales*, por otra parte, se relacionan al saber hacer y transformar, aplicar

los conocimientos en el rol del ejercicio profesional o en la práctica diaria; y los *contenidos actitudinales* que engloban los valores, actitudes y normas que rigen la práctica cotidiana y el comportamiento relacionado al conocimiento adquirido.

Guerrero (2019) al igual que Prieto (2019) coinciden en que estos contenidos deben ser tratados de una forma didáctica, es decir, en un proceso dinámico, planificado, en el que se determine previamente la intención del aprendizaje, los objetivos, por lo que la secuencia de la presentación o tratamiento del contenido se puede dividir en tres etapas o momentos que son *la entrada, el desarrollo y el cierre*.

En relación con *la entrada*, Guerrero (2019) refiere que las estrategias que se utilicen deben tener como finalidad activar la atención del estudiante en el tema, establecer el propósito del estudio de este, estimular el interés y la motivación del alumno, brindar una visión global del contenido, así como el rescatar conocimientos previos y determinar criterios de evaluación.

Prieto (2019) habla acerca de una variedad de entradas como relatos de experiencias, anécdotas, fragmentos literarios, preguntas, referencias a sucesos relevantes, proyecciones al futuro, recuperación de recuerdos propios, experimentación en laboratorios, imágenes, etc.

En cuanto a las estrategias de *desarrollo*, Guerrero (2019) señala que su fundamento se basa en el procesamiento de la información nueva, focalización de la atención, uso de las distintas estrategias de enseñanza-aprendizaje y la puesta en práctica de los conocimientos en construcción.

Para el desarrollo de una clase es de utilidad según expresa Prieto (2019), el tratamiento recurrente de la información, lo que significa no llevar el discurso en una línea indefinida, sino regresar siempre que sea posible sobre el contenido manteniendo una visión desde distintos horizontes del tema, asimismo, la puesta en experiencia, la ejemplificación y las preguntas, son estrategias que pueden realzar la etapa de desarrollo, y que, junto con los materiales de apoyo adecuados, por ejemplo, cuadros estadísticos, recortes de prensa, informes etc., con la finalidad de graficar, demostrar, confrontar o contrastar la información, permiten enriquecer el tratamiento del contenido.

De igual manera, las estrategias de *cierre* tienen su finalidad, Prieto (2019) y Guerrero (2019) las definen como una revisión y resumen del tema, transferencia del aprendizaje, es decir, el relacionamiento con experiencias previas, demostración de lo aprendido y retroalimentación. Es importante que siempre haya una recapitulación del contenido tratado, además de que se puede agregar estrategias como la generalización, síntesis, recuperación de

una experiencia de la entrada, preguntas, proyección a futuro, anécdotas, fragmento literario, recomendaciones de la práctica, glosario o cuadros sinópticos. (Prieto, 2019)

Complementario a lo descrito, *el lenguaje* es un elemento esencial en el proceso educativo, pues se trata de un proceso social que se lleva a cabo mediante este incluso en la era digital actual. Urgilés (2016) expresa que gracias al lenguaje el ser humano se relaciona con sus pares y, en consecuencia, la comunicación, que se puede realizar tanto de forma oral como por otras señales o símbolos, permite desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según Vásquez (2010) “el discurso pedagógico es la interacción verbal que se produce entre la persona que enseña y la que aprende en el contexto formal de la clase” (p. 306); dicho discurso está encaminado a cumplir tres funciones principales que son: proporcionar información para que el estudiante aprenda, obtener información para que el docente se entere de algo, y dar instrucciones al alumno en el sentido de organización de las actividades. Pero para que este discurso sea realmente pedagógico debe realizarse con palabras claras, lenguaje que vaya con el perfil del estudiante y adecuado a su nivel educativo, siempre buscando como finalidad la comprensión.

De tal modo, la *comunicabilidad* durante el desarrollo de la clase servirá para estimular en los estudiantes además del interés por la materia, el trabajo en equipo, para entender el valor del interaprendizaje, pues como expresaba Simón Rodríguez (citado por Prieto, 2019, p. 15) “todo aprendizaje es un interaprendizaje” que puede aportar con valiosos elementos a la formación integral del estudiante.

En tal sentido, se ha llevado a cabo un ejercicio verdaderamente enriquecedor, interesante y motivador para la formación docente, que se comenta en este capítulo con el fin de ejemplificar lo descrito y demostrar el valor del interaprendizaje.

La actividad corresponde a la presentación de una clase previamente planificada, tomando en cuenta los elementos estudiados hasta el momento, pero con un elemento extra muy valioso, el comentario de compañeros docentes en formación, con un enfoque constructivo. La planificación de la clase en este caso se muestra en la tabla 1:

Tabla 1.*Plan de clase*

PLANIFICACIÓN DE CLASE			
Asignatura	Pediatría	Unidad didáctica	Nutrición
Fecha	11/02/2021	Tiempo de la clase	20 minutos
Docente	Arellys Pardo Salazar		
Contenido	Valoración de parámetros antropométricos para la evaluación del estado nutricional en niños.		
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer la importancia de la valoración del estado nutricional • Diferenciar las alteraciones nutricionales por exceso y por defecto • Conocer el abordaje diagnóstico de las alteraciones nutricionales mediante la valoración de los parámetros antropométricos. 		
Resultados de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende la importancia de la valoración del estado nutricional • Conoce y evalúa los parámetros antropométricos en la valoración del estado nutricional. 		
FASES Y ESTRATEGIAS			
INICIO	DESARROLLO	CIERRE	
Presentación de imágenes que reflejen las alteraciones nutricionales y reflexión de los estudiantes y docente acerca del tema.	Presentación mediante diapositivas de los elementos teóricos relevantes del tema con el apoyo de gráficas demostrativas. La clase será expositiva interactiva, tomando en cuenta los contenidos tratados en clases anteriores para permitir la participación de los estudiantes	Planteamiento de un ejemplo breve acerca de la practicidad de la clase, indicando a los estudiantes el caso de un paciente para que realicen una valoración antropométrica de manera	

	durante la misma con el intercambio de ideas, abordando el tema desde distintos ángulos de mira.	que sirva como retroalimentación del tema.
Recursos	Diapositivas Curvas de crecimiento OMS Computador Guía de valoración del estado nutricional de la AEPED.	
Evaluación	La evaluación de los contenidos tratados se realizará de forma práctica en el siguiente encuentro presencial con la valoración antropométrica de un paciente real. Indicadores: Evalúa los parámetros antropométricos como parte de la valoración del estado nutricional del niño.	

Fuente: Elaboración propia, 2021

La clase se realizó y posteriormente los compañeros de la especialidad emitieron observaciones al respecto, entre estas, el planteamiento adecuado de preguntas a los estudiantes que deben tomar en cuenta no solo conceptos sino también análisis, el ritmo del discurso, que debe ser apropiado para que no se pierda información o se canse a la audiencia, la inclusión de referencias bibliográficas que debe presentarse para respetar la propiedad intelectual de los autores del contenido tratado, pero también se pudo destacar puntos a favor, como por ejemplo, los recursos didácticos utilizados, la comprensibilidad en la explicación de los contenidos, la integración de distintos elementos para mediar el aprendizaje durante las tres etapas de la clase, entre otros.

De igual manera, cada uno tuvo la oportunidad de observar y hacer comentarios de mejora, por lo que esta actividad logró su objetivo de cristalizar el interaprendizaje del que se ha venido hablando.

La visión desde otro ángulo aporta datos que no siempre son visibles para quien está al frente de una clase, por lo que resulta muy valioso conocer el punto de vista de otros acerca de nuestro desenvolvimiento, ya que normalmente no se presenta esta oportunidad en la práctica profesional. Además, al realizar un ejercicio como este de manera planificada, es posible darse

cuenta uno mismo de los errores o aspectos a mejorar, ya que se trata de cuidar los detalles para realizar un buen trabajo.

“Todos somos maestros y alumnos. Pregúntate: ¿Qué vine a aprender aquí y qué vine a enseñar?”

Louise Hay



8. Una mirada crítica hacia nuestro propio desempeño

En este punto hacemos un alto para reflexionar, luego de haber pasado por buena parte del proceso de aprendizaje en la travesía de convertirse en docente universitario y de armar este texto paralelo que acompaña nuestra construcción, por esta razón se ha desarrollado un ejercicio de autoevaluación en el cual se plantean algunas interrogantes para analizar los puntos más relevantes al momento. Las respuestas están regidas por la franqueza y el objetivismo para identificar los progresos y cambios que se ha logrado hasta ahora.

Para empezar, se ha propuesto dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿cómo se sintió con este recurso de trabajo hasta el momento? Pregunta para la quizás muchos coincidan en los sentimientos iniciales de preocupación e incertidumbre ante esta actividad desconocida y que constituyó un desafío durante su desarrollo. El presente texto ha sido alimentado por las prácticas de aprendizaje que se realizan a lo largo de cada tema tratado, por ende, la elaboración de dichas prácticas ha constituido al igual que el texto paralelo, un ejercicio con el que se tuvo que lidiar al inicio con un poco de inseguridad.

En lo personal, los conceptos tratados me eran totalmente desconocidos, pero marcaron un punto de inicio absolutamente significativo para empezar a comprender la tarea del docente universitario, que normalmente se había acostumbrado a ver de una manera muy distinta, y comenzar a trabajar en la madurez pedagógica que refiere Prieto (2019), necesaria para llegar a ser un maestro que contribuya a la formación de estudiantes universitarios de calidad y profesionales eficientes en la sociedad.

En concordancia, se planteó una pregunta sobre ¿qué dificultades se ha tenido y si se considera que se han vencido?, acerca de lo cual considero que las dificultades que se presentaron han estado ligadas a la poca costumbre de realizar trabajos de redacción con reflexiones sobre temas desconocidos hasta el momento, pero sí, estos conflictos se han podido

vencer paso a paso, ya que se ha vuelto parte del diario vivir la docencia universitaria desde el punto de vista de la mediación pedagógica, y los conceptos que se desconocían son ahora parte de la práctica profesional.

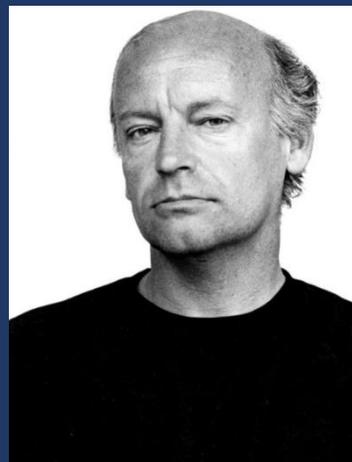
Por ello se ha buscado desde el inicio alcanzar el dominio de la producción escrita para la construcción de este texto paralelo, ya que ha requerido de mucha concentración y cuidado para que los lectores de este trabajo comprendan lo que se desea transmitir y que se pueda presentar esta obra como un trabajo pedagógico de utilidad para adentrarse en la docencia universitaria.

Otra de las preguntas que se plantea es ¿qué reflexiones y apreciaciones ha despertado el proceso de construcción de obra y qué virtudes se reconoce en el trabajo? Ante lo que puedo expresar que este proceso me ha dejado comprender que el escribir un trabajo en el que se abarcan un sinnúmero de ideas y análisis de los temas tratados en la formación docente permite apropiarse de los mismos y lograr que estos conocimientos no se olviden con facilidad, sino que se vuelvan piezas importantes para nuestro aprendizaje.

Como virtud en este trabajo, parece razonable reconocer que tiene una estructura y redacción que facilita al lector el entendimiento de lo escrito, es decir, que si una persona se acerca por primera vez al ámbito de la docencia universitaria no tendrá mucha dificultad al revisar lo que se ha tratado de comunicar a través de este texto paralelo, esta impresión se fundamenta en que al tener la oportunidad de leer detenidamente lo producido hasta el momento, ha sido posible observar los logros alcanzados en el avance de este trabajo de acuerdo con lo planificado, situación que brinda más comodidad con cada tema que se aborda. Al mismo tiempo, permitir que alguien más lea este trabajo para que comente respecto al grado de comprensibilidad que tiene, ha ayudado todavía más a mejorar el texto presentado.

“Libres son quienes crean, no quienes copian, y libres son quienes piensan, no quienes obedecen. Enseñar, es enseñar a dudar.”

Eduardo Galeano



9. Diseñando nuestras prácticas de aprendizaje

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario poner en práctica la infinidad de recursos con los que se cuenta para lograr la finalidad del aprendizaje en el estudiante; es así como, las prácticas de aprendizaje constituyen el hacer del estudiante, mediado por el educador, a través de las cuales es posible apropiarse de los conceptos y procedimientos para lograr dicho aprendizaje. (Prieto, 2019)

En concordancia, se torna importante definir los *saberes*, es decir, aquellos “conceptos, metodologías, reflexiones, informaciones, discursos a través de los que se aprende y expresa”. (Prieto, 2019, p.74)

A partir de ello es posible comprender el *saber hacer* como las capacidades, habilidades y conocimientos especiales que ha adquirido una persona para hacer o desarrollar una determinada tarea. (Roldán, 2017)

Por otra parte, el *saber ser*, que como expresa Arellano (2009) hace referencia a aquellas características intrínsecas al ser humano y que deberían ser esenciales, en efecto, se trata de aptitudes y comportamientos acordes a las normas éticas y al sentido de la responsabilidad.

Las prácticas de aprendizaje según indica Prieto (2019), constituyen aquel camino para guiar al estudiante a desarrollar su saber, saber hacer y saber ser, cuidando que no suceda un estancamiento en uno u otro de ellos como tradicionalmente ha pasado, pues muchas veces las prácticas de aprendizaje se limitan a enfatizar en conceptos y en algunos casos específicos de carreras que necesitan desarrollar experiencias se incluye el saber hacer, pero el saber ser suele dejarse únicamente plasmado como ideales en documentos sin incluirse en la práctica diaria.

Villodre et al. (2015) señalan que es imprescindible establecer objetivos al elaborar las prácticas de aprendizaje, pues de esta manera la selección de la metodología y estrategias que se utilizarán constituirán una tarea más clara para el docente.

Ossandón (2005, citado por Villodre et al., 2015) menciona que los saberes, es decir, aquellos de tipo teórico, de tipo operativo y de tipo actitudinal son los que dan lugar a las habilidades señaladas como competencias. Estas competencias son las que se utilizarán para la redacción de los objetivos específicos, pues para Lockwood (1998, citado por Villodre et al., 2015) estos deben indicar manifestaciones observables y evaluables a diferencia de los objetivos generales que según García (2002, citado por Villodre et al., 2015) no son de consecución inmediata y describen metas más amplias e integrales.

Villodre et al. (2015) puntualizan que también es importante recordar que los objetivos deben estar elaborados en concordancia con los contenidos del aprendizaje ya que de su elección depende en gran parte que se alcancen los objetivos propuestos, es decir, tal como menciona García (2002, citado por Villodre et al., 2015) que los objetivos y contenidos se condicionan mutuamente.

En relación con los contenidos, además, Villodre et al. (2015) aclaran que para su selección se debe tomar en cuenta los mínimos establecidos en el plan de estudios de la carrera, pero este paso no es el único, se debe también determinar su alcance para tener claro hasta donde llegará el aprendizaje y cuál es su grado de complejidad de acuerdo con el perfil y conocimientos previos de los alumnos así como el tiempo de que se dispone para lograrlo en todas sus dimensiones: conceptual, procedimental y actitudinal.

Al momento de organizar los contenidos, Villodre et al. (2015) recomiendan que la información más sencilla y esencial que evoque los conocimientos previamente aprendidos por el estudiante debe presentarse al inicio del proceso de manera motivadora e interesante para captar la atención del alumno, mientras que la información de mayor complejidad se debe integrar gradualmente para su análisis y articulación con otros contenidos así como su aplicación en la resolución de problemas para transferirlo a nuevos escenarios y lograr la trascendencia.

Para secuenciar los contenidos de manera integradora y representativa Villodre et al. (2015) proponen en primer lugar establecer los ejes vertebrales de dichos contenidos, para luego identificar los fundamentales y realizar un esquema que permita tener una visión general y establecer relación con los conocimientos previos del estudiante. Finalmente, la secuencia de

los contenidos debe seguir los principios de la organización psicológica del conocimiento, los cuales señalan que los conceptos relevantes influyen en el aprendizaje significativo de los estudiantes, estos deben ordenarse desde los generales e inclusivos al inicio con ejemplos de soporte, hasta los específicos paulatinamente para que el alumno los diferencie e integre a su estructura cognitiva de forma progresiva.

Prieto (2019) define también el mapa de prácticas como una visión global de estas en el marco del proceso en que se desarrolla una asignatura, el cual se puede utilizar para la planificación de esta a lo largo de un período específico o para un curso completo; este mapa puede ser útil para mostrar los haceres, así como las presencias y ausencias en cuanto a saberes o instancias.

El diseño de las prácticas debe incluir como indica Prieto (2019) no solo instrucciones u órdenes de lo que se debe hacer, sino que debe ser explicada en cuanto a su sentido para que el estudiante conozca hacia donde se pretende llegar con ella y tener recomendaciones para su procedimiento, con la finalidad de guiar al alumno en lo que se requiere que desarrolle.

Existen muchas posibilidades para el planteamiento de las prácticas de aprendizaje, sin embargo, Prieto (2019) enfatiza las siguientes:

- Prácticas de significación: se trata de estimular en el estudiante la apropiación de los significados, de los saberes, no mediante la aceptación de conceptos, sino a través de estrategias que promuevan la capacidad de relacionar, de criticar, de analizar dichos conceptos de forma que sean significativos en su aprendizaje. Al respecto, existen varias posibilidades, como puede ser el ir de los términos a los conceptos mediante la explicación desde su perspectiva, desde otras disciplinas, desde otros contextos, etc.; asimismo, del diccionario a la vida haciendo que el estudiante relacione los términos con su realidad; de planteamiento de preguntas que pueden llegar a ser clave en el aprendizaje cuando están planteadas adecuadamente; de variaciones textuales, donde se trata de llevar al estudiante a ampliar la capacidad de significación a partir del cambio de enfoque de un concepto en el texto; de árboles de conceptos, es decir, plantear la elaboración de árboles donde los contenidos sean desarrollados organizadamente desde sus fundamentos, tal como un árbol real formado por raíz, tronco, ramas, hojas, flores y frutos.

- Prácticas de prospección: estas tratan de orientar al estudiante hacia el futuro, es decir, no únicamente enseñar lo que ya está escrito, el pasado, lo que ya se conoce tal como está, sino que a partir de un tema se pueda analizar qué puede suceder más allá. Puede tratarse de diseño de escenarios, simulaciones, suposiciones, consultas, siempre con la mirada orientada al futuro.

- Prácticas de observación: se basan en la importancia de la capacidad de observar que tienen todas las profesiones, incitando al estudiante a desarrollar dicha capacidad mediante la práctica, ya que la observación puede proveer de valiosa información o detalles que a menudo se dejan a un lado.

- Prácticas de interacción: tienen como fundamento que la relación entre dos o más seres puede proveer de aprendizajes valiosos por la posibilidad de apropiarse de conceptos, informaciones, vivencias, experiencias, etc., que al ser vistas desde distintas perspectivas, contextos o miradas aportan un mayor significado a la construcción del nuevo conocimiento. Estas pueden incluir entrevistas, seminarios, sesiones de narración grupal, etc.

- Prácticas de reflexión sobre el contexto: como ya se ha estudiado, el contexto constituye una fuente de experiencias, vivencias y saberes importantes para complementar la construcción del conocimiento, por lo que es importante la relación entre la ciencia y dicho contexto. Esto se puede lograr guiando la reflexión de conceptos hacia situaciones y prácticas que se den en el entorno de los estudiantes.

- Prácticas de aplicación: en este tipo de práctica hay un cambio con relación a las anteriores, puesto que se pone en primer lugar el hacer con los otros, con objetos o con espacios, es decir, la parte discursiva pasa a segundo plano, por la importancia dada en este punto a la acción.

- Prácticas de inventiva: estas se centran en la creatividad, mediante el planteamiento de situaciones, hechos, problemas, objetos, etc., a partir de los cuales se pueda imaginar alternativas o soluciones, teniendo en cuenta una información previa establecida.

Con la finalidad de ilustrar lo descrito, se plantea a continuación el diseño de ocho prácticas de aprendizaje elaboradas en torno a una asignatura del ámbito médico.

Previo a la presentación de las prácticas de aprendizaje como tal, se ha considerado necesario hacer una breve explicación de la asignatura escogida. En este caso, se trata de la asignatura de Cirugía para el internado rotativo de Medicina, correspondiente al tercer nivel de educación en las prácticas preprofesionales, por tal motivo se basa en un sílabo elaborado para diez semanas de actividades que es el tiempo que dura la rotación correspondiente a dicha asignatura en este período de la carrera, con el fin de reforzar el conocimiento clínico-quirúrgico del estudiante adquirido previamente durante el transcurso de su formación académica para contribuir a la obtención de destrezas en cirugía básica.

El sílabo está estructurado en cuatro unidades, que abarcan la temática fundamental de la asignatura (tabla 2), por lo cual los objetivos, así como la estructura del sílabo guardan coherencia con el nivel de formación del estudiante. Cabe resaltar que en el internado rotativo las horas de clase en cada asignatura tienen un espacio de cuatro horas diarias cuatro veces por semana, es decir, un total de 16 horas semanales con la finalidad de que los contenidos tratados tengan el tiempo suficiente para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo.

En referencia a las prácticas de aprendizaje que se presentan en este apartado, están estructuradas en forma de tablas en las que se incluye en primer lugar el tipo de práctica junto al título del contenido a tratar (tablas 2-9), a continuación se plasman los objetivos de la práctica que están establecidos en concordancia con los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, es decir, los saberes que se pretende incluir en el aprendizaje del estudiante; también se adjuntan las estrategias que se utilizarán para apoyar la consecución de los objetivos, las cuales están divididas en estrategias de entrada, de desarrollo y de cierre; por último se mencionan los recursos didácticos empleados en el desarrollo del proceso. El sistema de evaluación no se aborda en este apartado por lo cual, las prácticas de aprendizaje que aquí se presentan no incluyen este elemento.

Tabla 2

Resultados de aprendizaje y contenidos

Asignatura: Cirugía para internado rotativo (práctica preprofesional)

Resultados de aprendizaje de la asignatura:

- Diagnostica las patologías quirúrgicas del tubo digestivo, glándulas anexas y pared abdominal, así como las lesiones en pacientes traumatizados para determinar su manejo inicial hasta conseguir el tratamiento definitivo por parte del especialista
- Analiza integralmente al paciente en la valoración prequirúrgica y logra la comprensión por parte de este de las implicaciones en el acto quirúrgico y en el período postoperatorio con un enfoque de derechos y ética profesional.

Secuencia de contenidos:

Unidad 1: Período operatorio, trauma y reanimación

- Pre y postoperatorio
 - Medio interno: líquidos y electrolitos
-

-
- Trauma y reanimación

Unidad 2: Patología quirúrgica del tubo digestivo

- Patología quirúrgica del tubo digestivo

Unidad 3: Patología quirúrgica de las glándulas anexas al aparato digestivo

- Patología quirúrgica de vesícula y vías biliares.
- Patología quirúrgica de hígado y páncreas.

Unidad 4: Patología quirúrgica de pared abdominal y tipos de heridas

- Patología quirúrgica de pared abdominal: hernias.
- Manejo de heridas

Bibliografía básica

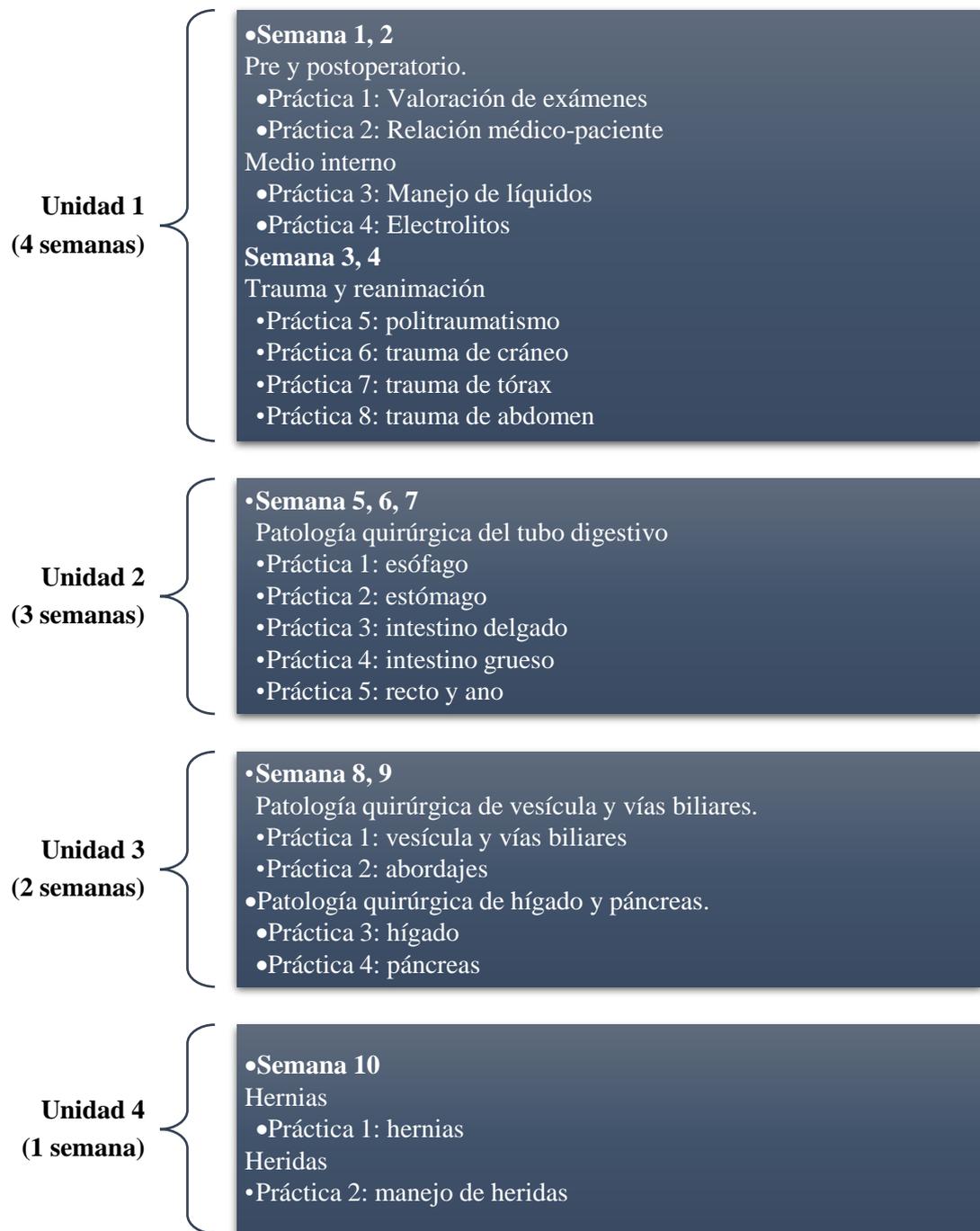
Brunnicardi, F. (2015). *Schwartz Principios de cirugía*. México: McGrawHill Education.

American College of surgeons. (2018). *ATLS - Advanced trauma life support. Student Course Manual*. Chicago, Ill.: American College of Surgeons, Committee on Trauma

Fuente: Adaptado de sílabo de Cirugía Internado Rotativo UTMACH, 2020.

Figura 1.

Mapa de prácticas de asignatura



Fuente: Elaboración propia, 2021

En el mapa (figura 1) se han esquematizado todas las prácticas que se realizará en la asignatura; en la siguiente sección (tablas 3-10) se han incluido las primeras ocho prácticas correspondientes a la primera unidad.

PROPUESTA DE PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE

Tabla 3

Práctica de aprendizaje de significación

Práctica de significación: Valoración de exámenes	
Objetivos de la práctica	Analizar el estado físico del paciente (salud o enfermedad) en el período preoperatorio mediante la valoración de exámenes de laboratorio y gabinete con minuciosidad y responsabilidad
Contenidos	Conceptuales: Estado físico del paciente en el preoperatorio Procedimentales: Valoración de exámenes de laboratorio y gabinete Actitudinales: minuciosidad y responsabilidad para un diagnóstico oportuno
Estrategias de entrada	Planteamiento de un ejemplo simple sobre un paciente que será operado de colecistectomía (extracción de vesícula); pregunta a los estudiantes sobre ¿qué exámenes consideran necesarios para la valoración prequirúrgica de acuerdo con las características del paciente como edad, sexo, comorbilidades, etc.? Con el fin de indagar en su umbral pedagógico.
Estrategias de desarrollo	Proyección en diapositivas de exámenes gabinete reales (radiografías, tomografías, electrocardiogramas, etc.) y exámenes de laboratorio, el docente indicará términos clave y el estudiante debe plantear preguntas que conduzcan al diagnóstico de la patología.
Estrategias de cierre	El estudiante elaborará árboles de conceptos basados en la patología diagnosticada donde se determine las causas y sus implicaciones en el acto quirúrgico. El docente finalizará con una retroalimentación al respecto.
Recursos didácticos	Presentación ppt sobre exámenes de laboratorio y de gabinete

Fuente: Elaboración propia, 2021

Tabla 4*Práctica de aprendizaje de interacción*

Práctica de interacción: Relación médico-paciente en el perioperatorio	
Objetivos de la práctica	Optimizar las habilidades de comunicación para mejorar la relación médico-paciente mediante la recolección de percepciones y opiniones del grupo y de pacientes.
Contenidos	Conceptuales: relación médico-paciente Procedimentales: comunicación asertiva con el paciente, lenguaje comprensible Actitudinales: Empatía y generación de confianza en el paciente, ética, enfoque de derechos
Estrategias de entrada	Antes de la clase los estudiantes deben realizar una entrevista semiestructurada a los pacientes que estén de alta médica del piso de cirugía para recabar sus comentarios y opiniones sobre la relación con los médicos. El docente guiará previamente sobre puntos clave a preguntar. Los estudiantes deben presentar en la clase los aspectos más relevantes de su entrevista que recolectarán en una ficha.
Estrategias de desarrollo	El docente guiará un conversatorio sobre el tema entre el grupo de estudiantes para llegar a acuerdos y conclusiones al respecto. Se realizará una simulación en parejas de una conversación entre médico y paciente donde deberán tomar en cuenta las reflexiones y conclusiones anteriores mientras el grupo observa y luego retroalimenta con comentarios de mejora.
Estrategias de cierre	El docente realizará una reflexión usando sus propias experiencias como médico para lograr un mayor impacto para finalizar con una reflexión final conjunta con los estudiantes.
Recursos didácticos	Ficha de entrevistas realizadas

Fuente: Elaboración propia, 2021

Tabla 5*Práctica de aprendizaje de observación*

Práctica de observación: Manejo de líquidos	
Objetivos de la práctica	Plantear indicaciones para el manejo adecuado de los distintos tipos de líquidos en el paciente quirúrgico mediante la observación de lo ejecutado en el entorno hospitalario.
Contenidos	Conceptuales: manejo de líquidos en paciente quirúrgico Procedimentales: indicar el manejo de líquidos en paciente quirúrgico Actitudinales: ética profesional y empatía con el paciente
Estrategias de entrada	Antes de la clase los estudiantes deben realizar una actividad de observación sobre el manejo de líquidos en pacientes operados del área de cirugía, a partir de lo cual elaborarán un esquema que se presentará en la clase.
Estrategias de desarrollo	El docente intervendrá con una presentación de diapositivas sobre los distintos tipos de líquidos utilizados en pacientes quirúrgicos e interactuará con los estudiantes comparando lo que observaron en la práctica para llegar a conclusiones sobre el tema
Estrategias de cierre	El docente planteará un caso clínico y cada estudiante debe plantear las indicaciones que daría como médico en una hoja individual. Las hojas se recogerán y se realizará un análisis general con el grupo para despejar cualquier duda sobre el manejo.
Recursos didácticos	Presentaciones de diapositivas

Fuente: Elaboración propia, 2021

Tabla 6*Práctica de aprendizaje de inventiva*

Práctica de inventiva: Electrolitos en paciente quirúrgico	
Objetivos de la práctica	Diferenciar los efectos en el paciente quirúrgico de las soluciones de electrolitos mediante el análisis de las funciones de estos en el organismo y diagnóstico de sus alteraciones.
Contenidos	Conceptuales: Efectos de las soluciones de electrolitos en paciente quirúrgico, funciones de los electrolitos en el organismo, valores normales de los electrolitos Procedimentales: diferenciar efectos de soluciones electrolíticas, diagnóstico de alteraciones electrolíticas Actitudinales: minuciosidad y responsabilidad para diagnóstico oportuno
Estrategias de entrada	Presentación de diapositivas sobre las funciones de los electrolitos en el organismo, el docente abordará el tema desde la asignatura de química y realizará preguntas a los estudiantes para recabar conocimientos previos
Estrategias de desarrollo	El docente pedirá a los estudiantes que realicen un gráfico en papelógrafo que demuestre el proceso de intercambio de los diferentes electrolitos en las células. Luego se presentarán los gráficos explicados por los mismos estudiantes.
Estrategias de cierre	El docente planteará casos clínicos con resultados específicos de acuerdo con el uso de electrolitos y los estudiantes plantearán un resultado diferente modificando las indicaciones de los electrolitos
Recursos didácticos	Presentación de diapositivas Papelógrafo

Fuente: Elaboración propia, 2021

Tabla 7*Práctica de aprendizaje de aplicación*

Práctica de aplicación: Paciente politraumatizado	
Objetivos de la práctica	Identificar y tratar las amenazas para la vida del paciente politraumatizado mediante la revisión primaria y la reanimación simultánea de las funciones vitales para contribuir a la preservación de la vida del paciente.
Contenidos	Conceptuales: Secuencia ABCDE de la revisión primaria en trauma y reanimación. Procedimentales: Forma de evaluar cada parámetro y acciones a realizar para la reanimación según corresponda. Actitudinales: Compromiso en la preservación de la vida del paciente.
Estrategias de entrada	Presentación de un video sobre un paciente politraumatizado en sala de emergencias y accionar del equipo de salud. Conversación con los estudiantes sobre sus impresiones acerca de la situación observada.
Estrategias de desarrollo	Lectura del capítulo correspondiente del manual de la asignatura con la mediación del docente mediante preguntas para recordar los conocimientos previos.
Estrategias de cierre	Uso de un maniquí de simulación con la proposición de un caso frente al que el estudiante debe realizar los pasos de la revisión y reanimación con la intervención del docente que guiará al alumno en la secuencia.
Recursos didácticos	Manual de la asignatura Video sobre atención del paciente politraumatizado Maniquí de simulación

Fuente: Elaboración propia, 2021

Tabla 8

Práctica de aprendizaje de reflexión sobre el contexto

Práctica de reflexión sobre el contexto: trauma craneoencefálico	
Objetivos de la práctica	Clasifica y diagnostica al paciente con lesión craneoencefálica mediante examen físico, escala de coma de Glasgow, solicitud y valoración de exámenes para su manejo por médico general o especialista según el caso.
Contenidos	<p>Conceptuales: Clasificación del trauma craneoencefálico, parámetros y puntuación de la escala de coma de Glasgow, exámenes en trauma craneoencefálico</p> <p>Procedimentales: examen físico, aplicación de la escala de coma de Glasgow, solicitud y valoración de exámenes complementarios de acuerdo con el caso</p> <p>Actitudinales: Responsabilidad en el seguimiento del caso y empatía con el paciente.</p>
Estrategias de entrada	Presentación de datos estadísticos de lesiones craneoencefálicas: causas, consecuencias. Comentarios sobre el tema tomando en cuenta ejemplos de casos.
Estrategias de desarrollo	Recuento de conocimientos teóricos básicos sobre fisiología, anatomía y trauma craneoencefálico mediante preguntas por el docente y respuestas de los estudiantes.
Estrategias de cierre	Análisis de casos de trauma craneoencefálico para su clasificación y diagnóstico considerando la evaluación física, neurológica y exámenes, poniendo como contexto diferentes escenarios de trauma como los accidentes de tránsito y las caídas de altura y ejemplificando con pacientes de distintas edades.
Recursos didácticos	Diapositivas con gráficos estadísticos y figuras de estructuras anatómicas

Fuente: Elaboración propia, 2021

Tabla 9*Práctica de aprendizaje de aplicación*

Práctica de aplicación: trauma de tórax	
Objetivos de la práctica	Identificar los tipos de lesiones en trauma torácico al realizar el examen físico y determinar el manejo inicial de estas hasta que reciba atención por el especialista para contribuir en la preservación de la vida del paciente
Tipos de saberes	Conceptuales: tipos de lesiones en trauma torácico, manejo inicial de lesiones en trauma de tórax Procedimentales: Realización del examen físico del tórax en paciente con trauma Actitudinales: Compromiso en la preservación de la vida del paciente.
Estrategias de entrada	Presentación de un video sobre lesiones en trauma de tórax y conversación con los estudiantes sobre cuáles consideran que son prioridades en la atención inicial y cuáles pueden esperar más tiempo para su resolución.
Estrategias de desarrollo	Preguntas orientadoras por parte del docente sobre el tema y presentación de contenidos teóricos en diapositivas que se comentarán paulatinamente interactuando en la clase con los estudiantes. El docente hará una demostración con un maniquí de simulación sobre la atención del trauma de tórax para que posteriormente los estudiantes procedan a realizarla por sí mismos.
Estrategias de cierre	Uso de un maniquí de simulación para el planteamiento de un caso de trauma de tórax por accidente automovilístico, herida por arma de fuego, por arma cortopunzante, etc. Se dará al estudiante datos clave y se le solicitará que realice el examen físico a la vez que describe en voz alta los pasos, el docente emitirá más datos de acuerdo con cada etapa del examen físico para que el estudiante llegue al diagnóstico presuntivo y determine el manejo según lo encontrado.

Recursos didácticos	Maniquí de simulación Video
----------------------------	--------------------------------

Fuente: Elaboración propia, 2021

Tabla 10

Práctica de aprendizaje de prospección

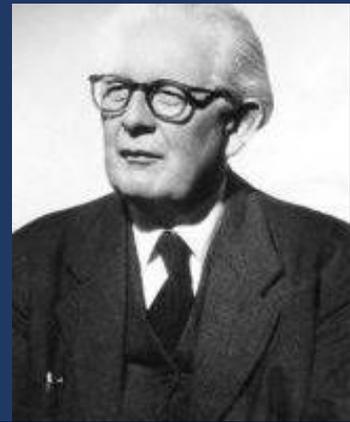
Práctica de prospección: trauma de abdomen	
Objetivos de la práctica	Identificar los tipos de lesiones en trauma de abdomen mediante la realización del examen físico y determinar el manejo inicial de estas para preservar la vida del paciente hasta que reciba atención por el especialista.
Tipos de saberes	<p>Conceptuales: tipos de lesiones en trauma de abdomen, elementos del manejo inicial</p> <p>Procedimentales: Determinación del manejo inicial en paciente con trauma de abdomen</p> <p>Actitudinales: Compromiso en la preservación de la vida del paciente.</p>
Estrategias de entrada	Presentación en diapositivas sobre datos estadísticos de trauma de abdomen y preguntas reflexivas sobre el tema.
Estrategias de desarrollo	Preguntas por parte del docente a los estudiantes sobre las lesiones en trauma de abdomen para recabar conocimientos previos. Elaboración conjunta de un esquema de pasos para el manejo de las lesiones en trauma de abdomen.
Estrategias de cierre	El docente diseñará escenarios que planteará a los estudiantes acerca de casos clínicos y se les cuestionará sobre las acciones que tomarían ante determinada situación de acuerdo con el <i>educar para la incertidumbre</i> , de manera que los estudiantes determinen el manejo más adecuado según lo encontrado.
Recursos didácticos	Presentaciones de diapositivas

Fuente: Elaboración propia, 2021

La planificación de las prácticas de aprendizaje comprende un trabajo arduo para el docente, ya que debe integrar en sus objetivos los saberes esenciales para el aprendizaje del estudiante utilizando distintos recursos y estrategias para que dicho aprendizaje sea significativo, sin embargo, esta compleja tarea además de contribuir a un aprendizaje significativo del estudiante favorece indiscutiblemente el crecimiento del docente que la realiza.

“Lo que vemos cambia lo que sabemos. Lo que conocemos, cambia lo que vemos.”

Jean Piaget



10. Un repaso de nuestro proceso evaluativo como estudiantes

La evaluación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje en la actualidad es motivo de reflexión debido a que tradicionalmente se ha considerado como un procedimiento mediante el cual se “mide” los conocimientos adquiridos por los estudiantes como refiere Pérez (1997), sin tomar en cuenta que se trata de un proceso con finalidad y sentido distintos. Pérez (1997) hace hincapié en lo que muchos consideran que significa evaluar, una creencia arraigada en la cultura de estudiantes y docentes, que la toman como un medio para calificar numéricamente cuánto sabe el estudiante sobre un tema, sin profundizar en su proceso de construcción del conocimiento y dando lugar a una clasificación de los estudiantes con etiquetas de comparación entre uno y otro según el puntaje obtenido. Livas (1980) describe a la medición como la acción de asignar un número a una propiedad o a un fenómeno dependiendo de algo previamente establecido que sirve como base para la comparación, por tal motivo, medir debe diferenciarse de evaluar pues lo que se mide no son personas sino propiedades como su estatura, por ejemplo.

Entonces, ¿qué se consideraría como “evaluar” ?, Livas (1980) menciona que se trata de la obtención de información sistemática y objetiva sobre un determinado fenómeno para interpretar dicha información con la finalidad de tomar una decisión a partir de alternativas.

Duque (1993, citado por Mora, 2004) define a la evaluación como una etapa en la cual se lleva a cabo una revisión de lo realizado junto con el análisis de los resultados tomando en cuenta sus causas y las razones para llegar a ellos de manera que se pueda elaborar y mejorar un nuevo plan.

Stufflebeam y Shinkfield (1995, citado por Mora, 2004) mencionan que la evaluación es un proceso inevitable y que es positiva cuando se utiliza para el progreso del sistema mediante la identificación de las fortalezas y debilidades de este.

Por otro lado, Díaz Barriga (1998) insiste en la complejidad del proceso educativo, y recuerda que el estudiante además de aprender conceptos en una clase desarrolla actitudes, pensamientos para formarse como persona, por lo cual la educación también debe acercarse a la cultura y facilitar el desarrollo humano, elementos que no son objeto de medición cuantitativa.

La realidad sobre la evaluación en el ámbito educativo actual coincide con lo que refiere Monzón (2015), pues se certifica al proceso de aprendizaje a través de un número sobre el que se pone toda la importancia sin tomar en cuenta la enseñanza en sí, el programa, la institución, todo el sistema que rodea al aprendizaje; la forma en que se maneja la evaluación, lleva por lo general al estudiante a “prepararse” algunos días antes de esta, lo que refuerza la tendencia de la memorización de conceptos que no conllevan entrenamiento intelectual haciendo por tanto que no haya un verdadero aprendizaje.

Por este motivo se vuelve necesario cambiar la visión acerca de la evaluación, tal como indica Pérez (1997), utilizándola para reconocer fallos y aciertos con el fin de mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Guerrero et al. (2013) recalcan la importancia de orientar al estudiante para que aprenda a partir de sus errores o equivocaciones, es decir, dejar de lado el pensamiento de que fallar en un examen tiene como consecuencia un castigo, y tomarlo como una oportunidad para aprender y superarse, así como fomentar la aceptación, el crecimiento personal y el autoaprendizaje.

Por la relevancia que tiene comprender y cambiar el enfoque concebido tradicionalmente en torno a la evaluación, es necesario reflexionar sobre la experiencia personal como estudiante para apreciar qué se está haciendo o lo que se pretende hacer como docente.

Al detenerse a recordar los procesos de evaluación por los que se ha transitado, no solo en la universidad, sino desde la primaria y secundaria, lo primero que trae la memoria son emociones de angustia, ansiedad o estrés, pues lo que siempre ha importado son los números, calificaciones que catalogaban si un estudiante se esforzaba o no, o si aprendía o no aprendía.

Dentro del propio hogar, las concepciones sobre las evaluaciones eran las mismas que dentro del sistema educativo tradicional, considerándolas como un método para medir al estudiante, y sembrando desde la infancia el pensamiento de que el mejor estudiante era el que mejor calificación obtenía y peor aún, de que el más “inteligente” era el que mejor puntaje alcanzaba, lo que propiciaba la creencia de que las malas calificaciones reflejaban un bajo nivel intelectual.

Al llegar a la universidad, solo aumentaba la complejidad de los contenidos estudiados, pero el proceso de evaluación continuaba siendo similar; para ingresar a la carrera la rendición de un examen escrito definía parte importante del futuro de una persona. En este punto recordaré la época en que tuve que rendir mi examen para ingresar a la carrera de medicina, este correspondía a un proceso interno de la universidad, que daba la opción a que se preseleccionara dos carreras por las cuales se concursaría para obtener un cupo, en caso de no obtener el puntaje suficiente para la carrera “soñada” o preferida por el aspirante, podría acceder a la segunda opción que hubiera escogido, es así que, muchos de aquellos bachilleres que querían convertirse en médicos terminaron conformándose con otras carreras, es decir, que un número cambió por completo sus expectativas.

Durante el transcurso de la carrera, las evaluaciones continuaron de forma semejante, puesto que, el desempeño del estudiante durante todo un semestre se medía en gran parte al final, mediante exámenes que equivalían a un porcentaje muy elevado del promedio total, lo que causó que muchos de quienes habían logrado obtener un cupo para la carrera deseada, perdieran aquel lugar durante la misma. Luego, al finalizar la carrera de medicina, después de un camino tan largo y extenuante, y ya habiendo ganado el “premio” al tener en las manos un título universitario, nuevamente el hecho de poder o no poder ejercer aquella carrera dependía de un examen, que mientras no se superara con una calificación mayor a la establecida no permitiría laborar en el campo para el que se había preparado por seis largos años, situación que volvía a hacernos depender de un número.

En mi caso, siempre debía obtener “buenas calificaciones” por la estricta crianza en mi hogar, lo que por un lado me llevó a alcanzar mi objetivo de ingresar a la carrera que deseaba, sin la necesidad de preseleccionar una posible segunda opción ya que desde mi perspectiva no había segunda opción, pero, por otro lado, al estar en el primer año de universidad me di cuenta de que la percepción que tenía del proceso educativo que dependía del resultado de las evaluaciones para calificarnos como buenos o malos no era adecuada, ya que pese a los esfuerzos de todo un período de clases, el promedio de notas de dicho periodo se basaba principalmente en un examen final escrito que evaluaba contenidos teóricos que no eran posibles de asimilar por completo debido a su gran extensión y a que la memoria y la suerte no siempre jugaba de nuestro lado.

El estrés de prepararse para ser evaluado entorpecía más el aprendizaje, ya que nos llevaba a querer memorizar muchas cosas que luego se olvidarían con facilidad, por lo que personalmente, me detuve a pensar en lo que estaba haciendo mal, y comencé a buscar que mi

aprendizaje fuera real y duradero desde el principio del semestre, no tratando de memorizar conceptos sino analizándolos y comprendiéndolos, lo que me quitó en buena parte las emociones negativas antes de una evaluación, sin necesidad de “prepararme” de forma extenuante los últimos días antes de esta y aun así logrando buenos resultados.

Algo importante que considero que no se hizo para evaluarnos en mi carrera, fue el establecer contenidos mínimos imprescindibles a ser evaluados, o quizás, aunque estuvieran declarados en una planificación, al momento de evaluar no se tomaban en cuenta, por lo que se indicaba estudiar capítulos, unidades o libros enteros, ya que las preguntas podían ir desde lo más obvio, importante o básico, hasta lo más superficial o secundario. Además, la evaluación debería haber sido continua, a lo largo de todo el período académico, dando una valoración equitativa al desarrollo del aprendizaje sin encausarla hacia una calificación final decisiva por su alto porcentaje equivalente.

La evaluación del saber ser tampoco se tomaba en cuenta por lo general, eran pocos los docentes que daban cierto valor al componente actitudinal, sin embargo, esto no influía al final. Si bien en nuestro sistema educativo es necesario asignar una calificación numérica al desempeño del estudiante y tener a la mano las evidencias de la evaluación con dicha calificación cuantitativa, resulta interesante la idea de cambiar la forma de evaluar tomando en cuenta todos los componentes importantes que se han mencionado, aunque finalmente se deba transformar los resultados a una escala numérica.

La labor que realizo actualmente dentro de una universidad como personal de apoyo académico, no me permite evaluar a los estudiantes formalmente a pesar de que participo en su proceso de aprendizaje en la parte procedimental, no obstante, me detengo siempre a evaluar cualitativamente con el fin de ayudar tanto al docente que imparte la clase como a los mismos estudiantes para contribuir a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, estar en este puesto de trabajo me ha dado la oportunidad de conocer a los estudiantes en su contexto, permitiéndome guiarlos en la parte actitudinal.

La mayoría de los profesionales nos hemos enfrentado a procesos evaluativos que generan efectos negativos en la salud mental y física por el alto nivel de estrés y ansiedad debido a la dependencia de un resultado que podría definir nuestro futuro. Es importante que, desde la institución, los docentes y estudiantes mismos cambien la perspectiva de lo que comprende la evaluación, de esta manera el aprendizaje podría ser más fructífero, sin constituir un instrumento de medición con un castigo por no lograr el nivel requerido.

“Empieza desde donde tus estudiantes están, no desde donde te gustaría que estén.”

Dylan William



11. El diseño de un sistema de evaluación integral como parte del proceso de aprender

Para el proceso de evaluación del aprendizaje existen algunas propuestas importantes e interesantes a considerar; Díaz-Barriga y Hernández (2002) mencionan tres tipos de evaluación que se distinguen por el momento del proceso educativo en que se implementan, estas son la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, las cuales se complementan entre sí para tener una visión global de los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La *evaluación diagnóstica* referida por Díaz-Barriga y Hernández (2002) también como evaluación predictiva, es la que se realiza antes de empezar el proceso de enseñanza-aprendizaje, y puede ser de tipo inicial cuando se lleva a cabo de forma exclusiva previo a un ciclo educativo extenso con la finalidad de reconocer lo que el estudiante ha aprendido con anterioridad y que servirá de base para el aprendizaje futuro, es decir, el umbral pedagógico del alumno; y, la evaluación diagnóstica puntual, mediante la cual se trata de identificar los conocimientos previos del estudiante continuamente, o sea, antes de cada clase, tema, unidad, etc.

La *evaluación formativa* según mencionan Rebollo y García (1994) es aquella que sirve para mejorar un programa que ya se está llevando a cabo, pues brinda al docente información acerca de cómo se está desarrollando su asignatura para así realizar los cambios que sean pertinentes.

La *evaluación sumativa* según describen States et al. (2018), consiste en la valoración de lo que ha aprendido el estudiante al final de la asignatura o en un momento específico luego de haber abordado los contenidos, mediante la comparación con estándares o puntos de referencia; esta evalúa el dominio del estudiante en cuanto al aprendizaje.

Además de estos tipos de evaluación, Torres y Torres (2005) señalan la importancia de considerar las formas de participación en la evaluación como proceso de aprendizaje, esto es, la implementación de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para analizar la dinámica de comportamiento, actitudes, intereses, expectativas, ritmos de aprendizaje y la introspección que brindará valiosa información para el proceso.

Al respecto de *la autoevaluación* Moreno y Córdoba (2000) manifiestan que se trata de un proceso que se puede utilizar con la finalidad de conocer en los estudiantes lo que se aprende desde su propia perspectiva, pero también los docentes pueden realizar la autoevaluación para analizar sus logros dentro del proceso.

Sobre *la coevaluación*, Torres y Torres (2005) consideran que el estudiante está en la capacidad de realizar críticas constructivas a sus pares, con el objetivo de aportar al aprendizaje del grupo, por lo que es necesario alentar al estudiante a sincerarse con sus compañeros sobre los aspectos que cree que se pueden mejorar, ya que cada uno puede detectar detalles que otro no ve desde su ángulo de mira, lo que hace de esta actividad un recurso sumamente útil.

Por último, *la heteroevaluación* según Vera et al. (2018) consiste en una valoración acerca del trabajo, actitudes, rendimiento u otros elementos, de una persona hacia otra, pero a diferencia de la coevaluación, la heteroevaluación suele ser realizada por un individuo de distinto nivel en el proceso educativo o externo al ambiente del aula, por ejemplo, del docente hacia los estudiantes y viceversa.

Rebollo y García (1994) mencionan que es importante determinar los contenidos que se van a tomar en cuenta para la evaluación de los estudiantes en tres dimensiones esenciales: los hechos y conceptos, refiriéndose a datos específicos y a la comprensión de los estudiantes sobre la información dada; los procedimientos por su parte, se refieren a las habilidades y destrezas que domina el estudiante para aplicar el conocimiento; y las actitudes, motivaciones, intereses que posee el estudiante en el contexto de la asignatura.

En el apartado 9 de este texto se presentó el diseño de ocho prácticas de aprendizaje en las cuales se plasmaron las ideas acerca de cómo se aplicaría lo estudiado hasta el momento en el contexto de una asignatura real a impartir a un grupo de estudiantes; estas carecían de un elemento fundamental y complementario, la propuesta de evaluación, motivo por el cual se presenta a continuación las prácticas diseñadas previamente con su componente evaluativo (tablas 11-18).

PROPUESTA DE PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE

Tabla 11

Práctica de significación con sistema de evaluación

Práctica de significación: Valoración de exámenes	
Objetivos de la práctica	Analizar el estado físico del paciente (salud o enfermedad) en el período preoperatorio mediante la valoración de exámenes de laboratorio y gabinete con minuciosidad y responsabilidad
Contenidos	Conceptuales: Estado físico del paciente en el preoperatorio Procedimentales: Valoración de exámenes de laboratorio y gabinete Actitudinales: minuciosidad y responsabilidad para un diagnóstico oportuno
Estrategias de entrada	Planteamiento de un ejemplo simple sobre un paciente que será operado de colecistectomía (extracción de vesícula); pregunta a los estudiantes sobre ¿qué exámenes consideran necesarios para la valoración prequirúrgica de acuerdo con las características del paciente como edad, sexo, comorbilidades, etc.? Con el fin de indagar en su umbral pedagógico.
Estrategias de desarrollo	Proyección en diapositivas de exámenes gabinete reales (radiografías, tomografías, electrocardiogramas, etc.) y exámenes de laboratorio, el docente indicará términos clave y el estudiante debe plantear preguntas que conduzcan al diagnóstico de la patología.
Estrategias de cierre	El estudiante elaborará árboles de conceptos basados en la patología diagnosticada donde se determine las causas y sus implicaciones en el acto quirúrgico. El docente finalizará con una retroalimentación al respecto.
Recursos didácticos	Presentación Ppt sobre exámenes de laboratorio y de gabinete

Sistema de evaluación

Diálogo: resolución de caso práctico de un paciente con todos los datos sobre su consulta y con los resultados de los exámenes de laboratorio y gabinete y se solicitará al estudiante:

- Técnica**
1. Indicar qué alteraciones observa en cada examen
 2. Emitir un diagnóstico sustentado por la clínica y los exámenes
 3. Manifestar el pronóstico del paciente de acuerdo con lo analizado

Instrumento Rúbrica de evaluación con escala cualitativa

Criterios	Escala			Observaciones
	MB	R	D	
Conceptual: análisis diagnóstico acertado en base a exámenes y clínica del paciente				
Procedimental: indicación puntual de las alteraciones en los exámenes, pronóstico				
Actitudinal: minuciosidad y responsabilidad para diagnóstico oportuno				
Nomenclatura: MB: muy bueno, R: regular, D: deficiente				

Fuente: Elaboración propia, 2021

Tabla 12

Práctica de interacción con sistema de evaluación

Práctica de interacción: Relación médico-paciente en el perioperatorio

Objetivos de la práctica Optimizar las habilidades de comunicación para mejorar la relación médico-paciente mediante la recolección de percepciones y opiniones del grupo y de pacientes.

Contenidos	<p>Conceptuales: relación médico-paciente</p> <p>Procedimentales: comunicación asertiva con el paciente, lenguaje comprensible</p> <p>Actitudinales: Empatía y generación de confianza en el paciente, ética, enfoque de derechos</p>	
Estrategias de entrada	<p>Antes de la clase los estudiantes deben realizar una entrevista semiestructurada a los pacientes que estén de alta médica del piso de cirugía para recabar sus comentarios y opiniones sobre la relación con los médicos. El docente guiará previamente sobre puntos clave a preguntar. Los estudiantes deben presentar en la clase los aspectos más relevantes de su entrevista que recolectarán en una ficha.</p>	
Estrategias de desarrollo	<p>El docente guiará un conversatorio sobre el tema entre el grupo de estudiantes para llegar a acuerdos y conclusiones al respecto. Se realizará una simulación en parejas de una conversación entre médico y paciente donde deberán tomar en cuenta las reflexiones y conclusiones anteriores mientras el grupo observa y luego retroalimenta con comentarios de mejora.</p>	
Estrategias de cierre	<p>El docente realizará una reflexión usando sus propias experiencias como médico para lograr un mayor impacto para finalizar con una reflexión final conjunta con los estudiantes.</p>	
Recursos didácticos	<p>Ficha de entrevistas realizadas</p>	
Sistema de evaluación		
Técnica	<p>Observación del desempeño del estudiante: se realizará a partir de la actividad de simulación en parejas de una conversación entre médico y paciente</p>	
Instrumento	<p>Ficha de observación</p>	
Criterios	Escala	Observaciones

	SI	NO	A VECES
Conceptual: Abarca puntos clave de la relación médico-paciente			
Procedimental: Mantiene comunicación asertiva con el paciente, lenguaje comprensible			
Actitudinal: Demuestra empatía y generación de confianza en el paciente, ética, enfoque de derechos			

Fuente: Elaboración propia, 2021

Tabla 13

Práctica de observación con sistema de evaluación

Práctica de observación: Manejo de líquidos	
Objetivos de la práctica	Plantear indicaciones para el manejo adecuado de los distintos tipos de líquidos en el paciente quirúrgico mediante la observación de lo ejecutado en el entorno hospitalario.
Contenidos	<p>Conceptuales: manejo de líquidos en paciente quirúrgico</p> <p>Procedimentales: indicar el manejo de líquidos en paciente quirúrgico</p> <p>Actitudinales: ética profesional y empatía con el paciente</p>
Estrategias de entrada	Antes de la clase los estudiantes deben realizar una actividad de observación sobre el manejo de líquidos en pacientes operados del área de cirugía, a partir de lo cual elaborarán un esquema que se presentará en la clase.
Estrategias de desarrollo	El docente intervendrá con una presentación de diapositivas sobre los distintos tipos de líquidos utilizados en pacientes quirúrgicos e interactuará con los estudiantes comparando lo que observaron en la práctica para llegar a conclusiones sobre el tema

Estrategias de cierre	El docente planteará un caso clínico y cada estudiante debe plantear las indicaciones que daría como médico en una hoja individual. Las hojas se recogerán y se realizará un análisis general con el grupo para despejar cualquier duda sobre el manejo.
------------------------------	--

Recursos didácticos	Presentaciones de diapositivas
----------------------------	--------------------------------

Sistema de evaluación	
------------------------------	--

Técnica	Revisión producción de estudiantes: Elaboración de un informe de la observación realizada para la práctica de aprendizaje emitiendo un comentario de las implicaciones para el paciente. De acuerdo con lo analizado en la clase, el estudiante debe proponer las indicaciones correctas para el paciente del cual realizó la actividad de observación.
----------------	---

Instrumento	Rúbrica de evaluación con escala cualitativa
--------------------	--

Criterios	Escala			Observaciones
	MB	R	D	
Conceptual: análisis de los aspectos observados sobre los líquidos en el paciente quirúrgico (aciertos y errores)				
Procedimental: elaborar las indicaciones del manejo de líquidos en el paciente				
Actitudinal: ética profesional y empatía con el paciente				
Nomenclatura: MB: muy bueno, R: regular, D: deficiente				

Fuente: Elaboración propia, 2021

Tabla 14*Práctica de inventiva con sistema de evaluación*

Práctica de inventiva: Electrolitos en paciente quirúrgico	
Objetivos de la práctica	Diferenciar los efectos en el paciente quirúrgico de las soluciones de electrolitos mediante el análisis de las funciones de estos en el organismo y diagnóstico de sus alteraciones.
Contenidos	Conceptuales: Efectos de las soluciones de electrolitos en paciente quirúrgico, funciones de los electrolitos en el organismo, valores normales de los electrolitos Procedimentales: diferenciar efectos de soluciones electrolíticas, diagnóstico de alteraciones electrolíticas Actitudinales: minuciosidad y responsabilidad para diagnóstico oportuno
Estrategias de entrada	Presentación de diapositivas sobre las funciones de los electrolitos en el organismo, el docente abordará el tema desde la asignatura de química y realizará preguntas a los estudiantes para recabar conocimientos previos
Estrategias de desarrollo	El docente pedirá a los estudiantes que realicen un gráfico en papelógrafo que demuestre el proceso de intercambio de los diferentes electrolitos en las células. Luego se presentarán los gráficos explicados por los mismos estudiantes.
Estrategias de cierre	El docente planteará casos clínicos con resultados específicos de acuerdo con el uso de electrolitos y los estudiantes plantearán un resultado diferente modificando las indicaciones de los electrolitos
Recursos didácticos	Presentación de diapositivas Papelógrafo
Sistema de evaluación	

	Diálogo con resolución de caso práctico: Se planteará el caso de un paciente mencionando solamente cuadro clínico, no exámenes, se preguntará:			
Técnica	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles son los valores normales de electrolitos que debería tener el paciente? 2. Determinar qué electrolitos podrían estar alterados fundamentando el por qué 3. En base a la respuesta anterior, ¿qué sucederá sino se restablecen los electrolitos alterados a sus valores normales? 			
Instrumento	Rúbrica de evaluación con escala cualitativa			
		Escala		
	Criterios	MB	R	D
				Observaciones
	Conceptual: valores normales de electrolitos, funciones y efectos			
	Procedimental: diferenciación de efectos de soluciones de electrolitos			
	Procedimental: diagnóstico de alteraciones electrolíticas			
	Actitudinal: minuciosidad y responsabilidad para diagnóstico oportuno			
	Nomenclatura: MB: muy bueno, R: regular, D: deficiente			
	<i>Fuente:</i> Elaboración propia, 2021			

Tabla 15

Práctica de aplicación: Paciente politraumatizado	
Objetivos de la práctica	Identificar y tratar las amenazas para la vida del paciente politraumatizado mediante la revisión primaria y la reanimación simultánea de las funciones vitales para contribuir a la preservación de la vida del paciente.
Contenidos	Conceptuales: Secuencia ABCDE de la revisión primaria en trauma y reanimación. Procedimentales: Forma de evaluar cada parámetro y acciones a realizar para la reanimación según corresponda. Actitudinales: Compromiso en la preservación de la vida del paciente.
Estrategias de entrada	Presentación de un video sobre un paciente politraumatizado en sala de emergencias y accionar del equipo de salud. Conversación con los estudiantes sobre sus impresiones acerca de la situación observada.
Estrategias de desarrollo	Lectura del capítulo correspondiente del manual de la asignatura con la mediación del docente mediante preguntas para recordar los conocimientos previos.
Estrategias de cierre	Uso de un maniquí de simulación con la proposición de un caso frente al que el estudiante debe realizar los pasos de la revisión y reanimación con la intervención del docente que guiará al alumno en la secuencia.
Recursos didácticos	Manual de la asignatura Video sobre atención del paciente politraumatizado Maniquí de simulación
Sistema de evaluación	
Técnica	Observación del desempeño del estudiante: Con maniquí de simulación, el estudiante debe pronunciar el significado de cada letra del ABCDE de la revisión primaria en trauma, al tiempo que realiza los pasos o actividades que corresponden a cada letra de la secuencia.
Instrumento	Ficha de observación

Criterios	Escala			Observaciones
	SI	NO	A VECES	
Conceptual: Indica correctamente la secuencia ABCDE				
Procedimental: Evalúa correcta y completamente cada parámetro				
Procedimental: Aplica adecuadamente acciones para la reanimación.				
Actitudinal: diligencia en la realización de la secuencia para preservar la vida del paciente.				

Fuente: Elaboración propia, 2021

Tabla 16

Práctica de reflexión sobre el contexto con sistema de evaluación

Práctica de reflexión sobre el contexto: trauma craneoencefálico	
Objetivos de la práctica	Clasifica y diagnostica al paciente con lesión craneoencefálica mediante examen físico, escala de coma de Glasgow, solicitud y valoración de exámenes para su manejo por médico general o especialista según el caso.
Contenidos	<p>Conceptuales: Clasificación del trauma craneoencefálico, parámetros y puntuación de la escala de coma de Glasgow, exámenes en trauma craneoencefálico</p> <p>Procedimentales: examen físico, aplicación de la escala de coma de Glasgow, solicitud y valoración de exámenes complementarios de acuerdo con el caso</p> <p>Actitudinales: Responsabilidad en el seguimiento del caso y empatía con el paciente.</p>

Estrategias de entrada	Presentación de datos estadísticos de lesiones craneoencefálicas: causas, consecuencias. Comentarios sobre el tema tomando en cuenta ejemplos de casos.
Estrategias de desarrollo	Recuento de conocimientos teóricos básicos sobre fisiología, anatomía y trauma craneoencefálico mediante preguntas por el docente y respuestas de los estudiantes.
Estrategias de cierre	Análisis de casos de trauma craneoencefálico para su clasificación y diagnóstico considerando la evaluación física, neurológica y exámenes, poniendo como contexto diferentes escenarios de trauma como los accidentes de tránsito y las caídas de altura y ejemplificando con pacientes de distintas edades.
Recursos didácticos	Diapositivas con gráficos estadísticos y figuras de estructuras anatómicas

Sistema de evaluación

Técnica	Diálogo sobre casos: se realizará durante aplicación de estrategia de cierre
Instrumento	Rúbrica de evaluación con escala cualitativa

Criterios	Escala			Observaciones
	MB	R	D	
Conceptual: Clasifica el trauma craneoencefálico				
Conceptual: indica cuáles son los parámetros y puntuación de la escala de coma de Glasgow				
Conceptual: conoce qué exámenes se solicitan en trauma craneoencefálico				
Procedimental: describe la realización del examen físico y aplicación de la escala de coma de Glasgow				

Procedimental: valora exámenes complementarios

Actitudinal: demuestra responsabilidad en el seguimiento del caso y empatía con el paciente

Nomenclatura: MB: muy bueno, R: regular, D: deficiente

Fuente: Elaboración propia, 2021

Tabla 17

Práctica de aplicación con sistema de evaluación

Práctica de aplicación: trauma de tórax	
Objetivos de la práctica	Identificar los tipos de lesiones en trauma torácico al realizar el examen físico y determinar el manejo inicial de estas hasta que reciba atención por el especialista para contribuir en la preservación de la vida del paciente
Tipos de saberes	Conceptuales: tipos de lesiones en trauma torácico, manejo inicial de lesiones en trauma de tórax Procedimentales: Realización del examen físico del tórax en paciente con trauma Actitudinales: Compromiso en la preservación de la vida del paciente.
Estrategias de entrada	Presentación de un video sobre lesiones en trauma de tórax y conversación con los estudiantes sobre cuáles consideran que son prioridades en la atención inicial y cuáles pueden esperar más tiempo para su resolución.
Estrategias de desarrollo	Preguntas orientadoras por parte del docente sobre el tema y presentación de contenidos teóricos en diapositivas que se comentarán paulatinamente interactuando en la clase con los estudiantes. El docente hará una demostración con un maniquí de simulación sobre la atención del trauma de tórax para que posteriormente los estudiantes procedan a realizarla por sí mismos.

Estrategias de cierre	Uso de un maniquí de simulación para el planteamiento de un caso de trauma de tórax por accidente automovilístico, herida por arma de fuego, por arma cortopunzante, etc. Se dará al estudiante datos clave y se le solicitará que realice el examen físico a la vez que describe en voz alta los pasos, el docente emitirá más datos de acuerdo con cada etapa del examen físico para que el estudiante llegue al diagnóstico presuntivo y determine el manejo según lo encontrado.
------------------------------	--

Recursos didácticos	Maniquí de simulación Video
----------------------------	--------------------------------

Sistema de evaluación	
-----------------------	--

Técnica	Observación del desempeño del estudiante en simulación con maniquí en estrategia de cierre
----------------	--

Instrumento	Ficha de observación
--------------------	----------------------

Criterios	Escala			Observaciones
	SI	NO	A VECES	
Conceptual: diferencia los tipos de lesiones en trauma torácico				
Conceptual: indica los pasos de la revisión del paciente en el manejo inicial de trauma de tórax				
Procedimental: Realiza correcta y completamente el examen físico del tórax en paciente con trauma				
Actitudinal: Demuestra su compromiso en la preservación de la vida del paciente.				
Nomenclatura: MB: muy bueno, R: regular, D: deficiente				

Fuente: Elaboración propia, 2021

Tabla 18*Práctica de prospección con sistema de evaluación*

Práctica de prospección: trauma de abdomen	
Objetivos de la práctica	Identificar los tipos de lesiones en trauma de abdomen mediante la realización del examen físico y determinar el manejo inicial de estas para preservar la vida del paciente hasta que reciba atención por el especialista.
Tipos de saberes	<p>Conceptuales: tipos de lesiones en trauma de abdomen, elementos del manejo inicial</p> <p>Procedimentales: Determinación del manejo inicial en paciente con trauma de abdomen</p> <p>Actitudinales: Compromiso en la preservación de la vida del paciente.</p>
Estrategias de entrada	Presentación en diapositivas sobre datos estadísticos de trauma de abdomen y preguntas reflexivas sobre el tema.
Estrategias de desarrollo	Preguntas por parte del docente a los estudiantes sobre las lesiones en trauma de abdomen para recabar conocimientos previos. Elaboración conjunta de un esquema de pasos para el manejo de las lesiones en trauma de abdomen.
Estrategias de cierre	El docente diseñará escenarios que planteará a los estudiantes acerca de casos clínicos y se les cuestionará sobre las acciones que tomarían ante determinada situación de acuerdo con el <i>educar para la incertidumbre</i> , de manera que los estudiantes determinen el manejo más adecuado según lo encontrado.
Recursos didácticos	Presentaciones de diapositivas
Sistema de evaluación	
Técnica	Diálogo grupal con los estudiantes: escenarios de casos usado en estrategia de cierre
Instrumento	Rúbrica de evaluación con escala cualitativa

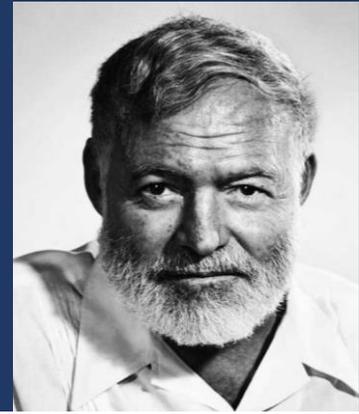
Criterios	Escala			Observaciones
	MB	R	D	
Conceptual: diferencia los tipos de lesiones en trauma de abdomen				
Conceptual: conoce el manejo inicial de lesiones en trauma de abdomen				
Procedimental: determina el manejo más adecuado según lo encontrado en el paciente				
Actitudinal: Demuestra compromiso en la preservación de la vida del paciente.				
Nomenclatura: MB: muy bueno, R: regular, D: deficiente				
<i>Fuente:</i> Elaboración propia, 2021				

El diseño del sistema de evaluación para el aprendizaje es, sin duda, una tarea compleja para el docente, sin embargo, necesaria para analizar el proceso y reconocer errores y aciertos en el mismo de manera que pueda adoptar estrategias para su refuerzo o mejora.

Es importante que los criterios del sistema de evaluación tengan coherencia con los contenidos que se pretende plasmar en el aprendizaje, y que al final del período también se tomen cuenta para la evaluación sumativa, pues la experiencia propia y de muchos otros profesionales recuerda que en el modelo educativo tradicional en que estuvimos inmersos durante nuestra formación académica se trataba ciertos contenidos en el desarrollo de las clases y se evaluaba conocimientos sobre libros enteros al final.

“La papelera es el primer mueble en el estudio del escritor.”

Ernest Hemingway



12. Conocer si la producción del docente cumplirá su intención, es posible

En el campo de la docencia, o incluso desde la posición de estudiante, probablemente en algún momento se ha tenido que crear o producir algún tipo de material que facilite la exposición, ilustración o mediación de un tema a tratarse en un contexto de enseñanza y aprendizaje, ya sea de tipo impreso, audiovisual u otro, pero ¿alguien se ha detenido a pensar si lo que intenta transmitir o lograr a través de aquel recurso es percibido de la manera que espera por el receptor? O ¿dicho material cumplirá la finalidad de su producción?, ¿es quizás necesario regresar, revisar y reformar?

Si se piensa en un contexto más formal de producción de material educativo, reviste enorme importancia el dar respuesta a estas incógnitas; ventajosamente existe un procedimiento para resolver este dilema, se trata de la validación. En primer lugar, es necesario definir la validación: Ziemendorff y Krause (2003) expresan que validar significa examinar propuestas de material que se pretende utilizar en un entorno de enseñanza-aprendizaje para un grupo meta, antes de que dicho material sea publicado de manera oficial.

La finalidad de llevar a cabo la validación según Cortés (1993) es conocer si lo que se desea transmitir en el proceso educativo cumple con los objetivos que se plantean para este, ya que la manera de percibir la información por parte de distintas personas cambia de una a otra.

Gómez et al. (2017) advierten que no se debe confundir el propósito de la validación con una tarea de corrección para encontrar respuestas correctas, aunque durante el proceso se detecten fallos, sino que se trata de hacer cambios desde el punto de vista del público meta para que el material sea apropiado para ellos.

Prieto (2019) refiere que de manera tradicional a nivel universitario la validación del material se realiza entre los mismos colegas tomando en consideración sus puntos de vista u opiniones acerca del mismo. Complementariamente, Cortés (1993) señala que además de la

validación técnica inicial por parte de los expertos en el tema o colegas, se debe realizar una validación de campo, es decir, con una muestra de la población objetivo del material.

Prieto (2019) indica algunos criterios que se debe tener en cuenta al momento de validar el material o recurso educativo, estos incluyen: criterio de claridad-comprensión, reconocimiento e identificación cultural, capacidad narrativa-belleza, formato.

Por su parte Ziemendorff y Krause (2003) añaden criterios como la atractividad para conocer si el material capta el interés del receptor, la aceptación por parte del individuo que debe encontrarlo factible de usar y la inducción a la acción, es decir, que el material cumpla con el fin de cambiar comportamientos en el grupo meta.

Para cumplir con la validación, Franco-Aguilar et al. (2018) indican que las técnicas más utilizadas son la entrevista mediante una serie de preguntas sobre el material a validar y los grupos focales que permiten trabajar al mismo tiempo con varios representantes del público objetivo para, a través de su interacción, construir una opinión amplia acerca del material.

Ziemendorff y Krause (2003) recomiendan la elaboración de una ficha de validación que incluya los criterios necesarios para el proceso, y que debe ser elaborada tomando en cuenta que las preguntas o ítems deben ser entendibles para el público objetivo de la mano con su idioma y lenguaje además del tipo de material que se quiere validar, mismo que puede ser escrito, visual, etc.

Con el fin de demostrar en cierto modo lo expuesto, se presenta una actividad de validación. En esta, se sometió a dicho proceso de forma técnica (con un colega) las prácticas de aprendizaje detalladas en el apartado 11 de este texto. Se definió criterios integrados en una ficha para este fin que se especifican a continuación (tabla 19), además se adjunta la descripción de las observaciones realizadas por parte del colega validador y la reflexión de la autora a partir de dichas observaciones:

Tabla 19

Formato de ficha de validación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN
	Factibilidad del diseño de aprendizaje: las prácticas diseñadas son posibles de ejecución
	Integración pertinente de los elementos de planificación: se aprecia conexión entre los elementos de planificación de las prácticas de aprendizaje.
	Diseño del aprendizaje favorece el alcance de los resultados de aprendizaje alcanzados.
	Conexión entre la teoría constructivista del aprendizaje y el diseño de las prácticas de aprendizaje.
	Integración de elementos innovadores en el diseño del aprendizaje: instancias, estrategias, recursos, etc.
	Claridad, concreción y comunicabilidad de la propuesta
	Otros

Fuente: Elaboración propia, 2021

1° criterio. Factibilidad del diseño de aprendizaje: las prácticas diseñadas son posibles de ejecución: El colega validador expresa que las prácticas están adecuadamente diseñadas, la ejecución de estas es viable con un permanente acompañamiento por parte del docente.

Se considera que este comentario es acertado y que confirma las expectativas de la autora ya que se elaboró el documento cuidando que los componentes que se incluían fueran completamente posibles de cumplir.

2° criterio. Integración pertinente de los elementos de planificación, se aprecia conexión entre los elementos de planificación de las prácticas de aprendizaje: El validador indica que existe una adecuada integración de los elementos de planificación tanto en sus objetivos, estrategias, contenidos y sistema de evaluación, punto que se considera de gran importancia por parte de la autora, pues cada uno de los elementos se han tratado de interconectar para lograr una secuencia en las prácticas que favorezca el aprendizaje en los estudiantes.

3° criterio. Diseño del aprendizaje favorece el alcance de los resultados de aprendizaje: El validador considera que el diseño de aprendizaje está en directa relación con los objetivos de cada práctica y resultados de aprendizaje planteados para la asignatura. Este comentario refuerza una de las principales finalidades de la validación que consiste en determinar si el material cumple con los objetivos bajo los que fue concebido.

4° criterio. Conexión entre la teoría constructivista del aprendizaje y el diseño de las prácticas de aprendizaje: El validador expresa que de manera general se maneja un modelo constructivista de aprendizaje, sin embargo, sugiere que como estrategia de entrada extra se incluya la lectura previa, para evitar caer en el conductismo, debido a que al momento de compartir contenido relacionado al tema mismo, este puede resultar en un aprendizaje vertical, donde el docente tiene la verdad y el estudiante confía en la veracidad del mismo con poco análisis crítico y participativo al momento de abordar el tema, mismo que se podría mejorar con una lectura previa donde la interacción entre docente y estudiante sería mucho más científica, productiva y crítica.

En cuanto a esta sugerencia del validador, se considera que es conveniente, sin embargo, hay que indicar que sí se ha utilizado como estrategia la lectura previa en una de las prácticas de aprendizaje, pero no se incluyó este mismo recurso en todas con fines de variar la experiencia de cada una.

5° criterio. Integración de elementos innovadores en el diseño del aprendizaje: instancias, estrategias, recursos, etc.: El colega validador comenta que se utilizan diferentes estrategias, mismas que siempre llevan acompañamiento del docente, se plantea análisis en grupos, promoviendo el aprendizaje colaborativo, los recursos utilizados son viables tanto en la modalidad virtual y presencial, a excepción de la práctica de simulación en maniquí.

Las observaciones realizadas en este criterio son acertadas, en cuanto a la práctica con maniquí de simulación, si bien es cierto que no es viable en modalidad virtual, es un recurso

necesario en la formación médica de manera presencial y que se utiliza alrededor del mundo en las universidades cada vez más debido a que permite una práctica con menos riesgos antes de que el estudiante aborde pacientes reales.

6° criterio. Claridad, concreción y comunicabilidad de la propuesta: El comentario del validador expresa que existe una propuesta muy clara, concreta con adecuada comunicabilidad, que convierte la propuesta en un recurso fácilmente entendible y reproducible para cualquier persona que la revise. Se considera que este es un punto muy importante debido a que se ha logrado que la propuesta tenga un lenguaje y estructura ordenada que no deje vacíos para su comprensión por parte del público objetivo.

Otros:

- Validador: La práctica de relación médico – paciente se puede mejorar con una aplicación práctica en verdaderos pacientes, con un análisis observacional que mejore su trato con pacientes.

- o Autora: Excelente sugerencia, es posible realizarlo de diferentes maneras, en este caso se abordó de otra forma por el tipo de práctica de aprendizaje que se escogió.

- Validador: Al momento de evaluar lo actitudinal, el parámetro de evaluación resulta muy subjetivo o ¿cómo determina el compromiso con el paciente?

- o Autora: para determinar el compromiso que el estudiante muestra con el paciente se pensó en el sentido de responsabilidad que este tiene para contribuir a preservar la vida mediante la minuciosidad de su manejo, así como el interés por mantenerse al tanto de los exámenes, signos vitales u otros elementos, por lo tanto, la observación del validador lleva a analizar la necesidad de implementar una rúbrica con estas especificaciones incluidas que favorezcan la objetividad en el proceso de evaluación.

- Validador: Con respecto a la evaluación determinar si la realizará solo el docente o también el propio estudiante o un compañero.

- o Autora: importante observación que se debe integrar a las prácticas diseñadas.

- Validador: Las propuestas se podrían mejorar con la mira desde otros ángulos, es decir plantear los mismos escenarios no solo en el área de emergencia, sino también fuera de ella, donde ellos serían los primeros en responder la emergencia y deben realizar la atención prehospitalaria hasta la llegada a un área de emergencia.

o Autora: es una excelente sugerencia, sin embargo, es necesario aclarar que la atención prehospitalaria constituye otra asignatura, en este caso en la asignatura abordada se establecen los contenidos indicados en el ámbito hospitalario.

- Validador: Asegurar abordar todo lo planteado con respecto a contenido, por ejemplo, en la práctica 1 se menciona valoración del estado físico del paciente, sin embargo, al momento de desarrollar la misma no se aborde ese apartado, sino únicamente exámenes complementarios.

o Autora: la observación es válida debido a que se debió explicar de mejor manera, en la práctica se plantea analizar el estado físico mediante valoración de exámenes, por lo que se recuerda que el estado físico de una persona no se refiere únicamente a examinar el cuerpo de esta externamente sino también el medio interno de la misma (a través de exámenes), en esta práctica en específico solo se quería abordar la valoración de exámenes mas no la evaluación del paciente en cuanto a características físicas, lo cual podría ser tratado en otro tipo de práctica.

- Validador: Verificar el tiempo de desarrollo de cada práctica, pues cuatro horas considero es un tiempo bastante amplio como para esperar que el estudiante posea un interés y concentración adecuadas durante toda la práctica, en caso de ser el tiempo de corrido.

o Autora: el tiempo de desarrollo es el estipulado en la carrera de medicina de esta universidad en un horario fijo y controlado por parte de las autoridades, al que debe darse cumplimiento estricto; en la opinión de la autora, también se considera que es un tiempo muy largo, por ello se trata de integrar algunas estrategias en el inicio, desarrollo y cierre para tratar de evitar la pérdida de interés.

Finalmente, a manera de conclusión se resalta que, en el ejemplo planteado, se ha verificado que se cumple en gran parte con lo que el autor desea transmitir. Es muy importante que la validación la haya realizado alguien con conocimiento del tema médico, y además con conocimiento en el ámbito de la docencia universitaria, ya que ha permitido cumplir con la validación de tipo técnico.

La validación de campo no ha sido posible en esta práctica, sin embargo, no se debe olvidar que este constituye un paso fundamental para limar cualquier otra situación que pueda entorpecer la finalidad de la aplicación del material con que se quiere trabajar.

A partir de los resultados obtenidos en la validación, se considera que se pueden realizar cambios en la propuesta original para su mejora, entre estos: realizar la práctica de relación médico-paciente como una práctica de aplicación con el fin de llevar a los estudiantes al campo,

es decir, aplicar la teoría con pacientes reales para lograr una experiencia más significativa y duradera. La parte actitudinal se debe especificar más detalladamente, por ejemplo, colocando que se tomará en cuenta si el estudiante está al tanto de los aspectos concernientes al estado físico del paciente y a su parte emocional. Se debería integrar otros tipos de evaluación, no solo formativa sino también incluir la autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación en los casos que se considere más conveniente, así como la evaluación diagnóstica que se podría aplicar al inicio de la práctica.

PARTE 2

La importancia de conocer a los estudiantes para ser buenos maestros

Una vez conocidos los elementos principales para la enseñanza en docencia universitaria, es posible que muchos de los lectores se sientan más seguros en cuanto a su predisposición para ejercer dicha labor, sin embargo, el construirse en base a los fundamentos pedagógicos de la docencia debe ser complementado con el conocimiento de aquellos que van a formar parte del proceso educativo como estudiantes.

El conocer a los estudiantes es un paso esencial para la labor de un buen docente, ya que el aprendizaje que se intenta forjar finalmente será de ellos, por lo tanto, si se toma en cuenta que el enfoque que se transmite en este texto es el de la construcción del conocimiento, no se puede olvidar el contexto del estudiante como base del aprendizaje.

En definitiva, al comprender que toda la serie de fundamentos teóricos analizados tienen la finalidad de aportar al conocimiento de los docentes para mediar el aprendizaje de los estudiantes, resulta prudente aprovechar cada una de las oportunidades para llegar al objetivo con los mejores resultados.

Por este motivo, en la segunda parte de este texto se hace hincapié en muchas de las particularidades de los jóvenes en la actualidad, lo que involucra la adaptación de los docentes a ciertos aspectos que forman parte de los cambios propios de la sociedad y su desarrollo.

“Cada hora de tiempo perdido en la juventud es una posibilidad más de desgracia en la adultez.”

Napoleón Bonaparte



1. ¿Cómo ven los adultos a los jóvenes?

Al reflexionar sobre el quehacer docente en la universidad es imposible no pensar en el papel de los jóvenes, aquellos con quienes se configura el equipo de trabajo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero ¿qué visión tenemos los adultos acerca de ellos?

Es necesario hacer una reflexión al respecto; quizás no nos separe una brecha tan grande de tiempo con los más jóvenes, sin embargo, en los últimos años se han acentuado mucho las diferencias entre las generaciones. Muchos de quienes ahora se encuentran en instituciones educativas con la finalidad de convertirse en docentes, han recibido parte de su formación anterior, ya sea en la secundaria o en la misma universidad, una enseñanza a cargo de “profesores sanguinarios” como menciona Samper (2002), el problema con esto es que posiblemente ciertas actitudes puedan replicarse en ellos hacia los estudiantes que tendrán a su cargo en algún momento, pues como expresa Prieto (2019), los docentes tienden a adoptar comportamientos que aprendieron durante su etapa como estudiantes.

Jaramillo (2001) habla sobre la violencia en el ámbito educativo que existe en varios aspectos y que se origina de la idea que muchos docentes pueden tener acerca de que solamente lo que uno piensa y hace es lo correcto y por ende eso debe aprender el estudiante, sin embargo, no se debe olvidar, que no es únicamente el profesor quien puede ser violento, el estudiante trae consigo también formación desde su hogar y desde la vida misma que ha ido plantando en él aprendizajes de cuestiones positivas o negativas, como, por ejemplo, lo que refiere Jaramillo (2001), “la violencia...está presente en el estudiante que presiona para lograr facilitismo o para que el profesor no exija” (p. 23); aquel estudiante también es violento, también tiene defectos que no se le deben atribuir solamente al docente.

Para aclarar nuestros puntos de vista es necesario plantear algunas cuestiones a partir de las cuales podremos definir mejor nuestra posición frente a los jóvenes.

¿Cómo se percibe a los jóvenes en cuanto a su generación?

La generación de jóvenes que actualmente se encuentran en la educación media y superior es claramente distinta a las generaciones anteriores a ellos, y no necesariamente muy antiguas, sino incluso con aquellas que llevan unos pocos años de diferencia. Diferentes en algunos aspectos, desde la forma en que han sido criados en casa, hasta la forma en que se relacionan con sus parejas, amigos, mayores, etc.; en este punto, por ejemplo, algunos jóvenes reciben enseñanzas de sus padres sin la misma rigurosidad con que se recibía anteriormente, los denominados castigos o correctivos se han dejado poco a poco y si bien estas acciones se podían considerar un tanto inadecuadas, ahora al parecer se ha tomado un camino totalmente opuesto que quizás tampoco es el mejor, pues muchos han perdido el respeto por los demás, así como la desatención a las reglas, obligaciones y responsabilidades, además de que la falta de consideración por las consecuencias de sus actos acrecienta aún más el sentir generalizado de que esta generación, como suele denominarse según refiere Córdova (2016) por algunos “de cristal”, es una generación de jóvenes intocables, en el sentido de su fragilidad emocional, ya que al parecer han recibido por parte de sus padres un cuidado más blando que ha fomentado sus inseguridades.

¿Cómo se percibe a los jóvenes en sus relaciones con los medios de comunicación?

De la mano con lo anterior, esta generación de jóvenes se caracteriza por su estrecha relación con los medios digitales y de comunicación, son “expertos” en el uso de las tecnologías de la información, lo cual debería tomarse como una ventaja en la era actual, ya que ¿quién mejor que ellos para aprovechar aquella ventana que tienen hacia el mundo?; sin embargo, este hecho no necesariamente ha sido favorable para todos los jóvenes, ya que el papel de los padres y otras figuras que influyen en su formación quizás no ha sido el más adecuado para guiarlos en su descubrimiento de todas las posibilidades a su alcance con las redes de internet.

Es así como, a través de los medios de comunicación, redes sociales y entornos virtuales en general, los jóvenes han aprendido a expresarse de una manera tan abierta sobre un sinnúmero de temas relacionados a lo social, económico, político, ambiental, cultural, etc., por lo general siguiendo corrientes impuestas por la publicidad muy bien utilizada por las generaciones anteriores que han encontrado aquí una ventaja para influir en estos jóvenes de pensamiento maleable. Los medios de comunicación, por ende, están siendo muy utilizados en la actualidad por los jóvenes, pero hace falta aprender a darles un uso que genere verdadero provecho.

¿Cómo se percibe a los jóvenes en sus relaciones entre ellos?

Todo lo mencionado hasta el momento también está relacionado a la interacción que tienen los jóvenes entre sí, pues existe una gran dependencia de las redes sociales para entrar en contacto en primer lugar, y para seguir con el interés mutuo también. Las conversaciones entre los jóvenes se basan principalmente en lo que observan en las redes sociales, es innegable que se pueden encontrar demasiados temas para entablar una conversación en dichas plataformas virtuales, pero ¿qué tan profundas llegan a ser las conversaciones que tienen los jóvenes si lo que inunda las redes sociales está dado por lo que más “vende” en el contexto publicitario ya sea de música, cine, ocio, etc.?

¿Cómo se percibe a los jóvenes en sus riesgos y en sus diversiones?

Es innegable que hoy en día. Los jóvenes están expuestos a incontables riesgos los cuales muchas veces también se relacionan con sus diversiones. Se puede percibir todos los días, la gran preocupación que inunda la mente de los padres porque sus hijos pueden salir una noche a pasar un momento con amigos y no regresar más; los periódicos, noticieros en la tv y Facebook, no aparecen un solo día sin trágicas reseñas de violaciones, asesinatos, asaltos, suicidios, sobredosis de drogas, etc.

Las diversiones en sus distintas formas han estado presentes en todas las generaciones, y no existe nada de malo en ellas mientras no pongan en riesgo la salud y seguridad de quienes participan, el problema actualmente es que la fácil difusión y acceso a sustancias peligrosas y otras situaciones hacen de los jóvenes blancos fáciles y víctimas potenciales de los riesgos que conllevan.

¿Cómo se percibe a los jóvenes en sus defectos y virtudes, así como su aporte al futuro?

Defectos seguramente se ha cuestionado en todas las generaciones pasadas y se seguirá cuestionando en las futuras, tal vez similares quizás más visibles. Los principales defectos que actualmente se podría distinguir están ligados a aquellas características de su comportamiento que los hacen parecer más despreocupados de sus responsabilidades, la falta de interés por el estudio o el trabajo que realizan, así como la falta de visión hacia la realidad, son defectos que pueden ser los que más preocupan acerca de los jóvenes hoy, ya que estos tienen la capacidad de influir significativamente en el aporte que puedan realizar ellos al futuro de todos.

Virtudes también tienen muchas, no obstante, casi siempre los demás percibimos más acusadamente los defectos, o nos pesan más que las virtudes. Estos jóvenes por lo general son

seres con un mayor grado de sensibilidad, lo que también influye en su fragilidad emocional, a pesar de ello, los hace seres humanos compasivos y tolerantes, lo que puede aportar en el establecimiento de mejores relaciones entre ellos mismos como entre distintos colectivos humanos que por mucho tiempo se encontraban reprimidos o rechazados.

¿Cómo se percibe a los jóvenes en tanto estudiantes?

Por otro lado, al hablar de los jóvenes como estudiantes, es posible integrar todas las características mencionadas en párrafos anteriores a este aspecto, pues los mismos defectos y virtudes, relaciones entre ellos, relaciones con los medios de comunicación, etc. confluyen en su comportamiento para con el estudio. En la actualidad muchos más parecen estar accediendo a una carrera universitaria a diferencia de tiempos anteriores, sin embargo, la salida al mundo laboral de estos jóvenes se ve empañada por la falta de oportunidades en sus campos de conocimiento que ocasiona sentimientos de frustración.

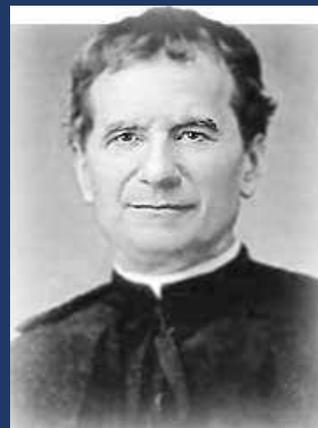
Existe una gran inclinación por carreras como la medicina mientras que otras son menos codiciadas como las relacionadas a la agricultura o a la educación, pero ¿es realmente la carrera que han escogido la que han soñado siempre y para la que tienen aptitudes?, muchas veces algunos nos preguntamos esto, pues al ver cómo los jóvenes que se encuentran cursando la carrera destilan desinterés por lo que necesitan y deben aprender, es inevitable pensarlo. Es posible que la falta de contacto con la realidad esté logrando que los jóvenes cometan errores que se pueden consolidar y marcar su vida y lo que puedan aportar al futuro en general.

Luego de responder a las incógnitas planteadas es evidente que percibimos las marcadas diferencias de los jóvenes de la generación actual con generaciones anteriores, sin embargo, la comprensión y tolerancia que debemos tener como docentes es fundamental para no llegar a ser profesores “sanguinarios”.

La visión que los docentes podemos tener acerca de los jóvenes puede influir en la forma en que acompañamos su aprendizaje, he ahí la importancia de reflexionar sobre la percepción que tenemos de ellos, para saber de qué manera podemos ayudar en su camino hacia el aprendizaje que necesitan.

“No hay jóvenes malos, sino jóvenes mal orientados”

San Juan Bosco



2. A revisar las reflexiones

Al referirnos sobre mediación pedagógica para contribuir al aprendizaje de los estudiantes, no se puede dejar de lado un aspecto fundamental como señala Prieto (2019), siempre tomar en cuenta el contexto, además del umbral pedagógico, es decir, considerar que el estudiante, el joven en este caso, tiene mucho material con el que se puede y se debe sentar las bases para el aprendizaje futuro, para orientarle en el camino de su zona de desarrollo próximo como manifestaba Vigotsky (como se citó en Prieto, 2019).

A pesar de esto, casi siempre resulta más fácil realizar una crítica del otro sin tomar en cuenta lo mencionado, sino más bien desde el contexto propio, desde un ángulo de mira del docente que ya ha pasado aquella edad considerada como juventud y no recuerda que quizás en su época también fue criticada su generación por quienes eran mayores, así se pone en práctica un discurso identitario, es decir, según indica Villaverde (2011), un discurso que enfatiza la “importancia que ejerce el grupo o la comunidad en la creación de la identidad de una persona” (p. 74), de esta manera señalaban las diferencias con otros grupos sociales para exigir protección.

Este discurso identitario es puesto en práctica con los jóvenes de distintas formas, por ejemplo, cuando se trata a la juventud como un grupo vulnerable y que está a expensas de tantos riesgos que hacen necesario protegerlos, lo que conlleva también al adultocentrismo. Vásquez (2013), hace un análisis del adultocentrismo desde los planteamientos dados por Michael Foucault, donde señala que se trata de mecanismos a través de los cuales se fortalece la subordinación de los jóvenes haciendo hincapié en ciertas características como falta de madurez, carencia de razón y déficit de responsabilidad y otros valores morales.

Esto también influye en la violencia dentro del campo educativo, pues el percibir a los jóvenes en un nivel inferior de desarrollo moral, social, cultural, etc. puede influir en que los

docentes tomen una actitud en su proceso de enseñanza desde el modelo conductista, como manifiesta Jaramillo (2001) mediante la imposición de certezas, ya que se piensa que el joven solo debe aceptar lo que el adulto indica ya que este es quien conoce y está en lo correcto.

Asimismo, la mirada clasificadora y descalificadora que refiere Prieto (2020), se presenta en muchos docentes ante los jóvenes que están aún en un proceso de construcción de su forma de verse a sí mismos y a los demás, y muchas veces esta mirada deprime y deforma todavía más su percepción.

Por estos motivos es importante salir del discurso identitario que puede caracterizar a cada uno de los docentes para tener una visión más justa de los jóvenes y lograr un ambiente de comprensión y tolerancia en el contexto de la mediación pedagógica. Para ello puede ser de utilidad conversar con otros adultos para reflejarnos y volver sobre nuestras reflexiones.

Es cierto que la formación de estos jóvenes como personas ha sido distinta de generaciones anteriores, sin embargo, como docentes se puede aprovechar ciertos elementos a favor del aprendizaje de los mismos estudiantes. Su relación con la virtualidad es un claro ejemplo, ya que los jóvenes tienen esta característica de familiarizarse rápidamente con cualquier cuestión relativa al mundo digital, lo que puede utilizarse para aprovechar todo lo que las redes permiten conocer pero que sin una guía adecuada no sería posible. Para esto es fundamental que los docentes se mantengan en constante actualización, lo que para muchos es una tarea difícil y es ahí donde se puede lograr esa empatía con los jóvenes que por su parte ven difíciles otras tareas que como adultos parecen sencillas.

Por otro lado, si bien se ha mencionado anteriormente que esta generación es “de cristal” como refiere Córdova (2016) debido a su fragilidad emocional principalmente, las inseguridades que tiene los jóvenes en estos momentos deben ser tomadas en cuenta por los docentes para fortalecer un diálogo con un discurso distinto, en el que se refleje la empatía y tolerancia por parte del adulto para guiar a aquel joven en su aprendizaje.

Los riesgos a los que están expuestos los jóvenes son muchos indudablemente, a pesar de ello, el reducirlos a la vulnerabilidad y el riesgo como menciona Prieto (2020) con una tendencia a mantener a los jóvenes bajo la protección de los adultos sin permitirles tomar decisiones, profundiza aún más la problemática de la que se habla en este texto.

Los defectos y virtudes de los jóvenes pueden ser tan variados como seguramente lo han sido en todas las generaciones, por esto se debe recordar que cada uno tiene una identidad propia, dejar de ver a los jóvenes como un solo gremio que tiene características similares, y

acordarse del contexto, para aprovechar cada oportunidad de aprendizaje que se pueda tener con cada uno.

El conocer otros conceptos y puntos de vista sobre los jóvenes puede abrir la puerta a un cambio en la visión de cada uno como docente, como adulto, hacia ellos. Es cierto que cuando una persona pasa a otra etapa de su vida, tiende a olvidar algunos aspectos que en otra época fueron vistos como algo negativo y se comienza a identificar con otras ideas propias de una etapa en la que influyen no solo los conocimientos adquiridos sino las experiencias y otras situaciones que cambian el rumbo de cada uno.

Para evitar caer en el discurso identitario, es importante mantener una relación con los jóvenes a través de la cual se pueda estar en permanente conocimiento de sus actitudes, percepciones, emociones, etc., mantener un conocimiento de su contexto y poner en práctica la empatía con ellos para comprender las diferencias que los hacen únicos y con un potencial que debe ser encauzado en un camino que les ayude a ser seres humanos de calidad.

“Tal vez algún día dejen a los jóvenes inventar su propia juventud”

Quino



3. ¿Y si escuchamos lo que los jóvenes piensan de sí mismos?

Previamente se desatacaron aspectos interesantes en el contexto de la relación y la percepción de los adultos hacia los jóvenes, entre estos la práctica del discurso identitario y el adultocentrismo. Si bien cada persona adulta puede tener una percepción de los jóvenes basada en su experiencia, formación, etc., en el caso de los docentes, el conocer a estos jóvenes con los que se comparte día tras día es un factor clave para evitar caer en dichas prácticas, pues como manifiesta Prieto (2020) como profesores se debe priorizar el fortalecimiento de la relación con los estudiantes para lograr un proceso en el que la madurez pedagógica supere los estereotipos establecidos.

O'Hara (2017) menciona la relevancia de fomentar en los estudiantes la autoafirmación, un recurso orientado a reducir la sensación de amenaza que podría presentar el joven ante situaciones adversas dentro del ámbito académico como, por ejemplo, resultados negativos en las calificaciones, pues las afirmaciones de valor pueden contribuir a mejorar la autoestima, aumentar la confianza en uno mismo, reducir el estrés, el miedo y la preocupación ante las amenazas.

En este sentido, la relación entre docente y estudiante debe estar mediada por una buena comunicación; al respecto García et al. (2006) recuerdan que de forma tradicional en la universidad la clase magistral ha tenido una larga estancia, ya que la transmisión de información por parte del profesor, en algunos casos apoyado por presentaciones audiovisuales, con participación dicente escasa, ha sido la forma predilecta para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje, a pesar de que en la actualidad se difunde cada vez más la idea de que una comunicación eficaz, en la que el autoritarismo vertical se reemplace por una relación más horizontal, puede propiciar aprendizajes duraderos.

En este sentido Leal (2009) menciona que el discurso pedagógico es el acto comunicativo que se pone en práctica entre el docente y el estudiante quienes comparten una cultura y/o aprenden de ella, con el objetivo de “transformar el conocimiento en una situación común” (p. 61), además el intercambio que propicia el discurso pedagógico logra que el ser humano enseñe y aprenda a la vez.

Sin embargo, la falta de preparación dentro de las universidades a sus propios maestros, el abandono de la institución hacia ellos, y otros factores influyen muchas veces en que la labor del docente sea una acción incompleta y poco eficaz, ya que el desconocimiento de las estrategias para mediar el aprendizaje provoca situaciones adversas en los estudiantes sobre todo en los inicios de una carrera universitaria, donde como indica Corominas (2001) existe una transición de los jóvenes entre dos etapas estudiantiles que puede ser decisiva, ya que puede suceder que al final del primer año de universidad existan resultados favorables y exista una reafirmación por parte del estudiante, o por el contrario, la transición académica haya sido problemática de manera que conduzca a la deserción.

Por ello es necesario trabajar mancomunadamente, Corominas (2001) manifiesta que sería un gran aporte la implementación de programas de preparación y orientación efectiva por parte del establecimiento educativo de procedencia, en este caso el colegio, y la institución de acogida, la universidad, tal como se ha realizado en algunos países, entre estos Estados Unidos y Canadá, además de promover desde la misma institución, la permanencia del estudiante con una mejora en la calidad ofertada, con metodologías innovadoras, vinculación con la sociedad, formación para la investigación, disponibilidad de recursos adecuada y atención con calidez al estudiante; asimismo, es importante capacitar al alumno para desarrollar habilidades cognitivas y afectivas necesarias en la universidad, promoviendo un desarrollo madurativo general del joven.

En esta misma dirección, Prieto (2020) enfatiza la importancia de fomentar la capacidad de expresión oral y escrita, la capacidad de pensar, de observar, de interactuar, desarrollar un método de trabajo, ubicar, analizar, procesar y utilizar información, como elementos fundamentales en los que se debe trabajar en los inicios del estudiante en la vida universitaria.

Así, no se puede obviar que, para lograr una integración de todo lo comentado de tal forma que se llegue al fin de promover la construcción del aprendizaje, es necesario empatizar con los jóvenes, comprender su contexto y lograr establecer puentes entre la perspectiva del docente y del estudiante.

La opinión de los estudiantes puede ser muy distinta a la que tienen los docentes, Delaney et al. (2010) mencionan un aspecto que les resultó sorprendente en la percepción de los estudiantes en un estudio donde indicaron que la principal característica que valoran en un profesor es que respete al estudiante antes incluso que el dominio que dicho profesor tenga sobre la materia, además esperan que el docente les valore como personas y sea capaz de ponerse en su lugar; elementos que sin duda contrastan con la posición habitual de los docentes.

Con el objetivo de realizar un análisis comparativo entre la autopercepción de los jóvenes sobre diversos aspectos planteados con anterioridad a uno mismo como adulto, se ha planteado un ejercicio en el que cuatro jóvenes de 23 años, dos hombres y dos mujeres, procedieron a expresarse en una conversación directa, respecto de algunas preguntas dirigidas a conocer sus opiniones sobre la relación que tienen con la tecnología y acerca de la forma en que se ven a sí mismos. Esta recopilación de percepciones resultó en un material muy valioso para contrastar con la opinión de la autora desde el punto de vista de los adultos.

En primer lugar, al referirse a la generación actual de jóvenes, ellos consideran que están en ventaja por su acceso a la tecnología, a la universidad, etc. y no expresan inseguridades o fragilidad emocional, a diferencia de la percepción de quien escribe.

Con los medios de comunicación se coincide en que su relación es muy estrecha, sobre todo en los medios digitales que los ha vuelto personas muy sociables, de pensamiento y opinión libre, aparentemente no ven como algo negativo el seguir fielmente las redes sociales, lo cual desde un punto de vista adulto puede ser un factor determinante sobre la manipulación de los medios para su inclinación por una u otra corriente política, social, etc.

En sus relaciones entre ellos, es interesante conocer que tienen rivalidades entre grupos de su misma carrera, que han tomado una especie de bandos que crean conflictos entre unos y otros a la hora de relacionarse en un ambiente de trabajo en que obligadamente deben hacerlo; al respecto el papel de la universidad en este caso es muy importante para evitar estas situaciones, ya que el realizar cambios de compañeros de cursos en cada semestre puede terminar siendo una excelente manera de desacostumbrarse de compartir siempre con un mismo grupo para conocer más personas.

Los jóvenes coinciden en los riesgos a los que están expuestos al igual que los adultos, ya que es algo plenamente conocido y difundido, aunque hay más temor por parte de las mujeres que de los varones; por otro lado respecto a sus diversiones, hay comentarios diversos, a algunos les divierte hacer deporte, a otros el beber alcohol y/o compartir con amigos, a otros

compartir con su familia, esto pone de manifiesto que los gustos y preferencias de los jóvenes son muy variados, por lo que no se los debe encasillar de una u otra manera.

En cuanto a defectos y virtudes también el panorama es variado, ninguno considera ser irresponsable con sus obligaciones sino al contrario; coinciden en ser impuntuales, los hombres concuerdan en ser un tanto rebeldes cuando alguien les da órdenes, agregan la impaciencia pero por otra parte se consideran perseverantes, responsables, confiables, lo que contrasta en parte con la opinión de la autora, sobre todo sobre la irresponsabilidad, ya que al parecer estos jóvenes tienen una buena percepción de sí mismos.

En cuanto a su aporte al futuro, los jóvenes no están a gusto con que se ponga demasiada responsabilidad al respecto sobre ellos, consideran que la carrera universitaria les ayudará a ser financieramente independientes y solventes, y en algunos casos no desean puestos de trabajo con alta carga laboral, lo cual al parecer deja ver que no tienen mucho interés en un aporte al futuro colectivo sino más bien individual y familiar.

Por último, como estudiantes, resulta importante la opinión de uno de ellos que no está de acuerdo con los métodos que utilizan muchos profesores en la universidad, de hacer la presentación del tema de clase por parte del estudiante casi en su totalidad; además, la falta de interés que provoca que algunos se duerman, no quieran recibir clases, etc., pone de manifiesto fallas que probablemente tengan un alto grado de responsabilidad de la misma universidad y docentes por no innovar, actualizar en docencia y adoptar estrategias que propicien un mejor ambiente para que el estudiante aprenda. También, es importante poner atención al sistema de admisión a las universidades, ya que como expresó uno de los estudiantes, su carrera no era su opción principal ya que quería seguir otra totalmente distinta.

Es claro que los jóvenes tienen una perspectiva distinta de sí mismos que la que tenemos los adultos sobre ellos. Para el docente, desde un punto de vista del individuo adulto, con más vivencias, conocimiento y pensamiento crítico, es fundamental conocer a los estudiantes para mejorar su quehacer en la universidad, pues la forma como el profesor actúe y lleve a cabo su proceso de mediación pedagógica puede influir de manera significativa en el interés que puede tener el estudiante.

La universidad como institución también tiene gran responsabilidad en resolver diferentes conflictos para mejorar como instancia de aprendizaje, ya que el abandono a sus docentes, la falta de organización interna, mala distribución de recursos, entre otros factores, contribuyen a perpetuar las falencias en el proceso educativo.

La experiencia de escuchar a los jóvenes sin duda resulta enriquecedora, ya que el conocimiento de aspectos que no son netamente académicos acerca de ellos da lugar a un acercamiento que permite comprender el porqué de las diferencias entre sus percepciones y las nuestras, de manera que en el ámbito universitario se puede mediar desde el contexto y actuar con tolerancia ante las diversas situaciones que se presenten con los jóvenes.

“La violencia es el último recurso del incompetente”

Isaac Asimov



4. La violencia en las universidades, un obstáculo en la formación de los jóvenes

Al tomar como punto de partida la percepción de los adultos sobre los jóvenes se puede llegar a la conclusión de que, en términos generales, esta es desfavorable. Se han comentado algunos aspectos importantes que conforman dicha percepción, sin embargo, la problemática no termina ahí, pues estos elementos contribuyen a la instauración de la violencia tanto fuera como dentro de la universidad, ya que según refiere Tlalolin (2017), en estas instituciones existe violencia y se pone de manifiesto en distintas formas.

Pero ¿de qué se trata la violencia exactamente?, según la Organización Mundial de la Salud (2002), la violencia es “el uso deliberado de la fuerza física o el poder ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas posibilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (p. 5).

Este fenómeno puede ocurrir en cualquier escenario y dentro de la universidad se puede presentar de muchas maneras según expresa Prieto (citado en Jaramillo, 2001) como cuando se practica el idealismo, por ejemplo, al manifestar el docente pensamientos, conocimientos, percepciones, etc. que no pueden ser discutidos ya que se consideran absolutos, además de la práctica del ideologismo, a través del cual el docente induce al estudiante a tomar el camino que él considera correcto.

Se puede también considerar la infantilización, que según Furedi (2018) se ha convertido en un fenómeno ciertamente preocupante, ya que los diferentes cambios sociales ocurridos a lo largo del tiempo, han dado lugar a que crezca la idea del paternalismo conservador en las familias que ha llevado a que muchos estudiantes universitarios vean a esta institución como una extensión de la educación media y no como una etapa adulta e independiente, por lo que los establecimientos universitarios también se han adaptado por este

y otros motivos, como las circunstancias en torno a la seguridad de los estudiantes o los mismos cambios en los patrones de comportamiento de los jóvenes hacia actitudes más dependientes que han hecho a los docentes ser cómplices en un trato infantil hacia estudiantes que verdaderamente son personas adultas.

Por otro lado, un tipo de violencia mucho más visible y directa es la que se ejerce de manera verbal, al respecto, Samper (2002) hace referencia a una especie de intimidación utilizada por algunos profesores a los que denomina “sanguinarios”, al momento en que estos usan una serie de frases colmadas de agravios y desdén, un tipo de violencia que ha sido utilizada a lo largo de mucho tiempo en todas las esferas educativas y que incluso ha pasado a ser normalizada, como expresa Tlalolin (2017), una normalización que implica hacer la violencia parte del día a día como algo que no supone problemas debido a que no se ha dado la importancia debida en su momento.

Un tipo de violencia que puede relacionarse mucho con la anterior es la psicológica, la cual según la percepción de jóvenes estudiantes universitarios de medicina que participaron en un estudio en Perú, se presenta de forma frecuente entre compañeros a través de distintas expresiones como al poner apodos, hablar mal de otros, no permitir participación, ignorar o emitir insultos. (Amemiya et al., 2019)

Pero no solo existe violencia psicológica entre estudiantes, ya que como señala Tlalolin (2017) en un estudio realizado en México, los jóvenes manifestaron que la forma principal de violencia que reciben de otros individuos dentro de la universidad como docentes, administrativos y demás personal, es la psicológica por medio de insultos, gritos, humillaciones y descalificaciones.

La violencia física también se manifiesta reiteradamente, sobre todo mediante golpes, empujones o al impedir acceso a lugares o cosas, pero según el estudio presentado por Amemiya et al. (2019) es más habitual entre compañeros estudiantes que entre docente y estudiante, sin embargo, no se debe dejar de lado que, también se suelen presentar agresiones físicas de estudiantes hacia docentes.

La violencia sexual es otra de las presentes en el ámbito universitario en distintas formas, tales como el acoso o el abuso sexual, así como lo señala Moreno et al. (2007) a partir de los resultados obtenidos en un estudio en Colombia, en el cual un 18% de participantes aceptaron haber sufrido alguna forma de violencia sexual en torno a la universidad, principalmente por parte de docentes y en segundo lugar de otros compañeros.

Acerca de la violencia simbólica, Pinzón et al. (2019) manifiestan que es una forma de violencia no estudiada de manera extensa, debido a la dificultad para su comprensión e identificación, ya que se trata de expresiones violentas que no se presentan de forma explícita, sino que mediante posiciones dominantes o de aparente superioridad en diversos aspectos, se mantiene a la víctima en una posición de subordinación sin que esta generalmente se percate de lo que sucede, por ejemplo en imposiciones culturales o la normalización del señalamiento de las diferencias de género, situación económica, entre otras.

Casillas et al. (2017) mencionan que, según un estudio realizado en México, la violencia económica es percibida por los estudiantes universitarios como algo habitual que muchas veces no se denuncian casos como la manipulación, despojo económico, chantajes o condicionamientos que se realizan por parte de otros estudiantes, docentes y administrativos.

La violencia digital por otro lado, es una de las formas de violencia que se presenta con frecuencia en las nuevas generaciones que se han desarrollado en un mundo donde la virtualidad está instaurada y se considera ya indispensable, según lo manifiestan Serrano y Serrano (2014), a partir de un estudio realizado en México donde encontraron que el ciberacoso o ciberbullying entre compañeros universitarios fundamentalmente a través de redes sociales se presenta por distintos motivos como envidia, competitividad o luchas de poder.

En relación con la violencia dentro de la universidad, también es importante mencionar las denominadas barreras para el aprendizaje y la participación, un concepto acuñado por Booth y Ainscow (citado en Corrales et al., 2016) según el cual surgen barreras en base a los contextos de los estudiantes y su interacción con alguna situación, personas, políticas, instituciones, culturas, economía, etc., lo que es identificado sobre todo en los casos de estudiantes con discapacidad que muchas veces no cuentan con el apoyo dentro de las instituciones para disminuir las dificultades de acceso a la formación académica ya sea por infraestructura, falta de gestión institucional o procesos de enseñanza-aprendizaje no adecuados. En consecuencia, las barreras para el aprendizaje pueden pensarse como violencia ya que vulneran a personas que tienen igualdad de derechos.

Un hecho a considerar en esta temática es que, de acuerdo con lo mencionado por Jaramillo (2001), la violencia entre docentes y estudiantes en las instituciones universitarias es bidireccional, es decir, puede producirse tanto de docente a estudiante como de estudiante a docente, por lo que es necesario recordar que todos los actores dentro del ámbito universitario pueden jugar el rol de víctimas o victimarios. Al respecto, Torres (2017) refiere que la violencia

puede darse como una expresión de la demostración del poder entre individuos, es decir, que la posición en que se encuentra uno de los involucrados en cuanto al poder que aparentemente tiene sobre otro, puede dar lugar a manifestaciones violentas para afianzar la hegemonía.

A pesar de que existen una gran cantidad de situaciones que implican violencia en la universidad, muchas veces no se habla de ello, no se investiga, no se trata y simplemente se pasa por alto, debido a que, según expresa Tlalolin (2017), la mayoría de los involucrados no lo perciben o le restan importancia porque tales situaciones se han ido implantando a lo largo del tiempo, de manera que se ha normalizado en muchos casos la violencia.

Por tal motivo, es necesario que como docentes nos detengamos a pensar en las diferentes situaciones violentas de las que seguramente hemos escuchado o quizás hemos sido testigos en la universidad para no caer en la normalización de la violencia dentro de las instituciones y contribuir con la propuesta de estrategias contra estas situaciones, por ejemplo:

El cambio del discurso identitario del docente por uno que promueva la inclusión, la motivación, el encuentro de ideas y la empatía. La violencia verbal debe ser desarraigada de la mente de los docentes en todos los niveles teniendo en mente que la labor que desempeñan es una noble contribución a la sociedad que no debería ser empañada por arrebatos, intimidación, crueldad, etc.

Respecto a la mirada descalificadora, como docentes se debe dar el ejemplo al dejar de lado los estereotipos y prejuicios, y fomentar la autovaloración en los jóvenes.

La infantilización es quizás una consecuencia del adultocentrismo por considerar inferior al alumno, lo que también se puede considerar como una forma de violencia simbólica, ya que los estudiantes muchas veces ni siquiera se dan cuenta de que han caído en dicha condición, ante lo cual, es importante que como docentes se lleve un trato con los estudiantes reconociendo que son personas adultas, plenamente capaces, a quienes se debe acompañar para construir aprendizajes ya que como profesores se cuenta con la madurez pedagógica para lograrlo, lo que no significa que se consideren seres superiores.

El abandono en la universidad se debería tratar primeramente desde la dirección y gestión institucional, ya que los docentes pueden sentirse abandonados al no contar con recursos suficientes, estabilidad laboral, actualización en pedagogía u otros temas importantes para su labor docente. Por otro lado, por parte del maestro, el abandono hacia los estudiantes puede darse, por ejemplo, cuando no se cree que alguno es suficientemente bueno en el sentido académico como para darle un acompañamiento pedagógico de calidad, cuando de manera

ideal si se detectan dificultades en el aprendizaje se debería prestar más atención a ese estudiante para ayudarle a resolverlas.

Conversar, acercarse a los estudiantes es también una forma de trabajar en la resolución de la violencia, ya que a veces se ignora que el estudiante se sienta ofendido, agredido o vejado, por lo que conocer su punto de vista sin duda será de utilidad.

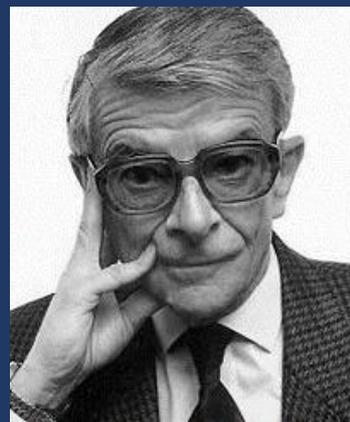
En el caso de algunos tipos de violencia como la sexual, económica, física, si bien no concierne a este trabajo la parte correctiva o sancionadora legal, es importante recordar que la ética debe prevalecer en cada uno para evitar este tipo de asuntos.

La violencia en sus distintas formas debería ser tratada desde las instancias más altas de la institución incluyendo a todos quienes forman parte de esta, ya que puede suceder que el desentendimiento de las autoridades ante estas situaciones promueva su perpetuación y normalización.

Como docentes universitarios, a más de sugerir ideas a los mandos correspondientes acerca de la mitigación de la violencia en la universidad, debemos “predicar con el ejemplo”, pues muchas veces somos partícipes, incluso sin darnos cuenta, como sucede con la violencia simbólica, por lo cual es importante realizar una autocrítica y reflexionar sobre la posibilidad de que estemos cometiendo actos de violencia para trabajar en ello.

“Educar no es fabricar adultos según un modelo, sino liberar en cada hombre lo que le impide ser él mismo”

Olivier Reboul



5. ¿Cómo mejorar la forma en nuestra práctica docente?

La comunicación es un elemento fundamental en el desarrollo de muchos de los procesos que tienen lugar entre los seres humanos, entre estos, la educación, ya que para llevar adelante la promoción y el acompañamiento del aprendizaje como señala Prieto (2020), es necesario utilizar una serie de recursos que se cristalizan mediante el discurso pedagógico.

Debido a los grandes cambios socioculturales que se han dado junto con el desarrollo de la tecnología y la virtualidad en los últimos tiempos, la mediación pedagógica debe adaptarse para que el docente logre conectarse con sus estudiantes, por lo que Prieto (2020) manifiesta que la forma como expresión del contenido hace más fácil la apropiación de este “cuanto más bella y expresiva sea” (p. 27). Esta adaptación sin duda es posible, no solo mediante el aprendizaje de la virtualidad por parte de los docentes sino también mediante un cambio de actitud frente a esto, de manera que estén abiertos al cambio que supone el uso de la tecnología en su práctica docente.

Por tal razón, la capacitación constante y actualización de los docentes tanto en contenido como en forma es necesaria además de la inmersión en los recursos o herramientas digitales para establecer, de acuerdo con Prieto (2020) una comunicación efectiva con los estudiantes.

Si el discurso del docente no logra captar el interés del estudiante, o establecer una conexión significativa con este último, el proceso de aprendizaje difícilmente será exitoso, por ello Prieto (2020) señala el valor de la forma en el ámbito educativo, ya que, si el docente no integra a su discurso educativo elementos que le den el toque estético necesario para crear un vínculo con el estudiante, el diálogo, y por ende el aprendizaje se torna en una tarea muy complicada.

Evidentemente, las tecnologías de la información y comunicación o TICs, así como los distintos medios de comunicación juegan un papel fundamental en el desarrollo sociocultural de los jóvenes en la actualidad, pues como mencionan Castro et al. (2007) estas tecnologías se han vuelto parte del día a día en el mundo globalizado en el que se vive, y más aún en las generaciones recientes que han nacido y crecido en el mundo digital.

Castro et al. (2007) refieren que entre las ventajas de las TICs están: la interacción en grupos de trabajo, un mayor interés y motivación por parte de los estudiantes, mayor comunicación a través de distintos canales, aprendizaje colaborativo, mejora en habilidades de búsqueda y selección de información, interdisciplinariedad, creatividad, entre otros, sin embargo, con una falta de orientación docente los alumnos podrían caer en las distracciones, dispersión, dependencia, sesgos de información, visión alterada de la realidad, pérdida de tiempo, etc.

Por tanto, pese a que las TICs pueden llegar a ser un gran aliado en el ámbito educativo en todos los niveles, es necesaria la actualización de los docentes al respecto, ya que según expresan Castro et al. (2007) esto contribuye a reducir la tensión ante su uso, de lo contrario se pueden desaprovechar las ventajas que ofrecen las TICs para mejorar su labor de mediación pedagógica, sobre todo en la educación virtual o a distancia que ha ganado amplio terreno en los últimos tiempos.

Los medios de comunicación por otro lado suponen otro de los elementos que pueden sumarse al proceso de aprendizaje, ya que como expresa Sarramona (1988) son instrumentos que sirven como vehículo de información capaces de llegar a una gran cantidad de personas, conocidos como medios de comunicación de masas, sin embargo, la educabilidad que pueden tener estos depende no solo de la información transmitida sino también del contexto en que se usan, pudiendo tener una alta estructuración pedagógica de los mensajes transmitidos en contextos formales, no formales e informales, así como una baja estructuración pedagógica en los mismos contextos.

Consecuentemente con lo expuesto, es necesario reflexionar sobre la forma como parte de la mediación pedagógica que llevamos a cabo en nuestra labor cotidiana. Al respecto, si recordamos nuestra experiencia como estudiantes posiblemente podamos recordar a nuestros docentes, muchos de ellos profesionales de excelencia con una larga trayectoria, pero que en la mayoría de los casos no hacían uso de más herramientas para su práctica docente que su

propia voz en forma de clase magistral, de tal manera que el conocimiento era transmitido en sentido unidireccional.

A pesar de ello, también es posible recordar a aquellos que se esforzaban por integrar algún componente extra a su clase, haciendo de su cátedra más memorable por la capacidad de ayudar en la apropiación del conocimiento para los estudiantes, por ejemplo, con el uso de la ejemplificación, organizadores gráficos, material audiovisual, lectura de textos de forma interactiva y analítica, etc.

Muchos de nosotros quizás no usamos entornos virtuales de aprendizaje cuando fuimos estudiantes, debido a que, a pesar de estar a disposición de los docentes para su uso en talleres, foros o cualquier actividad que pudieran realizar con los estudiantes, no acostumbraban a hacerlo, además de que la mayoría de la información utilizada como insumo en una asignatura era previamente establecida en documentación brindada por el docente, sin dar lugar a la búsqueda y análisis de esta.

Esta situación lamentablemente algunos la hemos vuelto a ver en la experiencia docente, puesto que a pesar de tener a disposición un entorno virtual de aprendizaje, muchos desconocían incluso de su existencia hasta hace poco, cuando se presentó una situación de fuerza mayor que les obligó a darles uso por el cambio a la modalidad virtual de enseñanza-aprendizaje en medio de la pandemia por COVID-19.

Pese a ello, varios siguen resistiéndose al uso de estas plataformas interactivas, sea por desinterés, por desconocimiento, o simplemente porque no las consideran útiles; todos están llevando a cabo sus asignaturas con clases telemáticas por videoconferencia, la mayoría de las veces con la exposición de un tema preparado en diapositivas por un estudiante y analizado superficialmente hasta el cumplimiento del tiempo de clase establecido, es decir, que aunque muchos docentes han superado una barrera en cuanto al uso de medios virtuales aún no logran conectar verdaderamente con los estudiantes, ya que la interacción en estos medios se está realizando de forma ineficaz, a pesar de que los ciberespacios educativos ofrecen grandes posibilidades para el encuentro entre docentes y estudiantes.

Aparentemente, algunos compañeros docentes no se capacitan de forma constante en cuanto a cuestiones pedagógicas, sobre todo en la carrera de medicina, donde pese a que los profesionales se preparan académicamente por muchos años, pocos lo hacen en docencia, es decir, se observa claramente la discrepancia entre el dominio disciplinar frente a la nulidad

pedagógica, por lo que el proceso de enseñanza-aprendizaje que dirigen no tiene las bases metodológicas necesarias para ayudar a la construcción del conocimiento de sus estudiantes.

Por parte de la institución tampoco se suele brindar las facilidades de capacitación para su claustro docente, ni se solicita formación en docencia previo a una contratación, por lo que las falencias que se visibilizan en los resultados de aprendizaje de los estudiantes se van perpetuando sin una gestión que permita hacer cambios significativos al proceso.

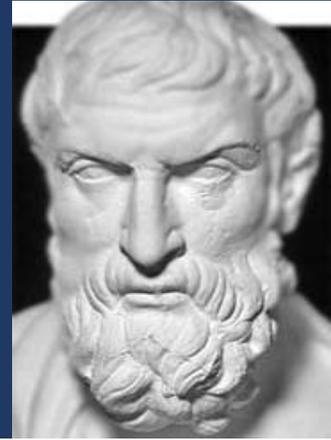
Si los docentes tuvieran conocimientos, formación, capacitación en docencia universitaria, seguramente entenderían la importancia de la forma en su labor de mediación del aprendizaje, lo que permitiría el desarrollo de su asignatura de manera atractiva sea de manera presencial como en un entorno virtual de aprendizaje.

La forma en educación puede dar un sentido de identidad al docente, algo por lo que los estudiantes puedan ser motivados a aprender junto a ese docente, y a relacionar de forma positiva la experiencia en clases con el aprendizaje construido. Por esta razón, el estar al tanto de los avances en tecnologías de la información y comunicación, pero siempre con un enfoque pedagógico, puede aportar a dicho proceso, además claro está, de la capacitación en metodologías de enseñanza-aprendizaje que sin duda marcarán la diferencia al momento de desenvolverse en una clase.

El adentramiento en las tecnologías de la información y comunicación, así como en los diversos medios audiovisuales puede favorecer el desarrollo del trabajo educativo ya que los jóvenes tienen una gran afinidad por estos que no podemos obviar, ya que, sin la guía del profesor, pueden resultar en recursos inútiles y hasta desfavorables.

“La mente no es un vaso para llenar, sino una lámpara para encender”

Plutarco



6. ¿Pueden los fundamentos del espectáculo mejorar nuestro discurso pedagógico?

El espectáculo es utilizado siempre por los medios de comunicación para generar interés y mantener una conexión con el público que permita tener éxito en sus objetivos comerciales, por ende, la relación que podría establecerse entre el espectáculo y el proceso de mediación pedagógica puede ser útil para encontrar nuevas formas de llegar a los estudiantes con un discurso pedagógico que se adapte mejor a sus características y requerimientos.

Citando a Prieto (1988), la ley del espectáculo expresa que:

“La voluntad de espectáculo parte de una verdadera necesidad lúdica de cualquier sector de la población. No es posible descalificarla sin más, a nombre de un ordenado y ordenador discurso crítico. Voluntad de espectáculo en los juegos verbales (la fiesta del lenguaje), en los retruécanos, en el doble sentido, en la canción, en la riqueza de las formas narrativas propias de cualquier conversación en cualquier rincón de nuestras ciudades. Voluntad de espectáculo en el ornato del lenguaje, en el giro picaresco, en el sentido de oportunidad, en la capacidad de crear suspenso a través de una narración. Voluntad de espectáculo que rige formas expresivas, independientemente de los contenidos” (p.138).

Los medios de comunicación que constituyen un vehículo y gestor de espectáculos, en palabras de Sarramona (1988) podrían constituir elementos que formen parte del proceso educativo, ya que su influencia de una u otra manera ejercería un efecto importante en el desarrollo de la sociedad, y puesto que su estructuración pedagógica puede ser alta o baja, es necesaria la intervención docente para su aprovechamiento.

Entonces, si se tiene claro que los jóvenes en la actualidad se mantienen altamente relacionados a la tecnología y los medios de comunicación, que de alguna manera ejercen efectos sobre su desarrollo social por cierto componente educativo que pueden tener, como

indica Sarramona (1988), es necesario que los docentes se sumerjan en el conocimiento de estos para aprender de ello y comprender mejor cómo sacarle el máximo provecho a los elementos que cautivan la atención de los estudiantes.

En relación con esto, es posible acercarse más al entendimiento de la forma en que los medios atraen a las personas y las mantienen “entretenidas”, comprendiendo la dimensión del espectáculo a la que están íntimamente ligados.

¿Se puede acaso reproducir de alguna manera o tomar ciertos atributos del espectáculo para aplicarlo a la práctica docente? Ante esta cuestión, se debe identificar algunos elementos que forman parte del espectáculo que presentan los medios al público con los cuales se podría potencialmente trabajar en educación.

La personalización que el espectáculo incluye es uno de dichos elementos, en el que como refiere Grégoire (citado por Libreros, 2016) los televidentes o espectadores se reflejan a partir del diálogo que pronuncian los personajes con la narración de historias, sueños, puntos de vista, etc. que hacen que el público personalice los contenidos y los interiorice, lo que facilita el proceso de aprendizaje de lo que está observando y escuchando.

Libreros (2016) también menciona la fragmentación, un fenómeno que los medios de comunicación han integrado cada vez más a su espectáculo, ya que, por una parte, el público se ha ido acostumbrando a un ritmo acelerado en su cotidianidad y por otro, los mismos medios requieren abarcar más en menos tiempo, como con las pausas publicitarias, por motivos comerciales.

Esta fragmentación debe ser usada, como lo hacen muy bien los medios de comunicación, de manera que forme parte de un todo, según refiere Prieto (2020), es decir, que mantenga la continuidad de los contenidos, como ocurriría en una serie de televisión.

Ligado a la fragmentación se puede describir al encogimiento, que como el término lo indica, trata de reducir en extensión los contenidos, ya que como manifiesta Prieto (2020) las prisas de la vida cotidiana que son cada vez más marcadas no permiten muchas veces que el público ponga atención a una noticia, por ejemplo, durante más de algunos minutos, razón por la cual, se ha debido comprimir los contenidos presentados de forma que transmitan el mensaje en un periodo corto y que a la vez capten la atención, lo que llevado al ámbito universitario, se opone al tradicional estilo de enseñanza, en el que asimilar la gran extensión de los contenidos en libros de texto, era la principal forma de aprender, lo cual hoy en día, supone un modelo que podría no tener gran éxito.

De manera complementaria, Prieto (2020) menciona que la resolución es un elemento fundamental en los espectáculos televisivos, en los que al final de un capítulo existe una conclusión o cierre que resuelve el planteamiento inicial, lo que se puede tomar en cuenta en la práctica docente universitaria, al darle un sentido a la información que se trata demostrando que tiene una finalidad, de manera que, el estudiante no lo vea como una simple sucesión de información sin un objetivo.

Otro de los elementos es la autorreferencia, sobre lo que Runge y Muñoz (2005) mencionan que “cada sistema se autorreferencia a partir de la información de que dispone para su autoproducción, desde la cual se establecen relaciones comunicativas o de intercambio de información con otros sistemas” (p. 43).

Esto lo aprovechan muy bien los medios de comunicación que como expresa Prieto (2020) se referencian entre sí y se autorreferencian para mantener la continuidad de los espectadores que se ven reflejados en un programa, serie u otro espectáculo que se les presenta en dichos medios, lo que no suele suceder en el ámbito educativo por lo que se pierde atención.

De igual forma, los medios de comunicación aprovechan el reconocimiento y la identificación que puede tener el público con los personajes que presentan, por lo que juegan con un sinnúmero de personalidades e historias, que como manifiesta Igartua (2008), ejerce efectos significativos en los espectadores que a su vez estimulan procesos cognitivos de variada índole.

La gamificación por otro lado, según Contreras y Eguia (2017), constituye un recurso relativamente reciente en educación, mediante el cual se trata de procesar los diferentes contenidos académicos con la ayuda de experiencias como si se tratara de elementos que constituyen un juego.

De la mano con estos conceptos, Gallucci (2006) describe a la hipérbole como la exageración de los atributos de algo o alguien, que puede ser por exceso o por defecto mediante comparaciones; dicho recurso es utilizado en los medios de comunicación, así como en la vida diaria, por lo tanto, en educación, puede ser de utilidad como complemento para enriquecer el discurso pedagógico.

Los componentes mencionados que hacen del espectáculo presentado por los medios, geniales producciones que cautivan y mantienen el interés de los espectadores, pueden ser aplicados o adaptados a la práctica docente, con especial cuidado de no hacer de la misma un espectáculo puro sino de enriquecerla.

Con el objetivo de llevar a la práctica el análisis del espectáculo para la extracción de información útil que se pueda integrar en el proceso de mediación pedagógica, se realizó el análisis individual y grupal de una serie que lleva por título *Élite*; se trata de un programa de procedencia española, transmitido por una plataforma muy reconocida a nivel mundial sobre todo entre el público juvenil denominada Netflix, dedicada a la transmisión de una gran variedad de contenido del mundo del entretenimiento, como series, películas, animaciones, etc.

En esta serie es posible observar algunos de los elementos mencionados, ya que sin duda la serie en si misma es un gran espectáculo que capta la atención y la mantiene por parte de los espectadores, espectáculo que ha sido previamente preparado para ser observado y generar una infinidad de emociones en el público que los puedan llegar a separar por algunos minutos de su realidad.

La personalización, por un lado, mediante la puesta en escena de personajes muy diferentes de tal forma que abarcan muchas posibilidades para encarnar distintos sentimientos, emociones, pensamientos con los que se puedan identificar los jóvenes que observan.

Ligado a esto, la identificación y reconocimiento son posibles a través de este programa debido a que abarcan diversas temáticas y aspectos sociales, culturales y económicos por los cuales, los adolescentes y jóvenes pueden empatizar y verse reflejados en uno u otro personaje, es decir, que el programa ofrece distintos personajes hechos a la medida de distintos espectadores para que casi con seguridad exista aquel con el que sentirse identificados.

Las series televisivas se encuentran fragmentadas, pero manteniendo la continuidad de la historia, como sucede en este caso; de la mano de esto, el encogimiento se presenta por la rápida transición de una situación a otra, y el desarrollo acelerado de los personajes dentro de la historia.

La resolución quizás no queda del todo completa, sin embargo, para el episodio se da una resolución parcial a ciertas situaciones. En cuanto a la autorreferencia, es evidente que la televisión, como menciona Prieto (2020) habla de televisión, es decir que, todo lo que ocurre ahí es un juego de referencias del mismo sistema que mantiene “enganchado” al receptor en la trama presentada.

Si bien, podemos considerar que esta serie no es del completo agrado de muchos adultos, o que la se puede considerar entretenida pero no motivadora o significativa, se puede mirar el lado positivo, tomándola como ejemplo desde el punto de vista pedagógico del por

qué esto le gusta y atrae a los jóvenes y cómo podemos hacer que nuestras clases les gusten y atraigan.

Se puede, por ejemplo, preparar la clase con todos los elementos o recursos a usar para entretener, tal como se prepara en televisión un espectáculo, para ser visto. Se puede adaptar el discurso a lo que comprenden mejor los jóvenes, no necesariamente utilizando los mismos términos, pero sí integrando uno que otro que resulte adecuado y sobre todo comprendiendo los que ellos mencionan.

La fragmentación que se suele llevar a cabo en nuestras clases cuando se termina un horario destinado a la misma debe ser congruente y mantener un hilo de continuidad, además de lograr la integración con otras temáticas que pueden aportar a nuestra cátedra, el encogimiento es necesario en la actualidad ya que los jóvenes tienen diferentes maneras de ver el mundo y viven en un ambiente acelerado que por ende los vuelve más propensos a la atención por cortos períodos en un mismo elemento, por lo que, la organización del currículo con contenidos bien delimitados e imprescindibles para abordar debería ser prioridad.

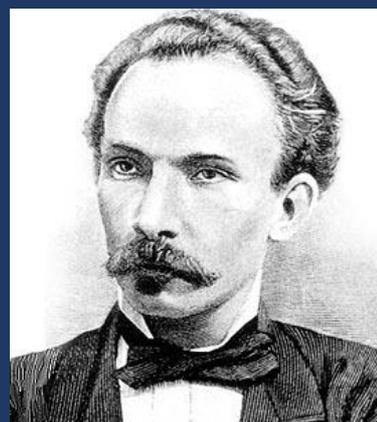
La resolución de igual forma puede hacer que los estudiantes comprendan la finalidad de lo que están estudiando, ya que, si solamente se transmite información de manera lineal sin una conclusión concisa, se deja de apreciar la importancia del tema, por lo tanto, el realizar un resumen, un organizador gráfico, ideas claves al final de la clase, etc. puede ayudarnos a establecer esa resolución.

Analizado esto, se puede concluir que el espectáculo en los medios de comunicación nos puede dar algunas lecciones sobre cómo lograr cautivar o atraer a los estudiantes para que estén interesados en aprender lo que intentamos mediar en las aulas universitarias.

Los medios de comunicación a lo largo del tiempo han logrado integrar un sinnúmero de elementos a su sistema de producción que se pueden adaptar al discurso pedagógico y la práctica docente, sin olvidar que la finalidad del proceso educativo no es el espectáculo, sino la mediación del aprendizaje, por lo tanto, no debemos perdernos en la idea de volver de la clase un espectáculo puro como tal, sino de incluir elementos del espectáculo que permitan hacer una clase espectacular.

“La juventud es la edad del crecimiento y del desarrollo, de la actividad y de la viveza, de la imaginación y el ímpetu.”

José Martí



7. Conociendo aún más lo que opinan los jóvenes

Roselló (2003) manifiesta la gran preocupación que genera la influencia de los medios en los jóvenes actualmente, ya que, si bien es posible lograr aprendizajes importantes de los medios como la televisión, según indicaba Sarramona (1988) en base a la estructuración pedagógica que estos tengan, también es posible la obtención de información negativa, lenguaje inapropiado o contenidos sin relevancia.

Con respecto a este último hecho, Crespo (2013) menciona la necesidad de desaprender en el ámbito de la educación, un término que implica, al contrario de lo que algunos pensarían, no en olvidar lo aprendido, sino abrirse a cosas nuevas, tomar otros caminos para llegar a un objetivo, reconsiderar, volver a pensar, reflexionar sobre lo aprendido para a partir de ello mejorar.

Contreras (2005) además enfatiza que el aprender y el desaprender no son procesos separados u opuestos, sino que van de la mano, ya que cuando un individuo aprende, simultáneamente desaprende, por lo que a partir del desaprender se logra la construcción de nuevos planteamientos.

Es importante tomar en cuenta que los jóvenes en la actualidad no aprenden de la misma forma que hace años atrás, y como mencionan Buades y García (2015) las nuevas tecnologías tienen mucho que ver en esto precisamente, ya que, al ofrecer vías distintas para llegar al conocimiento, los jóvenes han sido acostumbrados a la rapidez por la que pueden obtener la información, la facilidad con la que pueden saber algo mediante la red, la conectividad que les permite estar en distintos lugares del mundo desde un dispositivo, y todos los recursos que ofrece la red de internet, así como los medios de comunicación que aprovechan toda oportunidad para integrarse en su contexto.

Es por ello que el conocimiento a fondo de las opiniones, tanto positivas como negativas, que los jóvenes tengan sobre lo que ven en los medios de difusión masiva es importante para lograr guiarlos en su camino para el aprendizaje.

Arias (2020) resalta que los planteamientos de la educomunicación son útiles en este sentido, por sus posibilidades creativas y de transformación, pues la interconexión entre las disciplinas de la educación y la comunicación con un enfoque dialógico puede darle una perspectiva colaborativa y participativa a este proceso, en el que las nuevas tecnologías de la información y comunicación ofrecen una infinidad de posibilidades para un mejor escenario educativo, por ejemplo, mediante las plataformas interactivas, infografías, aula invertida, entre otras.

Fingermann (2011) expresa que una mejor organización curricular en la universidad por medio de la selección adecuada desde la extensa bibliografía de los contenidos mínimos imprescindibles y deseables, sería de mucha utilidad para enfrentar con éxito el reto de adaptar las estrategias de enseñanza-aprendizaje a la cultura actual de los medios de comunicación.

Es así que, con la finalidad de conocer un poco más de los criterios de los jóvenes, se ha realizado un ejercicio de exploración, por medio de algunas preguntas sobre programas de televisión. Para esto se realizó un cuestionario que fue respondido por 10 jóvenes, se buscó que el grupo fuera homogéneo por lo que se realizó a 5 hombres y 5 mujeres entre 23 y 25 años de edad, estudiantes universitarios de último año de la carrera de medicina. Las respuestas se contrastaron con lo encontrado en un momento anterior, donde se analizó el espectáculo de un programa de televisión muy popular entre los jóvenes. Las preguntas realizadas fueron las siguientes:

- **¿Cuál es su programa preferido de tv?**

Las respuestas fueron diversas: 30% Élite, 30% La casa de papel, 20% The Good doctor, 10% anatomía de Grey, 10% Betty la fea.

- **En una sola frase colocar la razón por la que le atrae dicho programa**

- Elite: porque la historia es emocionante al presentarse nuevos detalles cada vez, porque tiene suspenso, porque trata diferentes temas.
- La casa de papel: es interesante cada giro de la serie, sorprende con frecuencia, porque es entretenida.
- The Good doctor: trata temas médicos, porque el protagonista sorprende con sus diagnósticos

- Anatomía de Grey: porque tiene muchos personajes e historias conmovedoras
- Betty la fea: es divertida.
- **¿Qué programa o tipos de programas no le atraen? ¿Por qué?**
 - 30% series de narcotráfico: porque son temas sin importancia, porque son novelas aburridas, porque se trata de delincuencia
 - 30% series de romance: porque aburren, porque son para mujeres, porque no causan interés
 - 20% dibujos animados, caricaturas: no causan gracia, hay mejores cosas para ver
 - 20% fútbol: nunca ha gustado del fútbol, no tiene equipos favoritos
- **¿Qué opina sobre los personajes principales de su programa preferido?**
 - Elite: tienen su personalidad bien definida, cada uno defiende lo suyo, son atrevidos e inteligentes
 - La casa de papel: son personajes hábiles para algunas cosas, son organizados para cumplir sus planes, se adaptan a las situaciones.
 - The Good doctor: todos los médicos son buenos en su especialidad, el protagonista es el mejor a pesar de sus problemas.
 - Anatomía de Grey: la doctora principal de la serie ha sabido sobreponerse a todas las dificultades que ha tenido.
 - Betty la fea: es triste que se burlen de ella, pero siempre tiene algo de humor y lo más esperado ha sido que tenga su cambio físico.
- **¿Cuánto tiempo dedica a la semana a ver su programa preferido?**
 - 60% entre 4 a 6 horas
 - 40% entre 2 a 4 horas
- **¿Qué considera que ha aprendido de ese programa?**
 - Elite: aceptar a las personas con sus diferencias, tener dinero no te hace mejor persona o al contrario, mantener siempre los ideales
 - La casa de papel: es importante conseguir los objetivos, cada persona tiene diferentes habilidades que pueden ser de ayuda, se debe hacer todo cuidando los detalles
 - The Good doctor: es importante ser bueno en lo que se hace, no subestimar a otros
 - Anatomía de Grey: los amigos pueden llegar a ser como una familia

- Betty la fea: por encima de lo físico, la personalidad, inteligencia, buenas costumbres son más importantes.
- **¿Hay algo que no le agrada a pesar de ser su programa preferido? ¿Qué es?**
 - Elite: nada; todo me gusta; a veces parecen mayores de lo que son.
 - La casa de papel: no; el dialecto español; nada.
 - The Good doctor: todo está bien; nada.
 - Anatomía de Grey: que mueren muchos personajes queridos
 - Betty la fea: no.

Tras analizar las respuestas dadas, se encontró que existen diferencias entre las percepciones de los jóvenes con las de los adultos, ya que los primeros ven más cosas positivas en los programas de televisión que los adultos. Es posible, que con las experiencias acumuladas, los adultos hayamos modificado poco a poco nuestra forma de ver el entorno, por lo que, aquello que a los jóvenes les parece interesante, positivo o enriquecedor, a nosotros nos parece distinto.

Se puede observar que sus gustos son variados, obviamente en este tipo de población que cursa la carrera de medicina causan cierto interés las series que usan dicha temática, pero de forma general, opinan que son series entretenidas, divertidas e interesantes.

En cuanto a las series que no les agradan es interesante conocer que también difieren, por ejemplo, en temas de tráfico de drogas que no consideran interesante a pesar de ser series de moda, dibujos animados tal vez por la edad que tienen ya que son enfocadas a un público infantil, y temas de romance o de fútbol que se diferencian en preferencias según el género.

Todos ven varias cualidades importantes en los personajes de sus series favoritas, logran identificar características de los personajes que causan impacto y que pueden generar enseñanzas hacia los espectadores, por ejemplo, sobreponerse a las dificultades o adaptarse a las situaciones; por otro lado una estudiante manifestó que un personaje (con autismo en la serie) era bueno en su profesión a pesar de tener problemas, es decir, que dicha condición es percibida por la estudiante como un problema que hace a esa persona menos capaz, posiblemente, porque para los jóvenes de hoy en día, las habilidades sociales son tan importantes que no conciben la posibilidad de no poder relacionarse con otros como están acostumbrados.

El tiempo que dedican semanalmente a ver estos programas es relativamente bajo, lo cual puede deberse a lo complejo de estar cursando el último año de su carrera.

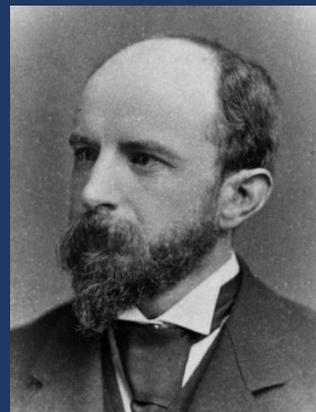
Los aprendizajes que los jóvenes han descrito son variados y de hecho algunos impresionan, ya que se puede ver que tienen capacidad para discernir lecciones que a veces están mimetizadas entre los personajes y situaciones de los programas y que les pueden resultar útiles en su vida, razón por la que su consumo hoy en día es tan grande.

Mayoritariamente no describen aspectos que les disgusten de sus series favoritas, algunas cosas que mencionan como el dialecto de los actores puede ser por la diferencia cultural y la poca costumbre de escucharlo.

Los jóvenes tienen formas de apreciar el espectáculo que les presentan los programas de televisión distintas a lo que los adultos opinamos al respecto. Es importante tomar en cuenta no solo lo que nosotros consideramos positivo o negativo sino también lo que ellos consideran así para adaptar nuestras estrategias a sus formas de ver el entorno. Como mencionaba Prieto (2020), puede resultar enriquecedor, el tener diferentes ángulos de mira, ya que la construcción del conocimiento no se basa únicamente en lo que un docente pueda enseñar a un estudiante, sino en una serie de interacciones con el medio, y cada uno tiene distintas formas de asimilar su entorno.

“El maestro deja una huella para la eternidad, nunca puedes saber cuándo se detiene su influencia.”

Henry Adams



8. El sentido en la docencia para contribuir al aprendizaje de los jóvenes

Son muchos los elementos conceptuales que forman parte de la docencia universitaria, algunos conceptos que posiblemente más de un docente desconozca, sin embargo, muchos ejerciendo la docencia en las universidades del país han logrado darle sentido a su práctica pedagógica, aunque así mismo, otros han fallado en el intento.

Conceptos como el de la mediación pedagógica que indicaba Prieto (2019), han adquirido vital importancia debido a que el rol del docente tiene nuevas direcciones, pues ya no es “enseñar” conocimientos o información que se encuentra disponible al alcance de todos, más aún con los avances tecnológicos, sino como señala Villanueva (2006) el de “aprender a aprender para emprender y ser” con la promoción de su desarrollo cognitivo y personal.

Es por ello que, ciencias como la Filosofía deben estar integradas en la formación del docente, ya que esta ayudará, como manifiesta Savater (1997), a encontrar y comprender el ideal de perfección humana y profesional que se debe proponer alcanzar tanto para sí mismo como para sus estudiantes. Asimismo, otras como la Antropología por ejemplo, está ligada a la educación porque el ser humano, que es su principal objeto de estudio, se define por cultura y educación, tal como indica Pérez (2011), por lo que la Antropología de la educación es una rama que estudia los modos, estilos de vida y valores de los individuos que se educan y de igual forma las instituciones y contextos en que sucede este proceso, es decir, la educación como un fenómeno antropológico.

La Sociología de manera similar, tiene gran importancia en la formación del docente, ya que según expresa Loubet-Orozco (2018), esta ciencia puede contribuir a que el docente obtenga las herramientas para entender y actuar adecuadamente en el contexto social en el que se encuentra y donde va a ejercer su labor, además de que puede generar conciencia de los efectos y/o consecuencias sociales de sus actos como docente.

Paralelamente, Cardelle-Elawar et al. (1998) expresan que la Psicología es una ciencia que se centra en el estudio de la mente y la conducta del ser humano, por lo que su contribución a la docencia universitaria es muy importante, puesto que el dominio de los conocimientos relativos a las reacciones del individuo a la información que recibe así como su motivación hacia determinadas metas, pueden ser mejor encaminadas con la ayuda de esta ciencia.

Es así que, con la contribución e influencia de ciencias como las mencionadas, han sido concebidos los modelos pedagógicos, como manifiesta Ortiz (2013), en base a las teorías del aprendizaje que se han analizado con anterioridad, tales como el conductismo según Skinner (1974), el constructivismo según Piaget (1952), la psicología cognitiva contemporánea según Bruner (1960), Sternberg (2010) y Glaser (1988), el aprendizaje significativo de Ausubel (1963), las tendencias humanistas de Rogers (1951), Hamachek (1987) y Maslow (1968), el enfoque histórico-cultural de Vigotsky (1978), teorías con las cuales muchos docentes se han sentido identificados o inclinados a adoptarlas como base de su práctica profesional.

Por todo lo mencionado, es fundamental reflexionar acerca de que la práctica docente en experiencias pedagógicas con sentido debe ser una meta primordial en la formación de los docentes universitarios, es decir, ser conscientes del significado del ser humano en todas sus dimensiones y sus contextos o circunstancias en que se encuentran, incluida la cultura experiencial de la persona, para integrar al acto educativo, ya que como menciona Londoño (2010), para ayudar a descubrir el camino del sentido, se debe hacer de la reflexión un componente principal en el aprendizaje, tomar en cuenta el contexto como elemento básico en la enseñanza-aprendizaje, ya que las mismas experiencias de vida del docente o del estudiante comprenden una existencia significativa. La pedagogía con sentido debe impulsar en los estudiantes a alcanzar objetivos e ideales y romper esquemas establecidos.

En este contexto, se ha reflexionado sobre experiencias pedagógicas con sentido que se han vivido en algún momento durante la formación académica, experiencias de las que antes no se habrían entendido su sentido, pero que luego de haber hecho un buen recorrido por muchos de los elementos que implica la docencia universitaria, se han podido apreciar. Por ello, se realizó una entrevista a un docente que ha logrado dar sentido a una experiencia pedagógica.

El profesor entrevistado tenía experiencia en docencia universitaria por algunos años; la experiencia pedagógica seleccionada se da en el desarrollo de un taller de reanimación dado a los estudiantes de medicina del último año, en el cual tuve la oportunidad de estar presente

como observadora, este taller basado en el manejo del trauma establecido en un manual denominado soporte vital avanzado en trauma (ATLS), conocido a nivel mundial por los profesionales de la medicina, fue conducido por el docente mencionado de manera tal que, cada uno de los elementos del manejo a pesar de ser acciones primordialmente prácticas, eran llevadas a la reflexión y análisis del por qué debían ser realizadas, cómo, cuándo, sus implicaciones éticas, efectos y consecuencias, eran ejemplificadas por el docente, practicadas por los estudiantes, analizadas en contextos simulados de incertidumbre de situaciones de emergencia, todo lo cual conllevó a que dicho proceso de enseñanza-aprendizaje sea verdaderamente significativo para los estudiantes.

A partir de esta experiencia, se plantearon algunas preguntas dirigidas a este docente, que se detallan a continuación:

¿Cuál es el origen de la práctica realizada con los estudiantes?

R: “Cuando estuve en esta parte de mi formación médica como estudiante de posgrado, tuve el honor de recibir un taller similar en el extranjero de parte de un equipo médico de élite, expertos en el tema, y con una forma de llevar el desarrollo del taller que no había tenido la oportunidad de presenciar antes. Era notable la diferencia de la enseñanza que obtuve en mis años de pregrado cuando realizaron un taller de la misma temática. Esa es la razón fundamental por la que al estar en el papel de docente, buscaba compartir con mis estudiantes algo parecido”.

¿Con qué objetivo se llevó a cabo esta práctica?

R: “el objetivo principal era que los estudiantes se sientan más seguros ante un posible escenario de emergencia en trauma que se les presentará en algún momento de su vida profesional, siempre manteniendo su vocación de servicio a los demás, la responsabilidad en sus acciones, una actitud que refleje confianza en su equipo de trabajo y que recuerden que el médico nunca deja de aprender por lo que deben practicar siempre y continuar estudiando”.

¿Cuáles fueron los resultados más importantes que obtuvo de la práctica?

R: “creo que lo más importante es que ellos hayan logrado captar la idea de que existe una secuencia de pasos descrita en un manual que es fundamental conocer y aplicar en la medida de lo imposible, pero eso no significa que “todo está escrito en piedra”, sino que cada situación va a ser diferente, por lo que tienen que estar preparados para improvisar, analizar y elegir el mejor camino para lograr el objetivo principal de ayudar a su paciente”.

¿Qué considera que debe prevalecer en la preparación del docente para lograr sus objetivos?

R: “como profesor he podido conocer a muchos compañeros maestros y “maestros”, sin creer que soy el mejor ni estar cerca, pero los años de experiencia me han enseñado que si queremos que un estudiante aprenda debemos aprender con el mayor detalle posible primero nosotros, luego estudiar con el estudiante, o sea, no darle todo resuelto sino llevarlo a comprender en base a su propio estudio y ser más que nada un compañero manteniendo cierta distancia para no caer en el exceso de confianza”.

¿Qué considera necesario en la formación del estudiante para que la práctica del docente tenga efecto?

R: “los estudiantes por su parte tienen el deber de estudiar, por lo menos llevar dentro de sí los conceptos fundamentales, tener una actitud abierta al aprendizaje, no esperar a que todo esté en el celular para observarlo en el momento en que les pregunten, ya que el profesor puede ser un compañero, un amigo en cierta forma pero el proceso debe ser mutuo, compartido”.

Análisis

En cuanto al origen de la práctica, es importante destacar que, una experiencia previa puede marcar al futuro docente, como en este caso, en que afortunadamente fue una experiencia positiva la base de la práctica de este maestro con sus estudiantes, que si no la hubiera tenido quizás habría repetido conductas poco adecuadas.

El principal objetivo que se planteó el docente para su práctica ha integrado varios aspectos dentro de la formación de sus estudiantes como médicos, no solo de contenidos teóricos sino actitudes y destrezas prácticas, así como la ética profesional como punto de gran relevancia en esta y cualquier otra carrera.

En lo que refiere a los resultados que obtuvo, es importante señalar que ha incluido el manejo de la incertidumbre en la práctica pedagógica, de acuerdo con Morin (1999), ya que el docente ha llevado a sus estudiantes a comprender que deben estar preparados para diferentes escenarios de forma que puedan analizar distintas soluciones a un problema y no solamente enfocarse en memorizar una secuencia de instrucciones.

También sobresale la noción que tiene el docente acerca de la necesidad del dominio del contenido, lo que coincide con lo analizado por Prieto (2019) en cuanto al tratamiento del

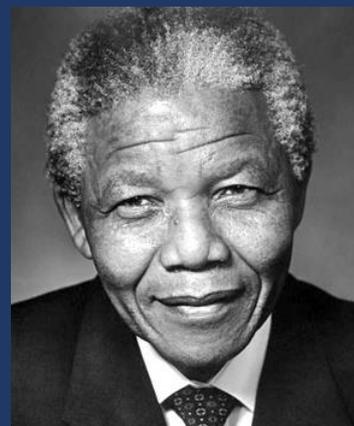
contenido pues es complicado que alguien que no domina la temática pueda comunicarla adecuadamente, lo que podría provocar un entorpecimiento del proceso de mediación, ya que el estudiante perdería confianza en el docente.

Por otro lado, en cuanto al estudiante, el docente expresa que es su responsabilidad estudiar, es decir, mantenerse al tanto de los pormenores de la temática, teniendo presente sus responsabilidades para que la dinámica del equipo docente-estudiante tenga resultados óptimos, pues el aprendizaje va principalmente dirigido a sí mismo en compañía del docente, lo cual concuerda con lo manifestado por Prieto (2019) sobre la mediación pedagógica, ya que la promoción y el acompañamiento del aprendizaje es intercedido por el profesor pero el alumno debe participar activamente en el proceso con su disposición y a partir de su umbral pedagógico, aquello con lo que el estudiante ya cuenta, sus conocimientos anteriores, que se pueden utilizar para comenzar y desarrollar el aprendizaje que se pretende alcanzar.

Como conclusión, el sentido que tienen algunas experiencias pedagógicas depende de muchos factores y puede tener distintas formas para cada docente en particular, sin embargo, las bases filosóficas deben estar claramente comprendidas e interiorizadas ya que son los cimientos de las ciencias que forman parte de la formación del docente y de su práctica. La comprensión del ser humano como un ente racional, analítico, crítico debe ser esencial tanto en la misma formación del docente como en la formación en que va a participar con sus estudiantes.

“La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo”

Nelson Mandela



9. ¿Cómo propiciar una experiencia pedagógica decisiva?

Prieto (2020) señala que el aprendizaje activo es la mejor manera de promover en los estudiantes la capacidad de desarrollarse en torno a las ciencias, por ende, el aprendizaje en sentido pasivo, como el que se desprende de las teorías conductistas, podría dificultar la consecución de este objetivo.

En tal sentido, Prieto (2020) plantea algunas alternativas para mediar el aprendizaje en la Universidad, dichas alternativas constituyen recursos de mucha utilidad en cualquiera de las áreas del conocimiento en que se apliquen, entre estos, se menciona: laboratorio, seminario, análisis de casos y resolución de problemas.

Todos estos recursos pueden dar ideas o inspirar a los docentes a mediar experiencias pedagógicas decisivas, es decir, como refiere Prieto (2020), experiencias dentro del ámbito del proceso de aprendizaje de los alumnos, que logren ser significativas, enriquecedoras, memorables, verdaderos aprendizajes que marquen al estudiante por alguna razón especial, por ejemplo, la simulación de una escena de la vida real en la que se vean inmersos y puedan explotar todos sus conocimientos previos, habilidades y destrezas para ampliar sus bases teóricas y consolidar el nuevo aprendizaje, sin olvidar que las experiencias decisivas requieren organización por parte del docente, por lo que resulta necesario desaprender aquellas prácticas tradicionales que se han arraigado en muchos, en las que se trata un tema en clase como una rápida lectura o narración de un libro, ya sea por el alumno o el profesor, sin tomar en cuenta la infinidad de recursos disponibles para una mediación pedagógica real.

El laboratorio

En cuanto al laboratorio como recurso didáctico, es preciso mencionar que tal como señala Rosero (2019) su finalidad concuerda con lo referido en torno a la construcción del conocimiento, ya que a partir de la aplicación de los conceptos y desarrollo de habilidades

procedimentales y actitudinales se logra una integración de los contenidos necesarios para el aprendizaje científico

Para López (2019), en el proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias, el laboratorio es una estrategia que complementa a la perfección el aprendizaje conceptual, pues tomando como referencia la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1983) el conocimiento nuevo se añade a una estructura de conocimientos previamente interiorizados para construir una cadena de información, habilidades, destrezas, etc., para que formen el pensamiento científico del estudiante.

El seminario

Reyes (2016) manifiesta que entre las competencias que propicia la puesta en práctica del seminario en el proceso de enseñanza aprendizaje se encuentra el análisis de las distintas opiniones que se confrontan entre compañeros al compartir sus conocimientos sin desconocer las normas democráticas y de convivencia y manteniendo la tolerancia y el respeto hacia el otro, todo esto aunado a un espíritu crítico alrededor de la temática de mutuo interés, además de que el seminario estimula el aprendizaje autónomo, la comunicación efectiva y la organización grupal.

Al igual que en el laboratorio, Piña et al. (2012) señalan el rol protagónico del estudiante en el seminario ya que es este quién utilizará diversos métodos y herramientas que el docente en su rol de mediador facilitará para el tratamiento de la temática en cuestión, de manera que el estudiante deberá realizar un amplio trabajo autónomo para luego demostrar sus reflexiones, puntos de vista, conocimientos, y cualquier otro resultado del aprendizaje parcial ante el grupo de compañeros para su análisis conjunto que determinará un aprendizaje más completo.

Estudio de casos

El análisis de casos puede llegar a ser una experiencia que promueva un proceso de aprendizaje valioso para los estudiantes, ya que permite el involucramiento total en el desglose del mismo para el razonamiento y discusión de la situación planteada que representa un hecho de la realidad y que puede presentarse en la práctica cotidiana del futuro profesional. (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2019)

González (2015) explica que para poner en marcha este recurso el docente puede adaptar el caso al contexto educativo de su grupo de alumnos según los resultados de aprendizaje que se espera obtener, en concordancia con los contenidos que se encuentren

estudiando, es decir, que el análisis se puede realizar a distintos niveles y profundizar cuánto lo requiera el docente.

Además, González (2015) indica que en el análisis de un caso se espera que los hechos descritos incluyan un reto para que los estudiantes puedan fundamentar, a partir de la información que ya han estudiado previamente, sus críticas, análisis, reflexiones y cualquier otro criterio que emitan al respecto.

Resolución de problemas

Por último, Prieto (2020) incluye la resolución de problemas como un recurso fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que coincide con lo manifestado por del Valle y Curotto (2008) quienes afirman que el enfoque desde esta perspectiva incita en los estudiantes el análisis, la confrontación, reflexión, argumentación, descubrimiento y comunicación, por lo que, entran en juego todos los conocimientos conceptuales y contenidos procedimentales y actitudinales que posee el estudiante para afrontar el problema planteado.

La resolución del problema requiere la guía del docente que es quien dirige el planteamiento de este y encamina a los estudiantes en el descubrimiento de los pasos adecuados para resolverlo, así como la corrección de aquellos que resultaren erróneos siempre con el enfoque de aprender tanto de los aciertos como de los fallos. (Educación 3.0, 2019)

En este punto es necesario aclarar las diferencias que existen entre estos dos últimos recursos planteados, ya que muchas veces pueden ser confundidos o tomados como iguales; al respecto, Benito y Cruz (2005) muestran una comparativa entre ambos para individualizarlas adecuadamente, la que se detalla en la tabla 20. En esta se puede observar que a pesar de que los dos recursos utilizan un problema planteado en un caso, la práctica de estos y los procesos que se realizan para desarrollarlos son distintos. (Servicio de Innovación Educativa de la UPM, 2008)

Tabla 20.*Diferencias entre análisis de casos y resolución de problemas.*

Aspectos	Análisis de casos	Resolución de problemas
Situación descrita	Real	Real o ficticio
Análisis	Secuencia: Individual /pequeño grupo/gran grupo.	En grupo desde el principio
Característica de la situación-problema	No existe «solución correcta»	Pueden existir soluciones correctas e incorrectas.
Papel del profesor	Guía conocimiento previo y generado en la metodología fundamentalmente a través del debate y la discusión	Tutor de búsqueda de información.
Interacción con el alumno	Toda la clase trabaja separada en grupos	Se tutorizan los grupos individualmente. El trabajo con el ABP se sale del Contexto «clase».
Lugar de trabajo	Normalmente en el aula	Normalmente fuera del aula
Sesiones	Puede trabajarse en una sola clase o en varias	Se recomienda un mínimo de tres sesiones de tutoría

Fuente: Benito y Cruz, 2005.

Con la finalidad de demostrar la puesta en acción de uno de estos recursos, se muestra en la tabla a continuación la planificación de una clase en la que se utiliza el recurso del análisis de caso. El caso aborda la temática de la evaluación y manejo inicial del trauma de abdomen, es decir, las acciones realizadas por el personal de salud ante la situación emergente, previo al manejo definitivo por especialista, como se muestra en la tabla 21.

Tabla 21*Plan de clase sobre análisis de caso*

Práctica de prospección: Manejo inicial del trauma de abdomen	
Objetivos de la práctica	Identificar los tipos de lesiones en trauma de abdomen mediante la valoración inicial y determinar el manejo adecuado de estas para preservar la vida del paciente con un enfoque de atención integral y de calidad.
Tipos de saberes	<p>Conceptuales: tipos de lesiones en trauma de abdomen, elementos del manejo inicial</p> <p>Procedimentales: Determinación del manejo inicial en paciente con trauma de abdomen</p> <p>Actitudinales: Compromiso en la preservación de la vida del paciente.</p>
Estrategias de entrada	Presentación en diapositivas sobre datos estadísticos de trauma de abdomen y preguntas reflexivas sobre el tema.
Estrategias de desarrollo	Preguntas por parte del docente a los estudiantes sobre las lesiones en trauma de abdomen para recabar conocimientos previos. Elaboración conjunta de un esquema de pasos para el manejo de las lesiones en trauma de abdomen.
Estrategias de cierre	<p>El docente planteará a los estudiantes un escenario de un caso clínico de un paciente real y se cuestionará sobre los distintos aspectos que conforman la descripción del caso:</p> <p>El caso presentará los siguientes apartados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Temática del caso • Objetivos • Datos de filiación o personales del paciente • Descripción detallada del accidente/motivo del trauma (ordenado en línea temporal) • Diagnósticos • Acciones tomadas por el equipo de atención inicial

- Tratamiento y/o manejo inicial

El análisis se realizará entre todo el grupo de estudiantes (10), en una sola sesión de dos horas de duración.

El docente guiará el análisis mediante preguntas sobre cada aspecto clave del caso y anotará los acuerdos y/o conclusiones del grupo de estudiantes.

- Las preguntas realizadas por el docente son claves para el caso y estarán orientadas a conocer si estuvieron completas las acciones tomadas por el equipo prehospitalario (APH), ¿qué otras acciones se debieron tomar?, ¿alguna de las acciones fue incorrecta?, ¿qué datos debía recabar el médico del equipo de APH?, ¿qué acciones debe tomar el médico en orden de atención con este tipo de paciente?, ¿los exámenes solicitados fueron completos?, ¿qué exámenes hubiera solicitado y por qué?, ¿cuál hubiera sido su sospecha diagnóstica solamente en base al examen físico y datos de APH?, ¿fueron adecuadas las medidas tomadas en el manejo inicial, por qué?, ¿Qué procede luego de estabilizar al paciente en emergencias?, ¿cuál es el pronóstico de este tipo de paciente? ¿de manera general, qué medidas considera que puede tomar el especialista?

Al finalizar, el docente realizará una síntesis de las conclusiones del caso.

Recursos didácticos	Presentaciones de diapositivas		
Sistema de evaluación			
Técnica	Diálogo grupal con los estudiantes: escenario de caso usado en estrategia de cierre		
Instrumento	Rúbrica de evaluación con escala cualitativa		
Criterios	Escala		
	<table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td style="text-align: center;">MB</td> <td style="text-align: center;">R</td> <td style="text-align: center;">D</td> </tr> </table>	MB	R
MB	R	D	
	Observaciones		

Conceptual: diferencia los tipos de lesiones en trauma de abdomen

Conceptual: conoce el manejo inicial de lesiones en trauma de abdomen

Procedimental: determina el manejo más adecuado según lo encontrado en el paciente

Actitudinal: Demuestra compromiso en la preservación de la vida del paciente.

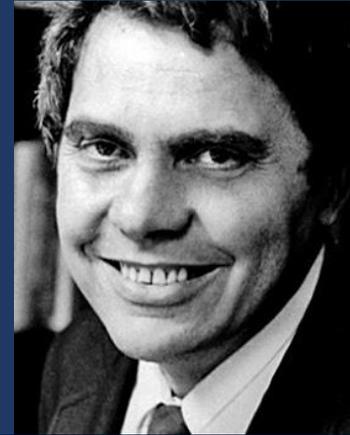
Nomenclatura: MB: muy bueno, R: regular, D: deficiente

Fuente: Elaboración propia, 2021

Para finalizar, resulta importante mencionar que uno de los aspectos que hace más pleno y decisivo el aprendizaje con cualquiera de los recursos que se decida utilizar, es el rol que toma el estudiante dentro de estos, ya que el sumergirse en la experiencia, participando activamente, tal como lo haría cuando se encuentre en el papel del profesional que aspira ser, promueve que la experiencia concrete aprendizajes duraderos que no serían igual de impactantes si solamente se escucha o se lee la teoría relacionada.

“Si los estudiantes reciben una educación sólida en la historia, los efectos sociales y los sesgos psicológicos de la tecnología, pueden llegar a ser adultos que usan la tecnología en lugar de ser utilizados por la misma.”

Neil Postman



10. Integración pedagógica de las tecnologías de la información y comunicación

Para finalizar este trabajo, luego de haber comprendido la relación de los jóvenes con las tecnologías y medios de comunicación, y de la importancia de que los docentes integren algunos de los aspectos tecnológicos a su práctica, se presenta una propuesta de incorporación de las TICs en una asignatura tomando en cuenta los aspectos pedagógicos que conciernen al proceso de enseñanza-aprendizaje en la universidad.

Pero antes de pasar a la propuesta propiamente dicha, es importante señalar algunos elementos conceptuales al respecto, entre estos, cabe mencionar lo que Freud (1930) refiere como un Dios con prótesis al hablar del ser humano, en base a lo cual Prieto (2020) analiza cómo las tecnologías se han convertido desde sus inicios en una especie de extensiones de las personas para diversas actividades, por ejemplo, para la comunicación a través de teléfonos, tablets, computadores y más.

Las tecnologías no solo se han transformado en auxiliares para algunas tareas, sino que en muchos casos han reemplazado acciones tales como escribir, entonces, es evidente que las tecnologías se han vuelto parte importante del quehacer diario, lo que ha causado controversia a lo largo de la historia, debido a que, como manifiesta Prieto (2020) han existido preocupaciones por el grado de injerencia que puede llegar o que ha llegado a tener en la vida cotidiana con el avance de la inteligencia artificial, sin embargo, este hecho ha sido inevitable, ya que las facilidades que supone para los individuos en general, con el consiguiente dinamismo que imprime a las tareas en el hogar, el trabajo, etc., han hecho de la tecnología un elemento complementario ineludible hoy en día, por lo que se debe aprovechar sus bondades con la adaptación a estas.

Las tecnologías digitales han llegado a formar parte de los entornos de aprendizaje, tanto si se trata de educación presencial como de educación puramente virtual o a distancia,

por ello, es importante que los docentes se encuentren al tanto de las implicaciones de dichas tecnologías, puesto que, como refiere Onrubia (2005), el proceso de construcción del conocimiento en los estudiantes en el contexto de los espacios virtuales de aprendizaje requiere la mediación del docente de igual manera que en un contexto de educación tradicional, ya que la sola presentación de información y realización de tareas en estos espacios, no garantizará el aprendizaje pretendido.

Las virtudes de las TICs en el ámbito educativo deben ser explotadas al máximo para mejorar la experiencia del binomio docente-estudiante y por ende los resultados de aprendizaje, una muestra de ello son las actividades asincrónicas, que como señala Onrubia (2005) permiten una interacción entre el profesor y los alumnos, o entre los alumnos en cualquier momento y lugar de manera que puede resultar muy provechoso en términos de enseñanza, aprendizaje e interaprendizaje; además, el acceso a la información de cualquier parte del mundo es una gran ventaja si se sabe utilizar las TICs de la manera más adecuada, momento en que la mediación del profesor, es sin duda necesaria.

Prieto (2020) menciona cinco ámbitos en los que el docente puede y debe realizar mediación pedagógica en relación con las TICs, entre estos, los dos ámbitos más representativos incluyen el de la búsqueda y selección de la información de la forma más adecuada para que el docente enriquezca su propia labor, una tarea que sin duda merece especial atención, tomando en cuenta que la cantidad de información disponible en la red es sorprendente, esto va de la mano con la participación de los mismos estudiantes en la búsqueda de información y sus propios aportes a dicho mar de contenidos en la red mediante la investigación, para lo cual el sentido analítico y crítico que se debe desarrollar y poner en práctica son puntos fundamentales de la mediación pedagógica por parte del docente para con sus estudiantes, ya que sin esta guía, puede resultar en una tarea realmente abrumadora.

Esto se relaciona al tercer ámbito, el de los aportes que realizan los docentes en lo que se refiere a pedagogía en la producción de contenido que los estudiantes puedan lograr para incorporar a la red, esto supone según Vital (2015) el desarrollo de habilidades muy valiosas en los alumnos para la construcción de su conocimiento y la colaboración en el conocimiento colectivo mediante la formación del espíritu de investigación principalmente, lo que generará crecimiento, no solo para los estudiantes, sino también para los docentes y la propia institución universitaria, y no solo tiene valor el aporte del profesor a lo que producen los estudiantes, sino también lo que ellos mismos le agregan en relación a su propia identidad que se ve reflejada en la comunicabilidad y creatividad que manifiesta Prieto (2020).

Como quinto ámbito, se hace mención a la inclusión de los recursos multimedia y el hipertexto a la práctica educativa, proceso que hasta el día de hoy refleja grandes dificultades como indica Lara (2004) debido a que aún hay quienes tienen desconfianza al respecto, sin embargo, es necesario comprender y aceptar, que el dejar de lado las TICs en la universidad puede conllevar a un retraso cultural por la brecha que se dejaría entre esta y la sociedad.

Además es importante mencionar las instancias de aprendizaje en el proceso educativo, las mismas que se relacionan a su vez con la integración de las TICs en el mismo, tal como manifiesta Prieto (2020), la institución por ejemplo, que cumple un rol fundamental al gestionar e impulsar la interacción de los diferentes recursos tecnológicos en sus espacios educativos, el docente que por su parte se ha mencionado como uno de los protagonistas de este proceso, el grupo que es partícipe del aprendizaje de cada uno de los miembros, así como los medios, materiales y tecnologías que facilitan la difusión del conocimiento para la concreción del aprendizaje, todos elementos fundamentales en la compleja tarea de compaginar la educación universitaria con las tecnologías digitales.

En concordancia con lo detallado, se incluye a continuación, una propuesta pensada para una asignatura específica en una universidad, en la cual se ha detectado la existencia de problemáticas relativas a la integración de las TICs en épocas recientes.

Problema a resolver.

Como consecuencia de la pandemia actual, debido al cambio inesperado y súbito a la modalidad de educación virtual se hizo visible la relación prácticamente nula de muchos docentes universitarios con respecto a las tecnologías digitales para su aplicación en la cátedra correspondiente, de modo que, se considera conveniente realizar una propuesta en torno al siguiente problema: Ineficacia en el uso de recursos para la mediación pedagógica de una asignatura en el contexto de las clases en modalidad híbrida en la carrera de medicina.

Justificación y fundamentación.

Más de un docente intentó resolver las dificultades que se les presentaron al momento que recibieron la disposición de iniciar clases virtuales impartiendo clases en directo a través de plataformas de videoconferencia como “Zoom” y utilizando la tradicional clase magistral o con clases expositivas de parte de los estudiantes con una ligera intervención docente.

A pesar de contar con plataformas como Moodle, este recurso no se ha aprovechado, además de que ni siquiera la misma plataforma Zoom que han usado para las clases ha sido utilizada apropiadamente, pues se han escuchado quejas de los mismos estudiantes sobre el

cansancio y el descontento que provoca asistir a dichas clases virtuales, lo que por parte del docente también es percibido pero en forma de desinterés e indiferencia de los estudiantes por la asignatura, sin darse cuenta de que gran parte de este problema se debe a que la forma de organizar y planificar su asignatura en el contexto virtual carece de elementos para la mediación pedagógica.

Sin embargo, es necesario mencionar que, la responsabilidad no recae únicamente sobre el profesor, sino que la misma organización de la universidad ha tenido sus fallos debido a la pobre preparación a su plantilla docente ante situaciones como la que se ha vivido en el último año.

Por lo expuesto, la presente propuesta se fundamenta principalmente en el enfoque constructivista como se analizó en torno al aprendizaje significativo de Ausubel (1963), o el aprendizaje en la teoría sociocultural de Vigotsky (1978). Asimismo, es importante mencionar uno de los conceptos fundamentales estudiados con anterioridad como es el expresado por Prieto (2019) acerca de la mediación pedagógica, es decir, la promoción y acompañamiento del aprendizaje por parte del docente a sus estudiantes, además de las implicaciones que tiene el umbral pedagógico de los alumnos; de igual forma, los elementos del espectáculo se pueden tomar en cuenta al planificar la asignatura, y por supuesto, la mediación pedagógica de las TIC's que suponen uno de los elementos principales en esta propuesta que se enfoca a mejorar la experiencia docente-estudiante en las clases en modalidad virtual.

Acuerdos pedagógicas.

La presente propuesta a pesar de que incluye la incorporación de las TICs en una asignatura, no se basa únicamente en la cuestión técnica u organizativa, sino que se intenta sincronizar la pedagogía con dichos aspectos, es por ello que se definen algunos acuerdos pedagógicos al respecto:

Primeramente, se deberá realizar un programa de capacitaciones en el uso de TICs a los docentes de la carrera con la finalidad de dar a conocer a todos el uso de los distintos medios posibles, este programa será organizado por la coordinación de carrera y será impartido por los docentes de informática médica de la carrera en coordinación con el departamento de TICs de la universidad. La asistencia de los docentes se garantizará previa organización dentro de horario laboral en grupos con el fin de lograr la participación de todos.

Durante el proceso de integración de las tecnologías a la asignatura se debe recordar que la mediación pedagógica como refiere Prieto (2020) la promoción y el acompañamiento

del aprendizaje, constituye el rol fundamental del docente ante sus estudiantes, lo que implica impulsar y propiciar un ambiente adecuado para lograr el aprendizaje sin intentar imponer enseñanzas o dar instrucciones de lo que se desea inculcar.

Otro punto por destacar es que se debe tomar en cuenta el umbral pedagógico de los estudiantes, para partir de este punto el camino hacia el aprendizaje futuro, pues de esto se trata la construcción del mismo, es decir, el formar conocimiento nuevo en base a otras informaciones y el contexto que previamente han incidido en el individuo.

También es importante recalcar que, el aprendizaje colaborativo debe estar presente en la planificación, ya que, como mencionaba Simón Rodríguez “todo aprendizaje es un interaprendizaje”, por lo que no se puede dejar de lado en las asignaturas de carreras como medicina, la importancia del aprendizaje entre pares que enriquecerá mucho el proceso educativo.

Hay que recordar además que, las instancias de aprendizaje son elementos que facilitan este proceso, por lo cual, el proceso de mediación con la institución, con el educador, con los medios, materiales y tecnologías, con el grupo, con el contexto y con uno mismo debe estar presente a lo largo de la enseñanza de la asignatura.

Además, se utilizará cualquiera de los recursos planteados para lograr experiencias pedagógicas decisivas para el aprendizaje de los estudiantes, por ejemplo, mediante análisis de casos o ABP.

Tecnologías a utilizar en las asignaturas participantes.

Antes de mencionar específicamente las tecnologías a utilizar, cabe indicar que la parte teórica de la asignatura se llevará a cabo tanto de forma sincrónica como asincrónica, es decir, que se realizarán actividades en directo mediante videoconferencia o de forma diferida, como participación en foros u otras tareas.

En cuanto a las tecnologías a utilizar, se dará prioridad a la plataforma Moodle por su disponibilidad. En esta plataforma se pueden organizar diversas actividades entre las que se mencionan las siguientes:

- Se debe incluir todos los detalles de la asignatura de forma ordenada y didáctica, desde el nombre de esta, pasando por una breve introducción con objetivos detallados y una estructura de la asignatura detallada por unidades con temas específicos de acuerdo al sílabo.

- En cada una de las unidades se debe incluir bibliografía básica de acuerdo con la temática para que los estudiantes tengan una referencia de donde encontrar la información esencial al respecto, así como bibliografía complementaria o sugerida. La bibliografía básica se enlazará a la biblioteca virtual de la universidad para que todos puedan acceder de forma libre.
- Se realizará distintas actividades programadas con fechas límite para cada tema de acuerdo con el tipo, entre las que se puede incluir foros, debates, análisis de casos, comentarios de videos, tareas escritas, etc., todas las cuales recibirán retroalimentación del docente.
- Es necesario puntualizar que en esta plataforma se deberá incluir un banco de preguntas para la evaluación o examen final que reglamentariamente debe ser puntuado y realizado dentro de este espacio virtual, mismo en el que debe estar configurada previamente la calificación del curso con sus diferentes ítems para que esté visible para los estudiantes en el transcurso de la asignatura.

Además, la plataforma de videoconferencias Zoom es otro de los recursos disponibles. El link de reunión recurrente debe estar disponible para conocimiento de los estudiantes en la plataforma Moodle y se debe grabar la clase realizada para ser subida a la carpeta de Drive designada al docente por la secretaría de la carrera. Las videoconferencias en esta plataforma estarán previamente organizadas en planes de clases realizados por el docente cuidando el realizar clases interactivas, participativas sin caer en la monotonía.

También se podrá utilizar los recursos disponibles en Google workspace, tales como Docs, Drive, Slides, Forms y Gmail, tomando en cuenta las cuentas de correo institucional. Todos los productos que se obtengan del trabajo realizado por estudiantes y docente a lo largo de la asignatura deben quedar compartidos en Drive. Entre las acciones posibles a realizar con estos recursos están:

- Documentos con resúmenes, diagramas, análisis, reflexiones.
- Presentaciones sobre temas asignados para su exposición y análisis en el grupo.
- Cuestionarios en Forms para la resolución de cuestionamientos acerca de un tema, que pueden servir como evaluaciones parciales de la asignatura.

Dentro de todos estos espacios se podrá incluir un sinnúmero de elementos tales como documentos PDF, videos de diferentes servidores tales como Youtube, o grabaciones personalizadas, enlaces a páginas web, libros en formato electrónico, etc.

Finalmente, se propone la creación de un grupo de WhatsApp en el que se incluya al docente y a los estudiantes con la finalidad de compartir información o avisos importantes relacionados con la asignatura, respetando el carácter académico del grupo creado y evitar compartir elementos que tengan otra finalidad y pudieran molestar o incomodar a los demás.

Posible producción de materiales.

Es importante que entre los materiales a producir se incluya una guía de la asignatura elaborada por el docente que estará a disposición de los estudiantes desde el inicio de ésta en la plataforma Moodle, en la cual se debe indicar desde los contenidos hasta la forma de evaluación detallada.

Además el docente y los estudiantes podrán realizar presentaciones en diapositivas sobre distintos temas de la asignatura que podrán ser compartidos en Drive o Moodle como materiales de estudio que serán útiles para todo el grupo, ya que las presentaciones pueden contener audio, imágenes, videos, y más recursos multimedia que las hacen didácticas.

La realización de videos tanto por el docente como por los estudiantes para explicar algún tema específico será incluida entre estos materiales. La edición de los videos puede realizarse con cualquier programa que les resulte conveniente. De esta manera el video será uno de los materiales propios producidos por los integrantes del grupo en el que se reflejará el discurso e interpretación individual de la temática para ser explicada al resto.

Otro producto serán los resúmenes en forma de diagramas realizados por los estudiantes en algunos de los temas a tratar en la asignatura. Para esto se utilizará Google Docs y se compartirán en Drive.

Resultados esperados.

El docente estará plenamente capacitado en el uso e incorporación de las TICs a su asignatura con la finalidad de realizar sus clases teóricas que serán complementadas con las prácticas presenciales debido al carácter híbrido de la carrera al momento.

Los estudiantes tendrán los conocimientos necesarios obtenidos de la parte teórica que se gestionará por vía virtual para luego ser aplicados a la práctica guiada por el docente.

Cada temática será dinámica durante el transcurso de la asignatura al realizar actividades tanto sincrónicas como asincrónicas y prácticas presenciales de manera que los estudiantes y el docente mantengan el entusiasmo y la motivación en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los aprendizajes serán evaluados por el docente a lo largo de todo el período académico tomando en cuenta los contenidos mínimos declarados en el sílabo de la asignatura en relación con los temarios del CACES según lo reglamentado en la carrera de medicina de esta universidad.

Consideraciones finales

En las dos partes que componen este trabajo se ha realizado un viaje de reconocimiento y reflexión acerca de algunos saberes fundamentales en la docencia universitaria. Probablemente para muchos de los lectores, al igual que para quien realizó este trabajo, resultó muy interesante explorar contenidos totalmente desconocidos desde el punto de vista de cada profesión, por lo que se espera que se haya logrado la intención de hacer un llamado para quienes planean ejercer la docencia en el futuro y para aquellos que la desempeñan actualmente en las aulas universitarias a que busquen mejorar su diario quehacer con su propio crecimiento profesional para influir positivamente en el crecimiento de quienes aún requieren un impulso para desarrollar su potencial.

De la mano de muchos expertos y maestros ejemplares que han contribuido a mejorar el aprendizaje de los estudiantes a lo largo de la historia con sus aportes en diferentes ciencias, principalmente la pedagogía, la filosofía, la sociología, entre otras, es posible transformar las concepciones que en la actualidad aún se mantienen en muchos docentes universitarios acerca del aprendizaje, pero también es importante el cambio desde la institución que acoge a los docentes y estudiantes, la universidad, con mejoras desde el propio currículum.

Asimismo, la guía del docente no se debe basar solamente en el contexto pedagógico, sino también en el conocimiento de los estudiantes desde el punto de vista de la psicología, la sociología, la tecnología y otras disciplinas que abarcan el propio ser de los jóvenes, disciplinas que deben incluirse en la formación docente de manera que se aborde al estudiante de forma íntegra para que el aprendizaje sea duradero.

Es de esta manera que se puede lograr ser un docente universitario distinto, una influencia positiva en el lugar donde se ejerce la profesión, un ejemplo quizás para otros compañeros maestros y por su puesto para los estudiantes que en algún momento pueden tomar nuestro lugar en las aulas.

Referencias bibliográficas

- Amemiya, I., Oliveros, M., Acosta, Z., Martina, M. & Barrientos, A. (2019). Violencia y estrés percibido por estudiantes de primer año medicina de una universidad pública, 2016. *Anales de la Facultad de Medicina*, 80(4), 482-487. <https://doi.org/10.15381/anales.v80i4.16296>
- Antúnez, N., y Martínez, C. (2010). Responsabilidad social y ética universitaria: elementos interrelacionados de la Universidad Católica Cecilio Acosta. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 11(1), 183-199. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170121894008>
- Arellano, A. (2016). Antecedentes históricos del origen y evolución del Currículum. *Universidad Pedagógica Nacional*. <https://www.gestiopolis.com/antecedentes-historicos-del-origen-evolucion-del-curriculum/>
- Arellano, L. (2009). La competencia es un saber, saber ser y un saber hacer. *Rev Od Los Andes*, 4(1), p. 3-5. <https://www.imbiomed.com.mx/articulo.php?id=59648>
- Arias, M. (2020). *Educomunicación: herramientas y perspectiva crítica para un mundo interconectado*. UNAE. <https://unae.edu.ec/noticias/educomunicacion-herramientas-y-perspectiva-critica-para-un-mundo-hiperconectado/>
- Benito, A., & Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de educación superior*. Narcea, S.A. de ediciones. <http://www.untumbes.edu.pe/vcs/biblioteca/document/varioslibros/1401.%20Nuevas%20claves%20para%20la%20docencia%20universitaria.pdf>
- Bravo, F., Trelles, C., Barrazueta, J. (2017). Reflexiones sobre la evolución de la clase de matemáticas en el bachillerato ecuatoriano. *INNOVA Research Journal*, 2(7). <https://doi.org/10.33890/innova.v2.n7.2017.218>
- Buades, P., & García, N. (2015). *Los adolescentes y las nuevas tecnologías*. Estudi6. <https://estudi6.com/lo-adolescentes-y-las-nuevas-tecnologias/>
- Cardelle-Elawar, M., Sanz, M., & Pollán, M. (1998). ¿Puede la Psicología contribuir a la mejora de la docencia universitaria? *Papeles del Psicólogo*, 71. <http://www.papelesdelpsicologo.es/resumen?pii=798>

- Casillas, M., Dorantes, J. & Ortiz, V. (2017). *Estudios sobre la violencia de género en la universidad*. (1^o ed.). Universidad Veracruzana. <https://www.uv.mx/personal/mcasillas/files/2018/01/Tipos-de-violencia-en-la-universidad.pdf>
- Castro, F. (2005). Gestión curricular: una nueva mirada sobre el curriculum y la institución educativa. *Horizontes Educativos*, (10),13-25. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=979/97917573002>
- Castro, S., Guzmán, B. & Casado, D. (2007). Las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Laurus*, 13(23), 213-234. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102311>
- Coll, C. (1990). *Psicología y curriculum, una aproximación psicopedagógica a la elaboración del curriculum escolar*. México: Paidós.
- Coloma, C. & Tafur, R. (1999). El constructivismo y sus implicancias en educación. *Educación*, 8(16). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5056798.pdf>
- Contreras, M. (2005). *Aprender a desaprender en la búsqueda de un aprendizaje transformativo: apuntes sobre la capacitación de gerentes sociales*. INDES Working paper series. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Aprender-a-desaprender-en-la-b%C3%BAqueda-de-un-aprendizaje-transformativo-apuntes-sobre-la-capacitaci%C3%B3n-de-gerentes-sociales.pdf>
- Contreras, R., & Eguia, J. (2017). *Experiencias de gamificación en aulas*. InCom-UAB Publicaciones. <https://ddd.uab.cat/pub/lilibres/2018/188188/ebook15.pdf>
- Córdova J. (2016). *Educando a la Generación de Cristal*. https://www.academia.edu/37766178/La_generaci%C3%B3n_de_Cristal_Jos%C3%A9_Luis_Cordova
- Corominas, E. (2001). La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 19(1), 127-151. <https://revistas.um.es/rie/article/view/96361>
- Corrales, A., Soto, V. & Villafañe, G. (2016). Barreras de aprendizaje para estudiantes con discapacidad en una universidad chilena. *Demandas estudiantiles – desafíos*

- institucionales. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 16(3), 1-29. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i3.25957>
- Cortés, C. (1993). *Herramientas para validar*. Mimeo. San José de Costa Rica.
- Crespo, S. (2013). *Desaprender en educación*. INED21. <https://ined21.com/desaprender-en-educacion/>
- De Feo, G. (2011). Estrategias conceptuales para que la clase sea un momento de aprendizaje. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, (16). https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=6479&id_libro=270
- De la Roca, R. (2006). *Instancias de aprendizaje*. Universidad de San Carlos de Guatemala. <https://es.scribd.com/document/232964653/Instancias-Del-Aprendizaje>
- del Valle, M., & Curotto, M. (2008). La resolución de problemas como estrategia de enseñanza y aprendizaje. *Revista electrónica de enseñanza de las Ciencias*, (7)2; 463-479. http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen7/ART11_Vol7_N2.pdf
- Delaney, J. G., Johnson, A. N., Johnson, T. D., & Treslan, D. L. (2010). Students' Perceptions of Effective Teaching in Higher Education. Project Report. Memorial University of Newfoundland. https://research.library.mun.ca/8370/1/SPETHE_Final_Report.pdf
- Díaz Barriga, A. (1998). *Evaluación Académica: Organismos Internacionales y Política Educativa*. Universidad Nacional Autónoma de México. <http://guerrero.upn.mx/igualameb/file.php/9/EvaluacionAcademicaDiaz.pdf>
- Educación 3.0. (2019). *El aprendizaje basado en la resolución de problemas en 10 pasos*. Educación 3.0. <https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/aprendizaje-basado-resolucion-problemas/>
- Fingermann, H. (2011). *Contenidos mínimos*. La guía, educación. <https://educacion.laguia2000.com/ensenanza/contenidos-minimos>
- Franco-Aguilar, A., Alzate-Yepes, T., Granda-Restrepo, D., Hincapié-Herrera, L. & Muñoz-Ramírez, L. (2018). Validación de material educativo del programa “Niñ@s en Movimiento” para el tratamiento de la obesidad infantil. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 36(3), 109-119. DOI: 10.17533/udea.rfnsp.v36n2a11

- Freije, I. (2009). Aprendizaje. Definición, factores y clases. *Temas para la educación*, (2). <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd4922.pdf>
- Freud, S. (1930). *El malestar en la cultura*. (Trad. A. Brotons). Lectulandia. <https://www.lectulandia.co/book/el-malestar-en-la-cultura-trad-a-brotons/>
- Furedi, F. (2018). *¿Qué le está pasando a la universidad? Un análisis sociológico de su infantilización*. (1º ed.). Narcea S.A. de ediciones. <https://nubereader-pdf.odilotk.es/#/99267982518c41729dc2590eea7e78a5/7c6c31f779ade706e68783c3f5bcfe1d7db101eb450757dde156df3a4f473348>
- Gallucci, L. (2006). *Las figuras retóricas como técnica de creación publicitaria y su aplicación en el campo de la comunicación visual*. Universidad Abierta Interamericana. <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC067915.pdf>
- García, M., Barrio, J. & Borragán, A. (2006). La formación del profesorado universitario. La comunicación en el aula. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 13-21. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832311001>
- Gómez, A., Cerrada, R. & Rangel, R. (2017). Validez del material educativo de un programa de educación ambiental-sanitario no formal. *Educere*, 22(71), 131-152. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35656002011/html/index.html>
- González, E. (2015). Estudio de casos como estrategia didáctica en la formación del estudiantado en bibliotecología. *Revista e-Ciencias de la información*, (5)2; 1-14. <https://www.redalyc.org/pdf/4768/476847248005.pdf>
- Guerrero, J. (2019). *Inicio, desarrollo y cierre ¿Cómo diseñar una secuencia didáctica?* <https://docentesaldia.com/2019/02/10/inicio-desarrollo-y-cierre-como-disenar-una-secuencia-didactica/>
- Guerrero, J., Castillo, E., Chamorro, H. & Isaza de Gil, G. (2013). El error como oportunidad de aprendizaje desde la diversidad en las prácticas evaluativas. *Plumilla educativa*, 12(2), 361-381. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4757466>
- Igartua, J. (2008). Identificación con los personajes y persuasión incidental a través de la ficción cinematográfica. *Escritos de Psicología*, 2(1), 42-53. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1989-38092008000300006&lng=es&tlng=es

- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (2019). *El estudio de casos como técnica didáctica*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/casos/casos.pdf
- Jaramillo, M. (2001). Violencia y educación. *Universidad, verdad*. (25), 19-24.
- Jiménez, V. (2017) *El concepto de “Cultura” en el siglo XVIII*. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~inveliteraria/PDF/CULTURA.pdf>
- Lara, L. (2004). *La integración de los recursos multimedia en la educación*. Primer Congreso virtual “Integración sin barreras en el siglo XXI”. http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_43/nr_478/a_6383/6383.pdf
- Leal, A. (2009). Introducción al discurso pedagógico. *Horizontes educacionales*, 14(1), 51-63. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97912444004>
- Legaz, I. y Luna, A. (2014). *Experiencia de innovación educativa con “Brainstorming” en la Universidad de Murcia*. II Congreso Internacional de Innovación Docente, Murcia, España. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/ce2b/8d90fdaedcb82081b9e126aba721051ed8f2.pdf>
- Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Tecnología en marcha*, 18(1). https://revistas.tec.ac.cr/index.php/tec_marcha/article/view/442
- Libreros, E. (2016). *Ciencias de la comunicación II*. Secretaría de educación pública, México. <https://pacoelchato.com/libro-de-texto/preparatoria-sexto-semester/ciencias-de-la-comunicacion-ii-sep/pag-2-ebook-digital-consulta>
- Livas, I. (1980). *Análisis e Interpretación de los Resultados de la Evaluación Educativa*. https://www.academia.edu/4350482/Analisis_e_Interpretacion_de_los_Resultados_de_la_Evaluacion_Educativa
- Loayssa, J.R., Tandeter, H. (2001). Incertidumbre y la toma de decisiones clínicas. *Atención primaria*, 28(8), 560-564. <https://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-articulo-incertidumbre-toma-decisiones-clinicas-13023843>
- Londoño, E. (2010). La producción de sentido en la experiencia pedagógica. *Itinerario educativo*, (55); 39-63. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3438604.pdf>

- López, E. (2019). El laboratorio como estrategia para la enseñanza de las Ciencias en educación primaria. *Debates en evaluación y currículum*, 5. <https://posgradoeducacionuatx.org/pdf2019/C008.pdf>
- López, R. (2019). Una nueva institucionalidad académica para la gestión de la responsabilidad social de la universidad. *Holos*, 1. DOI: 10.15628/holos.2019.7624
- Loubet-Orozco, R. (2018). Contribución de la sociología en la formación docente. Un ejercicio de intervención en México. *Revista de Sociología de la Educación*, 11(1); 5-20. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.11.1.10598>
- Malo González, H. (2013). Universidad, institución perversa. En: *Universidad-verdad*, (62), 9-48. Universidad del Azuay.
- Medina, J., Calla, G., Romero, P. (2019). Las teorías de aprendizaje y su evolución adecuada a la necesidad de la conectividad. *Lex*, (23). <http://dx.doi.org/10.21503/lex.v17i23.1683>
- Monzón, M. (2015). Evaluación del aprendizaje: un recorrido histórico y epistemológico. *Revista de Ciencias de la Educación Academicus*, 1(6), 12-24. http://www.ice.uabjo.mx/media/15/2017/04/Art6_2.pdf
- Mora, A. (2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 4(2), 1-28. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740211>
- Moreno, C., Osorio, L. & Sepúlveda, L. (2007). Violencia sexual contra las estudiantes de la universidad de Caldas (Colombia). Estudio de corte transversal. *Revista colombiana de obstetricia y ginecología*, 58(2), 115-122. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcog/v58n2/v58n2a04.pdf>
- Moreno, G., Martínez, R., Moreno, M., Fernández, M., Guadalupe, S. (2017). Acercamiento a las teorías del aprendizaje en educación superior. *UNIANDÉS Episteme*, 4(1). <http://45.238.216.13/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/346>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. <https://www.ideassonline.org/public/pdf/LosSieteSaberesNecesariosParaLaEduDelFuturo.pdf>

- O'Hara, R. (2017). Uso de la autoafirmación para apoyar a los estudiantes con dificultades. *Psicología Psy.CO*. <https://www.psy.co/uso-de-la-autoafirmacion-para-apoyar-a-los-estudiantes-con-dificultades.html> Psicología Psy.CO
- Onrubia, J. (2005). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. *RED Revista de Educación a Distancia*, 2; 1-16. <http://www.um.es/ead/red/M2/>
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*. Organización Panamericana de la Salud. http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43431/9275324220_spa.pdf?sequence=1
- Ortiz, A. (2013). Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje ¿Cómo elaborar el modelo pedagógico de la institución educativa? *Ediciones de la U*. <https://tallerdelaspalabrasblog.files.wordpress.com/2017/10/ortiz-ocac3b1a-modelos-pedagc3b3gicos-y-teorc3adas-del-aprendizaje.pdf>
- Pérez, L. (1997). La evaluación dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. *La academia*. http://online.aliat.edu.mx/adistancia/eval_prog/s4/lecturas/T3S4_FASES%20_EVAL_AP_RENDIZAJE.pdf
- Pérez, P. (2011). Antropología: contribución al estudio de la educación. *Revista portuguesa de Pedagogía*. 35-43. <https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/download/1303/751>
- Pinzón, C., Armas, R., Aponte, M. & Useche, M. (2019). Percepción de la violencia simbólica en estudiantes universitarias. *Ánfora*, 26(46), 89-110. <https://doi.org/10.30854/anf.v26.n46.2019.554>
- Piña, C., Seife, A., & Rodríguez, C. (2012). el seminario como forma de organización de la enseñanza. *Medisur*, (10)2; 109-116. <https://www.redalyc.org/pdf/1800/180023438017.pdf>
- Prieto, D. (1988). *Voluntad de verdad y voluntad de espectáculo*. Editorial Premia. <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/46479.pdf>
- Prieto, D. (2019). *La enseñanza en la universidad*. (5° ed.). Universidad del Azuay.
- Prieto, D. (2020). *El aprendizaje en la Universidad*. (5° ed.). Universidad del Azuay.

- Savater, F. (1997). *El Valor de Educar*. (2da ed.). Editorial Ariel S.A.
<https://www.ivanillich.org.mx/Conversar-educar.pdf>
- Serrano, C. & Serrano, R. (2014). Ciberacoso en estudiantes universitarios: diagnóstico y medidas correctivas para intervenir en la violencia de género expresada en redes sociales. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 94-101.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=523552854012>
- Servicio de Innovación Educativa de la UPM. (2008). *Método del Caso*. Universidad Politécnica de Madrid. <https://innovacioneducativa.upm.es/sites/default/files/guias/MdC.pdf>
- Tlalolin, B. (2017). ¿Violencia o violencias en la universidad pública? Una aproximación desde una perspectiva sistémica. *El cotidiano*, 206, p. 39-50.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32553518005>
- Torres, E. (2017). Poder, violencia y discurso disciplinario: análisis de una problemática central en Manuel Castells. *Intersticios sociales*, (13), 1-27.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/ins/n13/2007-4964-ins-13-00006.pdf>
- Tovar, M., y Sarmiento, P. (2011). El diseño curricular, una responsabilidad compartida. *Colombia Médica*, 42(4),508-517. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283/28321543012>
- Travi, B. & Giribuela, W. (2002). *El proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos procedimentales en la asignatura trabajo social II – UNLu*. Universidad de Luján – Argentina.
- UNESCO (2019). *Diversidad Cultural*. Recuperado de: <https://es.unesco.org/themes/educacion-desarrollo-sostenible/diversidad-cultural>
- Urgilés, G. (2016). Aula, lenguaje y educación. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (20). DOI: 10.17163/soph.n20.2016.10
- Vásquez, G. (2010). El discurso pedagógico: las preguntas. *Monográficos Marcoele*, (11).
<https://marcoele.com/descargas/navas/14.vazquez.pdf>
- Vásquez, J. (2013). Adultocentrismo y juventud: Aproximaciones foucaulteanas. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (15), 217-234.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846100009>

- Viera, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. *Universidades*.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302605>
- Vigotsky, L. & Louriá, A. (1993). *Studies on the History of Behavior: Ape, Primitive, and Child* (V. Golod, J. Knox, Trad.). *Psychology Press*. (Obra original publicada en 1931)
- Villanueva, J. (2006). La Filosofía y la formación docente hacia la construcción y consolidación de una praxis educativa más conciente, crítica y participativa. *Laurus*, 12; 206-235.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109912>
- Villaverde, M. (2011). El debate sobre el discurso identitario. *Claves de razón práctica*, (216), 68-73. http://webs.ucm.es/info/villaverd/componentes/ARTICULOS/articulo_30.pdf
- Villodre, S., González de Doña, M., Llarena, M. (2015). *Problemática de la mediación de prácticas pedagógicas en la modalidad no presencial: Propuesta de Solución*. Universidad Nacional de San Juan. http://www.unsj.edu.ar/unsjVirtual/sistema_gestion_calidad/wp-content/uploads/2015/04/Problem%C3%A1tica-mediaci%C3%B3n-de-pr%C3%A1cticas-.P.2.12.pdf
- Vital, M. (2015). La investigación en los procesos de enseñanza aprendizaje. *Vida Científica Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 4*, 3(6).
<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/1980>
- Ziemendorff, S. & Krause, A. (2003). *Guía de validación de materiales educativos (con enfoque en materiales de educación sanitaria)*. Programa de Agua y Saneamiento PROAGUA/GTZ. DOI: 10.13140/RG.2.1.3560.1129