



2018

JORNADA DE INNOVACIÓN CURRICULAR
Y BUENAS PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS

Dirección General
de Pregrado

Vicerrectoría
Académica

Unidad de Gestión Curricular
y Desarrollo Docente

UGCDD

Unidad de Gestión Curricular
y Desarrollo Docente



Universidad de Valparaíso

Quinta Edición
Diciembre de 2018

Vicerrectoría Académica,
Blanco 951. Valparaíso, Chile.

**Unidad de Gestión Curricular y
Desarrollo Docente.**
Yungay 1731, oficina 304. Valparaíso, Chile.
Fono: (56 32) 299 5561

Edición General:
Unidad de Gestión Centro de Desarrollo
Docente.

Diseño Gráfico:
Maicols González Valdés

UGCDD

invitan

Unidad de Gestión Curricular
y Desarrollo Docente

JORNADA DE INNOVACIÓN CURRICULAR

Y BUENAS PRÁCTICAS

PEDAGÓGICAS

ÍNDICE

CAPITULO 1 SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA INNOVACIÓN CURRICULAR		08		
Exp 01	Implementación de plataforma digital: Mapa de Progreso de Competencias, como sistema de monitoreo de resultados de aprendizaje, para el Plan Curricular Innovado de la carrera de Obstetricia y Puericultura, Universidad de Valparaíso.	10	Exp 13	Universidad y escuelas abiertas: Construyendo ciudadanía el caso de la escuela España Valparaíso.
Exp 02	Conociendo en primer año el rol profesional Matron/a en el Campo Clínico.	18	Exp 14	Consultoría en Intervención Organizacional.
Exp 03	Talleres de Integración como estrategia de seguimiento del logro del perfil de egreso en la carrera de Derecho.	22	Exp 15	Experiencia en el aprendizaje basado en proyectos aplicado al desarrollo y gestión de eventos en la escuela de Administración Hotelera y Gastronómica.
Exp 04	Trabajo Integrado: Lectoescritura Musical II, Piano Funcional II, Guitarra Funcional II y Taller de Polifonía y Análisis II.	32	Exp 16	Aplicación en el Aula: Modelo de caso centrado en aplicar principios y normas legales
CAPITULO 2: BUENAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS		38	Exp 17	Panel de expertos y discusión grupal de casos: una forma de acercar la enseñanza de la malpraxis en odontológica a los y las estudiantes de pregrado.
Subcapítulo 1: Metodologías Activo-Participativas/Metodologías Didácticas que favorecen los aprendizajes activos.		38	Subcapítulo 2: Evaluación de Aprendizajes	
Exp 05	Uso de metodologías de enseñanzas activas y participativas para la facilitación del aprendizaje de la metodología científica en la carrera de Química y Farmacia.	40	Exp 18	Retroalimentación de actividades formativas y sumativas a través de video.
Exp 06	Uso de Role playing para el aprendizaje sobre lactancia materna, en taller realizado a estudiantes de segundo año de la Carrera de Enfermería de la Universidad de Valparaíso.	46	Exp 19	Evaluación de contenidos mediante Pruebas Rápidas Objetivas Digitalizadas (PROD) en la asignatura de Anatomía Humana de la Escuela de Kinesiología. Del piloto a la actualidad.
Exp 07	Experiencia Formativa de Entrevista Simulada y Psicopatología.	52	Exp 20	Implementación de una asignatura electiva de interculturalidad y salud en medicina. Un aporte a la formación de ciudadana con enfoque de derechos humanos para la reducción de inequidades en salud en pueblos indígenas y migrantes internacionales en Chile.
Exp 08	Uso del video educativo como herramienta de aprendizaje en estudiantes de enfermería.	58	Subcapítulo 3: Competencias Genéricas	
Exp 09	Uso del software "tracker" para el análisis del movimiento, en alumnos de primer año de la carrera de Kinesiología.	64	Exp 21	La creatividad como base para los aprendizajes significativos. Experiencia en el Taller de Autorregulación de la Escuela de Tecnología Médica Casa Central.
Exp 10	Innovación en la enseñanza de Histología.	68	Exp 22	Experiencia de implementación de Aspectos Comunicacionales y Relacionales en la Formación Médica, a través del Bloque Curricular Introducción a la Clínica Médica 1.
Exp 11	Simulación de Alta Fidelidad en Atención de Parto de Vértice.	76	Exp 23	Primeros pasos en el curriculum integrado: Experiencia de desarrollo personal I e Introducción a la Ingeniería Industrial.
Exp 12	Educación Interprofesional en SIMUV.	82	Exp 24	Desarrollo de emprendimientos basados en I+D+i en el ámbito de los recursos naturales.

Capitulo



**Seguimiento y evaluación
de la innovación
curricular**

01

Implementación de plataforma digital: Mapa de Progreso de Competencias, como sistema de monitoreo de resultados de aprendizaje, para el Plan Curricular Innovado de la carrera de Obstetricia y Puericultura, Universidad de Valparaíso

Paula Oyarzún Andrades
Cristian Carreño León

Facultad de Medicina
carrera: Obstetricia y Puericultura

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

El presente trabajo busca difundir la experiencia de seguimiento y evaluación curricular desarrollada por el Comité Curricular Permanente (CCP) de la carrera de Obstetricia y Puericultura. Para lo anterior, el CCP ha elaborado e implementado una plataforma digital denominada Mapa de progreso de resultados de aprendizaje desde el año 2015. Dicha herramienta ha facilitado el monitoreo de competencias específicas y genéricas de los diversos ámbitos de realización de la matrona y matrócn por ciclo formativo y sus respectivas tributaciones representadas como resultados de aprendizaje. Este mapa ha permitido, además, representar gráficamente el porcentaje de tributación de competencias en cada programa de asignatura y resguardar el trabajo en torno al desarrollo del perfil de egreso del plan de estudio.

MOTIVACIÓN

Existe un profundo interés por parte de los autores en compartir y promover entre las unidades académicas de la UV la excelente experiencia en torno a la construcción e implementación de la Plataforma Digital Mapa de Progreso en el rediseño curricular de la carrera de Obstetricia y Puericultura.

Por otra parte, la difusión de experiencias pedagógicas en jornadas científicas permite dar cumplimiento a la planificación estratégica, en torno a actividades que relevan la calidad de los procesos formativos de la carrera.

Cabe señalar que, resulta relevante que esta experiencia curricular pueda ser base de futuras investigaciones educativas y publicaciones en revistas de corriente principal.

EXPERIENCIA

La carrera de Obstetricia y Puericultura (O Y P) de la Universidad de Valparaíso (UV), posee una larga trayectoria de tradición y prestigio en el país y la región formando matronas y matrones desde el año 1955.

Su misión es la formación profesional integral desde un enfoque de salud biopsicosocial, a partir de un plan curricular moderno y flexible, adaptado a las necesidades formativas actuales de la matrona y matron, cuyos ámbitos de desempeño se centran en 4 áreas: Atención en salud integral (salud sexual y reproductiva, salud fetal y neonatal, salud familiar y comunitaria), educación e interculturalidad, gestión y liderazgo e investigación aplicada a la matronería.

El Comité Curricular Permanente

(CCP) de la carrera de Obstetricia y Puericultura, se reconforma en el año 2010 (Resolución Exenta N° 82243), por un equipo multidisciplinario conformado por docentes, directores y un profesional de apoyo informático. En su proyecto se propone como objetivo principal rediseñar sus planes de formación disciplinar e implementarlos para dar respuesta integral a la formación de sus estudiantes, incorporando en su propuesta el Proyecto Educativo UV, cuyo modelo pedagógico es socio-constructivista, orientado por competencias, relevando como actor principal al estudiante, el cual mediante la construcción de saberes declarativos, procedimentales y actitudinales, será capaz de demostrar lo aprendido en diversos contextos de salud a lo largo de su proceso de enseñanza aprendizaje.

Para el logro de los objetivos planteados, el CCP requiere repensar el currículum desde diversas miradas, aportadas por el entorno social, políticas públicas, opinión de nuestros egresados y empleadores, informes de reacreditación, equipo docente, estudiantes, entre otros. El trabajo macro y microcurricular, se desarrolla sistemáticamente durante su diseño e implementación liderado por el equipo del CCP junto al trabajo mancomunado de docentes y estudiantes de la carrera, los cuales participaron en diversos talleres de construcción del currículum innovado.

En una primera etapa se desarrolla el diagnóstico del estado del arte de la profesión y sus desafíos futuros, de esta manera se declaran los perfiles de ingreso, de egreso, profesional y las principales áreas de realización descritas previamente. Con esta valiosa información se comienzan a trabajar a través de talleres participativos (cuerpo académico y estudiantil de Valparaíso y San Felipe), las competencias genéricas y específicas de cada ámbito de

realización, junto con su sello formativo, en sintonía con el sello UV.

En la malla curricular los ciclos formativos se expresan en sentido longitudinal, en un ciclo básico o inicial, conformado por asignaturas de ciencias básicas y humanistas que aportan conceptos y problemas fundamentales que definen la disciplina, tendientes a comprender en su integralidad al ser humano, seguido de un ciclo medio; el cual profundiza los conocimientos y habilidades lo que prepara al estudiante para el ejercicio profesional en diversas áreas disciplinares. También, otorga capacitación en áreas que son transversales e interdisciplinarias, como gestión y liderazgo, educación e interculturalidad e investigación, organizado todo en función de los perfiles declarados y en una lógica de profundización y complejización creciente y recursiva. Finalmente presenta el ciclo profesional, en el cual el estudiante demuestra su rol profesional.

El plan curricular en sentido transversal, declara saberes en cuatro áreas, estas son: Atención en Salud Integral, Educación e interculturalidad, Gerenciamiento y Liderazgo e Investigación, todas estas áreas se desarrollan de manera progresiva y con diversos niveles de complejidad de acuerdo al ciclo formativo en la cual están impartidas.

Para dar sentido, coherencia y sistematización a esta propuesta se construye e implementa una plataforma digital denominada Mapa de Progreso de Competencias el cual asegura que las diversas competencias tanto específicas como genéricas, sean declaradas y desarrolladas en los diversos programas de estudio que componen dicho plan, asegurando el desarrollo de éstas de manera transversal en el caso de las competencias genéricas, y también que las competencias específicas tributen de manera coherente, y acorde al nivel de dominio en las diferentes asignaturas del plan de estudios.

La construcción del mapa de progreso contempla ámbitos de realización, sub ámbitos de realización, competencias específicas y resultados de aprendizajes. Este trabajo fue una ardua labor dirigida por el Comité Curricular Permanente, cuyo trabajo se termina sistematizando en un sistema de Monitoreo de Resultados de Aprendizaje, como se describe a continuación:

1. Se crea un sistema de codificación para las Competencias, sus niveles de dominio y sus diferentes Resultados de Aprendizaje, entendiéndose que estos últimos son los que ayudan a concretar el logro de la competencia.

ÁMBITOS DE REALIZACIÓN	COMPETENCIAS	NIVEL DE DOMINIO	RESULTADOS DE APRENDIZAJE	Nº
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS				
Atención en Salud Integral	1. SALUD SEXUAL, REPRODUCTIVA Y FAMILIAR	CE1-AD1	Identifica las necesidades humanas, desde un enfoque integral, basadas en los conocimientos disciplinares, de las ciencias básicas y generales.	1
		CE1-ND1-RA1	Identifica las necesidades humanas, desde un enfoque integral, basadas en los conocimientos disciplinares, de las ciencias básicas y generales.	2
		CE1-ND1-RA2	Identifica los procesos fisiológicos, psicológicos y sociológicos más frecuentes, basados en los conocimientos disciplinares, de las ciencias básicas, generales.	3
		CE1-ND1-RA3	Responde al rol de la maternidad en los procesos fisiológicos y afectivos de la salud en las personas que gestan, parían y tienen hijos/as, además de todos los ámbitos relevantes de la vida afectiva, emocional y social del ser humano, basados en el paradigma complejo.	4
		CE1-ND1-RA4	Identifica las necesidades sexuales, psicoemocionales y antropocéntricas de las personas, basadas en los conocimientos disciplinares, de las ciencias básicas y generales.	5
		CE1-ND1-RA5	Realiza planes de atención integral centrados en la persona, su pareja y familia, basados en los conocimientos disciplinares y de las ciencias básicas y generales.	6
		CE1-ND1-RA6	Responde la importancia de la educación en el proceso de recuperación de la salud.	7
		CE1-ND1-RA7	Responde la importancia en el ejercicio profesional de integrar activamente equipos de trabajo multidisciplinarios para otorgar atención integral y centrada en las personas.	8
		CE1-ND1-RA8	Responde principios éticos y legales que garantizan la calidad en la atención integral a las personas en los diversos ámbitos de atención.	9
		CE1-ND1-RA9	Identifica conceptos básicos de atención y diagnóstico en el ámbito integral del adulto y recién nacido.	10
Atención en Salud Integral	2. SALUD FAMILIAR Y COMUNITARIA	CE2-ND1	Identifica las necesidades humanas en el ámbito integral, considerando el plan de desarrollo personal, social, familiar y comunitario, así como el rol de la mujer en la salud de la familia y de la comunidad.	1
		CE2-ND1-RA1	Responde al rol de la maternidad en los contextos del hijo y recién nacido en todos los ámbitos de su desarrollo profesional.	2
		CE2-ND1-RA2	Responde los conocimientos impartidos sobre el nacimiento y desarrollo del hijo, y recién nacido, para la comprensión de las necesidades y cuidados del neonato y su familia en los servicios de salud.	3
		CE2-ND1-RA3	Realiza atención integral al neonato recién nacido, a través de un abordaje centrado en la persona y su familia en los servicios de salud.	4
CE2-ND1-RA4	Demuestra principios éticos relacionados en la atención integral a los recién nacidos y su familia, en los diversos ámbitos de atención.	5		

Gráfico 1: ejemplo de codificación de competencias, niveles de dominio y resultados de aprendizaje del Plan Curricular Innovado.

2. El sistema de codificación nos permitió a su vez elaborar una matriz en la cual podemos identificar fácilmente en los programas de estudio a qué competencias tributan las asignaturas, y que resultados de aprendizaje se están potenciando en estas, garantizando con ello que en el transcurso del plan curricular el conjunto de todas las asignaturas logren efectivamente dar cumplimiento y buscar desarrollar las competencias declaradas en nuestro perfil de egreso.

Gráfico 2: ejemplo de matriz de tributación de competencias por asignatura en el nivel de dominio I.

3. El sistema de monitoreo nos permite alertar rápidamente según el nivel de dominio qué competencias y resultados de aprendizaje no estaban siendo lo suficientemente representados en los programas de estudio, o bien que no estábamos declarando.

4. Como parte del trabajo y desafío de implementar un sistema basado en competencias, nos encontramos que algunas asignaturas declaran resultados de aprendizaje que no eran parte de nuestro mapa de progreso. Lo anterior, nos permitió pulir nuestro mapa y hacer emerger nuevos indicadores declarados como Sub Resultados de Aprendizaje, creando así una nueva capa de especificación en el desarrollo de competencias.

INDICADORES - SUBRESULTADOS DE APRENDIZAJE	
CE1-ND1-RA1	1. Adquiere herramientas conceptuales necesarias para comprender como los microorganismos agreden al ser humano, específicamente aquellos asociados al área de la salud sexual y reproductiva, ginecológica y al área de salud fetal y neonatal.
	2. Diseña planes de atención integral centrados en la mujer, su pareja y familia, basado en los conocimientos disciplinares y de las ciencias básicas y generales.
	3. Comprende el cuerpo humano en su estructura general, locación de órganos y la relación entre los sistemas.
	4. Incorpora la organización estructural macroscópica del ser humano favoreciendo y facilitando su aplicación a los diferentes métodos diagnósticos y terapéuticos relacionados a la salud sexual y reproductiva.
	5. Incorpora los conocimientos adquiridos relacionados con la normalidad para reconocer los aspectos morfológicos de los sistemas y aparatos biológicos que integran el cuerpo humano.

Gráfico 3: ejemplo de codificación de Sub Resultados de Aprendizaje.

RESULTADOS:

El sistema de monitoreo nos ha permitido identificar el desarrollo de las diferentes competencias por semestre, año y nivel de dominio, facilitando la implementación de estas competencias en los programas de estudio y facilitar la comprensión de este nuevo

currículo por parte de los estudiantes y docentes, haciendo más visible cómo las asignaturas en su conjunto abordan las diferentes áreas que aportan al perfil de egreso del futuro profesional Matron y Matrona. Se agradece el trabajo realizado por Se

SEM	COMPETENCIAS NIVEL 1	ESPECÍFICAS						GENÉRICAS			
		1	2	3	4	5	6	1	2	3	4
1	Bases del Cuerpo Humano I	2	0	0	0	0	0	1	0	0	1
	Bases Bioquímicas Aplicadas	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0
	Bases Biológicas I	2	1	0	0	0	0	2	0	0	1
	Bases Psicoafectivas de la Salud	2	1	1	0	0	0	1	0	1	0
	Introducción a la Matronería	3	1	1	0	0	0	0	2	0	1
	Autorregulación	0	0	0	2	0	0	1	0	1	0
		10	4	2	2	0	0	6	2	3	3
2	Bases del Cuerpo Humano II	2	1	0	0	0	0	1	0	0	1
	Farmacología Aplicada	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0
	Bases Biológicas II	2	1	0	0	0	0	1	0	0	1
	Atención en Matronería I	1	2	1	0	0	0	0	0	1	2
	Educación en salud Comunitaria e Interculturalidad	0	0	4	0	3	0	0	1	2	0
	Lengua Materna	0	0	0	3	0	0	0	0	2	0
Inglés I	0	0	0	0	1	2	0	0	1	0	
		6	5	6	3	4	2	3	1	7	4
3	Bases Funcionales del cuerpo Humano	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1
	Salud Fetal y Neonatal I	0	2	0	0	0	0	1	0	0	1
	Salud Ginecológica y Reproductiva I	2	0	2	0	0	0	1	0	1	0
	Atención en Matronería II	4	0	2	0	0	0	3	0	2	3
	Inglés II	0	0	0	0	1	2	0	0	1	0
Salud Pública	0	0	0	0	0	2	1	0	1	0	
		7	2	4	0	1	4	7	0	5	5
4	Bases Funcionales de la Enfermedad	3	0	0	0	0	0	1	0	0	1
	Salud Fetal y Neonatal II	0	4	0	0	0	0	0	0	1	1
	Salud Sexual	4	0	1	0	0	0	0	0	1	1
	Salud Ginecológica y Reproductiva II	4	1	0	0	0	0	1	0	0	1
	Trabajo Comunitario en Salud	0	0	4	0	2	0	0	2	1	0
		11	5	5	0	2	0	2	2	3	4

Gráfico 4: Resumen de tributación de competencias por semestre y año en el Nivel de Dominio 1.

1. IDENTIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA:

Facultad:	Medicina		Carrera:	Obstetricia y Puericultura	
Nombre:	INTRODUCCIÓN A LA MATRONERÍA		Código:	AMA 115	
Nivel:	1er Nivel 1er semestre		Duración:	Semestral	
Prerrequisito(s):	No tiene				
Horas cronológicas semanales			N° de semanas	Total de horas semestrales	N° de créditos
Presenciales	No presenciales	Total			
(A)	(B)	(C=A+B)	(D)	(E=C*D)	(F=E/30)
4,5	4,5	9	18 hrs	162 hrs	6 créditos

2. DESCRIPCIÓN DE LA ASIGNATURA:

La Introducción a la Matronería es una asignatura adscrita al primer nivel de dominio del plan curricular, ofrece al estudiante desde sus inicios de la formación una visión integral del rol profesional y social de la partera, comadrona, matrona/ón y obstetrix a lo largo de los siglos, analizando los desafíos actuales y futuros de la profesión.

En su desarrollo permite que el estudiante conozca los principales ámbitos de realización de la disciplina Matrona/ón, relacionando el quehacer profesional con aspectos éticos y legales que rigen la profesión. Así mismo, introduce el concepto de género en salud y su aplicación a todos los ámbitos aportando un enfoque integral al desempeño profesional.

Se sitúa en el primer año de la carrera, aportando bases conceptuales para la asignaturas de Atención de Matronería I y II, Educación en Salud Comunitaria e interculturalidad, Salud fetal y Neonatal I y II, Salud Ginecológica y Reproductiva I y II y trabajo comunitario.

Esta asignatura contribuye al desarrollo de las siguiente **Competencia Específicas** del nivel inicial del perfil de egreso del licenciado/a:

CE1-ND1: Identifica las necesidades humanas, sexuales, ginecológicas, reproductivas y/o pro conceptivas de las personas, estableciendo un plan de cuidados específicos, que den cuenta de una atención centrada en las personas, pareja y entorno familiar, en los diversos centros de atención y equipos de trabajo multidisciplinarios.

Gráfico 5: Ejemplo de declaración de Competencia en un plan de estudios para estudiantes.

Se agradece el trabajo realizado por todo el equipo del CCP, docentes y estudiantes de la carrera de Obstetricia y Puericultura, así como también a Boris Reyes (apoyo informático), profesional que inicio el trabajo descrito en esta experiencia.

PROYECCIONES Y RECOMENDACIONES:

En la actualidad el sistema nos ha permitido ir realizando ajustes y especificación en los programas de estudios que revisa el Comité Curricular Permanente y proyectamos que esta herramienta nos permitiría en una nueva fase estudiar en qué ámbitos de realización debemos poner mayores esfuerzos u orientar nuestro trabajo, para mejorar la docencia y estrategias de enseñanza-aprendizaje, teniendo siempre como horizonte entregar una educación integral y de calidad a nuestros estudiantes.

02

Conociendo en primer año el rol profesional Matron/a en el Campo Clínico

Ingrid Varas Stevenson
Paula Oyarzún Andrades

Facultad de Medicina
carrera: Obstetricia y Puericultura

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

La asignatura AMA 115 INTRODUCCIÓN A LA MATRONERÍA, es una asignatura teórico práctica, ubicada en el primer año del curriculum innovado de la carrera de Obstetricia y Puericultura. Esta asignatura, pertenece al ciclo básico del plan curricular y su objetivo es poder entregar a los estudiantes de primer año de la carrera las distintas miradas que conforman la profesión.

Desde este contexto, la incorporación de una práctica temprana en el curriculum tiene como objetivo dar a conocer al estudiante desde el mismo campo clínico el quehacer profesional. Lo anterior, guiado por un académico de la Escuela, cuyo rol es orientar y profundizar las distintas acciones de la buena práctica profesional en un Hospital de Alta Complejidad.

Esta práctica temprana es reconocida por los estudiantes como una experiencia de aprendizaje significativo y de gran impacto en su formación académica, pues

viene a reforzar la elección de la carrera o más bien, reconocer que su orientación vocacional tiene otro camino.

MOTIVACIÓN

Esta experiencia de práctica temprana fue necesaria incorporarla como parte de la asignatura de Introducción a la Matronería, ya que se observaba que una cantidad importante de estudiante que cursando el segundo o tercer año de la carrera manifestaban dudas vocacionales.

Esto motivó a la carrera incorporar desde el primer semestre una actividad que entregara a los estudiantes una mirada más integral del profesional matrona / matrón desde su experiencia y que produjera además un impacto significativo en su formación académica. Desde la mirada de las académicas, se hizo necesario además transmitir la experiencia profesional clínica a estudiantes desde el primer año, con el fin de poder dar un espacio de reflexión a los estudiantes respecto a la buena práctica del profesional matrona / matrón en un Hospital público de Alta Complejidad, en las distintas áreas de desempeño, como lo es obstetricia, ginecología y neonatología, con énfasis en el actuar ético, respetuoso y empático con el usuario.

EXPERIENCIA

La experiencia se inicia con la planificación de la práctica temprana con el campo clínico a través de la Unidad de Campos Clínicos de la Universidad. Se conforma la rotación con grupos de trabajos de 4 - 5

estudiantes.

Para guiar la estadía en el establecimiento a cada estudiante se le hace entrega de una Pauta de Observación con la cual se presentará en el centro hospitalario. En ella podrá realizar los apuntes y énfasis de lo observado en la estadía.

Cada grupo de estudiantes es acompañado por una docente de la Escuela, quien guiará la estadía del grupo, relatando las acciones y rol profesional en todas las unidades en donde se desempeña el profesional matrona / matrón.

Dado que los estudiantes son de primer año, los que se realizan en esta estadía no son los relacionados a la habilidades técnicas o procedimentales, sino más bien, al desarrollo de una capacidad de reflexión respecto al rol profesional todo dentro de un marco de respeto y empatía con el usuario.

Durante la estadía, el docente a cargo del grupo además de guiar por las distintas unidades, es un facilitador para que el estudiante pueda entrevistarse con distintos actores del hospital, como lo son: matronas supervisoras de unidades, matronas clínicas, usuarios/as, docentes clínicas, pero por sobretodo, estudiantes de la misma carrera, quienes entre pares comparten su mirada del rol profesional, lo que es altamente significativo y reconocido por el grupo de estudiantes.

Con esta práctica temprana se declara que el estudiante desarrollará las competencias genéricas como Compromiso Ciudadano, ya que al realizarse en un hospital público podrá visualizar desde su propia experiencia las necesidades del sistema de salud público en un hospital de alta complejidad y además, podrá iniciar la adquisición de la competencia genérica Formación y Consistencia Ética, ya que

deberá aplicar durante ella principios éticos fundamentales como lo son la privacidad, la confidencialidad y autonomía.

Posterior a la práctica temprana, el estudiante en base a su propia experiencia y en base a la guía entregada, realiza un informe de práctica, en donde deberá desarrollar las impresiones del rol profesional en las distintas unidades. En este punto se espera que el estudiante plasme sus saberes cognitivos y ético - valóricos.

RESULTADOS

Esta experiencia es altamente valorada por el grupo de estudiantes y por el cuerpo académico:

Por parte de los estudiantes, cumple ampliamente sus expectativas, ya que, en muchos de ellos, refuerza tempranamente su orientación vocacional y les alienta a permanecer en la carrera, además, de conocer el rol profesional matrona / matron en las distintas unidades de un hospital de alta complejidad. Para otro grupo de estudiantes, se transforma en una experiencia personal de alto impacto, ya que es el primer acercamiento al sistema público de salud, por lo que esto genera un sentimiento de solidaridad y justicia que los motiva y moviliza en aportar al mejoramiento de la salud pública una vez sean profesionales. En otro grupo, esta experiencia es trascendental, ya que confirma que su camino vocacional es otro, a ellos se les contacta con la Secretaría Académica de la carrera con el fin de poder orientar y acompañar su decisión en cuanto a su camino académico.

Para los docentes, es una experiencia que es enriquecedora, ya que los

acerca a estudiantes de primer año, conociendo las inquietudes, dudas y expectativas en cuanto a la profesión. Permite, además, entregar desde su experiencia clínica el quehacer profesional con énfasis en una práctica respetuosa, empática y ética.

Se puede decir por lo tanto, que esta práctica temprana cumple con el objetivo definido, al poder entregar al estudiante un conocimiento más acabado del rol profesional en las distintas unidades de un hospital de alta complejidad, así como también poder iniciar el desarrollo de competencias genéricas del sello UV.

PROYECCIONES Y RECOMENDACIONES (potencial de replicabilidad de la experiencia, sugerencias que contemplen cómo resolver los nudos críticos y cómo mejorar la experiencia; máximo 2 páginas).

Esta experiencia es altamente recomendable en carreras del área de la salud, ya que es reconocida y valorada en gran medida por los estudiantes. Además, se considera que tiene un potencial de replicabilidad alto, ya que los recursos invertidos no son elevados. Para mejorar la experiencia, el desafío es poder extender esta práctica temprana en relación a las horas de dedicación, lo que haría aún más significativa esta experiencia, al poder profundizar en los objetivos que persigue.

Además, sería interesante poder incorporar otros niveles de atención, como lo es la Atención Primaria, de manera que el estudiante pueda reconocer las acciones de la matrona / matrón que se desempeña en un Centro de Salud Familiar, con el Modelo de Salud Familiar u otro nivel de atención, como lo es el secundario.

03

Talleres de Integración como estrategia de seguimiento del logro del perfil de egreso en la carrera de Derecho

Cristina Bonifaz Reyes
Felipe Gorigoitía Abbott
Patricia Reyes Olmedo

Facultad de Derecho y Ciencias Sociales
Carrera: Derecho

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

Los Talleres de Integración de la carrera de derecho son actividades curriculares ubicados al final de cada nivel hasta cuarto año. Son instancias que permiten no sólo implementar una buena práctica pedagógica, sino que además en su diseño original monitorea el nivel de logro de las competencias. Actualmente, se han implementado el Taller I en dos versiones y el Taller II en una sola oportunidad según el avance del ajuste curricular.

Los requisitos para cursarlos son la aprobación de todas las asignaturas del nivel. Se realiza durante una semana al final del año académico, la metodología implica trabajo colaborativo y

resolución de problemas (APB). Cuenta con 2 créditos transferibles y tres docentes por taller. Están ubicados temporalmente en un momento en el que los estudiantes no tienen clases en otros horarios, y, por lo tanto, se focalizan de manera exclusiva a la resolución de la situación problemática y la elaboración de una presentación oral en el Taller I y la resolución de un caso simulando un alegato en el Taller II.

Los niveles de logro son satisfactorios, junto con la valoración positiva de la actividad, según lo demuestran los resultados, la encuesta de cierre y la autoevaluación. En relación con los elementos que aportan al monitoreo del perfil de egreso, la experiencia permite identificar las debilidades y fortalezas del plan de estudios, volviéndose en un mecanismo de seguimiento del currículo innovado.

MOTIVACIÓN

Lograr que estudiantes y docentes se motiven en el trabajo metodológico es una muy buena razón para compartir la experiencia. Observar el proceso de enseñanza aprendizaje, centrado estrictamente en los estudiantes, sin los altos compromisos de un semestre, permite dar cuenta de una metodología de trabajo colaborativo y cercana al ejercicio profesional de los abogados. Los Talleres de Integración en Derecho son instancias de aprendizaje activo que han permitido coordinar a docentes y estudiantes en pro de una buena práctica pedagógica y han provocado una respuesta positiva al ejercicio de “integración” de un currículo por competencias.

Por otro lado, este ejercicio permite realizar un seguimiento del perfil de egreso de manera cualitativa, proveyendo información relevante para la toma de decisiones y la reflexión pedagógica en cuanto a los logros de los estudiantes. Por otro lado, el alumno ve con más claridad lo que significa la formación orientada por competencia y le hace sentido el manejo de los recursos y resultados de aprendizaje que serán relevantes para el mundo profesional. Ya no deben esperar hasta la Clínica Jurídica en quinto año, sino que se hace consciente de cómo la formación que está recibiendo tiene un fin práctico.

Personalmente, esta experiencia colaborativa es una muy buena experiencia, que para las carreras que recién están innovado o que lo harán en un futuro próximo les permitirá analizar sus propias acciones de seguimiento y podrán valorar que es factible un trabajo en equipo en pro de certificar de mejor manera el proceso de enseñanza aprendizaje.

EXPERIENCIA

Con el propósito de planificar los Talleres, los docentes realizan una serie de reuniones de coordinación que implican la preparación del material de apoyo, la selección de la situación problemática o caso a abordar que cumpla con los requisitos de integración de los Resultados de Aprendizaje y/o Desempeños Claves que las asignaturas trabajaron durante el año. Este proceso es indispensable, ya que primero son los docentes quienes deben realizar la instancia de “integración” para luego replicar la experiencia con los estudiantes.

En las reuniones los profesores comparten la información de cómo se trabaja en las distintas líneas curriculares y queda en evidencia el requerimiento de actualización jurídica y didáctica. Con esto, el problema jurídico visto desde las distintas perspectivas no es sólo desde una mirada de la especialidad, sino que es una mirada global como de verdad enfrentan los abogados en el ejercicio de su profesión.

Se elaboran las instrucciones y se especifican los materiales de apoyo que se requerirán en la primera sesión de motivación, coordinación y presentación del taller. Se definen los horarios de atención de cada profesor tutor y las tareas asignadas para cada día.

En el Taller II se les entrega un caso con información general el primer día para que indaguen en sus conocimientos previos y elaboren predicciones de cursos de acción. Posteriormente el tercer día se distribuyen nuevos casos a partir del primero donde los estudiantes asumen un rol específico en el alegato final.

La distribución del tiempo implica que el trabajo autónomo es cercano a la media jornada, considerando las horas de atención del tutor que llegan a ser 10hrs en la semana más la sesión final de evaluación. Sin embargo, para algunos grupos los estudiantes usan casi la totalidad de una jornada completa, es decir 45hrs.

Durante el desarrollo de los Talleres los estudiantes se juntan a trabajar de manera presencial en la Escuela y se lleva un registro de asistencia. En la primera parte deben determinar roles y tareas por grupo, las que irán informando en una bitácora de Google drive, estableciendo los acuerdos y dificultades que se van presentado en

las distintas etapas. Cada sesión los equipos deben explicitar en la bitácora sus avances y consultas al docente tutor. En ambos talleres (I y II) redactan un informe o una minuta según el nivel, que será entregada previa a la presentación oral o alegato, con el propósito que a los docentes tutores evalúen y analicen las conclusiones a las que llegó el grupo. Las pautas de evaluación se entregan al inicio en formato de rúbrica y son la forma que guía el proceso de evaluación.

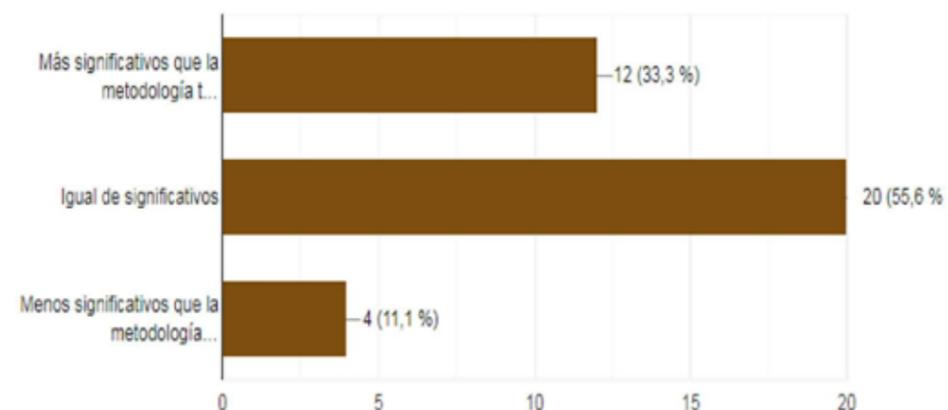
Finalmente, contestan una encuesta de satisfacción y una autoevaluación que impacta a su nota final. Quienes reprueban en la primera instancia se les otorga una segunda oportunidad en la semana asignada para ello. El Taller remedial genera las mismas condiciones del anterior, con nuevos problemas por resolver.

En relación con los nudos críticos, se ha detectado cierta incomodidad en haber realizado los talleres en fechas entre feriados de año nuevo, dado el alto costo que eso implica a los estudiantes, se ha visto necesario proponer como nueva fecha las primeras semanas de marzo. Esto requiere además una especial coordinación para el próximo año, ya que los estudiantes que se han puesto al día en la aprobación de sus asignaturas tendrán opción de rendir dos talleres simultáneos, por ello, los horarios de los talleres son mañana y tarde respectivamente.

Otra particularidad es la valoración de este tipo de metodología por parte de los estudiantes, quienes ante la pregunta si fueron más significativos los aprendizajes con esta metodología un 33,% la considera más significativa y el 56,6% considera igual de significativa que una metodología tradicional.

Al comparar los aprendizajes que has obtenido en un curso con metodología tradicional, con los aprendizajes obtenidos con esta metodología, crees que estos últimos fueron...

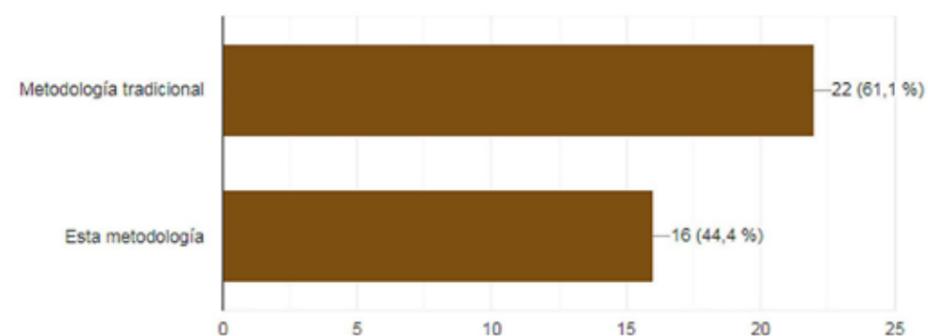
36 respuestas



Esto último, da cuenta lo que estudios confirman en relación con que los estudiantes prefieren todavía las metodologías tradicionales en vez del aprendizaje activo dada la alta carga de trabajo que estas experiencias implican. De hecho, ante la pregunta con cuál metodología se quedarían el 61% prefiere la tradicional. Esto último obliga a mejorar las estrategias de trabajo en equipo y planificación del tiempo. Dificultad estudiada en los currículos por competencia.

Si tuvieras que elegir entre esta metodología y la tradicional, ¿Con cual te quedarías?

36 respuestas



Otro aspecto para considerar es la experiencia del docente tutor, ya que ha debido adaptarse a una dinámica a la que no está acostumbrado, y en el proceso, tanto estudiantes como profesores han detectado sus limitaciones y necesidad de flexibilizar y moderar las intervenciones. De ahí que se ha evidenciado que un tutor que logra mediar correctamente es de más alto impacto en el resultado final versus el que se resta de hacerlo con mayor presencia.

Finalmente, la información recabada por parte de los docentes relacionada con los resultados de aprendizaje es discutida y trabajada para quedar a disposición del comité curricular para el seguimiento y monitoreo del perfil de egreso.

RESULTADOS

En cuanto a los niveles de logro alcanzados en el Taller I y II se demuestra que estos fueron satisfactorios, con alta exigencia y rigiéndose por la rúbrica. Se clasificaron los resultados por grupo de la siguiente manera:

Nivel de logro	Insuficiente	Suficiente	Competente	Destacado	Total
Taller I	2	3	7	1	13 (6 personas)
Taller II	2	2	3	2	9 (4 personas)

Por otro lado, las encuestas plantean como valoración negativa el tiempo en que se desarrollaron las actividades, sin embargo, todos los otros aspectos fueron altamente valorados. A continuación, una síntesis de los resultados de la encuesta:

Encuesta	Me sentí comprometido y motivado con las actividades y contenidos	¿Te gustaría trabajar otros ramos con esta metodología?	Los cursos anteriores logran desarrollar las competencias necesarias para enfrentar este Taller de Integración	El tiempo en que se desarrollaron las actividades fue el adecuado
Taller I	100% contesta de acuerdo o muy de acuerdo	64% contesta de acuerdo	70% contesta de acuerdo o muy de acuerdo	53% contesta en desacuerdo o muy en desacuerdo
Taller II	72% contesta de acuerdo o muy de acuerdo	72% contesta de acuerdo	79% contesta de acuerdo o muy de acuerdo	60% contesta en desacuerdo o muy en desacuerdo

Algunos elementos rescatables de la confección de la bitácora fue que se reflejó la evolución del trabajo colaborativo, competencia que no tiene por ahora otra manera de ser evaluada, ya que el ESID es individual. Ahora bien, este criterio es considerado en ambas rúbricas de los talleres.

En cuanto a los hallazgos más significativos fue la constatación que los contenidos y procedimientos trabajados durante el año son un insumo que está teniendo resultados en esta actividad curricular. Los estudiantes, con menor o mayor dificultad, logran responder al desafío y con ello se generan altas expectativas de la continuación de su formación.

Los docentes por otro lado proyectan una ejemplar coordinación que dada la experiencia puede mejorar de manera continua. Los profesores en el proceso también se vuelven conscientes de los procesos de integración del currículo y demuestran una mejora en sus prácticas pedagógicas.

PROYECCIONES Y RECOMENDACIONES

El origen del diseño de estos talleres fue la revisión de la implementación del currículo innovado el año 2010. La asesoría técnica recomendó la creación de estas instancias, pese que el reglamento y diseño exigía el 25% de metodología activa en todas las asignaturas. En la práctica, sin embargo, era muy difícil el control de dicha exigencia. Ante eso la asesoría concluyó que debía haber espacios en el currículo que abordaran la integración por nivel introduciendo mayor rigidez y

garantizando de mejor manera el logro de los Resultados de Aprendizajes. Esto bajo la teoría que indica que un perfil orientado en competencias requiere establecer hitos que den cuenta del avance curricular.

“Necesariamente, esta actividad de enseñanza y evaluación articulada y colegiada propiciará mejores niveles de integración de recursos y de desarrollo de competencias en los y las estudiantes, pero puede encontrar algunos problemas administrativos, por lo que, para salvaguardarla, debe contar con una presencia formal en

el plan de estudios, aunque su creditaje sea reducido. Es importante precisar a este respecto que, estas actividades NO se constituyen como pequeños exámenes de integración semestre a semestre, sino que más bien, corresponden a las actividades de enseñanza donde se pone en movimiento la modalidad pedagógica del nivel.”

(Informe ASESORÍA TÉCNICA N° 2 PROYECTO MECESUP UVA 1108)

La propuesta original sufrió modificaciones, pasando de un taller semestral a uno anual. Esto tiene concordancia con el ESID (Examen de seguimiento de competencias en Derecho) en el 6to semestre, ya que antes,

no teníamos formalizado ningún otro mecanismo aparte de las evaluaciones por asignatura que evaluara de manera rigurosa los Resultados de Aprendizaje de los primeros dominios. Ahora, con estos talleres se puede visualizar los avances del perfil de manera cualitativa.

**“Sin embargo, a lo largo de esta misma asesoría, se ha constatado que si no la única, la forma más eficiente de comprometer, alfabetizar y, capacitar al profesorado, es haciendo que este trabaje e implemente las innovaciones curriculares que le competen en una situación real, acompañado/a de un guía más experimentado en temas pedagógicos.”
(ídem)**

Hoy en día con los talleres se puede visualizar cómo los estudiantes se enfrentan a estos ejercicios en contexto y los docentes se alfabetizan y a la vez se capacitan por el sólo hecho de liderar y participar de estos procesos.

La experiencia es perfectamente replicable, incluso como ya hemos dicho, en el caso del Taller de Integración I a la fecha ha sido realizado en 2 oportunidades. También, pues considera como método el trabajo en equipo y la resolución de caso basado en problemas, que corresponden a metodologías activas, que son usadas por los docentes de la carrera y de la Universidad, pues están alineadas al desarrollo de competencias en conformidad al modelo educativo adoptado en la UV.

En materia de sugerencias, y con el objeto de asegurar los objetivos de aprendizaje de esta actividad curricular, se plantean como oportunidades de mejora de ésta, las siguientes:

1. Avanzar en el uso de metodologías activas en las asignaturas de manera que tanto estudiantes como profesores se adapten a este tipo de actividades, constituyéndolas en una práctica habitual en el proceso de enseñanza aprendizaje.
2. Fortalecer el rol y las capacidades de los docentes tutores, tanto en el ámbito de planificación y coordinación del taller, elaboración de instrumentos y herramientas de evaluación e implementación de metodologías activas, cuanto en su capacidad de identificar y retroalimentarse de las debilidades y fortalezas de los resultados de aprendizaje

comprometidos por los académicos. En esta línea se sugiere capacitar a un número relevante de los profesores de la carrera y lograr su participación en este taller, pues entendemos que la experiencia vivencial constituye la mejor manera de fortalecernos.

3. Fijar como fecha definitiva para cursar estos talleres la primera semana del inicio de clases del respectivo año calendario. Lo anterior en el entendido que esta fecha resulta más cómoda no sólo para estudiantes y profesores, pues están sin el cansancio, las tareas rezagadas y las presiones de fin de año, sino también porque la organización administrativa resulta menos difícil en esa época.

4. Sistematizar y analizar anualmente los resultados de estas actividades curriculares, de manera que puedan transformarse en input para el comité curricular en aras de la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje orientado por competencias que la carrera ha adoptado.

04

Trabajo Integrado: Lectoescritura Musical II, Piano Funcional II, Guitarra Funcional II y Taller de Polifonía y Análisis II.

Ángela Vallejos Campbell

Facultad de Humanidades
Carrera: Pedagogía en Música

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

La importancia de ser un buen profesional, está basado en las competencias disciplinares adquiridas durante la Carrera, pero también y no menos importante, son las características personales, la capacidad de trabajar en equipo, tomar decisiones, el respeto a la diversidad, etc.

En el contexto de la asignatura de Lectoescritura Musical II y tomando como eje un contenido disciplinar específico, se realiza un trabajo de creación grupal en el que los estudiantes deben integrar y aplicar los contenidos trabajados en otras asignaturas donde, además de demostrar los Resultados de Aprendizajes esperados correspondientes a Primer

Nivel de Dominio, deben auto y co-evaluar los Desempeños Claves de las Competencias Genéricas que declara el Perfil de Egreso. La actividad requiere de, principalmente, la capacidad de trabajar en equipo, respetar opiniones, asumir tareas y responsabilidades individuales y colectivas en función del resultado.

MOTIVACIÓN

Las principales motivaciones que llevan a planificar esta actividad son:

-Por una parte, muchos de los estudiantes que ingresan a la Carrera, no relacionan una asignatura con otra cuando se enfrentan a la resolución de un problema viendo cada contenido sin conexión con otro y de manera parcializada y no integrada. Además, por otra parte, sus experiencias musicales previas como instrumentistas o cantantes, deben quedar en espera mientras adquieren los conocimientos teóricos que serán la base de su desempeño profesional. Dejan de “hacer música” para poder entenderla.

-Por otra parte, nuestro Perfil de Egreso declara competencias transversales a todas las asignaturas relacionadas con el trabajo en equipo, el respeto, el compromiso, la responsabilidad, etc. que necesitan ser trabajadas y evaluadas como parte del proceso formativo de todo estudiante.

Este trabajo integrado, pretende, precisamente dar cabida a la creatividad, a la expresión y a la emoción, sin dejar de lado lo teórico y lo disciplinar y además poder enfrentar a los estudiantes a la dinámica del trabajo en equipo, en pos de una tarea específica que necesariamente necesita de consenso, respeto, capacidad

de escuchar y libertad de proponer ideas tomando en cuenta la opinión de todos.

EXPERIENCIA

La primera parte de este trabajo, se inicia desde la asignatura de Lectoescritura Musical II y comenzó con la elección del material que sería utilizado en esta actividad. El contenido específico son las “tonalidades menores” y los solfeos rítmico melódicos.

De manera colectiva e individual, se trabajaron en clase la lectura, el análisis melódico, rítmico y de forma de 6 solfeos a 2 voces durante, a lo menos 4 sesiones de clase. Posteriormente, se les pidió a los estudiantes que conformaran grupos de 4 a 6 integrantes, y que presentaran una propuesta instrumental, con 2 instrumentos armónicos (piano y guitarra) y de manera opcional, incluir un instrumento melódico. También, podían proponer un texto o letra con una temática libre.

Esta propuesta debía sumar los contenidos de las asignaturas de Piano Funcional, Guitarra Funcional y Taller de Polifonía y Análisis y ser entregada por escrito.

Es así como, a través de la posibilidad de trabajar en grupo comenzó lo más motivador de esta experiencia para los estudiantes, ya que

debían ser capaces de integrar lo teórico trabajado en las asignaturas, con la creatividad y sus propias experiencias musicales. Además, congeniar los intereses individuales con los colectivos, respetar las propuestas de cada integrante y a la vez, las propias.

Durante esta etapa, la intervención del profesor fue mínima y se refirió básicamente a aclarar dudas de contenidos o del trabajo, motivando así la resolución de conflictos, la capacidad de decidir y el trabajo autónomo. Cada grupo acordó sus horarios de ensayo y las responsabilidades de cada integrante, además pudieron utilizar horarios de las clases de la asignatura para organizarse y ensayar.

Se planificó una presentación pública de lo trabajado, donde cada grupo debió gestionar con la Dirección de la Carrera, la implementación y requerimientos técnicos necesarios.

Cada grupo antes de comenzar debió explicar cada propuesta justificando sus decisiones desde lo teórico a lo creativo compartiendo así lo trabajado con el resto de sus compañeros y profesores.

Como una primera experiencia de trabajo integrado, la coordinación y revisión del material propuesto de cada grupo, se hizo desde la cátedra de Lectoescritura musical, sin una participación activa desde las otras asignaturas, por lo que el tiempo destinado al proceso creativo y los ensayos debieron ser sumados a la carga horaria de la asignatura, aunque los contenidos eran transversales a las otras cátedras.

El entusiasmo y la motivación de los estudiantes por la actividad, hizo que el factor tiempo no fuese tomado en cuenta como una carga en el horario, sino todo lo contrario.

RESULTADOS

El resultado de esta experiencia superó todas las expectativas en relación a los objetivos trazados. Un factor que no fue tomado en cuenta al planificar

esta actividad y sin embargo resultó ser el más relevante, fue el entusiasmo e interés de los estudiantes, la creatividad, el compromiso y la variedad de las propuestas musicales.

En relación a lo disciplinar musical, se cumplió con todo lo solicitado, principalmente con la transversalidad de los contenidos de las asignaturas, los que perdieron la “exclusividad” y “parcialidad” pasando a ser, efectivamente, un solo contenido, visto desde diferentes lugares. Al finalizar la actividad, los estudiantes debieron realizar un auto y co evaluación con una pauta entregada y analizada en clases, donde se explicaron y revisaron todos los criterios que debían ser evaluados y la importancia que esta instancia tenía en el proceso formativo como futuros profesionales de la educación.

Los resultados de esta co evaluación, también fueron analizados en conjunto por el curso, relacionando y reflexionando así, que los buenos resultados, van de la mano con el compromiso, la disposición y el trabajo en equipo.

PROYECCIONES Y RECOMENDACIONES

En relación a esta excelente primera experiencia de integración, este año 2018, se realizará este Trabajo Integrado sumando las asignaturas de Autorregulación y Música Cultura y Sociedad, junto con las del año 2017 (Piano Funcional II, Guitarra Funcional II, Taller de Polifonía y Análisis). La incorporación de Autorregulación y Música Cultura y Sociedad, hará de esta experiencia una oportunidad, para los estudiantes, de sumar miradas desde otras áreas, que no son propiamente las

disciplinares, pero que permitirán abrir la actividad musical hacia el ámbito del fenómeno social y mirar la música, no solo como una disciplina propia del arte, sino como un medio para relacionarnos, aprender de los otros, respetar las diferencias y trabajar en conjunto para el logro de nuestras metas.

A diferencia de la primera experiencia donde los contenidos fueron trabajados desde Lectoescritura Musical II, cada asignatura abordará los contenidos como parte de su planificación semestral y dentro del horario de clases, incorporando instrumentos de evaluación que permitan medir los resultados de aprendizaje, tanto como desempeños claves auto y co evaluados por los propios estudiantes.

Esta actividad podría convertirse en una actividad de Carrera que incorporara a todas las asignaturas del Plan de Estudios, correspondientes al Primer Nivel de Dominio del Mapa de Progreso, transformándose en una posibilidad de evaluar los Resultados de Aprendizaje y Desempeños Claves de manera integrada y unificadora.

Capítulo

2

BUENAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

■ Subcapítulo 1:

Metodologías Activo-Participativas/Metodologías Didácticas que favorecen los aprendizajes activos.

05

Uso de metodologías de enseñanzas activas y participativas para la facilitación del aprendizaje de la metodología científica en la carrera de Química y Farmacia.

María Fernanda Cavieres Fernández

Facultad de Química y Farmacia
Carrera: Química y Farmacia

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

El curso metodología de la investigación fue incluido en la malla curricular de Química y Farmacia DEXE 1859 del 2001. Contemplaba aspectos básicos y prácticos de la investigación, como prerrequisito de las asignaturas, proyecto de tesis y tesis. En el 2013, entró en vigencia la malla curricular innovada REXE 5180, la cual eliminó las asignaturas proyecto de tesis y tesis. Sin embargo, la asignatura metodología de la investigación no fue eliminada pues se consideró que debía mantenerse la enseñanza de aspectos fundamentales para el desarrollo de investigación científica con un foco mucho más global que la realización de una tesis de grado. Se contactó a la Unidad de

Gestión Curricular y Desarrollo Docente, específicamente al equipo CreaTIC, para diseñar experiencias formativas que permitieran, por un lado, contribuir al logro de resultados de aprendizaje (RA) establecidos y fortalecer el uso de metodologías de activas de enseñanza, incluyendo de manera planificada el uso de TIC en la asignatura, luego del análisis y revisión de los RA, contenidos diseñar como actividad un concurso de investigaciones científicas en una plataforma electrónica. Las encuestas de percepción sobre docencia no han mejorado sus puntajes; sin embargo, se observa una clara mejora en las notas de los estudiantes.

MOTIVACIÓN

En los últimos años, la metodología de enseñanza de la asignatura había sido modificada para incluir actividades prácticas en formato taller, en las cuales los estudiantes participaban en trabajos grupales en actividades tales como formulación de hipótesis y establecimiento de objetivos o formulación de un proyecto. Aun cuando las encuestas de percepción sobre docencia demostraban buenos resultados con promedios de puntaje por sobre el promedio institucional en todos los ítems, existía en el coordinador de la asignatura la percepción, más bien subjetiva, de que la participación de los estudiantes, y por tanto su entusiasmo, no permitían logros de aprendizaje del todo significativos. Esta apreciación era corroborada por las notas de los estudiantes que tendían a ser más bien bajas para una asignatura que no contaba con un grado de dificultad elevado.

Junto con el cambio de malla curricular, mencionado en la sección anterior,

se hizo evidente la afinidad de las nuevas generaciones estudiantiles por metodologías que utilizan recursos electrónicos en lugar de recursos tradicionales. Por ejemplo, la lectura de artículos científicos en tablets o celulares, en lugar de la lectura del artículo impreso en papel o la búsqueda de información científica en estos mismos equipos en lugar de un PC. Coincidentemente, la Facultad se adjudicó el proyecto institucional UVA1408, "Entorno de aprendizaje Facultad de Farmacia", con el cual se modificó la infraestructura de salas de clases y también se adquirió equipamiento tecnológico para establecer aulas digitales multiplataforma. De esta manera, pareció pertinente modificar las metodologías de enseñanza de la asignatura aprovechando la nueva infraestructura y equipamiento para propiciar el uso de metodologías de enseñanza activo participativo más acordes con los nuevos paradigmas estudiantiles de acceso y uso a la información.

EXPERIENCIA

En reuniones consecutivas con el Unidad de Gestión Curricular y Desarrollo Docente se conversó y discutió los distintos aspectos curriculares de la asignatura, incluyendo contribución a competencias y perfil de egreso y resultados de aprendizaje esperados.

En base a estas discusiones se generaron las siguientes actividades, las cuales son realizadas con participación de la Unidad de Gestión Curricular y Desarrollo Docente:

1. Taller análisis crítico de la literatura científica (figura 1). Este taller consiste en

asignar al curso la lectura de un artículo científico, publicado en revista con indexación WOS y por tanto con algún factor de impacto, que sea controversial o cuestionado por los pares en términos de su calidad científica. Los estudiantes no conocen de este cuestionamiento. Se entrega a los estudiantes un cuestionario a través de un formulario de Google con tiempo suficiente para conocer de antemano sus respuestas. Las preguntas son intencionadas para que el estudiante aprenda a fijarse en aspectos claves de la lectura de un artículo científico, como, por ejemplo, hipótesis de los autores, figuras o tablas más importantes o inconsistencias del texto. El día del taller se agrupa a los estudiantes y se trabaja el cuestionario en clases. Cada grupo tiene un tablet para contestar las preguntas, las cuales son consensuadas en el grupo para luego ser enviada esa respuesta de equipo por medio de la aplicación Nearpod. Es opcional si el grupo requiere otro tablet para buscar más información o acceder al artículo científico. Mencionar además que como parte de la dinámica de clases, luego de la negociación entre pares se desarrolla una puesta en común donde un representante del cada equipo argumenta la respuesta del equipo en el plenario de estudiantes, permitiendo una nueva instancia de intercambio de ideas, opiniones y argumentaciones que permiten alcanzar una respuesta común en relación a la pregunta específica, todo el proceso de construcción es guiado por la académica responsable de la actividad.

2. Taller de formulación de hipótesis y establecimiento de objetivos. Dado que una de las actividades centrales de esta asignatura es la formulación de un proyecto de investigación, se trabajan las hipótesis en forma grupal con revisión entre pares. Se estimula que en este taller, los estudiantes intenten formular

la hipótesis de su propio proyecto de investigación. Esta actividad utiliza también recursos TIC de apoyo a la docencia, esto es específicamente tablets como soporte.

3. Simulación de un concurso de investigaciones científicas en una plataforma electrónica. Esta simulación incluye un llamado a postular a los proyectos de investigación con bases del concurso, fechas de inicio y cierre del concurso y una comisión evaluadora integrada por tres profesores de la carrera. Se simula así la tendencia actual de postulaciones en línea, evitando la impresión en papel.

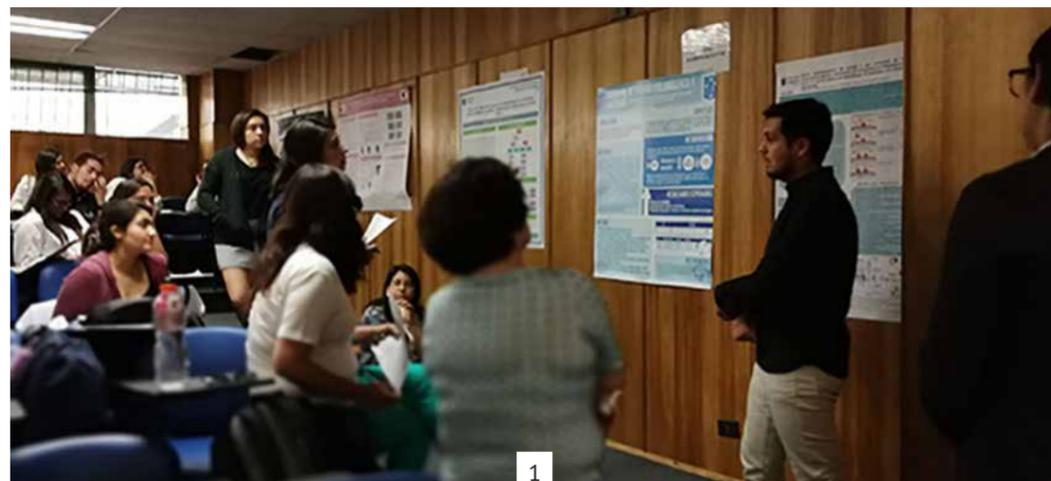
La asignatura también incluye:

1. Visita a la Bibliotecas de Ciencias y farmacia donde son recibidos por el bibliotecario quien les enseña los recursos bibliográficos disponibles para los estudiantes de la Universidad de Valparaíso.

2. Taller pitch: actividad liderada por la dirección de innovación y transferencia tecnológica, para estimular la comunicación científica de ideas en un contexto de emprendimiento a través de proyectos de investigación científica.

3. Taller uso de gestor de citas y referencias. Se realiza en la sala de computación de la Facultad. Se enseña a los estudiantes como agregar el plugin del gestor Mendeley al programa Word. Una vez instalado, los estudiantes deben escribir un párrafo, ojalá destinado a su proyecto de investigación, en el que utilicen al menos cinco referencias, las cuales deben ser insertadas con Mendeley. El archivo de esta actividad es enviado por correo electrónico a la profesora.

4. Jornada de presentación de proyectos de investigación en formato poster que cuenta con auspicio de la Escuela de Química y Farmacia para café y galletas (imagen 2 y 3). La evaluación del curso se realiza ponderando las notas obtenidas



1



2

La evaluación del curso se realiza ponderando las notas obtenidas en algunas de las actividades / talleres realizados, de acuerdo a:

15%	15%	10%	10%	30%	20%
Taller de análisis crítico	taller de hipótesis y objetivos	taller de citas y referencias	pitch	proyecto formato escrito	proyecto formato poster

Actividad	2014	2015	2016	2017
promedio nota final	5,9 (5,1-6,3)	5,4 (4,1-6,5)	4,19 (4,0-6,1)	5,65 (5,1-6,0)
promedio hipótesis y objetivos	5,8 (4,2-6,1)*	6,0 (5,0-7,0)*	3,87 (2,9-7,0)*	5,05 (4,0-6,0)**
promedio proyecto escrito	5,8 (4,6-6,7)	4,4 (2,7-6,1)	4,54 (3,6-6,3)	5,60 (4,2-6,9)
promedio proyecto oral	5,1 (3,8-6,5)	no realizado	no realizado	6,30 (5,3-7,0)

* estas notas corresponden a la evaluación del taller trabajado directamente con los profesores y con una corrección previa a la entrega de la tarea. ** esta nota corresponde al trabajo realizado solo por los estudiantes sin corrección previa de los profesores

Los comentarios de los estudiantes, algunos de los cuales caen en el agradecimiento e incluso en el asombro (por ejemplo, uso de gestor de referencias), nos permiten percibir el feedback positivo sobre la recepción de las actividades. Hemos cumplido nuestras expectativas de acercarnos a los estudiantes utilizando recursos electrónicos que nos permiten mediar y facilitar el aprendizaje promoviendo la reflexión, el intercambio de ideas, la puesta en común y el debate entre los alumnos. Claramente el uso de TIC incrementa la motivación de los estudiantes.

Al finalizar la asignatura, se logró apreciar un mayor compromiso y motivación por la asignatura y por el trabajo de los equipos en clases. Asimismo, se logró visualizar la construcción colaborativa del conocimiento, a propósito de sus intercambios de ideas, opiniones y por sobre todo de argumentaciones, lo que nos lleva a inferir, que más allá de la calificación (nota), con esta metodología de enseñanza, los estudiantes alcanzan a desarrollar en un grado medio/alto el resultado de aprendizaje establecido para la asignatura.

No prevemos dificultades para la replicabilidad de la experiencia. Las unidades centrales, Unidad de Gestión Curricular y Desarrollo Docente, Dirección de Innovación y Transferencia Tecnológica, y la Biblioteca de Ciencias y Farmacia aportan el apoyo técnico requerido en las actividades que les corresponden.

Por otro lado, si una unidad académica no posee equipamiento electrónico como tablets, las actividades pueden ser mediadas por un PC o incluso un celular. Los softwares utilizados (Microsoft office, Adobe acrobat, Nearpod, Mendeley) tienen licencia UV y la Unidad de Gestión Curricular y Desarrollo Docente aporta un apoyo crítico para su uso asegurando el éxito de la metodología de enseñanza activa.

Como plan para mejorar la asignatura prevemos el perfeccionamiento de pautas de observación de las actividades desarrolladas en clases.

Este semestre se está dictando la asignatura innovada por segunda vez. Se agradece el apoyo de los siguientes profesionales que nos han permitido desarrollar las actividades:

Unidad de Gestión Curricular y Desarrollo Docente, Sr Sebastián Lepe
 Dirección de Innovación y Transferencia Tecnológica, Srta María Jesús Rosenkranz
 Biblioteca de Ciencias y Farmacia: Sras Verónica Cárcamo y Viviana Carneiro.

PROYECCIONES RECOMENDACIONES

Y

06

Uso de Role playing para el aprendizaje sobre lactancia materna, en taller realizado a estudiantes de segundo año de la Carrera de Enfermería de la Universidad de Valparaíso.

Francisca González Adonis – Camilo Guerrero Nancuante – Andrea Melo Severino

Facultad de Medicina
Carrera: Enfermería

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

La aplicación de la metodología de role playing, surge de la necesidad de fortalecer competencias en el ámbito de la comunicación en estudiantes de segundo año de la carrera de enfermería que cursan la asignatura de Cuidados del niño/a y Adolescente, quienes durante la Práctica Clínica Integrada, correspondiente al bloque práctico de la asignatura, asisten tanto a Centros de Salud Familiar realizando controles de salud infantil, como a servicios de pediatría, viéndose enfrentados a distintas situaciones en las que deben educar y abordar situaciones con respecto a la temática de lactancia materna. Por lo tanto, el objetivo de



FRANCISCA GONZÁLEZ



CAMILO GUERRERO



ANDREA MELO

aplicación de la metodología es el desarrollo de habilidades para enfrentar estas situaciones en la realidad, teniendo además, retroalimentación por parte del docente luego de finalizada la actividad.

MOTIVACIÓN

En la actualidad, la transición desde un modelo educativo centrado en la enseñanza, hacia un modelo centrado en el aprendizaje, supone un “cambio cultural” que desafía al docente a generar espacios curriculares de integración y usar metodologías de aprendizaje y enseñanza, que propicien un acercamiento a la realidad profesional como vía para conseguir un aprendizaje significativo.

Desde el año 2014, siendo congruentes con el proyecto educativo UV, se da inicio a la innovación curricular en la Escuela de Enfermería, lo que ha permitido fortalecer el uso de metodologías activas participativas, con el fin que el estudiante desarrolle competencias, cuyo objetivo es prepararlos para el ejercicio profesional. Con respecto a lo anterior, desde el año 2017, **surge la iniciativa de incorporar la metodología activa participativa de Role playing para abordar los contenidos más relevantes de lactancia materna en la asignatura de Cuidados del niño/a y adolescente, cuyo principal enfoque, es la promoción y prevención de la salud. Así, los estudiantes se enfrentan a posibles situaciones frecuentes, previo ingreso de sus prácticas clínicas integradas, logrando así fortalecer tanto los conocimientos teóricos adquiridos en clases, como las competencias comunicacionales,** que son fundamentales en el ejercicio del rol de educador como futuro profesional que se encuentra al cuidado del niño/a y su familia, en los diferentes contextos

de atención (control de salud infantil, hospitalización, entre otros). Es por esto, que es de absoluta relevancia, que los y las estudiantes se encuentren formados y actualizados, en temáticas tan importantes como es la lactancia materna, con el objetivo de ejercer como agentes facilitadores, generando planes de trabajos consensuado con la familia y previniendo complicaciones como el destete precoz.

Asimismo, otro motivo para la incorporación de la metodología, fue la evidencia de debilidad por parte del estudiante en cuanto al abordaje y enfrentamiento de situaciones relacionadas con la temática durante sus prácticas clínicas. Generando el análisis correspondiente, se determinó que esto pudiese estar explicado ya que los contenidos de la temática se abordaban anteriormente sólo de manera teórica y no práctica.

EXPERIENCIA

La asignatura cuidados de enfermería al niño y adolescente, es una asignatura de carácter teórico práctico, que se ubica en el primer nivel de dominio, del segundo año del plan de estudios. Esta asignatura, les permite a los estudiantes adquirir competencias relacionadas con los dominios asistencial y gestión, en los ámbitos de atención abierta y cerrada, con énfasis en la promoción y prevención de la salud, posibilitándoles otorgar cuidados de enfermería de calidad desde el período perinatal hasta la adolescencia. En este contexto, este taller pretende iniciar el desarrollo de competencias en la promoción de la lactancia materna, en el cuidado de niños/as en atención abierta y cerrada, en los siguientes ámbitos en un primer nivel de dominio:

1. **Ámbito asistencial:** Provee cuidados de enfermería integrales y de calidad, a personas, familia y comunidad, a través del ciclo vital, en situaciones de salud de diferente complejidad, en diversos contextos sociales en la red asistencial basados en principios éticos y legales
Competencia: Otorga cuidados básicos de enfermería para la promoción y prevención de la salud de las personas, familias y/o comunidades, aplicando conocimientos disciplinares, de las ciencias biomédicas y, sociales, desde un enfoque integral, a través del trabajo colaborativo con sus pares
Asimismo este taller tiene como objetivo tributar a los siguientes resultados de aprendizaje que se esperan para los y las estudiantes correspondientes al primer nivel de dominio de las competencias específicas del perfil de egreso explicitadas.

CE1-ND1-RA1: Identifica los conceptos fundamentales de las bases disciplinares que sustentan el cuidado de enfermería, para la promoción y prevención de la salud de las personas, familias y comunidades.
CE1-ND1-RA3: Realiza cuidados básicos de enfermería, con enfoque de promoción y prevención en diferentes contextos de la red asistencial y de la comunidad

CE1-ND1-RA4: Aplica el proceso de enfermería a personas, familias y comunidades, con énfasis en la valoración con enfoque de prevención y promoción de la salud, considerando principios éticos y aspectos legales en diferentes contextos de la red asistencial.

CG 2-ND1-RA2: Desarrolla actitudes y habilidades sociales básicas necesarias para el establecimiento de relaciones interpersonales necesarias con sus pares y las personas que le corresponde cuidar. Con lo anteriormente señalado luego de

las reuniones de asignatura, se acuerda el uso de esta metodología para abordar los contenidos de lactancia materna con enfoque de promoción.

1. Planificación del taller de role playing :

- Conformación del equipo a cargo de diseñar el taller. (Número de estudiantes por docente/ número de horas directas e indirectas a utilizar).
- Selección de la bibliografía complementaria y obligatoria que deberá leer el estudiante previo a la realización del taller de role playing.
- Elaboración de 3 situaciones habituales que experimentan los estudiantes durante las prácticas clínicas integradas en los campos clínicos correspondientes.
- Diseño de formulario google para la evaluación del taller.

2. Implementación del taller de role playing:

1ª Sesión

- Se inicia la actividad con una clase introductoria sobre lactancia materna de 60 min. y posteriormente el curso se divide en 9 grupos de 6-7 estudiantes, apoyado de un/a docente guía.
- Los estudiantes durante el horario autónomo declarado deberán haber leído previamente el material bibliográfico entregado.
- Se asigna una misma situación a tres grupos.
- Desarrollarán el Proceso de Enfermería para realizar role playing acorde a la situación de lactancia materna entregada. Roles: Estudiante de enfermería de segundo año, madre del niño.

2ª Sesión:

Durante la segunda sesión se sortea un grupo por situación, el grupo seleccionado dispone de 10 minutos para

realizar el role playing situándose como estudiante de enfermería de acuerdo al contexto de la situación, aplicando el proceso de atención de enfermería con énfasis en la valoración e intervención, con un enfoque de promoción.

Posterior a esto se realiza discusión y retroalimentación de las situaciones trabajadas, tanto por los docentes guías como por los distintos grupos.

- Situación 1: Lactancia materna después del año de vida versus selectividad en la alimentación del lactante (Contexto control de salud infantil): Grupos 1, 2 y 3
- Situación 2: Lactancia Materna e ingreso al trabajo(Contexto control de salud infantil): : Grupo 4,5 y 6
- Situación 3: Lactancia materna y niño hospitalizado(Contexto servicio de pediatría): Grupo 7,8 y 9

3. Evaluación:

- Para la evaluación de este taller se utilizó una encuesta utilizando formulario google de carácter anónimo que contemplaba 5 preguntas dicotómicas y una pregunta abierta cuyo objetivo fue el poder conocer que otros aspectos en relación al contenido consideran seguir profundizando, y que fue enviada a todos los estudiantes que cursaban la asignatura.

- Se realizaron dos entrevista a estudiantes con el objetivo de conocer su opinión y sugerencias con respecto al taller realizado.

- Por otra parte durante la evaluación sumativa de la asignatura se confecciono una pregunta basada en una situación con el objetivo que el estudiante pudiera aplicar los contenidos abordado durante el taller de role playing.

RESULTADOS

Los resultados luego de aplicar esta metodología se obtienen de manera cualitativa a través de 2 entrevistas, en las cuales se pudo evidenciar que los estudiantes manifiestan sentirse más seguros al realizar dramatización, previo a enfrentarse a situaciones reales durante la práctica clínica, ya que les permite desarrollar competencias relacionadas con el rol de educador del profesional de enfermería y fortalecer los conocimientos adquiridos respecto a esta temática. Además destacan de manera muy positiva el situarlos en contextos reales del ejercicio profesional generando posteriormente discusión de retroalimentación de los aspectos positivos y a mejorar de la intervención realizada por ellos durante la dramatización.

Además se aplicó una encuesta de evaluación a todos los estudiantes a través de un formulario google de carácter anónimo cuyos resultados son los siguientes:

- El 97,2% de los estudiantes encuestados considera que el Role playing le permitió aplicar y fortalecer los conocimientos sobre lactancia materna adquiridos en clases.
- El 100% de los estudiantes considera que la discusión realizada posterior a la ejecución del Role playing favoreció su aprendizaje en relación al contenido de lactancia materna.
- El 94,4% de los estudiantes encuestados considera importante continuar realizando Role Playing, durante los talleres de lactancia materna u otras temáticas.

Además en esta encuesta se realizó una pregunta abierta con el fin de identificar los contenidos que perciben se deben continuar fortaleciendo, actualizar y que consideran relevantes su abordaje durante las siguientes asignaturas relacionadas al cuidado del niño/niña, con el fin de educar y acompañar al niño/a y su familia durante este proceso. Algunas de las temáticas mencionadas fueron: complicaciones durante la lactancia, destete respetuoso, compatibilizar lactancia y trabajo, técnicas de extracción y conservación de la leche materna.

PROYECCIONES Y RECOMENDACIONES

Los muy buenos resultados obtenidos luego de la aplicación de la encuesta que evaluó la implementación de esta metodología, motivó a que esta fuese considerada nuevamente para ser utilizada durante la asignatura este y el próximo año, además los resultados obtenidos en la pregunta abierta de esta encuesta nos permitió poder considerar los contenidos sugeridos por los propios estudiantes, en la asignatura del área del niño y adolescente que corresponde al segundo nivel de dominio, durante el segundo semestre del tercer año de la carrera que corresponde a gestión del cuidados del niño y adolescente, cuyo énfasis es la recuperación y rehabilitación de la salud.

Por otro lado se pudo evidenciar una participación activa de los distintos estudiantes durante el taller con el objetivo de poder tributar a lograr los resultados de aprendizaje para este nivel. Recomendaciones

- Poder evaluar el impacto del uso de esta metodología luego que los estudiantes hayan finalizado su práctica clínica integrada.

- Mejorar la caracterización de los roles que participan en las distintas situaciones.

- Profundizar en la exploración de sentimientos de los estudiantes luego de finalizada la dramatización.

Proyecciones:

- Como metodología activa de aprendizaje es replicable para abordar distintos contenidos y niveles de la carrera, ya que nos permite enfrentar al estudiante a posibles situaciones que experimentaran, durante sus prácticas clínicas, lo que les permite una vez finalizada la dramatización el poder expresar los sentimientos de lo vivido, discutir de manera grupal y guiados por su docente la Valoración e intervención realizada por ellos, para resolver la situación planteada con el objetivo de poder generar un aprendizaje significativo.

- En paralelo a la implementación de esta metodología surge a la iniciativa por parte de los estudiantes, con el apoyo de los docentes tutores de crear el comité de lactancia materna de la Carrera (COLMENFUV), que ha permitido ir incorporando otras estrategias para el fortalecimiento de los estudiantes con respecto a esta temática.

07

Experiencia Formativa de Entrevista Simulada y Psicopatología

Paula Solervicens Silva
Carlos Varas Alfaro

Facultad de Medicina
Carrera: Psicología

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

La experiencia formativa emerge como respuesta a la necesidad de incorporar nuevas estrategias pedagógicas para el aprendizaje dinámico del reconocimiento y pesquisa de trastornos de salud mental desde una aproximación nosológica psiquiátrica. De este modo, se dispone a los/as estudiantes de herramientas digitales para el desarrollo de un video de 15 minutos de duración en el cual se demuestran conocimientos y destrezas para aplicar criterios diagnósticos de trastornos mentales prevalentes, lo que se realiza a través de una entrevista clínica simulada. De esta forma los/as estudiantes realizan un trabajo colaborativo, en la elaboración de un papelógrafo digital retroalimentado

por sus pares, evidenciando la lógica de pensamiento a la base del establecimiento de una entrevista diagnóstica.

MOTIVACIÓN

La principal motivación que orienta esta formulación, es la convicción respecto de la relevancia del manejo de criterios diagnósticos desde una perspectiva nosológica psiquiátrica para el ejercicio de la profesión. Desde nuestra experiencia como psicólogos clínicos y docentes en psicología clínica, nos parece fundamental fomentar en la formación del psicólogo la oportunidad de vincular los aspectos teóricos de la salud mental con las características de la manifestación de ésta en las personas. Al mismo tiempo, la formación de la psicopatología suele ser vivenciada por los estudiantes como un área del conocimiento más bien árida, y alejada del estilo de aprendizaje promovido por otras asignaturas de la carrera. En este caso, el conocimiento de los criterios diagnósticos y sus estrategias generales de abordaje, resultan lejanas y carentes de correlato experiencial que facilite a asimilación de los contenidos de la asignatura. La motivación por la asignatura suele ser escasa, y los rendimientos en la misma son históricamente descendidos. De este modo, la estrategia de desarrollo de guión, entrevista de diagnóstico y papelógrafo explicativo, incentiva a los estudiantes a buscar información en películas y videos que los acerquen a las características cognitivas, afectivas y conductuales de las personas que presentan un trastorno de salud mental, para posteriormente articular destrezas actorales y cibernéticas para su evidenciación.

EXPERIENCIA

El objetivo principal de la experiencia es permitir que el/la estudiante demuestre que conoce y es capaz de aplicar criterios diagnósticos a través de una entrevista clínica simulada a un paciente que padece de un trastorno mental prevalente.

De este modo, se pretende facilitar en los estudiantes los siguientes resultados de aprendizaje:

- 1.- Conoce los diferentes signos y síntomas respectivos de los diferentes trastornos clínicos y de personalidad de mayor prevalencia a través del examen mental y entrevista clínica, de acuerdo con los manuales diagnósticos y estadísticos internacionales.
- 2.- Aplica criterios diagnósticos de trastornos clínicos y de personalidad de mayor prevalencia, de acuerdo con los manuales diagnósticos y estadísticos internacionales, a través de la simulación de un examen mental y entrevista clínica.

La tarea elegida fue la elaboración de un video de entrevista clínica de unos 15 minutos de duración, con apoyo de TICS atingentes, en grupos de 4-5 personas (cada grupo tendrá un nombre que lo identifique relacionado al cuadro clínico asignado), con el objetivo de demostrar conocimientos precisos en torno a los criterios diagnósticos y a cómo estos deben ser ajustados al desarrollo de preguntas claras, descriptivas y eficientes para la detección de los síntomas y signos respectivos de cada cuadro psicopatológico.

Las instrucciones incluyen:

1.- Basándose en la bibliografía de la asignatura y películas sugeridas para ejemplificar los diferentes trastornos mentales, elabore un guion de paciente.

2.- Basándose en los principios del Examen Mental y Entrevista Psiquiátrica, elabore un guión de entrevista que evidencie los signos y síntomas propios de un trastorno clínico en comorbilidad con un trastorno de personalidad.

3.- Construya y simule una entrevista clínica videada de 15 minutos, a través de la cual evidencie las preguntas centrales para la identificación del trastorno. De este modo, elaborará preguntas orientadas a la identificación de:

- a. Características sociodemográficas (estado civil, hijos, escolaridad, empleo, etc.).
- b. Motivo de consulta
- c. Signos y síntomas relativos al trastorno clínico y/o de personalidad.
- d. Finaliza con breve devolución y explicación de tratamiento basado en la evidencia.

4.- Construya un flujo de criterio para distinguir diagnóstico central de diagnósticos diferenciales.

5.- Construya una presentación en Padlet u otro portal de su propuesta de entrevista (video, y mapa de flujo de entrevista).

6.- Evalúe y retroalimente cada una de las instancias (GoogleDocs, Timeline, y Padlet).

La estrategia evaluativa, invita a los estudiantes a elaborar un video en grupos de 5 personas, y exponer la experiencia en un "Padlet", que permita un plenario digital para la observación de todos los estudiantes. Este plenario integra el video, un breve resumen de los antecedentes clínicos y diagnóstico psicopatológico del

caso, y un árbol decisional que evidencia el flujo de criterio diagnóstico utilizado.

La estrategia de evaluación es sumativa y colaborativa, en base a cuatro momentos de retroalimentación del docente y entre pares, utilizando herramientas digitales, como GoogleDocs, Timeline y Padlet, sobre los cuales dos grupos de compañeros deben retroalimentar lo avanzado en cuatro momentos o etapas, retroalimentando en torno al avance de la actividad del siguiente modo:

- a. Una primera instancia de comentarios de mejora en torno al historial clínico del paciente (signos y síntomas consistentes al trastorno asignado), a través de GoogleDocs.
- b. Una segunda instancia de comentarios de mejora en torno al guión de preguntas de entrevista, a través de GoogleDocs.
- c. Una tercera instancia de evaluación de video simulado en base a rúbrica pre-elaborada, a través de Strime.
- d. Finalmente, la actividad final será presentada en formato virtual a través de Padlet.

Se desarrolla una rúbrica que clarifica los criterios de evaluación, la que es entregada al inicio del proceso de manera que las/os estudiantes conozcan los criterios de evaluación.

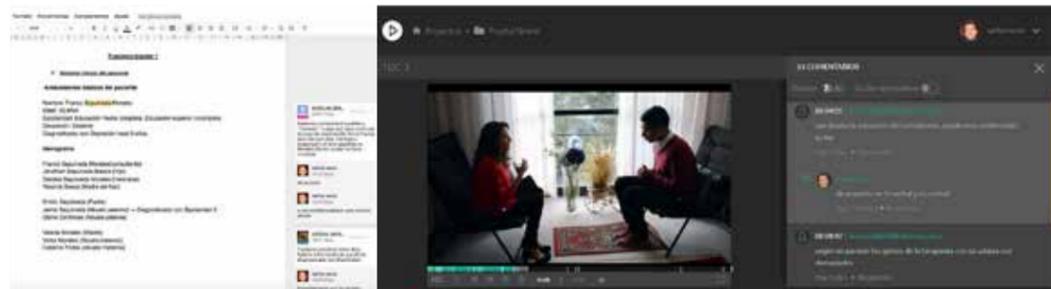
RESULTADOS

El producto principal consiste en 14 videos de entrevista simulada realizados de manera colaborativa en torno a trastornos mentales prevalentes, presentados en un papelógrafo digital que explica los criterios diagnósticos y flujos decisionales para el ejercicio de una entrevista clínica efectiva.

En términos específicos, los productos

son:

- Un historial clínico y guion de preguntas de entrevista, a través de GoogleDocs.
- Un video de entrevista simulada elaborada a través de Timeline.
- Presentación en formato virtual a través de Padlet explicativo los criterios diagnósticos y flujos decisionales para el ejercicio de una entrevista clínica efectiva. Estos productos, sirven de material docente para futuras generaciones. Consideramos que los objetivos de aprendizaje fueron logrados, además de lograr que los/as estudiantes se motivaran al realizar una actividad formativa distinta a las tradicionales, lo que significó un desafío para ellos.



The image shows a Padlet board titled 'Distimia' with several panels of clinical information:

- Caso Clínico:** Constanza Piero Gabagullis, 21 años. Fecha de nacimiento: 29 de julio de 1996. Nivel de escolaridad: Técnico profesional incompleto. Ocupación: Estudiante de Prevención de Riesgos. Motivo de consulta: Derivación desde Instituto NACAP.
- Síntomas:**
 - Subpeso
 - Anhedonia
 - Poca energía
 - Se ve cansada y fatigada en varias ocasiones.
 - Baja autoestima
 - Poca participación por vestimenta y maquillaje
 - Inseguridad
 - Disgusto con su cuerpo
 - Sentimiento de desesperanza
- Mapa de flujo:** A flowchart diagram showing the diagnostic process.
- Antecedentes relevantes:**
 - Padres exigentes y emocionalmente distantes.
 - Pocas lácteos emocionales y/o afectivos (pocos amigos).
 - Personalidad autocrítica.
 - Separación de los padres.
 - Embarazo adolescente y no deseado.
 - Ruptura amorosa significativa.
 - Fracaso escolar (posible pérdida de carnet y reprobaciones referidas).
- Diagnóstico según DSM V:**
 - Trastorno depresivo persistente (distimia) 300.4 (F34.1)
 - En este trastorno se agrupan el trastorno de depresión mayor crónica y el trastorno distímico del DSM-IV.
 - A. Estado de ánimo deprimido durante la mayor parte del día, presente más días que los que está ausente, según se desprende de la información subjetiva o de la observación por parte de otros personas, durante un mínimo de dos años.
 - Nota: En niños y adolescentes, el estado de ánimo puede ser irritable y la duración ha de ser como mínimo de un año.
 - B. Presencia, durante la depresión (o más) de los síntomas siguientes:
- Diagnóstico según CIE10:** F34.1 Distimia
- Historia y Evolución del trastorno:** Hija única, padres profesionales y sobreprotectores.
- Vídeo de Entrevista:** A small video player showing a simulated interview.

PROYECCIONES Y RECOMENDACIONES

La experiencia formativa puede ser replicada con otros grupos de estudiantes en asignaturas que impliquen simulación de procedimientos diagnósticos y/o interventivos, como, por ejemplo, en nuestra disciplina sería una entrevista clínica utilizando metodología específica (como entrevista motivacional, por ejemplo, o entrevista con preguntas circulares). Además, puede ser implementada en

otros contextos, como anamnesis o consultas del control de niño sano en Enfermería.

Un desafío que observamos es que la retroalimentación de pares se lleve a cabo, y que los comentarios sean aportativos, más allá de comentarios como “está todo bien”, “nos gusta lo que hicieron”. Se podrían aplicar rúbricas específicas para orientar el proceso de retroalimentación.

Además de aportar a las competencias diagnósticas y clínicas, creemos que esta experiencia contribuye al desarrollo y potenciación de competencias genéricas y otras habilidades blandas, como trabajo en equipo, creatividad, comunicación oral, manejo de la ansiedad, entre otras.

08

Uso del video educativo como herramienta de aprendizaje en estudiantes de enfermería.

Cibeles González Nahuelquin
Paulina Gundelach González
Sandra Rodríguez Sepúlveda
María Mercedes Herrera Rozas
Paola González Gárate.

Facultad de Medicina
Carrera: Enfermería

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

Esta experiencia se gesta en el marco del desarrollo de la primera cátedra profesional de la carrera de enfermería. El objetivo es fortalecer tanto el conocimiento con respecto a temas de promoción y prevención en salud como la función educativa del profesional de enfermería en formación. Para poder llevar a cabo esta actividad se utilizó el video educativo como estrategia de enseñanza, puesto que, es una modalidad que promueve la participación y apropiación de los/as estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. Se concluye que el uso del video es una herramienta metodológica que ayuda a reforzar conocimientos, ya permite comprender temáticas de una manera integradora, reflexiva y moderna, siendo un estímulo para la búsqueda y construcción del conocimiento.

MOTIVACIÓN

La aplicación de TICS en el aula se ha vuelto una necesidad, lo que ha provocado que el profesorado busque constantemente la realización de actividades que involucren la tecnología a fin de fortalecer y motivar al estudiante en su proceso de aprendizaje. Lo que motivó la realización de esta actividad fue la necesidad de educar a la comunidad en general en aspectos de promoción y prevención en salud de una forma didáctica, moderna y visual.

Además de lo anterior, lo que motiva al equipo docente a la aplicación de esta metodología, es que buscando información con respecto al uso de TICS, se evidenció que el video educativo era una excelente herramienta que no solo ayudaba al usuario a comprender los contenidos, sino que permite que el estudiante aprenda de manera autónoma, autorregulada, activa y versátil, los contenidos teóricos de la asignatura.

Además de lo anterior, el uso del este tipo de herramienta, permite que los estudiantes aprendan y empleen los conocimientos que han alcanzado, con la ventaja de regresar o adelantar y revisarlo cuantas veces sea necesario para lograr el aprendizaje, siendo de esta forma consciente del logro que ha obtenido de manera autónoma.

El grupo que participó en esta experiencia, fueron estudiantes de primer año de la carrera de enfermería, en el contexto de la primera cátedra profesional, específicamente en el área de atención abierta, la cual corresponde a la atención primaria en Salud, sector en el que se evidencia fehacientemente la función educativa del profesional de enfermería.

EXPERIENCIA

La enfermería profesional posee cuatro funciones: función asistencial, función administrativa o de gestión, función de investigación y función educativa. Esta última, adquiere gran relevancia en la/el enfermera/o que se dedica al cuidado de la persona, familia y la comunidad, donde su labor además de ser el de cuidar para recuperar la salud, es también prevenir y promover esta a través de la educación.

La educación para la salud es un proceso dirigido a promover estilos de vida saludables (hábitos, costumbres, comportamientos) a partir de las necesidades específicas del individuo, familia o comunidad, aspectos que son

tratados en la primera cátedra profesional de la carrera de enfermería y en donde se inserta esta experiencia formativa.

Ante la complejidad que significa que el/la estudiante de primer año de la carrera de enfermería adquiera habilidades en la función educativa, es que

se ideó la realización del video educativo como metodología de aprendizaje

a fin de que esta didáctica permita a los/as estudiantes fortalecer sus conocimientos teóricos e integrarlos en las realización de educación de una formar didáctica e integrativa.

Se planificó el desarrollo de una experiencia formativa (DEF), teniendo como punto de referencia el perfil de egreso del estudiante, el cual refiere que este debe lograr una visión integradora para efectuar cuidados de enfermería de calidad, basados en conocimientos actualizados. Posteriormente se realizó una revisión de las competencias a lograr y como los resultados de aprendizaje y desempeños claves con sello UV declarados para la cátedra (Cuidado de enfermería al adulto y adulto mayor – ENF 121) tributan a esta.

Para poder comprender la experiencia formativa, es que se establecen las siguientes actividades:

1. Adquisición saberes teóricos:
 - a. Se realizan clases participativas donde se abarcan temas como: educación para la salud, promoción y prevención.
 - b. Cada estudiante realiza cartilla educativa de alguna temática de promoción y prevención en salud, la cual es retroalimentada por docentes.

2. Integración de lo aprendido:
 - a. Se realizan grupos de dos o tres estudiantes a fin de elaborar el video educativo.
 - b. Los temas abordados por cada grupo fueron los realizados en la parte teórica.

3. Aplicación de lo aprendido: La aplicación de los contenidos se observó en sección plenaria, donde cada grupo expone el video confeccionado por el grupo, realizando una fundamentación teórica. En esta sección se evidencia la integración de las ciencias básicas, la aplicación de conocimientos respecto a diversos temas de promoción y prevención en salud y las competencias de comunicación.

RESULTADOS

Para poder medir el impacto de esta experiencia formativa, se diseñó un instrumento de evaluación. La encuesta consta de 8 ítems, con escala tipo Likert que se gradúa en cinco etapas, de totalmente de acuerdo a totalmente en desacuerdo.

Los ítems que contenía la encuesta de evaluación fueron los siguientes: evaluación de la guía didáctica para realización de video educativo, evaluación de la realización del video educativo, evaluación del programa que se utilizó para la realización del video (POWTOON), evaluación del tiempo destinado para la realización del video, la evaluación del tiempo de trabajo autónomo para la realización de la actividad, evaluación de la plenaria en cuanto didáctica y tiempo destinado a esta para dar a conocer los videos. Previo a la aplicación del instrumento, este se validó con experto en el área, quien sugirió modificaciones

en la redacción de los enunciados. La encuesta se aplicó a 76 participantes. Se destacan los siguientes resultados:

El tópico “La realización del video educativo permitió reforzar mis conocimientos teóricos de promoción y prevención en salud entorno a una temática específica”, el 94% refiere estar total y medianamente de acuerdo con esta actividad.

Con respecto al programa sugerido para realizar el video (powtoon), el 71% refiere estar totalmente de acuerdo con el uso de este programa.

En cuanto a “El tiempo destinado para trabajar autónomamente fortaleció mi autorregulación del estudiante”, el 74% refiere estar totalmente de acuerdo.

El tópico “La plenaria final realizada, permitió fortalecer los conocimientos teóricos con respecto a diversas temáticas de promoción en salud”, el 87 % refiere estar totalmente y medianamente de acuerdo con esta actividad.

De acuerdo a los resultados obtenidos, se concluye que el uso de esta didáctica

fortalece y mejora la comprensión por parte del estudiante. En cuanto a la docencia, la realización de esta experiencia permite fortalecer una enseñanza didáctica, motivadora y creativa.

PROYECCIONES Y RECOMENDACIONES

La proyección de esta experiencia formativa radica en los siguientes puntos:

- El uso del video no solo sirve para la realización de educación, su empleo puede ser enfocado desde distintos contextos: como complemento curricular, aprendizaje autónomo, capacitación laboral, educación a distancia y de divulgación en general, por lo que permite ser usado por diversas áreas y disciplinas.

- Se espera que la realización de este tipo de actividad (video) sea utilizada de manera más sistemática, puesto que, mejora la integración de conocimientos y favorece a las prácticas colaborativas en el aula, lo que tiene como resultado la reducción de las horas de clase expositiva y extensión de horas en prácticas tuteladas.

- La realización de esta didáctica fortalece los conocimientos del estudiantado, ya que este puede vivenciar de una manera directa la actividad, lo cual le ayuda a posicionarse, a comprender el rol e incorporar no solo los conocimientos teóricos, sino las habilidades de comunicación, relación personal y los principios éticos. De esta forma el optar por el uso de este tipo de metodología favorece a un aprendizaje

significativo.

- La utilización del video como didáctica de aprendizaje, permite integrar y sintetizar el contenido de una manera que el conocimiento teórico pueda ser comprendido de una manera eficaz y significativa tanto para el estudiante como para la población a la cual se encuentra dirigido el video

- El programa utilizado para realizar el video educativo en esta experiencia formativa es un programa fácil de usar, versátil y útil al momento de ocuparlo en el desarrollo de diversas materias y temáticas, lo que permite que su uso se pueda adaptar a las necesidades del docente como de los/as estudiantes.

Sugerencias:

De lo trabajado en esta experiencia formativa, se observan los siguientes nudos críticos:

- El tiempo destinado para la realización del video (dos días) se sobreestimo, considerando que los estudiantes actuales son “nativos digitales”. Lo que se sugiere para mejorar este aspecto, es que dentro de la planificación de esta didáctica se establezcan tiempos menores para la realización del video en cuanto a forma, y para el análisis y evaluación del contenido de este se le de más énfasis en la plenaria.

- Si bien el programa utilizado para la realización del video (powtoon) fue bien evaluado, las sugerencias refieren dar libertad en la selección del programa a utilizar para realizar un video. Se sugiere para este aspecto, realizar previamente una reunión con el grupo-curso para conocer el apresto en cuanto a programas para realizar videos.

09

Uso del software “tracker” para el análisis del movimiento, en alumnos de primer año de la carrera de Kinesiología.

Cristian Arellano González .

Facultad de Medicina
Carrera: Kinesiología

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

Ante las distintas problemáticas asociadas a la enseñanza de la Física, ya sea, por falta de motivación o por la dificultad de la abstracción propia del tema y/o lenguaje matemático asociado a ella, nace la necesidad de contextualizar y motivar a los/as estudiantes realizando una actividad práctica, con el objetivo de lograr la comprensión de los fenómenos físicos y como estos son aplicados a su especialidad.

Para ello se realizó una actividad utilizando un software llamado tracker, que en lo general, se utiliza para el análisis de laboratorio y la enseñanza de la física. Esta vez, se utilizó el software para analizar el movimiento de curl de bicep, considerando tanto los conceptos físicos, como también los fisiológicos de la situación.

MOTIVACIÓN

Hace poco más de un año se dio la posibilidad de realizar clases de física a alumnos de kinesiólogía en una asignatura llamada Fundamentos físicos y matemáticos del movimiento humano, acepte el desafío, considerando que nunca había realizado física a estudiantes del área salud, pero si teniendo experiencia en la enseñanza de la física en las áreas de las ciencias e ingenierías.

Al asumir la asignatura, me he encontrado bastantes estudiantes, desmotivados, sin expectativas de la asignatura y con un grado de frustración por no entenderla, ni comprender para que les sería útil. Al analizar el perfil de estudiantes y al irlos conociendo, fui entendiendo porque se daba esta situación: en general, ellos/as optan en sus colegios por los planes biólogos y por ende, no han tenido una formación sólida en esta área.

¿Qué hacer entonces?, estudiando los programas y con el apoyo y colaboración de los profesores de kinesiólogía, comencé a contextualizar los contenidos lo más posible, y fue resultando, los/as estudiantes entendían la relación cada vez más. Pero aún faltaba algo, ¿qué? Faltaba una actividad experimental, una actividad que los sacara de su asiento, que los hiciera trabajar, investigar y pensar. Que encontraran sentido a los contenidos de física dentro de su especialidad. Realizar una actividad de esta índole resultaba novedoso para la asignatura, motivante para los/as estudiantes y significativo para su proceso formativo.

EXPERIENCIA

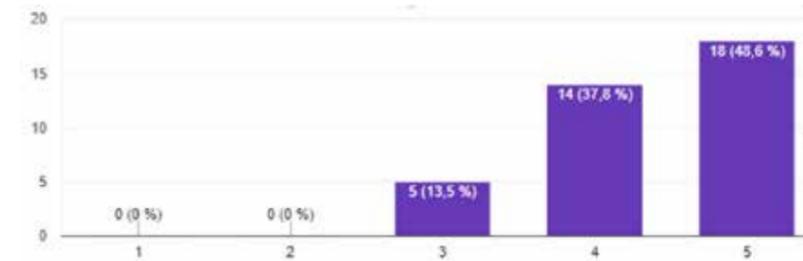
Teniendo la meta clara, opte por utilizar un software llamado tracker, que es una herramienta gratuita de análisis y modelado matemático-físico, ampliamente utilizado en experiencias físicas de bajo costo.

El proceso se inicia con una capacitación en el uso del software, para luego formar grupos de 3 a 4 estudiantes y llevar a cabo la actividad. Esta experiencia consiste en que un/a estudiante debe realizar curl de bicep durante 6 a 10 min. mientras sus compañeros graban el ejercicio desde un plano sagital. Este video es analizado con el software Tracker, que les entregará los ángulos que forma el brazo durante el movimiento, la posición, velocidad y aceleración de la mancuerna que sostiene el/la estudiante. Con estos datos, el/la estudiante debe realizar un análisis desde la física en relación al torque, posición, velocidad y aceleración al inicio del ejercicio y compararlo con los datos obtenidos al final de este cuando el bicep ya presenta fatiga. Con esta información, más los aspectos biomecánicos y anatómicos, el/la estudiante debe confeccionar un informe, con los gráficos y las argumentaciones que entrega la física y su propia especialidad.

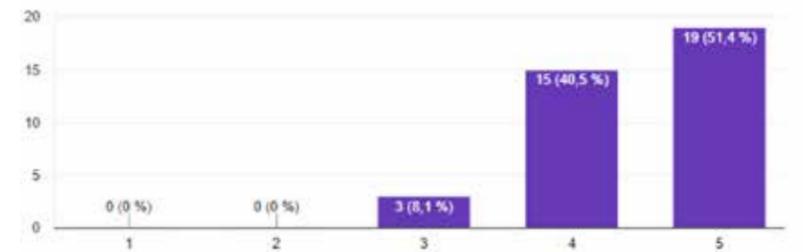
RESULTADOS:

Durante y después de la actividad, se aprecia un alto grado de participación y responsabilidad. Al recibir los informes terminados, se observa un gran compromiso y esfuerzo de los/as estudiantes para abordar el tema de la forma más completa posible, tanto del aspecto de la física, como también desde los aspectos musculo-esquelético.

Posterior a la actividad, se realiza una encuesta anónima para obtener un feedback en relación a la experiencia. A la pregunta “Respecto a su motivación en los talleres realizados en comparación con las actividades del primer semestre en la asignatura fueron”



A la pregunta “Considera que el taller, en general es un aporte, a su desarrollo académico”



A la pregunta “Considera que los talleres con uso de software deben seguir realizándose los próximos años en la asignatura”, el 83,8% considera que SI. En resumen, fue una buena experiencia para mí y para los/as estudiantes.

Proyecciones y recomendaciones

La experiencia fue bien aceptada y evaluada por los/as estudiantes, pero como toda actividad, siempre es perfectible.

Al momento considero varias mejoras, desde lo práctico; dedicar más tiempos al aprendizaje y manejo del software, mejorar instrucciones, más y mejores ejemplos. Trabajar de manera interdisciplinaria con otros docentes de asignaturas relacionadas como biomecánica, anatomía y cinemática, de forma programada y planificada en el tiempo, para obtener ayuda y sugerencias en el diseño de esta actividad u otra y para la corrección de aspectos de especialidad en la actividad. Por otro lado, como proyección, incorporar otros estudios del movimiento como el análisis del centro de gravedad de la persona al caminar, análisis de marcha, otras relaciones comparativas en el levantamiento de mancuernas u otro movimiento muscular y/o deportivo.

Ante la potencialidad que puede tener esta herramienta informática, considero oportuno poder capacitar a los docentes de la carrera en el uso de este software.

10

Innovación en la enseñanza de Histología

Daniela López Espíndola
Juan Francisco Varas Muñoz

Facultad de Medicina
Carrera: Kinesiología

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

Las clases de Histología General consisten en una clase expositiva corta, una evaluación de los contenidos de la clase anterior, un taller de trabajo grupal y un laboratorio de microscopía individual. Con la motivación de facilitar el aprendizaje de los estudiantes, decidimos modificar el orden de la estructura de la clase. Con anticipación entregamos material de estudio y el día de la clase realizamos: taller, laboratorio, clase expositiva para resolver dudas y evaluación de los contenidos de la misma clase. Los resultados superaron nuestras expectativas, con estudiantes motivados y familiarizados con los contenidos, participativos en el taller y práctico y atentos durante la clase expositiva, realizando preguntas y comentando información que habían leído en su tiempo de trabajo autónomo.

MOTIVACIÓN

El curso de Histología General es una asignatura del primer semestre de primer año de la Carrera de Tecnología Médica.

Durante este curso los estudiantes aprenden a identificar y describir las características histológicas de los tejidos básicos, órganos, aparatos y sistemas que constituyen al ser humano. El eje de la asignatura es procedimental, por lo tanto el proceso de enseñanza y aprendizaje está basado en actividades prácticas, con el uso de la microscopía óptica, para observar y analizar los tipos celulares normales de los diferentes tejidos y la modalidad en que estos últimos se disponen para conformar las diferentes estructuras del cuerpo humano.

Desde los inicios de la Carrera de Tecnología Médica de nuestra Universidad, este curso se ha basado principalmente en la realización de clases expositivas, con un escaso número de prácticos de microscopía. Como resultado de esta dinámica, al finalizar el curso los estudiantes no alcanzaban

una completa familiarización con las características morfológicas de los diversos tejidos, sin alcanzarse los objetivos propuestos.

En el contexto del Proyecto Educativo de la Universidad de Valparaíso, la Carrera de Tecnología Médica comenzó la implementación del proceso de innovación curricular en todos los cursos de primer año. Por esta razón, el equipo compuesto por dos docentes, guiado por el Comité Curricular Permanente, trabajó en la definición de las competencias y resultados de aprendizaje de la asignatura, así como en su Programa y Planificación Didáctica. Desde este enfoque, el objetivo principal es lograr una activa participación de los estudiantes en su aprendizaje, siendo el equipo docente un facilitador del proceso. La motivación principal para desarrollar esta experiencia nace de la necesidad de realizar una mejora continua de nuestra labor docente, buscando nuevas maneras de guiar en el uso de recursos pedagógicos y didácticos, para que la construcción del aprendizaje de histología sea significativo y de calidad.



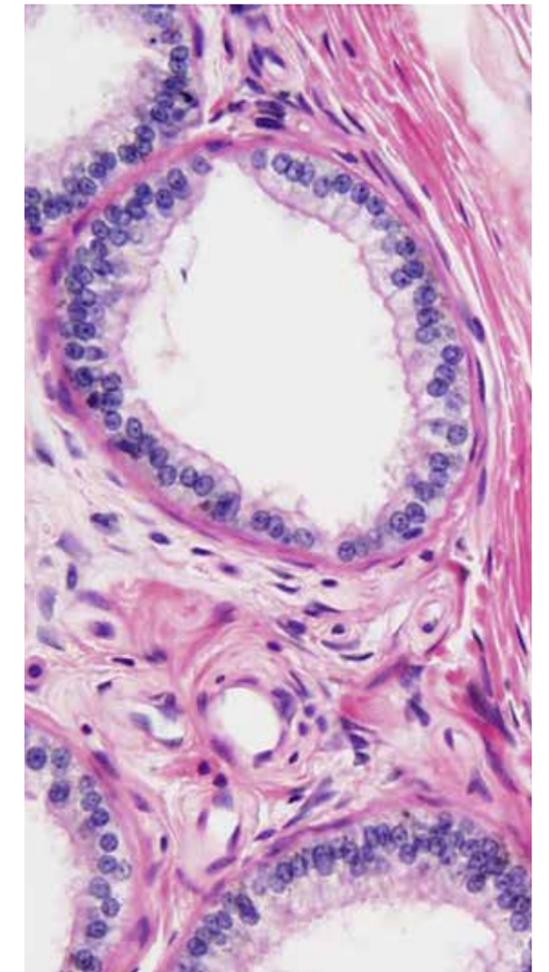
EXPERIENCIA

El primer paso de la planificación de este curso innovado, fue aumentar el número de horas de docencia, de 4 a 4,5 horas. Cada clase de la asignatura comienza con una clase expositiva activa, con participación periférica legítima, de 1 hora de duración.

Se utilizan recursos como Power Point con abundantes microfotografías y Wesapiens y metodologías activas en el aula, tales como “Lluvia de ideas” y “Procedimiento de Pausas”. Terminada la clase se realiza una evaluación sumativa de 10 minutos, en donde se evalúan contenidos de la clase anterior.

Después se realiza un taller de 1 hora, basado en el trabajo cooperativo de los estudiantes, por lo que el grupo se asigna al comienzo del curso y se mantiene por todo el semestre en todas las asignaturas.

En la lógica de la cooperación, los grupos se conformaron con estudiantes de diferentes características, situaciones y realidades, intentando ser lo más heterogéneos posible, de modo que desarrollen no sólo aspectos cognitivos, si no también intrapersonales e interpersonales. En los talleres se realizan actividades evaluadas, que pueden consistir en guías de aprendizaje con uso de textos guías, construcción de



tablas, esquemas, mapas conceptuales y resúmenes, cuestionarios en Kahoot! y exposiciones grupales de esquemas y dibujos en papelógrafos. Finalmente, los estudiantes se trasladan al laboratorio

multipropósito para realizar un práctico de microscopía óptica de 2 horas de duración, cuyo objetivo es la observación y análisis de 3 preparaciones histológicas de tejidos revisados durante la clase. Los estudiantes deben desarrollar una guía de trabajo individual evaluada, en donde dibujan, pintan e identifican estructuras características de cada tejido, con el apoyo de un atlas de histología. Para la realización de estos pasos prácticos fue necesario elaborar, con participación de los propios docentes y estudiantes de 5° año de la Mención de Morfofisiopatología y Citodiagnóstico, una colección de preparaciones histológicas con variados tejidos de 5 µm de grosor, teñidos con la tinción de Hematoxilina-Eosina.

En cuanto a la evaluación, el curso presenta 3 evaluaciones con una ponderación de 33,33%. Cada una de ellas incluye una prueba de cátedra teórica (40%), evaluaciones sumativas tipo quiz (10%), talleres (10%) y actividades prácticas (40%: se subdivide en un 30% de pruebas de cátedra prácticas y un 10% de prácticos de laboratorio).

La prueba de cátedra teórica puede incluir preguntas de selección múltiple, preguntas de desarrollo, términos pareados, construcción de tablas, esquemas y dibujos; mientras que la prueba práctica consiste en la identificación y descripción de estructuras histológicas a través del uso de material multimedia o de preparaciones histológicas y microscopía óptica. La tercera prueba de cátedra se realiza



mediante la modalidad de Evaluación Clínica Objetiva Estructurada (ECO). Al final del semestre se realiza la evaluación del “Seminario Bibliográfico”, en el que los estudiantes deben buscar información pertinente de un tema asignado, realizar una exposición oral con apoyo audiovisual y un resumen de una hoja. Este seminario es evaluado por el equipo docente e invitados, por los compañeros del grupo de cooperación (coevaluación) y por el propio estudiante (autoevaluación).

Durante el año 2017 se realizó la primera implementación de este curso con el diseño metodológico comentado anteriormente, obteniendo excelentes resultados. La gran mayoría de los estudiantes alcanzó los resultados de aprendizaje definidos, incluso cuando los contenidos y las evaluaciones presentaron un alto nivel de exigencia. Por otro lado, basándonos en una encuesta aplicada a los estudiantes al final del curso, pudimos apreciar que tenían una impresión positiva del curso, manifestando su satisfacción por la estructura de la clase, metodología utilizada y la gran cantidad de prácticos de laboratorio.

Debido a los buenos resultados obtenidos, este año aplicamos el mismo diseño metodológico. Sin embargo, como los estudiantes del año anterior presentaron una mayor dificultad para aprender los contenidos asociados a la clase “Sistema reproductor femenino y masculino”, este año nos propusimos mejorar la metodología de esta clase en particular. Este desafío docente fue abordado en el Proyecto final del Diploma de Docencia Universitaria de nuestra Universidad versión 2017 e implementado este año durante un Proceso de Acompañamiento Docente con Marilyn Cádiz de la Unidad de gestión Curricular y Desarrollo Docente.

Luego de revisar variada bibliografía,

decidimos implementar en la última clase del semestre, que correspondía a la clase crítica del año pasado, una nueva dinámica que consistía en entregar material de estudio previamente y en variar el orden de la estructura de la clase. La clase convencional de “clase expositiva, quiz, taller y práctico” se modificó a “taller, práctico, clase expositiva y quiz”.

Se determinó este orden, ya que consideramos que en el taller, los estudiantes recordarían y reforzarían los contenidos aprendidos de forma autónoma, mediante la realización de actividades cooperativas. Durante el práctico de microscopía, aplicarían y consolidarían los conocimientos, al observar y analizar preparaciones histológicas de la clase; en la clase expositiva esclarecerían dudas y finalmente con el quiz, evaluarían los aprendizajes de toda la clase, además de motivarlos a estudiar, prestar atención y participar durante la sesión.

La semana anterior a la clase intervenida, se informó a los estudiantes de este cambio, explicándoles las razones que justifican esta experiencia. Se hizo entrega de material de estudio para que prepararan la clase, señalando que al final de esta se realizaría un quiz de los contenidos aprendidos durante la misma clase y no de los contenidos de la clase anterior, como solía hacerse.

RESULTADOS

El día de la clase notamos que los estudiantes estaban motivados, revisando sus apuntes y comentando los contenidos. El taller consistió en desarrollar una guía de trabajo en el grupo de cooperación, donde debían asociar esquemas con microfotografías ópticas de ovario y además nombrar los tipos celulares de

los túbulos seminíferos en diferentes etapas de maduración, con ayuda de apuntes y libros de texto y atlas. Durante el desarrollo del taller, observamos que los estudiantes asociaban fácilmente sus conocimientos con la información de los libros, siendo capaces de desarrollar la guía sin complicaciones, puesto que el tema ya lo conocían y les parecía familiar. En el práctico los estudiantes desarrollaron su guía de trabajo con normalidad, sin dificultades. Durante la clase expositiva, notamos que los estudiantes prestaron más atención que la normal, participaron y resolvieron sus dudas, consultando sobre lo que habían leído durante su tiempo de trabajo autónomo. Por otro lado, como docentes nos desgastamos menos durante la clase, puesto que los estudiantes ya manejaban los conceptos y sólo necesitamos aclaraciones mínimas. Cabe destacar, que su interés también tenía relación con que el quiz se realizaría luego de la clase expositiva y abordaba la misma temática. Independiente de eso, fue una clase agradable y muy activa. Finalmente en el quiz los estudiantes alcanzaron buenas calificaciones, de las más altas del semestre.

Al final de la clase realizamos una dinámica de conversación grupal y de reflexión metacognitiva, en donde los estudiantes expresaron su opinión en cuanto a la modalidad de la clase y a cómo impactó en su propio proceso de aprendizaje. En general, todos los estudiantes que hicieron comentarios coincidieron en que el cambio de orden de la estructura de la clase es mejor de esta última manera por diversas razones. Una de ellas es que el hecho de haber estudiado antes de la clase, les permitía llegar más preparados y con una idea de las temáticas a tratar. Por otro lado, también comentaron que es beneficioso para ellos realizar el quiz sobre los contenidos de la

misma clase y al final de ésta, ya que los mantenía más atentos y participativos. Otros estudiantes comentaron que este cambio les facilitaba la realización de las actividades del taller y práctico.

Una de las sugerencias que nos realizaron fue que el material de estudio entregado fuera más sintetizado, ya que les pareció muy extenso. Finalmente nos sugirieron mantener este orden para todas las clases, ya que les permitió aprender más fácilmente.

PROYECCIONES Y RECOMENDACIONES

Luego de dos años realizando esta cátedra con plan curricular innovado orientado por competencias, consideramos que es tremendamente necesario realizar las clases de una manera estructurada y con una didáctica variada. La gran cantidad de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales deben ser abordados en forma sistemática, puesto que el estudiante de primer año necesita una estructura y orden para su adecuado aprendizaje.

El hecho de realizar en todas las clases una exposición, taller, práctico y quiz, permite al estudiante ir generando el conocimiento paulatinamente, mediante diferentes estrategias que abarcan los diferentes tipos de aprendizaje. Este tipo de metodologías, con una gran carga de trabajo para los docentes, sólo es posible desarrollarlas en clases extensas como estas (4,5 horas) y en presencia de al menos dos docentes. Además, la realización de prácticos todas las clases requiere de una gran colección de preparaciones histológicas, que debe ser generada por cada carrera o adquiridas a un alto valor comercial.

Creemos que esta metodología consigue excelentes resultados, puesto que se alcanzaron los resultados de aprendizaje propuestos, lo que no sucedía con clases principalmente expositivas.

En cuanto a la última clase del semestre intervenida, podemos decir que cumplió con nuestras expectativas y con la de los estudiantes. Consideramos que nuestro rol docente cambió, pasamos de ser facilitadores de contenidos a activadores del aprendizaje, con estudiantes responsables de su propio aprendizaje.

Como docentes nos preguntamos si esta metodología podría ser aplicada en todas las clases de la cátedra o si sólo debiésemos utilizarla en clases críticas, más complejas o con mayor cantidad de contenidos. Nuestra reflexión indica que sí es posible, puesto que la experiencia indica que siempre que

haya una evaluación de los contenidos de la misma clase, los estudiantes mostrarán un compromiso a prepararse estudiando previamente y a participar más activamente.

En cuanto a las mejoras de esta experiencia, es necesario entregar un material de estudio más definido y acotado, que realmente les sirva como primer acercamiento a los contenidos a tratar en la clase. Para esto nos proponemos buscar bibliografía adecuada, que puede ser temas específicos de los textos de referencia o artículos científicos atingentes.

Como equipo docente nos planteamos como próximo desafío, implementar esta metodología, con los cambios sugeridos, en todas las clases de la cátedra de Histología General del próximo año 2019. Les contaremos como resulta.

11

Simulación de Alta Fidelidad en Atención de Parto de Vértice.

Cinthy Carrasco Carré

Facultad de Medicina
Carrera: Obstetricia y Puericultura, Campus San Felipe

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

La simulación de alta fidelidad en parto, permite mejorar el desempeño de nuestros estudiantes en las experiencias reales, garantizando la calidad de la atención que estos otorgarán a sus pacientes, ya que la tasa de natalidad disminuye y el número de partos en hospitales públicos también. El principal objetivo, es brindar al estudiante una experiencia muy cercana a la realidad, en la cual deba tomar decisiones y otorgar una atención integral a la madre y su recién nacido. Dentro de los principales resultados en los últimos 2 años, es posible afirmar que, el porcentaje de reprobación ha disminuido desde un 20 % en el año 2016, pasando por un 13,8% en el año 2017, hasta llegar a un 3,3% en el transcurso del 2018.

La carrera de Obstetricia y Puericultura, se imparte en modalidad teórico-práctica, incorporando pasantías clínicas desde el segundo nivel. La práctica de atención de partos se encuentra en el tercer año, para lo cual no existían mayores dificultades, pues la Universidad de Valparaíso era la única quien impartía Obstetricia en la quinta región y la cantidad de partos de los servicios públicos era bastante elevada. Sin embargo, durante los últimos 10 años, se ha producido una disminución importante en el número de partos atendidos en los servicios públicos. Entre los factores que influyen en este descenso encontramos: Disminución en las tasas nacionales de natalidad y aparición del pago asociado a diagnóstico en Fonasa, que incluye la atención de parto y cesáreas de término sin patologías; lo que provocó que gran parte de las pacientes Fonasa que se atendían en los servicios públicos, migran hacia la atención privada. Específicamente en el Valle del Aconcagua, a tasa de natalidad en 1995 era 19 por 1000 tanto para San Felipe como para Los Andes, disminuyendo en el año 2015 a 16,1 por 1000 para San Felipe y 14,3 por 1000 en Los Andes (Deis, Minsal).

La Escuela de Obstetricia y Puericultura, acordó que la cantidad mínima para alcanzar la competencia en atención de Parto de vértice, en el tercer nivel, era la asistencia de tres partos, sin establecer un límite superior.

Si consideramos, que el estudiante de tercer año, probablemente no ha presenciado nunca un parto, es posible que la primera experiencia no sea muy didáctica para su aprendizaje, pues entre vestirse con ropa estéril y tratar de hacer lo requerido por su docente, no logra empoderarse de su rol frente a la

paciente.

La simulación de alta fidelidad interviene en este nivel, pues al presentarse como una oportunidad, en la cual el estudiante se ve enfrentado a una realidad compleja de manera controlada, es posible analizar el paso a paso, reconocer los errores cometidos de forma inconsciente, entender el proceso y sus dificultades, para finalmente enfrentar la realidad con una visión más clara de su rol.

EXPERIENCIA

La cátedra de Atención en Salud Ginecológica y Reproductiva, considera la realización de 3 prácticas: Urgencia

Gineco-Obstétrica, Alto riesgo Obstétrico y Parto-Parto, las cuales responden al resultado de aprendizaje: “Comprende el rol profesional de la Matrona en los diversos ámbitos de atención, demostrando principios éticos, para tomar decisiones de su competencia profesional”.

Hasta el año 2016, los estudiantes iniciaban su práctica de partos, sin experiencias clínicas respecto a la atención de un parto de vértice. Los conocimientos eran entregados en segundo año, de la manera más didáctica posible (videos, imágenes, talleres con pelvis, etc). Sin embargo, se observaba una alta reprobación en esta práctica alcanzando en el año 2016 a un

20 % del curso.

La Universidad de Valparaíso se encuentra en un proceso de innovación curricular y declara utilizar un modelo basado en competencias donde el centro del proceso de aprendizaje es el estudiante. En este contexto, la simulación clínica es una metodología activa que permite al estudiante adquirir las competencias propuestas en el resultado de aprendizaje expuesto anteriormente, sin que esto signifique un riesgo para el paciente. Actualmente, la tecnología nos brinda la posibilidad de iniciar el proceso de aprendizaje práctico, antes de enfrentar al paciente real, por lo tanto, la simulación puede ser considerada como una garantía de calidad de la atención que entregarán nuestros estudiantes. La carrera de Obstetricia y Puericultura, en el Campus San Felipe, cuenta con uno de los fantomas de alta fidelidad más tecnológicos del mercado, “Noelle”, el cual se conecta vía señal wifi a un computador que controla tanto el proceso del expulsivo, como los latidos cardiorrespiratorios, contracciones uterinas proyectadas en el monitor, posibilidad de dialogar con el estudiante durante el proceso, entre otras características. La sala de simulación además cuenta con la posibilidad de grabar videos de alta definición de las distintas experiencias realizadas.

Uno de los principales objetivos de la simulación en parto, considera el conseguir que el estudiante experimente una situación muy cercana a la realidad, en la cual debe resolver algunas dificultades menores, como el manejo de áreas (estéril, aséptica y sucia), reconocer los mecanismos de parto de vértice y asistir el parto, entregando una atención integral a la

paciente y su recién nacido.

La simulación es realizada en modalidad taller, en el centro de simulación del Campus San Felipe, que cuenta con el apoyo permanente de una Técnico Paramédico y de un informático. Se convoca a un grupo no mayor a 8 estudiantes, los cuales de manera previa deben rendir un test de inicio de manejo de parto y deben presentarse con su uniforme clínico de pabellón.

La simulación de alta fidelidad considera cuatro momentos clave: Diseño, introducción (briefing), simulación y análisis reflexivo (debriefing). En la fase de diseño, el docente a cargo, deberá confeccionar los casos clínicos en detalle, y solicitar la preparación apropiada de la sala para cada situación, por ejemplo es posible que el fantoma se encuentre con vía venosa, o que durante el parto libere sangre a través del canal del parto. Durante la introducción o briefing, se explican los objetivos de la actividad y se revisan los test de inicio de cada uno, para verificar en que nivel se encuentran sus fallas; posteriormente se designa a los estudiantes que deben asistir el parto, habitualmente se realizan dos simulaciones, en las cuales un estudiante cumple el rol de Matrona o Matrón y otro compañero es quien le asiste en la atención del parto; a cada dupla que realizará la atención se les explican los detalles de funcionamiento de la sala, donde se encuentran los materiales e insumos, monitor de parámetros de la paciente y donde están registrados los latidos cardíofetales, se lee el caso clínico de la paciente a atender y se les explica a los estudiantes que no serán interrumpidos. La simulación comienza con el lavado de manos quirúrgico de quien asistirá el parto.

Una vez en la sala de simulación, se cierra la puerta y los estudiantes quedan

solos. Docente y técnico paramédico de simulación observan al estudiante a través de un vidrio tipo espejo, y van manejando los parámetros del fantoma (diálogos, llanto, latidos cardíofetales, contracciones y velocidad del parto).

Salvo que el estudiante se encuentre cometiendo un error que signifique un riesgo para el funcionamiento del fantoma, la simulación no se detiene.

Una vez terminada la simulación, se pasa a la fase de análisis reflexivo o debriefing, donde se busca que el estudiante sea capaz de realizar un proceso de metacognición de la experiencia, desde lo emocional hasta lo técnico. Por ejemplo, es relevante si el estudiante se dirige a la paciente entregándole indicaciones o explicaciones, preocupándose de su bienestar físico y emocional, o solamente se dedica a asistir el parto. Para esta fase, el video grabado es de vital importancia, ya que permite visibilizar errores que los estudiantes no concientizan de otro modo.

Actualmente se está aplicando un pauta de percepción a cada estudiante que pasa por simulación de parto y una pauta de evaluación con notas a modo de validación de instrumento, para en el futuro lograr evaluar la actividad

RESULTADOS

La simulación de alta fidelidad en parto, cumple ampliamente con el objetivo antes propuesto (Conseguir que el estudiante experimente una situación muy cercana a la realidad), ya que los estudiantes se olvidan de que están frente a un fantoma y experimentan emociones muy similares a la realidad, con gran grado de nerviosismo y ansiedad, es ahí donde idealmente

debiésemos implementar algún tipo de evaluación cualitativa, que logre identificar las diferentes percepciones de los estudiantes previo a la simulación y posterior a esta, y de como esta experiencia de simulación les permitió enfrentar la práctica en la realidad. Respecto a las evaluaciones que hemos realizado como carrera de esta actividad, es posible afirmar lo siguiente:

- En el año 2016, el tercer nivel contaba con 40 estudiantes, 8 de los cuales reprobaron su práctica en parto, lo cual representa un 20% del curso.
- En el año 2017, de un total de 29 estudiantes, reprobaron parto solamente 4, lo cual es un 13,8 % del total.
- Durante el transcurso del año 2018, han realizado la práctica de partos un total de 30 estudiantes de los cuales sólo existe una reprobación, lo que significa un 3,3% del total.

Por tanto la simulación de alta fidelidad en parto, ha contribuido positivamente a la disminución del porcentaje de reprobación en la práctica de partos, garantizando a su vez la calidad de la atención entregada por nuestros estudiantes y contribuyendo a la seguridad del paciente.

PROYECCIONES Y RECOMENDACIONES

La simulación de alta fidelidad es una metodología activa que se utiliza en otras

carreras dentro de nuestra Universidad, es más, Obstetricia en Reñaca, también tiene considerada la realización de simulación de alta fidelidad en partos, una de las diferencias con Reñaca es el tipo de fantoma que se utiliza, ya que ellos cuentan con un fantoma mecánico, no robótico, sin embargo la experiencia y la utilidad de la experiencia es similar. Uno de los nudos críticos más importantes, en relación a nuestra experiencia como Campus San Felipe, se relaciona con la posibilidad de mantenimiento de la fantoma, pues para su correcta utilización es necesario recambiar el canal de parto cada 100 atenciones. Esta pieza tiene un valor aproximado de seis cientos mil pesos chilenos, lo cual es un costo bastante elevado considerando la cantidad de simulaciones que realizamos en el año; es posible extender la vida útil del canal de parto, sin embargo su deterioro determina finalmente que la experiencia del estudiante no sea la óptima. Una de las formas que hemos pensado para resolver esta dificultad, es postular a proyectos BPI, para así mantener un repositorio de pisos pélvicos y realizar un recambio más continuo. Como carrera estamos trabajando en la elaboración de un programa de simulación continuo, que le permita al estudiante mejorar su desempeño en diferentes actividades señaladas como críticas o algunas que por falta de oportunidad no han podido vivenciar, como por ejemplo atención de emergencias de parto, atención de parto en podálica, reanimación cardiopulmonar avanzada de la gestante, entre otras.

12

Educación Interprofesional en SIMUV.

Francisca Martínez Ampuero

Facultad de Medicina
Carrera: Obstetricia y Puericultura

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

Contexto: Experiencia de docencia entre Escuelas: Obstetricia y Medicina, para Favorecer desarrollo de competencias cognitivas, procedimentales y ética valóricas. Elaboración de material audiovisual, videos educativos por y para estudiantes

Expectativas: Contribución al cumplimiento del curriculum por competencias
Promover la Educación Interprofesional ELP desde pregrado.

Objetivos: Desarrollar y consolidar las competencias para la prevención, diagnóstico y tratamiento de enfermedades de la mujer, integrando conocimientos relevantes adquiridos a lo largo de la carrera con patologías obstétrica y ginecológica.



**FRANCISCA
MARTÍNEZ**

Estrategias: Talleres en SIMUV con docente, estudiantes ayudantes e internos Aprendizaje activo, acorde al perfil profesional de egreso y sello UV

Principales logros: Aprendizaje autónomo, Retroalimentación oportuna, Uso TICS

MOTIVACIÓN

Actualmente desarrollar docencia en aula, para continuar con la docencia clínica en establecimientos de salud de APS o en hospitales de diferente nivel y de complejidad, como profesor o tutor a cargo de estudiantes y/o internos, involucra la responsabilidad de velar por el desempeño eficiente, asegurar la continuidad de la atención, que esta sea oportuna, de calidad y otorgue seguridad al paciente.

El desarrollar prácticas profesionales, cada vez se complejiza, al tener un número de oportunidades para estudiantes e internos y más si cohabitan otras Universidades

Se debe cumplir y respetar los derechos y deberes de los pacientes, cada vez más arraigados o empoderados de ellos, considerando los nudos críticos.

Se debe cumplir protocolos, efectuar manejo de pacientes con plan terapéutico, obtención de consentimiento informado para técnicas y procedimientos

En el campo clínico, el estudiante debe demostrar y evidenciar que posee conocimiento como base teórica para la toma de decisiones en su actuar.

Se debe aplicar el principio didáctico del enfoque por

competencias, por tanto, adquirir una competencia es, según Meirieu: “aprender a hacer lo que no se sabe, haciéndolo”

para ello, existe la instancia de efectuar talleres en SIMUV, lo que no solamente permite “hacer”, “demostrar y devolver” un procedimiento o técnica sino que permite desarrollar paulatinamente el pensamiento reflexivo, crítico sobre su proceder en el campo clínico con pacientes, beneficiarios, usuarios y/o clientes.

Para ello la planificación de cada taller, implica recordar y aplicar la teoría, efectuando la demostración considerando el ideal, lo correcto de la atención, las variantes y permite la retroalimentación inmediata y personalizada para cada interno.

La experiencia permite reconocer las áreas deficitarias y fortalecer su seguridad en el “saber-Hacer”, su autoevaluación y capacidad de “aprender a aprender”, para lograr el propósito y objetivos del Internado.

EXPERIENCIA

Se comparte la experiencia de apoyo al proceso de formación profesional entre Escuelas Medicina y Obstetricia y Puericultura, en la formación de pregrado, correspondiente a Práctica Profesional o

Internado de Obstetricia Ginecología. Existe la experiencia de colaboración entre ambas escuelas desde 2002, con talleres para estudiantes de 5° nivel de Medicina y desde 2014 en el Centro de Simulación de la Facultad de Medicina, SIMUV.

La experiencia, se enmarca en el eje temático y fortalece el desarrollo de las buenas prácticas pedagógicas al interior de nuestra Universidad, donde se entiende por buenas prácticas pedagógicas, aquellas actitudes y acciones desarrolladas por los docentes que promueven aprendizajes significativos en su contexto particular, transformándose en la mejor de las prácticas posibles.

Durante II semestre 2018 se han desarrollado talleres para 7° nivel de Medicina, con acciones de reciprocidad y cooperación entre los y las estudiantes, de ambas carreras

Esta experiencia educativa muestra la motivación de académicas para que los estudiantes e internos adquieran, desarrollen y fortalezcan las competencias transversales y las competencias terminales correspondientes al futuro rol profesional.

La experiencia compartida se inserta en el Proyecto: Fomentando la Estrategia Educación Interprofesional (EIP): Elaboración material didáctico audiovisual, por y para estudiantes de Obstetricia y Medicina, Universidad Valparaíso, Chile

En el siguiente contexto, la Educación es la Estrategia esencial para cumplir agenda Mundial de Educación 2030, “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”; “La educación puede y debe contribuir a una nueva visión de desarrollo mundial sostenible”. (UNESCO, 2015)

El Rol de: Universidad, Educadores

y Estudiantes, es adaptar contextos de aprendizaje para desarrollar competencias claves para cumplir Objetivos de Desarrollo Sostenible: Pensamiento sistémico; Anticipación; Estratégica; Colaboración; Pensamiento crítico; Autoconciencia y Resolución de problemas.

Por tanto, la formación profesional debiera desarrollar la EIP: Según la OMS “los estudiantes de 2 o más profesiones de la salud, aprenden juntos, favoreciendo el desarrollo de las competencias y habilidades para trabajar en equipo”.

La EIP, es un Desafío y Oportunidad para la formación profesional; es vital para otorgar atención oportuna, de calidad, integrando equipo de salud y ejerciendo el liderazgo efectivo.

La Universidad de Valparaíso a través de cada Facultad y cada Escuela que la constituyen, debe asegurar, que sus estudiantes, egresado y titulados desarrollen su rol profesional acorde a cada curriculum de formación de pregrado, previendo la factibilidad de la continuidad en programas de post grado. La Facultad de Medicina y sus respectivas Escuelas deben asegurar la calidad y oportunidad en la atención que se debe otorgar, a la usuaria, gestante, paciente o cliente, velando por la seguridad de los pacientes.

Se debe considerar que cada interno e interna, es un embajador de la Escuela, Facultad y Universidad, que debe demostrar sus competencias durante la atención directa y además debe cohabitar con internos de otras universidades y será comparado en su desempeño.

El internado constituye la etapa final de la formación de pregrado y resulta necesario que se evalúe, se recuerde y/o corrija algunas deficiencias, falencias y/o falta de oportunidades en los respectivos servicios de los campos clínicos.

El efectuar simulación, jamás va a

reemplazar a la clínica, pero, permite efectuar la demostración de cada proceso, actividad, técnicas y/o procedimientos, lo más cercano a la realidad que se permite. Efectuar talleres en SIMUV, le permite a cada estudiante y/o interno, recordar, asociar, comparar, realizar, corregir y efectuar la devolución de cada técnica y/o procedimiento.

Cada logro, es un aprendizaje significativo y cada vez que se efectúa la reiteración con ayudantes alumnos, para finalmente recibir la retroalimentación y evaluación formativa o sumativa, por parte del docente a cargo, incrementa la seguridad en el estudiante ya que le permite efectuar, los pasos correspondientes, las veces que sea necesario, aclarar dudas y tener la certeza de demostrarlo en el campo clínico.

Es una instancia donde se debiera conjugar y efectuar la transposición didáctica de lo que se ha enseñado teóricamente en clases, y en pasos prácticos.

La Transposición Didáctica, en el contexto de la práctica curricular, es el ejercicio de contextualización de un conocimiento disciplinar en el marco de una realidad educativa en particular.

Se plantea que el proceso de TD se hace efectivo directamente en el que enseña, y de manera indirecta, en las interrogantes cómo, cuándo, dónde y para qué enseñar. Sin embargo, se considera que partir del a quién enseñar, permitiría mayor adecuación en la elección del que enseñar, seguido del para qué enseñar y complementado con el cómo y el cuándo enseñar.

Este planteamiento sugiere pensar, en el sujeto estudiante y en recuperar la utilidad y aplicabilidad del saber en lo cotidiano.

El enseñar en el SIMUV, es una oportunidad para que el estudiante efectúe la transferencia de la teoría a la práctica, donde debe demostrar en la

aplicación aunque sea en un fantoma inerte o activado por un programa computacional que confecciona un escenario de diferente complejidad.

Se requiere contar con una planificación de los talleres a impartir, en forma secuencial; contar con los insumos necesarios en cantidad y con el equipamiento en buenas condiciones y operativo.

Etapas de Planificación de talleres en SIMUV, relativos a APS: Maniobras de Leopold; Examen de mamas; Ejercicios de Hoffman; Tacto Vaginal Ginecológico; Examen Papanicolaou y Flujo Vaginal. Relativos a la atención intrahospitalaria: Especuloscopia; Tacto Vaginal Obstétrico (Identifica presentación y variedad de posición fetal); Amniorrhexis; Asistencia de parto de vértice; Reducción circular simple reductible, simple irreductible, doble reductible y doble irreductible; Técnica de Infiltración con anestésico local; Técnica de Episiotomía, Técnica de Episiorrafia

La Planificación de las rotaciones, en SIMUV, debe ser oportuna respetando la solicitud de todas las escuelas de la Facultad de Medicina.

Contar con ayudantes alumnos formados para trabajar en equipo de forma colaborativa y cooperativa.

Tener horario protegido para desarrollar la actividad en SIMUV

Establecer el número de estudiantes o internos e internas, que permita que la actividad y retroalimentación mantenga el interés y la concentración.

RESULTADOS

La experiencia educativa es innovadora, está realizada con y para estudiantes de carreras: Obstetricia (4° nivel) y Medicina (7° nivel), asesoradas por docente en

clases-talleres, teórico-prácticas.

-Permite la participación de equipo motivado para el Trabajo Participativo y Colaborativo que permite fortalecer la formación de pregrado

-Permite la elaboración de videos para ser aplicado en Aula y en Simulación, en Escuelas: Obstetricia y Medicina, grabado en Centro Simulación, por el equipo audiovisual de la Facultad de Medicina

-Favorece el desarrollo de competencias cognitivas (Saber); procedimentales (-Saber-Hacer), y el Ser ético-valórico.

La actividad desarrollada con los internos, promueve el ambiente educativo, facilita y favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje en pregrado, con curriculum por competencias

-Fortalece el desempeño del interno o interna de Obstetricia y Ginecología en los respectivos campos clínicos, los que les permite cumplir con los objetivos descritos en el Programa, efectuando la actividad Control Prenatal en Atención Primaria, CAE, Asistencia de Parto de Vértice en Hospitales según Complejidad.

-La actividad de talleres SIMUV, complementa las metodologías activas de aprendizaje, y permite aplicar la Simulación con la creación de escenarios de diferente fidelidad y complejidad.

Un porcentaje elevado de los internos 73%, encuentra que el desarrollo de talleres estuvo de acuerdo a lo programado

El 100% evalúa que se cumplieron los objetivos de aprendizaje en el logro de competencias procedimentales, "saber hacer"

Los contenidos de los talleres fueron acorde a los objetivos La metodología de enseñanza en un 80% la consideraron apropiada "fue una actividad muy útil, práctica y con una metodología muy adecuada para facilitar el aprendizaje" y sugieren el 100% de internos "Realizar estos talleres durante la primera semana de internado."



PROYECCIONES RECOMENDACIONES

Experiencia de talleres en SIMUV es totalmente replicable en todas las carreras. Es instancia única que permite verificar las competencias ya alcanzadas y las que deben potenciar y/o desarrollar antes de efectuar el o los internados propiamente tal y antes de ser egresados.

A continuación las sugerencias de los internos 7° nivel, y su respectivo análisis.

- **“Reservar SIMUV con antelación”;** Es fundamental por el uso en pre y post grado.

- **“Mantener el uso de videos introductorios antes de cada procedimiento o técnica”**

Motiva continuar con el proyecto de elaboración de material audiovisual por y para estudiantes. Contribuye al logro del objetivo de Mejoramiento Continuo en Educación y al desarrollo de buenas prácticas educativas.

- **“Sería ideal que el fantoma de parto pudiera ser reparado (aquel que logra generar el mecanismo de expulsión).** Sugerencia fundamental, requiere reparación depende de gestión, presupuesto asignado para la implementación y mantención de equipos y fantasmas; priorización y satisfacción de los requerimientos del SIMUV

- **“Tratar de conseguir alguna página donde se pueda acceder al material de manera más fácil, sin recaer en que alguien del grupo deba reenviar los archivos uno por uno. (Ej. Dropbox.com, mega.nz, googledrive, etc)”**

Existe acceso a la plataforma de aula virtual de la Escuela de Obstetricia

- **“Se agradece mucho la excelente disposición por parte de la profesora y alumnas”.** Es motivación y responsabilidad como académica. Motivador para las estudiantes que participan y colaboran en la elaboración de material audiovisual.

Y

- **“Sería bueno contar con ayudante sobre todo para el taller de episiorrafia para una correcta retroalimentación respecto a la técnica, pues consta de varios pasos y, si bien la docente tenía una muy buena disposición para ir enseñando y corrigiendo la técnica, siento que no daba a basto para una enseñanza más personalizada a 6 o 7 alumnos en simultáneo”**

- **“Quiero destacar la muy buena disposición de la docente para enseñar y atender a todas las dudas que surgían durante el taller y por la organización del taller en general, que fue de bastante utilidad para la práctica clínica habitual”**

Reconoce la utilidad de efectuar talleres en SIMUV, previo al inicio del internado

- **“Muy buena actividad, muy útil para la práctica clínica diaria.**

Como sugerencia podría realizarse al inicio del internado y tener más instancias como esta de aprendizaje a lo largo del internado, utilizando la implementación de SIMUV y obtener así el máximo provecho de sus instalaciones. Para desarrollar habilidades prácticas, el saber hacer. Sugiero practicar más asistencia de parto” Esta sugerencia confirma la necesidad pesquisada por parte de la coordinadora a cargo del internado.

- **“Se contó con poco tiempo para realizar todas las actividades. Los contenidos fueron reforzados en aspectos en que no me pareció necesario, sin embargo en general me pareció útil el práctico.”** Evidencia que los internos e internas tienen marcadas diferencias de oportunidades desde “solo observar” a tener la oportunidad de “realizar” atención directa y poder efectuar técnicas y procedimientos.

- **“Realizar estos talleres durante la primera semana de internado.”**

Esta sugerencia verbalmente fue manifestada por el 100% de los internos e internas

- **“Creo que este práctico es muy importante, permite tener más confianza a realizar los**

procedimientos aprendidos en la práctica clínica. En lo personal nunca había realizado toma de PAP, episiotomía, ni atención del parto, por lo que se agradece mucho. Sí creo que el tiempo destinado a cada actividad es excesivo, existió gran cantidad de tiempo muerto. Al haber solo un docente, ella tenía que supervisar cada actividad uno por uno por lo que el resto permanecíamos mirando por mientras. Creo que se haber habido otro docente o ayudante se pudo haber llevado a cabo el mismo práctico en un tiempo mucho menor.” sugerencia es válida y dependerá de la oportunidad en que se curse la solicitud, lo que permitirá planificar, horarios, salas y el recurso humano.

- **“Mantener horario protegido de actividades asistenciales”**

- **“Mayor énfasis en la atención del parto, especuloscopía y tactos en desmedro de PAP, examen de Mamas y maniobras que han sido explicadas en años anteriores. Creo que está bien tocar esos temas pero de forma más acotada”**

- **“Felicitaciones por la actividad, permite un espacio seguro para realizar preguntas que no siempre uno se atreve a hacer con sus docentes de campo clínico”** Sugerencias que son válidas y que permiten planificar para el próximo año.

13

Universidad y escuelas abiertas: Construyendo ciudadanía el caso de la escuela España Valparaíso.

Hilda Arévalo Villalobos

Facultad de Ciencias Económicas y Administración
Carrera: Administración Pública

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

El presente Programa “Universidad y Escuelas Abiertas: construyendo ciudadanía”, tuvo por objetivo generar un proceso de discusión colectiva sobre el desarrollo local en la ciudad de Valparaíso, que permitiera articular a los padres y apoderados y vecinos del territorio, para obtener un mayor nivel de organización y participación a fin de fortalecer las capacidades de autogestión e incrementar la participación ciudadana en el proceso de toma de decisiones tanto a nivel educativo como cultural y social. El programa incluyó el



**HILDA
ARÉVALO**



desarrollo de dos talleres: Patrimonio Cultural, Medio Ambiente y Ciudadanía y el de Institucionalidad Pública, Redes y Asociatividad en el primer semestre de 2018 el que fue realizado en la Escuela España de Valparaíso.

MOTIVACIÓN

El Programa Universidad y Escuelas Abiertas: construyendo ciudadanía. El caso de la Escuela España de Valparaíso, surge ante la demanda planteada por la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social que suscribe un convenio marco con la Universidad y, posteriormente, un convenio específico con las Escuelas de Administración Pública y de Auditoría de la Universidad. De allí es que se programa en conjunto con esta Corporación, una actividad de capacitación comunitaria que

permitiera articular a los profesores, estudiantes, padres y apoderados y personas pertenecientes a las diversas organizaciones de barrio existentes en los cerros y plan de la ciudad, con el fin de obtener conocimientos en temas emergentes y un mejor nivel de organización y participación, fortaleciendo las capacidades locales de autogestión en el mejoramiento de su calidad de vida e incrementando la incorporación de la ciudadanía a las actividades educacionales. Para estos efectos, la Escuela de Administración Pública de la Universidad de Valparaíso asume académica y administrativamente este Programa, con la participación de su profesora de Tipe III y de sus estudiantes capacitados, para un buen desempeño de transferencia de conocimientos, y que a su vez demuestren empatía, tolerancia sensibilidad ante el trabajo comunitario. La iniciativa, responde entonces a la necesidad de transferencia de

conocimientos a personas que viven en un determinado territorio, en este caso el cerro Las Monjas, donde está ubicada la Escuela España de Valparaíso, a fin de fortalecer sus capacidades en torno a los temas de Patrimonio Cultural, Medio Ambiente y Ciudadanía y de Institucionalidad Pública, Redes y Asociatividad, teniendo presentes la Misión y la Visión de la Universidad de Valparaíso que dice relación con propender al desarrollo de una actitud comprometida con la evolución y progreso de la sociedad y principalmente de sus valores. La Escuela de Administración Pública UV, ve entonces en estos propósitos el desarrollo de una relación fluida, transparente y comprometida con nuestra comunidad

EXPERIENCIA

El Taller de Integración Sello UV III, es una asignatura de carácter presencial con metodología práctica en un contexto real perteneciente al ciclo de profundización profesional (3° nivel de dominio) del plan de estudios de la carrera, que tiene como propósito preparar al estudiante para detectar y comprender problemas y al mismo tiempo formular alternativas concretas de solución con apoyo del docente destinada a la realidad intervenida, para lo cual deberá trabajar en forma colaborativa integrando equipos. Este taller contribuye a competencias genéricas, tales como (Cdd UV):

- Desarrollar la inquietud y búsqueda permanente de nuevos conocimientos y la capacidad por aplicarlos y perfeccionarlos, permitiendo al estudiante, en su tercer nivel de dominio, traducir estos conocimientos en habilidades y actitudes que lo enriquecen cultural y profesionalmente (G2)
- Liderar, organizar y formar parte de equipos de trabajo, actuando como agente de cambio, que en su tercer nivel de dominio implica dirigir y organizar el trabajo de equipo. (G3)
- Ser un agente mediador y negociador en contextos socioculturales diversos en que se desempeña, que en su tercer nivel de dominio implica generar climas de diálogo, participación y deliberación (G4)

Entre los saberes que debe potenciar el/la estudiante podemos señalar los siguientes:

- Identifica técnicas de colaboración grupal en relación con un problema, definiendo metodologías para recoger datos y buscando soluciones innovadoras.
- Reconoce la importancia de la responsabilidad y la participación social para insertarse en organizaciones comunitarias del país.
- Interactúa con actores de la comunidad para determinar su nivel de vivencia del rol ciudadano, como integrante responsable y participativo en su respectiva realidad.
- Desarrolla in situ una acción que permite aportar al desarrollo comunitario
- Distingue las diversas funciones que se dan en un equipo de trabajo.
- Identifica los rasgos (virtudes y defectos) de los miembros de un equipo en contextos reales.

- Trabaja en forma organizada, comprometida y entusiasta en las tareas encomendadas al servicio de la comunidad (Cdd UV).

El Programa se establece de acuerdo con el Convenio Marco establecido entre la Universidad de Valparaíso y la Corporación Municipal de Valparaíso, donde se realizan cuatro reuniones iniciales para presentar las problemáticas y demandas de la Corporación en términos de Educación, Salud, Finanzas y Cementerios. Entre estas demandas está la falta de mayor vinculación que tienen las escuelas abiertas de Valparaíso con el contexto barrial comunitario y de capacitación en temáticas que requieren los padres y apoderados y los/las vecinos/as.

Así, el programa se desarrolla entre los meses de marzo a junio del año 2018. Se trabaja con la Metodología de “aprender haciendo”, para facilitar la comunicación, el diálogo, la participación y comprensión de los padres y de apoderados y vecinos, favoreciendo de forma coordinada y participativa, la entrega de conocimientos, así como la respuesta a las demandas, necesidades y expectativas de los participantes. Para el logro de sus fines, el programa consideró en el caso de la Escuela España de Valparaíso, la realización de distintas actividades, como una inducción a las comunicaciones, talleres e instancias participativas de discusión de necesidades de los barrios, participación en las escuelas, etc.

Para la realización de los talleres, se trabajó en forma descentralizada es decir, en la Escuela España del Cerro Las Monjas, donde residen los alumnos y vecinos participantes. La profesora se trasladó junto con los estudiantes relatores y aquellos que participan en la sesión siguiente en este sector de la ciudad.

De esta forma, en el proceso de gestión se consideran los siguientes pasos:

- Se firma entre ambas instituciones un acuerdo específico para el programa
- Se capacita a los alumnos en la metodología aprender haciendo y en gestión comunitaria
- Se programan dos talleres a petición de Cormuval: Patrimonio Cultural, Medio Ambiente y Ciudadanía e Institucionalidad Pública, Redes y Asociatividad, con sus contenidos, y programación de fechas y horarios.
- Se realiza una ceremonia de lanzamiento en el Salón de Honor de la Municipalidad con la presencia del Alcalde, Gerente de la Corporación, Directores de las Escuelas participantes, profesores y estudiantes.
- Se organizan grupos estudiantiles de trabajo por cada jornada de los talleres (3-4 estudiantes asumen como relatores y facilitadores de cada jornada)
- Se designa un grupo coordinador por cada taller que debe gestionar entre otros aspectos la convocatoria, difusión, equipamientos y materiales a utilizar en cada jornada, carta gantt de los talleres, disposición de salas y equipos, listados de asistencia de participantes, pausas de café, actas de cada sesión y sus evidencias.
- Se imparten los Talleres de Patrimonio Cultural, Medio Ambiente y Ciudadanía y de Institucionalidad Pública, Redes y Asociatividad.
- Se realiza una sistematización y evaluación de los talleres.



- Se lleva a efecto una ceremonia de entrega de certificación a los participantes y
- Se coordina una reunión con la Corporación Municipal de Valparaíso para un análisis de los aspectos a mejorar en una segunda versión.

RESULTADOS

De acuerdo con las opiniones de los y las vecin@s participantes este programa los talleres tuvieron una alta satisfacción y valoración, ya que pudieron compartir y obtener conocimientos acerca de estas temáticas y socializar con otr@s participantes, a la vez que solicitaron más talleres en las escuelas abiertas de la ciudad.

Para la Corporación Municipal de Valparaíso, esta iniciativa significó un aporte importante por parte de la Universidad, ya que se requieren estas actividades de capacitación en espacios alejados del centro de la ciudad.

Para los/las estudiantes, fue una experiencia significativa que les permitió conocer de forma más cercana las demandas y expectativas de las personas que participaron en los talleres. A su vez, desarrollar un trabajo colaborativo con empatía, tolerancia, y responsabilidad. Para la Escuela de Administración Pública una gestión comunitaria que crea valor público.

Para esta profesora, si bien resultó ser una labor académica ardua y exigente, fue enriquecedora en especial al ver a jóvenes estudiantes trabajando en equipo

e interactuando en forma responsable con la comunidad.

Por lo anterior, rescatamos las palabras del educador Paulo Freire que reflejan el sentido y espíritu de este Programa:

«Jamás acepté que la práctica educativa debería limitarse sólo a la lectura de la palabra, a la lectura del texto, sino que debería incluir la lectura del contexto, la lectura del mundo»

“La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”

«El hombre es un ser de relaciones y no sólo de contactos, no sólo está en el mundo sino con el mundo”

Freire, P.(1969) La educación como práctica de la libertad. España: Siglo Veintiuno Editores

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. México: Siglo Veintiuno Editores.

**PROYECCIONES
RECOMENDACIONES**

Se debe considerar que la labor de transferencia con adultos debe ser empática, cordial y participativa. Por ello es que los talleres que se trabajaron incluyeron una introducción conceptual, una pausa de café y una dinámica

grupal en cada jornada, aplicando los conocimientos entregados en la primera parte de la sesión.

Para el logro de los objetivos, l@s estudiantes deben aplicar creatividad y estrategias innovadoras para mantener la atención y la permanencia de la audiencia. En este programa, se hicieron exposiciones con power point, visualización de videos, trabajo en equipo de los participantes con plenarios y uso de papel kraft, presentaciones lúdicas, juego de roles, entre otros. Así, l@s relatores-estudiantes se consideran “facilitadores” de procesos de aprendizaje, los que guían y conducen las discusiones apoyados en marcos teóricos, los cuales son aplicados con casos y trabajos en grupos y enriquecidos con las experiencias de los asistentes.

Respecto de las dificultades se debe mencionar que se requiere una mayor difusión para la convocatoria, ya que no es suficiente considerar solo a los padres y apoderados, se debe entonces incentivar canales de comunicación con las juntas de vecinos y organizaciones del sector por parte de las escuelas abiertas.

Este Programa se puede replicar en esta y otras escuelas abiertas de Valparaíso (son siete en la actualidad), teniendo presente el convenio suscrito entre la Universidad de Valparaíso y la Corporación Municipal de Valparaíso y en especial el acuerdo específico entre esta Corporación y las Escuelas de Administración Pública y de Auditoría UV.

Cabe señalar que este Programa se desarrolló en terreno entre los meses de mayo y junio del presente año, en plena movilización estudiantil, donde l@s alumn@s demostraron su vocación cívica y compromiso con la ciudadanía,

asistiendo a cada uno de los talleres programados. Este sería un nudo crítico que se puede resolver al inicio de la asignatura con un compromiso formal en consenso con l@s estudiantes, en el sentido que aún en paralización de actividades, hay que responder con un ejercicio responsable ante la ciudadanía. Los Talleres de Integración Perfil de Egreso – TIPE- constituyen un real incentivo para generar en l@s estudiantes un trabajo colaborativo, con tolerancia, compromiso y responsabilidad.

14

Consultoría en Intervención Organizacional.

Juan Enrique Egaña Gonzalez

Facultad de Ciencias Económicas y Administración
Carrera: Ingeniería Comercial

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

La consultoría organizacional es una de las metodologías que despliegan los estudiantes de Ingeniería Comercial en el curso Estrategias de Intervención. Esto supone aportar al mejoramiento de las relaciones interpersonales en organizaciones de variado tipo, a través de la intervención de un tercero neutral que cuenta con mayores niveles de objetividad y distancia que quienes participan en ella.

A través del uso de metodologías que provienen del desarrollo organizacional, los estudiantes se conectan con la realidad y cooperan con la solución de conflictos reales organizacionales, lo que permite ampliar su rango de futuras actividades profesionales y manejar habilidades blandas, como trabajo en equipo, resolución de conflictos, y liderazgo organizacional, aportando a una mejor y mayor convivencia social.



**JUAN
EGAÑA**

MOTIVACION

La malla de la carrera de Ingeniería Comercial, considera cinco líneas o áreas del conocimiento: ciencias básicas, administración, economía, contabilidad e integración. Estas áreas permiten configurar un perfil de egreso de los estudiantes, que señala que el Ingeniero Comercial de la Universidad de Valparaíso, es “un gestor con capacidad para emprender, consolidar y capitalizar la acción y la creación de valor en todo tipo de organizaciones.... siendo pro-activo y abierto al cambio”, destacándose por “...sus sólidos principios, valores, comportamiento ético y responsabilidad social” (Decreto Ex. N° 6397, 2011). Dado ese perfil es que se hace necesario incorporar de manera transversal en la formación de los estudiantes las competencias que les permitan dominio sobre el perfil que los identificará como profesionales de la Universidad de Valparaíso.

Considerando que uno de los fenómenos que actualmente afectan de manera más importante a las personas son los procesos de cambio continuos, radicales y disruptivos, por lo que es necesario estudiar de manera proactiva los cambios a los que la organización es más proclive a experimentar dado su giro (en el caso de las empresas) su misión, visión y características profesionales de quienes las integran.

En la asignatura Estrategias de Intervención, se les solicita a los estudiantes que como trabajo basal de la asignatura se contacten con organizaciones de variado tipo que por la condición antes descrita deban prepararse ante el fenómeno del cambio, cuestión que como se ha constatado

en diversos estudios del área, es una de las debilidades de nuestra gestión organizacional y causante de una gran cantidad y variedad de conflictos que no suelen ser tratados ni resueltos adecuadamente.

EXPERIENCIA

La asignatura que está en el cuarto semestre de la carrera, tiene habitualmente cerca de cien alumnos en el Campus Santiago, esto implica que a lo menos existan dos secciones cuando se imparte, el desafío que se presenta es cómo involucrar a todos los estudiantes en la asignatura, considerando que el propósito que se busca es que ellos intervengan y se relacionen en situaciones reales que experimentan las organizaciones.

Esta cuestión se supera en gran medida considerando que varias asignaturas de la carrera establecen distintos niveles de participación en el mundo de las organizaciones: asignaturas TIPE, práctica básica y profesional colaboran en este propósito y la experiencia ha indicado que los estudiantes valoran mucho la posibilidad de aportar desde sus competencias a mejorar la vida de las organizaciones, particularmente en aquellas que por su tamaño, recursos o desempeño les resulta difícil, en ocasiones, contar con cooperación de entes externos.

En la primera clase del curso, cuando se cumple con presentar y explicar el programa del mismo,

se solicita formar equipos de trabajo que varían entre

los tres y cuatro integrantes, considerando que es un número adecuado para establecer responsabilidades, tareas específicas y una intensidad de trabajo que corresponda con el número de horas directas e indirectas que tiene la asignatura.

En la primera clase además de formar los equipos se les indica a los estudiantes que deberán, por cuenta propia, identificar una organización legalmente constituida, la que puede variar de pequeña a gran empresa, organización de la sociedad civil, organismos públicos, fundaciones, corporaciones y/o cualquier otra que cumpla con el requisito antes indicado. En la mayoría de los casos estas entidades son contactadas a partir de la cercanía que tienen con los alumnos. En un alto porcentaje estas corresponden a emprendimientos familiares, lugares de prácticas previas, e incluso en organizaciones donde los estudiantes se hayan o estén desempeñándose como forma complementaria para obtener recursos propios. También hay experiencias interesantes en que

los mismos equipos se han acercado a organizaciones que tienen interés en conocer y aplicar la metodología de intervención.

Una vez constituidos los equipos, comienza por parte de los alumnos el proceso de identificar y particularmente de “negociar” con las organizaciones, pues para poder llevar a cabo el trabajo, es necesario que puedan acceder al lugar, contar con autorización, para eventualmente, observar, entrevistar, conversar, registrar con medios audiovisuales, aplicar herramientas de diagnóstico a las personas que se desempeñan en la organización. En esta etapa es fundamental, como se conoce en los estudios cualitativos, contar con un “portero”, esta es la persona que en la organización permite el acceso, conoce a los sujetos intervenidos, y facilita la información que es posible entregar por parte de la organización, cuestión compleja y difícil considerando que en algunos casos se trata de información reservada o que eventualmente pone de manifiesto la existencia de algunos conflictos o diferencias al interior de la organización.

Mientras los estudiantes realizan esta labor, para la cual no tienen más de dos o tres semanas, en clases se avanza en la explicación del modelo de intervención, entregando las distintas opciones que tienen los equipos, una vez que han reconocido el lugar y el tipo de situación sobre la cual harán su trabajo. Una vez resuelto esto, los equipos elaboran una carta Gantt, planificando su trabajo que considera un tiempo total de 8 semanas aproximadamente, desde que toman contacto con la organización, elaboran un diagnóstico situacional, proponen el mecanismo de intervención para finalmente proponerlo a la organización y al profesor de la asignatura.

Dado el tiempo que se dispone para

este trabajo, el modelo contempla cinco etapas: Diagnóstico; Intervención; Transferencia; Medición; y Resultados. La evaluación se hace en función de las primeras cuatro etapas, quedando la última sujeta a la posibilidad de que la propuesta de intervención se ejecute, ya sea de manera parcial o completa. Aproximadamente en el 20% de los casos es posible llegar a la última etapa, y eso significa que la propuesta es acogida por la organización y esta colabora, desde la gestión y en algunas ocasiones con algunos recursos financieros para llevarla a cabo.

La actividad concluye con la entrega de un informe escrito y con la presentación de los equipos del trabajo realizado, objetivos, metodología propuesta, resultados, dificultades reconocidas y propuestas de mejora, tanto de la actividad de evaluación en sí como del trabajo desempeñado.

RESULTADOS

En general los objetivos pretendidos se alcanzan en la mayoría de los casos, esto es por una parte, que los estudiantes se logren vincular con organizaciones reales en las que puedan reconocer la complejidad asociada a la interacción entre personas, en contextos de cambio, normas y propósitos organizacionales. También logran desde las competencias obtenidas hasta el cuarto semestre de la carrera, aportar al mejoramiento de las relaciones personales, el diagnóstico organizacional y las opciones que en muchas ocasiones los participantes de una situación de conflicto no logran identificar ni dimensionar.

Los alumnos entienden el valor de la mediación, la neutralidad, los sesgos

propios en el análisis de la realidad y el trabajo en equipo en ambientes de presión e información limitada, con ello se preparan para afrontar su futuro desarrollo profesional, combinando tanto los conocimientos de su carrera, como la experiencia que la evaluación les otorgó.

Como hallazgo a considerar, está el hecho de que la recepción de parte de las organizaciones a colaborar con estudiantes universitarios, suele ser mayor al que se podría esperar pues permite un trabajo colaborativo que en nuestra cultura universitaria nacional no está muy presente como es la relación organización, particularmente empresa – universidad, cuestión que en la que la experiencia vivida indica que hay que persistir dado los buenos resultados que se logran generando beneficios mutuos para todas las partes.

PROYECCIONES Y RECOMENDACIONES

La experiencia sin duda es replicable y recomendable de realizar, no solo en otras asignaturas de la carrera, sino que también en otras escuelas de la Universidad. Considerando la misión de la institución, en lo relativo al compromiso que esta tiene con el desarrollo regional y nacional, es sin duda un aporte que parte de las actividades docentes busquen impactar positivamente en el contexto que está inserta.

Una de las fortalezas de la actividad es que la intervención en términos generales no requiere de inversión financiera, por cuanto, los equipos tienden a desplazarse de manera autónoma a los lugares de intervención y además gran parte

del trabajo se puede hacer a distancia aprovechando la existencia de redes y recursos tecnológicos con los que cuenta la Universidad

Si bien hay algunos puntos críticos en el proyecto, estos no han sido un obstáculo para poder cumplir con los propósitos de la actividad, en ese sentido se deberían considerar dos aspectos:

1. Si bien como se indicó anteriormente, las redes y comunicaciones a distancia evitan tener que desplazarse constantemente a los lugares de la intervención, no es menos cierto, que en el caso de la ciudad de Santiago los desplazamientos toman un tiempo importante del trabajo y de la jornada disponible de los estudiantes. Una manera de afrontar esto, es incentivar que las organizaciones con las que se trabaje correspondan a la comuna en la que está

el Campus, San Miguel, y/o aprovechar la conectividad que otorga la cercanía a las estaciones de metro.

2. El segundo elemento a considerar, es que en el caso de intervenir en organizaciones con las cuales no hay un vínculo previo, evidentemente se hace difícil lograr la aceptación de los responsables para aplicar el modelo, eso está en la naturaleza de todo instrumento de intervención, no obstante una de las competencias que los alumnos han demostrado en esta experiencia es la capacidad para llegar a acuerdos y negociar, enfatizando la utilidad que para las mismas organizaciones tiene el poder generar y proponer un modelo que puede servir para mejorar sus ambientes laborales y gestionar de mejor medida el cambio.

15

Experiencia en el aprendizaje basado en proyectos aplicado al desarrollo y gestión de eventos en la escuela de Administración Hotelera y Gastronómica

Julian Arellano Herman
Raúl Gaete Fernandez
Ma. Francisca Soto Narbona

Facultad de Ciencias Económicas y Administración
Carrera: Administración Hotelera y Gastronómica

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

Se presenta la experiencia en la aplicación del aprendizaje basado en proyectos en los cursos de Dirección Estratégica de Hoteles y Eventos y Banquetes (taller), donde se realiza la integración de los estudiantes de la mención Gestión de Empresas Hoteleras y Gestión de Empresas Gastronómicas. En torno al desarrollo de un evento de características gastronómicas, los estudiantes deben planificar, organizar equipos, asignarse roles y desarrollar las diversas etapas del evento hasta su ejecución y evaluación. Los resultados observados son positivos, puesto que se trata de una actividad que se realiza anualmente donde existe un compromiso del estudiante por desarrollar y poner en práctica los aprendizajes logrados hasta el séptimo semestre de su plan de estudios.

MOTIVACIÓN

Una de las principales motivaciones de la aplicación de esta metodología es la virtud que ésta tiene de integrar los conocimientos y las habilidades desarrollados durante la formación profesional de los estudiantes. Esta metodología permite potenciar el trabajo en equipo, la gestión del tiempo, la planificación, el desarrollo de habilidades comunicacionales y la aplicación de conocimientos (Sánchez González, Ferrero Castro, Conde González, y Alfonso Cendón, 2016), desde una perspectiva experiencial y donde se pueden canalizar los intereses personales de los estudiantes (Travieso Valdés, y Ortiz Cárdenas, 2018); constituyéndose en un método altamente motivador y práctico donde se pone en juego la creatividad y resolución de problemas reales, entre otros aspectos de la formación profesional. Desde esta perspectiva, los estudiantes logran trabajar en escenarios reales y complejos, diseñando y ejecutando un evento que utiliza una temática de interés, el cual debe autofinanciarse y recaudar fondos que posteriormente son utilizados para un evento de camaradería y donados a beneficio social, logrando de esta manera hacer más evidente la concreción del sello UV.

Asimismo, otra motivación es el desarrollo de trabajo colaborativo e interdisciplinario entre los estudiantes de las menciones Hotelera y Gastronómica, lo cual permite fortalecer las relaciones interpersonales, además de permitirles valorar y comprender las diferencias y similitudes en su formación profesional.

Finalmente, la especialización de las menciones permite ofrecer una propuesta de servicio que concreta el resultado de meses de planificación, donde los estudiantes logran vivenciar y resolver problemáticas concretas de la gestión hotelera y gastronómica, lo cual fortalece el proceso de enseñanza aprendizaje y la vinculación con el medio.

EXPERIENCIA

La aplicación de la metodología del aprendizaje basado en proyectos, inicia desde su etapa de diseño, en la organización y coordinación de los académicos que llevarán a cabo la actividad, que en este caso, busca integrar a los estudiantes de las menciones Gestión de Empresas Gastronómicas y Gestión de Empresas Hoteleras de cuarto año. En este sentido, se busca crear un espacio docente que permite diseñar y ejecutar el

proyecto, con el tiempo suficiente para el desarrollo de habilidades sin descuidar el aprendizaje de contenidos (Garrigós-Sabaté y Valero-García, 2012).

En el trabajo con los estudiantes, el primer paso considera la definición de la temática, donde se facilitan las instancias para que éstos definan el concepto del evento e identifiquen las características de éste.

Posteriormente, se conforman los equipos de trabajo, donde los estudiantes asumen la coordinación de Recursos Humanos, Finanzas, Marketing, Ventas, Decoración, Negociación, Logística y Producción, ésta última área se organiza en brigadas de trabajo necesarias para la elaboración, montaje y servicio gastronómico. Finalmente, una estudiante asume la Gerencia General, la que es elegida por votación de sus compañeros. A partir de ese momento, los profesores de la asignatura guían y orientan el desarrollo de cada equipo de trabajo, mientras que los estudiantes deben asumir la responsabilidad de la planificación y gestión de los preparativos del evento, lo que entre otros aspectos incluye:

- Definir fecha, hora y lugar del evento
- Definir el guión del evento
- Definir menú del evento
- Definir tarifa del evento
- Elaborar presupuesto del evento
- Convocar y confirmar participación de invitados
- Promover y vender entradas
- Definir decoración según concepto del evento
- Definir equipamiento e infraestructura a utilizar
- Establecer acuerdos con proveedores
- Definir personal del evento, su vestimenta y alimentación
- Conseguir auspiciadores y/o patrocinadores del evento

Esta actividad lleva aproximadamente 2 meses de planificación y trabajo previo, donde los profesores apoyan la resolución de problemas y la toma de decisiones siempre en un rol de mediador de los aprendizajes que van desarrollando los estudiantes.

Posteriormente, el proyecto debe ser ejecutado. El día del evento los estudiantes trabajan en los aspectos más operativos, organizados cada equipo en su rol. El evento, este año denominado "Festival Gastronómico Latinoamericano" comienza a las 19:00 horas con una propuesta gastronómica que considera la preparación y elaboración de recetas típicas de cada país seleccionado: Chile, Brasil, Perú y México.

Asimismo, se ofrecen distintas actividades culturales como un baile pascuense, cueca chilena y música típica mexicana en vivo, entre otras. Los asistentes al evento además, participan de concursos donde son sorteados para ganar premios conseguidos por los estudiantes.

Finalmente, y tras el evento, los cursos deben realizar una evaluación del resultado final de la actividad. En este proceso de evaluación, los estudiantes deben preparar una exposición del trabajo realizado o un informe final, el que es calificado por los profesores utilizando una rúbrica que contiene, dentro de otros aspectos, la ejecución del proyecto. En esta etapa, se reflexiona con los estudiantes sobre aquellos aspectos que resultaron exitosamente y aquellos que deben mejorarse y de lo cual también se genera un aprendizaje.

Uno de los principales nudos críticos en la realización de este tipo de actividades, dice relación con los aspectos interrelacionales y comunicacionales en el desarrollo y ejecución del proyecto, puesto que los estudiantes deben poner en juego sus habilidades para comunicarse efectivamente en distintas posiciones de autoridad y jerarquía. Puesto que un estudiante asume como gerente general del proyecto, sus pares deben reconocer



su autoridad y éste a su vez, tener la capacidad para delegar funciones y supervisar el cumplimiento de las tareas asignadas. Desde esta perspectiva, el factor humano es fundamental, tanto en la etapa de planificación, como en la etapa de ejecución del proyecto, de lo cual depende el éxito de la actividad.

Otro nudo crítico es la vinculación que los estudiantes generan con su entorno, particularmente, la capacidad de éstos de conseguir auspicios con empresas hoteleras y gastronómicas, además de otros recursos económicos que hagan posible la realización del evento.

Finalmente, se ha observado que la integración de los estudiantes de las menciones Gestión de Empresas Hoteleras y Gestión de Empresas Gastronómicas, no siempre resulta fácil de lograr, pues la coordinación en ocasiones resulta compleja para los estudiantes, principalmente en la delegación de responsabilidades y cumplimiento de deberes.

RESULTADOS

Los resultados de la actividad son positivos, puesto que se logra organizar y ejecutar un evento gastronómico que permite que los estudiantes puedan desarrollar habilidades y aplicar conocimientos técnicos, teóricos y prácticos, en contextos reales, propios de la formación de un Administrador Hotelero y Gastronómico.

En términos generales, resulta muy valioso tanto el proceso de diseño como el proceso de ejecución, donde los estudiantes evidencian un logro de los resultados de aprendizajes y desempeños clave, que tiene como resultado un nivel de aprobación cercano al 100% en cada asignatura.

El producto final, en este caso el “Festival Gastronómico Latinoamericano”, alcanzó los objetivos planificados, tanto en el cumplimiento de los cronogramas de

actividades propias del evento en cada brigada y equipo de trabajo, como en lo colectivo.



Finalmente, el proceso de evaluación y reflexión en torno a la actividad, permite retroalimentar a los estudiantes en los distintos procesos y etapas del evento, donde lo más complejo resulta ser la integración comunicacional entre menciones.

PROYECCIONES RECOMENDACIONES

Esta experiencia se ha ido desarrollando en la Escuela de Administración Hotelera y Gastronómica, durante tres años consecutivos con distintos eventos, entre los cuales se pueden mencionar “La noche Mexicana” realizada el año 2016, “Todo es, lo que nada es” experiencia realizada el año 2017 y finalmente el “Festival Gastronómico Latinoamericano” desarrollado el 2018; lo cual demuestra su gran potencial de replicabilidad no sólo en las próximas cohortes de estudiantes, sino también como estrategia de enseñanza- aprendizaje.

En este tipo de actividades, es importante destacar el rol de la evaluación formativa durante todo el proceso de planificación del evento, lo cual permite monitorear los avances de los estudiantes durante el desarrollo del

Y

semestre y conforme se van logrando los aprendizajes.

Esto requiere del tiempo y dedicación de los docentes a la actividad y a la atención de estudiantes fuera del aula, para lo cual se requiere de disponibilidad horaria suficiente. De esta manera, un factor crítico del éxito de este tipo de iniciativas corresponde a la capacidad de los profesores de realizar un trabajo coordinado entre sí y con los estudiantes.

Uno de los elementos que puede ser potenciado, es la interacción entre menciones, lo cual implica necesariamente desarrollar más actividades como estas, que fortalezcan las relaciones entre estudiantes y académicos.

Finalmente podemos concluir que esta actividad enriquece la formación profesional en el ámbito disciplinar permitiendo evidenciar el sello institucional y las competencias genéricas y específicas de la carrera.

BIBLIOGRAFIA

Sánchez González, L., Ferrero Castro, R., Conde González, M. Á., & Alfonso Cendón, J. (2016). Desarrollo de competencias emprendedoras mediante iniciativas de aprendizaje basado en proyectos. *Teoría de La Educación. Educación y Cultura En La Sociedad de La Información*, 17(4), 15–28. <https://doi.org/10.14201/eks20161741528>

Travieso Valdés, D., & Ortiz Cárdenas, T. (2018). Aprendizaje basado en problemas y enseñanza por proyectos: alternativas diferentes para enseñar. *Revista Cubana de Educacion Superior*, 37(1), 125–133. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=asn&AN=128963543&lang=es&site=ehost-live>

Garrigós Sabaté, J. & Valero-García, M. (2012). Hablando sobre Aprendizaje Basado en Proyectos con Júlia. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 125–151. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=asn&AN=90599620&login.asp&lang=es&site=ehost-live>

16

Aplicación en el Aula: Modelo de caso centrado en aplicar principios y normas legales .

Patricia del Villar Araya

Facultad de Ciencias Económicas y Administración
Carrera: Auditoría

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

Contexto: En el 1er semestre de 2018 se asignan en el mismo horario de clases, dos asignaturas de tributaria de distintas mallas curriculares y con distintas cantidad de horas en el aula. Expectativas: Se espera que el estudiante desarrolle y aplique conocimientos específicos y competencias genéricas de la asignatura, con metodologías activas de malla innovada. Objetivo: Que todos los estudiantes, logren los RA y DC enunciados en el programa de malla innovada. Estrategia: Se aplica metodología de Caso a todos los estudiantes Logros: Todos los estudiantes lograron los RA y DC esperados, teniendo mayor rendimiento los estudiantes de malla nueva en presentaciones visuales con uso de tecnología y exposiciones orales, lo cual no ocurrió con la confección de informes escritos, donde destacaron .los

MOTIVACIÓN

En el año 2016 participe en ENEFA en un curso de confección de Casos, el cual me pareció muy completo e interesante, en esa oportunidad nos invitaron a preparar Casos de estudio para las carreras de Ciencias económicas y compartirlos en la Asociación Latinoamericana de Casos, ALAC. Encuentro que la normativa tributaria es más fácil de aprender y aplicar por los estudiantes cuando la aprenden a través de casos reales, pues están participando activamente en la discusión o debate, en las distintas alternativas y eso les permite tener una visión más amplia. Me parece que sería importante para la UV tener un departamento de Casos que se pudieran compartir entre los académicos y así lo he manifestado cuando informe de la experiencia en ENEFA 2016.

En febrero de 2018 me invitaron a presentar un Caso en ALAC 2018 y como estaba preparando un Caso de Estudio para la asignatura de tributaria que empezaría en el 1er semestre de 2018, presente ese mismo caso, el cual fue muy bien evaluado y con muy pocas observaciones, las cuales me llegaron en el mes de abril de 2018 y posteriormente presente en ALAC en junio de 2018.

En el 1er semestre 2018 me asignaron dos cursos de tributaria, que siempre se hacían en forma separada, por ser de distinta malla curricular y con diferencia de horas en aula; 4,5 horas el de malla antigua y 3,0 horas el de malla nueva, lo cual generaría incertidumbre respecto al logro de los RA y DC.

Ante esta situación decidí aplicar la metodología de Caso, a todos los estudiantes, donde las instrucciones y

notas de enseñanza, supuse suplirían la diferencia entre las mallas curriculares y la diferencia de tiempo en el aula, ya que mientras algunos estudiantes entraban a las 8:30 a clases hasta las 13:30, los estudiantes de malla nueva tenían horario desde las 10:15 a las 13:30 horas. Como no sabía cuál sería el resultado decidí investigar usando diseño etnográfico a través de la observación participante en el aula y otras formas de recopilar la información para determinar si los estudiantes de distintas mallas y horarios podrían lograr los RA y DC que enuncia el programa de la malla nueva.

EXPERIENCIA

Planificación: El caso de estudio aplicado en el aula, estaba confeccionado con documentos de apoyo, para que los estudiantes supieran como enfrentarlo, primero ya habíamos visto el cambio de la norma tributaria y ahora correspondía aplicar lo aprendido ante una situación real de un contribuyente, plasmada en el caso de estudio, donde el contribuyente se vio afectado por la reforma tributaria y ahora debía optar por uno de los dos regímenes tributarios que ofrecía la nueva normativa y para esto pedía asesoría a los estudiantes de la asignatura, quienes debían presentarle las dos alternativas, explicárselas y asesorarlo en cuál sería la más conveniente para su caso.

Para esto a los estudiantes se les entregó al inicio de la unidad dos documentos que les permitirían desarrollar el Caso de estudio; Caso de Cambio de régimen tributario en Chile, donde se indica:

A) El Caso en cuestión; Material de estudio; Anexo 1 Instrucciones para Sesión individual; Anexo 2 Instrucciones para la Sesión de Desarrollo; Anexo 3



Instrucciones para la Sesión Plenaria; Anexo 4 Evaluaciones en los tres momentos, con rubricas, pautas de evaluación, escala de notas.

B) Notas de Enseñanza; Síntesis del Caso; Tema principal; subtemas; Cursos en los que se puede aplicar el Caso; Objetivo de Aprendizaje; Resultados de Aprendizaje; Desempeños claves; Actividades en la Sesión previa; Sesión de desarrollo; Temas de discusión; Sesión Plenaria; Posterior al plenario; Cronograma de las actividades en cada etapa; Preguntas detonantes para orientar el desarrollo del Caso; Epilogo.

La implementación de la metodología de caso se vio facilitada por las instrucciones entregadas al inicio, más la retroalimentación en aula. Se trabajó en forma individual al inicio y luego se formaron grupos de estudio, todo bajo las instrucciones entregadas en las Notas de Enseñanza y en las Instrucciones con los Anexos. Los estudiantes exponían para la retroalimentación de su avance y llevaban bitácoras, tenían sus reglamentos para



estudio en las horas indirectas. Tenían que entregar algún producto en cada etapa, al inicio, en el desarrollo en el plenario, al cierre de la unidad posterior al plenario.

Los nudos más críticos fueron:

1.- Hacer la clase a dos cursos con diferentes horarios y en el mismo día y en la misma sala; un curso tenía 4,5 horas y su horario era de 8:30 a 13:30 y el otro grupo su horario era de 10:15 a 13:30 horas, no era un curso compacto, se daban las instrucciones en el 1er modulo y luego llegaba el otro curso en el 2do modulo y se tenían que volver a repetir o bien se veían dudas en el 1er bloque y los que ingresaban en el 2do bloque se las perdían, eso fue influyendo en que los demás empezaron a llegar al 2do bloque. Se les invito a los estudiantes que tenían entrada a las 10:00 para que llegaran a las 8:30, pero no era su horario, así que solo un grupo aceptó la sugerencia y llegaba temprano.

2.- Diferentes malla curriculares: Los estudiantes que tenían 4,5 horas eran de malla antigua y los de 3 horas eran de malla nueva, tenían diferentes formas de aprender, los de malla antigua, son más pasivos, no debaten, espera que le indiquen que hacer o que les dicten o piden que se copie en la pizarra, les cuesta mucho trabajar en equipo y respetar las ideas de otros, los de malla nueva son competitivos y rápidos, pero no leen las instrucciones, les es más fácil hacer presentaciones y exponer, fue difícil compatibilizar las clases en el aula.

3.- Cursos no se completan desde el inicio y pasa más de un mes y aún se siguen integrando estudiantes, lo que dificulta la actividad programada, pues cuando llegan desfasados y de a uno, no tienen grupo de trabajo mientras otros grupos ya están bastante avanzados en el desarrollo de su Caso, o bien se deben integrar a estos equipos que ya tienen un avance y ellos llegan sin aportar mucho, pues están ajenos a lo que han efectuado sus compañeros.

4.- Este semestre fue muy difícil lograr cumplir lo planificado por los continuos paros y tomas que hubo durante el 1er semestre.

RESULTADOS

Luego de analizar los resultados se puede decir que la metodología de Caso utilizada permite responder a la problemática planteada al inicio de esta investigación, ya que los estudiantes de ambas mallas lograron los resultados de aprendizaje y desempeños claves para la asignatura de Planificación Tributaria y Gestión Tributaria. A los estudiantes de malla antigua les fue un poco más difícil

trabajar con esta metodología de Caso, pero les facilitó las cosas el hecho de que se les entregaron los pasos a seguir, ellos reconocen que se ponen nerviosos con las exposiciones, sin embargo igual aprendieron la materia. En la reflexión de los estudiantes de malla nueva, les fue más difícil preparar el informe escrito y seguir las instrucciones, pues les resulta más fácil hacer presentaciones tipo ppt u otras similares.

Los principales hallazgos fueron respecto a la evaluación de los productos elaborados por el grupo de estudio, pues aun cuando en la exposición y plenario demostraron haber comprendido los contenidos de aprendizaje, cuando tuvieron que entregar los productos solicitados hubieron notorias diferencias, siendo los estudiantes de malla nueva quienes presentaron mejores evaluaciones en la elaboración de producto donde se usa tecnología y rapidez, mientras que en los informes escritos sus notas fueron muy bajas en relación a sus compañeros de malla antigua.

Esto nos permite darnos cuenta que los estudiantes logran el aprendizaje, pero dependiendo de cuál es la malla y modelo educativo, es que responde a las estrategias de aprendizaje, de manera que se puede lograr un mejor resultado y un aprendizaje más significativo si se relaciona esta información a la hora de planificar las evaluaciones, sobre todo cuando mezclamos estudiantes de distintas mallas curriculares, de esta manera se podría obtener lo mejor de cada estudiante.

Esto nos indica que debemos usar distintas estrategias cuando son estudiantes de distinta malla y no se les debiera enseñar en forma conjunta, a menos que dentro del aula se separen y se les indiquen diferentes estrategias de aprendizaje.

La metodología de caso, permite que los

estudiantes aprendan la norma tributaria y lo demuestran en la exposición y en el plenario donde participan y se cuestionan entre ellos, donde tienen la dificultad es cuando deben plasmar este desarrollo en un producto diferente, pues ahí se nota la diferencia entre los estudiantes de distintas mallas curriculares, pues mientras a unos les es fácil preparar un producto visual usando la tecnología, a los estudiantes de la otra malla le es más fácil hacer informes escritos.

Este trabajo nos deja otro desafío, como planificar estrategias de aprendizaje para estudiantes de distintas mallas curriculares, para obtener un mejor aprendizaje.

En la coevaluación algunos integrantes de grupos fueron más críticos que otros en la coevaluación y al identificar a estos estudiantes tenían en común que han apoyado a los estudiantes, de primeros años en las comunidades, como mentores. Al descubrir esto nos deja un nuevo campo por investigar, que es hacerle un seguimiento al desarrollo académico de los estudiantes que han sido mentores en los primeros años.

PROYECCIONES Y RECOMENDACIONES

Potencial de replicar la experiencia; El estudio de Caso es una excelente metodología, es posible replicarla en diferentes ámbitos, un caso bien diseñado se puede usar no solo en la misma asignatura, sino que también en distintas instituciones de educación superior y en distintos países, solo que para que esto ocurra debe diseñarse el caso considerando la posibilidad de que así sea.

Sugerencias para resolver los nudos

críticos;

1.- Diferencia de horario; creo que esto no se puede mejorar, simplemente no se deben mezclar cursos que tengan distinta cantidad de horas en el aula, sobre todo cuando hablamos de clases presenciales con una planificación y cronograma de actividades programadas. Para que esto no ocurra, estas decisiones debieran ser conversadas en conjunto con los profesores del área.

2.- En relación a mezclar estudiantes de distintas mallas curriculares; es algo factible de hacer siempre y cuando tengan el mismo programa de estudio en cuanto a contenidos y el mismo número de horas en aula, es más sería interesante mezclar a los estudiantes de distintas mallas curriculares, buscando rescatar lo mejor de cada forma de aprender.

3.- Algo necesario de mejorar es que los estudiantes asistan desde un principio a las clases, si aprobaron el curso anterior, de inmediato debieran pasar a formar la lista del nuevo curso y así no demorarían en integrarse y se podrían desarrollar mejor las actividades. También tener en cuenta que si hay dos cursos de la misma asignatura, por lógica van a haber dos cursos que le sigan en el curriculum y no hacer solo un curso y después de un mes de malas clases, porque no caben en la sala o no aprenden, recién los separan y ese tiempo se ha perdido. Que no fuera un impedimento la situación económica, pues al final igual lo solucionan y cuando se integran ya llevan más de un mes de inasistencia a clases.

4.- En cuanto a los paros y tomas, lo único que podemos hacer es planificar las actividades de aprendizaje a través del aula virtual o por correo del curso, para que no se atrasen mucho y esperar que estudien en forma autónoma.

17

Panel de expertos y discusión grupal de casos: una forma de acercar la enseñanza de la malpraxis en odontológica a los y las estudiantes de pregrado.

Jorgue Godoy Olave
Jaime Barraza Mesquida

Facultad de Odontología
Carrera: Odontología

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

La enseñanza de la Ética y las Leyes asociadas a la práctica odontológica es una tarea difícil cuando el curso es teórico, y más aún en el tema de la Malpraxis en Odontología, y en estudiantes de 5º año donde su carga teórica ha disminuido significativamente en desmedro de la clínica. Por ello, propusimos una forma de acercarlos a una experiencia más realista mediante la instauración de dos actividades (1) un **panel de expertos** donde participó una experta en Bioética, un ex-contralor de un Servicio de Salud y un abogado; (2) la **discusión grupal de casos** en base a Malpraxis. Como resultados de las

actividades se destaca la participación activa de los y las estudiantes; la demostración del aprendizaje ratificado por sus calificaciones; y su evaluación positiva de la actividad.

MOTIVACIÓN

La enseñanza de la Odontología está muy fraccionada en el Plan de Estudio del año 2005 de la Carrera. Se puede identificar una carga teórica muy marcada en los dos primeros años, pasando por un periodo Preclínico en el tercer año, con una consiguiente práctica clínica los tres últimos años de la Carrera. Por esto, los y las estudiantes del 5º año de la carrera aprenden de mejor manera con actividades más cercanas a la realidad de la práctica odontológica, y no sólo teórica-expositiva como era la práctica tradicional.

La asignatura siempre ha sido mal evaluada por su alta carga teórica, por su enseñanza basada en clases expositivas, centrada en la entrega de conocimiento por parte del Docente, y evaluaciones teóricas con pruebas basadas en preguntas de alternativas, verdadero y falso y desarrollo. Por ello, era necesario una innovación.

El tema de Malpraxis es un eje principal y una unidad temática completa en la asignatura, pero con una carga de tiempo muy limitada. Para esta experiencia se transformaron los objetivos del curso a competencias, obteniendo como un resultado de aprendizaje deseado el “Resuelve en forma argumentada los conflictos éticos que aparezcan en su práctica profesional”, lo cual es más acotado y pertinente para estudiantes del 5º año. Este cambio no sólo encerraba un

traspaso a competencia, sino de la forma completa de impartir la Unidad Temática e incluso la asignatura.

Por último, estas actividades nos sirven para evaluar su aplicación el nuevo Plan de Estudios, que comenzó a aplicarse el año 2016, donde la asignatura de “Ética y Legislación” se dividió en dos diferentes, “Bioética Clínica” y “Odontología Legal”, en el 6º y 11º semestre de la Carrera, respectivamente.

EXPERIENCIA

La asignatura de “Ética y Legislación”, ODO 505, del 9º semestre, se presenta como un “curso presencial, teórico-práctico, del 2º dominio de la carrera de Odontología, que tiene un amplio propósito al entregar al estudiante conocimientos esenciales de Ética universal, Bioética y su aplicación práctica como la experimentación científica en seres humanos. Además, da a conocer los conceptos legales y una revisión de las normas jurídicas vigentes y concernientes con la legislación sanitaria, especialmente la relacionada con la Odontología, así como el conocimiento básico en Odontología Legal para el ejercicio profesional.”

Ésta contribuye al **perfil de egreso del licenciado** de la Carrera de Odontología, segundo nivel de dominio, en las competencias genéricas de “ciudadanía, ética y bioética: desarrolla las actividades académicas como parte de una ciudadanía activa y bajo la luz de los valores institucionales de la Universidad de Valparaíso”. Así mismo contribuye al **perfil de egreso del profesional** de la Carrera de Odontología en las competencias genéricas de “ciudadanía, ética y bioética: Ejerce la Odontología

como parte de la ciudadanía responsable y activa, en un marco de respeto, diálogo, autonomía, justicia y cuidado, procurando alcanzar la excelencia profesional. Específicamente para el Quinto año de la Carrera el estudiante deberá mostrar la competencia específica “Conocerá y aplicará los principios y fundamentos de la ética de la investigación biomédica con el fin de realizar un proyecto de investigación de calidad y que respete la integridad tanto de los participantes como de la información obtenida”.

Los contenidos se desarrollan en tres unidades temáticas, la primera sobre “Ética y Bioética Universal”, la segunda sobre “Legislación Sanitaria” y la tercera respecto a “Ética Profesional”. En esta última se concentra la innovación.

Se disminuyó la entrega de contenidos, respecto a la historia y a bases mundiales y latinoamericanas para ser más directos en el tema, con dos resultados de aprendizajes específicos:

- Identifica problemas bioéticos trascendentes en la realidad biológica y médica.
- Resuelve en forma argumentada los conflictos éticos que aparezcan en su práctica profesional.

Para el Resultado de Aprendizaje “Resuelve en forma argumentada los conflictos éticos que aparezcan en su práctica profesional”, el contenido específico de “Malpraxis en Odontología”, se planifican dos metodologías innovadoras para la asignatura con las siguientes actividades:

1.- PANEL DE EXPERTOS: desarrollado de la siguiente manera:

- **Inicio:** Se realizó un control de

lectura de la bibliografía entregada anteriormente respecto al tema de Malpraxis vía aula virtual institucional.

• **Desarrollo:** Tres expertos presentaron el tema de Malpraxis en Odontología, cada uno desde su experiencia y competencia, moderado por el coordinador de la asignatura. El panel contó con la participación de:

- **Profesora en Bioética,** E.U. Paulina Gundelach González, quien entregó las bases de la Malpraxis en el área de la salud.

- **Experto en el área de la evaluación de casos de Malpraxis en Odontología,** Dr. José Miguel Verscheure Soto, Odontólogo con años de experiencia clínica tanto en el servicio público como privado, ex-contralor en el Servicio de Salud Valparaíso San Antonio y Ex-Director del Hospital Dr. Eduardo Pereira de Valparaíso.

- **Abogado especialista en el área de la Salud,** Sr. Alberto Díaz Guzmán, Supervisor Legasud – Colegio de Dentista de Chile A.G., para exponer el tema desde su perspectiva legal.

Cada expositor dispuso de 20 minutos y material audiovisual para exponer su tema, con participación activa del estudiante.

• **Cierre:** Se realizó una actividad donde se expuso tres casos de Malpraxis donde cada expositor y los y las estudiantes expusieron su punto de vista e inquietudes.

2.- METODOLOGÍA DE CASOS: planificada de la siguiente manera:

• **Inicio:** Se dividió el curso en grupos al azar de 3 a 4 estudiantes, para la actividad.

• **Desarrollo:** Constó de dos partes:

- En la primera parte se le entregó a cada grupo una ficha con tres casos diferentes de Malpraxis en Odontología. Respondieron las preguntas planteadas en cada situación, identificando la existencia o no de malpraxis y justificando su decisión. Para esta actividad contaron con 30 minutos, 10 por cada caso entregado.

- En una segunda parte de la actividad, los y las estudiantes deberán crear una situación de Malpraxis en Odontología, diferente a las anteriores.

- **Cierre:** Cada grupo evaluó al azar el caso de Malpraxis creado por otro grupo, justificando su decisión a manera de co-evaluación.

Esta última actividad sirvió de evaluación formativa y calificación de la Unidad Temática, con una ponderación del 50% para identificación y justificación de los tres casos de Malpraxis entregado por los Docentes, un 25% la creación de un caso o situación inédita de Malpraxis, y un 25% por la evaluación del caso creado por sus pares.

RESULTADOS

Esta experiencia involucró a 77 estudiantes de pregrado, 55 de sexo femenino, con un promedio de edad de 23,9 años, y edades de 21 y 32 años como mínimo y máximo, respectivamente. Los objetivos planteados se cumplieron, con una notable participación activa de los y las estudiante, quienes sugirieron una mayor carga horaria para esta actividad.

Por su parte, los invitados y la invitada a la actividad de panel destacaron la participación de los y las estudiantes,

principalmente con interés en lo legal de las Malpraxis. Su participación fue menor en lo referente a las bases de la Bioética, quizás porque estos contenidos ya estaban más claros, al ser entregados con anterioridad en forma de lectura dirigida.

En lo referente a la revisión de casos, la pregunta contestada por la mayoría de los y las estudiantes correctamente fue “la creación de un Caso de Malpraxis”, seguida por la justificación del caso creado por otro grupo, co-evaluación.

Al comienzo y al final del curso se le aplicó una evaluación con cinco preguntas de desarrollo, donde se consultaban por los contenidos principales. En la penúltima pregunta, “defina Malpraxis”, se evidenció un aumento significativo en las respuestas correctas respecto al concepto en sí y a sus componentes.

En la Última pregunta, “de un ejemplo de Malpraxis en Odontología”, pudieron crear con más facilidad un caso de Malpraxis, identificando correctamente sus componentes, y diferenciando de forma óptima de problemas legales administrativos y/o accidentes, factibles de ocurrir en la práctica de la profesión.

Los y las estudiantes valoraron positivamente la innovación, en su totalidad, sugiriendo que este tipo de actividades con actores reales del quehacer odontológico-legal sea más seguido, y que este tipo de evaluación colaborativa, con co-evaluación de pares, sea una forma más común de calificar.

PROYECCIONES RECOMENDACIONES

Y

Esta actividad, evaluada satisfactoriamente por los y las estudiantes, se replicará en la asignatura de “Bioética Clínica”, ODN 328, del Plan de Estudio Innovado de la Carrera de Odontología, además de volver a repetirse en esta asignatura el 2019, último año que se dicta la asignatura. Creemos que esta experiencia será satisfactoria y significativa para los y las estudiantes, aunque depende principalmente de la cooperación de otros actores, externos a la Unidad Académica.

Un nudo crítico es la del conocimiento previo del contenido, lo cual se soslayó con la entrega previa de bibliografía y verificación de su lectura mediante un control, el cual fue calificado sólo con fines diagnósticos.

Otro nudo crítico lo representa la participación de los actores externos en la actividad, lo cual se hizo difícil al cambiar la fecha planificada originalmente por problemas de actividades de los y las estudiantes. Lo positivo es que esta actividad no se basa en personas específicas, sino en aquellos o aquellas que poseen un conocimiento en el área, pudiendo ser diferentes personas.

El hacer interactuar al estudiantado en formación con actores externos les da libertad para preguntar y percibir la experiencia del trabajo cotidiano,

extra-académico.

Se notaron en libertad de preguntar sin ser juzgados por sus académicos, y menos ser catalogados por sus dudas.

Los grupos de la actividad práctica se crearon al azar al momento de rendir esta actividad, de forma de salvaguardar que todos y todas estudiaran sin confiarse en que alguien específicamente de su grupo sea quien responda o desarrolle la actividad en mayor porcentaje. Además, como destacaron, en las situaciones reales clínicas, y sobretodo en el ejercicio profesional del área odontológica, no siempre podemos escoger al equipo que nos acompaña.

Se evidenció cierta incertidumbre y rechazo al plantear las actividades, ya que los y las estudiantes tienen miedo y rechazo a la innovación. Una vez presentada la Planificación Didáctica, y sobre todo en el desarrollo de las actividades, sus dudas fueron despejadas.

Este tipo de metodología no sólo encierra el saber, logrado mediante la lectura de artículos científicos respecto a Malpraxis y al invitar a actores externos expertos y/o expertas en el área, sino al aplicar cuando se les solicita identificar y justificar casos de Malpraxis, y al crear, al solicitarles desarrollar un caso inédito respecto al tema. Por último, el solicitarle evaluar a sus pares los y las empodera del proceso, dándole un rol activo y haciendo que el aprendizaje se vuelva hacia ellos y ellas. Este involucramiento, vista con reticencia al principio, les enseña a ser proactivos y proactivas, y que las actividades planificadas no son sólo para cumplir, sino para que aprendan de forma significativa.

Capítulo

2

**BUENAS PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS**

■ Subcapítulo 2:
Evaluación de Aprendizajes

18

Retroalimentación de actividades formativas y sumativas a través de video

Jaime Segovia Chamorro
Carla Rojas González
María Elizabeth Guerra Zúñiga

Facultad de Odontología
Carrera: Odontología

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

Ante la imposibilidad de realizar la retroalimentación de una actividad fundamental para el cumplimiento de los resultados de aprendizaje de la asignatura, se planificó realizar un video con la retroalimentación para los estudiantes, esperando que pudiese sustituir a la revisión en vivo y además mejorar el proceso para potenciar un mejor aprendizaje. Se creó un video de 18 minutos el cual fue compartido por la plataforma del curso y los estudiantes podían comentar en la misma y las dudas eran contestadas, además se pidió contestar un cuestionario para evaluar la percepción de la experiencia de manera cuantitativa y cualitativa. Finalmente la actividad tuvo una buena aceptación, creando un material de estudio permanente que permitió al estudiante retroalimentarse a su ritmo y en el momento que el estimó conveniente y

con gran potencial de replica en distintas situaciones formativas y sumativas.

MOTIVACIÓN

Tradicionalmente realizar retroalimentaciones de actividades formativas y sumativas es complejo, dado que el ambiente en aula no permite un flujo personalizado entre el docente y el estudiante, y en algunos casos está centrado, por parte del estudiante, en buscar algún resquicio para mejorar su calificación, más que en identificar los puntos fuertes y débiles de su proceso de aprendizaje-enseñanza, además de estar inmersos en un ambiente tenso que no favorece ningún tipo de interacción positiva.

En nuestro caso, estábamos en una unidad importante de nuestra asignatura, donde los estudiantes debían identificar los fundamentos del tratamiento periodontal, pero además debían ser capaces de dado un caso clínico, poder realizar una planificación de tratamiento basada en la evidencia científica y orientado hacia el paciente.

Para ayudar a lograr el resultado de aprendizaje de nuestra unidad, después de haber visto los contenidos teóricos, se planificó una actividad formativa, donde se presentaba un caso clínico de complejidad leve y debían planificar el tratamiento periodontal en sus distintas fases, valorar el pronóstico terapéutico del paciente y estimar intervalos de mantención. Sin embargo, se presentó un inconveniente con las evaluaciones finales de otras asignaturas y los estudiantes solicitaron no realizar la sesión donde se realizaría la retroalimentación de esta actividad, dado que tenían una evaluación final sumativa de otra asignatura una hora después de

la actividad planificada.

Analizando que la evaluación de unidad era en el mismo formato que la actividad formativa, cambiando sólo el caso clínico, y además, sin una retroalimentación, no aseguraríamos una mejor oportunidad de lograr el resultado de aprendizaje de la unidad, dado el salto del contenido teórico hacia la práctica, se planificó una instancia de retroalimentación extraordinaria.

EXPERIENCIA

Se propuso realizar una retroalimentación en horario no presencial, a través de un video tipo Webcast, donde el docente podría explicar los fundamentos y la racionalidad al construir un plan de tratamiento, pronóstico y planificar una fase de mantención periodontal, explicando los puntos importantes a considerar y cómo aplicar los contenidos teóricos en un caso clínico real.

Para realizar el video existían varias opciones: Youtube, Screencast-o-matic, Screencastify, entre otras. Pero se decidió utilizar Screencastify (<https://www.screencastify.com>), dado que permite con una cuenta gratis, crear hasta 50 videos al mes de máximo 10 minutos. Barreras que pueden eliminarse con su versión de pago. Puede proyectarse cualquier parte del escritorio y mover el cursor sobre lo importante, como así también, está la posibilidad de ocupar la webcam para proyectar nuestra imagen si lo deseamos. Además posee la característica de guardar el video en Google Drive, que para los académicos de la universidad es de capacidad ilimitada.

La actividad formativa estaba creada en un formulario de Google con el caso clínico y con preguntas para resolver. Por lo tanto, se creo un video con la retroalimentación de la actividad, mostrando el mismo formulario y hablando sobre éste acerca de qué trataba cada pregunta y fase del tratamiento con énfasis en puntos clave de error y tips clínicos para orientar el tratamiento, además de revisar algunas respuestas de los estudiantes de manera anónima, para ejemplificar desde el error y desde el acierto. Finalmente se

realizó el video resultando un archivo de 18 minutos en total, el cual se subió a la plataforma del curso para que cada estudiante pudiese revisarlo de manera no presencial, a su ritmo, deteniendo, rebobinando e incluso comparándolo con su respuesta.

Para remediar la unidireccionalidad del video, en la plataforma se dio la posibilidad de realizar preguntas y serían a la brevedad solucionadas por el docente.

Finalmente, para evaluar la percepción del curso con relación a esta modalidad se realizó una encuesta breve para recoger las impresiones de la metodología innovada, la cual contestaron voluntariamente 44 estudiantes, correspondientes al 89%, del curso.

RESULTADOS

Los resultados de la encuesta los organizaremos en resultados cuantitativos y cualitativos, según el tipo de pregunta que respondieron los estudiantes.

RESULTADOS CUANTITATIVOS:

- 93% opina favorablemente que **“El video me permite comprender los**

aciertos y errores de mis respuestas en las tareas y evaluaciones”

- 93,2% opina favorablemente que **“El video facilita la retroalimentación a mi ritmo, pudiendo retroceder, detener y avanzar”**
- 95,5% opina favorablemente que **“La modalidad de libre acceso al material me permite realizar la retroalimentación en el momento que más me acomode”**
- Ante la oración **“La imposibilidad de contrapreguntar al docente es una desventaja del formato de la retroalimentación con videos”** el 13,6% estuvo en desacuerdo, un 20,5% tuvo opinión neutra y un 65,9% estuvo a favor.
- Ante la oración **“Prefiero la modalidad de retroalimentación con video en horario no-presencial que a la modalidad presencial dentro del horario de clases”** el 22,7% estuvo en desacuerdo, un 38,6% tuvo opinión neutra, y un 38,6% estuvo a favor.
- Además, el 93,2% **recomendaría instaurar esta modalidad de retroalimentación** permanentemente en este curso y un 90,9% en otras asignaturas.

RESULTADOS CUALITATIVOS:

Propuestas para remediar la unidireccionalidad del video:

Los mismos estudiantes proponen alternativas para subsanar la unidireccionalidad del video, a través de preguntas y respuestas en la plataforma, con una opción de complementar en clases preguntas más puntuales, después de ver el video. Incluso proponen métodos de transmisión en directo, tipo Webinar, los cuales se pueden hacer vía Facebook,

Instagram o Youtube, plataformas que permiten ir comentando en vivo, sin embargo debe realizarse en un horario donde todos estén disponibles.

“la forma de solucionar el asunto de ‘no poder contra-preguntar al profesor’ se puede solucionar en la misma plataforma ... se pueden añadir comentarios de las personas inscritas, por lo que cualquier duda que surja se podría preguntar ahí mismo y que el docente la pueda responder; además eso queda visible para todos los demás compañeros, lo que también contribuye a la retroalimentación.”



“Además se podría hacer una transmisión online, con la posibilidad de preguntar”

Ambiente de la retroalimentación mejorado:

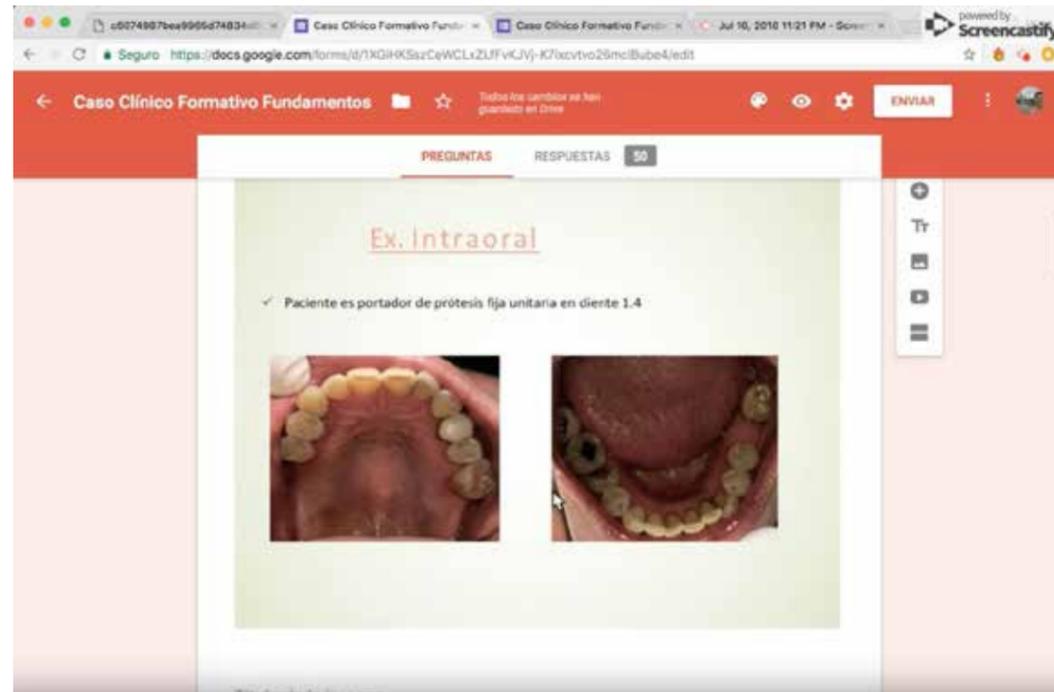
El realizar una retroalimentación fuera de aula, permite mejorar la percepción de la calidad de la retroalimentación, por factores como tiempo dedicado a ella, profundidad del proceso, características del aula e individualidad del momento.

“El video tiene la ventaja de que el docente, generalmente, lo hace con más calma y detención que al realizar la retroalimentación en clases; se toma el tiempo de pensar cuáles son los puntos importantes y aclararlo. Cuando se hace en forma presencial, a veces siento que es una explicación contra en tiempo o demasiado superficial, que ni siquiera contribuye al conocimiento o aclaración de dudas”

Video como material de estudio permanente:

Estudiantes mencionaron haber repetido varias veces el video, lo que implica una retroalimentación y por lo tanto aprendizaje a su propio ritmo, e incluso haberlo descargado para recurrir a el cuando tengan que construir un caso clínico en los cursos superiores, convirtiendose en una referencia multimedial.

“pude repetir cuántas veces quiera la



explicación, y en lo personal descargué el video”

PROYECCIONES RECOMENDACIONES

La experiencia es ampliamente positiva, ya que de un problema logramos una solución con un gran potencial de replicabilidad. Además la mayoría de los estudiantes tiene una impresión positiva de la experiencia, y después de todo, no parece haber gran predilección por las retroalimentaciones en vivo,

y casi todos opinan que se debe instaurar en nuestra asignatura y en otras.

Y

El gran punto en contra del uso de video es la unidireccionalidad, pero los mismos estudiantes propusieron alternativas para subsanar este problema que parecen fácil y lógicas, por lo que este problema pareciera ser más grande para nosotros, que para ellos.

El mayor desafío está en poder realizarlos de manera online, sin embargo, y ante la experiencia de otros docentes de la facultad, la mayoría los realiza los fines de semana y la participación va mermando con cada instancia, por lo cual el generar un foro o comentarios bajo del video en la plataforma, es una alternativa viable para compensar el mayor problema de esta modalidad.

El uso de video para retroalimentaciones puede realizarse fácilmente por cualquier docente, sin costos asociados, utilizando los medios que la universidad nos provee, en instancias formativas

y sumativas, aportando una instancia de retroalimentación distinta, más tranquila y efectiva y al mismo tiempo estamos creando un material de estudio permanente, que tiene la gran característica de poder modelar a distancia, sobre todo en temas donde la teoría se debe aplicar a la realidad, ese gran salto que complica año a año a los estudiantes de odontología y otras carreras.

19

Evaluación de contenidos mediante Pruebas Rápidas Objetivas Digitalizadas (PROD) en la asignatura de Anatomía Humana de la Escuela de Kinesiología. Del piloto a la actualidad.

Francisco Zumaran Ibacache
Leopoldo Galindo Ponce
Ramón Miranda Gómez
Sergio Sandoval

Facultad de Medicina
Carrera: Kinesiología

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

El primer semestre del 2016 innovamos respecto al formato de evaluación de contenidos en la asignatura de Anatomía Humana I, en busca de un acercamiento al contexto estudiantil que suponen las TIC. Definimos un sistema mediante formularios de Google, modificados como herramienta evaluativa tipo "quiz". Pese a los problemas iniciales, la experiencia tuvo buenos resultados. Sin embargo, se mantuvo como experiencia piloto.

Hemos retomado la actividad implementando mejoras para su aplicación. Evaluamos contenidos designados como no presencial, que ponderan un 10% de la nota final de la asignatura. Luego, el contenido es evaluado en una prueba parcial para objetivar el proceso de aprendizaje.



FRANCISCO ZUMARAN



LEOPOLDO GALINDO



RAMÓN MIRANDA



SERGIO SANDOVAL

Hoy, y con un análisis muy sencillo, los resultados son prometedores.

MOTIVACIÓN

Luego de pasar un año sin aplicar nuestra metodología de las PROD, visualizamos como equipo docente, una suerte de vacío motivacional en nuestros estudiantes, quizás propio de las actuales y futuras generaciones, y un estado de comodidad entre nosotros que, aun cuando no viene mal si se enfrenta una alta carga académica y de trabajo administrativo, nos hace preguntarnos ¿Es este el rol de docente que debo adoptar? Decidimos entonces volver atrás y mirar cuáles de nuestras herramientas podría mejorar el desempeño de estudiantes y académicos en la asignatura. Vimos las PROD, que como experiencia piloto resultó un buen desafío con muy buenos resultados, tanto así que desde el estudiantado fue percibido como “la actividad” que diferenció a la asignatura de las demás del primer semestre, y durante el 2017 mientras éstas no se realizaron, la pregunta se repitió constantemente “¿Por qué no se hacen las PROD?” Justificaciones existen varias, pero ninguna tan sólida como para no realizarlas. Consideramos además que las TIC hoy constituyen una pieza esencial en las estrategias de estudio de nuestros alumnos, por lo que debemos acercarnos a su terreno y entregar opciones que representen oportunidades reales de aprendizaje bajo este escenario masivo de las TIC. En palabras de Julio Cabero en su estudio La educación a distancia como estrategia de inclusión social y educativa, del 2016, “la educación a distancia ha dado un salto cualitativo significativo en las últimas décadas, pasando de ser considerada una educación de segundo orden, y con

una imagen social poco prestigiosa, a ser contemplada como una educación con altas potencialidades”, evidenciamos que la necesidad de avanzar al ritmo de esta era digital, renovar nuestras acciones docentes y mejorar nuestras prácticas pedagógicas, se hace cada vez más presente.

EXPERIENCIA

Considerando las limitaciones expuestas en la experiencia piloto, retomamos la actividad realizando modificaciones en la planificación y aplicación de las PROD. A comienzos del semestre se declaró en el programa de la asignatura la aplicación de la metodología PROD, cuyo promedio de calificaciones corresponde al 10% de la nota final de la asignatura. Bajo el marco del programa de acompañamiento pedagógico a los alumnos de primer año (APPA), se acordó otorgar una bonificación, a modo de incentivo, para estimular la participación de los estudiantes en las mentorías; una escala que otorga hasta un máximo de 10 décimas, a distribuir entre las notas de las PROD realizadas durante el semestre, de acuerdo al porcentaje final de asistencia a cada sesión de mentoría.

De esta forma, se notificó a los alumnos sobre la aplicación del sistema de evaluación, quienes además recibieron un “Protocolo de aplicación de PROD”, que describe la actividad y la metodología de aplicación paso a paso. Cada PROD evalúa contenidos designados, deliberadamente por el equipo docente, como materia de estudio no presencial de acuerdo a cada clase declarada en el cronograma. Así, la elaboración de las pruebas se basa en dichos contenidos; 7 preguntas de selección múltiple, con un

puntaje asignado de 1 por pregunta. Cada estudiante cuenta con un plazo máximo de 24 horas, desde la distribución de la PROD a su correo institucional, para enviar sus respuestas.

Uno de los problemas que tuvimos que sortear durante la experiencia piloto, fue la utilización de una plataforma común de correo electrónico de dominio “@alumnos.uv.cl”, lo que dio paso a la creación del correo “comunicaciones.kinesiología@alumnos.uv.cl” desde donde se realiza la creación y distribución de las PROD. Esta vez, no hubo problemas en dicho tema, sin embargo, hemos tenido un par de situaciones puntuales en donde 2 estudiantes han presentado problemas en el envío de las respuestas de cada formulario. En uno de los casos se detectó un problema de conexión a la red, en particular de un estudiante. El otro caso, aún en estudio, reportó un bloqueo en el acceso a los formularios que

siguieron luego de la primera PROD. Fue solucionado al cambiar la configuración de los formularios, no limitando a una respuesta por participante. Creemos que este caso responde a un mal uso de la cuenta institucional por parte del alumno.

Ala fecha hemos realizado un total 7 PROD sobre un total de 14 programadas, una por semana. Cada formulario puede recopilar la información (identificación, e-mail, respuestas seleccionadas a cada pregunta, fecha y hora de envío y puntuación total) en una planilla Excel, que a diferencia de la experiencia piloto, no necesita el complemento Flubaroo, para evaluar y calificar cada formulario. Google, ha realizado actualizaciones dentro de la configuración de sus formularios, que hoy permiten aleatorizar tanto preguntas como alternativas, además de poder ser configurado directamente como un “test de autoevaluación” (Fig. 1) permitiendo

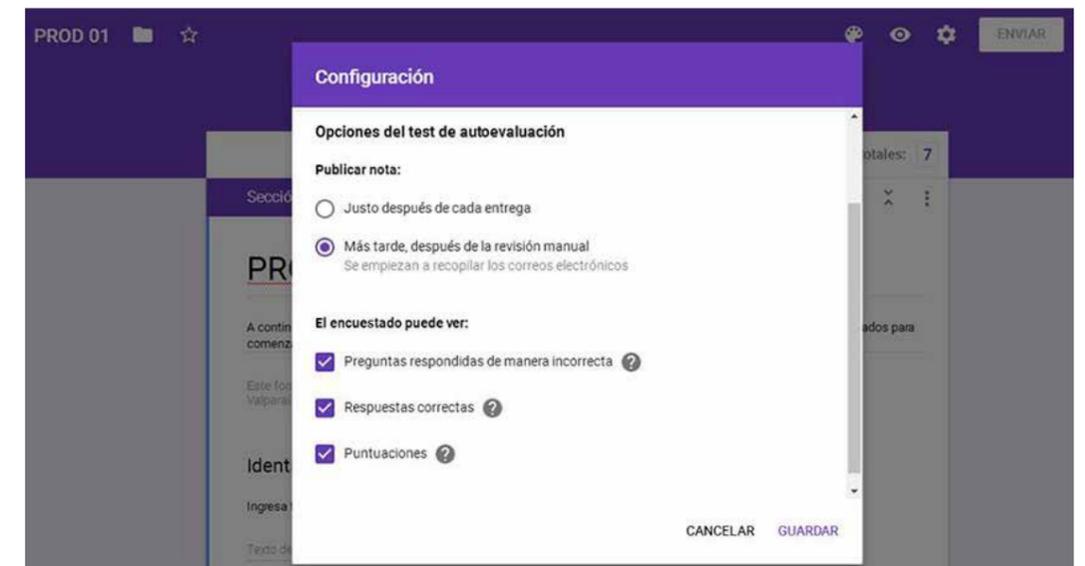


Fig. 1

asignar puntaje directo a cada pregunta y habilitar la autocorrección. Cerrado el proceso de recepción de respuestas, la retroalimentación en términos de calificación, respuestas correctas y respuestas incorrectas, es publicada de manera personal a cada alumno.

Sabemos que un día completo como plazo de entrega, deja abierta la posibilidad de resolver las interrogantes de la evaluación con todo el material a disposición (libros, apuntes, videos, audios y la misma clase) y por otra parte que, aún cuando la aleatorización en el orden de preguntas y alternativas se lleve a cabo, existe la posibilidad de que los estudiantes decidan resolver la PROD en forma grupal. Es por esto que con el afán de objetivar el proceso de autoformación que buscamos con esta actividad, el equipo decidió incluir en cada evaluación parcial teórica (6 programadas en el semestre) 3 preguntas de desarrollo de respuesta breve sobre los temas evaluados por PROD. De esta forma podemos llevar un control sencillo de quienes, presumiblemente, han estudiado a conciencia para resolver los formularios, en contraste con aquellos que puedan haberse limitado a responder sólo “lo que mi compañero me dijo”.

Actualmente hemos realizado 3 evaluaciones parciales teóricas, pero

sólo hemos tenido el tiempo de realizar el análisis de la primera prueba. Sabemos que tomar conclusiones a partir de este análisis es apresurado y poco significativo, sin embargo, la puesta en marcha de las modificaciones de la planificación y aplicación de nuestra metodología PROD para facilitar la autoformación, parece ser prometedora.

RESULTADOS

Luego de la aplicación de 7 PROD, el promedio del curso corresponde a un 5,97. Un muy buen resultado, aunque sabemos puede ser producto de la resolución de los formularios con “libro en mano”. Dicho esto, revisamos el desempeño de los alumnos en las tres preguntas incorporadas dentro de la primera prueba parcial de la asignatura. Con un análisis estadístico muy sencillo, registramos las cantidades de acierto, error y omisión para cada pregunta relacionada a los contenidos evaluados con PROD para tratar de objetivar el aprendizaje en el proceso de autoformación. Luego graficamos la descripción de resultados obtenidos en la prueba N°1 (Fig. 2).

Lo anterior expresado en porcentajes,

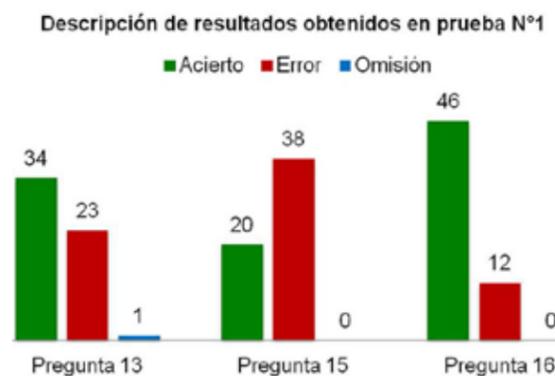


Fig. 2

dice que el acierto para las preguntas 13, 15 y 16 corresponde a un 58,6%, un 34,5% y un 79,3% respectivamente. El error con un 39,7%, un 65,5% y un 20,7%. Mientras que para la omisión, sólo existió en un caso para la pregunta 13 con un 1,7%. Dos de las tres preguntas tuvieron buen porcentaje de aciertos en su resolución; la restante muestra un alto porcentaje de error. La distribución de respuestas fue algo equitativa para la pregunta 13 con tendencia al acierto. Destacan, la pregunta 16 respecto a las otras dos por su alto porcentaje de aprobación sin existir casos de omisión, y la pregunta 15 por su alto porcentaje de error sin omisión.

Estos resultados, por sencillos que parezcan en su análisis, entregan información valiosa para el cuestionamiento docente. ¿Un alto porcentaje de acierto refleja un proceso significativo de autoformación?, ¿el alto porcentaje de error sugiere ahondar dicho contenido en formato presencial?, ¿cómo valorizan los estudiantes esta actividad dentro de su proceso formativo? En cualquier caso, esta experiencia seguirá su curso. Esperamos que los resultados apoyen nuestra propuesta de trabajo para fomentar la autoformación en un medio afable y cotidiano como suponen las TIC en nuestros actuales y futuros estudiantes.

PROYECCIONES RECOMENDACIONES

Creemos firmemente en que la motivación de nuestros estudiantes puede mejorar si se enfrentan a diferentes dinámicas de trabajo en su proceso de estudio. Por otra parte, el llamado al cambio en

la forma de desarrollar nuestra labor docente ha dejado de ser latente, y se ha convertido en una necesidad inmediata. En esta segunda etapa de aplicación de la metodología PROD hemos avanzado considerablemente respecto al primer apronte con el piloto. Como equipo de trabajo creemos que hemos determinado un protocolo bastante claro, que permitirá que la experiencia pueda ser tomada como ejemplo en la futura replicación de la misma en otras asignaturas y escuelas de nuestra universidad.

Aún debemos encargarnos de elaborar medidas preventivas en materia de recepción y entrega de los formularios (conectividad a la red y uso de cuentas institucionales de cada estudiante), sabemos que es probable que se encuentre fuera de nuestro alcance, por lo que el apoyo con CREATIC y las unidades informáticas de cada Escuela, Facultad o Campus es fundamental.

Nuestro siguiente paso en esta línea de trabajo es intentar resolver las interrogantes que han surgido y las que, con seguridad, aparecerán al término de este ciclo de la experiencia. Ya estamos trabajando en formas de evidenciar que este trabajo es significativo en el proceso de formación de nuestros estudiantes, de manera que todo aquello que podamos concluir, pueda ser aplicado como modificación en el programa de nuestra asignatura.

La invitación está hecha.

20

Implementación de una asignatura electiva de interculturalidad y salud en medicina. Un aporte a la formación de ciudadana con enfoque de derechos humanos para la reducción de inequidades en salud en pueblos indígenas y migrantes internacionales en Chile.

María Elizabeth Guerra
Jaime Segovia Chamorro

Facultad de Medicina
Carrera: Enfermería

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

Chile es un país multicultural el cual no ha puesto énfasis en la formación de médicos en el país para la interculturalidad y salud. Se planificó una asignatura electiva "Interculturalidad y Salud: Un desafío para el profesional del Chile". La evaluación sumativa final consistió en un ensayo individual y un cómic o historieta colaborativa que reflejara la temática de Interculturalidad y Salud. Los resultados de la percepción de la implementación de la asignatura fueron medidos tanto cualitativa como cuantitativamente, obteniendo buenos resultados, resaltando el entusiasmo por una experiencia fuera de la educación tradicionalista, con nuevas formas de organizar las actividades formativas y evaluativas, valoraron el trabajo en equipo y la oportunidad de desarrollar la creatividad y la imaginación, además de el análisis de temas contingentes como son las migraciones de haitianos y la visión de la salud del pueblo mapuche.

MOTIVACIÓN

El año 2017 formé parte de la segunda cohorte de profesores que recibió formación en Diplomado de Docencia ofrecido por la Universidad de Valparaíso. Cada módulo del diplomado estuvo pensado para que nosotros como docentes mirásemos nuestros procesos pedagógicos y nos invitó a ser propositivos y creativos en nuestras prácticas docentes.

La carrera de Medicina como es conocido por Uds. es aún un espacio donde no se lleva a cabo la innovación UV, es por ello, que plantearse un curso alineado con el proyecto educativo de la Universidad de Valparaíso fue un desafío un tanto movedizo. Dado que no tenía límites trazados por la carrera donde me desempeño, propuse lo que

según mi perspectiva era relevante como resultados de aprendizajes. Esto sin duda fue una ventaja. Pude soñar el curso sin límites administrativos- libre y creativamente. El producto de cursar este Diplomado fue el diseño de curso de formación electivo: Interculturalidad y Salud: Un desafío para los profesionales del Chile de Hoy.

La imbricación de las temáticas de cultura y salud son escasamente abordados por las carreras de medicina del país. Recientemente la Universidad de Santiago organizó un seminario donde se abordó este contexto, dando cuenta que son escasas las iniciativas en la educación superior donde estos contenidos forman parte del currículum de los futuros profesionales médicos/as y los que existen forman parte de una oferta formativa electiva, esto es para quienes sienten afinidad por las temáticas y no forman parte, bajo ninguna perspectiva de contenidos



obligatorios y necesarios para el ejercicio de la medicina-esto en un país donde alrededor del 10% de la población se autodefine como perteneciente a un pueblo originario y cercano al 5% son personas inmigrantes internacionales. En este contexto, me parecía una obligación personal instalar en mi escuela un curso que acogiera las temáticas de cultura y salud, con el férreo propósito de contribuir a la formación ciudadana de médicos/as alineados con el enfoque de los DDHH, visualizar las profundas inequidades de salud entre estos grupos humanos en el país- además de generar un espacio de debate sobre las diferentes cosmovisiones de salud-enfermedad-atención, las peculiares definiciones de cuerpo que tienen los pueblos, el marco normativo de DDHH para ambos colectivos y las brechas en desmedro de resultados de salud que se conocen para personas pertenecientes a pueblos indígenas y migrantes internacionales y personas que no tienen este atributo en Chile.

EXPERIENCIA

A) Primera fase de diseño: Durante el segundo semestre del año 2017 se diseñó el programa de asignatura, planificación didáctica, pautas de cotejo y matrices de evaluación de la asignatura. El programa de asignatura propuso dos resultados de aprendizaje:

RA: Identifica los procesos de salud-enfermedad-atención que están mediados por los contextos interculturales con el fin de ampliar la mirada más allá del modelo biomédico y mejorar la práctica médica.

RA: Analiza los elementos que diferencian en términos simbólicos y materiales los diferentes modelos culturales en salud, en el contexto indígena de Chile y de migraciones internacionales.

Y dos desempeños claves (DC) que apuntan a las competencias genéricas del perfil egreso:

DC: Argumenta el abordaje de los contextos interculturales desde una perspectiva ciudadana y como profesional de la salud para el respeto de los derechos humanos y la equidad en salud.

DC: Realiza trabajo en equipo efectivo para la construcción de evidencias de la asignatura.

Se planificó además una evaluación de **tipo diagnóstica-formativa**, de conocimiento previo de los estudiantes al ingreso y al final del curso mediante un instrumento diagnóstico: Knowledge and Prior Study (KPSI).

B) Segunda fase de ejecución:

La asignatura electiva de desarrolló desde el 11 de abril hasta el 27 julio del 2018.

Se realizó el curso con una mixtura de actividades formativas en aula, desde las tradicionales clases expositivas, lecturas dirigidas, mesas redondas y discusión, uso de tecleras y Kahoot, estudio de caso y debates. Se utilizó también Twitter, donde los alumnos debían realizar una publicación con la idea fuerza de cada clase.

Para la evaluación sumativa de la asignatura, los estudiantes debieron realizar dos actividades: **Un Ensayo individual y un comic o historieta virtual colaborativo** buscando que los



estudiantes expresaran a través de una herramienta visual lúdica y creativa, los distintos modelos culturales en salud de pueblos indígenas en Chile y/o colectivos migrantes internacionales con el modelo tradicional médico. Ambas actividades darían cuenta del logro de los resultados de aprendizaje y desempeños claves planeados para el ramo.

C) Tercera fase de evaluación:

Para realizar la evaluación de la asignatura por parte de los estudiantes, se aplicó por segunda vez la evaluación de tipo formativa, de conocimiento de los estudiantes: Knowledge and Prior Study (KPSI). Se tabularon y analizaron los datos.

Para la percepción de los estudiantes, se realizó dos grupos focales para **evaluación cualitativa** de la asignatura y la Oficina de Formación Médica (OFEM), a través de un instrumento, **evaluó de manera cuantitativa** la asignatura.

Resultados Cuantitativos Evaluación OFEM. ítems a) programa, objetivo, contenidos b) metodología c)

evaluación d) coordinación general. El puntaje se gradúa de 1 a 5. Siendo el puntaje 1 deficiente y 5 la nota máxima. El promedio general del curso fue 4.8. Para el ítem a) 4.8 b) 4.6 c) 4.6 y d) 5.0 Para el test **KPSI** todas las preguntas presentaron al final del curso un puntaje promedio 1.5 superior de autopercepción de saberes que el puntaje de ingreso.

Resultados Cualitativos KPSI, los/as estudiantes de medicina son enfáticos/as en mencionarlo como algo novedoso. La evaluación es un momento esperado por todos porque marca hitos de logro, sin embargo; esperan la retroalimentación de un otro "que sabe más que él o ella" y que emite un juicio. Realizar el ejercicio de mirarse a sí mismo, para evaluar sus propios progresos en saberes fue algo diferente y desafiante-un ejercicio nuevo que abre las puertas tener sensación de logro/progreso/o que es lo que falta por aprender con lo esperado/declarado en el programa de asignatura. **Twitter** no es de gusto de todos/as y más allá, twitter parece ser una plataforma pasada de moda para los nuevos estudiantes, que



ven en instagram, snapchat y otras sus redes sociales preferidas. Por otro lado, al ser esta una plataforma usada durante el transcurso de la asignatura, que no llevaba evaluación sumativa, la participación de los/las estudiantes clase a clase fue muy baja. **Ensayo**, a pesar de las dificultades que pudiere generar en los estudiantes que se conciben a sí mismos con menos habilidades o que producto del paso de los años- la interacción predominante técnica al interior de los centros asistenciales haya hecho mella en la capacidad de cristalizar ideas en párrafos, los resultados dan cuenta de que es una buena forma de evaluar el contenido de la asignatura ya que, obligada a los y las estudiantes a ordenar ideas, identificar vacíos teóricos, buscar bibliografía para

revertir esta situación adversa y los fuerza a dar un paso más allá que la mera descripción de un tema. Es imperativo en este tipo de ejercicio académico, que el/la autor/a fije una posición crítica a través de la argumentación, en este caso, un posicionamiento orientado hacia los resultados de aprendizaje de la asignatura.

Respecto de la realización de un cómic o historieta virtual fue una experiencia sin

duda que remeció la ortodoxa estructura de los y las estudiantes de medicina.

Encontrar en un programa de asignatura una forma de evaluación a través de un cómic o historieta virtual fue sorpresiva y percibida como una piedra en el camino más que una herramienta para alcanzar resultados pedagógicos. Parecía descabellado, frente a los años de perfecto estudio de diapositivas, transcripciones, inmensos capítulos de libros y artículos científicos someterse a ser evaluados con esta propuesta, que por cierto, buscaba algo más que alcanzar resultados específicos en la disciplina abordada (interculturalidad). Buscó también el trabajo en equipo y estimular la inmensa creatividad del ser humano.

PROYECCIONES RECOMENDACIONES

La introducción de temáticas interculturales en el currículo de las escuelas de medicina es una tarea pendiente a nivel nacional. La globalidad y la diversidad cultural en que Chile está inmerso tensionan y provocan estrategias para hacerse cargo, en este caso, desde la formación de profesionales médicos. El desarrollo de una asignatura electiva que abarcara la interculturalidad en salud tanto para pueblos indígenas como para

migrantes internacionales fue una experiencia nueva en tanto propuesta y novedosa en tanto a la didáctica y evaluación empleada para abordar cada una de las temáticas en que se desglosó el programa y las formas para evaluar el logro o no de los resultados de aprendizaje y desempeños claves presupuestados.

Los resultados cuantitativos y cualitativos de evaluación de asignatura dan cuenta de una valoración positiva de la propuesta innovada respecto a la educación tradicionalista que se encuentran inmersos los estudiantes de medicina. Se valoró la asignatura como una oportunidad de potenciación de la imaginación y creatividad, la posibilidad de realizar análisis de temas contingentes y transformar los contenidos a algo tangible y real a través del cómic y el ensayo. Esto hace pensar en proyectar la asignatura para el primer semestre 2019 (eo sí, con una versión 2.0-una que recoja los aprendizajes de la primera versión).

Se valoró positivamente el trabajo en equipo frente a los desafíos que de primera vista parecían extraños o dificultosos. El uso de twitter, como TIC, es favorable en la generación de ideas fuerza, pero podría reevaluarse otra red social más usada por los alumnos para ayudar al acercamiento de la metacognición de los contenidos, para potenciar un aprendizaje significativo en estudiantes nativos digitales. Además es importante considerar que dado que el twitt clase a clase no fue evaluado, no participaba el 100% del curso. Se propone que todas las actividades sean evaluadas para fomentar la participación (formativa o sumativa). En cuanto a las estrategias evaluativas del curso (formativas como sumativas) los resultados dan cuenta del tremendo potencial en la sensación de logro

de los/las estudiantes en el test de autopercepción de saberes. Es más, los estudiantes proponen usar esta estrategia en las prácticas clínicas. En cuanto a la utilización del cómic, esta forma de evaluación resistida a priori, se transformó al final en otra metodología válida de evaluación que permite a los/las estudiantes develarse a sí mismos las múltiples opciones para abordar un proceso evaluativo dentro de la carrera de medicina. Una más abierta, flexible, creativa, igualmente con rigor, con otras lógicas de trabajo y con fundamentos teóricos.

Capítulo

2

**BUENAS PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS**

■ Subcapítulo 3:
Competencias Genéricas

21

La creatividad como base para los aprendizajes significativos.

Experiencia en el Taller de Autorregulación de la Escuela de Tecnología Médica Casa Central.

Carolina Tapia Poblete
Jimena Le Roy Barría

Facultad de Medicina
Carrera: Tecnología Médica

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

La Escuela de Tecnología Médica entiende la autorregulación como “La capacidad del estudiante de sentirse agente activo de su propia conducta, automotivados y capaces de utilizar distintas estrategias que le permiten lograr los resultados académicos deseados”, por lo que todas las actividades que se planifican buscan el desarrollo de esta capacidad.

Uno de los contenidos procedimentales a desarrollar en el taller son las “estrategias de estudios”, donde los estudiantes conocen diversas estrategias y seleccionan alguna con los objetivos de reconocer sus características para

utilizarlas en favor de sus procesos de aprendizaje y utilizar una estrategia en una asignatura determinada que le permita lograr los resultados académicos esperados.

MOTIVACIÓN

Ser docente en primer año tiene varios desafíos, uno de los más potentes es romper con el paradigma de enseñanza-aprendizaje que trae la mayoría de los y las estudiantes, sin embargo ser docentes del taller de autorregulación trae asociado muchos más desafíos, que ya nos es solo romper con ese paradigma sino que significa responder a un desafío institucional de desarrollar en estos estudiantes la capacidad de autorregulación, que en la Escuela de Tecnología Médica, se ha entendido como

“La capacidad del estudiante de sentirse agente activo de su propia conducta, automotivados y capaces de utilizar distintas estrategias que le permiten lograr los resultados académicos deseados”.

Analizando esta definición es cuando como docentes nos damos cuenta de la importancia que tiene este taller y cómo generamos actividades que finalmente permitan que los y las estudiantes sean capaces de reconocer sus características para utilizarlas en favor de sus procesos de aprendizaje, trabajen de manera cooperativa con sus compañeros, respetando la diversidad y pluralismo y también lleven a cabo procesos de autorreflexión, autocrítica y autoevaluación en torno a su desempeño. Sin embargo se siguen sumando desafíos, ya debemos responder a las siguientes interrogantes: ¿cómo hacemos para que ahora sean los y las estudiantes los que tomen conciencia de la importancia del taller de autorregulación?, ¿cómo pueden aprender a dirigir sistemáticamente sus pensamientos, sentimientos y acciones hacia la obtención de sus metas?, ¿cómo involucramos a las otras asignaturas?, ¿cómo generamos actividades que sean significativas para este grupo de estudiantes?.

Finalmente cuando estamos en el aula y nos damos cuenta que basta con incentivar un poco a los estudiantes para que florezcan y muestren todo su potencial, es ahí cuando el desafío se transforma en satisfacción y volvemos a encantarnos para el siguiente año sin importar si se suman nuevos desafíos, ya que estamos seguras que igualmente se convertirán en satisfacción.

EXPERIENCIA

El taller de autorregulación en Tecnología Médica en casa Central, debido a la cantidad de estudiantes se divide en dos paralelos (uno en la mañana y otro en la tarde), las actividades parten con la conformación de grupos cooperativos

los cuáles deben trabajar con esta conformación en todas las asignaturas. Uno de los primeros trabajos que se les solicitó a cada grupo fue que cada integrante hiciera un análisis de todas las asignaturas del primer semestre de primer año y seleccionaran aquella que consideraban que les significaba mayor dificultad, esto llevó a que en cada grupo hubiera una diversidad de asignaturas pero permitía también incentivar el trabajo cooperativo entre los y las integrantes de los grupos, ya que podían poner a disposición de su compañero o compañera sus conocimientos y habilidades para apoyarlo en enfrentar la asignatura donde se presentara la mayor dificultad.

Al momento de trabajar en torno a las estrategias de estudio, se planifica una actividad donde cada grupo debe trabajar con una guía de estrategias de estudios diseñada especialmente para esta actividad que se denomina “¿Cómo estudiar para lograr aprendizajes significativos?”, la cual fue diseñada teniendo como base el “Manual de técnicas de estudios” del programa de autorregulación de la UV.

Las indicaciones para realizar el trabajo era que cada equipo debía leer todas las técnicas propuestas en la guía y seleccionar una que les permitiera estudiar de mejor forma la asignatura seleccionada al principio del taller y que les significaba mayor dificultad, posteriormente debían evaluar la pertinencia de la técnica y las posibilidades para usarla para estudiar, justificando su elección.

Una vez seleccionada la estrategia, se les solicita que la apliquen durante una semana y luego, presentar sus resultados frente al curso, en cuya presentación debían considerar los siguientes aspectos: un tiempo de presentación de un mínimo de 5 minutos y máximo 10

minutos; todos los integrantes del grupo debían participar en la presentación de forma equivalente; explicar para qué la utilizaron y cómo la aplicaron y finalmente, evaluar las ventajas y desventajas que identificaron en su trabajo.

Una vez planificada la actividad, la volvimos a revisar para ajustar detalles y es ahí cuando se visualiza que el objetivo de aprendizaje planteado era “Seleccionar una técnica de estudio para lograr aprendizajes significativos”, y nos preguntamos cómo iba a ser posible que todo el grupo se pusiera de acuerdo en una sola técnica considerando que existía una diversidad de asignaturas y no necesariamente una técnica podía ser útil para todas, que frente a esta situación existiese mayor probabilidad de generar descontento en alguno de los grupos y por consecuencia no cumplir con el objetivo de aprendizaje propuesto,

es por ello que se decide que solo para esta actividad los y las estudiantes serían agrupados según las asignaturas que ellos declaraban como dificultosas.

De acuerdo a la decisión anterior, el paralelo de la mañana queda conformado de la siguiente manera: 1 grupo de histología; 3 grupos de biología y 2 grupos de matemáticas, con aproximadamente 5 integrantes cada equipo. Sin embargo en este paralelo existía un estudiante que había señalado a anatomía como su

asignatura crítica y otra estudiante que había señalado a la asignatura de química, por lo que debieron ser redistribuidos en otros grupos de asignaturas que tuvieran alguna relación, es así que el estudiante que había seleccionado anatomía fue incluido en un grupo de biología y las estudiante que había seleccionado química quedo incluida dentro de un grupo de matemáticas. Con respecto al párelo de la tarde los grupos quedaron conformados de la siguiente forma: 3 grupos de biología; 1 grupo de anatomía; 2 grupos de matemáticas y 1 grupo de histología, todos con un promedio de integrantes de 5 personas salvo el grupo de histología que quedó conformado por solo 2 estudiantes.

Días antes del taller se enviaron las indicaciones y el material con el propósito que los grupos llegaran armados y así optimizar el tiempo de la actividad, el día donde se ejecuta la primera parte de la actividad los estudiantes trabajan en sus nuevos equipos, donde se propicia un trabajo que apunta a que los y las estudiantes se empoderen de su proceso de aprendizaje y a la creatividad, pero siempre bajo la supervisión de las docentes.

A la semana siguiente los distintos equipos realizan una presentación del trabajo realizado, en general todos los grupos reportaron experiencias en torno a las aplicación de diversas técnicas de estudio que fueron muy lúdicas, pero sin duda hubo una experiencia que fue muy creativa y que además fue muy bien recibida por los demás compañeros/as durante la presentación, nos referidos al grupo de anatomía del paralelo de la tarde conformado por: Francisca Andrades, Kimberly Cordero, Franco León y Nicolás Alvarado,

quienes señalan que la principal dificultad de anatomía es poder asimilar la gran cantidad de información que se debe manejar.

El equipo elige la clase donde el tema central eran las **“articulaciones”** y consideran que la mejor técnica a utilizar podría ser la técnica del rompecabezas o puzzle, pero al momento de presentar el material que cada uno estaba encargado de preparar con el objetivo de abarcar toda la información sobre este tema quisieron darle a la presentación una forma entretenida y que permitiera un aprendizaje significativo, y lo hicieron simulando el programa de concursos de la televisión Chilena “Pasapalabras, y es así como crean su propio

“Pasapalabras de las articulaciones”,

que por supuesto dentro de las etapas del concurso cuenta con su respectivo rosco.

Durante su presentación el equipo hizo participar a todo el grupo, quienes lo hicieron con mucho entusiasmo, generando muy buenos comentarios, ya que reconocían que era una forma entretenida de estudiar anatomía.

PASAPALABRAS

A,	Su función es formar estructuras de unión entre los componentes del esqueleto y permitir movimiento del cuerpo.	Articulación
B	Subtipo de la articulación femoropatelar	Bisagra
C	Son Articulaciones con subtipo sincondrosis y sínfisis	Cartilaginosas
D	Movimiento de articulación tipo plana	Deslizamiento
E	Subtipo de la articulación metacarpofalángica	Elipsoidea
F	Articulación de la rodilla cuyo subtipo es bielipsoidea	Femorotibial
G	Subtipo de la articulación tibiotarsiana	Ginglmo
H	Contiene la H: Articulación que une la primera fila del tarso con la segunda	Chopart
I	Ligamento posterior de la articulación coxofemoral	Isquiofemoral
J	Contiene la J: subtipo de la articulación carpometacarpiana del primer dedo	Encaje recíproco
K		
L	Estructura estabilizadora de la articulación de la cadera	Labrum
M	Menisco que se lesiona más en la rodilla	Medial
N	Movimiento de la articulación sacroiliaca	Nutación
O	Contiene la O: tipo de articulación tibiofibular media	Fibrosa
P	Subtipo de articulación metacarpiana	Plana
Q	Contiene la Q: Tipo de ligamento poplíteo	Arqueado
R	Nombre de Ligamento de la articulación metatarsiana que posee características elásticas	Resorte
S	Ejemplo de Articulación cartilaginosa subtipo secundaria	Sínfisis pubiana
T	Articulación formada por los huesos Peroné y la Tibia.	Tibiofibular o Tibioperonea
U	Contiene la U: Articulación que une el Talo y el calcáneo.	Subtalar
V	Contiene la V, Tipo de articulación Sacroiliaca anterior	Sinovial
W		
X	Contiene la X: ligamento del plano medial de la articulación sacroiliaca	Axil
Y	Forma del ligamento iliofemoral	Y invertida
Z	Contiene la Z: Ligamentos Intracapsulares del complejo articular de la rodilla.	Cruzados

ROSCO DE ARTICULACIONES



A	Tipo de articulación que realiza solo movimientos de desplazamiento	Artrodia
B	Contiene la b, nombre del hueso que se une al radio y forma una sindesmosis entre ellos	Cubito (ulna)
C	Nombre del ligamento que tiene forma triangular y une el cubito o ulna con el humero	colateral cubital o ulnar
D	Es un tipo de estructura estabilizadora que tiene forma de rueda, círculo o moneda	Disco
E	Nombre del único tipo de articulación sinovial que realiza todos los movimientos	Esfenoidal o esferoidea o enartrosis
F	Contiene la F: La unión diente-alveolo es un tipo de articulación fibrosa	Gonfosis
G	La articulación del codo funcionalmente es una articulación de tipo	Ginglmo (bisagra o troclear)
H	Contiene la h, nombre de la articulación de un el humero con la cavidad glenoidea de la escápula	Escapulohumeral

RESULTADOS

Para esta actividad nuestro resultado de aprendizaje era que los y las estudiantes pudieran “Identificar una técnica de estudio para lograr aprendizajes significativos”, sin embargo, durante la planificación de la actividad pensamos que era un objetivo bastante ambicioso por lo que nos conformábamos con

que cada grupo conociera las diversas técnicas, lograran seleccionar alguna que para ellos fuera útil y la pudieran aplicar. Cuando comenzaron las presentaciones y comenzamos a escuchar y ver lo que hicieron los distintos equipos en torno a las diversas técnicas, cómo generaban actividades lúdicas en torno a la

aplicación de éstas, algunos mezclaban diversas técnicas y armaban una a su medida y otros las adaptaban según sus requerimientos, por lo que nos dimos cuenta que nuestro objetivo mental había sido completamente superado y estábamos cumpliendo aquel objetivo trazado en un papel.

Al final de cada presentación los y las estudiantes debían hacer un análisis de las ventajas y desventajas de la aplicación, existieron muchas situaciones, pero el sentir general del curso fue que no necesariamente hay una forma de estudiar, que cada uno debe buscar su propia estrategia y que para encontrar las que más se adecúan a cada estudiante y cada asignatura es necesario conocerlas, aplicarlas y evaluar sus resultados.

Cómo docentes nos quedamos con la conclusión de que solo basta con dar el chispazo inicial para que los y las estudiantes exploten y muestren todo su potencial, y ese chispazo inicial está en planificar actividades que les permitan darle un significado a lo que están por realizar.

PROYECCIONES
RECOMENDACIONES

Y

Como docentes creemos que esta experiencia puede ser aplicada en distintas asignaturas, propiciando el aprendizaje significativo, ya que los y las estudiantes deben buscar información suficiente y necesaria para construir las preguntas, las cuáles además deben ser representativa de lo que se desea identificar, por lo que también se trabaja la capacidad de identificar lo importante de cada contenido, síntesis y redacción. Al momento de generar los equipos es imprescindible que se agrupen considerando específicamente las asignaturas comunes evitando hacer acomodados, ya que finalmente el o la estudiante que queda asociado a otra asignatura que no sea la seleccionada puede no visualizar la utilidad de la actividad.

22

Experiencia de implementación de Aspectos Comunicacionales y Relacionales en la Formación Médica, a través del Bloque Curricular Introducción a la Clínica Médica 1.

Christian Ramonda González y Equipo Docente y de Ayudantes alumnos-as.

Facultad de Medicina
Carrera: Medicina, Campus San Felipe

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

Esta presentación busca mostrar una breve revisión de la experiencia de implementación y desarrollo del Bloque Curricular Introducción a la Clínica Médica 1, asignatura del primer año de la Carrera de Medicina de la Universidad de Valparaíso - Campus San Felipe.

Esta experiencia se lleva a cabo junto a estudiantes que participan de su proceso formativo como médicos e incorpora el trabajo de diseño, planificación y ejecución con el equipo docente (Académicos y Ayudantes alumnos) de la asignatura.

Esta experiencia se desarrolla desde el año 2005 a la fecha y ha sido constantemente evaluada y modificada en función de los resultados de aprendizaje definidos. Se considera como un elemento clave en la formación médica actual, en la que trabajamos elementos que favorecen la relación entre los usuarios-as y médicos, la satisfacción personal-profesional y los

MOTIVACIÓN

La motivación para presentar esta experiencia se basa en la necesidad de evidenciar un proceso de trabajo que ha tomado ya 14 años de desarrollo. Iniciamos esta práctica el año 2005 en la Carrera de Medicina, Campus San Felipe, tras la decisión que se toma a nivel central de innovar el currículum formativo de la carrera e implementar de manera progresiva un modelo educativo centrado en el-la estudiante y sus aprendizajes.

Hemos reconocido el valor del aprendizaje continuo y de incorporar nuevas prácticas en el Bloque Curricular y entendemos que compartir espacios de conversación con otras personas fortalece el desarrollo de nuestras propias prácticas docentes.

Participar de comunidades de aprendizaje, potencia las prácticas personales y de equipos de trabajo, posibilita, por ende, nutrirse de nuevas e innovadoras experiencias que

contribuyen al fortalecimiento de nuestro quehacer profesional.

Con todo, la experiencia que presentamos se articula con lo plasmado en el proyecto educativo de la Universidad de Valparaíso, el cuál contiene los lineamientos que ha definido esta Casa de Estudios para su principal rol en la sociedad, que es formar personas, donde todos los elementos que la constituyen convergen en el perfil del egresado UV, eje transversal a la formación de todos-as sus estudiantes.

EXPERIENCIA

La Escuela de Medicina de la Universidad de Valparaíso, ha intencionado desde su creación un abordaje integral de la Salud, posicionando en su perfil de egreso “Un médico general que está en condiciones de promover la salud y prevenir la enfermedad, en las personas y en las comunidades, sobre la base del conocimiento integral del desarrollo normal del ser humano y de la sociedad.

Su formación en el método científico le permite demostrar una **visión coherente, integral y respetuosa del ser humano como unidad bio-psico-social unívoca y diversa, entregando un trato humano y ético hacia la persona, la familia, el equipo de salud y la comunidad...** []”. Congruente con este planteamiento, la formación médica científica contemporánea, debe enfatizar una orientación curricular centrada en el

usuario-a, la familia y la comunidad.

El Bloque Curricular Introducción a la Clínica Médica 1, consta de dos módulos relacionados e integrados:

1. Comunicación y Habilidades de Entrevista y 2. Primeros Auxilios. **En el Módulo de Comunicación y Habilidades de Entrevista**, el propósito es entregar al-la estudiante de medicina, desde el inicio de la carrera, una visión y comprensión amplia, flexible y empática de la persona que enferma y a la vez desarrollar las habilidades relacionales y comunicacionales básicas necesarias en sus interacciones con usuarios-as, familias y equipos de trabajo; así como también la reflexión acerca de sus propias características personales, para poder potenciarlas como herramientas de ayuda hacia un otro que sufre y también autocuidarse frente a las fuertes demandas emocionales que la profesión médica conlleva.

En su diseño y planificación, consideramos orientar el trabajo hacia el desarrollo de habilidades conceptuales, procedimentales y fundamentalmente de orden actitudinal

Objetivos Generales del Bloque (Relacionados con aspectos comunicacionales y relacionales):

1. Contribuir a la adquisición y desarrollo en el-la estudiante, de una visión biopsicosocial del ser humano en relación con la salud y la enfermedad.
2. Favorecer el desarrollo, en el-la estudiante, de habilidades interpersonales y comunicacionales esenciales para la interacción con pacientes y familias en el contexto clínico-comunitario-asistencial.

Aspectos Metodológicos:

Se cuenta con **cinco instancias formativas:**

La primera se refiere a módulos asignados a tratar de modo específico temáticas relevantes del quehacer médico, donde se ponen en juego habilidades comunicacionales y empáticas, así como también dilemas éticos personales y sociales: Entrevista médica (fases), entrevista a lo largo del desarrollo evolutivo (curso vital), situaciones complejas en la práctica médica. Esta es una instancia grupal amplia, con el curso en su totalidad, donde se incorpora de manera progresiva el estudio de casos.

La segunda instancia consiste en el trabajo orientado a que los-as estudiantes desarrollen habilidades específicas relacionadas con la comunicación efectiva tanto con los pacientes, sus familias y equipos de trabajo. Para dichos efectos, la modalidad de trabajo consiste en brindar a los estudiantes experiencias de aprendizaje observacional directo o modelaje a través de rol playing - rol creating y por aproximaciones sucesivas, con una supervisión directa y retroalimentación de la misma a lo largo del año académico.

La tercera instancia formativa son las Ayudantías realizadas por estudiantes de cursos superiores de la Carrera. En éstas se profundizan los contenidos entregados en aula y se desarrollan actividades prácticas que favorecen la adquisición de habilidades de entrevista y de primeros auxilios.

La cuarta hace referencia a las Tutorías Médicas. En esta instancia, los-as estudiantes en duplas, tienen una

instancia de aprendizaje en terreno donde gradualmente se aproximan al rol profesional. En una primera etapa tienen la oportunidad de observar el trabajo de los médicos tutores en los Centros de Atención de Salud (APS y Hospitalaria). Progresivamente, se incorporan a situaciones de entrevista médica, actividades en las que igualmente existirán instancias de supervisión y retroalimentación. En las **actividades de tutoría** se incorpora la retroalimentación del desempeño de los alumnos como una actividad sistemática.

Por último, se cuenta con **plataforma web (Aula Virtual)** en la que se disponen diversos recursos para ser revisados y trabajados por los-as estudiantes. Entre otros se cuentan los siguientes: programa de la asignatura, textos académicos (bibliografía), enlaces con material audiovisual, Información sobre actividades académicas de la asignatura y de la carrera (relacionadas con los objetivos de la cátedra), foros y discusiones sobre temáticas presentadas en clases presenciales.

Evaluaciones de competencias adquiridas:

Se consideran variadas instancias evaluativas, las que apuntan a la integralidad de aspectos formativos incluidos en la asignatura.

- **Evaluación Integral:** 4 Pruebas teóricas en el año: Pruebas de selección múltiple: Incluye materia de clases acumuladas a la fecha de cada evaluación y bibliografía sugerida (Se evalúan contenidos conceptuales).

- **Evaluación Formativa:** Se desarrolla diversas estrategias evaluativas: ECOE, Bitácora Personal, Talleres Grupales e instancias de observación individual.

El ECOE formativo se realiza con la intención de que estudiantes se familiaricen con esta forma de evaluación y que sean capaces de identificar aciertos y remediar errores en la adquisición de conocimientos, destrezas, habilidades y formación ético-valórica. La bitácora personal, enfatiza el proceso reflexivo personal como estudiante de medicina: "La persona del Médico-a". Las evaluaciones grupales intencionan los procesos de discusión y adquisición de perspectivas variadas ante situaciones de práctica médica (Foros) y las instancias de observación individual favorecen el aprendizaje desde la propia experiencia personal.

- **Evaluación de competencias:** Se realizan dos ECOE evaluativos en el año y el examen final de la asignatura es también en esta modalidad. Se trata de evaluaciones prácticas en las cuales los alumnos se enfrentan a situaciones predefinidas con pacientes simulados (actores-actrices), en las cuales deberán exhibir competencias relacionales y técnicas de entrevista médica y de primeros auxilios. Estas serán evaluadas a través de listas de cotejo y rúbricas por docentes del bloque (Se evalúan contenidos procedimentales y actitudinales).

Ha sido un desafío permanente la incorporación de nuevas y más efectivas metodologías. En base a las evaluaciones críticas tanto de estudiantes, ayudantes alumnos y docentes, hemos incorporado nuevas estrategias durante este proceso. Anualmente modificamos nuestras prácticas en base a los resultados de estas evaluaciones.

Mejoramiento continuo:

A partir de la experiencia de trabajo realizado, hemos identificado las

siguientes áreas de trabajo continuo:

1. Actualización de contenidos y referencias bibliográficas (En base a nuevas y vigentes investigaciones en el área).

2. Metodologías para el aprendizaje (Actividades teóricas-prácticas, revisiones bibliográficas, uso de aula virtual, foros, material audiovisual, bitácoras personales, tutorías, ayudantías).

3. Estrategias evaluativas (orientadas no sólo a lo evaluativo, sino también a lo formativo. Incorporación de la Evaluación Clínica, Objetiva y Estructurada - ECOE).

4. Instrumentos de evaluación de habilidades procedimentales (Utilizadas en actividades tipo taller y en ECOE).

5. Instancias de retroalimentación del Bloque Curricular (Informes de OFEM sobre evaluaciones conceptuales, evaluaciones de estudiantes, evaluaciones de ayudantes-alumnos(as), evaluaciones de actores-actrices, evaluaciones docentes).

6. Selección y preparación de ayudantes alumnos-as (Presentación de programa de trabajo, entrevista personal, referencias personales-relacionales, capacitación orientada a la actualización de conocimientos y habilidades).

7. Preparación de pacientes simulados para ECOE (Trabajo coordinado con actores y actrices profesionales, requerimientos para construcción de personajes).

8. Preparación de material formativo para Tutores-as Clínicos y selección en base a su experiencia de trabajo en

establecimientos de salud del Valle del Aconcagua.

9. Aspectos de Gestión del bloque curricular (reuniones de trabajo y seguimiento de actividades programadas, verificadores de lo planificado, instrumentos de evaluación, consentimiento informado para actividades propias del bloque curricular).

RESULTADOS

Destacamos los siguientes logros obtenidos:

1. La experiencia y recepción de estudiantes ha sido positiva y en constante retroalimentación (se han recibido dos distinciones de mejor equipo académico).

2. El desarrollo de los ECOE ha ido en constante mejoramiento, llegando a un nivel de desarrollo que los-as estudiantes valoran y destacan en su proceso formativo. Se simulan ambientes formativos y evaluativos cada vez más cercanos a la realidad clínico-asistencial-comunitaria, posibilitando con ello poner práctica las competencias aprendidas en la asignatura.

3. Empleadores-as de los estudiantes, egresados y titulados-as de la Carrera han valorado la formación recibida y destacan de manera progresiva los aspectos relacionales que estos evidencian en sus prácticas laborales.

Así mismo, es posible identificar las siguientes brechas:

1. Equipo docente limitado (sólo dos

docentes). Ha sido fundamental la participación y trabajo de ayudantes alumnos-as.

2. Aumentar las experiencias de entrevista médica por parte de los-as estudiantes en su proceso formativo. Actualmente se ha priorizado por parte de los tutores-as la observación de entrevistas por sobre la ejecución de ellas.

3. Relevar la importancia de los aspectos comunicacionales y relacionales a lo largo de toda la formación médica.

PROYECCIONES Y RECOMENDACIONES

Introducción a la Clínica Médica 1, tiene como fin contribuir a la formación de las primeras bases de conocimientos y aptitudes esenciales a desarrollar en el-la profesional médico-a. Este da el inicio a las primeras vivencias desde el rol de profesional de la salud.

En este sentido el Módulo de comunicación y entrevista médica se plantea el desafío de contribuir al aprendizaje de elementos esenciales y transversales sobre la interacción comunicativa, no

restringiéndose al ambiente de salud, si no que invitando a entender la relación Profesional de salud

– Usuario como un suceso dinámico, en distintos contextos y con una visión integral. Además, la asignatura entrega herramientas universales las cuales les permitirán comunicarse de manera adecuada con pares, familiares y equipos de trabajo. También invita a realizar cuestionamientos a nivel personal, al confrontar situaciones que requieren de un manejo óptimo de “habilidades blandas”. Dentro de esta línea el-la estudiante suele plantearse situaciones que pueden afectar su medio psíquico y afectivo, lo que es también parte del desarrollo personal y académico en la educación en salud.

Actualmente la asignatura presenta dos docentes (uno para primeros auxilios y otro para entrevista médica). Es del todo necesario ampliar este equipo considerando al menos a dos profesionales por cada ámbito de trabajo. Las modificaciones en la asignatura a lo largo de estos años, el número creciente de estudiantes, la necesidad constante de ampliar las formas de evaluación utilizadas, cumplir las metas propias de la asignatura y fundamentalmente proporcionar diversas perspectivas personales y profesionales, nos permite avalar este planteamiento.

Considerando los cambios epidemiológicos y culturales que vive nuestro medio, las variadas situaciones de enfrentamiento complejo más allá de lo técnico y la necesidad de la

transversalización de los conocimientos y aptitudes a lo largo de la formación médica, estimamos necesario ampliar y profundizar el trabajo hacia las siguientes temáticas: Entrevista con paciente hospitalizado, con mujer embarazada, con usuario-a de salud mental, con personas en situación de discapacidad, con usuarios-as migrantes y entrega de información y comunicación con familiares de enfermos-as.

Con todo, el trabajo de habilidades relacionales y de entrevista médica no debiese limitarse a una asignatura, sino que es del todo necesario que se incluya dentro de todo el currículum formativo de la carrera. Su transversalización en la formación médica es el presente desafío.

23

Primeros pasos en el curriculum integrado: Experiencia de desarrollo personal I e Introducción a la Ingeniería Industrial

Erik Schulze González
Eduardo Lara Yergues
Carolina Martínez Herrera
Nicole Saldes Toledo

Facultad de Ingeniería
Carrera: Ingeniería Civil Industrial

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

El currículum integrado se caracteriza por presentar contenidos estructurados a partir de ejes articulados, los cuales, desde esta propuesta, surgen de la priorización de necesidades disciplinares en la carrera de Ingeniería Civil Industrial. En la asignatura de Desarrollo Personal I se trabajan habilidades básicas de trabajo en equipo, aproximación a la escritura académica y planificación estratégica, con el fin de verse reflejada en la aplicación de casos y proyectos de Introducción a la Ingeniería Industrial. Las estrategias didácticas están centradas en el estudiante, considerándolo como protagonista activo y quien, a partir de los ejes educativos definidos, va fortaleciendo sus cualidades personales e inserción al campo ingenieril. Cabe mencionar que esta experiencia se instala como base en la formación

tanto para la Sede Valparaíso, como para la Sede Santiago. Como principales logros se logró visualizar la aplicación de las competencias genéricas en la aplicación disciplinar en su Primer Nivel de Dominio.

MOTIVACIÓN

Característicamente la ingeniería ha separado la práctica de la teoría, enfocando su enseñanza en las actividades teóricas y careciendo de proyectos que vinculen al estudiantado en la investigación y extensión universitaria (Sanchez Bolivar, 1990). Es por esto que se espera fomentar la relación entre teoría y práctica, fortaleciendo las actividades investigativas en equipo, desarrollando habilidades de expresión oral y escrita, junto con generar una comprensión crítica inicial que introduzca a los estudiantes a su disciplina. Por este motivo, la principal motivación para vincular Introducción a la Ingeniería Industrial y Desarrollo Personal I en la carrera de Ingeniería Civil Industrial fue con el fin de desarrollar competencias del sello UV en el primer semestre universitario y lograr una formación integral en los estudiantes.

Para lograrlo, el objetivo era preparar y abordar las habilidades primordiales que los estudiantes de primer año debe profundizar. Es en base a ello se decidió vincular una de las asignaturas clave con la asignatura disciplinar del primer año, donde Introducción a la Ingeniería permite generar una aproximación a la disciplina como fuente de los conocimientos y conceptos que permiten al ingeniero modelar la realidad y predecir su comportamiento, apreciar el rol estratégico, económico y

social de la Ingeniería Civil Industrial en el marco de un país inserto en una economía abierta y globalizada; mientras que Desarrollo Personal I se preocupa de la responsabilidad ética y profesional, trabajo colaborativo, planificación estratégica, y profundizar en estrategias y métodos de estudios para la ingeniería.

De este modo, en el año 2018, ambas asignaturas se vincularon mediante ejes educativos donde se compartieron los métodos de aprendizajes y evaluativos.

El objetivo al vincular ambas asignaturas fue profundizar en las experiencias de su vinculación con el medio; esto se pudo lograr mediante la familiarización con los estudios de casos y al desarrollar proyectos en la asignatura introductoria a su disciplina, donde debieron abordar desafíos propios de la Ingeniería, tales como la construcción

de un puente hecho de papel

o bien como el implementar 5s en una empresa de la elección de los mismos estudiantes. Por lo mismo, se les solicitó trabajar en equipos (aprendizaje colaborativo) y escribir tanto informes como bitácoras de sus proyectos. Es por esto que se logró coordinar, entre ambas asignaturas, las estrategias de análisis y evaluación. Por lo tanto, todos aquellos proyectos que fuesen presentados en la asignatura de Introducción a la Ingeniería Industrial fueron previamente diseñados y abordados en la asignatura de Desarrollo Personal I. Como resultado, las evaluaciones solicitadas en Introducción a la Ingeniería Industrial también fueron solicitadas en la asignatura clave, en base a los resultados de aprendizajes y desempeños claves transversales en ambas asignaturas.

EXPERIENCIA

En primera instancia, los profesionales encargados del curso de Introducción a la Ingeniería Industrial y Desarrollo Personal I comenzaron su vinculación, comprendiendo ambas asignaturas como pilares para el posterior desempeño del estudiante, acorde con el Sello UV. Es así que, en la etapa de planificación, se contempló la posibilidad de abordar los proyectos y estudios de caso que se plantean en la asignatura de Introducción en Desarrollo Personal I. Para lograrlo, la primera sugerencia fue que en ambas asignaturas se trabajaría con los mismos equipos de trabajo, es decir, los estudiantes no cambiarían de compañeros para ninguna de las

actividades a realizar y, además, los miembros de dichos equipos fueron seleccionados por los profesionales encargados de ambas asignaturas, asegurando que todos los grupos de estudiantes fueran heterogéneos.

En segundo lugar, se sugirió que el primer proyecto de investigación que se les solicita a los estudiantes en Introducción a la Ingeniería Industrial fuese abordado desde el aprendizaje colaborativo, planificación estratégica y expresión oral y que dichas competencias fuesen abordadas en la asignatura de Desarrollo Personal I. Por lo tanto, la propuesta de vinculación pretendía que la implementación del primer proyecto solicitado en el curso introductorio fuese presentado y evaluado en ambos cursos. Esto también fue contemplado para las siguientes evaluaciones del curso. Es decir, se planteó que aquellas habilidades iniciales de comprensión lectora, expresión escrita y oral, pero en especial su autorregulación fuesen abordadas en el curso de Desarrollo Personal I, de modo que esto se viese reflejado en los proyectos y evaluaciones que se abordaría en Introducción a la Ingeniería Industrial.

Lo anterior fue planteado a los estudiantes, para que comprendiesen la real importancia de que ambos cursos fuesen abordados a la par y para que ellos como futuros profesionales de la ingeniería, comprendieran la importancia de la autorregulación en su disciplina. Por lo mismo, en el primer proyecto que se evalúa en Introducción a la Ingeniería Industrial se comenzó con una clase magistral para posteriormente continuar con una estrategia de aprendizaje por descubrimiento, donde los estudiantes, mediante la ejecución de proyectos reales o a través de soluciones de problemas, incorporan estos conocimientos y



los resuelven colaborativamente; mientras que en Desarrollo Personal I primero se abordó qué se entiende por aprendizaje colaborativo y la importancia del trabajo en equipo, como también la responsabilidad ética y el reconocimiento de las fortalezas y debilidades tanto individuales como en equipo. Luego, se esperaba que el primer proyecto desarrollado en Introducción a la Ingeniería Industrial fuese evaluado a modo de exposición oral en Desarrollo Personal I, contemplando la etapa de planificación, desarrollo y cierre. Esta actividad fue exitosamente expuesta en el campus de Valparaíso, aunque su retroalimentación y profundización se vio perjudicada debido al contexto nacional que concluyó en paros y la toma

del campus de Valparaíso y Santiago durante el mes de mayo e inicios de junio. Por lo tanto, en el campus de Santiago no se pudo realizar esta actividad, de modo que los estudiantes no pudieron exponer sus resultados, ni recibir una retroalimentación de la docente.

No obstante lo anterior, una vez se estabilizó el regreso a clases, ambas asignaturas vincularon la segunda evaluación del curso. Esta consistía en la aplicación del método de mejora continua 5s en una empresa seleccionada por los mismos equipos de trabajo. Es así que en Desarrollo Personal I se les pidió abordar el mismo proyecto, pero además de ello se les solicitó realizar un análisis FODA



a la misma empresa. Esto fue explicado en ambas asignaturas desde distintas perspectivas, es decir, en Introducción a la Ingeniería se busca presentar una metodología que sirva como guía de implementación en la identificación de áreas críticas de una empresa para la mejora continua mediante la utilización de herramientas disciplinares (método 5s) como también el trabajo en equipo con retroalimentación por estados de avance en la implementación; mientras que Desarrollo Personal se enfocó en trabajar las habilidades iniciales de análisis, estrategia, escritura y oralidad, además de profundizar en la coordinación dentro del equipo y en la equidad de sus responsabilidades. Hubo un acompañamiento a los estudiantes respecto al autocuidado y revisar distintas estrategias y métodos de estudios aplicables a su disciplina. Esta última actividad fue exitosa en ambos campus y en ambas asignaturas, a pesar del tiempo reducido con el que contaron para aplicar lo solicitado. Los estudiantes lograron encontrar empresas

y aplicar el método 5s y el análisis FODA. Este fue evaluado mediante informes y rúbricas considerando la recolección de información, definición de clase de desperdicios y efectos, determinación de flujos de procesos, implementación de los pilares 5s y el estudio de indicadores; y en Desarrollo Personal I se les solicitó realizar dos presentaciones orales cuyo objetivo era observar el reconocimiento del análisis interno y externo realizado a la empresa analizada, como también constatar y evaluar su funcionamiento como equipo y profundizar en sus habilidades de expresión oral.

RESULTADOS

La vinculación realizada entre ambas asignaturas ha permitido dar inicio de forma paulatina y parcial a esta propuesta de currículum integrado en la formación profesional de Ingenieros Civiles Industriales. Lo anterior permite

enfatar en lo enriquecedora que resulta la experiencia tanto para los estudiantes como para los profesores de las asignaturas participantes. Los alumnos logran visualizar la aplicación de las competencias genéricas en la realidad disciplinar, se amplía la visión parcializada que traen inicialmente de la labor de un Ingeniero Civil Industrial y dan los primeros pasos para su inserción a su comunidad disciplinar. De igual manera es aleccionador para los docentes, dado que las profesoras de formación genérica logran percibir los aprendizajes en la realidad de la carrera, mientras que los profesores disciplinares logran visualizar un aprendizaje no solo de los contenidos, sino que un avance en la aplicación de los mismos.

Entre los principales beneficios a los estudiantes es primordial señalar, por un lado, que mediante la aplicación de diferentes herramientas y desarrollo de competencias genéricas, es posible obtener mejoras en las actividades propias de la disciplina ingenieril. Al contar con contexto y objetivo claro en las actividades que desarrollan en la asignatura de Desarrollo Personal I,

los estudiantes desarrollan dichas actividades con mayor entusiasmo e interés, ya que estas les serán útiles en el desarrollo y aplicación en otras asignaturas.

Por otra parte, la aplicación de esta experiencia de integración de asignaturas ha presentado cambios en cuanto al desempeño de los estudiantes tanto de Valparaíso como Santiago. En cuanto a los estudiantes del campus Santiago, estos obtuvieron **una nota promedio por concepto de análisis grupal de casos de 4,7 durante el año 2017, nota que presentó un aumento de cercano a un 20%, en su promedio el año 2018, obteniendo un promedio de 5,6. Lo mismo ocurre con el campus Valparaíso, el cual durante el 2017 contó con un promedio en las evaluaciones de casos grupales de 4,4, logrando aumentar a 4,8 durante el 2018.** En cuanto a los proyectos de aplicación, debido al contexto nacional de suspensión de actividades académicas, los resultados revelan un aumento menor al del ocurrido en los informes de casos. Cabe mencionar que en dicha muestra no fueron considerados los estudiantes que han desertado o suspendido semestre, así como no fueron considerados los informes o proyectos no entregados.

PROYECCIONES Y RECOMENDACIONES

De acuerdo con los exitosos resultados expuestos de la vinculación de ambas asignaturas, el objetivo es continuar trabajando colaborativamente en los años venideros, ya sea vinculando metodologías de análisis e investigación, como también estrategias de revisión y docencia. Como proyección, se pretende profundizar en las habilidades de expresión escrita en Desarrollo Personal I, así solicitar informes de

avance y final para los proyectos que se soliciten en Introducción a la Ingeniería Industrial. Se continuará con las evaluaciones orales, pero también se pretende solicitarlas en Introducción a la Ingeniería Industrial y obtener una calificación única en ambas, que sean evaluadas por los docentes tanto de Introducción a la Ingeniería como de Desarrollo Personal I. Por lo tanto, la intención es generar y trabajar en base a una rúbrica común generada por los profesionales encargados de ambas asignaturas, que integre y evalúe los aspectos propios de la disciplina como las habilidades solicitadas en autorregulación.

La experiencia de coordinar y trabajar con los mismos equipos de trabajo en ambas asignaturas fue una experiencia exitosa en el caso de ambos campus Santiago-Valparaíso, de modo que se continuará con la misma metodología. La idea es que, esta vez, los equipos que se conformen correspondan también con sus comunidades de aprendizaje (es decir, con los compañeros de sus mentorías), pues este año, debido a problemas externos a la carrera, no se

pudieron conformar de ese modo.

Es importante señalar que el contexto nacional que motivó a los estudiantes a parar las actividades académicas y posteriormente a la toma de los campus de Valparaíso y Santiago durante los meses de mayo y junio, generó consecuencias en la vinculación de ambas asignaturas. Si bien se continuó con la vinculación de las actividades y evaluaciones, la retroalimentación y profundización de las mismas se vio interrumpida en ambas sedes. Es así que a futuro se espera estar preparados en el caso de que surjan eventualidades como las ocurridas este año 2018, y así no ver perjudicados el aprendizaje y aplicación de los conocimientos.

Finalmente, es imprescindible seguir avanzando en la integración curricular en la carrera de Ingeniería Civil Industrial. El trabajo interdisciplinar refuerza la colaboración docente y el compromiso del profesorado, lo que repercute en la pertinencia disciplinar, visualización del rol del ingeniero en la sociedad y en la formación de ingenieros con sello UV.

24

Desarrollo de emprendimientos basados en I+D+i en el ámbito de los recursos naturales

Stefania Pareti

Facultad de Biología Marina
Carrera: Biología Marina

Experiencia de Buenas Prácticas Pedagógicas

RESUMEN

En contexto del curso Creatividad, Innovación y Emprendimiento y con el afán de realizar un curso que se acercase lo más posible a la realidad. Se realizó un proyecto en equipo a lo largo de todo el semestre que tenía como objetivo poder ser objeto de postulación en **“Aplica tu Idea” de la Fundación Copec UC. Enfocado en I+D+i en el ámbito de los recursos naturales.** El objetivo es acercar a los alumnos a la práctica real de la carrera, fortalecer las habilidades comunicacionales tanto orales como escritas, el trabajo en equipo, la creatividad y la innovación. Las estrategias de trabajo se basaron en aprendizaje práctico, talleres, salidas a terreno y de observación en el transcurso del semestre. Se logró que todos los equipos realizaran videos de tipo **“elevator pitch”** para mostrar su proyecto en sólo tres minutos.



**STEFANIA
PARETI**

MOTIVACIÓN

Las razones personales que me llevaron a realizar esta práctica fue el interés en que los alumnos realmente aprendan experiencialmente y en equipo.

El realizar un proyecto de corte semestral que va más allá de las exigencias académicas, pienso que es un incentivo para los alumnos a superarse a sí mismos y pensar más allá de lo estipulado.

El concurso es abierto a profesionales ya titulados, estudiantes de PhD, etc dado ello la exigencia es alta y eso implica una compenetración y dedicación mayor.

Por otro lado este proyecto se viene realizando desde hace años en nuestra facultad, lo cual más allá de un trabajo se ha transformado en una tradición.

En dos ocasiones a fin de semestre se ha realizado un evento en el auditorio de Montemar, dónde se invita a toda la comunidad docente a presenciar los trabajos de los alumnos, además se invita a exponentes del ámbito de Emprendimiento a nivel nacional. Con lo cual se crean redes y lazos que son complejos de crear con un trabajo que no vaya más allá de la frontera del aula.

Es una instancia muy enriquecedora, ya que es un proyecto que exige mucho trabajo para alumnos que recién cursan el segundo año de carrera. Por lo cual,

el aprendizaje va más allá de la Biología Marina, ya que se busca potenciar habilidades sociales,

de comunicación, autogestión, por citar algunos ejemplos. Se potencia además el espíritu emprendedor de los alumnos, al tener que buscar soluciones vinculados a los recursos naturales, dónde se logre hacer el máximo con el mínimo de recursos.

Para lograr buenos resultados y romper el esquema clásico de trabajo, se realizó un formato de talleres y se realizó una actividad en terreno, dónde cada equipo debió acudir a una actividad de observación en diversos sitios de Viña del Mar y Valparaíso. Para fortalecer la observación.

Con todo ello, creo que se logra empoderar a los alumnos para que sean agentes de cambio en sus vidas tanto profesionales como personales, dando un sello único de nuestra carrera.

EXPERIENCIA

La experiencia de este proyecto fue positiva, ya que se logró culminar con los



hitos críticos de trabajo.

Para organizar el trabajo, lo primero que se llevó a cabo fue la conformación de equipos y división de roles de trabajo.

Luego se realizó una ruta de trabajo organizada del siguiente modo:

FASE N°1:

-Quién soy / quién es mi equipo (Nombre del equipo y de la idea)

-Por qué estoy aquí

-Cuál es mi experiencia o la de mi equipo

-Problema detectado

-Solución al problema

-El punto diferenciador (dónde se genera valor agregado y por qué es innovador?)

-Qué Impacto Medioambiental tendrá?

-Indicar por qué y dónde se ve que la idea es sustentable y escalable (alcance y cobertura potencial?)

-Escoger a un Jefe de Proyecto (Será el responsable de la postulación y a quién se le dirigirán los comunicados del proceso de postulación).

-Cómo a través de un proyecto de I+D aplicada se podrá resolver un problema en el ámbito de los recursos naturales.

Los criterios de elegibilidad: deberán ser proyectos de investigación aplicada,

en el ámbito de los recursos naturales, que tengan por objeto el resolver un problema específico o una necesidad insatisfecha y que cumplan con las siguientes condiciones:

- ¿Se apunta a un problema en el ámbito de los RRNN?
- ¿La idea es de I+D+i?
- Grado de consistencia y coherencia de la iniciativa
- Relevancia del problema o necesidad
- Carácter Innovador
- Calidad de la metodología
- Sustento: ¿existen resultados o antecedentes previos, que demuestren la hipótesis?
- Factibilidad de alcanzar los objetivos
- ¿Qué se evaluará?
- La propuesta se enfoca al ámbito de los Recursos Naturales.
- Esta idea es de I+D+i
- Consistencia y coherencia de la iniciativa
- La relevancia del problema o necesidad
- Carácter Innovador
- Calidad de la metodología
- Sustento
- Factibilidad de alcanzar los objetivos

Pre-Informe debe incluir:

El proceso de generación de ideas para llegar a las:

- 50 ideas
- 25 ideas
- 5 ideas
- 3 ideas finales

Indicar el área o áreas de impacto alcanzadas con su idea: Agua, energía, agropecuario, forestal, industrial y bioprocesos, minería, pesca y acuicultura y biotecnología.

Aplicar a su idea y al informe a modo de anexo:

Fuentes Bibliográficas que sumen valor a sus ideas proyectuales

Definir: Why-How-What (Cuál es el propósito o creencias de la idea, cómo se concretará y exactamente qué ofrecen de innovador)

Propuesta de Valor

Pestel y Foda de su idea proyectual

Modelo Canvas

Prototipo

FASE N°2:

-Informe Final

Debe ser una versión mejorada del informe Pre-eliminar según las correcciones que haya recibido cada equipo.

Debe incluir el logo del equipo, un nombre del equipo y por qué del nombre.

Respecto al video, se debe indicar qué locación se utilizó para grabar, qué música si la hay, qué vestuario y el por qué de la elección. (Debe evidenciarse que la elección, suma valor a su idea proyectual).

Enunciar los por qué, de la necesidad y el impacto de la nueva idea propuesta.

-Presentación Video Final (3' de Pitch y 7' de feedback)

-Documentación Solicitada al día para participación formal en el concurso:

- Nombre completo

- Rut

- Institución y facultad en dónde estudia
- Número de semestres cursados
- Año de la última matrícula

• Copia de su cédula de identidad;

• Copia de la matricula o certificado de estudios de la institución de educación superior correspondiente.

ADEMÁS, SE DEBERÁ:

I. Presentar una idea de I+D+i : completando los campos título y ámbito de acción.

II. Subir el video en la plataforma web: en formato AVI, MPEG, 3GP, FW;

III. En el campo sustento, adjuntar un archivo PDF de extensión máxima de 2 hojas con links a las referencias bibliográficas, estudios, papers; o bien, fotografías si son necesarias.

IV. Adjuntar copia del carnet de identidad;

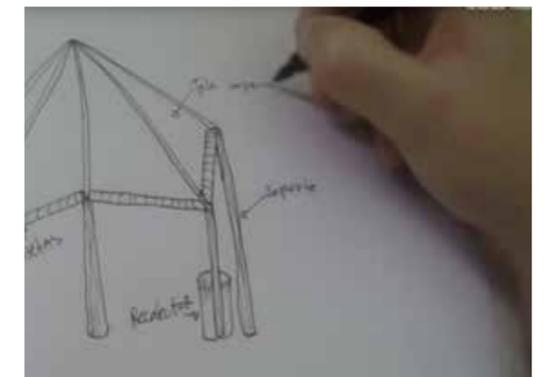
V. Adjuntar copia del último certificado de matrícula.

Los nudos críticos fue sin lugar a duda el poder seguir trabajando a pesar el paro que se llevó a cabo en el semestre. Pudiendo re-organizar el trabajo a pesar de estar contra el tiempo.

El tiempo fue el principal obstaculizador pero la perseverancia, ganas de aprender y responsabilidad fueron los facilitadores del proceso.

Resultados

Los resultados de esta práctica fueron la generación de ocho proyectos terminados. El principal aprendizaje sin lugar a dudas fue trabajar bajo condiciones de incertidumbre, por habernos encontrado en un semestre dónde la planificación



inicial no se pudo llevar a cabo, tal cual estaba previsto por razones ajenas al curso, dónde se debieron suspender gran cantidad de clases y recuperar luego.

Pero considerando que por tratarse de un curso de Emprendimiento, Creatividad e Innovación eso mismo resultó ser una oportunidad, ya que cada equipo debió actuar con eficiencia para poder cumplir con los objetivos previstos a pesar del reducido tiempo y las obligaciones que imponían las demás asignaturas y obligaciones que cada uno posee.

Fue un semestre peculiar pero interesante, ya que el mundo laboral se mueve así, muchas veces lo que se tenía previsto, por diversas razones debe cambiarse de un momento a otro y es allí dónde se debe ser resiliente, responsable y perseverante.

Es en este tipo de escenarios, dónde los alumnos deben aprovechar la tecnología



para poder trabajar en equipo según las competencias y habilidades de cada uno, para realmente generar trabajo de equipo que cree sinergias y no trabajo individual por partes aisladas.

Los nuevos hallazgos que se pudieron extraer de esta experiencia es realizar dinámicas de equipo en contexto pedagógico, no siempre es fácil ya que cada individuo posee sus propios intereses, prioridades y compromisos. Pero lo positivo es cómo poder equilibrar todo ello y unirlo para un bien común que trasciende el ámbito académico y sin lugar a dudas será un aprendizaje significativo para los alumnos y para mí como profesora/facilitadora del proceso que llevamos en conjunto. El apoyo de la Dirección de Escuela es un factor fundamental también, ya que los alumnos perciben que hay preocupación y que nos importa que el aprendizaje se logre del mejor modo posible.

Proyecciones y recomendaciones

La replicabilidad de esta actividad es alta, evidencia de ello es que en nuestro caso ya lo hemos realizado desde el año 2015.

Evidencia de ello se plasma en la siguiente nota realizada por la Universidad (Fuente: <https://www.uv.cl/pdn/?id=6966>)

La experiencia se podría mejorar, invitando a ex alumnos a contar su experiencia.

Hay un equipo que resultó semi finalista en la edición 2015 y dos de las alumnas pudieron realizar una charla motivacional el año 2016. Creo que es algo que no se debiese perder, ya que es un modo de motivar a las generaciones que vienen con ejemplos cercanos. Se adjunta una nota de "Nuestro Mar" respecto al equipo semi finalistas.

(Fuente: <http://www.revistanuestromar.cl/investigacion/estudiantes-de-biologia-marina-uv-obtienen-premio-a-la-idea-ganadora-en-concurso-de-fundacion-copec-uc/>)

Otra iniciativa que se realizó el primer año de realización fue invitar a la Coordinadora de Aplica tu Idea de la Fundación Copec-UC a presentar el concurso frente al curso para aclarar dudas y generar mayor motivación en ellos. Lo cual sin lugar a dudas es provechoso, ya que se pueden aclarar dudas tanto de fondo como forma respecto a las postulaciones.

Invitar a emprendedores reales que ya cuenten con empresas formalizadas a contar su experiencia de cerca, considero que puede ser interesante también, ya que eso brinda una mirada real y no teórica de qué hacer. Un caso concreto de esto se llevó a cabo con la Start-Up Nutrisato, quienes visitaron al curso para narrar su historia de emprendimiento y además llevaron muestras de sus productos que se rifaron el mismo día para los alumnos que participaron de modo activo.

Todos los años se invita a la Oficina de Transferencia y Licenciamiento para realizar una charla de Propiedad Intelectual, lo cual es de alta utilidad debido al tipo de emprendimientos en desarrollo es necesario tener amplio conocimiento de registros de marca, patentes, por citar algunos ejemplos. Ya que eso empodera a los alumnos a tener

las herramientas necesarias para poder salvaguardar sus conocimientos e ideas en desarrollo.

Otro ítem a potenciar es el trabajo en equipo, en base a ello se seguiría trabajando con equipos conformados por los mismos alumnos a modo de poder tener un mejor clima de trabajo a diferencia si es impuesto por el docente. Se deben potenciar salidas a terreno también para que los alumnos logren observar oportunidades reales en el ámbito de los recursos naturales en nuestro territorio.

Por otro lado, uno de los hitos más significativos de este proceso es el poder realizar y concluir la actividad con la presentación final frente a toda la comunidad docente y alumnos. En una instancia formal, dónde cada equipo debe presentar sus hallazgos y trabajo de todo el semestre. Pienso que es un modo de dar a conocer a la comunidad lo que se está realizando y con ello la investigación prolifere más allá del aula. Nodos críticos en caso de poder cumplir con el calendario académico estipulado no se presentan, ya que es un proyecto integrado al curso. Por lo cual su consecución por lo general no contempla mayores problemáticas.

Más que la meta de ser seleccionado en el concurso, el objetivo es potenciar el proceso que se genera todo el semestre junto a las redes y proyecciones que se pueden forjar para el futuro profesional de los alumnos.

UGCDD
Unidad de Gestión Curricular
y Desarrollo Docente

