

# SEGUNDO ENCUENTRO DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS USS

## VICERRECTORÍA ACADÉMICA

Los Documentos de Trabajo son una publicación del Centro de Investigación en Educación Superior (CIES) de la Universidad San Sebastián que divulgan los trabajos de investigación en docencia y en políticas públicas realizados por académicos y profesionales de la universidad o solicitados a terceros.

El objetivo de la serie es contribuir al debate de temáticas relevantes de las políticas públicas de educación superior y de nuevos enfoques en el análisis de estrategias, innovaciones y resultados en la docencia universitaria. La difusión de estos documentos contribuye a la divulgación de las investigaciones y al intercambio de ideas de carácter preliminar para discusión y debate académico.



**En caso de citar esta obra:**

Vicerrectoría Académica., (2017). Segundo Encuentro de Experiencias Pedagógicas USS. Dirección de Desarrollo Docente: Vicerrectoría Académica. Dirección General de Efectividad Educativa. Serie Creación n°50. Centro de Investigación en Educación Superior CIES - USS; Santiago.

## SERIE CREACIÓN

---

### DOCUMENTO DE TRABAJO N°50

Segundo Encuentro de Experiencias Pedagógicas USS  
Vicerrectoría Académica



UNIVERSIDAD  
SAN SEBASTIAN

# **Segundo Encuentro de Experiencias Pedagógicas USS**

RESÚMENES DE LOS  
TRABAJOS PRESENTADOS  
**2017**



# Presentación

La Vicerrectoría Académica a través de la Dirección de Desarrollo Docente, dependiente de la Dirección General de Efectividad Educativa, apoya el mejoramiento y la innovación en docencia para que las prácticas pedagógicas reflejen fielmente el Proyecto Educativo de la Universidad, el cual promueve una experiencia formativa centrada en el aprendizaje del estudiante, que fomenta su participación activa y reflexiva, que reconoce y respeta la diversidad de modos de aprender, y que aspira a un desarrollo integral y vinculado al entorno.

A su vez, la Dirección de Desarrollo Docente es consciente que nuestros académicos no sólo deben prepararse en herramientas pedagógicas, sino que deben reconocer su importante e insustituible labor de modelaje para los estudiantes, en conformidad con el humanismo cristiano y los valores de nuestro Sello USS como fuente de inspiración.

La presente publicación recoge los trabajos que fueron presentados en el Segundo Encuentro de Experiencias Pedagógicas USS, realizado en noviembre de 2016 en cada una de las sedes de la Universidad. Esta actividad da cuenta de la práctica de nuestros docentes y de cómo ellos responden, desde una perspectiva innovadora, a las necesidades y demandas de sus estudiantes, y del contexto educativo actual. Es por esto, que el Encuentro de Experiencias Pedagógicas USS plasma, en un espacio de colaboración y enriquecimiento, el Proyecto Educativo que nuestra institución declara, evidenciando su comprensión por parte de nuestro cuerpo académico, y su puesta en práctica durante el proceso formativo centrado en el estudiante.

Las experiencias que se resumen en este libro esperamos sean una inspiración para otros académicos en el desarrollo de buenas prácticas docentes que permitan el aprendizaje de nuestros estudiantes. Los trabajos presentados se encuentran organizados en los siguientes ejes temáticos: Innovación en metodologías de enseñanza–aprendizaje; Innovación en evaluación para el aprendizaje; Incorporación de TIC como herramienta de apoyo para el logro de aprendizajes; Experiencias orientadas a potenciar en los estudiantes su rol profesional (prácticas profesionales o similares); Experiencias orientadas a abordar la diversidad de los estudiantes; y Experiencias orientadas a fomentar la formación ética y valórica de los estudiantes.

Finalmente, agradecemos a quienes compartieron sus experiencias pedagógicas en este encuentro, y a las autoridades de las Facultades por el apoyo hacia sus académicos en la participación de actividades de desarrollo profesional docente, que permiten una mejora continua de la formación que entregamos a nuestros estudiantes, símbolo del compromiso declarado por toda la comunidad educativa USS.

Oscar Cristi Mafil  
Vicerrector Académico

## Innovación en metodologías de enseñanza – aprendizaje

Nº	Título de la experiencia	Responsable/es	Sede	Pág.
1	Implementación de un modelo de simulación clínica para la asignatura de práctica de Integración I de la carrera de Fonoaudiología.	Alvaro Plaza Calderón, Manuel Luna Mosalve y Alejandro Rodríguez	Concepción	8
2	Aprendizaje basado en proyectos aplicados en el taller de espacio geográfico y globalización	Andrés Parada Olivares	Santiago	13
3	Comprendiendo el desarrollo del lenguaje	Carol Hewstone García	Valdivia	15
4	Taller de alfabetización funcional: nuevos enfoques para procesos investigativos	Cecilia Mena Olivera, Maura Angélica Troyano Agredo y Marcela Isabel Rubilar Lagos	Concepción	21
5	Grupos de Interacción Humana	Claudia Moya Ahumada, Néstor Ortiz Rebolledo y Equipo de Enfermería en Salud Mental Inter- sedes USS	Santiago	23
6	Aproximación a la gamificación	Félix Lillo Zúñiga	Puerto Montt	26
7	Filmación de Clases y Transcripción para Reflexión Crítica	Heather Nicole Bruyere	Puerto Montt	29
8	Integración Pedagógica	Jonathan Duarte	Valdivia	33
9	Estrategia de enseñanza de la escritura situada en la profesión docente	Jorge Sánchez Sánchez y María Lidia Torres	Santiago	35
10	Revista de Terapia Ocupacional	Juan Ignacio Acevedo y Maximiliano Merino	Concepción	38
11	Análisis grupal de textos clásicos de Teoría política previa lectura individual	Julio Muñoz Villa	Valdivia	41
12	Actividad física con adultos mayores: experiencia práctica	Lorena Molina Cisternas	Puerto Montt	44
13	Didáctica de la literatura infantil y juvenil: propuesta pedagógica de formación de futuros docentes como mediadores de lectura	Marcela Rubilar Lagos	Concepción	47
14	Circo Pedagógico	Maria Teresa Ferrufino Díaz	Santiago	50
15	Práctica Profesional: una experiencia triádica	Mariana Oyarzún Roasenda y Ángela Guzmán Michellod	Santiago	53
16	Centro de Simulación Clínica Odontológica	Mario Zúñiga, Giorgina Ferri y Felipe Bravo	Santiago	56
17	Aprendizaje basado en proyectos “Expo Ciencia y Movimiento”	Maritza Vera y Rogers Antecao	Valdivia	60
18	Superando los temores de hablar en Inglés, desarrollando habilidades de Speaking	Mauricio Conejeros Castro	Concepción	63
19	Mapas mentales como estrategia de aprendizaje significativo - colaborativo	Melisa Guerrero Coronado	Valdivia	66
20	Aprendizaje de destrezas por minicircuitos	Nelson Carreño Godoy	Santiago	71
21	Seminarios	Pamela Caro Monroy y Carolina Tapia	Concepción	74
22	La Ética como reflexión cotidiana y conjunta	Pietro Di Angelo Cea Anfossi	Concepción	77
23	Cicloturismo por Santiago	Sebastián Andrés Correa Corales	Santiago	80

## Innovación en evaluación para el aprendizaje

Nº	Título de la experiencia	Responsable/es	Sede	Pág.
24	Estampando el quehacer del Fonoaudiólogo	Fernanda Maldonado, Ana Paula Cancino y Constanza Guerra	Valdivia	83
25	Nanometrajes como evaluación para el aprendizaje: fundamentos de la matronería AWARDS	Marcela Paz Contreras y Raquel Espejo González	Concepción	85
26	Diseño e implementación de un plan piloto de evaluación clínica objetiva estructurada en la asignatura de Pre-internado de Salud Pública	Priscila Candia Johns, Jessica Hermosilla Cid y Carmen Lillo Henríquez	Santiago	88

27	La innovación en la evaluación	Rocío Ramírez Pérez	Santiago	93
28	Atrapa las décimas	Sergio Marambio – José Duarte	Santiago	96
29	ECOE: Evaluación clínica objetiva estructurada	Valeska González- Carolina Sambuceti	Santiago	98

### **Incorporación de TIC como herramienta de apoyo para el logro de aprendizajes**

Nº	Título de la experiencia	Responsable/es	Sede	Pág.
30	Incorporación de E-Portafolio reflexivo transversal en la formación de profesores de inglés USS	Cecilia Bastías/María Alejandra Torres	Concepción	101
31	Utilización de Instagram en la enseñanza de imagenología diagnóstica.	Claudio Sanhueza y Daniela Roldan	Valdivia	105
32	Aprendizaje activo mediante nuevas herramientas para desarrollar Flipped Classroom	Cristián Cabrera Gomez	Santiago	108
33	Aprendizaje significativo mediante el uso de la simulación virtual en el contexto de la práctica de la Tomografía Computada	Cristián Cabrera Gomez	Santiago	112
34	Autogestión del aprendizaje asociado a una metodología de Aprendizaje Basado en Equipos y el uso de Redes Sociales	Edson Montero Cabrera	Concepción	115
35	Class Dismissed: uso de Facebook Groups y Google Drive para motivar el desarrollo de la escritura y colaboración en la clase de comunicación escrita en inglés	Felipe Mora López	Santiago	118
36	Apoyo virtual de aprendizaje para internado profesional de kinesiólogía	Gonzalo Arias Álvarez y Manuel Villarroel Flores	Concepción	122
37	La imagen y el mundo audiovisual: medios didácticos hacia un aprendizaje eficaz en las Practicas Progresivas II, III, IV en la carrera Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales.	Pedro Bustos Betanzo	Concepción	124

### **Experiencias orientadas a potenciar en los estudiantes su rol profesional (prácticas profesionales o similares)**

Nº	Título de la experiencia	Responsable/es	Sede	Pág.
38	Grupos de Interacción Humana	Carmen Gloria Tapia Mercado y Equipo de Enfermería en Salud Mental Inter- sedes USS	Puerto Montt	127
39	Vinculando asignaturas a través de la estimulación sensorial	Carol Hewstone, Cristina Ortega y Patricia Urzúa	Valdivia	131
40	Articulación de asignaturas en función de los resultados de aprendizaje en las prácticas iniciales en PEDI	Jeanette Lavalle y Amparo Izquierdo	Valdivia	135
41	Aprendizaje basado en la educación de pacientes	Marcela Pezzani/Jaime Sasso	Santiago	137

### **Experiencias orientadas a abordar la diversidad de los estudiantes**

Nº	Título de la experiencia	Responsable/es	Sede	Pág.
42	Clase centrada en la individualidad del estudiante	Fabiola Valenzuela Andrighi	Concepción	139

### **Experiencias orientadas a fomentar la formación ética y valórica de los estudiantes**

Nº	Título de la experiencia	Responsable/es	Sede	Pág.
43	Evaluación Fonoaudiológica de Audición y Voz en la Comuna de Corral.	Silvana Silva, Ana Cancino, Aileen Bahamondes	Valdivia	141







UNIVERSIDAD  
SAN SEBASTIAN

# TRABAJOS PRESENTADOS EN ENCUENTRO DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

— 2017 —

# INNOVACIÓN EN METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA–APRENDIZAJE

## 1

### I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	Implementación de un modelo de simulación clínica para la asignatura de práctica de integración y de la carrera de fonoaudiología.
Nombre/s de el/los responsable/s	1. Álvaro Plaza Calderón 2. Manuel Luna Monsalve – Colaborador 3. Alejandro Rodríguez – Colaborador
Asignatura donde se implementó la experiencia	Práctica de Integración Profesional
Nivel	3 <sup>er</sup> nivel – Primer semestre
Carrera	Fonoaudiología
Sede y campus	Tres Pascualas

### II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La carrera de Fonoaudiología está en etapa de implementación de su rediseño curricular y ha cambiado sus programas a resultados de aprendizaje por lo que debe instalar metodologías de enseñanza y evaluaciones acorde a este cambio. Generando este tipo de innovaciones, como la implementación de la SC, nos vinculamos con los siguientes principios rectores del proceso formativo: el respeto por el estudiante y su modo de aprender, la enseñanza enfocada al logro de los aprendizajes, la formación integral del estudiante y la formación como experiencia. Al mismo tiempo se esperaba que esta innovación contribuyera a la calidad de la experiencia formativa de los estudiantes en su formación.

### III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Estudiantes que cursaron la asignatura Práctica de Integración Profesional I (PIP I) de la Carrera de Fonoaudiología. La Carrera de Fonoaudiología se dicta en las cuatro sedes de la USS, sin embargo, de acuerdo a los recursos económicos disponibles para las actividades de SC y acceso a recursos actorales, esta intervención se implementó como piloto en las sedes de Santiago y Concepción.

En la Tabla 1 se resume la cantidad de estudiantes que cursaron esta asignatura a nivel de Escuela.

**Tabla 1. Estudiantes de Fonoaudiología que cursaron Práctica de Integración I.**

Sede	Estudiantes (N°)
Santiago	71
Concepción	73
Valdivia	33
Puerto Montt	12
Total	189

**Logística de trabajo.** Organización de los talleres de simulación. Con fines de investigación los grupos de estudiantes de las sedes de Valdivia y de P. Montt se comportaron como grupo control, donde las 18 horas se desarrollaron de la misma forma de siempre, sin hacer innovación a la metodología de enseñanza. En todas las sedes, hubo 18 horas en campo clínico asistencial, como está indicado en el programa de estudios.

De acuerdo a las sugerencias de los centros de simulación y de experiencias previas implementadas en la institución, los talleres de SC se desarrollaron con un estándar máximo de seis estudiantes/docente, ya que contemplaron actividades con paciente simulado con nivel medio de complejidad de los escenarios planteados. Así, en la sede de Santiago se estructuraron quince grupos y en la sede de Concepción trece grupos para los talleres de SC.

**Diseño de los escenarios.** Fundamentados en que la disciplina impartida es de responsabilidad del equipo de trabajo que dicta la asignatura, los/las académicos/as a cargo de ésta, apoyados por una colaboradora externa que había guiado la implementación de actividades de SC en otras asignaturas, diseñaron los talleres correspondientes.

**Envío de material a los/las estudiantes y académicos/as.** Entendiendo que la SC no debe ser un proceso sorpresivo para los profesionales en formación quienes son protagonistas de su proceso de enseñanza aprendizaje, los/las estudiantes deben recibir el material con antelación para prepararse oportunamente. Desde el seno de la Escuela de Fonoaudiología, se planteó como ideal que el material para los talleres semanales se despachara cinco a siete días hábiles previos a las actividades de SC.

**Planta física disponible y organización de espacios.** Para el desarrollo de las actividades de SC de PIP I se ocuparon las dependencias del centro de salud y los laboratorios de especialidad tanto en la sede de Concepción como de Santiago.

**Instrumentos aplicados en los talleres de SC.** En cada taller se aplicó una encuesta de satisfacción docente y estudiante al finalizar la actividad, empleando el formato que se había aplicado en la USS en actividades anteriores de SC. Para la evaluar la percepción de la SC en la actividad de transferencia hacia el campo clínico asistencial se aplicó la rúbrica basada en MASTER INTERVIEW RATING SCALE, versión en español, que la carrera de Fonoaudiología adaptó privilegiando aquellos aspectos de presentación, información del usuario, transiciones, verificación de la información, empatía, reconocimiento de señales del usuario, reconocimiento de síntomas y/o desempeño disciplinar. Además, se aplicó un cuestionario modificado de la “Escala de médica de empatía de Jefferson”, la cual hace referencia a habilidades comunicativas desarrolladas por los estudiantes a lo largo del proceso, en este caso, de la asignatura PIP I. Para cada taller, se envió además del material con la descripción de la actividad, formatos de los instrumentos a emplear en el taller (fichas clínicas, hoja de signos y síntomas de patologías fonoaudiológicas frecuentes, guía de examen físico, listas de chequeo, entre otros) los que fueron elaborados desde el equipo de docentes que dicta la asignatura.

**Proceso de evaluación académica de la SC desarrollada para PIP I.** De los cuatro talleres diseñados, los tres primeros fueron formativos y correspondieron a entrevista clínica, reconocimiento de síntomas y signos de patologías fonoaudiológicas típicas. Finalmente el Taller 4 fue un integrado que fue evaluado y correspondió a la nota del segundo solemne con una ponderación final de 30%.

**Valoración de la SC en la transferencia al campo clínico asistencial.** Para obtener la retroalimentación desde estudiantes y docentes de la asignatura PIP I sobre la valoración de la utilidad de los talleres SC para el desarrollo de habilidades comunicativas y el aprendizaje de habilidades fonoaudiológicas para integrarse al campo clínico asistencial, se aplicaron dos instrumentos. La primera fue el “Cuestionario de encuesta de calidad y satisfacción del aula de simulación clínica de la Universidad de Cantabria” modificado, la que fue completada por los/las estudiantes luego del cuarto taller de simulación. La segunda encuesta correspondió a un cuestionario modificado de la “Escala de médica de empatía de Jefferson”, la cual hace referencia a habilidades comunicativas desarrolladas por los estudiantes a lo largo del desarrollo, en este caso, de la asignatura PIP I. Este instrumento fue completado por los/las docentes encargados de realizar los prácticos en terreno de la asignatura, al final de esta actividad.

**Evaluación de satisfacción y calidad de las actividades.** En cada taller desarrollado se realizó una encuesta de satisfacción y calidad a los/las estudiantes participantes así como a los/las docentes. Se analizaron 577 encuestas de estudiantes de un total de 720 esperadas (80.1%). De las encuestas docentes de satisfacción de cada taller, se dispuso de 39 de un esperado total de 45 (86.7%). Este análisis de satisfacción, lo realizó la colaboradora externa a la carrera que participó en este proyecto.

Además, en la sede de Concepción se analizó el logro de resultados individual en cada taller, realizándose un análisis de 310 estudiantes de un universo de 365 (84.9%). Respecto al “Cuestionario de encuesta de calidad y satisfacción del aula de simulación clínica de la Universidad de Cantabria”, se obtuvo la retroalimentación de los 144 estudiantes que se sometieron a la innovación en las sedes de Santiago y Concepción (100%). 7 docentes contestaron una encuesta modificada basada en la Escala de médica de empatía de Jefferson (100%).

**Rendimiento académico.** En base a la información de las planillas de calificaciones obtenidas por los/las estudiantes de las sedes y del informe de reportes de alerta temprana que entrega la USS se establecieron las tablas de rendimiento académico obtenidas para esta asignatura. Además se evaluó la calificación del/de la estudiante obtenida en la experiencia clínica tanto en las sedes en que se impartió la SC como en la sede control, así como el rendimiento obtenido como segundo solemne en las sedes de Santiago y Concepción, el que correspondió a actividades de SC.

Análisis de datos. Todos los datos del material aplicado en el marco de esta asignatura (encuestas, pautas de evaluación, instrumento de transferencia), fueron vaciados a una planilla Excel para su análisis.

## IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

### I. EVALUACIÓN DE LOS TALLERES DE SC DESARROLLADOS PARA PIP I.

Respecto al Taller 1, tanto los casos 1 y 2 tuvieron una buena evaluación por parte de los/las estudiantes. El ítem que menos porcentaje de satisfacción tuvo fue la percepción de logro de aprendizaje por parte de los/las estudiantes, donde la mayor diferencia, se observó en la sede de Concepción (Tabla 5 y 6). Los/las estudiantes de esta sede fueron los más autocríticos en el análisis del logro de su aprendizaje. Destacamos que era primera vez que los estudiantes se sometían a este tipo de actividades.

**Caso 1.**

<b>Ítem</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
Logro de resultados	55,2%	44,8%
Dinámica Apropiaada	91,4%	8,6%
Espacio adecuado	97%	3%
Sugerencia	56,9%	43,1%
<b>Total encuestados</b>	<b>116</b>	

**Caso 2.**

<b>Ítem</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
Logro de resultados	73,7%	26,3%
Dinámica Apropiaada	96,6%	3,4%
Espacio adecuado	97%	3%
Sugerencia	44,1%	55,9%
<b>Total encuestados</b>	<b>118</b>	

Los Talleres 1 y 2, también fueron evaluados considerando el desempeño individual de cada estudiante respecto al logro de los objetivos del taller simulado. Los resultados se muestran en la Tabla 8. Se observa una completa coherencia con la percepción que tienen los/las estudiantes respecto al índice de logro.

**Taller 2**

<b>Ítem</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
Logro de resultados	77,9%	22,1%
Dinámica Apropiaada	90,4%	9,6%
Espacio adecuado	96%	4%
Sugerencia	37,5%	62,5%
<b>TOTAL</b>	<b>105</b>	
<b>No contesta</b>	<b>1</b>	

Este taller fue evaluado también individualmente por los docentes de la sede de Concepción, observándose que de 55 encuestas aplicadas, en 79,3% de los casos, los docentes observaron logro de los resultados proyectados. El mismo perfil observado por los propios estudiantes.

### Taller 3

Ítem	SÍ	NO
Logro de resultados	68,8%	31,2%
Dinámica Apropiable	95,4%	4,6%
Espacio adecuado	97%	3%
Sugerencia	39,4%	60,6%
<b>TOTAL ENCUESTADOS</b>	<b>109</b>	

Resumen de porcentajes de índices de satisfacción de los talleres de SC desarrollados para la asignatura PIP I.

Ítem	Taller 1*	Taller 2	Taller 3	Taller 4
Estudiante				
Logro de resultados	64.5	77.9	68.8	70.0
Dinámica apropiada	94.0	90.4	95.4	96.9
Espacio adecuado	97.0	96.0	97.0	98.0

(\*) Se presenta el promedio de los Casos 1 y 2.

## V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

1. Se llevó a cabo un modelo de implementación de SC para la asignatura PIP I con excelentes resultados pedagógicos y académicos.
2. Los talleres desarrollados tuvieron un alto grado de satisfacción y valoración por parte de los/las estudiantes que cursaron PAE I.
3. Existe una coherencia entre los resultados de percepción de logro/calidad del taller por estudiantes/docentes y los resultados obtenidos en los procesos evaluativos.
4. Es fundamental la formación de masa crítica de académicos en SC para estandarizar su aplicación como herramienta pedagógica.
5. La elaboración de algunos insumos de apoyo a la docencia como videos y guías de técnicas pueden fortalecer y mejorar los resultados de algunos talleres planificados.
6. Se hace necesario realizar mejoras en la organización de los talleres y asignaturas que fortalezcan la retroalimentación del logro de aprendizaje a través del debriefing.
7. Los talleres con paciente simulado son muy bien valorados por los/las estudiantes y pedagógicamente son favorables para fortalecer el acercamiento y relación usuaria/estudiante.
8. Las actividades de simulación clínica desarrolladas durante la asignatura disminuyeron los grados de estrés del/de la estudiante y generaron un proceso favorable de ingreso a la clínica asistencial.
9. Presentó un desafío para los docentes que participaron en los talleres los que declaran estar motivados y encantados con los resultados obtenidos en la SC.
10. Debe existir presupuesto para financiar metodologías activas en carreras de salud y no solo depender de proyectos.

# 2

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	Aprendizaje basado en proyectos aplicados en el taller de espacio geográfico y globalización
Nombre/s de el/los responsable/s	Andrés Parada Olivares
Asignatura donde se implementó la experiencia	Taller de espacio geográfico y globalización
Nivel	Primer año / Primer semestre
Carrera	Pedagogía en Educación Básica
Sede y campus	Bellavista

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

El principal desafío era lograr un aprendizaje significativo que, por una parte, situara a los estudiantes en su rol de futuros profesores, y por otro lado, que estos mismos pudiesen aplicar y crear con lo aprendido en la cátedra que se caracteriza por ser teórica. Para lograr lo antes descrito se consideró cuestiones como: las realidades socio-afectivas, estudiantes de primer año y algunos desmotivados por haber reprobado el curso y la diversidad cognitiva, variados estilos de aprendizaje presentes en el curso.

Cabe destacar, que este grupo tiene tan sólo dos horas pedagógicas y no considera evaluaciones sumativas. Además el trabajo se complejiza debido a que, en primer año, muchos de los estudiantes aún cargan con vicios escolares como por ejemplo, “si no tiene nota no es importante” entonces “para que me esfuerzo”.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La estrategia puesta en práctica se basó en la metodología del aprendizaje basado en proyectos. Este tiene, a grandes rasgos, las siguientes características: pone a los **estudiantes como protagonistas de su propio aprendizaje**, el profesor es un guía experto que sustenta el proyecto desde el acompañamiento disciplinar, los estudiantes desarrollan habilidades cognitivas y socio-afectivas durante el proceso de pre construcción, construcción y presentación final.

La experiencia comienza dividiendo el grupo curso en grupos de trabajo. Posterior a esto el docente les presenta el siguiente cuestionamiento: ¿cómo logramos que la teoría se transforme en un material de enseñanza?, este problema de transposición didáctica es el inicio del o los proyectos. En la siguiente instancia el profesor otorga a cada grupo un nivel de enseñanza de ahí en adelante, los estudiantes realizan una indagación en los planes y programas de estudio correspondientes a la asignatura de historia y geografía en los niveles que van desde primero hasta octavo básico. En particular su búsqueda se circunscribió a los contenidos de geografía. En el siguiente estadio del proyecto los estudiantes se familiarizan con algún objetivo de aprendizaje el cual, discuten con el profesor la mejor forma de abordar, y se consensua una bibliografía básica para la extracción de ideas. En esta instancia los resultados de la investigación dan paso a la construcción de un material didáctico el objetivo de este es, lograr un sustento concreto para el profesor el cual debiese enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante en el aula. En definitiva, el producto final debe tener una doble intención, la



primera, que sea una herramienta para el docente y en segunda instancia que facilite, en el estudiante, un aprendizaje significativo. Para lograr lo anterior el profesor refuerza la idea, en los futuros docentes, que este material didáctico, en lo posible, debe involucrar a los estudiantes con su mismo entorno.

En relación al proceso evaluativo, esta metodología permite incorporar diversos tipos de evaluación. En este caso en particular se utilizaron las siguientes: durante el desarrollo del proyecto, por parte del docente a cargo, se aplicó una evaluación formativa constante. Esta fue trascendental ya que facilitó la corrección de errores durante el proceso mismo. Además de la evaluación formativa, aplicada principalmente por el profesor, se puso énfasis en la heteroevaluación en esta instancia eran los mismos pares los que reflexionaban entorno al proyecto, sus ventajas y deficiencias. Para evaluar el producto final se utilizó una pauta de evaluación que permitía calificar el resultado final del proyecto.

#### **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Los principales resultados entorno a los aprendizajes fueron:

- Aplicación de teoría disciplinar, en este caso en particular educación geográfica.
- Creación de material didáctico acorde a un objetivo de aprendizaje considerando además un rango etario, aplicabilidad y relación con los contenidos.
- Conocimiento, comprensión y aplicación de los programas de estudio de enseñanza básica en particular en la enseñanza de la historia y la geografía. Cabe destacar, que el trabajo con programas de estudio no está considerado para estudiantes de primer año.
- Comprensión del ejercicio de transposición didáctica.
- Análisis de la realidad escolar.
- Evaluación del rol del profesor.

En definitiva, la opción de trabajar aprendizajes en torno a proyectos complementó el programa oficial. En relación a sí la metodología de aprendizaje basado en proyectos puede ser replicada en otras facultades o carreras definitivamente se puede recomendar. Esto principalmente debido a que esta técnica no está supeditada a una disciplina en particular. Finalmente se recomienda ampliamente su práctica.

#### **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

La principal reflexión que derivada de esta experiencia se sustenta entorno a que, por lo menos en educación, debemos procurar, como formadores de formadores, educar desde el ejemplo con didácticas y metodologías actuales ojala probadas en un contexto real por ejemplo, en el aula escolar. Nuestros estudiantes suelen replicar, en sus prácticas y luego en sus lugares de trabajo, las estrategias que observaron de sus profesores del pregrado. Por lo tanto, el éxito o el fracaso de nuestro educando dependerá en un gran porcentaje de cómo lo formaron.

Por otra parte, esta metodología invita a creer que nuestros estudiantes, bien acompañados por el docente, pueden ser protagonistas constantes de sus propios aprendizajes.

Lo que benefició esta actividad fue que los estudiantes lograron poner al servicio del proyecto sus diversas habilidades entonces, desde sus fortalezas colaboraron para alcanzar los desafíos propuestos por el profesor. Otro aspecto que favoreció el trabajo fue que esta metodología incluye en el proceso a la mayoría de los estilos de aprendizaje que cada estudiante presenta.

La dificultad que se presentó, en primera instancia, fue que costó que los estudiantes comprendieran que la calificación no puede ser la única motivación que se tenga para perfeccionarse y aprender de forma constante.

# 3

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	Comprendiendo el desarrollo del lenguaje
Nombre/s de el/los responsable/s	Carol Hewstone García
correo	Carol.hewstone@uss.cl
Categoría N° 1	Innovación en metodologías de enseñanza-aprendizaje
Asignatura donde se implementó la experiencia	Desarrollo Comunicativo y su Patología
Nivel	3° año
Carrera	Pedagogía en Educación Diferencial
Sede y campus	Valdivia

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La experiencia pedagógica se origina a partir de dos necesidades que abarcan dimensiones distintas. La primera, se refiere a las características del programa de estudio, el cual tiene un alto contenido teórico, con 4 Unidades que abordan desde las bases anatómicas, fisiológicas y neurológicas del lenguaje y habla, el proceso de adquisición y desarrollo psicolingüístico y los trastornos del lenguaje primarios y secundarios.

Los resultados de aprendizaje propuestos son:

- ✓ Analiza los conceptos relacionados con la comunicación desde un punto de vista neurofisiológico y psicolingüístico, mediante una actitud analítica y reflexiva, a través de diversos actos comunicativos orales y escritos.
- ✓ Caracteriza las principales patologías comunicativas en todos sus niveles, teniendo una actitud integral, reflexiva y crítica frente a los conocimientos adquiridos.

Por otro lado las **características del grupo de estudiantes**, quienes tuvieron en primer año la asignatura de neurobiología y se vuelven a encontrar con estos contenidos en tercer año de formación, perdiendo la continuidad del proceso de aprendizaje, lo que influye directamente en la activación de conocimientos previos. Son un grupo que debe enfrentar una gran cantidad de asignaturas en el primer semestre y temas más específicos relacionados con la especialidad. Lo que demanda acercar la cultura disciplinar y académica a través de estrategias de lectura y reorganización de la información. Además hay un alto porcentaje de estudiantes que realizan la asignatura por segunda vez, pero con un nuevo programa (por resultados de aprendizaje) y nuevos recursos conceptuales y procedimentales.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

El proceso de implementación, se realizó en una primera etapa a través de la planificación, que permitió desagregar los resultados de aprendizaje, determinando por cada uno una serie de acciones (basadas en la Taxonomía de Marzano), que el estudiante debe realizar para alcanzar el aprendizaje propuesto,

cada una fue asociada a una estrategia didáctica.

Por otro lado los estudiantes disponen del PPT antes de la clase, este les permite tomar apuntes y asegura la participación respondiendo preguntas, observando y realizando consultas durante el desarrollo de esta.

Se hace uso de lectura de post-sesión (al finalizar una sesión se solicita la lectura de un texto y se indica la estrategia a usar), para que de esta manera los estudiantes participen activamente de la clase. Con la lectura se abordan los contenidos teóricos y a través de preguntas de mediación se socializa la información del documento y se verifica la lectura y comprensión de la información.

UNIDAD	RESULTADO DE APRENDIZAJE	DESAGREGACIÓN	ESTRATEGIA DIDÁCTICA
I	<b>Describe</b> los mecanismos cognitivos y neuropsicológicos que intervienen en el lenguaje y el habla y los vincula con diferentes modelos de procesamiento lingüístico.	<p>(Comprensión) <b>Identificar</b></p> <p><b>Diferenciar</b></p> <p>(Recuperación de información)</p> <p><b>Recordar</b> (Comprensión) <b>Describir</b></p>	<p>A través de clases expositivas apoyadas con PPT y videos, se hace explícita la identificación de conceptos, partes del SN involucrados en el habla, etc. A través de preguntas dirigidas y contrapreguntas.</p> <p>A partir de las clases teóricas, usando el ppt comienzan a utilizar organizadores gráficos para establecer las diferencias entre los modelos teóricos abordados.</p> <p>Para ello el estudiante se apoya de la elaboración de un cerebro que contiene la identificación de las zonas involucradas en la producción y comprensión del lenguaje.</p> <p>Junto a este material concreto el cual deben llevar a clase se refuerzan los contenidos y los estudiantes recuerdan los procesos estudiados y describen con mayor precisión los procesos involucrados en la producción y comprensión del habla.</p>

UNIDAD	RESULTADO DE APRENDIZAJE	DESAGREGACIÓN	ESTRATEGIA DIDÁCTICA
II	<b>Explica</b> el aporte de la psicolingüística al estudio del lenguaje oral y las principales teorías de adquisición del lenguaje.	(Recuperación de Información) <b>Citar</b> <b>Definir</b>	Se seleccionan textos como lectura post-sesión, que los estudiantes deben leer antes de la clase utilizando el <b>subrayado y la selección</b> de ideas relevantes. A través de estas lecturas los estudiantes logran citar y definir conceptos asociados a la psicolingüística.
		(Comprensión) <b>Describe</b>	Los talleres de lectura en clase permiten la descripción de las teorías de adquisición del lenguaje las que luego son aplicadas en estudios de caso, para realizar descripciones sobre como el constructo teórico explicaría distintas situaciones del desarrollo del lenguaje.
	<b>Analiza</b> las principales características de los niveles del lenguaje y habla y describe el desarrollo evolutivo de cada una de ellas.	(Recuperación de Información) <b>Identificar</b>	Se realiza taller de lectura en clase, para identificar a través de la lectura compartida los componentes de cada nivel del lenguaje.
		(Comprensión) <b>Ordenar</b>	Las clases expositivas permitieron abordar los procesos más relevantes en torno al desarrollo del lenguaje, favoreciendo la rápida identificación de hitos en cada nivel, los que fueron ordenados en una línea de tiempo, que permite visualizar la información relevante de cada nivel del lenguaje.
		(Análisis) <b>Comparar</b> <b>Explicar</b>	Los estudios de caso permitieron comparar etapas evolutivas y explicar los procesos asociados al desarrollo del lenguaje.

UNIDAD	RESULTADO DE APRENDIZAJE	DESAGREGACIÓN	ESTRATEGIA DIDÁCTICA
III	<b>Analiza</b> las diferentes alteraciones del habla, lenguaje y comunicación en diferentes situaciones comunicativas.	<p>(Recuperación de Información) <b>Subrayar</b></p> <p>(Comprensión) <b>Identificar</b> <b>Diferenciar</b></p> <p>(Análisis) <b>Seleccionar</b> <b>Explicar</b> <b>Conectar</b></p>	<p>La lectura post-sesión fue intencionada para subrayar los conceptos, definiciones y características más relevantes de los trastornos.</p> <p>A través de clases expositivas, se orienta a los estudiantes a identificar las características de los trastornos respondiendo preguntas dirigidas. Los organizadores gráficos favorecieron la diferenciación de contenidos.</p> <p>Se realizaron talleres de lectura guiada, para que los estudiantes seleccionaran información de diferentes trastornos abordados. Los resultados se dan a conocer a través de puestas en común, donde se debe responder preguntas, aclarar dudas y conectar la información con las unidades I y II.</p> <p>Se realizan actividades de estudio de caso para aplicar los contenidos trabajados.</p>
UNIDAD	RESULTADO DE APRENDIZAJE	DESAGREGACIÓN	ESTRATEGIA DIDÁCTICA
IV	<b>Analiza</b> el perfil lingüístico en casos de trastornos de la comunicación del lenguaje y habla.	<p>(Comprensión) <b>Identificar</b> <b>Diferenciar</b></p> <p>(Análisis) <b>Seleccionar</b> <b>Explicar</b> <b>Conectar</b></p>	<p>Se realizaron talleres de lectura activa, para que los estudiantes seleccionaran información y elaboraran perfiles lingüísticos, presentando los resultados en una puesta en común y a través de informes escritos.</p> <p>Se trabajó a través de estudio de caso, pero esta vez la elaboración fue responsabilidad de los estudiantes, de tal manera de poder aplicar los contenidos y establecer relaciones con la información.</p>

## IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Los resultados de la experiencia pedagógica se pueden evidenciar en distintos ámbitos:

- ✓ **Planificación:** la desagregación de resultados de aprendizaje, permite visualizar con mayor claridad el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por un lado permite que exista mayor coherencia en las acciones a implementar, entendiendo que para alcanzar el resultado de aprendizaje se deben trabajar primero habilidades iniciales. Por otro lado favorece la participación del estudiante, ya que se le asignan responsabilidades en su proceso, por ejemplo: si la lectura post-sesión no era leída el estudiante quedaba en evidencia al no poder responder o participar de la clase teórica.
- ✓ **Selección de estrategias:** las estrategias seleccionadas, permitieron que los estudiantes seleccionaran, organizaran y presentaran los resultados de su proceso, justamente la puesta en común favoreció la interacción y mejoró la comprensión de la información, la disertación tradicional se modificó a través de esta dinámica de visualizar, escuchar y conocer lo que los pares han aprendido, transformando el rol del profesor a un mediador entre estudiantes.
- ✓ **Talleres de lectura:** estas actividades se realizaron bajo la modalidad de lectura guiada (lectura en voz alta con el docente), compartida (lectura en pequeños grupos, donde se discute la selección de la información previamente realizada), activa (la ideas relevantes se transforman en un caso o se busca un medio gráfico para representar la información y las conclusiones).
- ✓ **Transferencia de aprendizaje:** Este segundo semestre los estudiantes aprobados están cursando intervención del desarrollo del lenguaje y el habla, asignatura que se sustenta teóricamente en los aprendizajes de Desarrollo Comunicativo, hasta el momento se ha logrado evidenciar en la participación de los estudiantes y en los talleres realizados la transferencia del aprendizaje alcanzado.

## V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La asignatura de Desarrollo Comunicativo tiene un programa ambicioso, que abarca diversos procesos que explican el proceso de adquisición del lenguaje y sus alteraciones. Este hecho permitió replantearse las estrategias usadas el año 2015 y mejorar la selección de los textos, la forma de presentar los contenidos y sobre todo motivar a los estudiantes a ser agentes activos.

Sin embargo existieron varios factores externos que influyeron en que los resultados no fueran realmente los esperados. Por un lado la asignatura requiere de la aplicación de conocimientos previos que no fueron alcanzados en su totalidad, siendo necesario modificar y ajustar la planificación para redistribuir los tiempos de trabajo, además la gran sobrecarga de asignaturas de alta complejidad propia de la carrera, sumado a la falta de organización de los estudiantes también se convirtieron en un obstaculizador, en este contexto era necesario orientarlos en cómo estudiar, sugerirles estrategias y métodos grupales de trabajo, que lamentablemente no siempre fueron implementados.

En términos personales el proceso de planificación fue muy valioso, en especial por la desagregación de resultados de aprendizaje, esto impacta directamente en las actividades de la clase y el proceso de evaluación.

En cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje la necesidad de replantear la metodología de trabajo enriquece la práctica educativa, invita a crear nuevos espacios de diálogo y creación en la sala de clases, favoreciendo la apropiación de contenidos, la participación y la motivación.

La evaluación de proceso permitió el trabajo grupal y mejoró la participación, sin embargo una de las debilidades estuvo en la evaluación individual (solemnes), precisamente los factores externos influyeron directamente en esta etapa, en los resultados de las solemne es posible evidenciar que los aprendizajes conceptuales asociados a la recuperación de información no siempre eran alcanzados de manera

óptima, mientras que mejoraban los resultados en los procesos de análisis que requerían la relación de información, esto puede explicarse por la gran cantidad de lenguaje técnico disciplinar que aporta un nivel de complejidad mayor. Lo que plantea también una necesidad de mejora para el próximo año. En cuanto al perfil de egreso, se dio cumplimiento al Dominio 2 Necesidades Educativas Especiales, a través de la competencia de **Analizar el desarrollo normal del ser humano desde una perspectiva biopsicosocial.**

# 4

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Taller de alfabetización funcional: nuevos enfoques para procesos investigativos</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Cecilia Mena Olivera, Maura Angélica Troyano Agredo, Marcela Rubilar Lagos
Asignatura donde se implementó la experiencia	Taller Pedagógico III, Taller de Grado
Nivel	7° Semestre
Carrera	Pedagogía en Educación Básica
Sede y campus	Concepción - Tres Pascualas

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La carrera Pedagogía en Educación Básica de la Universidad San Sebastián, campus Tres Pascualas, ha detectado la necesidad de que los estudiantes conozcan otros contextos y tengan la oportunidad de desenvolverse en ellos como docentes en formación.

Se pretende fortalecer su proceso de Formación Inicial Docente, propiciando experiencias de aprendizaje que les permitan crear y aplicar metodologías de matemática, lectura y escritura iniciales en adultos y adultos mayores, beneficiarios distintos a los estudiantes de Educación Básica de los centros de práctica a los que asisten.

Esto permite ampliar su desarrollo cognitivo y procedimental, al preparar sus clases y estar constantemente buscando estrategias significativas para lograr los objetivos de aprendizaje con los adultos y adultos mayores con baja escolaridad. Además, se fortalece el área socioemocional y se enriquecen las habilidades blandas. Esto tributa a uno de los principios rectores de la USS, que es “la formación integral del estudiante”, ya que al participar en esta iniciativa se generan diversas experiencias que le permiten alcanzar conocimientos, habilidades y actitudes que complementan su formación.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La carrera PEGB decidió responder a las inquietudes planteadas por establecimientos educacionales cercanos, sobre la posibilidad de que estudiantes de la carrera realicen Talleres de Alfabetización para padres y apoderados con dos propósitos i) ayudar en el proceso de alfabetización y ii) que los apoderados conozcan los diversos contenidos que sus hijos están aprendiendo en el colegio.

Desde esta solicitud, se determinan las características educacionales y personales de los destinatarios aplicando una prueba diagnóstica Prueba PAC, para identificar el nivel académico de los adultos participantes y de acuerdo a estos resultados, planificar las estrategias metodológicas y didácticas que se aplicarán al grupo. Después de este análisis, se procede a capacitar a los estudiantes de la carrera PEB en Andragogía.

Durante la ejecución del Taller de Alfabetización, surgió la propuesta de que fuese esta una línea de investigación de la carrera y se propone como tema de Tesina, en la asignatura “Taller Pedagógico III, Taller de Grado”. Los estudiantes de la carrera son evaluados oralmente y por escrito a través



de instrumentos que miden su dominio de estrategias metodológicas de investigación basadas en problemáticas atinentes. Durante el primer semestre 2016, presentaron tres Informes escritos que dieron cuenta del diagnóstico, implementación y término de la primera etapa del Taller de Alfabetización. Al finalizar el semestre, aplicaron una entrevista en profundidad a los adultos apoderados, para recoger antecedentes emocionales y académicos relacionados con esta experiencia.

#### IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Esta experiencia tiene impacto positivo en áreas, como por ejemplo:

- Fortalecimiento de conocimientos disciplinarios y su aplicación en contextos no convencionales (conocimiento de realidades extremas en pleno siglo XXI).
- Los estudiantes manifestaron cambiar de idea sobre la realidad de quienes eran los apoderados de sus estudiantes
- Las habilidades blandas emergentes a través de la empatía en los estudiantes PEB con los apoderados, propiciando un aprendizaje colaborativo, significativo y personalizado.
- Desarrollo de habilidades investigativas desde el análisis del discurso y encuentros dialógicos.

#### V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Este proceso propició en los estudiantes PEGB un cambio de paradigma sobre la enseñanza y el aprendizaje, ya que ampliaron su perspectiva del proceso educativo, considerando a otros actores en este caso, apoderados, que también inciden en el logro de metas pedagógicas.

Se abre la posibilidad de otras líneas de investigación centradas en los estilos de aprendizaje de estudiantes apoderados participantes en este Taller y sus hijos.

Además, esta iniciativa es valorada por la comunidad beneficiaria, lo que se demuestra en la participación constante durante el semestre y la valoración que los sujetos realizan en la entrevista final.



# 5

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	Grupos de Interacción Humana
Nombre/s de el/los responsable/s	Claudia Moya A., Néstor Ortiz R. y Equipo de Enfermería en Salud Mental Inter-sedes USS
Asignatura donde se implementó la experiencia	ENFE 0018 Comunicación e Interacción Humana
Nivel	4° semestre (curriculum obligatorio)
Carrera	Enfermería
Sede y campus	Santiago, Concepción, Valdivia y Puerto Montt

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Los profesionales de Enfermería se ven enfrentados cotidianamente a situaciones interpersonales complejas en el ejercicio de su profesión. La necesidad de gestionar el cuidado de personas que están en situación de enfermedad, carencia o agonía y las dificultades que esto implica para los familiares y para los equipos de salud, obliga al desarrollo de habilidades de comunicación interpersonal en valoración de conflictos personales e interpersonales, acompañamiento y apoyo emocional. La enseñanza de habilidades blandas, mencionadas anteriormente, se complejiza y dificulta cuando se intenta esta tarea con cursos masivos y en estas circunstancias las estrategias cognitivas o pedagógicas clásicas pierden su sentido. No se puede enseñar sobre el sufrimiento, la pasión o la alegría en profundidad desde la comodidad de una clase magistral o a través de la demostración de un video. Ante esta disyuntiva existen experiencias documentadas que plantean la necesidad de orientarse al desarrollo personal y la resolución de los conflictos emocionales propios como un camino más efectivo en la tarea de aprender el acompañamiento emocional (Rogers 2012).

La premisa radica en que en la medida que los profesionales aprendan a asumir con mayor propiedad sus limitaciones y conflictos personales podrán apoyar con más efectividad a las personas que estarán a su cuidado, evitando la proyección y facilitando una aproximación fenomenológica. En general, hay muy pocas universidades que consideran experiencias de aprendizaje que brinden la oportunidad de asumir esta tarea, esencialmente porque la especialización de los docentes que se requiere debe ser de alta complejidad.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

La estrategia de la asignatura “Comunicación en Interacción Humana” curricular para enfermería. En términos concretos consiste en un taller inestructurado que consta de 14 sesiones vivenciales, guiadas por un facilitador capacitado en terapia Gestalt y desarrollo personal desde la perspectiva humanista. Los grupos están conformados por 12 estudiantes que se sientan en círculo durante todas las sesiones. La asignatura comienza con una entrevista personal con cada participante, donde se obtiene información relevante que permite distribuirlos según tipos psicológicos de funcionamiento (extrovertido e introvertido). Creando grupos de encuentro heterogéneos, que generen interacciones que estimulen el desarrollo personal. Se desarrolla una clase motivacional, que permite la apertura a la experiencia, estableciéndose el encuadre respecto de asistencia, atrasos y la utilización del diario reflexivo. Este

último se desarrolla durante todo el semestre, el cual se revisa periódicamente por los docentes dando feedback y estimulando el progreso. Como herramienta permite al estudiante pensar y reflexionar; tomar conciencia de la progresión y del aprendizaje. Las 10 primeras sesiones se desarrollan durante dos módulos continuos semanales, las temáticas que surgen espontáneamente en el grupo son orientadas a desarrollar cada uno de los aspectos de salud mental que plantea Shostrom en su instrumento de valoración Personality Orientation Inventory POI. En las 4 sesiones restantes se realiza una actividad de auto evaluación, en la que se logra la habilidad de desarrollar profundas introspecciones las cuales se comparten en el grupo y producen un efectivo modelaje de la capacidad de “Darse Cuenta”. En términos formales, la asignatura es evaluada a través de dos trabajos de autoevaluación en el desarrollo personal y una última solemne que se aplica después de una sesión teórica, al final del semestre, en la que los alumnos reciben los fundamentos teóricos de la experiencia y pueden contrastarla con lo que ellos mismo han vivido en la asignatura.

#### **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Los aprendizajes logrados, se sintetizan en palabras de los propios estudiantes, señaladas a continuación: “... lo viera como una oportunidad de aprendizaje debido a que permite darse cuenta de aspectos personales que muchas veces nos olvidamos, se aprende además a trabajar con cualquier persona y a trabajar en equipo, a expresarse libremente es por ello que además le diría que se lo tomara en serio”.

“... el curso como una instancia para disfrutar con amigos, estarán tranquilos y cómodos para llegar al objetivo más importante de CIH, para mi gusto que es auto conocerme, establecer cuáles son mis capacidades y como ayudarme a superar obstáculos que si en su vida personal no posee, puede ayudar y contribuir a otros, ya que como enfermeros debemos estar dispuestos a todo , dispuestos y motivados, para eso es importante auto conocerme, para así poder ayudar a otros, lo esto puede aprender con tan solo estar dispuesto y siempre escuchar”

“Es un ramo distinto a los demás, donde te conocerás más a ti mismo como persona, como puedes mejorar tus debilidades a nivel interpersonal y desarrollarlas con otras personas y poder ejercer estos aprendizajes para ser un mejor profesional el día de mañana”.

Estos aprendizajes tributan directamente al perfil de egreso de la carrera, haciendo vida el enfoque humanista y optimista al cual alude y el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo e innovador, desarrollado en las distintas sesiones, así como también con el diario reflexivo.

La estrategia metodológica utilizada en esta asignatura, de base humanista, es una herramienta efectiva para generar el autoconocimiento y habilidades para interactuar con otros, requisitos indispensables en las carreras de la salud.

#### **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

El trabajo, familiaridad y compromiso del equipo de enfermería en salud mental de la Universidad San Sebastian en todas sus sedes, ha logrado sostener esta experiencia. Organizando jornadas de trabajo y entrenamiento, por sedes e intersedes, permitiendo desarrollar habilidades y entrenar a nuevos docentes.

Para enfrentar las dificultades que se generan en las dinámicas de los grupos y como una medida de autocuidado para el facilitador, los profesores se reúnen al terminar cada sesión grupal y así supervisar las distintas situaciones y los enfrentamientos adecuados a ellas. Esta estrategia ha sido sostenida por

los integrantes del equipo, siendo además una instancia de revisión de bibliografía atinente a lo vivido.

En esencia, este trabajo docente tiene una aproximación muy artesanal, en el sentido de ser un arte y no una producción en serie más propia de las empresas educacionales. Como todo arte requiere del trabajo humano y de la pasión de un grupo de personas que se compromete y entienden el sentido de esta hermosa experiencia.

Por último, cabe destacar que cada semestre la asignatura se cierra con una evaluación, voluntaria y anónima en la que los alumnos que quieren le escriben a los futuros asistentes a la asignatura, mencionando sus consejos para desarrollar mejor el ramo. Las expresiones de agradecimiento, motivación e inspiración de ese documento nos recuerda a todo el equipo que estamos haciendo un buen trabajo, donde disfrutamos de lo más hermoso de la docencia, es decir ver crecer a las personas.

# 6

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	Aproximación a la Gamificación
Nombre/s de el/los responsable/s	Félix Lillo Zúñiga
Asignatura donde se implementó la experiencia	Estrategias psicoeducativas para el aprendizaje
Nivel	Pregrado
Carrera	Curso de Formación Integral
Sede y campus	Sede de la Patagonia

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

El objetivo principal al implementar la estrategia educativa fue conseguir un aumento de la participación por parte de los estudiantes en el aula.

Existen diversas variables que afectan de manera negativa el nivel de participación de los estudiantes, dentro de los cuales destaca la baja motivación por cursar los cursos de formación integral (CFIN). De acuerdo a los comentarios que realizan los mismos estudiantes al ser consultados, se puede explicar porque son percibidos como una obligación, como ramos mucho menos importantes que las asignaturas disciplinares, porque no se comprende el valor de los resultados de aprendizaje esperados, entre otros motivos que se repiten en los CFIN a pesar de la amplia gama de opciones que ofrece la Universidad.

Por otra parte, existen beneficios significativos que entrega la participación de los estudiantes en el transcurso de la clase, como expresar dudas u opiniones, aumentar el interés y la motivación que en definitiva, genera que los estudiantes tomen una postura más activa en el propio proceso de aprendizaje.

Por los motivos mencionados, se buscó incentivar la participación de los estudiantes generando un espacio de confianza y respeto, llegando a la implementación de un sistema de puntos basado en algunos principios de la gamificación o ludificación (del inglés Gamification), que se entiende como el uso de elementos y técnicas del diseño de juegos, en contextos no lúdicos<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Werbach, K., & Hunter, D. (2012). For the Win. How Game Thinking Can Revolutionize Your Business. Filadelfia: Wharton Digital Press.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

A partir del propósito señalado, se planteó a los estudiantes la idea de ganar puntos por participar, realizando preguntas, respuestas y/o comentarios que aportaran al desarrollo de la clase. Estos puntajes serían registrados clase a clase en una tabla de posiciones para finalmente ser canjeados por diversas opciones.

En conjunto con los estudiantes, se plantearon las reglas que seguiría el proyecto, entre las cuales destacan:

- Cada intervención ganaría 100 puntos, sin importar la “calidad” de ésta o si era errónea, exceptuando respuestas dicotómicas como “sí/no” o preguntas que no aportaran al desarrollo de la clase (ej. “puede repetir lo que dijo” o “no se me ocurre nada”). El método para conceder los puntos fue a

través de elásticos entregados inmediatamente después de que el estudiante hablara. Al finalizar la clase, los elásticos debían ser devueltos para registrar la cantidad de puntos ganados.

- Cada alumno podía llegar a conseguir un máximo de 700 puntos por clase, sin que eso le quitara la opción de seguir participando. De esta manera se mantuvo bajo control la participación excesiva con el mero fin de obtener de manera rápida los beneficios que entregan los puntos.
- Los alumnos podían regalar a un compañero hasta 200 puntos por clase, por los motivos que cada uno quisiera. Esta medida buscaba fomentar el compañerismo.
- Se podían descontar puntos ante comentarios que ofendieran a otros compañeros o al docente, o ante conductas inapropiadas, según el criterio del docente y/o de los estudiantes.
- El curso podía ganar puntos de manera grupal si se daban circunstancias excepcionales en la clase y fuese de responsabilidad del grupo.

Las opciones para canjear los puntos fueron:

- 500 puntos: Una décima (0.1) para una de las solemnes, con el límite de hasta 3.0 puntos en la calificación.
- 2.500 puntos: Comenzar a ganar el doble de puntos. Es decir, en vez de ganar 100 puntos por cada comentario, ganar 200 puntos una vez canjeado este comodín.
- 3.000 puntos. Omitir una inasistencia. Válido solo una vez durante el semestre.
- 5.000 puntos: Obtener un regalo de parte del docente.

En el transcurso del semestre, se fueron realizando cambios a la propuesta inicial, dando como resultado lo expuesto anteriormente. Además cabe destacar que varios de los aspectos descritos nacieron desde los propios estudiantes.

## IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

En cuanto a los resultados se observó un cambio significativo en la participación de la mayoría de los estudiantes, dispuestos a hablar sin miedo a equivocarse o quedar en ridículo, respondiéndose entre ellos y generando debates que aportaban al desarrollo de la clase y al logro de los aprendizajes esperados. Como evidencia del cambio, el uso del celular o las conversaciones entre estudiantes disminuyeron, sin necesidad de estar llamando la atención.

Uno de los temores que existía era que se generara un excesivo interés por obtener puntos, más que por participar, lo que no se percibió en el transcurso de las clases. Logrando incluso una mejora en la profundidad o complejidad de los aportes que realizaban los estudiantes, dejando en segundo plano la obtención de puntos.

Sin duda que la experiencia es percibida con resultados positivos de acuerdo a comentarios realizados por los estudiantes.

Como estrategia resulta recomendable para ser aplicada a otros cursos, más allá de las diferencias en los contenidos u otras características, ya que posee elementos que resultan atractivos para una amplia gama de estudiantes, mejorando la participación y/u otros aspectos deseados por el docente.

## V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Entre las principales dificultades enfrentadas, la más relevante ocurrió al finalizar el semestre, ya que la tabla de canje exigía puntajes muy altos para lo que realmente alcanzaron a obtener los estudiantes, a pesar de haber sido modificada en dos ocasiones durante el semestre. Para remediar este problema, luego de que los pocos estudiantes que podían canjearan sus puntos por décimas para una de las calificaciones, se realizó una rifa en donde cada número podía ser “comprado” con los puntos que disponían los estudiantes (un número de la rifa costaba 100 puntos) sorteando los objetos destinados a ser parte del “regalo del docente”.

Si bien la idea de ganar puntos por solo participar, incluso equivocándose, puede parecer demasiado simple o fácil, sirve como puntapié inicial para que los estudiantes se atrevan a hablar, generando ellos mismos el entorno de respeto y apoyo hacia sus compañeros y compañeras. Sin embargo, se hace necesario ir aumentando la dificultad en el transcurso de las clases, para que no se vuelva rutinario y mantenga un nivel desafiante.

La gamificación resulta ser mucho más compleja de lo abordado en esta experiencia pedagógica, aportando elementos que podrían permitir un mayor impacto en variados aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Quedando como evidencia los logros alcanzados de esta “aproximación a la gamificación” llevada a cabo, con el desafío de la implementación de un “curso gamificado” que incluya modificaciones más complejas al programa y a la metodología del curso, sin perder de vista los resultados de aprendizaje.

# 7

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Filmación de Clases y Transcripción para Reflexión Crítica</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Heather Nicole Bruyere
Asignatura donde se implementó la experiencia	Práctica Progresiva II / Práctica Profesional
Nivel	2° año y 4° año
Carrera	Pedagogía Media en Inglés
Sede y campus	Sede de la Patagonia

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La habilidad crítica reflexiva es muy importante para el crecimiento y la constante innovación de cualquier profesional. Sin embargo, enseñar esa habilidad es un gran desafío. Esto queda en evidencia cada vez que se les solicita a los estudiantes de la carrera de Pedagogía Media en Inglés reflexionar acerca de su desempeño en el aula, ya que suelen describir su clase de manera muy general, su análisis crítico se limita a indicar si la clase estuvo bien o mal, si los estudiantes participaron o no, si ellos pudieron explicar bien o mal, entre otros temas. Por el contrario, cuando se les solicita a los estudiantes reflexionar respecto del desempeño de su profesor guía, tienden a juzgar, a criticar, pero no constructivamente. Aparentemente, carecen de una mirada más detallista y crítico-reflexiva. Esta carencia conlleva el riesgo de terminar formando profesionales que no sean capaces de innovar ni de detenerse a reflexionar si lo que están haciendo podría desarrollarse de una mejor manera y que finalmente repitan sus prácticas dentro del aula por años.

Muchas veces, esta carencia no se debe exclusivamente al bajo desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, sino que también a la falta de consciencia respecto de los propios errores cometidos dentro de su quehacer en el aula. Conocen las reglas, pero no se dan cuenta de no estarlas aplicando en el momento de interactuar. Esto sumado a la necesidad de formar profesionales más críticos y reflexivos, nos obliga a buscar un estudiante que se conozca a sí mismo, que sea capaz de identificar las propias fortalezas y debilidades y que, a partir de dichas características implemente cambios en su práctica docente.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Durante el primer semestre del año 2016, implementé la metodología de grabaciones de micro-enseñanzas en la asignatura de Práctica Progresiva II de la carrera Pedagogía Media en Inglés. Trabajaron en parejas. Dichas micro-enseñanzas estaban dirigidas a la enseñanza de léxico, estructuras gramaticales o funciones del lenguaje. Las micro enseñanzas se llevaron a cabo con sus compañeros de la asignatura como estudiantes y la pareja realizó la clase como profesores. Uno de los compañeros les grabó mientras desarrollaron su actividad. Al terminar recibieron retroalimentación de inmediato, por parte de los compañeros y profesor de la asignatura, destacando fortalezas de tal actividad y



áreas en las que se deberían implementar cambios. Luego, se les pidió transcribir su grabación. De esa manera fueron obligados a observar su grabación y poner atención específicamente a su uso del idioma inglés y además a prestar atención a sus interacciones con los estudiantes, su manejo de grupo y su habilidad para dar instrucciones de forma clara, entre otros.

Después de transcribir el contenido de sus grabaciones, los estudiantes debían escribir una reflexión detallada que contenía tres aspectos: descripción, interpretación de las interacciones y alternativas para el futuro. En el apartado de la descripción, escriben detalladamente todo lo que hicieron tanto ellos como sus “estudiantes” en el aula. A su vez, eligieron un aspecto de la clase que debía ser descrito aún más detalladamente e incluir información gráfica que aportara a su observación. Por ejemplo, observaron en algunas grabaciones las funciones del idioma utilizadas por los estudiantes (pedir permiso, dar respuestas, solicitar ayuda, etc.), otros observaron su propio monitoreo del aula y dibujaron sus patrones de movimiento, y otros contabilizaron sus errores básicos del inglés en su propio discurso. En el apartado de interpretación, los estudiantes podían dar sus hipótesis respecto a por qué ocurrían algunos fenómenos en el aula. Por ejemplo: “Creo que los estudiantes hablaron muy poco porque yo no esperé suficiente tiempo para que formularan sus respuestas.” Finalmente, en el apartado de alternativas, los estudiantes debían sugerir cambios para un mejor desarrollo profesional. Uno de mis objetivos era evitar que viesan alguna de sus micro-enseñanzas o clases en los colegios como fracasos, sino que, por el contrario, que entendiesen que toda práctica es mejorable y siempre existen alternativas para ponerlas a prueba y así mantenerlas activas y vivas.

La actividad fue evaluada con una escala de apreciación con criterios bien definidos que incluyeron aspectos de la enseñanza y metodología misma de la micro-enseñanza, así como también aspectos de su reflexión incluyendo descripción, interpretación y alternativas.

Como esta actividad tuvo mucho éxito respecto a la necesidad de profundizar en el nivel de reflexión y pensamiento crítico-reflexivo de los estudiantes, decidí replicarla con mis estudiantes de práctica profesional. En vez de micro enseñanzas ellos grabaron sus clases en los colegios. La actividad fue evaluada formativamente en el momento en que mostraron su grabación, pero luego pasó a formar parte de su portafolio, el que es evaluado sumativamente al finalizar el semestre. Al presenciar sus grabaciones en el Taller de Práctica Profesional, como grupo, trabajamos con el modelo describir, interpretar y analizar. Tras observar las grabaciones, se abrió una conversación colaborativa para dar retroalimentación al futuro profesor. Comenzamos con los aspectos positivos, para luego ofrecer alternativas. Esta retroalimentación se dio en forma escrita y oral. Luego de este análisis en grupo, los futuros profesores debieron utilizar la retroalimentación recibida para escribir su reflexión final la que también formó parte de su portafolio.

## IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Estas actividades han sido muy exitosas. Si bien los futuros profesores demuestran ansiedad y se sienten vulnerables al mostrar sus grabaciones, valoraron la retroalimentación recibida durante esta actividad ya que la consideraron específica y concreta.

He visto grandes avances en ambas generaciones de futuros profesores respecto de su capacidad de describir detalladamente lo que está ocurriendo en el aula. También se notan avances en su habilidad de ser críticos y reflexivos con su propia práctica y la de otros. Además, los estudiantes se mostraron mejor dispuestos a recibir críticas constructivas. Estas habilidades blandas son las más importantes para nuestros futuros pedagogos ya que deseamos que sean siempre autocríticos, y que continúen aprendiendo y actualizando sus metodologías y prácticas docentes. Adicionalmente, se ha logrado mayor conciencia de su uso del idioma de inglés. Hacerse consciente de sus errores les ayuda a seguir mejorando y erradicar sus errores. La capacidad de análisis es otra habilidad que se ve fortalecida con esta experiencia.

Aquí se demuestra un ejemplo del nivel de habilidad crítica constructiva logrado por los estudiantes de segundo año:

“[Una] cosa que podríamos haber hecho mejor durante nuestra actividad fue la manera en que nosotros corregimos las respuestas [erróneas] de nuestros estudiantes... cuando corregimos las respuestas simplemente les dijimos a los estudiantes directamente que su respuesta fue incorrecta. Una consecuencia de usar esta manera tan directa es que los estudiantes pueden sentirse mal o avergonzados... Para evitar esto pensamos que lo que podríamos hacer [en el futuro] es corregir los errores preguntando a la clase si la respuesta del compañero fue correcto o no, o pedir a un compañero en específico ayudar al estudiante que cometió el error. Si nosotros [como docentes] corregimos el error del estudiante, deberíamos simplemente preguntar al estudiante si está seguro de su respuesta y así permitir que el estudiante se auto corrija.” (Extracto de la reflexión de un grupo de estudiantes de 2° año)

## **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Con respecto a la posibilidad de transferencia de la experiencia aquí descrita, la idea de grabar y reflexionar se puede replicar en cualquier carrera que tenga algún aspecto práctico tales como: las otras pedagogías, psicología, odontología, medicina, turismo etc. Los criterios de evaluación de la práctica en sí cambian, pero los elementos de reflexión pueden ser los mismos.

Dentro de la misma carrera de Pedagogía Media en Inglés, ésta podría ser una buena herramienta para utilizar en las clases de enseñanza del idioma inglés. Si los estudiantes pudiesen grabar su discurso, transcribirlo y tener que analizar sus propios errores, se harían conscientes y quizás esto nos ayudaría a empujarlos al próximo nivel de manejo del idioma que el Ministerio de Educación ahora nos exige (C1 según el Common European Framework).

De manera más transversal, esta técnica se puede utilizar en cualquier carrera o asignatura para observar, enseñar y reflexionar respecto a habilidades de discurso oral tales como: velocidad del discurso, uso de gestos, expresión corporal y facial, contacto con los ojos, etc.

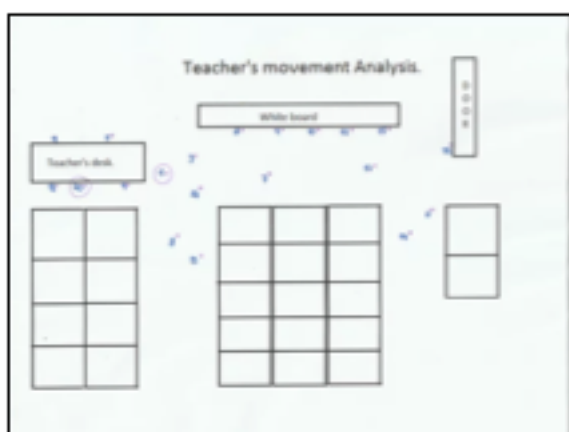
Por otra parte, existen dos desafíos que debí enfrentar al momento de implementar esta innovación. El primer desafío fue convencer a los estudiantes del beneficio de la actividad. Toma tiempo transcribir, reflexionar y dar retroalimentación, escribir y hacer esquemas, gráficos etc. Sin embargo, la experiencia demostró que una vez los estudiantes han cumplido con la actividad, éstos se manifiestan muy agradecidos de todo lo aprendido del proceso.

El segundo desafío fue obtener los permisos de los establecimientos para poder grabar dentro del aula. Este fue un temor al iniciar el proyecto, pero en la práctica no tuve mayores dificultades con recibir los permisos de los colegios para grabar. Al solicitar las autorizaciones formalmente, los colegios demostraron buena disposición y fueron colaborativos en la implementación de esta estrategia.

Lo que más me agradó de la experiencia fue ver cómo han crecido mis estudiantes en sus capacidades de auto-crítica y reflexión y su habilidad de criticar constructivamente a otros y recibir la misma crítica abiertamente. Además, su pensamiento creativo se vio beneficiado al verse obligados a buscar alternativas. Si podemos lograr formar una generación de profesores que sean críticos y trabajen de manera colaborativa y creativa buscando soluciones e innovaciones, tendremos posibilidades de mejorar la educación en Chile.



Capturas de pantalla de grabaciones en aula hechas por estudiantes en práctica profesional de la carrera PEMI.



Ejemplo de un esquema hecho por una estudiante de Práctica Progresiva II de la carrera PEMI que demuestra los movimientos y uso del espacio del profesor en el aula. Los números indican el orden en el que el profesor se desplazó dentro del aula.

# 8

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	Integración pedagógica
Nombre/s de el/los responsable/s	Jonathan Duarte
Asignatura donde se implementó la experiencia	Metodología de la Investigación
Nivel	Primer año
Carrera	Psicología
Sede y campus	Valdivia - Valdivia

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

El curso Metodología de la Investigación, es un ramo que se imparte el segundo semestre y es el primer curso del área de Investigación. Como tal, se concibió como una asignatura introductoria a la investigación como disciplina. Como resultado general señala “Desarrolla un proceso de construcción de conocimiento científico que incluye objetivos, preguntas guía y marco teórico de una investigación, según los estándares de la disciplina psicológica”.

En años anteriores este curso fue evolucionando desde un ramo esencialmente teórico a uno que incluyó varios momentos de aplicación, sin embargo, es una asignatura que se ha presentado sin mayor vinculación vertical con las demás asignaturas del nivel. Razón por la cual a los estudiantes de primer año les resultaba difícil encontrarle la utilidad dentro de la formación. Esto podría traducirse en una disminución de la motivación hacia el ramo y una visión descontextualizada del método científico como aporte a la formación académica y profesional.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Se plantea que todos/as los/as estudiantes de la asignatura desarrollen bajo tutelaje un proceso de investigación completo, trabajando sobre temáticas que forman parte de varias asignaturas del mismo nivel.

En este nivel los estudiantes asisten a las asignaturas: 1) Metodología de la Investigación; 2) Procesos Afectivos; 3) Neuropsicología; 4) Taller de Entrevista; 5) Fundamentos Socio-Antropológicos del Comportamiento. A excepción del último, todos los demás presentaron temas para ser investigados.

### Las etapas en que se desarrolla la experiencia son:

El primer paso consiste en una reunión con los docentes de las demás asignaturas para seleccionar los temas que se les ofrecerán a los estudiantes.

El segundo paso consiste en informar a los estudiantes al inicio de la asignatura sobre la metodología de trabajo y cómo a través de esta modalidad de abarcarán (de forma no lineal y pocas clases expositivas) todos los contenidos expresados en el programa.

El tercer paso consiste en la conformación de los equipos de trabajo y la selección de los temas a trabajar.

El cuarto paso consiste en tutelar a cada equipo con sus temas con algunos momentos expositivos en plenario para clarificar etapas en que se encuentran. Este paso se complementa con el apoyo de los docentes de las demás asignaturas involucradas, este apoyo consiste en orientación teórica y sugerencias metodológicas (tipo y diseño). Cabe destacar que se fomentará la replicación de investigación de tipo experimental con población de fácil acceso y control.

El quinto paso consiste en la evaluación del trabajo, que se realizará por medio de la presentación pública ante una comisión de docentes (todos los involucrados en los temas), en la se expondrá un poster. Además se considera la entrega de un informe breve.

Está en proceso de evaluación si parte de la calificación de esta asignatura será considerada también en el ramo que contribuyó con el tema.

#### **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

A la fecha recién estamos implementando la tercera etapa.

Como evaluación parcial podemos señalar que los docentes se han mostrado muy dispuestos a colaborar y presentaron varios temas interesantes. Por otra parte, los estudiantes consideran indispensable que un curso de esta naturaleza debe ser eminentemente práctico, por tanto valoran positivamente la estrategia pedagógica que se está implementando. Lo cual es especialmente atractivo para los/as estudiantes que previamente reprobaron el ramo.

#### **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Es muy interesante y desafiante plantearse innovaciones como esta, puesto que va en una dirección diferente a lo que suele realizarse. Normalmente se considera que los estudiantes de primer año no poseen ni la madurez, ni las competencias para realizar trabajos de este tipo. Así mismo, intentar realizar una experiencia como esta en un curso numeroso (una sección de 45 y otra de 52 estudiantes) impide llevar un proceso más cercano. Como tercer elemento importante en la reflexión surge el cómo se coordinará con las demás asignaturas, especialmente cuando los demás docentes trabajan a honorarios. Finalmente está la creencia de que la investigación requiere un profundo conocimiento teórico previo a desarrollar cualquier proceso investigativo.

Al diseñar este proyecto pedagógico, nos plantamos que todo lo señalado no es más que una forma de concebir el proceso enseñanza-aprendizaje, pero que puede y deben desarrollarse alternativas que no se queden en lo estrictamente deductivo, sino que podamos avanzar en el aprendizaje por descubrimiento, en el trabajo colaborativo, en la indagación, en el empoderamiento, y en la posibilidad que exploren en sus errores y tengamos las instancias de corregir.

En otras palabras, para aprender a hacer pan hay que meter las manos en la masa, y no importa si el primer pan no leuda o se quema o queda crudo. Lo que importa es tener la vivencia. Porque ya habrá más tiempo de perfeccionar la técnica.

# 9

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Estrategia de enseñanza de la escritura situada en la profesión docente</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Jorge Sánchez Sánchez, María Lidia Torres C.
Asignatura donde se implementó la experiencia	Taller de Afianzamiento de Saberes Profesionales
Nivel	8° Semestre
Carrera	Pedagogías Facultad de Educación
Sede y campus	Santiago - Bellavista

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Las estrategias de enseñanza de la producción escrita en contextos académicos presentan una clara falencia: su desvinculación con desempeños profesionales. Aquello redundaba en un problema general: la falta de dominio de la habilidad escritural profesional, lo que repercutió directamente tanto en el rendimiento académico como en su futuro desempeño laboral.

En el curso Taller de actualización pedagógica, dirigido a estudiantes de Pedagogía en educación básica, existen dos sesiones de producción escrita, en las que generalmente se trabajan temas ortográficos, estructura explicativa y argumentativa, la estrategia didáctica utilizada se caracterizaba por solicitar escritos desprofesionalizados, sin sentido claro, en los que los estudiantes elaboraban textos deficientes y poco útiles para su desempeño académico.

Ante dicho panorama apostamos por generar una intervención didáctica que denominamos: estrategia de enseñanza de la escritura situada en la profesión, que logró que los estudiantes empleen la escritura desde su campo cultural y con sentido profesional.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La sesión se planificó a partir de:

- Diagnóstico de escritura. El cual indicó un bajo rendimiento de los estudiantes.
- Rastreo de textos, soportes y concepciones de escritura que los estudiantes deben realizar en su campo profesional, a partir de un grupo de discusión realizado a docentes que imparten clases en la carrera y una muestra de estudiantes.

La implementación consistió en aplicar un conjunto de actividades y recursos que tuvieran como objetivo la realización de un escrito final en el que reflexionaran sobre un problema pedagógico, para esto:

- Se socializó la concepción de escritura como proceso y de género profesional, a partir de la visualización de un fragmento de la película “Entre Muros” en el que un docente discute con sus estudiantes el sentido de escribir. Se llega a la idea fuerza que la escritura es una forma de pensar y de actuar profesionalmente.

- b) La idea fuerza se lleva a la práctica al solicitar a los estudiantes que se reúnan en grupo para que planifiquen un texto en el que describan un concepto disciplinar a estudiantes de 4° básico. Se les dio tres preguntas guías: ¿Qué lenguaje es el más adecuado? ¿Qué soportes son los indicados? ¿Qué aspecto del concepto debo destacar según los referentes curriculares vigentes? Con estos andamiajes se tensa a que los estudiantes no caigan en la falta típica de redactar un escrito a un receptor ideal en una hoja de cuaderno. Se revisa la planificación de forma grupal y se subraya la idea fuerza.
- c) Redactan grupalmente el escrito mientras el/la docente monitorea la escritura a partir de tres dimensiones escriturales básicas: adecuación del lenguaje, soporte y ortografía.
- d) La revisión del escrito es a partir de la presentación de cada producto, comentando los estudiantes y los docentes, instando a una reflexión pedagógica.

#### **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Los resultados fueron exitosos, tanto a nivel ortográfico como de coherencia externa (objetivo comunicacional del escrito). Si hubiera que desglosar se puede enunciar:

- Los estudiantes crearon textos con un lenguaje y soporte adecuado a su receptor, empleando cartulina, papel corrugado, mixtura de soportes. Por lo tanto elaboraron un texto escritural desde su campo profesional.
- Mejoraron, en comparación con el diagnóstico, la ortografía y cohesión, lo que evidencia un aumento en la calidad formal de su escrito.
- Reflexionaron sobre una herramienta docente, como es la escritura, y la pusieron en práctica de forma exitosa.
- Manejo conceptual y transposición didáctica a partir de la escritura.


#### **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Al inicio de la experiencia se confirma la tesis, bastamente documentada en Chile y el extranjero, de la concepción de la escritura por parte de los estudiantes solo como una técnica ortográfica alejada de su futura profesión. Esta se problematizó gracias a la puesta en acción de la estrategia utilizada. Se rompieron un conjunto de ideas preconcebidas de la escritura y su enseñanza:

- La escritura es una herramienta clave para enseñar, no solo es un producto en sí mismo, sino que transmite un mensaje que debe ser adecuado a un público específico, en su caso profesional: los estudiantes.
- La escritura responde a diversos géneros y soportes, no solo se escribe en un papel ni con el alfabeto escrito; la escritura puede emplear imágenes, estar escrita en cartulina o en una presentación PPT.
- La importancia de la ortografía es en función del propósito comunicativo, no es un fin en sí misma, como tradicionalmente se ha enseñado.

Como proyección es muy importante que todos los docentes universitarios potencien la escritura como una herramienta que tiene un producto que debe anclarse a necesidades profesionales, aquello mejora el rendimiento escritural de los estudiantes y el sentido del ejercicio de la redacción.




**UNIVERSIDAD  
SAN SEBASTIAN**

Programa ESP-02  
 Maestría en Educación Profesional  
 Gestión Educativa, B.O. 2010

**Título: "Pensamiento Científico"**  
**Actividad de Escritura**

Nombre: <u>Lidia Suarez</u>	Fecha: <u>20/04</u>
Apellido: <u>Hidalgo Suarez, Lidia</u>	Nota: <u>2.0</u>

**Instrucciones:**

Realiza una explicación en base a la siguiente interrogante: ¿Cómo crees que un profesor o profesora debe desarrollar las habilidades de pensamiento científico en el Aula? Elabora tu explicación priorizando las ideas que compondrán tu texto.

**Explicación:**

Como se requiere la formación de los  
 que la parte de los niños científicos  
 ya están interesados por lo que se les  
 ofrecen actividades y ejercicios  
 de manera que los niños se interesen  
 en los temas, por eso  
 se les ofrece que los niños  
 aprendan a través de las actividades  
 que se les ofrece para que  
 se les enseñe a través de las actividades  
 de desarrollo científico





# 10

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	Revista de Terapia Ocupacional
Nombre/s de el/los responsable/s	Juan Ignacio Acevedo y Maximiliano Merino
Asignatura donde se implementó la experiencia	Introducción a la Terapia Ocupacional
Nivel	1
Carrera	Terapia Ocupacional
Sede y campus	Concepción - Tres Pascualas.

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

El ramo de introducción a Terapia Ocupacional en su tercera unidad de aprendizaje señala como resultado a obtener, “Valoración del rol del Terapeuta Ocupacional en las diferentes áreas de intervención según los criterios de la AOTA”, ante esto se plantea que hacer para que los estudiantes de un primer año generen un valor desde algo que no conocen. Con tal fin, quienes imparten la asignatura han recurrido a variadas estrategias docentes, iniciando éstas con una invitación a distintos colegas, de las más diversas experiencias de la Terapia Ocupacional, a dictar una clase magistral relacionada con su especialidad y continuando con el desarrollo un trabajo de ciertas características prácticas que les permitiera conocer en terreno el hacer del profesional y ser capaces de valorar su rol.

Colegas que se desempeñan en hospitales, CESFAM, CCR, Hogares de Adultos Mayores, centros de estimulación, centros de rehabilitación, colegios especiales y Programas de Integración Escolar, entre otros, fueron los actores y agentes de conocimientos para que nuestros estudiantes pudiesen desarrollar sus investigaciones de este rol aún desconocido.

El año 2016, la madurez de los resultados obtenidos, la valoración de una juventud, que cuando es bien motivada da a conocer su compromiso con lo que está haciendo y aprendiendo, nos inducen a plantearnos un desafío diferente: Iniciar la motivación literaria, es decir, dar el punta pie inicial a lo que académicamente también esperamos lograr: la búsqueda del conocimiento, el plasmar lo aprendido en una revista, pero que ésta fuese con ribetes de “revista científica”.

Los docentes analizan la posibilidad, buscan material de apoyo, plantean el desafío al resto del equipo, los estudiantes, y se inicia el camino hacia el logro del reto.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Inicialmente la idea de crear una revista, comenzó de simples ideas de generar un nuevo desafío que mantuviese la característica de ser motivante, que despertara el interés de los estudiantes y cuyos resultados nos ayudaran a valorar el manejo de los contenidos entregados. En la mitad del primer semestre comenzamos a trabajar en ello; lluvia de ideas, conversación con los estudiantes, etc. Al finalizar la segunda unidad de aprendizaje, con una idea ya pre concebida, se les hizo entrega de las instrucciones y metodologías de evaluación a utilizar a todos los estudiantes; el docente a cargo de los prácticos (laboratorios) fue generando las instancias relacionadas con las entrevistas (modos, tipos, características) a través de roll playing, focus group y dando tiempo a trabajos por pequeños grupos para crear preguntas atinentes a lo que se vivenciaría y que se internalizaron en el aula. El docente a cargo de los teóricos entregó las instrucciones para la generación del escrito que fueron basadas

en las normas de la revista chilena de Terapia Ocupacional.

A continuación describiremos la experiencia. El curso se encontraba constituido por aproximadamente 100 estudiantes distribuidos en 2 secciones teóricas y 4 secciones prácticas. Cada sección práctica, de aproximadamente 25 estudiantes, a su vez, debió subdividirse en pequeños grupos de no más de 3 personas.

La misión de cada sección era la de crear una revista, que tuviese identidad propia, sentido de pertenencia, que fuese atractiva, dinámica en su lectura, y que cumpliera con las normas entregadas. Es decir, se pretendía, al finalizar el trabajo, contar con 4 revistas diferentes en su esencia pero iguales en sus contenidos pues la misión consistía en responder a una pregunta de investigación: “¿Cuál es el Rol del (la) Terapeuta Ocupacional en algún ámbito específico?”

En cada sección, cada subgrupo debía escoger el área en la cual investigar lo solicitado y, a su vez, debían auto generar la instancia de abordaje al profesional de la especialidad a entrevistar. Todo esto, apoyado por tutorías permanentes a cargo de los docentes de la asignatura para generar la estructura de investigación, en cierto modo guiando hacia la construcción de categorías de análisis (sin denominarlas así formalmente). Todo lo anterior, enmarcado en la presentación como si fuese un artículo de una revista científica, con el mismo estilo de formato.

Se solicitó que cada sub grupo nombrase a un líder quien asumiría un rol que se denominó Comité Editorial; ellos fueron los encargados de desarrollar la introducción de sus revistas en base a la síntesis de cada entrevista realizada, y la de dar forma a la revista que contuviera todos los artículos de los grupos del práctico.

Paralelamente a esto, en formato de tutoría, se ayudó a cada grupo a armar el set de preguntas que les permitiese responder a la pregunta de investigación.

Se realizaron, además, dos clases para el curso completo sobre la utilización de la norma APA en su sexta edición, ya que su utilización era un aspecto fundamental en el desarrollo del trabajo.

Como finalización, cada grupo desarrolló en 10 minutos, la presentación de los trabajos realizados, y la entrega de las revistas impresas en el Auditorio Marta Montory contando con la participación de directivos de la carrera, estudiantes de otros cursos, y otros docentes del nivel.

#### **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Como primer resultado, que los estudiantes tuvieran la oportunidad de conocer, de manera experiencial, el hacer de la disciplina como terapeutas ocupacionales. Permitted que el 100% de los estudiantes fuesen capaces de valorar el rol del terapeuta ocupacional, al conocer cuál es el ejercicio de la profesión en áreas diversas y como esto se vincula o se relaciona con la teoría existente que se les entrega en el curso.

El 100% de los estudiantes fueron capaces de evidenciar sus habilidades y dificultades en el trabajo en equipo, favorecer el proceso de análisis crítico, mejorando las habilidades de escritura y de lectura, siendo esto un aprendizaje significativo para ellos, además la utilización de la norma más común en el desarrollo de la investigación.

#### **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Aprender a aprender, aprender en la acción, aprender haciendo, son estrategias que se vinieron realizando desde el primer reto innovador en la asignatura. La importancia de ello, en un primer año de una carrera, en una asignatura denominada “Introducción a...” es de alta relevancia pues nos permite dar a conocer in situ lo que serán sus devenires profesionales el día de mañana, dando así valor real al conocimiento empírico entregado por la universidad. Estamos convencidos, como cuerpo

docente del curso, que podemos generar mejoras en la implementación pues observamos que la evaluación que se aplicó en esta instancia, se centró en el resultado de aprendizaje y todo lo que no estaba contemplado en ésta quedó fuera, no permitiendo que se pudiesen evidenciar todos los otros aprendizajes de los estudiantes.

Para el 2017, queremos que este sea un trabajo que se inicie al comienzo de la segunda unidad, para lo cual ya nos encontramos ideando posibles estrategias de mejoras para su próxima implementación. Creemos en el proyecto, creemos en la idea del aprender en la acción para valorar la ciencia aprendida en las aulas. Sentimos la necesidad de transformar lo experimentado en un continuum que lleve a nuestros estudiantes a adquirir paulatinamente las herramientas necesarias para el futuro laboral compartiendo lo empírico con la realidad.

Como docentes responsables de la asignatura podemos señalar que quedamos inquietos positivamente con que lo que se esperaba que se generara desde la asignatura pues la experiencia actual y las que antecedieron se efectuaron con el beneplácito de los estudiantes y sin mayor dificultad.



# 11

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Análisis grupal de textos clásicos de teoría política previa lectura individual</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Julio Mauricio Muñoz Villa
Asignatura donde se implementó la experiencia	Derecho Político
Nivel	Segundo
Carrera	Derecho
Sede y campus	Valdivia

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

El estudio del Derecho es complejo, requiere una especial dedicación a la lectura y una importante capacidad reflexiva. Porque su estudio abarca mucho más que el estudio de las leyes. Ello, sin duda es posible alcanzar y perfeccionar si se logra una cierta disciplina.

Así y bajo el entendimiento la gran mayoría de nuestros alumnos llegan a nuestras aulas con un bajo número de libros leídos y, muchas veces, sin métodos de estudio, la experiencia que aquí se propone busca revertir esa situación de una forma sutil, entretenida y colaborativa.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Esta experiencia pedagógica consta de tres partes.

**PRIMERA PARTE:** Ya leído el respectivo texto o textos de Teoría Política entregado en clases una semana antes, el profesor procede a dividir a los alumnos del curso, al azar, en dos grupos. Uno de los grupos abandona la sala mientras el otro queda en su interior. Previo a ello, el profesor informa que cada grupo, tiene 15 minutos para elaborar tres preguntas que, a su entender, expresen lo fundamental o la tesis del texto. Preguntas que deberán ser contestadas por el otro grupo.

**SEGUNDA PARTE:** Una vez terminado el plazo estipulado, los grupos vuelven a encontrarse al interior de la sala. Cada grupo hace entrega de las preguntas al profesor, quien procede a entregarlas intercambiadas a los grupos para su debido desarrollo. Esta actividad inicia su desarrollo en la clase del día viernes, por lo que los alumnos tienen hasta el día sábado a las 23:59 minutos para hacer llegar sus respuestas al mail del profesor.

**TERCERA PARTE:** Sólo las respuestas recibidas en tiempo y forma serán leídas, analizadas y discutidas, junto al profesor, en la clase del día lunes siguiente.

A continuación, dejo patente las dos veces que se ha aplicado esta experiencia.

### PRIMER PRÁCTICO

DERECHO POLÍTICO 201620

PROFESOR JULIO MAURICIO MUÑOZ VILLA

Email: julio.munoz@uss.cl

Blog: <http://sentidoydevenirdelestado.blogspot.cl>

Twitter: @juliomunozvilla

**PRÁCTICO:** Este práctico consta de tres partes. Primera parte: Luego de haber leído “El Manifiesto Comunista” de Marx y Engels y “El Estado” de Bastiat, los alumnos se dividen en dos grupos. Cada grupo deberá construir una serie de preguntas que expresen lo que entienden como fundamental para la comprensión de dichos textos. Serán tres preguntas para el primer texto y dos para el segundo. Segunda parte: Luego, estas preguntas serán intercambiadas entre los grupos para su debido desarrollo grupal. Tercera parte: Las respuestas serán leídas, analizadas y discutidas en la clase del día lunes 22 de agosto de 2016.

**INICIO:** Las preguntas deberán ser discutidas entre los miembros del grupo, ya en forma presencial o vía telefónica, twitter, Facebook o YouTube. Las respuestas deberán ser entregadas en el formato que más abajo se indicará al correo institucional del profesor a más tardar las 23:59 horas del día sábado 20 de agosto de 2016.

**FORMATO:** Word, hoja carta, letra Times New Roman, letra 12, interlineado 1,5 líneas. Cada pregunta no podrá extenderse más allá de una hoja.

### Preguntas Grupo 1

(Manifiesto Comunista. Marx-Engels)

1. Analice y explique el desarrollo de la burguesía y por qué no se considera un grupo reaccionario.
2. Explique el por qué Marx se refiere al comunismo como un fantasma.
3. Cómo se manifiesta el materialismo histórico dentro del libro.

(El Estado. Bastiat)

4. Refute a través de tres argumentos sólidos la definición de Estado que nos entrega Bastiat.
5. Cómo han afectado las revoluciones a lo largo de la historia para la creación del Estado moderno.

(Manifiesto Comunista. Marx-Engels)

1. ¿Se podría llegar a la igualdad, dejando de lado obligador y obligado?
2. ¿Sería favorable establecer el sistema comunista en un país actualmente desarrollado?
3. ¿Por qué no es suficiente que la clase obrera domine al Estado para satisfacer y servir a sus propios fines?

(El Estado. Bastiat)

4. ¿Por qué el Estado deja de tener consistencia cuando existen más de 2 posiciones políticas?
5. ¿Por qué habiendo falta de recursos el Estado se sigue llamando como tal?

### NOTAS IMPORTANTES:

A.- En la construcción de las preguntas no ha existido injerencia alguna del profesor. Por lo cual, los alumnos deben hacerse cargo de su redacción, gramática y ortografía.

B.- Los alumnos del Grupo 1 se harán cargo de las respuestas a las preguntas confeccionadas por el Grupo 2. Mientras los alumnos del Grupo 2 se harán cargo de las respuestas a las preguntas confeccionadas por el Grupo 1.

C.- Los estudiantes en sus respuestas no podrán abusar de frases y párrafos literales contenidas en los textos, salvo, de forma limitada y sólo para resaltar alguna idea.

## **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

### **Logros:**

1. Los alumnos pueden discutir de una forma no tradicional sobre las lecturas realizadas, mediante la construcción de preguntas sobre los textos que luego deben consensuar sobre las más relevantes o fundamentales para su entendimiento.
2. En la clase siguiente los alumnos no solo leen sus respuestas sino que reflexionan sobre ellas. El profesor guía el debate que pudiera generarse.
3. Esta experiencia escapa al aporte meramente individual, sino que desarrolla lo cooperativo.
4. Tanto en la confección de las preguntas como en la selección de las más relevantes los alumnos desarrollan el respeto por el otro y sus argumentos para defender la importancia de su respectiva pregunta. Es un proceso deliberativo.
5. En el trabajo grupal no sólo radica en lo presencial sino que utilizan y explotan para ello las nuevas tecnologías y las redes sociales.
6. Es una actividad simple y fácilmente replicable en cualquier carrera que deba entregar textos y desee medir su lectura y comprensión.

## **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

1. La aplicación de una nueva experiencia pedagógica da un nuevo aire a la clase. Al menos cada dos semanas permite un innovador aprendizaje a través de una activa participación de los estudiantes del curso.
2. Es una experiencia muy simple, fácil de seguir y de evaluar y, sin duda, absolutamente exportable a otras disciplinas.
3. Es una buena herramienta para el profesor que quiere tener certeza de la lectura de los textos dados para su lectura y su real comprensión.
4. Los estudiantes al final de la actividad destacan que su aprendizaje no sólo se ha basado en el conocimiento revelado por el profesor, sino que han podido viajar a las fuentes, a textos clásicos, los que han podido entender luego de reflexiones compartidas y supervigiladas por el profesor. Entienden que su patrimonio cultural se ve aumentado. Nadie les ha contado lo que dicen los textos, ellos los leyeron.
5. Una debilidad está en que sólo participan los alumnos que están aquel día en la clase, por lo que no nos permite saber si aquellos que no han asistido leyeron o no el o los textos.
6. Otra debilidad, es que aún no es posible medir quienes efectivamente trabajaron en el desarrollo de las preguntas. No obstante, su lectura y reflexión en clases hace partícipes a todos los alumnos asistentes, por lo que necesariamente la comprensión de su lectura individual se verá enriquecida con dichos aportes.
7. Finalmente, más allá de generar una disciplina en la lectura y su comprensión, debo destacar las interesantes reflexiones que se pueden escuchar en la exposición y debate al presentar las respuestas exigidas. Una gran alegría cuando se escuchan opiniones que actualizan o aterrizan a nuestra contingencia lo relatado en textos de teoría política de uno, dos o cinco siglos.

# 12

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Actividad física con adultos mayores: experiencias prácticas</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Lorena Molina Cisternas
Asignatura donde se implementó la experiencia	Actividad física del adulto mayor
Nivel	Cuarto año
Carrera	Pedagogía en Educación Física
Sede y campus	De la Patagonia

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La asignatura de actividad física del adulto mayor se desarrolla en dos módulos, uno de carácter teórico y otro práctico, este último tiene como finalidad poder aplicar o implementar las bases teóricas del trabajo con el adulto mayor en el área de la actividad física. En este escenario, estas clases se desarrollan en el gimnasio simulando programas de trabajo orientados al adulto mayor, pero con los propios estudiantes que pertenecen a la asignatura, en donde si bien es enriquecedor desde el punto de vista de la práctica en sí, trasladarlo a la realidad era un enigma tanto para los estudiantes como para el docente que imparte la asignatura.

La finalidad de esta experiencia fue sacar del aula la clase adaptada y enfrentar en la realidad un grupo de adultos mayores, ser capaces de analizar qué debían mejorar o aprender desde el punto de vista fisiológico y metodológico para poder desarrollar una clase de acuerdo a las propias necesidades de este grupo etéreo, y que de alguna manera ciertos factores incidan en las clases de actividad física, como por ejemplo la edad, vivencias previas con respecto a la actividad física, patologías asociadas, situación de vida actual, contexto social entre otras. Todo lo anterior debía ser analizado previamente entre los grupos de alumnos involucrados en las intervenciones y el profesor de la asignatura para así lograr y asimilar el proceso de aprendizaje.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La implementación de esta experiencia consistió en relacionar y lograr el siguiente resultado de aprendizaje propuesto en el programa de la asignatura:

“Ejecutar sesiones de actividad físico recreativas para adultos mayores según las características de la población a intervenir”.

El grupo intervenido son 30 participantes del centro diurno de adultos mayores de Frutillar, perteneciente al proyecto de vinculación con el medio de nuestra carrera de Pedagogía en Educación Física denominado “Universidad del adulto mayor”.

Como estrategia se determinó formar grupos de trabajo de 3 a 4 estudiantes, los cuales debían rotar en intervenciones dos veces por semana, en un periodo total de dos meses aproximadamente.



Considerando un total de 33 estudiantes que cursan la asignatura.

Cada uno de estos grupos de trabajo debía presentar previamente la planificación de la clase que debían ejecutar, en la cual podría trabajarse contenido como gerontomotricidad, acondicionamiento físico o juegos recreativos. Esta planificación se revisaba antes y se socializaban los posibles cambios o sugerencias con cada grupo.

Además, cada grupo, debía grabar la clase realizada desde el saludo inicial hasta la retroalimentación final, considerando la duración de una hora cronológica de trabajo efectivo.

Adicional a la participación de estos grupos de trabajo que estaban cursando la asignatura, se presentaron “líderes”, cuatro estudiantes de cursos superiores que sirvieron de apoyo constante para colaborar, organizar y apoyar en el trabajo práctico.

El material que se utilizó corresponde al de la institución y del proyecto “Universidad del Adulto mayor”, colchonetas, balones de espuma, bandas elásticas, equipo de música, pelotitas antiestress, sillas, aros, material reciclado creado por los mismos estudiantes.

Considerando las instancias de evaluación, se trabajó en dos oportunidades, la primera era evaluar la creación de la planificación de clases, que equivale al 50% de la evaluación solemne 3 mediante una escala de apreciación. La segunda corresponde al registro audiovisual, que equivale al 10% de la evaluación parcial 3 mediante una escala de apreciación.

## IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

A partir del resultado de aprendizaje en el cual se sustenta esta actividad, este se logró de manera satisfactoria ya que se pudo comprobar en la realidad cómo posterior a crear una planificación, esta debe ser llevada a cabo de manera eficiente, teniendo la habilidad de poder transmitir a través de la ejecución de ésta, saberes de tipo conceptual y actitudinal.

Para los estudiantes, la experiencia les dejó variadas sensaciones y apreciaciones como la de enfrentarse a un grupo etéreo muy lejano a la realidad a la cual están acostumbrados, tuvieron que ser capaces de adaptar su planificación, y en varias ocasiones cambiar sobre la marcha de la clase, actividades de aprendizaje por diversos motivos como enfermedad, clima, etc. Además, vivenciaron fehacientemente que, para el trabajo con el adulto mayor, es necesario no tan solo manejar en la práctica una clase de «gimnasia» sino más bien abordar otros contenidos como carencias sociales, económicas y afectivas que no estaban en la planificación de su clase.

Percibieron que este trabajo no lo puede realizar cualquiera, que deben estar siempre preparados (conceptual, procedimental y actitudinal), que es un nicho laboral que va en aumento y el acceso a este tipo de actividades es de exclusividad de profesionales competentes en el tema que, a cambio de una hora cronológica, ellos como «profesores» reciben afecto, admiración y compromiso.



## V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La mayor dificultad que se presentó fue el hecho de tener el centro de práctica en la comuna de Frutillar, esto implicó gastos en locomoción, permisos de otras asignaturas para poder cumplir con los horarios establecidos en el centro diurno del adulto mayor.

Lo esencial fue la disposición de los estudiantes, ya que rápidamente entendieron y sintieron lo favorable y enriquecedor de vivir esta experiencia, se sumó la importante comunicación y organización con el resto de los docentes de la carrera para autorizar la ausencia de los estudiantes y sin mayores limitantes, poder cambiar evaluaciones y tareas propias de sus asignaturas para no perjudicar ni entorpecer este proceso.

Estas instancias generan un desarrollo integral en el proceso enseñanza aprendizaje de nuestros estudiantes, ellos reciben el desafío, los embarga la incertidumbre y por último reconocen la satisfacción por la tarea bien hecha y por entender que este proceso que viven, de ser estudiantes, tiene un fin, el de relacionarse desde el conocimiento con la comunidad, entregar aprendizaje, dejar un legado y posesionarse como futuros profesionales.



# 13

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Didáctica de la Literatura Infantil y Juvenil: Propuesta pedagógica de formación de futuros docentes como mediadores de lectura.</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Marcela Isabel Rubilar Lagos
Asignatura donde se implementó la experiencia	Didáctica de la Literatura Infantil y Juvenil
Nivel	7° Semestre
Carrera	Pedagogía en Educación Básica.
Sede y campus	Concepción - Tres Pascualas.

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Las políticas públicas de educación en Chile, específicamente aquellas relacionadas con la Formación Inicial Docente, reconocen la importancia de formar futuras profesoras y profesores de Educación Básica capaces de motivar en los niños y niñas el interés por la lectura literaria, demostrar conocimientos disciplinarios en esta área y aplicarlos en distintos contextos.

La asignatura “Didáctica de la Literatura Infantil y Juvenil”, de la carrera Pedagogía en Educación Básica de la Universidad San Sebastián, mención Lenguaje, sede Concepción, explora las temáticas antes descritas y, además, plantea el diseño de propuestas pedagógicas innovadoras, basadas en el curriculum nacional.

Los desafíos que orientan el quehacer académico son acercar a los estudiantes universitarios al canon literario infantil y juvenil, y dotarlos de diversas estrategias para que se transformen, posteriormente, en eficaces sujetos mediadores de lectura.

Un positivo apoyo a esta labor es el que ofrecen las bibliotecas especializadas externas y el diálogo que ahí se genera con expertos en el tema. Las reflexiones y aprendizajes que los estudiantes realizan permiten fortalecer su apropiación de competencias propias de la especialidad de Lenguaje, el logro de los Resultados de Aprendizaje de la asignatura y, además, facilitan la interacción entre estos profesores en formación y el público infantil, en contextos reales.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

En la asignatura “Didáctica de la Literatura Infantil y Juvenil”, las unidades 1 y 2 incluyen Resultados de Aprendizaje orientados a la elaboración de un catastro de textos LIJ para niños y niñas, aplicando criterios de selección lingüísticos, literarios y del desarrollo infantil, y a la lectura de textos narrativos continuos y discontinuos.

En una primera etapa, se actualizaron los conocimientos de los estudiantes, ya que se detectaron desiguales niveles de apropiación de los recursos conceptuales y procedimentales mencionados. Una vez que se logró determinar un canon literario LIJ mínimo y complementario, se entregaron

lineamientos para la adecuada lectura, el análisis y la promoción de estas obras en establecimientos educacionales y contextos diversos.

Luego, se gestionó la capacitación de estudiantes en la Biblioteca VIVA Trébol, a cargo de profesionales expertos de la Fundación La Fuente, con el propósito de fortalecer competencias asociadas al desempeño de los futuros docentes en espacios de promoción de la lectura. Es así como participaron en una charla en donde los temas fueron tratados, en un primer momento, desde la experiencia autobiográfica, para luego transitar hacia el análisis de textos, paratextos y contextos, desde una perspectiva general y también pedagógica.

Posteriormente, en la asignatura los estudiantes diseñaron, expusieron, comentaron y criticaron propuestas didácticas, incorporando elementos disciplinarios específicos que son mencionados en Programas de Estudio, Bases Curriculares y Estándares Orientadores para egresados de Pedagogía Básica, entre otros documentos. Este proceso fue evaluado formativa y sumativamente, retroalimentando las producciones individuales y grupales por medio de instrumentos que incorporan criterios asociados con la experiencia de aprendizaje pedagógico vivida tanto en el medio universitario como en el externo.

#### **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

La utilización de metodologías activas facilitó el cumplimiento de los Resultados de Aprendizaje de la asignatura, ya que los estudiantes leyeron, analizaron y discutieron sobre temas planteados en el Programa y, posteriormente, los aplicaron en la elaboración de secuencias didácticas diversas y contextualizadas, con foco en la lectura literaria. El proceso descrito les otorgó herramientas de trabajo transversales, pudiendo realizar adaptaciones en el futuro y focalizar sus empeños en el desarrollo de la competencia de lectura de otros tipos de textos (no literarios, continuos y discontinuos).

Los estudiantes valoraron su proceso formativo, ya que actualizaron sus conocimientos literarios y estrategias didácticas; además, identificaron entidades externas relevantes en el ámbito del fomento lector nacional, lo cual les permitió iniciar la conformación de una red de apoyo que facilitará su futura labor como docentes.

#### **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Instalar el tema de la lectura en cualquier espacio de formación profesional es, en nuestro país, una necesidad, ya que a través del lenguaje los individuos nombran, crean realidades, interpretan y valoran el mundo que los circunda. En el área de las pedagogías, particularmente, es relevante otorgar oportunidades para que los profesionales en formación actualicen y enriquezcan sus desempeños desde la teoría y la práctica.

La experiencia descrita trascendió a la comunidad, ya que el grupo de estudiantes fue invitado a participar en la celebración del Día del Libro 2016, organizado por la Biblioteca Viva Trébol, oportunidad en la que realizaron actividades de animación lectora, Taller de marcapáginas, lectura grupal aplicando elementos de la pedagogía teatral, entre otros.

Esta instancia permitió a los estudiantes posicionarse como protagonistas en una experiencia real de aprendizaje (distinta de sus prácticas pedagógicas en establecimientos educacionales), validarse como mediadores de lectura y reforzar su vocación docente.



## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	CIRCO PEDAGÓGICO
Nombre/s de el/los responsable/s	MARÍA TERESA FERRUFINO D.
Asignatura donde se implementó la experiencia	EXPRESION CORPORAL Y EDUCACION DEL RITMO
Nivel	1
Carrera	PEDAGOGÍA EN EDUCACION FÍSICA
Sede y campus	SANTIAGO - LOS LEONES

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Gracias a su evolución natural el área de la actividad física y el deporte ha ampliado sus horizontes y actualmente no está enfocado sólo al campo deportivo, sino también a todo aquello que implique expresión y comunicación a través del movimiento, por tanto, se contempla la dimensión expresivo-comunicativa del cuerpo humano y en este sentido se orientan y se incluyen en los planes de estudio aquellas actividades no pertenecientes tan solo a la estructura deportiva.

Desde esta mirada en cualquier actividad de movimiento humano nos expresamos a través del cuerpo, en el ámbito deportivo la expresividad se encuentra anexada solo a la acción y por tanto esta aparece en un segundo plano. Expresarnos corporalmente fomenta el desarrollo de la imaginación, abriendo nuevos caminos a los sentidos, el cuerpo se relaja y al mismo tiempo se libera del estrés ocasionado por todo aquello que nos rodea, y desde esa perspectiva los estudiantes necesitan de esta práctica del lenguaje corporal para fomentar su atención, su habilidad de expresión y sobre todo de comunicación.

Entonces las actividades circenses que trabajan el movimiento expresivo, emocional y corporal podemos decir están ligadas con la Educación Física por la acentuación que pone en el trabajo del desarrollo del movimiento y la teatralidad expresiva. Y de acuerdo a lo expuesto el circo contemporáneo hoy en día incluye áreas como el teatro, el mimo, la danza, la gimnasia artística, el malabarismo y otras actividades vinculadas con el movimiento. El circo se acerca al campo de la expresión corporal a través del cuerpo mucho más que en sus inicios. Las artes circenses están dejando un legado histórico-cultural que nos permite a los docentes extraer contenidos que se adapten a un contexto educativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Como cierre de la asignatura de Expresión Corporal y Educación del Ritmo, la evaluación final busca que los estudiantes sean capaces de elaborar una propuesta artístico-pedagógica de las manifestaciones expresivas como unidad del programa de la asignatura desde un contexto educativo-artístico y ejecutarla de acuerdo a lo planificado. La implementación consistió en modificar la mirada de las manifestaciones expresivas trabajadas hasta ahora en la asignatura y centrarla también al área de las manifestaciones artísticas y corporales del circo.



Se inicia el trabajo con los estudiantes desde las clases prácticas y teóricas para consolidar así las manifestaciones artísticas circenses propiamente tales y se trabajaron las siguientes áreas: Mimos; Rutinas de Payasos (clown); Trabajo de malabarismo; Gimnasia Artística; Danza Creativa; Cuenta Cuento; Títeres y Acroport.

Desde el contexto Teórico el trabajo consiste en que los estudiantes trabajando en equipo fueran capaces de elaborar una propuesta pedagógica de acuerdo a la manifestación expresiva que le correspondía a cada grupo; ellos debían investigar la manifestación expresiva que realizarían en su presentación artístico-pedagógica desde su historia, proyección contemporánea, aportes a la educación física. El trabajo se presentaba finalmente en una carpeta, escrita según las pautas entregadas por el profesor de la asignatura y presentarla al curso a través de un Power Point.

Desde el contexto Práctico el trabajo consiste en la realización o puesta en escena de una presentación artístico-pedagógica, en línea con la manifestación expresiva que cada grupo trabajó en su informe. Y desde este ámbito, se trabajaron en clases prácticas cada una de las actividades antes mencionadas, dándole el enfoque pedagógico, donde cada una de estas debía establecer un trabajo educativo a través de una enseñanza. La finalización de estas actividades era realizar una presentación artístico-pedagógica llamada “Circo Pedagógico” frente a todos los Jardines infantiles (250 niños) de la Corporación Municipal de La Reina, en la Aldea del Encuentro.

#### **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

En cuanto a los resultados obtenidos en el ámbito cuantitativo y cualitativo debo decir que en general la asignatura tiene un efecto atractivo para los estudiantes donde hay un 80% de asistencia y de aprobación, pero las manifestaciones expresivas tratadas como actividades circenses propiamente tal incluyendo siempre el tópico educativo (de porqué enseñamos estas actividades a través de la educación física las cuales son un aporte en el desarrollo personal y físico de nuestros estudiantes) tuvieron un alto porcentaje de asistencia (95%), ya que la motivación era intrínsecamente acorde a sus requerimientos de innovación en las actividades artístico-expresivas cuando comenzó la unidad, como así mismo en la intervención de las actividades, refiriendo a que estudiantes con menos habilidades coordinativas desde el movimiento, pero si desde las habilidades del malabarismo y del acroport, aumentaron su ámbito motivacional. Por lo tanto luego de vivida esta hermosa experiencia el 98% de los estudiantes finalmente sienten que esta actividad educativa les aportó un elemento más de empoderamiento en las nuevas áreas en las cuales se está desarrollando la educación física actual y sumado a las nuevas tendencias contemporáneas existentes hoy en día como lo son la creación de Escuelas de Arte Circense.

#### **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

- Como impacto de esta práctica pedagógica es el trabajo de una unidad muy motivadora para los estudiantes que está inserta en el programa de la asignatura, puesto que tiene que ver con el aprendizaje y desarrollo de habilidades y destrezas expresivas, coordinativas, y motoras, las cuales son parte de las nuevas tendencias artísticas a través de estas manifestaciones contemporáneas existentes hoy en día.
- En el proceso de enseñanza-aprendizaje la motivación por las distintas manifestaciones que se trabajan dejan que cada estudiante pueda elegir cuál es la que le aporta mayor motivación o la que mejor desarrolla las habilidades, o destrezas que aprendió.
- Ayuda a fortalecer la formación de futuros profesionales interesados en el tema, a incluir las actividades circenses en la educación física con el objetivo de entregar un aporte en la motivación y el conocimiento de las nuevas tendencias de nuestro mundo contemporáneo a los estudiantes.

- Las artes circenses están siendo denominadas hoy en día como “Circo, Recreación y Pedagogía” las cuales tienen como interés brindar un tiempo y un espacio en base a sus fundamentos teóricos e históricos en las prácticas y aplicación en el ejercicio de la recreación, la cultura, y la pedagogía. Por tanto se genera un proceso de acción participativa y dinámica que facilita el disfrute de la creación y el desarrollo de las potencialidades del ser humano como también desde al ámbito expresivo y comunicativo.
- Entonces, como futuros docentes en formación estas actividades generan un desarrollo integral, transformando el mundo personal y profesional con el propósito de incorporar sus ideas, valores y metodologías en el gran proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Situaciones que favorecieron esta gran actividad fueron la gran motivación de los estudiantes en realizar esta presentación convertidos en creadores y artistas, frente a 250 niños de los distintos jardines Infantiles pertenecientes a la comuna de La Reina, donde cada actividad en particular tenía un mensaje y un aporte educativo.
- Las dificultades que se generaron fueron en relación al tiempo de preparación de la actividad que fue demasiado ajustado, creo que con mayor tiempo de desarrollo obtendríamos una mejor propuesta y un gran nivel artístico.



## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Práctica Profesional: Una experiencia triádica</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Mariana Oyarzún Roasenda y Ángela Guzmán Michellod
Asignatura donde se implementó la experiencia	Práctica Profesional y Taller de Retroalimentación Pedagógica
Nivel	8° semestre
Carrera	Pedagogía en Educación Básica
Sede y campus	Santiago - Bellavista

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

El problema que se busca resolver, es la inexistencia de un espacio temporal donde los actores involucrados (Profesor en formación, profesor guía, docente universidad y coordinador de ciclo o Jefe de UTP) se reúnan a conversar en torno al proceso de práctica profesional que está llevando a cabo el profesor en formación, con la finalidad de ir fortaleciendo y realizando un acompañamiento más efectivo y generar así, una reflexión y retroalimentación crítica.

Lo anterior tiene como objetivo, poder resolver la problemática que se ha dado por mucho tiempo y que tiene relación con que los profesores en formación ingresan a un establecimiento educacional para realizar su práctica en determinado horario, comparten el aula con un profesor guía que los recibe y que al final del proceso los evalúa a través de una pauta. Al mismo tiempo, existe el supervisor de la universidad a quien acompaña al estudiante en el aula, pero no existe un espacio donde se reúnan las partes, para realizar una retroalimentación del proceso que está llevando a cabo el profesor en formación.

Ante lo anterior, es que la carrera de Pedagogía en Educación Básica sede Santiago ha realizado un piloto, bajo la estrategia de la triada formativa, denominándose “encuentros metacognitivos”.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La implementación se realizó en la asignatura de Práctica Profesional durante el 1er semestre del 2016, llevando a cabo la estrategia de triada formativa y denominándose “Encuentros Metacognitivos”. Estos encuentros se desarrollaron en un establecimiento educacional de la comuna de Providencia, donde los profesores en formación se encontraban realizando su práctica profesional y para lo cual, se establecieron reuniones con la Jefa de UTP del colegio para comentar en qué consistía la estrategia y para coordinar las instancias de reuniones con la comunidad pedagógica.

Los encuentros metacognitivos se desarrollaron una vez al mes considerando la etapa de inicio, intermedio y final de su proceso de práctica, con un total de tres encuentros en el semestre.

La metodología de los encuentros metacognitivos, consistió en la realización de grupos focales con preguntas guías basadas en el libro de Cornejo, J., & Fuentealba, R. (2008). Prácticas reflexivas para la formación profesional docente: ¿qué las hace eficaces? Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez,



orientando la conversación y la reflexión del proceso de práctica que desarrollan los profesores en formación, para cada encuentro. En cada uno de ellos, participaron los tres estudiantes en formación junto a sus profesores guías, las profesoras de la universidad y la Jefa de UTP, realizado en la sala de reuniones del establecimiento educacional.

El tiempo utilizado en estos encuentros correspondió a las clases en la USS, donde éstas una vez al mes, se trasladaban al centro de práctica para realizar los encuentros metacognitivos. El horario era dispuesto por los profesores guías, utilizando su tiempo de almuerzo para dichas instancias.

El objetivo de la estrategia implementada es acompañar y retroalimentar al profesor en formación en relación al proceso de práctica que está viviendo y cómo puede ir mejorando en el transcurso del semestre. En la clase USS que sigue a cada encuentro, se revisó la información y se reflexionó en torno a ella.

## IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La estrategia implementada, fue de gran relevancia para el profesor en formación, el profesor guía, profesor USS y Jefe de UTP, dado que ellos indicaron que este espacio era muy productivo y enriquecedor para el proceso formativo, ya que se daba el tiempo necesario para ir revisando y mejorando lo que se desarrollaba en el aula, retroalimentado por todos los actores y efectuando así, las mejoras de manera inmediata donde el profesor en formación acoge el concepto “desafío pedagógico”.

En cuanto a los logros, se pueden destacar los siguientes, mencionados por los profesores guías con respecto al trabajo del profesor en formación:

- **El trabajo de planificar:** Destaca la previsión de una estudiante al poseer plan A y B, en el caso que un episodio inesperado ocurra.
- **Mejora en la proactividad:** los estudiantes han ido mejorando el proceso de ser proactivos en aula, apoyando en acciones que el profesor no puede en ciertas instancias, tomando posición del rol de profesor, aunque sea un estudiante en formación.
- **Excelente clima de aula:** Los profesores en formación demostraron un crecimiento en la confianza, respeto y tolerancia con los niños en todo momento de su práctica, además de resiliencia en situaciones difíciles con algún episodio crítico en que se hayan visto enfrentados.

En cuanto a los encuentros metacognitivos:

- **Rapidez en el proceso de mejoras:** les permitía detenerse en el proceso que vivían a diario, para poder dedicarse paso a paso en qué y cómo mejorar, en qué estrategias mejorar, en comprender las necesidades del profesor en cuanto a apoyo pedagógico para el mes en curso, entre otros.
- **Aprendizajes del profesor guía:** en los encuentros se mencionaron aprendizajes como el conocer innovaciones metodológicas en disciplinas específicas en las clases que realizaron los profesores en formación; mejorar el clima de aula a partir de la confianza que generaba el estudiante en práctica; el trabajar con un “colega”, desarrollando un real trabajo en equipo.

El impacto sería transferible para otros cursos, facultades y carreras, puesto que la temática abordada es transversal y con posibilidad de realizarse en cualquier área e instancia de práctica.

El impacto interno es el aprendizaje propio de los estudiantes como proceso real y el aprendizaje de los profesores guías al conocer cómo ser un buen guía y mediador.

## V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de los encuentros metacognitivos, tienen relación con el clima de confianza, empatía y respeto que se dio entre todos los participantes, dejando de lado la jerarquía, permitiendo así sentirse entre pares; capaces de proponer posturas

coincidentes y contrarias, pero con mucha altura de mira y deferencia a la hora de plantearlas.

Los profesores en formación destacaron que los encuentros metacognitivos al estar con la comunidad pedagógica que convivían a diario en su proceso de formación, les daba la oportunidad de hacer consciente el desconocimiento (curva del aprendizaje basado en el libro de Seymour, J. y O'Connor, J. (1993) "Introducción a la Programación Neurolingüística") por el cual se reflejaba en falencias o debilidades al momento de realizar sus clases, dejando en evidencia ante el profesor guía para que éste le diera claves y formas de mejorar para realizarlo en las clases futuras. En los siguientes encuentros al analizar dichas respuestas del mes anterior, el profesor en formación señalaba que ya hacía ese desconocimiento inicial en conocimiento consciente, logrando con éxito el trabajo pedagógico en clases, confirmado por su profesor guía incorporando estrategias nuevas y potenciando los métodos ya existentes en el profesor en formación.

Otro aspecto importante a destacar por parte de los profesores en formación es que fueron capaces de visualizar el error como un aprendizaje y no vislumbrar de manera punitiva, sino más bien como herramienta útil para el proceso formativo. Lo anterior hizo que fueran más perseverantes, cuando a veces la frustración se hacía presente.

Dentro de las situaciones que favorecieron la estrategia, fue la disposición y el tiempo entregado por los profesores guías. Dificultades a la hora de implementar la estrategia, no las hubo propiamente tal, sólo ocurrió en una instancia donde dos profesores guías estuvieron con licencia médica y no pudieron participar de los encuentros metacognitivos.

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Centro de Simulación Clínica Odontológica Universidad San Sebastián</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Dr. Mario Zuñiga, Dra. Giorgina Ferri y Dr. Felipe Bravo
Asignatura donde se implementó la experiencia	Ciclo de Integración Clínico Básico I
Nivel	Primer año
Carrera	Odontología
Sede y campus	Santiago - Cumming

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La Vicerrectoría Académica de la Universidad San Sebastián en conjunto con el Centro de Rendimientos y Apoyo al Estudiante (CREAR-USS), ha desarrollado desde el 2012 el Instrumento de Caracterización Académica Inicial (ICAI), que constituye una herramienta para evaluar a los estudiantes de primer año que ingresan a la USS.

La información recabada permite retroalimentar las iniciativas educativas que se implementan a lo largo del proceso académico y orientar intervenciones oportunas dirigidas a los estudiantes que presentan mayores necesidades de apoyo psicoeducativas.

Los estudiantes del primer año de carrera de Odontología han mostrado niveles de motivación disminuidos, esto lo destaca el análisis de la encuesta ICAI 2015, en la que se encontró que el 55% de los estudiantes de este nivel mostraron un indicador bajo a medio en el estudio diagnóstico de su motivación y sólo un 25% tiene buena manera de manejar el estrés académico.

Por otro lado, al hacer un análisis de la carrera se observa que no existen instancias en el proceso de enseñanza aprendizaje en el ciclo básico, donde el estudiante interaccione directamente con pacientes o situaciones reales antes de ingresar al último ciclo de enseñanza. Es por ello que en busca de la mejora continua y tratando de aumentar los niveles de motivación intrínseca de los estudiantes de primer año de la carrera de odontología nace la idea de la creación de un Centro de Simulación Odontológica.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Para llevar el proyecto se realizó la intervención en los estudiantes de primer año de la carrera, y para ello se seleccionó como grupo experimental a 3 subsecciones de la asignatura Ciclo de Integración Clínico Básico I (C05, C08, C12) sumando un total de 23 estudiantes y 3 docentes involucrados.

El grupo control estuvo constituido por 21 estudiantes de la misma asignatura pero distintas subsecciones (C01, C02, C03) quienes cursaron la asignatura sin la intervención de la tecnología háptica ni de las visitas clínicas.

Las intervenciones que se realizaron en el grupo experimental fueron los siguientes:

- En una primera etapa se les aplicó el Test de Honey Alonso para categorizar los estilos de aprendizaje de los estudiantes.
- A medida que transcurrió el año académico se utilizaron metodologías activas en la sala de clase: ABP, 6 visitas al centro clínico USS y una visita personalizada para utilizar el simulador háptico por un tiempo de una hora cronológica. Estas últimas actividades permitieron realizar un acercamiento al ejercicio profesional.
- Posteriormente se aplicó la encuesta MSLQ a través de plataforma digital utilizando el programa de Google Forms, a todos los estudiantes que participaron del proyecto. Tanto los estudiantes del grupo experimental y los estudiantes que participaron del grupo control. La encuesta MSLQ está compuesta de 81 ítems distribuidos en dos secciones: motivación y estrategias de aprendizaje. Maneja una escala de Likert con siete opciones de respuesta donde 1 corresponde a no me describe en absoluto y 7 corresponde a me describe totalmente.
- Estos resultados fueron procesados a través del programa estadístico STATA.
- Finalmente se realizó el análisis de los mismos para dar respuesta a los objetivos específicos planteados.

La evaluación de las actividades de ABP se realizó aplicando una lista de cotejo y rúbrica en la que se buscaba de manera formativa reforzar contenidos y metodología.

En el caso del simulador háptico, el programa permite entregar un feedback directo a cada estudiante donde ellos podían ver su nivel de avance práctico.

## IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Esta experiencia pedagógica desprendió una serie de resultados y respuestas a los objetivos específicos planteados. De esta manera, se puede decir que:

- En relación a la categorización de los estilos de aprendizajes de 31 estudiantes inscritos inicialmente en el grupo experimental, se obtuvo que son principalmente reflexivos.  
Los estudiantes reflexivos tienden a adoptar la postura de observador, que analiza su experiencia desde muchas perspectivas distintas. Recogen datos y los analizan detalladamente antes de llegar a una conclusión. Para ellos lo más importante es el proceso de recolección y análisis de la información. Sin embargo, otro gran número de estudiantes son pragmáticos, que les gusta probar ideas y técnicas nuevas y así comprobar si funcionan en la práctica, inmediatamente. Son prácticos, apegados a la realidad, les gusta tomar decisiones y resolver problemas.
- En el análisis estadístico de la encuesta MSLQ, se obtuvo como resultado que de la escala de la motivación, los subcomponentes autoeficacia ( $p=0,044$ ), orientación intrínseca ( $p=0,012$ ), control de las creencias ( $p=0,043$ ); valor de la tarea ( $p=0,000$ ) presentaron diferencias significativas entre el grupo control y experimental. Los demás subcomponentes orientación extrínseca y control de la ansiedad no presentaron diferencias significativas. En el análisis estadístico de la escala de las estrategias de aprendizaje, no se encontraron diferencias significativas en ninguno de los subcomponentes entre el grupo experimental y control.

## V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Desde diversas posiciones teóricas e investigaciones recientes se ha enfatizado la importancia de no sólo atender los componentes cognitivos implicados en el aprendizaje, sino también a los componentes

afectivos o motivacionales. No obstante, lo que se sabe con precisión es cómo interactúan aspectos motivacionales y cognitivos y como correspondería intervenir en beneficio de la información del alumno (Rinaudo, María C; Chiecher Analía; Donolo, Danila; 2003). De esta manera, la investigación intentó vincular aspectos motivacionales y el uso de estrategias de aprendizaje para favorecer a los estudiantes de primer año de la asignatura de Ciclo de Integración Clínico Básico I.

Esta actividad realizada generó una diferencia en la motivación intrínseca entre los estudiantes que participaron en la investigación, lo que pudiera impactar no solo en la asignatura sino en el año académico.

El uso de estrategias metodológicas innovadoras y de recursos tecnológicos, parece disminuir la brecha comunicacional entre nativos e inmigrantes digitales y así poder favorecer el aprendizaje significativo.

El uso de simuladores hápticos en primer año ayudó al acercamiento temprano a la profesión, lo cual al parecer ayuda a aumentar la identificación con la carrera.

Gráfico 1: Caracterización de los estilos de aprendizaje CICB I, secciones C05, C08, C12

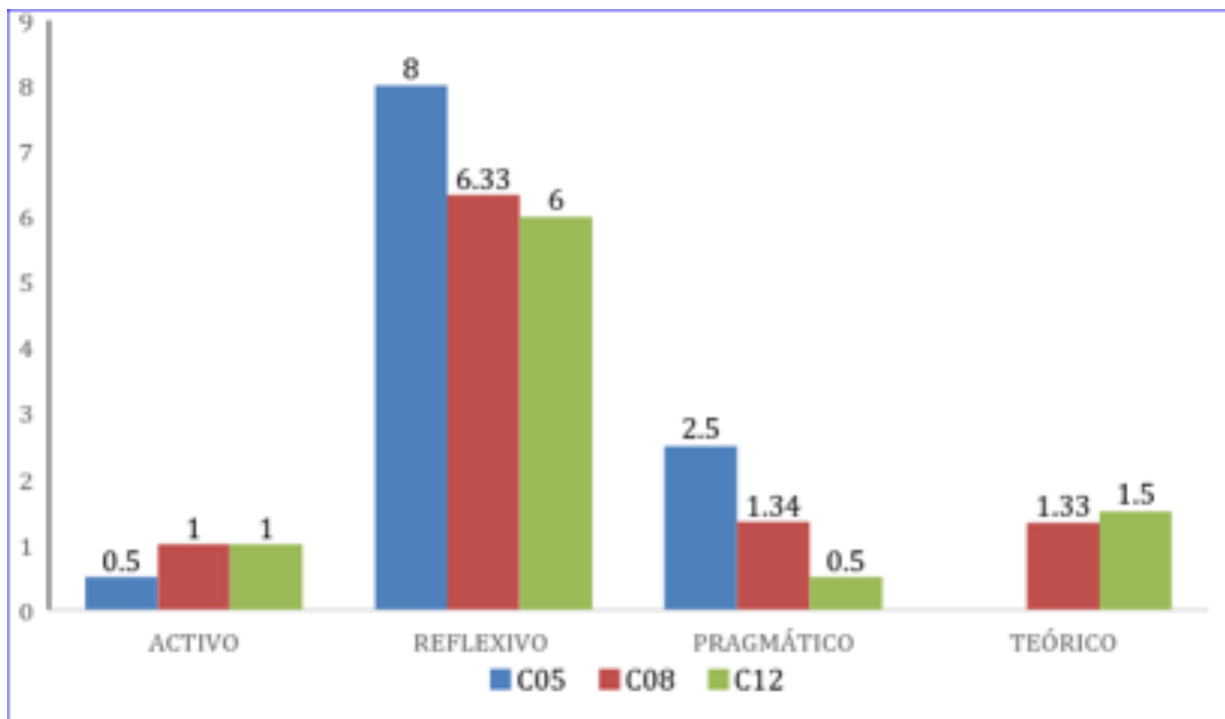
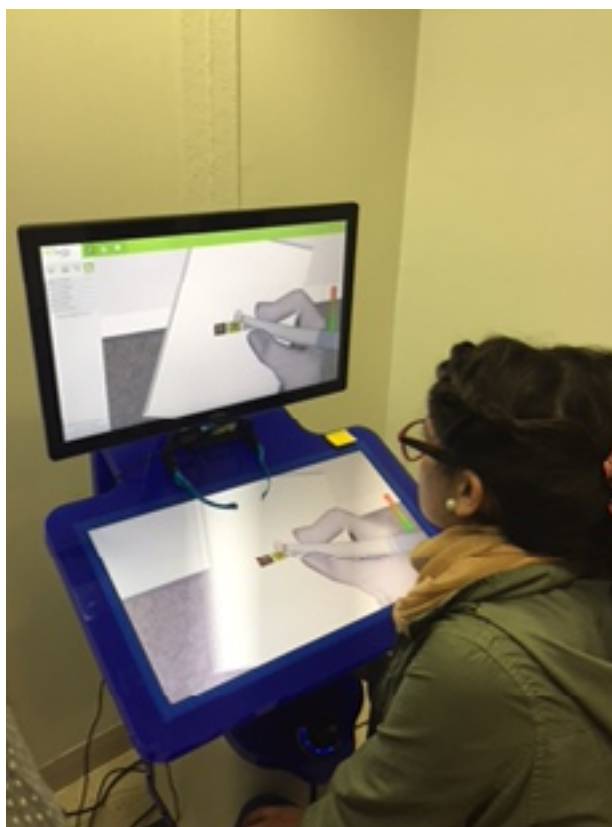


Tabla 1: Valores de los subcomponentes de la escala de motivación que presentaron diferencias significativas

<i>Autoeficacia</i>			
Grupo estudio	Nº	Promedio	Desviación estándar
Grupo experimental	184	6,09	1,04
Grupo control	168	5,86	1,08
<i>Orientación Intrínseca</i>			
Grupo estudio	Nº	Promedio	Desviación estándar
Grupo experimental	92	6,01	1,22
Grupo control	84	5,47	1,55
<i>Control de las creencias</i>			
Grupo estudio	Nº	Promedio	Desviación estándar
Grupo experimental	92	6,16	1,16
Grupo control	84	5,77	1,36
<i>Valor de la tarea</i>			
Grupo estudio	Nº	Promedio	Desviación estándar
Grupo experimental	138	6,02	1,23
Grupo control	126	5,16	1,77

Imagen 1: Simulador Háptico Odontológico VIRTEASY. Centro de Simulación Odontológico USS



## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Aprendizaje basado en proyectos Expo ciencia y Movimiento</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Maritza Vera Aros y Rogers Antecao
Asignatura donde se implementó la experiencia	Evaluación Educacional / Anatomía
Nivel	Primer y Segundo año
Carrera	Pedagogía en Educación Física
Sede y campus	Valdivia

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Introducir nuevos desafíos pedagógicos y estrategias de aprendizajes diferenciadores, me llevó a implementar la metodología ABP aprendizaje basado en proyectos, poniendo al estudiante como el protagonista de la construcción de su conocimiento.

El Aprendizaje Basado en Proyectos es un modelo metodológico en el cual los estudiantes tienen la posibilidad de planear, implementar y evaluar la aplicación en el mundo real más allá del aula de clase (Blank, 1997; Dickinson, et al, 1998; Harwell, 1997). Este modelo tiene sus raíces en el constructivismo, el que fue evolucionando a partir del trabajo de grandes exponentes como Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Jean Piaget y John Dewey. Apoyado en la creciente comprensión del funcionamiento del cerebro humano, en cómo almacena y recupera información, cómo aprende y cómo el aprendizaje acrecienta y amplía el aprendizaje previo. La asociación del aprendizaje a la construcción de nuevas ideas o conceptos en base a conocimientos previos (Karlín & Vianni, 2001), permite generar acciones concretas y desarrollar actividades interdisciplinarias, de corto, mediano y largo plazo y centradas en el estudiante (Challenge 2000 Multimedia Project, 1999).

El ABP permite proponer y desarrollar modelos innovadores de aprendizaje con la finalidad de potenciar las capacidades de autoaprendizaje de nuestros estudiantes, contribuyendo a:

1. Crear un concepto integrador de las diversas áreas del conocimiento.
2. Promover una conciencia de respeto de otras culturas, lenguas y personas.
3. Desarrollar empatía por personas.
4. Desarrollar relaciones de trabajo con personas de diversa índole.
5. Promover el trabajo disciplinar.
6. Promover la capacidad de investigación.
7. Proveer de una herramienta y una metodología para aprender cosas nuevas de manera eficaz.

Así nace esta iniciativa innovadora, a través de un trabajo conjunto con los estudiantes de educación física, a la cual se denominó “ expo ciencia y movimiento”, que contempla la articulación de varias asignaturas como anatomía, formación motora y lideradas desde la evaluación educacional.

La experiencia se basa en la búsqueda de habilidades y actitudes propias de un profesor y la puesta en marcha del conocimiento, metodología y evaluación de procesos de enseñanza y aprendizaje, en contextos reales.

He considerado este desafío como una estrategia metodológica potente y factible de replicar en diferentes asignaturas.

### **III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

A los estudiantes de cuarto semestre de la carrera que cursan la asignatura de evaluación educacional se les asignó la misión de realizar una propuesta metodológica ABP, desde ahí nace la iniciativa de organizar una “expo ciencia y movimiento” en escuelas rurales de la comuna de Corral .

Para concretar el objetivo los estudiantes, deberán formar alianza con estudiantes del segundo semestre que cursan la asignatura de anatomía, diseñar y ejecutar una actividad en terreno que contemple ciencia y movimiento, con la finalidad de entregarles a niños y niñas de escuelas rurales, una experiencia enriquecedora donde se destaque la importancia del ejercicio físico con una sólida base científica. Para ello se apoyaran con material didáctico como modelos anatómicos, videos explicativos y material creado por los propios estudiantes.

La actividad contempló un total de 5 visitas a escuelas rurales ubicadas en diferentes sectores de la comuna de Corral y los estudiantes fueron los responsables de planificar actividades que incluyeran un componente biológico, anatómico, para que los niños comprendieran la importancia del movimiento y la segunda etapa de la actividad contempla la ejecución de actividades didácticas asociadas a ejercicio físico, deporte y recreación .

Para el correcto desarrollo de la actividad se diseñarán instrumentos de evaluación , que permitan evaluar el impacto y logro de los aprendizajes de los estudiantes intervenidos.

Las etapas de la intervención contemplan lo siguiente:

- Diseño de las actividades a desarrollar (anatomía y movimiento).
- Elaboración de material didáctico.
- Diseño de instrumento de evaluación (lista de cotejo, escala de apreciación y encuesta de satisfacción).

Ambos docentes aplicaron evaluaciones de proceso y de término.

### **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

El hecho que los estudiantes vivencien experiencias diferentes, en contextos reales, permite la personalización del aprendizaje dando verdadera relevancia a la atención a la diversidad.

El logro más significativo es que los estudiantes aprenden haciendo, se destaca la formación de equipos colaborativos, organización y planificación, intercambio de ideas, se potencia la creatividad, existe un proceso de evaluación y autoevaluación. Finalmente se evidencia un aprendizaje significativo.

### **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

La implementación de esta estrategia metodológica, permite trabajar la diversidad, pues los estudiantes se dividen las tareas de acuerdo a sus intereses y capacidades, se potencia el aprendizaje colaborativo y auténtico, le permite a los estudiantes tomar sus propias decisiones, se potencia la reflexión y la crítica y lo más relevante que el producto final puede ser público.

Las situaciones que favorecieron el proceso, es que el proyecto cuenta con financiamiento externo, lo que asegura la puesta en marcha.



Estrategias como estas reportan beneficios directos a los estudiantes como :

Integración entre el aprendizaje en la escuela y la realidad. Los estudiantes retienen mayor cantidad de conocimiento y habilidades cuando están comprometidos con proyectos estimulantes. Mediante los proyectos, los estudiantes hacen uso de habilidades mentales de orden superior en lugar de memorizar datos en contextos aislados, sin conexión.

Desarrollo de habilidades de colaboración para construir conocimiento. El aprendizaje colaborativo permite a los estudiantes compartir ideas entre ellos, expresar sus propias opiniones y negociar soluciones, habilidades todas, necesarias en los futuros profesores y aumenta las fortalezas individuales de aprendizaje y de sus diferentes enfoques y estilos de aprendizaje.

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	Superando los temores de hablar en Inglés, desarrollando las habilidades de Speaking
Nombre/s de el/los responsable/s	Mauricio Conejeros Castro
Asignatura donde se implementó la experiencia	Inglés I aplicado a la salud y ciencias
Nivel	
Carrera / programa	Formación Integral
Sede y campus	Concepción - Tres Pascualas

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

El objetivo general del curso plantea que se buscará “Desarrollar habilidades lingüísticas básicas del idioma inglés (leer, escribir, hablar y escuchar), en el contexto de las ciencias y la salud, que permitan la comunicación y comprensión a nivel oral y escrito”; sin embargo el Syllabus de la asignatura considera, principalmente, exposiciones del docente; para terminar el curso, luego, con una evaluación oral equivalente al 40% de la nota final (Tercer solemne).

La problemática que se presenta tiene que ver con la carencia de instancias de práctica y evaluación orales que permitan a los estudiantes sobreponerse al temor que implica expresarse oralmente en una segunda lengua.

La necesidad que se presenta entonces es la de generar situaciones de aprendizaje y evaluativas que permitan a los estudiantes enfrentar el estrés de hablar Inglés y perder el miedo y la vergüenza a cometer errores gramaticales a la hora de emitir un mensaje (sea un monólogo o en una conversación), elementos no tan importantes a la hora de comunicarse, puesto que una situación comunicativa lo más relevante es la fluidez, tono, entonación, entre otros elementos.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Dado que lo que se buscará a través de ésta experiencia pedagógica es que los(as) estudiantes superen, tanto como puedan, el temor a comunicarse en Inglés, la implementación contempla dos etapas previas a la evaluación final (tercer solemne) en la que los(as) estudiantes practicarán la habilidad de “speaking”, además de los ejercicios que considera cada tópico y/o unidad de la asignatura.

**Primera etapa:** A partir de la tercera o cuarta clase del semestre, luego de que a los(as) estudiantes se les dan a conocer los parámetros de evaluación y requisitos de aprobación, además del calendario académico con los tópicos y contenidos a abordar durante el curso, se les comienza a incentivar a hablar en Inglés, incluso con la utilización de “Spanglish” (frases que intercalan palabras en Español y en Inglés), por medio de momentos al inicio de cada clase donde ellos, o el profesor, puedan compartir una noticia o un hecho que les llamara la atención y que pueda generar un debate simple e intercambio de opiniones. También se comentan refranes (idioms) propios de la cultura inglesa y que tienen su símil en Español, como por ejemplo: “The early bird catch the worm” (Al que madruga, Dios le ayuda), entre otros.

Esto se mantiene durante casi todo el primer semestre y en el intertanto se provee a los estudiantes de algunas estructuras idiomáticas que facilitan el intercambio de opiniones, en el caso de los debates, como por ejemplo: “In my opinion” (En mi opinión), “I agree with you” (Estoy de acuerdo contigo) entre otras.

**Segunda etapa:** Con posterioridad al primer solemne se da inicio a un periodo de presentaciones orales en las que el tema a desarrollar es libre, es decir temas que son de gusto de los estudiantes y que no necesariamente tienen relación con algún tema del curso, de su carrera o de la universidad; dado que el objetivo es desarrollar en ellos confianza y seguridad, la idea es que seleccionen un tema que dominen de manera tal que se empoderen de la situación y les sirva de práctica para el tercer solemne. De todas maneras se les otorga un marco con criterios y exigencias que orienten su trabajo y acote su ejecución.

Desde un punto de vista evaluativo, la segunda etapa se lleva a cabo con el apoyo de una rúbrica que proporciona el marco en el que se desarrollará la actividad y los ítems; la que a todas luces es flexible y permisiva en cuanto a los errores que los estudiantes pueden cometer, pero estricta en cuanto al tiempo y recursos de apoyo a la presentación.

La nota lograda por los(as) estudiantes en esta segunda etapa se constituye en una nota parcial que será reunida con la nota del tercer solemne, puesto que son actividades con un enfoque comunicativo.

## IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Desde un punto de vista cuantitativo, se observa una mejora en la nota para muchos de los estudiantes; al comparar la nota lograda en la primera presentación (con facilidades y menor exigencia) respecto de la nota obtenida en el tercer solemne (con mayor exigencia y aplicando la rúbrica plenamente).

Estudiante	Reporte oral (15%)	Test (15%)	Solemne (70%)	Nota al sistema
Stephanie (Sección T04)	4,9	6,7	5,3	5,5
Geraldine (Sección T06)	5,0	6,4	6,0	5,9

Desde un punto de vista cualitativo se reciben los comentarios y opiniones positivas por parte de los(as) estudiantes quienes manifiestan las serias dificultades que exhibían a la hora de hablar en Inglés durante la primera presentación, algunos emocionados incluso, y luego comparan esta actitud con la seguridad que ellos mismos percibieron de sí mismos a la hora de enfrentar el tercer solemne.

## V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Desde que soy profesor he buscado tener una relación cercana con aquello de ser facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje y procuro trabajar en torno a prácticas que me permitan focalizar mis esfuerzos en propiciar el aprendizaje de todos; por ello es que me siento un poco inquieto intelectualmente en cuanto a buscar permanentemente estrategias que vayan en directa ayuda de los estudiantes.

Esto mismo fortaleció considerablemente mi relación con los estudiantes puesto que ellos me vieron como alguien más cercano que incluso se preocupa de que realmente aprendan; que todos vayan entendiendo lo que se enseña (algo así como una pedagogía empática).



## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Mapas mentales como estrategia de aprendizaje significativo-colaborativo</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Melisa Guerrero Coronado
Asignatura donde se implementó la experiencia	Educación, Familia y Comunidad
Nivel	3 <sup>er</sup> año
Carrera	Pedagogía en Educación Física
Sede y campus	Valdivia

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Los procesos de enseñanza-aprendizaje están siempre llenos de desafíos, entendiendo que es un proceso complejo, donde intervienen muchos factores tales como los estudiantes, los docentes, los contenidos y el contexto (entre otros). En esta línea, es que el proyecto educativo USS, dentro de sus principios rectores nos invita a enfocar la enseñanza al logro de los aprendizajes con una mirada formativa integral potenciando lo mejor de cada uno de nuestros estudiantes, y por consecuencia, buscando estrategias para cumplir ese objetivo.

En este contexto, es que en la asignatura “Educación, familia y comunidad” dictada el segundo semestre 2016 para estudiantes de Educación, en esta ocasión para los estudiantes de Pedagogía en Educación Física, busca que los estudiantes conozcan, reflexionen y comprendan los conceptos en relación a la cultura, educación, familia y comunidad. Lo trascendente de los procesos educativos, no es sólo que aprendan contenidos y conceptos, sino que desarrollen actitudes y habilidades, que en su conjunto logren ser protagonistas como profesionales en formación de sus propios aprendizajes y formación integral.

En este contexto, el principal problema a resolver y desafío planteado desde un diagnóstico del grupo de estudiantes, es la dificultad de los estudiantes de Pedagogía en Educación Física (con un perfil de aprendizaje esencialmente activo) para aprender los contenidos de la asignatura, en especial, las primeras temáticas compuestas por conceptos, leyes y decretos, comprendiéndolos significativamente, junto a la necesidad de tener un docente innovador y proactivo que los guíe en este proceso de aprendizaje conociendo y potenciando sus diferentes habilidades y capacidades para el logro de los aprendizajes necesarios, así como también mejorar la comunión y colaboración del grupo curso, con un trabajo colaborativo que les permita interactuar y reflexionar diversas temáticas, compartir ideas, y aprender juntos de manera significativa.

Finalmente, el objetivo de utilizar el mapa mental como estrategia de aprendizaje significativo-colaborativo en este grupo de estudiantes y asignatura, se orienta a dar respuesta a los problemas detectados, otorgando a los estudiantes una posibilidad de utilizar su potencial de aprendizaje activo, involucrándolos en procesos de aprendizaje que impliquen los distintos niveles de profundización del pensamiento aplicado al aprender desde un orden inferior a uno superior guiado por la taxonomía de Bloom, procesos tales como: leer, recordar, comprender, aplicar, analizar, representar y crear un producto final que les permita vivenciar todos estos procesos con la intervención. Tony Buzan, escritor

británico, es el principal exponente del mapa mental potenciando la idea que estos mapas reflejan el funcionamiento cerebral natural del ser humano, que no es lineal, como los textos convencionales e incluso los mapas conceptuales que resumen conceptos, pero no representan ideas de manera libre gráfica y organizacionalmente, lo que si permite el mapa mental, transformándolo entonces en una de las herramientas más significativas en relación a la representación gráfica y visual de conceptos e ideas relacionadas entre sí.

La aplicación de esta estrategia de la manera que fue planteada a los estudiantes, permite también a dar respuesta a la necesidad de falta de comunión y trabajo colaborativo trabajando en subgrupos donde cada uno aborda un subtema de los contenidos de la unidad, que es parte de un gran tema, que es comprendido por cada grupo, luego explicado y representado de manera creativa a los demás compañeros mediante un mapa mental.

### **III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

La unidad I y II de la asignatura Educación, familia y comunidad, busca que los estudiantes conozcan y comprendan los cambios sociales y culturales en relación a la tríada educación, familia y comunidad, considerando los cambios ministeriales en base al desarrollo y avances en materias de reformas educacionales y sociales.

#### **DESCRIPCIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN**

Se les otorgó a los 28 estudiantes de la asignatura Educación, familia y comunidad, el desafío grupal de realizar un mapa mental, entendida como una herramienta para el aprendizaje, que se utiliza para representar conceptos e ideas relacionadas entre sí sobre un tema, con la característica especial que esas ideas se representan mediante dibujos y/o símbolos.

Una de las características de este mapa mental, es que en base a diferentes partes de un tema general relacionado con los resultados de aprendizaje y contenidos de la clase de la asignatura Educación, familia y comunidad, específicamente en lo que se relaciona con el conocimiento y comprensión de los cambios socioculturales y educativos en nuestro país, en base a políticas, resultados y desafíos, tema que en general no es tan fácil de estudiar directamente desde un texto y comprenderlo para los estudiantes, (por la cantidad de contenido y complejidad) se les otorgó a todos el texto completo, donde el desafío era leer el texto, comprender la temática y por grupos de 4 a 5 estudiantes cada uno, realizar un mapa mental (confeccionado con cartulina y plumones) que nombre y represente los conceptos e ideas del tema en general, poniendo énfasis en una de las temáticas (cada grupo diferente un subtema, pero relacionado a un gran tema general) donde puedan sintetizar la información, comprenderla y plasmarla en un mapa mental.

#### **ETAPAS DE LA EXPERIENCIA**

La implementación de esta estrategia de aprendizaje, consistió en 4 clases totales presenciales más trabajo grupal autónomo de apoyo y plataforma virtual con el docente respondiendo preguntas paralelo a las clases. En primer lugar, se les otorgó a los estudiantes el desafío de construir el mapa mental explicándoles el concepto y procedimiento de manera verbal y con ejemplos, dando a conocer lo eficaz de la estrategia como una manera de poder comprender mejor los conceptos y su relación entre sí. Luego, durante la siguiente clase, se trabajó en grupos, en la lectura del texto en grupos, extrayendo las ideas principales, resumiendo, comprendiendo y reflexionando en relación a la temática general y a los subtemas que cada grupo tiene cargo, comenzando el bosquejo del mapa, con la ayuda y guía de la docente a cargo, quien pasaba por cada grupo apoyando, guiando y resolviendo dudas. La siguiente etapa, era seguir trabajando grupalmente en enriquecer el mapa y terminarlo, para finalmente

entregarlo en cartulina en grande y presentarlo oralmente de forma grupal, mostrando y explicando el dibujo acompañado de la explicación del mapa en sí y la relación y cohesión de los conceptos que lo componen. Junto a la presentación final de su presentación oral, del mismo mapa confeccionado en cartulina, en una confección a escala menor (tamaño hoja carta) cada grupo le entregaba a sus compañeros una copia del mapa. Al final del proceso cada uno de los estudiantes tenía los mapas mentales de todos los grupos, incluyendo el suyo, que resumía las temáticas de la unidad y que en total representaban las principales ideas de un gran texto sobre los cambios educativos de los últimos 30 años en Chile y el mundo en diferentes aspectos.

## **ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN INICIAL, PROCESO Y FINAL**

La evaluación inicial y de proceso es de carácter formativo, de manera presencial así como también por los distintos medios de comunicación digitales (correo electrónico y portal institucional) como una forma de apoyar y guiar los avances en el proceso de construcción del mapa, donde pudieran surgir las mayores dudas). La evaluación final, consiste en dos etapas: La primera corresponde a la entrega del mapa mental a la docente, creado grupalmente y terminado (la que es evaluada con una rúbrica con criterios de evaluación y sus respectivos puntajes, instrumento conocido por ellos previamente). Esta evaluación se realiza con los estudiantes en clases, de manera de compartir los aprendizajes y reflexiones del grupo de aprendizaje y de la docente, junto a los integrantes de cada subgrupo y de la clase en general). La segunda etapa, corresponde a la presentación oral del mapa mental realizado por cada grupo, instancia donde cada grupo, de acuerdo a lo realizado, explica el mapa, el subtema que le correspondió, la relación de los conceptos que allí aparecen, y la conexión con el tema principal. Al final de cada presentación grupal, los estudiantes entregan una copia de su mapa a cada uno de los otros grupos, para compartir sus resúmenes y asociación de ideas ya explicadas. Al final de todas las presentaciones, los grupos tendrán todos los temas del gran tema del texto entregado, resumidos en los mapas mentales, los que al finalizar las evaluaciones, la docente los une todos y realiza la conexión entre ellos, concluyendo con una reflexión final formando un gran mapa mental del tema central.

## **INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EMPLEADOS**

Los instrumentos de evaluación empleados consistieron en 2 rúbricas que juntas forman la evaluación total y calificación final de ésta experiencia. La primera, es una rúbrica escrita que evalúa la construcción del mapa mental con indicadores tales como si el mapa representa la temática asignada al grupo de manera clara y significativa, si las ideas representan el tema mediante dibujos y/o símbolos de manera coherente y cohesionada, el uso de colores que ayuden al aprendizaje y comprensión de los conceptos representados (entre otros criterios relacionados con las características de la confección de un mapa mental, conocidos y compartidos previamente con los estudiantes. Existe además una segunda rúbrica, utilizada para evaluar la presentación oral que incluye aspectos generales como los formales, destrezas verbales y contenido. Ambas rúbricas juntas forman la evaluación 1 de la asignatura correspondiente a un 10% de su calificación final.

## **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

### **Logros de aprendizaje**

Este tipo de herramienta utilizada dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudó a que los estudiantes puedan realizar varios procesos por etapas, (leer, resumir, extraer las ideas principales, ordenarlas, comprenderlas, relacionarlas y representarlas mediante dibujos y/o símbolos utilizando colores), aprendiendo además lo contenidos de la asignatura de una manera trascendente, considerando la diversidad de inteligencias planteadas por Gardner, tales como la lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, visual-espacial principalmente, así como también la consideración de los estilos de aprendizaje del grupo de estudiantes, desarrollando la creatividad entre otras diversas capacidades y



habilidades mentales en la construcción del mapa, lingüísticas y sociales en la explicación y socialización de su mapa mental con sus compañeros de clase, lo que sin duda es muy enriquecedor para todos los profesionales en formación para lograr aprendizajes más significativos que permanezcan en el tiempo.

La vivencia de ésta estrategia fue ampliamente valorada por los estudiantes y significativa para ellos, ya que les permitió conocer una nueva estrategia de aprendizaje, vivenciarla involucrándose en este aprendizaje permitiéndoles un protagonismo activo y por lo tanto mayores posibilidades de aprendizaje real y significativo de los conceptos y contenidos de la unidad de la asignatura, conectando sus conocimientos previos de las temáticas con los nuevos conocimientos que terminaban en representaciones gráficas (dibujos) relacionados entre sí que para ellos tenía mucho sentido, así como también el despliegue de su potencial activo y creativo junto al desarrollo de habilidades y capacidades como trabajo en grupo y colaborativo, trabajando cada grupo en un subtema del gran tema dado, donde cada uno vivenció un proceso de enseñanza y también aprendizaje entre pares por una gran meta en común, que era la comprensión y aprendizaje de las temáticas y la lección que el trabajo en comunidad de manera colaborativa, identificando las fortalezas de cada uno y poniéndola al servicio del otro, evidenciando en un producto final como es el mapa y la comprensión de éste como medio para un aprendizaje significativo,

#### **Impacto para otros cursos, carreras, facultades**

Esta estrategia, además de todos los beneficios anteriormente compartidos que desarrollan, en una actividad compuesta por etapas, muchas de las habilidades planteadas en las etapas de la taxonomía de Bloom (habilidades tales como recordar, comprender, analizar, crear), lo que sin duda es replicable en todas las carreras donde los estudiantes necesiten aprender de manera significativa, fomentando de paso la creatividad y colaboración grupal, sin duda esta estrategia es un gran aporte. Además se relaciona directamente con lo recomendado en las orientaciones para la docencia planteados por la USS, especialmente con los que se refieren a un aprendizaje centrado en el estudiante, que considere la diversidad y contexto como ejes de la enseñanza, así como también específicamente el “respeto por la persona del estudiante y su particular modo de aprender”. Hacia un aprendizaje activo, reflexivo y significativo, siendo el estudiante quien construye su aprendizaje, con la guía y el apoyo cercano y permanente del docente, pero siendo siempre los estudiantes los protagonistas de sus aprendizajes.

Al trabajar en sub-grupo y luego compartirlo a su vez con todo el grupo, se produce una comunidad de Aprendizaje colaborativo, un gran aporte como técnica didáctica para involucrar a los estudiantes en etapas de procesar información, sintetizarla, relacionarla, comprenderla y compartirla. Además, fomentar este tipo de aprendizaje como comunidad educativa que colaboran unos con otros para un aprendizaje significativo que perdure en el tiempo, compartiendo sus ideas y reflexionando las formas de comprenderlas.

## **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

La implementación de esta experiencia pedagógica es una estrategia muy interesante para ser utilizada por los docentes, en lo particular, en la idea de innovar y de buscar los aprendizajes significativos y efectivos de los estudiantes, desde el conocimiento, comprensión y reflexión de los temas tratados en clases, se observó un impacto positivo en el grupo de aprendizaje, grupo inicialmente un tanto atemorizado con una estrategia con la cual no estaban familiarizados, sin embargo, se cumplió el objetivo de desarrollar todas las habilidades y capacidades que se pensaron en un principio así como también lograr los aprendizajes necesarios y que éstos sean más significativos y perdurables en el tiempo, que sin la aplicación de ésta estrategia.



Sumado a esto, se produjo una relación aún más cercana con los estudiantes, considerando que la innovación en las estrategias del proceso de enseñanza-aprendizaje, que considere la diversidad, características personales y formas de aprender, son valoradas por ellos, por lo que se consolidó una relación que fomenta el aprendizaje significativo para ellos.

Tal vez, una de las principales dificultades en el desarrollo de la estrategia como experiencia del proceso fue la falta de tiempo presencial con ellos para poder acompañarlos aún más en el proceso, pero eso se enfrentó en parte con el apoyo docente en atención de estudiantes y con la ayuda las TIC's como medio para resolver dudas, apoyar y guiar dando orientaciones tanto por el portal institucional como por correo electrónico y redes sociales con fines educativos.



## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Aprendizaje de destrezas por minicircuitos</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Nelson Carreño Godoy
Asignatura donde se implementó la experiencia	Gimnasia Artística
Nivel	Tercero
Carrera	Pedagogía en Educación Física
Sede y campus	Santiago - Los Leones

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La metodología tradicional de la enseñanza de la gimnasia artística en los colegios exige por parte del profesor un contacto físico con el estudiante, en donde la toma desde muslos o caderas es algo habitual para entregar la seguridad y control motor adecuado al estudiante. Hoy no son pocos los profesores que prefieren eludir dicho contacto con el fin de evitar cuestionamientos de los estudiantes, apoderados y autoridades. Además, dicha metodología (ayuda directa del profesor) trae consigo escasa experiencia (variedad de ejercicios) y densidad motriz (número de repeticiones por ejercicio) de sus estudiantes, gran desgaste físico del profesor y escasa interacción entre pares. Estas consecuencias sumadas a que en general los profesores no poseen las habilidades motrices para una demostración adecuada frente a sus estudiantes al momento de enseñar alguna destreza gimnástica, ha provocado que la gimnasia artística se utilice cada vez menos como recurso para adquirir habilidades motrices como la coordinación dinámica general en distintos planos y ejes, control postural, propiocepción, lateralidad y todos los beneficios que este deporte trae a niños y jóvenes.

Hoy, las nuevas bases curriculares promueven que sea el profesor quien elija en las unidades los deportes, en dependencia, de la infraestructura, el material, cantidad de estudiantes y proyecto educativo institucional. Es así que cuando un programa de estudio sugiere la enseñanza de un deporte individual, el profesor opte por aquellos que no requieren tanto material o desgaste físico, pero que no poseen la riqueza motriz y actitudinal de la gimnasia artística.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

El minicircuito es una forma de trabajo colectivo para organizar la clase de Gimnasia artística en la clase educación física de la escuela. Consiste en disponer de forma lúdica pero estructurada los materiales para que el estudiantes (en pequeños grupos) pasen por un circuito de estaciones siendo lo esencial de esta organización la existencia de una estación principal (global) donde se trabaja una destreza en su conjunto pero facilitando su ejecución y varias estaciones consecutivas (analítico) en donde se trabajan aisladamente las distintas etapas de la destreza. La implementación de la estrategia con los estudiantes de tercer año de la carrera de pedagogía en Educación Física consiste en tres etapas: vivenciar el método, crear el método e implementar el método. La que se ejecuta durante todo el semestre.

**Vivenciar el método:** El profesor de la asignatura propone una serie de actividades para el aprendizaje de diferentes destrezas básicas de gimnasia artística, utilizando los minicircuitos como estrategia de enseñanza. Los estudiantes ejecutan, experimentan, resuelven dudas entre pares y luego con el profesor. Tiempo aproximado de ejecución: 5 semanas

**Crear el método:** A los estudiantes se les designa una destreza básica no vista en clases. Deben diseñar un minicircuito para el aprendizaje de dicha destreza, en base a la experiencia adquirida y los conocimientos vistos en la etapa anterior. Tiempo aproximado de ejecución: 3 semanas

**Implementar el método:** Los estudiantes organizan el espacio y los materiales para poner en práctica el diseño del minicircuito creado en la fase anterior. Dicha implementación se debe ajustar a una clase modelo de tres etapas (calentamiento, fase principal y vuelta a la calma). Tiempo aproximado de ejecución: 7 semanas

#### IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Los estudiantes cuando aprenden una destreza a través de minicircuitos se ven favorecidos con los siguientes aprendizajes:

- Mejora del trabajo colectivo a través de la cooperación entre pares ejecutando ayudas y correcciones en cada estación.
- Al poder realizar más repeticiones por sesión, se produce la automatización de las destrezas enseñadas.
- La participación activa de los estudiantes propicia un ritmo continuo de trabajo.
- Encuadramiento reducido : permite que en un espacio reducido se pueda realizar una clase numerosa.
- Dosificación individual. Los estudiantes aprenden a autorregular la intensidad y el volumen del trabajo según su capacidad física y técnica.
- Favorece la retención de los aprendizajes.
- El alumno es el centro de la clase, lo que promueve el autoaprendizaje.
- Menos desgaste físico y emocional del profesor.
- Promueve que el profesor no tome contacto físico con sus alumnos.

#### V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

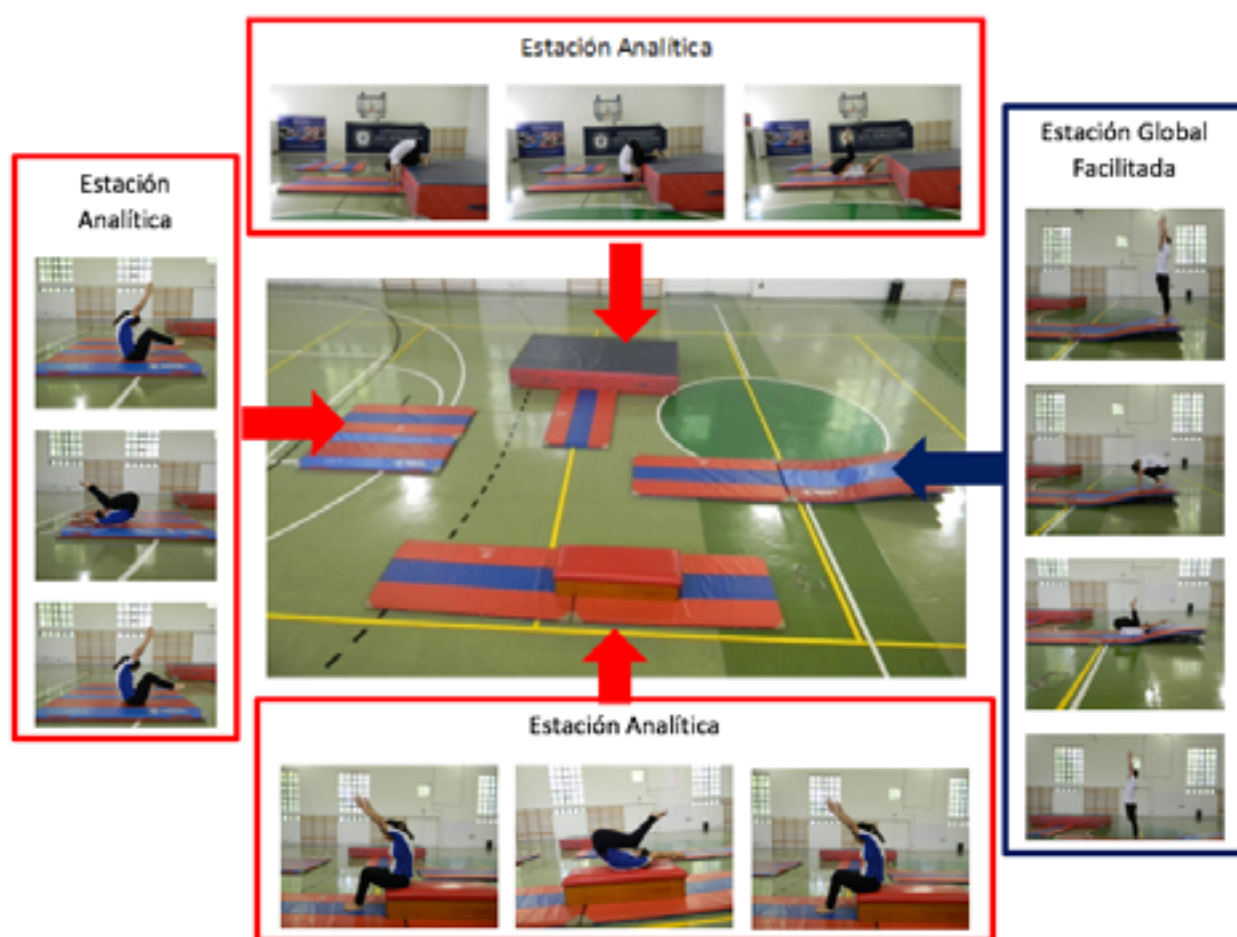
La principal reflexión tiene que ver con el proceso de enseñanza-aprendizaje, el que se ve favorecido por la estructura de implementación del método (vivenciar-crear-implementar). Los estudiantes manifiestan abiertamente que la forma en que aprenden y el método utilizado es una forma innovadora de plantear la clase y de enseñar gimnasia artística en las escuelas, sobre todo cuando se realiza el ejercicio práctico de enseñar y aprender mediante una metodología global (tradicional) e inmediatamente después hacerlo a través de los minicircuitos. En este ejercicio los estudiantes reaccionan reflexivamente, descubriendo solo por la experiencia los beneficios de este tipo de trabajos en aula.

Otro de los aspectos favorables de la experiencia es que la relación que se genera entre pares mejora desde la primera clase, ya que al verse favorecida la cooperación en los minicircuitos, los estudiantes de forma espontánea se ayudan manualmente, aconsejan mejoras en la destreza y se animan en la realización de las tareas.

Un aspecto a mejorar de la experiencia tiene relación con lo que los mismos estudiantes manifiestan

al término de la experiencia, y tiene relación con implementar los minicircuitos con la cantidad y tipo de materiales que los estudiantes encontrarían en una escuela. Durante las clases se trabaja con material que habitualmente no se encuentra en un colegio, por lo que una mejora a la metodología sería presentar minicircuitos con poco material o materiales contruidos por los propios alumnos. Además, otro aspecto para poder complementar, y así mejorar la experiencia sería incorporar a la tría (vivenciar-crear, implementar) la evaluación de los aprendizajes por parte de los estudiantes.

Ejemplo de un minicircuito para el aprendizaje de la voltereta adelante (fuente: Universidad San Sebastian. Carreño, N. 2016)



## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	Seminarios
Nombre/s de el/los responsable/s	Pamela Caro Monroy (responsable) Carolina Tapia (colaborador)
Asignatura donde se implementó la experiencia	Enfermería en Alteraciones de Salud Mental
Nivel	6° semestre (3 <sup>er</sup> año)
Carrera	Enfermería
Sede y campus	Concepción - Tres Pascualas.

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

De acuerdo a la realidad epidemiológica de la Salud mental y Psiquiatría de Chile, donde una de cada tres personas, niños y adultos, sufre problemas de salud mental en algún momento de su vida (Vicente et al. 2002, 2006; MINSAL 2011) y, por ello, ven disminuidas su energía vital y autoconfianza, pierden oportunidades y ven dilatarse los tiempos de recuperación; es de gran relevancia mantener y/o potenciar en la formación de profesionales de la salud, contenidos relativos a estas temáticas.

Es así que la carrera de Enfermería, desde el origen en la sede Concepción, consideró en su plan de estudios la asignatura teórica práctica Enfermería en alteraciones de Salud mental, con el propósito de brindar al estudiante la oportunidad de analizar y reflexionar en torno a la situación de salud mental y psiquiátrica del país, los factores bio-psicosociales que contribuyen en la generación del desequilibrio y lineamientos ministeriales que orientan las intervenciones, para el abordaje de los trastornos mentales en los distintos niveles de atención, con el objeto de para gestionar un Cuidado de Enfermería de calidad con un enfoque de integralidad, a personas con alteración de salud mental, familia y comunidad.

Desde el año 2004, las prácticas clínicas se desarrollaron en el Servicio de Psiquiatría, del Hospital Guillermo Grant Benavente (H.G.G.B) y en la medida que fue creciendo la red de salud mental en la provincia, se fueron incorporando distintos centros comunitarios; lo que permitió ir incorporando a la experiencia de los estudiantes el manejo en red y el enfoque de la política pública hacia la salud mental y psiquiatría comunitaria.

No obstante, el año 2014 con la no adjudicación de la licitación del HGGB como campo clínico, se vio imposibilitada la experiencia clínica en el servicio de psiquiatría, con lo que se limitó la posibilidad de entregar herramientas a los estudiantes para desarrollar habilidades específicas en la identificación de necesidades para gestionar un Cuidado de Enfermería de calidad con un enfoque de integralidad, a personas con alteración de salud mental y a sus familias.

Durante ese año como medida de contingencia, se gestionó con la unidad de campos clínicos una pasantía por un centro educacional comunitario, pero en reunión académica del equipo docente se analizó que no se lograban totalmente los resultados de aprendizaje esperados. Además ese año en la evaluación nacional transversal (ENT) realizada en la asignatura (2 solemne), hubo una reprobación insólita de un 60%, considerablemente más alta que todas las demás sedes. De acuerdo a informe elaborado de esa ENT, uno de los motivos fue que por primera vez en 10 años, no se accedía a unidades de corta estadía psiquiátrica, donde claramente los estudiantes pueden ver aspectos clínicos irreproducibles en un intensivo teórico, como gestar el cuidado de personas con evidentes alteraciones psicopatológicas,

limitando sus aprendizajes a un abordaje teórico en aspectos del cuidado de enfermería propios del tratamiento o bien orientándolos más a la rehabilitación e inclusión social.

### III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Por motivos expuestos anteriormente es que para el año 2015, se programaron seminarios de casos clínicos de usuarios con trastorno mental en fase aguda, para complementar aspectos clínicos fundamentales en la formación de un enfermero generalista, que no permiten ser trabajados en rotativas en centros comunitarios.

Durante el segundo semestre del año 2015, se formaron 3 grupos de seminarios paralelos y rotativos (6 estudiantes), donde los estudiantes en 4 tardes (16 hrs. pedagógicas) desarrollaran en pareja un caso clínico de un usuario en la red de salud mental o general, con algún trastorno mental descompensado.

Los resultados de aprendizaje esperados se orientan a que el estudiante:

- Valore desde un enfoque biopsicosocial y humanista el caso asignado.
- Planifique el cuidado de enfermería integral, considerando fundamentos científicos y técnicos.

Para ello se le entrega el caso clínico y una guía de resolución del caso donde se detallan estos 4 aspectos:

#### 1.- Realizar Valoración de enfermería considerando los siguientes aspectos:

antecedentes sociodemográficos, entrevista psiquiátrica, examen mental.

#### 2.- Describir en detalle fundamentos científicos y técnicos

- Trastorno mental: aspectos epidemiológicos, S y S, etiología. Tratamientos.
- Intervenciones sicosociales relativas al caso.
- Considerar el enfoque de red de salud, modelo de salud familiar y trabajo intersectorial.
- Considerar en el abordaje DDHH, legislación en salud mental y normativas nacionales e internacionales.

#### 3.- Planificar Cuidado de Enfermería a través del Proceso de Enfermería

- Determinar necesidades alteradas según modelo elección (Henderson).
- Integrar modelo de Peplau en la relación terapéutica.
- Jerarquizar necesidades, diagnósticos e intervenciones, con fundamento científicos, técnicos y ético legales.
- Considerar aspectos psicoeducativos y de rehabilitación psicosocial.

#### 4.- Consignar Referencias Bibliográficas formato APA

- Actualizada y válida científicamente.

El seminario se desarrolla con asesoría del docente en las 2 primeras sesiones y en las 2 segundas, se presenta el caso frente al grupo de 6 estudiantes, favoreciendo la crítica constructiva y participación del grupo.

Para su evaluación existe una rúbrica que evalúa aspectos actitudinales y procedimentales.

#### IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

El gran aporte de esta experiencia que nace de una amenaza, es incorporar una metodología nueva de enseñanza aprendizaje, trabajando integralmente un caso clínico de la realidad, con el objeto de que el estudiante alcance los resultados de aprendizajes esperados y descritos en el programa de la asignatura.

**Mejóro el rendimiento de los estudiantes:** Se reconoció tanto por estudiantes como docentes como una iniciativa exitosa, significó gran mejora en la evaluación nacional transversal del 2015, teniendo sólo una reprobación de 6% respecto al 60% del 2014.

Tributa al perfil de egreso, pues enfatiza la responsabilidad social, el pensamiento crítico, reflexivo e innovador durante el proceso académico, potenciando un trabajo colaborativo con el equipo multidisciplinario, con pares y actores del intersector. A su vez, respeta principios ético-legales, auto gestiona su conocimiento y fundamenta su actuar en las necesidades del caso.

Es una metodología que le permite al estudiante integrar saberes y lo prepara para participar en acciones de prevención, tratamiento y rehabilitación de personas con alteración de salud mental, a través de la Red de salud e intersector.

#### V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Ha sido de gran impacto tanto en la mejora del rendimiento académico, como del desarrollo de habilidades actitudinales y procedimentales en los estudiantes.

Mejora la relación docente estudiante y favorece una crítica constructiva entre pares, enriqueciendo el proceso de enseñanza aprendizaje.

Permite la integración de aspectos técnicos, científicos, éticos legales que orientan el abordaje biosicosocial de una situación clínica determinada.

Si bien no reemplaza la experiencia de una pasantía de una unidad psiquiátrica de hospitalización, permite lograr muy cercanamente los resultados de aprendizajes esperados en cuanto a tratamiento de personas con alteraciones de salud mental.



## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>La Ética como reflexión cotidiana y conjunta</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Pietro Di Angelo Cea Anfossi
Asignatura donde se implementó la experiencia	Ética
Nivel	
Carrera / programa	Formación Integral
Sede y campus	Concepción - Tres Pascualas

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Se han generado una serie de mitos en torno a la filosofía y a los filósofos. Mitos que han pasado a tener un fuerte asidero en el ámbito de lo cotidiano y social que repercuten en nuestros estudiantes, que arriban a las aulas con dichas ideas erróneas.

Estos mitos, que van desde la forma de llevar a cabo las investigaciones hasta las actitudes sociales que tienen aquellos que se interesan por la filosofía, contaminan, y muchas veces coartan, el interés de los estudiantes por ahondar en temas que son tremendamente importantes, pero que se quedan en la mítica idea de “Esto no sirve de nada”.

Desmitificar el rol del filósofo como de la filosofía misma, además de todas sus áreas de estudio, y sobre todo la ética, era una cuestión fundamental.

Los estudiantes, por lo tanto, debían comprender cómo opera y funciona una investigación filosófica, llevando la reflexión de lo cotidiano a un nivel filosófico.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Para poder entrar de lleno en materia, los alumnos debían ser contextualizados en qué consiste el área del conocimiento que se abordó durante el primer semestre del 2016, pudiendo finalmente manejar algunos conceptos fundamentales para el desarrollo reflexivo que las materias implicarán.

Este proceso tomó un par de clases, las que se plantearon como sesiones puramente expositivas, pero siempre incitando la participación de los estudiantes.

Posterior a este proceso de introducción, se cambió el formato de la clase. Esto implicó no solo un cambio de una cátedra expositiva a una participativa, sino también una restructuración de la sala de clase. Vale decir, pasar del formato de “alumnos mirando la pizarra y/o profesor” a “un círculo participativo”, donde todos se ubicaron en similares condiciones espaciales, haciendo que la postura autoritaria presente en la anterior disposición de la sala se diluyó. Este punto fue clave para las posteriores intervenciones de los alumnos, ya que bajo esta estructuración la sensación de igualdad llevó rápidamente a que se sintieran con una posibilidad más factible de emitir juicio y opinión con respecto de lo que se conversó.

Posteriormente, se comenzó a abordar diferentes casos de problemáticas éticas, o encrucijadas morales. Estas permitieron avanzar en el desarrollo histórico y reflexivo de la ética. Por lo tanto, cada caso elegido y discutido permitió acercarnos al pensamiento ético y/o moral de un determinado filósofo.



Este proceso resultó ser extremadamente interesante, ya que en la medida que todos los alumnos se sentían más confiados en emitir juicios, la complejidad del debate llevaba necesariamente a abordar nuevos autores y nuevas lecturas que los alumnos muchas veces tuvieron que realizar fuera del aula, ya que abordar el pensamiento de un solo autor era insuficiente para el nivel reflexivo que muchas veces llegaron a alcanzar en clases.

Por otro lado, este proceso fue acompañado de evaluaciones que otorgaron calificaciones. El primer examen fue abordado en equipos de tres personas, quienes desarrollaron reflexivamente problemas éticos y/o morales aplicando diferentes conceptos a cuestiones de la nuestra historia, política, sociedad, economía actual, tanto nacional como internacional. Este punto hizo que los alumnos desde la primera clase se vieran obligados a mantenerse informados de lo que pasaba a sus alrededor. Llegar a clases sin haber leído algún periódico o no haber visto algún noticiero implicaba, generalmente, estar en la sala totalmente perdido de lo que se estaba discutiendo, y aunque toda clase fue contextualizada en su inicio, muchas veces los alumnos sintieron el peso de la carencia argumentativa al no manejar bien la información de la cual se debatía.

La segunda evaluación, tuvo características más tradicionales. Es decir, una evaluación que llevó a visualizar si los estudiantes podían reflexionar de forma individual, y expresar sus ideas en un texto argumentativo que tuviera solidez en su redacción. Esto trajo ciertas sorpresas, ya que los alumnos habían demostrado poder reflexionar conjuntamente a un muy alto nivel, pero cuando se veían enfrentados al ejercicio de la redacción, el resultado fue otro. Había claros atisbos de profundidad en sus escritos, sin embargo la carencia lexicológica, el bajo dominio de reglas ortográficas y la presión de escribir, hizo que sus calificaciones cayeran abruptamente en comparación a la anterior evaluación. Por lo mismo, la tercera evaluación intentó de ser un equilibrio entre los dos anteriores. Así, un estudio de caso, acompañado por preguntas que aludían a distintos pensadores de la historia de la ética. Éste debía ser desarrollado en grupos de tres personas, abordando las problemáticas planteadas y sus conclusiones quedarían plasmadas en un folio, el que más tarde fue leído por el profesor para la cooperación del curso completo y la retroalimentación en conjunto con respecto a dichas reflexiones concluyentes.

#### **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

El curso tenía tres objetivos principales: El primero era desmitificar el rol del filósofo y de la importancia de la reflexión filosófica en la cotidianeidad.

El segundo tiene que ver con la evolución y el trabajo en conjunto. Es decir, el que los alumnos comprendieran que su trabajo es y será desarrollado para una comunidad y no solamente para su satisfacción personal, haciendo comprender que el otro y los otros son tremendamente importantes en la evolución de su propia reflexión frente al mundo.

Y tercero, que el trabajo interdisciplinario y en conjunto es una forma tremendamente valiosa de obtener resultados a la hora de investigar. Ninguna área del conocimiento es una burbuja, ni se desarrolla en soledad por más distinta que esta pueda parecer al resto de las materias.

Sin duda estos tres puntos fueron alcanzados durante el curso, y no solo por los resultados que quedaron plasmados en las calificaciones de los alumnos, sino también por las interesantes discusiones que se dieron durante muchas clases, que claramente avalan el desarrollo cognitivo que tuvo el curso.

Con seguridad esta situación cognoscitiva será importante para los estudiantes en otras asignaturas y en su vida profesional en general, ya que la comprensión del entorno, y la valoración que le puedan dar a su trabajo en conjunto con los aportes de los otros individuos pertenecientes a la sociedad lo hacen comprender el mundo en un conjunto y no solamente desde su visión individual.

## **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

La relaciones alumnos-profesor o alumnos–alumnos fue evolucionando y generando lazos que en las primeras clases no existían.

Más, el curso no fue del todo perfecto, ya que la falta de costumbre a estar informados o adquirir el hábito de revisar la prensa fue una traba importante en más de una ocasión para no poder llegar más allá en la reflexión de los estudiantes.

Esto nunca se pudo solucionar del todo, pero asumí que en un semestre no se puede lograr mejorar las fallas ortográficas de los estudiantes, a lo que se le debe sumar una importante carencia en la redacción de textos argumentativos. Esto es sin duda es una gran falencia que muchas veces coartó aumentar el peso argumentativo de sus reflexiones.

A pesar de todo, se vio una evolución de ellos en estos puntos, en parte por el ejercicio que poco a poco muchos de ellos fueron adoptando de la lectura diaria de periódicos, la que a su vez se acompañó por lecturas de orden filosófico.

Por otro lado, hubo mucho interés de los alumnos en mantener el contacto con el área de la filosofía, llevándolos a proponer jornadas y otro tipo de actividades relacionadas con la ética que están hoy en proyecto.

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Cicloturismo por Santiago</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Sebastián Andrés Correa Corales
Asignatura donde se implementó la experiencia	Teoría del juego y recreación
Nivel	IV
Carrera	Pedagogía en Educación Física
Sede y campus	Santiago - Los Leones

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

En relación a la segunda unidad de la asignatura, de teoría del juego, lo que se busca es que los estudiantes por medio de una experiencia práctica puedan vivenciar el cómo dirigir a un grupo en entornos urbanos y que permita junto con esto el poder conocer distintas realidades donde poder desempeñarse dentro de la ciudad en la que viven.

La segunda evaluación solemne evalúa la planificación y ejecución de actividades recreativas con un énfasis socio-cultural. Se busca que los estudiantes consigan este resultado de aprendizaje por medio de la transversalización de los conocimientos, desde el planificar, gestionar, diseñar la ruta y junto con esto dar a conocer hitos o lugares relevantes de Santiago y la región Metropolitana que tengan un aporte cultural o social para la comunidad.

En relación a lo mencionado es que se solicita que realicen un trabajo en equipo, con tal de realizar la actividad de la mejor manera posible, junto con que cada uno deba dirigir parte del recorrido diseñado, además de exponer uno de los lugares a visitar dentro del cicloturismo. Con esto se busca que el aprendizaje de planificar, gestionar, junto con exponer y conocer espacios culturales y sociales importantes de la ciudad los puedan dar a conocer de manera recreativa y significativa para todos.

Lo que se busca es demostrar como los estudiantes son capaces de generar un recorrido por la ciudad donde se dé a conocer ésta, de manera recreativa, además de entregar un aporte cultural y una opción de conocimiento para quienes participan en el recorrido.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La implementación de esta evaluación comienza al dar a conocer el objetivo de realizar actividades recreativas que tengan un significado cultural y social, el cual puedan llegar a conocer los asistentes al cicloturismo.

Para eso se les solicita que formen grupos de 5 a 6 estudiantes, donde cada grupo debe diseñar una ruta que se pueda realizar en bicicleta de cualquier tipo y por cualquier persona por algún lugar de Santiago que involucre lugares de relevancia social o cultural, que además puedan aprovechar como una opción de futuro trabajo, generando un emprendimiento de negocio.

Esta evaluación se implementó en la segunda solemne de teoría del juego, donde el desarrollo de la actividad se va ejecutando por fases, ya que se les comenta en una primera instancia la idea de

poder dar a conocer la ciudad de Santiago a todos quienes lo deseen, posterior a eso se generó la necesidad de formar los grupos de 5 estudiantes, para que puedan buscar un posible recorrido por Santiago que tenga un atractivo para ellos y para quien realice la ruta. Una vez formados los grupos deben cumplir con un informe que contempla distintos pasos, entre los que incluyen descripción de la ruta, mencionando principalmente el punto de partida de la ruta y la hora de inicio, junto con el final de la ruta y hora de término, teniendo en claro que la ruta no puede durar más de 1 hora con 45 minutos. Ya que después de ese tiempo otro grupo inicia su recorrido.

Luego de tener esa información, se les solicita que presenten los integrantes con sus funciones y cargos que van a realizar en el desarrollo de la actividad. Por otra parte, la ruta debe tener un nombre interesante a presentar y que sea atractivo para quienes puedan tomar el servicio por ejemplo “Cultura en dos ruedas”. Siendo acompañado por una descripción de los puntos a visitar, que tengan un atractivo turístico, cultural o social.

En relación al informe este debe contener además un mapa describiendo la ruta y graficando el trazado por donde se va a realizar el recorrido. Finalizando con la planificación, logística que involucra la realización de la ruta, donde se debe incluir los primeros auxilios, soporte mecánico, alimentación e hidratación, etc.

Dejando la primera evaluación correspondiente a planificación calificada con un 30% de la nota final, este informe se debe entregar una semana antes de la realización de la ruta.

Por otra parte, la evaluación práctica es la que corresponde a la implementación del cicloturismo, donde el grupo debe destinar a un guía, a alguien que cierre el grupo junto con los que van preocupados del resto de los estudiantes y posibles clientes. Además, en cada una de las detenciones se debe dar una descripción del lugar. Por otra parte, y un punto de los más importantes a considerar es el que manejen los posibles riesgos que se puedan presentar en la ruta, ya sea al circular por las calles, parques, ciclovías, etc., es por lo mismo que se les exige que cuenten con chalecos reflectantes, luces traseras y delanteras y además del uso obligatorio del casco. Todo esto involucra el 50% de la evaluación total.

Para finalizar el proceso de evaluación, se incluye la presentación de un registro audiovisual, el cual deben presentar los integrantes del grupo, donde involucre el nombre de la ruta, la descripción de los lugares visitados, música y el nombre de los integrantes. Este material corresponde al 20% de la evaluación final, esta evaluación es presentada a la semana siguiente de realizada la ruta correspondiente al grupo.

## **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Los principales logros alcanzados por los estudiantes hacen referencia al manejo de grupos, exposiciones e impostación de la voz en ambientes externos, además uno de los mayores aprendizajes por parte de los estudiantes es el conocer lugares importantes de la ciudad en los cuales se pueden llegar a desarrollar dentro de su profesión y reconocer lugares significativos de intervención para el beneficio de la comunidad. Llegando a generar una instancia de transversalización con otras carreras, ya sea historia y geografía, arquitectura, urbanismo, etc.

Junto con lo mencionado anteriormente los estudiantes logran desarrollar un pensamiento crítico en relación a como se desenvuelve la sociedad en la cual están inmersos logrando detectar debilidades que pueden llegar a corregir al momento de salir al mundo laboral, como por ejemplo ver los espacios donde se concentran mayoritariamente las personas en ciertos horarios con el fin de generar talleres urbanos de acondicionamiento físico, talleres artísticos, culturales, etc.

## V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

En relación a esta actividad es una experiencia que se viene desarrollando hace varios años y cada vez ha ido mejorando con el tiempo, perfeccionando la evaluación y aportes que llega a entregar esta experiencia a los estudiantes, quienes la valoran mucho ya que lo primero que manifiestan es que pudieron conocer realmente la ciudad en la que viven. Por otra parte, los estudiantes logran desarrollar experiencias significativas y cada vez más atingentes a su labor como futuro profesional, queriendo llegar a varios de ellos a generar sus propios emprendimientos con esta idea. Por otra parte, la relación de empatía que se genera con los estudiantes al convertirse el profesor en un “cliente” y pedalear con ellos, genera que la relación estudiante docente mejore mucho entre ambos.

Ahora del punto de vista de situaciones que favorecieron el desarrollo de la actividad, lo primero es el entusiasmo de los estudiantes por salir de la sala de clases y tener que desarrollar ellos la propia ruta con sus puntos de interés, donde la manera en la cual se enfrentó por parte del profesor fue la mejor. Por otra parte, otro de los conflictos mayores que se han presentado es en relación al diseño de las rutas, ya que es fundamental que los propios alumnos encargados la vayan realizando previo a la ejecución y es también muy importante que el profesor las conozca con el fin de corregir puntos de riesgo o conflicto para el grupo. Otro elemento que se debe considerar al realizar dicha actividad es la coordinación entre una ruta y otra en un mismo día, siendo el profesor quien hace la distribución de los grupos, según el lugar de inicio y final de las rutas, haciéndolas coincidir entre ellas para que se realice un circuito en general.

Por otra parte, una de las dificultades era el poder evaluar a los estudiantes en la ruta y para ello se optó por hacer videos de las exposiciones de los estudiantes y poder evaluar en el contexto con una pauta de evaluación sencilla de aplicar en terreno.



# INNOVACIÓN EN EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

24

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Estampando el quehacer del Fonoaudiólogo</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Fernanda Maldonado, Ana Paula Cancino, Constanza Guerra
Asignatura donde se implementó la experiencia	Práctica de Aproximación Profesional
Nivel	2° año (tercer semestre)
Carrera	Fonoaudiología
Sede y campus	Valdivia

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Se plantea la necesidad de evaluar los resultados de aprendizaje de la asignatura Prácticas de Aproximación Profesional. Los cuales tienen como objetivo analizar el desarrollo profesional del fonoaudiólogo, integrando los conocimientos teóricos, que han sido aportados en asignaturas anteriores. Es así como se determina realizar posters que grafiquen las distintas áreas de desempeño del Fonoaudiólogo y la función que éste cumple en cada una de ellas. A través de esta actividad se busca potenciar en el estudiante la búsqueda de información e investigación además de la capacidad de sintetizar y traspasar a otros (compañeros, profesores, estudiantes de otras carreras, etc.) los conocimientos adquiridos en relación al ámbito del quehacer Fonoaudiológico en sus distintas dimensiones y aspectos según área.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Durante el semestre se entregó información y descripción el quehacer fonoaudiológico en las distintas áreas de la disciplina. Además se realizaron actividades prácticas como observación de atención de pacientes a través de videos, en sala espejo y en los campos clínicos para complementar y que vean en terreno el desempeño de la profesión. Unas semanas antes del cierre del semestre, se les entregó la información sobre los posters, explicado en primer lugar, en qué consiste un poster y detallando paso a paso como debía ser su confección. Se formaron grupos de 3-4 alumnos, quienes debían seleccionar un tema que explique el desempeño del Fonoaudiólogo según lo aprendido en las experiencias del semestre. Se asignó un profesor guía a cada grupo, quién asesoró en la confección y entregó el apoyo correspondiente. De ésta forma se fue evaluando el proceso en la confección del material. Para la evaluación final, los grupos debieron presentar sus poster en el hall del edificio E y exponerlo no sólo a los profesores, sino también a quienes se fueron acercando para consultar de que se trataba la actividad. Para la nota final, la comisión evaluadora preparó una pauta de evaluación que abarcó los distintos aspectos del proceso, desde el diseño, la capacidad de síntesis y el manejo del tema presentado.

#### **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Durante la exposición final de los poster se evidenció la creatividad de los estudiantes, la capacidad de búsqueda de información y síntesis de ésta. Además al encontrarse presentando ante personas de diferentes carreras y personas que no manejan el rol del Fonoaudiólogo, pudimos observar la capacidad de transferencia de información de los contenidos aprendidos durante la asignatura. Esto último es de gran importancia para evidenciar la integración funcional de la materia. Por otra parte, la actividad permitió entregar a otros estudiantes de la comunidad Sebastiana información en relación al desempeño del profesional Fonoaudiólogo, lo cual es muchas veces desconocido en la comunidad. Se apreció gran sorpresa y comentarios positivos ante las explicaciones y exposiciones que realizaron cada grupo sobre el área que desarrollaron, ya que muchos espectadores señalaron desconocer a que profesional debían dirigirse ante determinadas situaciones, como por ejemplo una disfonía, etc.

#### **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Durante el desarrollo de la actividad, desde la confección hasta la presentación final pudimos apreciar el compromiso, la motivación y la creatividad puesta por parte de los estudiantes. Lo que contribuyó a incorporar los conocimientos obtenidos y poder extrapolarlos a la comunidad, aportando también, posterior a la presentación, como material informativo en el Centro de Salud de la Universidad San Sebastián.

La implementación de nuevas metodologías de enseñanza, contribuyó a potenciar el aprendizaje autónomo, obteniendo resultados favorables al término de la actividad. Lo que se evidenció no solo en la nota final, sino que también en los comentarios del público presente.

Nuestra principal dificultad en la actividad fue el rendimiento, motivación y creatividad fluctuante entre los estudiantes, por lo cual se implementaron grupos de trabajo dónde aquellos alumnos con falencias en algunas de éstas áreas se vieron enfrentados a una nivelación entre sus pares.

Entre los factores que favorecieron en el desarrollo de esta actividad, se encuentra que es lúdica, es diferente al trabajo dentro del aula lo que motivó positivamente a los estudiantes. Además hubo supervisión constante por especialistas del área asignada a cada grupo para así compartir con las experiencias personales y entregar temas y herramientas a los estudiantes.



# 25

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Nanometrajes como evaluación para el aprendizaje: Fundamentos de la Matronería AWARDS</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Marcela Paz Contreras Raquel Espejo González
Asignatura donde se implementó la experiencia	Fundamentos de la Matronería
Nivel	1 año / I semestre
Carrera	Obstetricia y Matronería
Sede y campus	Concepción - Tres Pascualas

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Las evaluaciones clásicas siempre no son, en ocasiones, el instrumento más adecuado cuando se desea evidenciar habilidades genéricas como el trabajo en equipo, la creatividad, habilidades comunicativas y el autoaprendizaje e incorporar, además, elementos motivacionales que movilicen al estudiante. Si a esto se suma la necesidad de diversificar los procesos evaluativos considerando la variedad de estudiantes, se hace necesario incorporar estrategias e instrumentos de evaluación que favorezcan el desarrollo de las habilidades antes mencionadas.

En este contexto, la carrera de Obstetricia y Matronería incorporó como estrategia de evaluación el nanometraje, en la asignatura de Fundamentos de la Matronería, donde tienen una primera aproximación hacia el quehacer profesional permitiendo al estudiante conocer los elementos relevantes de su formación de pregrado, gestionando su propio conocimiento a través de entrevistas sobre el rol profesional e incorporando el sello Sebastiano que se plasman en el perfil de egreso.

La elaboración del nanometraje, permite que los estudiantes integren el conocimiento adquirido y desarrollen nuevas habilidades posibilitando compartir los procesos trabajados y la información aprendida de diversas formas, haciendo uso de una tecnología audiovisual de forma atractiva y motivadora. A través de esta estrategia es posible conocer los niveles de dominio alcanzados a través de la autoevaluación, co-evaluación y heteroevaluación. Además, la retroalimentación entregada toma especial relevancia, ya que una vez identificas las fortalezas y debilidades observadas se puede mejorar su desempeño a partir del trabajo realizado.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Una vez que se vieron los contenidos del programa de asignatura de la primera unidad, se implementó una estrategia de evaluación innovadora que consideró la elaboración de un nanometraje, que es una grabación de corta duración cuyo principal desafío fue generar un impacto en el espectador y con ello transferir los conceptos claves al espectador a través de un mensaje cautivador, entretenido y original. Este nanometraje tenía como requisitos una duración máxima de tres minutos y debía considerar tres ejes temáticos relacionados con el resultado de aprendizaje que son: la historia de la matronería, el



perfil de egreso de la matrona/matrón y el sello sebastiano. Estos son los contenidos de la Unidad, cuyo resultado de aprendizaje es “Explica las características de la formación de pregrado de un estudiante de Obstetricia, incorporando el sello Sebastiano de una matrona/ón titulado en la Universidad San Sebastián” y fue entregado en un instructivo junto a un consentimiento informado que autorizara la reproducción total o parcial del nanometraje.

La evaluación se realizó en dos partes: la primera, relacionada con la elaboración de un informe estructurado que diera cuenta de la planificación del proceso preparatorio, de los guiones a trabajar, los que se concretaron con la elaboración del video. Para esto, se entregó una rúbrica con los criterios de evaluación e indicadores de logro lo que permitió la autoevaluación y posteriormente la heteroevaluación. Y en una segunda parte, donde se realizó la exposición pública de los nanometrajes en una ceremonia formal tipo “Alfombra Roja”. En este evento se entregó un reconocimiento a los tres primeros lugares y el premio Oscar al primer lugar.

#### **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

El objetivo de esta actividad fue implementar una metodología de trabajo que asegurara el logro del resultado de aprendizaje planteado para la unidad I de la asignatura de Fundamentos de la Matronería y además, evidenciar el desarrollo habilidades relacionales, comunicacionales, de creatividad e innovación, a través, del diseño de guión y posterior edición del nanometraje. Esta actividad también fue un espacio de aprendizaje para el trabajo en equipo, el manejo del estrés y la autocrítica. La ejecución de este trabajo permitió un primer acercamiento del estudiante al quehacer profesional del Matrán/a, conociendo su historia y destacando los elementos relevantes de su formación de pregrado, el perfil de egreso y el sello Sebastiano de la Universidad.

Considerando el sistema de evaluación utilizado, los estudiantes demostraron con claridad lo aprendido a nivel conceptual, procedimental y relacional. Los resultados obtenidos de la heteroevaluación son: 4% de estudiantes RI (por deserción); 2% entre 5.0 y 5.4; 25% de calificaciones entre 5.5 y 5.9; 44% de estudiantes entre 6.0 y 6.4 y 25% de los estudiantes entre 6.5 y 7.0. La co-evaluación se logró a través del reconocimiento otorgado por aplausos donde los estudiantes expresaron su respaldo “ovacionando los mejores videos” y además existió una evaluación constituida por jurado oficial constituido por docentes de la asignatura, docente externa, Directora de Campo Clínico, Presidente del Centro de estudiantes la que fue objetivada, a través de una rúbrica diseñada para tal efecto.

#### **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

En contraste con las evaluaciones tradicionales cuya finalidad es acreditar, promover o calificar, el objetivo primordial del nanometraje fue fomentar el aprendizaje y el autoaprendizaje. Los criterios de evaluación reflejan los objetivos curriculares, tanto en aquellos que refieren la comprensión de los conocimientos como los que refieren a determinadas habilidades y destrezas los que contenían descripciones de niveles de logro en sus rúbricas, constituyendo un continuo de calidad desde un desempeño más básico a uno de excelencia.

El nanometraje fue para los estudiantes, una experiencia concreta, desarrollada en un contexto colaborativo e integrativo con un producto final que apoya la docencia. Por otra parte, los estudiantes al visualizar los nanometrajes realizados por otros equipos de trabajo permitieron consolidar los conocimientos, fomentar la reflexión y el sentido de crítica constructiva.

Como conclusión final, es posible afirmar que la creación de nanometrajes como técnica didáctica promueve aprendizajes disciplinares y también es importante en el desarrollo de habilidades transversales necesarias para la formación profesional y posterior desempeño laboral.



## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Diseño e implementación de un plan piloto de evaluación clínica objetiva estructurada en la asignatura de pre internado de salud pública</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Priscila Magaly Candia Johns, Jessica Jacqueline Hermosilla Cid y Carmen Sonia Lillo Henríquez
Asignatura donde se implementó la experiencia	Pre internado de Salud Publica
Nivel	5°
Carrera	Nutrición y Dietética
Sede y campus	Santiago - Los Leones

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

El cambio de paradigma en la educación se vuelca desde un modelo conductista, centrado en el docente, a un modelo constructivista, donde el estudiante es el centro del proceso formativo. En coherencia a esta temática, en el informe para la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para la educación del Siglo XXI publicada el año 1996, se fundamenta el educar en un amplio concepto “universalista” donde el “aprender a hacer” se encuentra indisociable con el “aprender a conocer” influyendo directamente las formaciones profesionales y el cambio de paradigma en varias aristas.

La ECOE responde claramente a las exigencias de un modelo constructivista y permite evidenciar grados de dominio de los estudiantes en áreas clínicas.

Al permitir cometer errores en un entorno seguro presenta la oportunidad de detectar prácticas inadecuadas de parte de los estudiantes para generar las mejoras que sean necesarias y así dar evidencia y retroalimentación del proceso formativo en aula.

Las estaciones de la ECOE han demostrado ser útiles en el tercer nivel de la pirámide de Miller: “demuestra como lo haría” requiere habilidades clínicas en una simulación por sobre el “conocer” y desde el tercer nivel de taxonomía de Bloom “aplicar, evaluar, etc.”.

Esta experiencia evaluativa nos permite evidenciar desempeños esperados previo a la práctica clínica, promover el aprendizaje significativo a través de la evaluación («la evaluación tiene una influencia decisiva en el contenido de lo que enseñan los docentes», Monereo 2012, Santos Guerra 2014) y entrenar al estudiante en habilidades similares a las aplicados en la realidad bajo un entorno seguro además de retroalimentar oportunamente el logro y avance de los resultados de aprendizaje.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La implementación de la Metodología de Evaluación consideró los siguientes objetivos como hilo conductor :

1. Planificar el trazado general del plan piloto de la ECOE que evalúe las competencias clínicas del programa de Pre Internado de Salud Pública de la Carrera de Nutrición de la facultad de ciencias de la Salud, de la Universidad San Sebastián, Sede Santiago de acuerdo a los resultados de aprendizajes determinados en los programas del plan de estudio.
2. Diseñar prototipo para plan piloto de la ECOE de Pre Internado de Salud Pública de la Carrera de Nutrición de la facultad de Ciencias de la Salud, de la Universidad San Sebastián, Sede Santiago.
3. Implementar el plan piloto de la ECOE en el Pre Internado de Salud Pública de la Carrera de Nutrición de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad San Sebastián, Sede Santiago.
4. Obtener calificaciones de los estudiantes participantes de la ECOE de la Carrera de Nutrición de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad San Sebastián, Sede Santiago.
5. Medir el grado de dominio de las destrezas clínicas asistenciales que han adquirido los estudiantes previo al Pre internado de Salud Pública de la Carrera de Nutrición de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad San Sebastián, Sede Santiago.
6. Identificar las estaciones de la ECOE que muestren resultados con menor y mayor grado de dominio de las destrezas clínicas asistenciales de los estudiantes participantes de la ECOE en la Carrera de Nutrición de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad San Sebastián, Sede Santiago.
7. Medir percepción de los estudiantes participantes de la ECOE en la Carrera de Nutrición de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad San Sebastián, Sede Santiago.
8. Medir percepción de los docentes participantes de la ECOE en la Carrera de Nutrición de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad San Sebastián, Sede Santiago.
9. Obtener indicadores de confiabilidad de los instrumentos de evaluación de las estaciones y encuestas de percepción.

### **Diseño:**

Se diseña la ECOE a partir del Programa de “Pre Internado de Salud Pública”, en su dimensión clínica asistencial, La población piloto está constituida por 38 estudiantes regulares (matriculados y activos) que inician 9° semestre de la carrera Nutrición y Dietética, Universidad San Sebastián, sede Santiago. Año 2016, contempla la participación “ad honorem” de 11 Nutricionistas, pertenecientes al equipo docente de la carrera Nutrición y dietética, Universidad San Sebastián, sede Santiago, año 2016.

Se elaboran 10 estaciones considerando los desempeños esperados en la dimensión clínica asistencial del programa de internado de Salud Pública, de esta forma se identifican los resultados de aprendizaje esperados que el estudiante debería poseer en el ámbito clínico tales como: anamnesis clínica y social, anamnesis alimentaria, antropometría, prescripción alimentaria, análisis de la dieta, requerimiento nutricional, a través del ciclo vital. (Tabla N°1)

Para el diseño del caso clínico de la ECOE se consideró el perfil completo con aspectos clínicos, psicológicos, sociales y emocionales de los actores. En relación al cálculo del tiempo de las estaciones se consideró 8 minutos por cada estación, los estudiantes disponen de 7 minutos para desarrollar el caso clínico más un minuto final de retroalimentación de los puntos más destacados de su desempeño.

Para definir el tiempo de duración de la estación, se registra el tiempo promedio que tardaron en resolver las pruebas los docentes, que arrojó 3 a 4 minutos. Para los estudiantes se duplicó, es decir, se establecieron 7 minutos para resolver cada ítem, Maroto, O. Hernández, A. (2012).

En la etapa previa a la construcción de las estaciones se diseña la tabla de especificaciones (Tabla N°2) para cada estación y el instructivo general de orientación de la ECOE para los estudiantes. Para cada estación se elaboran los siguientes documentos: antecedentes del caso clínico (“Pauta del estudiante”), instrucciones sobre los desempeños esperados asociados al caso clínico (“Ud. Debe”), instrucciones

generales al estudiante, instrucciones para el evaluador, lista de cotejo o rúbrica según corresponda, instrucciones para el actor.

Para la evaluación y planificación de los recursos humanos, se consideró los siguientes pasos:

- Cuantificación del recurso humano (estudiantes, docentes y actores) que participan del trabajo piloto.
- Coordinación de los docentes con experiencia en las materias abordadas en la ECOE, para la aprobación y validez de contenido del formato de cada estación.
- Capacitación de los docentes participantes como evaluadores, los cuales son instruidos y supervisados con un docente del área y encargado de la asignatura.
- Selección de actores voluntarios para las 10 estaciones: deben cumplir con las características propias del ciclo vital (adolescentes, adultos, embarazadas, adultos mayores). Se reclutan docentes y estudiantes de carreras universitarias del área de salud, para las estaciones de casos clínicos.
- Capacitación de los actores como pacientes simulados (18 pacientes simulados de distintas edades, quienes serán capacitados previamente). Los pacientes simulados, son informados sobre las indicaciones y detalles del guión de actuación, primero vía escrita y luego presencial. Se da énfasis en las actitudes que deben asumir el rol de pacientes simulados, no sobreactuando, ni entregando respuestas al estudiante sobre el caso. La selección de actores con conocimientos previos del área de la salud permite disminuir horas de capacitación dado la base técnica con la que cuentan.

**Tabla N° 1: Correlación programa pre internado y estaciones de la ECOE**

Dimensión asistencial Programa Pre internado	Considera Ciclo vital
Sub-dimensiones	Estaciones ECOE
Anamnesis alimentaria	Anamnesis alimentaria del adulto
Anamnesis clínica	Anamnesis Clínica y antropometría al paciente adulto con Diabetes Mellitus 2
Evaluación de la dieta	Encuesta de tendencia de consumo cuantificado (ETCC) en la embarazada
Anamnesis clínica y social	Anamnesis social del adolescente aplicada a la clínica
Anamnesis clínica	Evaluación global subjetiva (EGS) del adulto mayor en el programa de Postrados
Prescripción dietética	Prescripción Dietética en el control nutricional del 5° mes
Antropometría	Antropometría del lactante menor
Anamnesis clínica y social	Genograma asociado con el estado nutricional del adolescente
Promoción lactancia materna	Recomendación alimentaria y promoción de lactancia materna exclusiva
Evaluación nutricional	Evaluación nutricional de la gestante

**Tabla de especificaciones:** En este documento se relacionan las estaciones con los instrumentos evaluativos y los resultados de aprendizaje que se medirán, asignándoles un porcentaje que refleje lo que cada caso aportará en cada dimensión (cognitivo, procedimental y actitudinal), Romero, S. (2002)). Esta tabla de especificaciones se construye con ayuda de los docentes titulares de la asignatura, asegurando el equilibrio de los contenidos, desempeños esperados y su relevancia en el programa del Pre internado, Trejo-Mejía, J. Blee-Sánchez, G. Peña-Balderas, J.(2014). Cada estación será evaluada con rúbricas o listas de cotejo, considerando aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales en distintos porcentajes que se detalla en Tabla de especificaciones.

## IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

### Resultados cualitativos:

- Los estudiantes reportaron que la ECOE es un tipo de evaluación que se asemeja más a la realidad que las evaluaciones de casos escritas, que permite aplicar las destrezas disciplinares e identificar aquellos contenidos que se deben reforzar y la consideraron una metodología integral.
- Los resultados de las encuestas de percepción obtenidos de los estudiantes nos evidenciaron la necesidad de modificar indicaciones escritas y optimización de ambientación de espacios físicos para aplicar siguientes ECOES.
- Los resultados de las encuestas de percepción obtenidos de los docentes nos evidenciaron la necesidad de realizar más reuniones de coordinación previa a la ECOE.

## V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Se logra medir el grado de dominio que han adquirido los estudiantes, previo al pre internado en relación a los desempeños esperados disciplinares.

De las calificaciones de los estudiantes se identifica las estaciones de la ECOE con menor y mayor grado de dominio permitiendo recopilar retroalimentación para realizar las mejores en aula.

Se evalúa la confiabilidad de los instrumentos (con Alfa de Cronbach y K Richardson). Lo que da evidencia de la necesidad de revisar y reformular algunos de los instrumentos de evaluación de las estaciones.

De las percepciones de docentes y estudiantes sobre la ECOE: Los resultados obtenidos en el ámbito de la percepción a través de las encuestas anónimas sobre la ECOE son positivos en estudiantes y docentes, con un nivel de confiabilidad aceptable para ambas. Constituyendo un potente argumento sobre como las vivencias de los estudiantes, motivación y el ambiente influyen en su aprendizaje y de cómo la experiencia de los estudiantes y docentes contribuirá, entre otras cosas, a una mejor comprensión y motivación del proceso realizado. Se espera que un mayor nivel de satisfacción hacia la actividad probablemente promueva en el estudiante una alta motivación por aprender.

El análisis de los resultados permite dar evidencia y retroalimentación del proceso formativo en aula y obtener los antecedentes objetivos para trabajar en los cambios y mejoras constituyendo un aporte a la disciplina.





## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>La Innovación en la Evaluación</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Rocío Ramírez Pérez
Asignatura donde se implementó la experiencia	Autoestima y Autoeficacia Académica
Nivel	Todos los niveles
Carrera	Formación Integral
Sede y campus	Santiago - Los Leones

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Luego de tener un poco de experiencia docente me fui dando cuenta de lo complejo que se vuelve evaluar a los alumnos, sobre todo en el área de formación integral.

El conflicto que observé eran las evaluaciones, generalmente evaluaciones basadas en el trabajo en el aula, evaluaciones sumativas o trabajos individuales.

En base a lo anterior, quise innovar en la manera de realizar la primera solemne del ramo.

La idea con esto era generar un aprendizaje profundo y significativo, donde los alumnos puedan analizar, relacionar, integrar la materia y no generar un aprendizaje memorístico. Desde mi área de desempeño lo más importante es lograr que el aprendizaje se extrapole a la vida de los alumnos, que sea una experiencia interna real, entonces ¿Cómo lo logro? ¿Cómo mido el aprendizaje? ¿Cómo integro todo lo revisado a una evaluación? Fueron entre otras preguntas que me hacían pensar en esto.

Si bien el ramo ya tenía una organización específica, es decir, había que evaluar los trabajos experienciales realizados en el aula, también hay un porcentaje que se deja a criterio del docente, es ahí donde yo podía intervenir, integrar mi visión del aprendizaje.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Al tomar todos los elementos, la implementación consistió en lo siguiente:

Esto estaba orientado a la solemne I, que tiene una ponderación de 30%, en donde el resultado de aprendizaje general es “Comprende los elementos que componen e influyen en el Autoestima”.

Como primera etapa me orienté a desarrollar una evaluación que fuera acorde con el resultado de aprendizaje, pero que tuviera una cuota de innovación para los alumnos.

Uniendo todo esto, para la clase antes de la primera evaluación debían:

- 1) Ver la película Precious (año 2009, director: Lee Daniels)
- 2) Leer el texto base del curso “Algo sobre Autoestima, ¿Qué es y cómo se expresa?”(González, M. (1999). Aula 11, pp. 217-232)

A) Se realiza una clase explicativa/participativa, donde se genera una “bajada” de los contenidos, ya que son alumnos de todas las carreras y cursos, como docente tengo la responsabilidad de ecualizar



los contenidos, asegurarme de que todos entiendan de la misma forma.

En relación a la clase participativa, se hace referencia a los lineamientos al principio de la clase que son: “ustedes hacen ésta clase”.

El docente trae como apoyo un power point con las ideas centrales de los conceptos más importantes del texto, junto con los de la película y son los alumnos los que van generando reflexiones y relaciones en torno a lo leído y visto en la película. Para finalizar la clase se realiza una actividad grupal, donde el objetivo es que comprendan la multidimensionalidad de la Autoestima.

B) En la siguiente sesión se usa como instrumento de evaluación escrita únicamente de desarrollo, en donde deben unir lo que vieron en la película con los conceptos más importantes revisados en el texto, se requiere analizar la vida del personaje principal e integrar conceptos, siempre explicado con sus palabras y dando ejemplos en los que quede claro la interrelación, aplicación, análisis y reflexión.

C) Con esta manera de evaluar se reduce la cantidad de copia entre alumnos, además se modifica la manera de entregar los resultados de las solemnidades, ya que en cada pregunta se entrega una retroalimentación por alumno sobre ¿Qué hicieron bien? ¿Qué podrían mejorar? Y ¿Cómo podrían hacerlo?

#### **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

La primera vez que implementé ésta forma de evaluar tenía ciertas indecisiones, ya que antes media contenidos de manera diferente, pero al ver el resultado de las solemnidades, realmente fue retroalimentador, los alumnos obtuvieron buenos resultados, lograron hacer apropiadas reflexiones y buenos análisis, a través de la experiencias de vida, que es lo que se busca acá.

Estos resultados fueron en los cinco cursos de Autoestima que fueron realizados el primer semestre 2016, los alumnos reportaron que esta manera de evaluar los ayuda para la comprensión de la materia y los acerca mucho más a su vida real, lo que evidencia una diferencia con las evaluaciones anteriores, desde mi perspectiva docente, me interesa que aprendan de manera real, no busco cifras en relación a los resultados, si no que aprendizaje significativo.

Este es un ramo que he hecho por lo menos unas 10 veces o más y he tenido la posibilidad de analizar como se va creando el vínculo pedagógico, que influye directamente en el aprendizaje, además el hacer clases en formación integral es una tarea difícil, a los alumnos les cuesta involucrarse con el ramo, pero cuando realizan la primera evaluación y empiezan a entender verdaderamente los conceptos y la orientación del curso, se originan modificaciones en el aula.

La participación se incrementa, comienzan a hablar de sus experiencias, a vincularlas fácilmente con la materia, entienden las diferencias sutiles de los conceptos y se vuelve un ramo con un impacto real en sus vidas.

La forma de evaluar es algo que se puede transferir a cualquier ramo de formación integral o cursos de otras carreras, buscando las herramientas pertinentes en cada caso.

#### **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Cuando pensé en el impacto que podría tener esta variación en la manera de evaluar, mi reflexión no fue solo orientada a la innovación sobre el formato de evaluación, que era muy interesante de pensar e implementar, pero le di más relevancia a los cambios que se podían lograr de manera secundaria,

que no quiere decir que sea menos importante.

El parar y mirar desde otra perspectiva el proceso de enseñanza-aprendizaje, comprender el verdadero ejercicio de la profesión docente, el entender al estudiante, respetando sus procesos, me hizo consolidar aún más la forma en que quiero enseñar, el sentir que lo que uno hace moviliza de cierta forma esas mentes individuales que se colectivizan al estar presentes en el aula e intentar que aprendan desde una perspectiva constructivista y significativa. Se busca el verdadero cambio de paradigma social, orientando cada vez más a una mejora profunda en la educación.

El tener un docente que empatiza con ellos, respetando su ritmo de instrucción, sus historias de vida, emociones, entre otros elementos, favorece la relación estudiante-docente, se logra un ambiente de “confianza pedagógica” en donde ellos sienten que realmente al profesor le importa que consiga sus logros de aprendizaje, validando sus respuestas, siendo un guía que se involucra de manera consciente.

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Atrapa las décimas</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Sergio Marambio y José Duarte
Asignatura donde se implementó la experiencia	Introducción a la Ingeniería y Desarrollo Matemático
Nivel	Primer semestre
Carrera	Ingeniería en Expediciones y Ecoturismo
Sede y campus	Santiago - Los Leones

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

El mundo de las evaluaciones ha sido un tema abordado por el Modelo Ontológico de Aprendizaje Integral, donde se promueve “evaluar” el proceso, más que hacer pruebas o mediciones donde los estudiantes, al final, se esfuerzan por sacar un 4, y no por aprender. En este sentido, para bajar la ansiedad que provoca una solemne, se planificaron repastos antes de cada una de éstas, de modo que los estudiantes pudieran estudiar en clase y resolver dudas antes de la solemne. El propósito de la experiencia era que los estudiantes aprendieran en clase lo que sería evaluado en la solemne, además de bajar la ansiedad frente a éstas.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La experiencia consistió en una actividad de repaso que se denominó “Atrapa las décimas”. Esta experiencia se inspira en el programa de televisión “Atrapa los millones”, la que, a su vez, se inspiró en una experiencia desarrollada por un docente de Valdivia (Alberto Pradines), que hizo una evaluación al estilo “Quién quiere ser millonario”.

En “Atrapa las décimas”, los estudiantes resolverían problemas en un tiempo acotado, para lo cual se proyectaba un problema con timer en la pizarra. Según la dificultad del problema, tenían un set de décimas que podían “apostar” a cada alternativa de respuesta (A a la E), variando entre 1 a 5 décimas por pregunta. Los estudiantes se formaban en grupos de 4, y sólo 2 resolvían cada problema, los que iban rotando. Si la dupla no podía resolver el problema, podían usar el “comodín del público”, que implicaba que otro miembro del equipo podía reemplazar a alguno de la dupla y seguir contestando la pregunta. Una vez acabado el tiempo, ganaban las décimas apostadas a la alternativa correcta.

Esta actividad se hizo dos veces en el curso.

## IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Los estudiantes mostraron gran interés en esta actividad, logrando profundizar en los contenidos que serían evaluados.

El impacto para otros cursos es poder repensar las evaluaciones, si bien este era un repaso, un rediseño adecuado podría reemplazar las solemnes por actividades como ésta. Evaluaciones formativas en vez de medición de conocimientos.

## **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Uno de los elementos más importantes que se detectan es la posibilidad de hacer evaluaciones completas con metodologías distintas, que sean más colaborativas y pongan foco en el proceso de estar aprendiendo. El interés que se veía por resolver los problemas, si bien tenía un componente de presión por el tiempo de resolución, maximizaba su concentración en ese período, y el estudiante ponía todo de sí para resolver el problema. Si logramos prolongar este tiempo de concentración, haciendo que los estudiantes profundicen y hagan lo posible por resolver un problema, donde la copia no tiene sentido, en un entorno donde lo pasan bien y se divierten, junto con la presión, podría hacer que tengamos resultados sorprendentes. Y eso fue visto el semestre pasado con la evaluación “Quién quiere ser millonario” del docente de Valdivia.

En relación a las dificultades, la logística de la actividad requiere mejores herramientas tecnológicas para que sea más fluida. Por ejemplo, la utilización de cliqueras sería ideal para este tipo de actividad. Nosotros lo hicimos con piezas de rompecabezas (representan las décimas), y las apostaban en vasos de plumavit (cinco vasos, uno por cada alternativa). Es una oportunidad para incluir tecnología de apoyo a experiencias, dado que se perdió un poco de tiempo en el recuento de cada vaso de cada grupo.

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>ECOE: Evaluación clínica objetiva estructurada</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Valeska Gonzalez - Carolina Sambuceti
Asignatura donde se implementó la experiencia	Primeros auxilios - Enfermería en Servicios de Urgencia
Nivel	I nivel y IV nivel
Carrera	Enfermería
Sede y campus	Santiago - Los Leones

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La necesidad surge de aplicar una evaluación que integre las áreas cognoscitivas con las habilidades clínicas e interpersonales. Esto surge de la necesidad de plantearnos que la carrera de enfermería ha evolucionado en los últimos años, no sólo por los avances propios de la ciencia y la profesión, sino también por las múltiples innovaciones curriculares que se han efectuado y que dan cuenta de los avances de la educación superior, y del interés más creciente por profesionalizar la labor docente. La evaluación es fundamental para estimular el aprendizaje, motiva tanto a los estudiantes como a los profesores, actuando como vehículo para el mejoramiento de la docencia como ha sido citado por Duerson & Romrell 2000.

El desafío se centra en perfeccionar los programas con énfasis en la evaluación poder incorporarlo a la disciplina y que esta motive y estimule a los profesores en la profesionalización de la labor docente, y situarnos en un nivel internacional con respecto a la evaluación de los estudiantes en el pregrado.

Así demostrar que el ECOE cumple con los criterios de validez, confiabilidad y objetividad, en la evaluación de las áreas de dominio, así demostrar que el ECOE puede ser implementado en los cursos clínicos como complemento de los otros tipos de instrumentos de evaluación utilizados tradicionalmente, y no solamente como exámenes sumativos sino también formativos Rahman 2001.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

En los cursos de Primeros Auxilios y Enfermería en servicios de urgencia, la competencia clínica se evalúa considerando tres dimensiones: la cognoscitiva, la afectiva y la psicomotriz, cada una por separado mediante procedimientos e instrumentos que si bien han demostrado su utilidad, han carecido de un vínculo metodológico y práctico que facilite integrar las tres dimensiones para comprender, así, sus interrelaciones e interacciones, entendiendo esta mirada al considerar que los resultados pueden ser utilizados por los y las docentes para retroalimentar a los estudiantes, entregando información sobre sus logros, avances y debilidades de manera que puedan mejorar su desempeño a partir de un análisis crítico y reflexivo.

El ECOE es aplicada desde el año 2010 al finalizar las asignaturas de Primeros auxilios y Enfermería en servicios de urgencia con alrededor de 130 y 129 estudiantes respectivamente de la escuela de Enfermería de la Universidad San Sebastián. Consiste en estaciones las cuales son definidas previamente por el equipo perteneciente a cada una de las asignaturas. Las estaciones se centran en problemas clínicos,

administrado en 5 circuitos que se realizan en distintos horarios para la evaluación total de los estudiantes. La selección de los problemas clínicos se efectuó considerando los resultados de aprendizaje de los programas respectivos. El diseño del ECOE fue el resultado del trabajo colaborativo de 6 docentes de las asignaturas en las cuales participan como docentes regulares y hora, los cuales son capacitados con un taller de 4 horas sobre ECOE. El trabajo para cada estación incluyó el contenido, y el desempeño a evaluar, el ámbito (Hospitalario, hogar, comunidad, etc), el instructivo para los estudiantes, el guión para los pacientes simulados (actores, profesores, secretarías o estudiantes de otros niveles), la pauta de evaluación de los docentes evaluadores basada en una pauta de cotejo dicotómica.

Los desempeños evaluados comprenden: Comunicación, trabajo en equipo, valoración, interpretación, ejecución de intervenciones, evaluación, prevención, procedimientos básicos, procedimientos avanzados, resolución de problemas, entre otros.

En cada una de las estaciones se enfatizó la evaluación de una de las áreas de dominio, ya sea cognitiva, psicomotora o actitudinal.

De las estaciones planificadas 3 cuentan con pacientes simulados, 3 cuentan con fantoma (lactante, preescolar, adulto, adulto mayor, juguetes, exámenes de laboratorio, brazos, radiografías, fichas clínicas, monitores, etc) y 3 estaciones con buzones de recepción de respuestas.

Los estudiantes reciben una inducción previa acerca del ECOE en reuniones planificadas para cada una de las secciones y al inicio de la asignatura informando metodología de evaluación final. Nuevamente 15 minutos antes de iniciar cada circuito se les reúne y se les recuerdan las instrucciones, además de comprobar que no portan teléfonos celulares, apuntes entre otros.

La corrección y la recopilación de las estaciones por cada estudiante fue realizada por 2 docentes (encargados de las asignaturas) demorando aproximadamente 14 horas. Cada estación evalúa 7 ítems, asignando a cada ítem igual valor. El puntaje total resultante es la sumatoria de las estaciones según calificación obtenida al 60%. Esta calificación obtenida equivale al 40% de la asignatura y evaluación post clínica correspondiente a la asignatura de Enfermería en servicios de Urgencia.

#### **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Los resultados de la aplicación de ECOE han permitido un trabajo conjunto de docentes, la evaluación simultánea de un gran número de estudiantes en un tiempo relativamente corto (no más de 2 horas por circuito) con escasos problemas en su implementación. Evalúa el rendimiento de los estudiantes con respecto a los principales resultados de aprendizaje de las asignaturas en todas las áreas de dominio y en un amplio rango de competencias clínicas. Identifica áreas deficitarias importantes las cuales generan un insumo para la asignatura para planes de mejora y alertas en nuestra planificación académica. Demostró cumplir con los criterios de validez, confiabilidad y objetividad en la evaluación de las tres áreas de dominio, destacando entre ellos el área actitudinal. Para los estudiantes favoreció la integración de las dimensiones refiriendo que este tipo de evaluación es objetiva en relación a los atributos multidimensionales que constituyen la competencia clínica de un Enfermero.

La potencia de este formato radica en la mezcla de métodos de evaluación, de manera que salvo la práctica real es capaz de explorar los otros niveles de la pirámide de Miller (sabe, sabe cómo y demuestra cómo). Esto, y su semejanza con el desempeño real, hacen de las evaluaciones ECOE un instrumento de gran utilidad en cualquier proceso de aprendizaje en todo el ámbito de formación de nuestros estudiantes en las distintas disciplinas que imparte nuestra Universidad.

#### **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

La aplicación de ECOE desde sus inicios en las asignaturas mencionadas en el año 2008 alcanzando una sistematización en el año 2010 y mejoras continuas hasta el año 2016 basadas en la validación internacional y mejoras continuas en torno a esta metodología y evidencia disponible nos han llevado a abrir nuevas perspectivas y retos para la evaluación educativa en el ámbito de la enfermería, permitiendo

una visión de calidad en el desarrollo de las habilidades y destrezas clínicas, así la implementación en las programas permitirán un sello característico de la actividad de enfermería, que requiere un sistema de atención de alto nivel de eficiencia, atendiendo a las premisas internacionales de calidad, equidad, costo-efectividad y atención de las prioridades sanitarias.

Algunas de las situaciones que han dificultado la aplicación de ECOE han estado centradas en: Desconfianza entre los docentes por desconocimiento inexperiencia de los docentes y estudiantes y disponibilidad de recursos físicos, materiales y humanos.

Finalmente podemos decir que esta experiencia permite el fortalecimiento de los equipos de trabajo para la planificación e implementación de cambios modernizadores en la docencia de pregrado, considerando el trabajo conjunto de docentes que podría expandirse entre las carreras de la salud. También que las innovaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente en la evaluación, sean planificadas como investigación en docencia, para dar a conocer estas experiencias en el ámbito académico y aportar evidencia nacionales en educación en salud.



# INCORPORACIÓN DE TIC COMO HERRAMIENTA DE APOYO PARA EL LOGRO DE APRENDIZAJES

30

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Incorporación de E-Portafolio reflexivo transversal en la formación de profesores de inglés USS</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Cecilia Bastías Díaz María Alejandra Torres Dendal
Asignatura donde se implementó la experiencia	Prácticas Progresivas II-III y Profesional
Nivel	Desde segundo a cuarto año
Carrera	Pedagogía Media en Inglés
Sede y campus	Carrera en las cuatro Sedes

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

El uso de Portafolio en formato papel incorporado en el área de práctica y didáctica de la carrera Pedagogía Media Inglés, Universidad San Sebastián, ha demostrado ser una herramienta complementaria facilitadora de los procesos de formación pedagógica y metodológica. No obstante, se han observado ciertas desventajas, especialmente en los énfasis y propósitos de las tareas incluidas.

En este sentido, la incorporación de E-Portafolios en el programa de formación de profesores de inglés USS se relaciona con la necesidad de: i) establecer y articular de manera transversal los ejes temáticos de cada curso de formación práctica; ii) organizar la progresión de los énfasis y propósitos de las tareas incluidas; iii) establecer periodos de monitoreo sistemático y oportuno; iv) promover el aprendizaje pedagógico y reflexivo de los profesores-estudiantes (Oakley, G. , Pegrum M. , Johnston Sh., 2014) mediante el uso contextualizado y focalizado de internet y accesibilidad a conocimiento actualizado y globalizado (Jenson, J. & Treuer, P., 2014); v) fomentar un aprendizaje y desarrollo profesional autónomo que potencialmente puede extenderse en el tiempo mediante el registro sistemático de desempeño competente de la especialidad y la práctica reflexiva y colaborativa del profesional graduado/a (Oakley, G. , Pegrum M. , Johnston Sh., 2014; Jenson, J. & Treuer, P., 2014) como un elemento adicional e innovador de su Currículum Vitae (Jenson, J. & Treuer, P., 2014); además de, vi) facilitar el trabajo colaborativo y la construcción intersubjetiva de los docentes formadores y profesores-estudiantes en formación (Granberg, C., 2010; Strudler, N. & Wetzels, K., 2005) entorno a los procesos pedagógicos y reflexivos que se pretenden profundizar en cada curso del área de práctica.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La implementación del E-Portafolio reflexivo transversal incorporó una fase genérica con el objetivo de equalizar los propósitos y ejes formativos generales en las cuatro sedes. En consecuencia, la principal



actividad en este nivel consistió en realizar reuniones presenciales entre los coordinadores de prácticas por sede, quienes a su vez compartieron esta información con los equipos del área práctica y didáctica para contextualizar los énfasis y tareas requeridas según contexto local de cada campus.

En este nuevo contexto virtual, los objetivos de esta incorporación son:

1. Desarrollar las distintas tareas técnico-pedagógicas y reflexivas en el ambiente virtual del E-Portafolio de los estudiantes.
2. Monitorear el progreso de las distintas tareas técnico-pedagógicas y reflexivas en el ambiente virtual del E-Portafolio por parte del docente y/o asistente.
3. Retro-alimentar sistemáticamente las distintas tareas técnico-pedagógicas y reflexivas en el ambiente virtual del E-Portafolio.
4. Evaluar las tareas técnico-pedagógicas y reflexivas en el ambiente virtual del E-Portafolio de los estudiantes.

### **Incorporación de E-Portafolio: Etapas**

La implementación del E-Portafolio reflexivo transversal incorporó una fase genérica con el objetivo de: i) ecualizar los propósitos y ejes formativos generales en cada uno de los niveles de práctica y didáctica del programa, y ii) contextualizar los énfasis y las tareas requeridas según contexto local de las cuatro sedes USS.

Posteriormente, se decide pilotear la incorporación del instrumento a nivel transversal en el curso inicial de práctica, a saber: Práctica Progresiva II. Según esto, en la sede Concepción, al interior del equipo de práctica se realizaron las siguientes etapas:

1. Definición de las secciones y tareas de los estudiantes a considerar en el E-Portafolio al inicio del semestre académico, en reunión de docentes y ayudantes.
2. Diseño y construcción E-Portafolios en el ambiente virtual seleccionado (google.sites) al inicio del primer semestre académico, en un módulo de la asignatura de Práctica Progresiva II.
3. Definición de un calendario de monitoreo y retroalimentación por parte del docente y/o asistente y comunicarlo a los estudiantes.
4. Presentación de rúbrica holística de evaluación de los E-Portafolios a los estudiantes.
5. Cumplimiento de las tareas y reflexiones requeridas según el nivel respectivo y subirlas a los E-Portafolios, en los tiempos requeridos para facilitar una retroalimentación efectiva y propiciar la reflexión y toma de decisiones oportunas por parte de los estudiantes.
6. Ejecución de los periodos de monitoreo y retroalimentación de los E-Portafolios revisados por parte del docente y/o asistente.
7. Incorporación de “Conferencia de portafolios” en las clases regulares de Práctica Progresiva II y III para compartir artefactos y reflexiones incluidas en los e-portafolios y propiciar la co- y auto-evaluación entre estudiantes pares.
8. Evaluación y Retroalimentación de E-Portafolios de los estudiantes, por parte de docentes de la asignatura.

Es importante señalar que la incorporación del Portafolio reflexivo virtual ha sido realizada a partir de una articulación entre los resultados de aprendizaje propuestos en cada nivel del área de práctica y didáctica y los ejes temáticos, criterios de evaluación y acciones pedagógicas distintivos requeridos en cada nivel del Portafolio reflexivo (Ver Figura N° 1).

De esta manera, las rúbricas diseñadas para las etapas de monitoreo y evaluación reflejan dicha coherencia y consistencia interna.

## IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La naturaleza del portafolio formato virtual ha permitido proyectar esta técnica de evaluación como una herramienta de enriquecimiento profesional durante todo el programa de formación inicial docente que, incluso puede estar disponible como un rico banco de experiencias y actividades que acompañe al futuro profesor(a) de inglés más allá de sus años de pre-grado.

Entre los resultados cuantitativos, se destaca el alto nivel de aprobación 85% del total de los estudiantes de los cursos de prácticas del proyecto. Así mismo, el nivel de logro de las tareas requeridas en las etapas de monitoreo aumentó considerablemente de 60% a 95%, particularmente en el segundo periodo de monitoreo en aspectos como: i) niveles de reflexión pedagógica; ii) descripción de las tareas de observación en aula; y iii) programación, ejecución y evaluación de actividades (Ver Figura N°2).

Entre los resultados cualitativos, los docentes del curso señalan que el uso de E-Portafolio propicia el aprendizaje autónomo, autocrítica, responsabilidad, valoración del trabajo bien hecho, auto regulación, y habilidad de organización.

Por otra parte, los estudiantes destacan que esta estrategia virtual permite:

- ✓ Llevar un registro de las actividades pedagógicas realizadas en las visitas a los colegios.
- ✓ Revisar la información de las actividades anteriores lo que favorece el darse cuenta de los avances y aprendizaje progresivo de los ejes temáticos transversales del área de práctica y didáctica.
- ✓ Rescatar ideas y estrategias, especialmente en las instancias de intercambio a través de “Conferencia de Portafolios”.
- ✓ Llevar un registro más formal de todas las prácticas pedagógicas realizadas en los diferentes centros de prácticas lo que a su vez, sirve de referencia en el futuro laboral.

De esta manera, esta herramienta de evaluación formativa ha sido validada en el área de práctica por constituirse en un registro continuo del proceso de formación de los profesores estudiantes, alineado a los resultados de aprendizaje de cada nivel del área de práctica y didáctica.

## V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Mediante la incorporación de E-Portafolio en el programa es posible tener una mirada transversal de los aprendizajes de los profesores estudiantes, detectar sus progresos y aspectos a mejorar en su proceso de formación pedagógica y disciplinar de forma global.

Se destaca que una de los principales beneficios de los portafolios virtuales es que ayudan a los estudiantes a mantener un registro profesional de sus experiencias en las escuelas, sus planificaciones de clases y su propio aprendizaje en la práctica pedagógica.

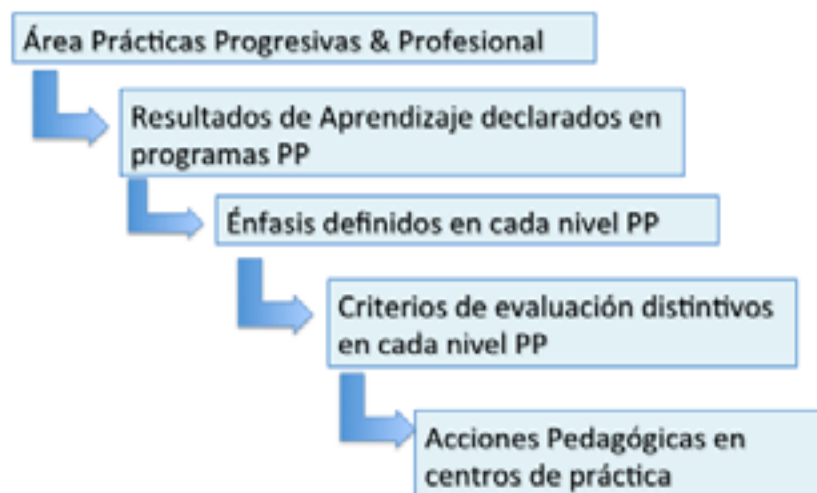
Más aun, los estudiantes pueden reflexionar sobre los temas, descubrir sus debilidades y fortalezas y planificar como superar las dificultades.

Por otra parte, el monitorear el progreso de los portafolios virtuales fue una buena estrategia para hacer que los estudiantes organizaran su tiempo de mejor manera y logran completar la información requerida periódicamente.

No obstante, es imprescindible mantener una comunicación constante y fluida con los profesores a cargo de las asignaturas, quienes proporcionan información sobre el avance de los estudiantes y sus expectativas sobre qué evaluar y a qué prestar atención. Esta fue una etapa muy exitosa del proceso. Igualmente, fue necesario planificar y ejecutar un segundo periodo de monitoreo debido a que los estudiantes se tomaron más del tiempo del indicado en subir sus trabajos, artefactos y reflexiones.

No estaban acostumbrados a trabajar semanas por semana y parecía que no estaban seguros de qué incluir en los portafolios. Fue necesario realizar una revisión de este tema y buscar la solución más adecuada, para lo cual se concluye que es útil entregar una lista detallada de los productos que se tienen que incluir.

Figura 1: Articulación área práctica y didáctica programa y Portafolio reflexivo virtual



(Elaboración propia: Docente María Alejandra Torres)

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Utilización de Instagram en la enseñanza de imagenología Diagnóstica.</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Claudio Sanhueza Tobar (docente encargado) y Daniela Roldán (docente colaborador)
Asignatura donde se implementó la experiencia	Imagenología Diagnóstica
Nivel	Tercer año de la carrera
Carrera	Odontología
Sede y campus	Valdivia

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

En primer lugar se revisó el programa de la asignatura de imagenología, evaluando los resultados de aprendizajes para el año 2016 y que aportes realiza el curso al perfil de egreso.

Posteriormente se detectaron los siguientes problemas y desafíos en la asignatura de imagenología Diagnóstica 2016:

- 1- No existen textos o libros que contengan exámenes radiográficos con interpretación para desarrollar la competencia de diagnóstico radiográfico en la carrera de odontología, por lo que los estudiantes necesitan demasiado apoyo docente.
- 2- En la malla curricular la asignatura de imagenología se encuentra en el ciclo preclínico con solamente 1 módulo práctico en la semana, por lo que faltan horas para realizar diagnóstico y lograr desarrollar las competencias necesarias en la parte profesional.
- 3- Existen muchos temas a tratar en la asignatura por lo que es difícil profundizar en cada uno de ellos.
- 4- Debido a los cambios generacionales es difícil captar la atención y motivar a estudiantes nativos digitales con metodologías de enseñanza tradicionales.

Objetivos del proyecto:

- 1- Desarrollar la competencia de diagnóstico radiográfico en estudiantes de odontología.
- 2- El proyecto busca aumentar el interés y motivación de los estudiantes en la asignatura de imagenología diagnóstica, facilitando el acceso a material de estudio en horas indirectas.
- 3- Integrar redes sociales en la enseñanza del diagnóstico radiográfico, permitiendo comentar y discutir casos radiográficos con compañeros; desarrollando el pensamiento reflexivo.
- 4- Integrar al docente en las actividades de aprendizaje de los estudiantes, mejorando relaciones Tutor-estudiante.

### III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

**1- Diagnóstico inicial:** Se aplicaron evaluaciones de diagnóstico inicial en el curso de imagenología Diagnóstica de tercer año de la carrera de odontología, para conocer las habilidades y competencias desarrolladas por los estudiantes en los cursos anteriores.

Mediante jornadas de conversación con los estudiantes se recopiló información en cuanto a las expectativas de la asignatura, las dificultades para su estudio indirecto y como está aportaba en desempeños importantes para el perfil de egreso.

**2- Implementación:** Se realizaron distintas propuestas para mejorar el estudio indirecto de la asignatura de imagenología, dentro de las propuestas estaban las ayudantías presenciales que por disponibilidad horaria y carga académica de los estudiantes era poco viable. Se decidió utilizar la red social Instagram como propuesta piloto para iniciar un reforzamiento del diagnóstico radiográfico de los estudiantes.

En primer lugar se solicitó autorización al grupo curso para realizar la estrategia, si alguien realizaba sugerencias o tenía aprensiones. Se recalcó el carácter voluntario de participar en la metodología, creando un grupo cerrado con los estudiantes para evitar que personas externas puedan visualizar sus comentarios o dudas con respecto a las imágenes publicadas para estudio.

Se subieron imágenes radiográficas de estudio a la aplicación que podían visualizarse desde un ordenador o un teléfono móvil sin restricción horaria y según las necesidades de los estudiantes. A medida que se implementó la estrategia paulatinamente casi la totalidad del curso se sumó a esta estrategia, participando activamente o consultando dudas.

**3- Análisis Inicial:** Se realizó un análisis de la estrategia de enseñanza digital implementada, obteniendo los siguientes resultados:

- Fue una herramienta útil y generalmente utilizaban los teléfonos Smartphones para visualizar las imágenes.
- Cómo eran redes sociales, se revisaban constantemente, por lo que cualquier comentario de los compañeros o dudas se podían resolver rápidamente.
- Otro punto a favor fue que los estudiantes no debían estar en la biblioteca para repasar y fortalecer sus aprendizajes.
- Al ser una actividad sin una calificación de por medio, los estudiantes participaban sin temor a equivocarse.
- El hecho de que los estudiantes difieran en los diagnósticos creaba discusión y análisis por lo que se lograban mayores aprendizajes que con una clase exponencial, creando un aprendizaje colaborativo en el curso.

Actualmente se está desarrollando una encuesta anónima y en línea para evaluar de mejor forma el proyecto y la estrategia implementada.

### IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

El uso de Instagram permitió al docente mostrar diferentes tipos de estudios radiográficos, aplicando conocimientos anatómicos y patológicos; permitiendo un análisis reflexivo y valorando las diversas opiniones de los compañeros.

Se reforzó la interpretación de imágenes radiográficas odontológicas básicas que en ocasiones por falta de material de estudio y tiempo no eran accesibles.

Esta estrategia permitió utilizar las orientaciones pedagógicas planteadas en el proyecto educativo de la USS, integrando la tecnología y nuevas metodologías activas para el aprendizaje de los estudiantes que pueden ser usadas en otras asignaturas de la carrera. Si bien la implementación de este proyecto tiene fortalezas y debilidades, presentamos nuestra experiencia para mostrar que los estudiantes pueden aprender fuera del aula y que como docentes nos podemos incorporar a sus actividades, articulando al docente de manera horizontal y vertical con sus estudiantes.

## **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

-En las carreras de las ciencias de la salud los conocimientos disciplinares de los académicos están bien desarrollados, pero al tratar de traspasar estos contenidos a nuestros estudiantes utilizamos estrategias poco efectivas. Es necesario que los profesionales que imparten asignaturas en la educación superior conozcan y dominen metodologías activas para la enseñanza de sus materias con capacitación constante en estos temas.

- Los actuales estudiantes universitarios utilizan medios digitales en todos los aspectos de su vida, requieren clases dinámicas, entretenidas y motivantes. Por lo que el docente debe adaptarse a estos requerimientos.

-Una de las dificultades en esta experiencia pedagógica fue que el docente debía estar constantemente conectado a la red, evaluando y participando en el diagnóstico de cada imagen y resolviendo las dudas generadas en horarios poco habituales o en tiempos de descanso, por lo que la implementación de estas metodologías requiere un compromiso adicional del académico con su asignatura, estudiantes e institución universitaria.

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Aprendizaje activo mediante nuevas herramientas para desarrollar Flipped Classroom</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Cristian Cabrera Gomez
Asignatura donde se implementó la experiencia	Tomografía computada
Nivel	VII nivel
Carrera	Tecnología Médica
Sede y campus	Santiago - Los Leones

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

En el contexto del proceso de aprendizaje activo por parte de los estudiantes, una buena metodología para poder realizarla es mediante la clase invertida (flipped classroom), la cual he intentado aplicarla en años anteriores, para lo cual utilicé distintas estrategias, como era enviarles a los estudiantes la clase, artículos o papers relacionados con los contenidos de la clase con al menos una semana de anticipación, con la finalidad de que lo estudiaran y llegaran mejor preparados a la sesión presencial, evitando con eso realizar clases magistrales, en las cuales el nivel de concentración de la audiencia y por consecuencia el aprendizaje que lograban podría ser insuficiente. Sin embargo, pese a las buenas intenciones siempre quedaba con la sensación de que a pesar de que les enviaba toda la información previamente, igual no lograba que durante la clase, opinaran, discutieran, analizaran las problemáticas propuestas respecto a esos contenidos previamente entregados, y finalmente terminaba realizando clases expositivas donde nuevamente los estudiantes adquirirían un rol pasivo, lo que obviamente me causaba frustración. En los análisis que pude hacer de esto, me di cuenta que no podía hacer un seguimiento correcto de si los estudiantes, en forma individual realizaban estas actividades en forma previa, por lo que indagando, es que pude encontrar una herramienta para la clase invertida que me pareció muy acorde a lo que quería lograr con esta metodología, Stileapp, razón por la cual la incorporé dentro de la asignatura de Tomografía Computada durante el primer semestre 2016, y que la he seguido utilizando en este segundo semestre en otras asignaturas, debido a los logros obtenidos con su implementación.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La implementación de esta experiencia, requirió la inscripción gratuita a una página desarrollada por universidades de Estados Unidos, Stileapp, que son muy similares a un moodle, pero mucho más intuitiva, dinámica y fácil de utilizar. Tuve que pasar por una fase de aprendizaje en el manejo de ésta, y luego preparar las distintas actividades que desarrollaría durante la primera unidad de la asignatura de Tomografía Computada, que presenta una complejidad mayor, la que se ve reflejada con notas históricamente deficientes. Luego de este periodo de creación y aprendizaje, se invitó a los estudiantes, en su primera clase, que se inscribieran con sus correos en esta página a la cual yo les enviaría una invitación para que pudieran entrar en mi portal. Una de las virtudes de este sistema Stileapp es que yo les puedo ir haciendo seguimiento de quienes entraron a cada unidad, pero que no realizaron las

actividades entregadas, si no que solo observaron estas actividades. Analizar a quienes las realizaron y la periodicidad con que realizaban estas actividades y poder realizar un seguimiento de la retroalimentación que se pudo generar entre estos estudiantes y el docente a cargo. Como esta actividad representó una experiencia piloto se le dio un carácter de voluntaria, razón por la cual no llevaba asociada una evaluación formal en las actividades ahí presentadas, sin embargo, luego en la clase presencial si se realizaba una evaluación tipo quiz pre o post realización de la actividad presencial, lo cual de alguna forma obligaba a los estudiantes a si llegar preparados a la actividad en aula, actividad que dejó de ser una clase expositiva y mas bien se transformó en sesiones de análisis de casos, de discusión de diversos temas con un nivel de complejidad mayor al ya entregado en cada sesión del portal, lo cual comenzó a generar cambios en las estrategias utilizadas por los estudiantes para enfrentar este nuevo escenario en el cual cumplían un rol activo y central en su propio aprendizaje, estos cambios se vieron reflejados en los resultados obtenidos en la primera solemne, que como se comentó anteriormente representaba un porcentaje de reprobación muy alto (cercano al 90%) y con un promedio histórico de esta primera solemne cercano a un 3,5. Y que en esta cohorte experimentó un significativo aumento de las notas obtenidas en esta evaluación, y en las cuales hubo coincidencia en los mejores resultados obtenidos en aquellos estudiantes que realizaron efectivamente las actividades en forma completa y que por lo tanto pudieron realizar una retroalimentación adecuada con su docente, en aquellos aspectos que se mostraban deficientes en estas actividades, esto fue incluso muy notorio, si se comparan los resultados obtenidos por este grupo en relación a otros estudiantes con notas históricamente mejores en asignaturas previas de mención pero que no realizaron estas actividades de clase invertida. Además, como mencioné anteriormente, se realizaron evaluaciones formativas al inicio o al final de cada sesión presencial donde también se pudo confirmar este correlato de resultados obtenidos entre aquellos estudiantes que realizaban las actividades y tenían la retroalimentación y quienes solo entraban para ver de que se trataban las actividades pero no las realizaban.

Finalmente se realizó una encuesta de valoración a los estudiantes respecto al uso de esta nueva metodología.

#### **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Los logros de resultados de aprendizaje alcanzados con esta experiencia involucran los siguientes aspectos:

- Integra conceptos físicos de la Tomografía Computada y su desarrollo en el diagnóstico por imágenes médicas.
- Relaciona conceptos de Dosimetría general con los parámetros específicos de TC.
- Integra parámetros asociados al control de calidad de equipos de TC.
- Integra parámetros fisiopatológicos en la atención del paciente en Tomografía Computada.

Los resultados promedios logrados en esta primera solemne de esta asignatura se incrementaron en un 15,2 % respecto de igual periodo en 2014 y 2015.

Los ítems evaluados relacionados a integrar y relacionar lograron un mejor desempeño, en general respecto a años anteriores, logrando con esto notas superiores a 5,0 en mayor cantidad (10,8% versus un 2,7 y un 0% en los años anteriores).

Por su parte la valoración realizada por los estudiantes en una encuesta de satisfacción arrojó un porcentaje de satisfacción de 97%. Realizando ellos mismo la solicitud que esta metodología se extendiera a las otras unidades y eventualmente a otras asignaturas.



## V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Como docente fue un gran desafío el implementar esta nueva estrategia metodológica, pero bajo el convencimiento de las virtudes que presenta el aprendizaje activo por parte de los estudiantes. Bajo esta premisa, es que implementé una de estas estrategias como es la clase invertida, con variaciones o mejoras a la clase invertida tradicional, fundamentalmente en el seguimiento que se le puede hacer a los estudiantes en las actividades que ellos realizan en forma autónoma. Esta implementación mediante el sistema de Stileapp permitió el desarrollo de clases presenciales participativas, donde efectivamente el estudiante fuera el centro del aprendizaje, cumpliendo el docente un rol de facilitador y guía en este proceso. Este proceso permitió un mejor acercamiento en la relación docente-estudiante, ya que la comunicación no era tan vertical, si no más bien transversal en este proceso con los estudiantes. Inicialmente hubo algunas dificultades dadas fundamentalmente por el desconocimiento por parte de los estudiantes de cómo enfrentar o utilizar esta herramienta y como esto les aportaba en su preparación para las sesiones teóricas en aula. Sin embargo, cuando interiorizaron esto, terminaron siendo ellos mismos los que pedían que esta metodología se debería seguir utilizando. Esto debido a que como fue una experiencia piloto, solo se utilizó durante el primer tercio de la asignatura, que es a su vez la parte más compleja de la asignatura, sin embargo, dado los positivos resultados obtenidos la idea es utilizar esta metodología durante la asignatura completa y comenzar a implementarla en otras asignaturas de mención también.



Available marks			Unit 1							Unit 2							Unit 3													
			Final Assessment in %							Final Assessment in %							Final Assessment in %													
			01	02	03	04	05	06	07	01	02	03	04	05	06	07	01	02	03	04	05	06	07	01	02	03	04	05	06	07
First name	Last name	Email																												
Class A																														
Alexis	Alexis	alexis2016@univ...																												
Constante	Constante	constantec2@univ...																												
Isabelle	Isabelle	isabellec3@univ...	2	0	1	1	0		3	1			1			2	0	0		1	1		2	0		1			1	
Maria Jose	Maria Jose	mariajosec4@univ...														2	1	0	1	0			2	0	1				1	
Sabrina	Sabrina	sabrinac5@univ...																												
Juan Manuel	Juan Manuel	juanmanuelc6@univ...																												
Nelson	Nelson	nelsonc7@univ...																												
Eric	Eric	ericc8@univ...	3		1	0	1	1		2	0			1	1															
Felix	Felix	felixc9@univ...								1	0			1	0															
Pa	Pa	pac10@univ...			1	1	0	0						1	1		3	1		1			1							
Francisco	Francisco	franciscoc11@univ...	2	2			1	1		0	0			0																
Carolina	Carolina	carolinac12@univ...																												
Carolina	Carolina	carolinac13@univ...																												
Vicente Jesus	Vicente Jesus	vicentejesusc14@univ...	1	0	0	1	0		0	0			0			2	1	0		0	0		2	0	1			1		
Amelia	Amelia	ameliac15@univ...																												
Amelia	Amelia	ameliac16@univ...																												
Ignacio	Ignacio	ignacioc17@univ...																												
Carolina	Carolina	carolinac18@univ...	3	0	1	1	1																3	1		1		1		
Fabrizio	Fabrizio	fabrizioc19@univ...																												
Isabel	Isabel	isabelc20@univ...																												
Matias	Matias	matiasc21@univ...																												
Vicente	Vicente	vicentec22@univ...																												
Isabel	Isabel	isabelc23@univ...																												
Alfonso	Alfonso	alfonsoc24@univ...	2	1	1	1	1		3	1		1	1		3	1	0	1	1		3	1	1		1		0			

[illegible]

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Aprendizaje Significativo mediante el uso de la simulación virtual en el contexto de la práctica de la Tomografía Computada</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Cristian Cabrera Gomez
Asignatura donde se implementó la experiencia	Tomografía computada
Nivel	VII nivel
Carrera	Tecnología Médica
Sede y campus	Santiago - Los Leones

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

En las asignaturas de mención de imagenología y Física Médica de la carrera de Tecnología Médica, existe un número importante de ellas que tienen un carácter de asignaturas troncales, ya que son las que tributan directamente en la formación profesional de los estudiantes. Bajo este concepto es que en la formación de estas asignaturas la dimensión de lo procedimental juega un rol fundamental y va en el mismo nivel de lo cognitivo. Tomando en cuenta esta premisa, para que el estudiante pueda lograr un aprendizaje significativo, en el cual pueda articular lo conceptual con lo procedimental, requiere poder realizar, interpretar y analizar el hacer con lo conceptual, es decir, lograr aprender a través del hacer (Dewey). Sin embargo, dadas las condiciones actuales de leyes implementadas (Ley de derechos y deberes de los pacientes. Ley 20.584), esta articulación no la pueden lograr en los campos clínicos, debido a que la ley explicita que el estudiante no puede realizar exámenes ni interactuar con los pacientes a menos que el paciente esté de acuerdo en alguno de estos aspectos, por esta razón, la visita a campos clínicos es actualmente solo de carácter observacional. En este contexto, la articulación cognitivo-procedimental se puede lograr mediante el uso de simuladores virtuales específicos para las distintas asignaturas troncales de mención. El objetivo por tanto de esta experiencia, es lograr el aprendizaje significativo por parte de los estudiantes que cursan la asignatura de Tomografía Computada.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Para la implementación de esta experiencia, se requirió de la creación y desarrollo de un software a medida para la asignatura de Tomografía Computada, este software fue desarrollado por los mismos autores y encargados de este proyecto con el apoyo de una empresa Española desarrolladora de software, Virtualware. La implementación del laboratorio de simulación, y el desarrollo del software se pudo financiar mediante la presentación como proyecto, al Ministerio de Educación, en el cual nos adjudicamos los fondos concursables de MECESUP 3, financiados por el banco Mundial. La implementación de este laboratorio terminó de concretarse a principios del 2016, por lo que pudo ser utilizado en la asignatura de Tomografía Computada que se dicta durante el primer semestre.

Inicialmente se aplicaron encuestas de apreciación a los docentes de campos clínicos, en relación al nivel de preparación que ellos percibían en los estudiantes al realizar sus pasantías. Esta misma encuesta se aplicó a los mismos docentes para la cohorte correspondiente a este año 2016, en la cual se utilizaron estas nuevas estrategias para el aprendizaje, esto con la finalidad de poder comparar a nivel de campos clínicos el nivel de preparación y de articulación que los estudiantes presentaban entre lo cognoscitivo y lo procedimental entre ambos grupos controles.

Desde el punto de vista pedagógico, los actividades que nos permitieron trabajar en este laboratorio de simulación virtual, y el cual fue asesorado por el doctor Gregorio Mañeru, director del centro de simulación clínica de la facultad de medicina de la Universidad de Navarra en España, se basaron en el análisis de casos clínicos reales, previamente cargados en el software y para lo cual los estudiantes en forma individual (con su clave única), podían ir avanzando en cada caso mediante el ensayo-error que cada una de las variables les podía ir presentando, esto les permitía a los estudiantes, en forma simulada, realizar el estudio de Tomografía Computada, de acuerdo al caso clínico presentado, estas actividades al ser realizadas en forma individual les permitía a los estudiantes ir avanzando a su propio ritmo, bajo ciertos criterios de tiempos previamente establecidos, máximo 2 módulos para cada caso. Al basarse en el ensayo-error en el proceso de práctica, el estudiante podía ir interactuando con este programa y solicitando la guía o aclaración de variables o parámetros que se le presentaban en cada caso, al docente de laboratorio, el cual los guiaba respecto a lo analizado en las clases teóricas y en lo particular de cada caso clínico, con el fin de que pudiesen integrar ambas dimensiones teórico y práctica. Una vez superados ciertos porcentajes de práctica de cada estudiante (75%), en el que era posible este proceso de ensayo error hasta que el estudiante interiorizara el porqué de los distintos parámetros a utilizar, en ese instante tenía derecho a una evaluación en el mismo programa, el cual ya no lo iba guiando, ni tampoco era guiado por el docente de laboratorio, sino que evaluaba el proceso completo del caso clínico en sus distintas dimensiones.

Previo y en todo este proceso, se aplicaron evaluaciones diagnósticas, formativas y encuestas de satisfacción a los estudiantes de esta cohorte.

Esto permitió que cada estudiante tomara un rol activo en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo cada uno de ellos responsable de el porcentaje de avance que le permitiera optar a los niveles de evaluación del mismo programa.

## **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Los resultados logrados con la implementación de esta estrategia de mejora en el aprendizaje por medio de la simulación virtual, fueron muy positivas tanto en la evaluación cuantitativa como en la cualitativa, evidenciando el logro de aprendizaje significativo en un número importante de estudiantes. Estos logros que correspondían a varias unidades de la asignatura involucrada, se refieren a lograr analizar y crear protocolos de exámenes en tomografía computada respecto a condiciones y patologías de los pacientes, lo que se corresponde íntegramente con el análisis y desarrollo de casos clínicos mediante la simulación virtual, así como también en el análisis de la imagen obtenida y en el post proceso de éstas. Esto permitió que los estudiantes integraran en un ambiente protegido, lo visto en la teoría con la práctica de pacientes (casos reales), y pudieran aprender mediante el ensayo-error en este ambiente protegido.

Si bien el porcentaje de aprobación de la asignatura fue porcentualmente no significativo (10% versus 12% del año anterior), el número de notas superiores a 5,0 fue mayor en este último periodo, y fundamentalmente la valoración realizada por los campos clínicos fue muy superior en lo procedimental respecto al año anterior.

El impacto de esta estrategia, nos ratifica que la aplicación de esta en otras asignaturas de la carrera es relevante, razón por la cual se implementará en 5 asignaturas del segundo semestre. El desarrollo de ésta a nivel Institucional, es perfectamente aplicable, más aún con la realidad que se vive de

limitación de campos clínicos y de pasantías solamente observacionales, y que se evidencia que será más complejo aun con las nuevas políticas en la reforma educacional que se está discutiendo.

## V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Esta nueva metodología utilizada, género en un principio por parte de los estudiantes algún grado de incredulidad, de que fuera una estrategia en que pudiesen aprender realmente, sin embargo, a medida que fueron avanzando las sesiones, les generó un cambio en estas concepciones, y valoraron el poder articular lo teórico con lo práctico, situación que ellos mismos podían evidenciar en sus posteriores pasadas por campos clínicos, donde se sintieron mucho más seguros y entendiendo el proceso realizado en estos campos clínicos a cabalidad. Por parte de los docentes del laboratorio de simulación también existía inicialmente incertidumbre por saber qué estrategia sería la más adecuada a utilizar, sin embargo, por el mismo proyecto, contratamos a un asesor metodológico en simulación proveniente de la Universidad de Navarra, España, que nos demostró la importancia del aprendizaje en forma autónoma y a su propio ritmo por parte de los estudiantes, y que por lo tanto la ansiedad de los docentes pudiese ser canalizada en actuar como un facilitador para ellos. por lo que finalmente logramos una buena didáctica de trabajo en este laboratorio, la cual se basaba en el aprendizaje activo por parte del estudiante, y por lo tanto el docente de laboratorio solo actuaba como guía, frente a las problemáticas o dudas desarrolladas en forma individual por cada estudiante en el caso clínico que les tocaba resolver.

Al existir grupos de trabajos pequeños en relación 5:1, y con cada estudiante en una estación de trabajo individual, la relación docente-estudiante fue mucho más enriquecedora, y nos permitió ir haciendo un seguimiento individual con cada uno de ellos, esto claramente favoreció el ambiente de aprendizaje ya que los estudiantes percibían un mejor acercamiento y guía del docente.





# 34

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Autogestión del aprendizaje asociado a una metodología de Aprendizaje Basado en Equipos y el uso de Redes Sociales</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Edson Montero Cabrera
Asignatura donde se implementó la experiencia	Farmacología Veterinaria I
Nivel	Quinto Semestre /2016
Carrera	Medicina Veterinaria
Sede y campus	Concepción - Tres Pascualas.

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La asignatura de Farmacología Veterinaria I suele ser árida en sus materias, las cuales deben ser integradas con aprendizajes previos, lo que unido a una desmotivación del estudiante al no visualizar su aplicación inmediata al futuro ejercicio profesional, hace de la clase magistral como única técnica didáctica de la asignatura un recurso insuficiente para el logro del aprendizaje significativo. Otro aspecto a considerar son los estudiantes, personas altamente tecnologizadas, impresionables con la imagen, acostumbrados a la información sintetizada y muy dados a las comunidades de pares en Redes Sociales, cuyo foco de atención suele ser breve y con rápida pérdida de concentración.

Nuestra propuesta utilizó como estrategia metodológica el Aprendizaje Basado en Equipos (TBL) y Flipped Classroom (clase reversa) enfocando el proceso enseñanza-aprendizaje no solo en aspecto cognitivo sino también en la formación integral del estudiante, para ello, se favoreció la diversidad al formar grupos de trabajo de acuerdo a sus Estilos de Aprendizaje, los que trabajaron cohesivamente utilizando las Redes Sociales (TIC's) como apoyo dinámico en la coordinación, planificación y generación del producto final requerido.

El propósito de este trabajo fue Evaluar la efectividad de estas estrategias metodológicas y el uso de Redes Sociales en el Rendimiento académico y el desarrollo de habilidades transversales

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

El presente estudio se trabajó con 34 estudiantes de la asignatura Farmacología Veterinaria I, quinto semestre de la carrera de Medicina Veterinaria, Esta asignatura consta de 13 hombres y 21 mujeres cuya edad fluctúa entre 21 y 29 años ( $22,34 \pm 3,8$  años), a los cuales se les realizó la Encuesta CHAEA para determinar a cada uno su Estilo de Aprendizaje, Encuesta uso de dispositivos móviles y redes sociales, la Encuesta de evaluación de Aprendizaje Autodirigido de Fisher, Tague y King, y Encuesta de Co-evaluación y Auto-evaluación al final de semestre.

Nuestra propuesta se basó en dos técnicas didácticas relevantes:

### **i. Aprendizaje Basado en Equipos (TBL)**

El trabajo de los estudiantes se realizó de acuerdo a la estrategia instruccional llamada Aprendizaje Basado en Equipos (TBL). En base a esto el curso se dividió en 6 grupos de a lo menos 5 estudiantes que incluyan todos los estilos de aprendizaje, para así facilitar la diversidad y cohesividad del grupo previniendo las coaliciones del mismo. Las diversas temáticas abordadas se basaron en las Unidades de los Resultados de Aprendizaje de la asignatura. Con el apoyo de las fichas clínicas de Hospital Veterinario se presentó un caso común enfocado con problemáticas distintas a cada grupo, cuya solución se expresaba mediante respuestas a interrogantes planteadas, elaboración de una composición fotográfica y un video de 1 minuto de duración que expresara tanto la problemática como el enfoque de solución. Los grupos tuvieron 10 días para resolver su problemática particular del caso, los cuales fueron subidos por Google Drive al Fanpage de la asignatura y las fotografías, y videos fueron subidos a Instagram y Canal Youtube vinculado al Fanpage antes mencionado.

### **ii. Flipped Classroom(clase reversa)**

Las evaluaciones parciales se realizaron en un módulo práctico, mediante una técnica didáctica llamada Flipped Classroom (clase reversa). En ella, se revisaron los contenidos, producto y actividades realizadas. Primero, los grupos respondieron un test inicial individual, sintético y acotado a los aspectos relevantes del Resultado de Aprendizaje abordado, el cual constituyó el 30% de la nota parcial referida, luego se siguió con una clase corta que no superó los 15 minutos centrada en la temática principal y apoyado por videos sintéticos. Finalizando con el análisis del test inicial por los grupos de la asignatura y el planteamiento de un caso problema con interrogantes de aplicación práctica, cuyas respuestas fueron revisadas en conjunto con el curso al final del módulo, constituyendo el 70% de la nota parcial evaluada.

### **iii. Análisis de datos**

Para evaluar la consistencia interna de los instrumentos se usó el coeficiente alfa de Cronbach, para comparar la data de dos variables se utilizó la Prueba T de Student y para comparar la data de tres o más variables ANOVA y en caso de significancia el test post-hoc de Comparación Múltiple de Dunnett's. Se consideró  $p < 0,05$  como estadísticamente significativo con un intervalo de confianza de 95%. En los análisis estadísticos se utilizó el software GraphPad Prism versión 3.02 para Windows.

## **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Los resultados obtenidos en las Encuestas de Aprendizaje Autodirigido al inicio y final del estudio se observó una mejora significativa en las subescalas Planificación del Aprendizaje ( $P=0,0399$ ), Deseos de aprender ( $P=0,0416$ ), Autoconfianza ( $P=0,0146$ ) y Autogestión ( $P=0,0389$ ). La subescala Autoevaluación no registró cambios relevantes en los ítems evaluados.

Al analizar el rendimiento académico se observó que la 3ª Evaluación, tanto en Pruebas Solemnes como Parciales, mejoraron significativamente respecto de las Evaluaciones previas a la intervención frente a igual método evaluativo. Respecto de las tasas de aprobación y reprobación de las cohortes 2010 a la actual 2016, en la cual se realizó el presente estudio, se puede apreciar una notoria mejora. La tasa de aprobación 77% y la tasa de reprobación 23% de la cohorte 2016, son las mejores tasas obtenidas respecto de cohortes anteriores. La nota promedio de aprobación obtenida por la cohorte 2016,  $4,2 \pm 0,6$  (escala 1-7) para esta asignatura es superior al resto de las cohortes analizadas, siendo solo significativa al compararla con la cohorte 2013.

Al análisis global del Flipped Classroom vemos que la calificación en las sesiones realizadas fueron buenas (Prom.  $4,6 \pm 1,5$ /  $6,2 \pm 0,4$ /  $6,1 \pm 0,5$ ) y que de las tres sesiones realizadas las dos últimas son significativamente mayor que la sesión inicial ( $P < 0,0001$ ). En el análisis, los grupos 1 al 4 presentaron significancia a diferencia los grupos 5 y 6.

Al correlacionar la autoevaluación/coevaluación en habilidades transversales, vemos que los componentes

de Solidaridad, Respeto y Responsabilidad presentan una percepción individual significativamente mejor que la otorgada por sus pares, en cambio, la Honestidad no presentó diferencias significativa al análisis.

## **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

- i. La presente propuesta constituyó una herramienta eficiente para alcanzar los resultados de aprendizaje de la asignatura de Farmacología Veterinaria I.
- ii. La metodología basada en TBL y Flipped Classroom (Clase reversa) mejoró en forma significativa el rendimiento académico y potenció las habilidades transversales.
- iii. La metodología basada en TBL necesita permanente supervisión del profesor a cargo de la asignatura para favorecer la comunicación del grupo y prevenir las coaliciones.
- iv. Los Dispositivos móviles y Redes Sociales al complementarse bien con el uso de Metodologías Activas de Aprendizaje potencian el desarrollo de innovadoras asociaciones que faciliten el proceso enseñanza-aprendizaje.
- v. Las metodologías didácticas TBL y Flipped Classroom favorecieron significativamente el aprendizaje Autodirigido.
- vi. La percepción personal de las habilidades transversales individuales fueron más altas que las que consignaron sus pares.
- vii. Los códigos comunicacionales requieren permanente innovación para mantenerse atractivos a los estudiantes, de manera que las Redes Sociales y las Metodologías Activas utilizadas puedan operar eficientemente



# 35

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	Class Dismissed: <b>Uso de Facebook Groups y Google Drive para motivar el desarrollo de la escritura y colaboración en la clase de comunicación escrita en inglés.</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Felipe Mora López
Asignatura donde se implementó la experiencia	Comunicación Autónoma en Inglés. Text and Use
Nivel	IV
Carrera	Pedagogía Media en Inglés
Sede y campus	Santiago - Bellavista

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

### Desafíos:

1. Promover el desarrollo de la escritura en inglés con público real. En el modelo tradicional se trabaja con situaciones ficticias pero finalmente el profesor es el único que lee el ensayo o artículo que el alumno escribe. Facebook ofrece una vitrina inmediata para la lectura, opinión y colaboración de compañeros y terceros.
2. Lograr que el proceso de escritura no termine con la evaluación o la calificación. Se espera lograr que los alumnos avancen desde la planificación hasta alcanzar la etapa de edición y corrección de los textos.
3. Incorporar la tecnología y redes sociales en la asignatura de Comunicación autónoma en inglés. Se tiene especial consideración en la formación de futuros docentes que trabajarán con nuevas generaciones y tecnologías que aún no se inventan.
4. Llevar el tema de las clases, la discusión y los contenidos fuera de la sala de clases por medio de la plataforma.
5. Promover la discusión y la argumentación.
6. Mantener comunicación directa y fluida (que no siempre se logra con el correo electrónico).

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

- Implementación: La implementación es simple. Solamente hay que tener una cuenta en Facebook, crear un grupo e invitar a los alumnos a unirse al grupo. Toda la información que tradicionalmente se comparte por correo electrónico se publica en Facebook. La ventaja es que los alumnos sí revisan Facebook pero rara vez revisan el correo electrónico.

- Desarrollo y etapas: Facebook permite adaptar de manera muy flexible el desarrollo de cualquier proceso que el profesor diseñe o la asignatura requiera. Por esta razón, ninguna experiencia será igual a otra.

En el caso de Text and Use se hizo lo siguiente:

- Publicar contenidos de la asignatura.
- Publicar videos desde YouTube.
- Iniciar discusión desde la publicación de una imagen (los alumnos luego responden con sus opiniones y argumentos).
- Crear una encuesta (los alumnos luego responderán con los argumentos de su elección y escribirán un ensayo en base a sus reflexiones).

Los alumnos responden la encuesta antes de la clase y comentan la publicación, el único requisito es que el comentario contenga un argumento y una justificación.

Ejemplo:

Argumento: “Large supermarkets are better for big families”

Justificación: “There are more convenient products than at smaller shops”

El inglés utilizado en Facebook a menudo tiene errores que se pueden trabajar en la clase y que los alumnos pueden corregir editando lo que escribieron.

El proceso de escritura pasa por tres etapas: planificación, escritura, revisión. En la planificación los alumnos deciden qué tipo de texto es el adecuado (essay, article, review, etc.). Se hace un brainstorming, una investigación (si es necesario) y se organiza la información en un esquema de contenido. En la etapa de escritura los alumnos desarrollan su texto según el esquema de contenido. En la parte de revisión, el texto es revisado por el alumno, el profesor u otro alumno.

Tradicionalmente, el alumno no vuelve a revisar su texto una vez que el profesor ha puesto la nota, por lo que la etapa de revisión es pobre o nula. La experiencia permite desarrollar la etapa de revisión en más profundidad. Al utilizar Google Docs, el profesor envía el feedback al alumno en forma de comentarios. El alumno corrige el texto para luego postearlo en el grupo de Facebook.

Aparte de todo lo anterior, los alumnos pueden resolver pruebas tipo quiz creadas con Google Forms. Los resultados de la prueba se entregan de forma inmediata y el profesor puede analizar (incluso con gráficos) el resultado de los alumnos y las repuestas con mayor o menor número de aciertos.

## IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

No se realizó una medición cuantitativa, pero se recogieron algunas opiniones y comentarios de los alumnos. Algunos alumnos reportan que no les gusta trabajar con la tecnología, que solo la utilizan para divertirse. Otros disfrutaron la experiencia y algunos no se dan cuenta que están “haciendo tareas” en Facebook.

La experiencia no estuvo exenta de problemas, siendo el principal la distracción. Facebook “bombardea” constantemente información que desvía la atención del estudiante, por lo que se recomienda no utilizar

Facebook durante toda la clase sino antes y después de la actividad de escritura.

Un problema potencial que no se evidenció es la posibilidad de que algunos comentarios fueran críticas demasiado duras o mal dirigidas. Para prevenirlo, es necesario tener reglas claras y aprender a dar feedback constructivo.

El aspecto más evidente es que los alumnos reaccionan inmediatamente a Facebook, lo que no sucede con el correo electrónico. Lo que en correo electrónico se convierte en cadenas interminables de respuestas fuera de tiempo, en un grupo de Facebook la información se transmite forma instantánea la discusión se genera de forma espontánea.

Por último, el resultado más significativo fue la posibilidad de conectar la actividad de lectura intensiva con la actividad de escritura. La actividad de lectura ya no termina con una prueba, sino que se transforma en discusión y se integra a la actividad de escritura por medio de la redacción de un ensayo o una reseña del libro.

## V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

El impacto más evidente e inmediato es la mejora en la comunicación. Por ejemplo, al crear un evento en Facebook (como la prueba solemne) los alumnos tienen un recordatorio permanente de la fecha de la prueba. Asimismo, cada vez que alguien sube una tarea, todo el grupo recibe una notificación (y el recordatorio de la tarea).

Otro impacto es para el profesor: ahora no tiene que descargar individualmente los trabajos y organizarlos en carpetas en su computador; todo está disponible en una carpeta de Google Drive a la que todos tienen acceso. Google forms entrega los resultados de las pruebas de forma inmediata, por lo que se puede destinar ese tiempo ahorrado en analizar los resultados.

Finalmente, los alumnos cuidan más su escritura porque saben que ya no solamente será leída por el profesor. Tienen un espacio para participar activamente y expresar su punto de vista sobre la sociedad en la que viven.



*Actividad de lectura → escritura*

**Misery**

Misery, by Stephen King, is an incredible story that takes place in Colorado. This story is about a famous writer and an obsessed fan of him who pushes him to keep writing her favorite book "Misery" while he tries to escape from his kidnapper.

The story starts when Paul Sheldon has a car accident after the celebration for his last finished book. When he recovers the conscious, he realizes that he is in a strange house with a very suspicious woman called Annie Wilkes. Badly wounded, Sheldon tried to escape many times without success.

Annie Wilkes made Paul's life impossible in order to make him continue the story for her. As the story goes on the reader will realize the level of madness that the kidnapper of Sheldon has.

This story has a little connection with the reality in terms of how people can become obsessed with their idols and how terrible and dangerous might become. In addition, I must say that reality surprises us more than fiction.

In my opinion, I strongly recommend this book, because the events in this story will make you feel afraid at the same time you feel anxious to know what will happen word after word. Moreover, this story is very intriguing but highly disturbing thanks to the things that Annie does to Paul.

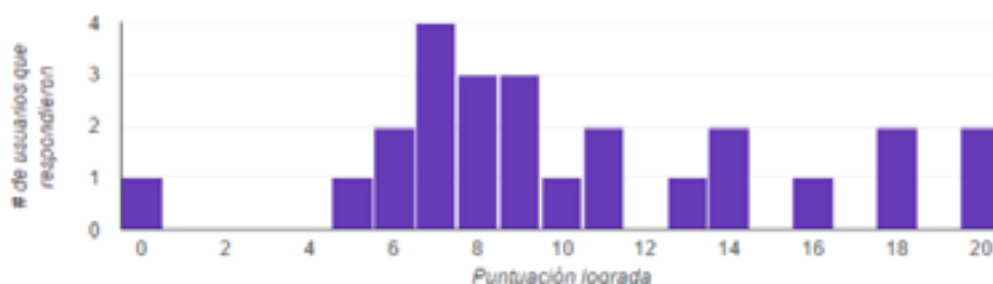
## Estadística

Promedio  
10.44 / 20 puntos

Mediana  
9 / 20 puntos

Rango  
0 - 20 puntos

Distribución de puntos totales



### Preguntas con respuestas incorrectas más frecuentes ?

Respuestas correctas

The Jackal usually shot his victims in the head.

7/24

..... walked with a limp.

10/24

..... was blown up by a bomb in the Caribbean.

11/24



**Encuesta**

What do you prefer...?

- shopping at large supermarkets (+12)
- shopping at smaller shops (+2)

Me gusta · Comentar

Argumentación

Ver 21 comentarios más

Carmela Salgado large supermarket are better for bigger families because there are more convenient products than at smaller shops.

Me gusta · Responder · 30 de agosto a las 13:37

Barbara Rumanito supermarkets have wide variety of products so it's easier for customers with special needs or tastes to find what they want.

Me gusta · Responder · 30 de agosto a las 13:38

Escribe un comentario...

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Apoyo virtual de aprendizaje para internado profesional de kinesiología</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Gonzalo Arias Álvarez y Manuel Villarroel Flores
Asignatura donde se implementó la experiencia	Internado Kinesiología
Nivel	5° año
Carrera	Kinesiología
Sede y campus	Concepción - Tres Pascualas

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Un gran porcentaje de los estudiantes de la carrera de Kinesiología que se encuentran cursando su internado clínico, han demostrado durante su desempeño diversas dificultades y/o falencias, especialmente, aquellas relacionadas con el adecuado razonamiento clínico, análisis, poder de síntesis, resolución de casos clínicos, planteamiento de objetivos, capacidad de investigación, organización y capacidad de trabajo en equipo.

Esto puede tener su explicación debido al modelo de aprendizaje de los estudiantes, el cual hasta hace un tiempo se centraba en el docente y en el que el estudiante solo tenía un rol pasivo, y la relación entre este y el profesor era totalmente asimétrica.

Lo que se busca con el presente proyecto es potenciar las capacidades de nuestros estudiantes, incorporando herramientas tecnológicas que hoy en día promueven la interacción social de los mismos, pudiendo de esta manera trabajar en forma individual y grupal promoviendo el aprendizaje socioconstructivo. Es por ello y teniendo en consideración que todos poseemos distintos estilos de aprendizaje, es que se pretenden implementar mayores estrategias metodológicas con el objetivo de fomentar en los estudiantes el protagonismo en sus procesos de aprendizaje y el logro de éste.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La metodología consistió en la creación de un foro/página web de la rotativa de la práctica profesional en el cual el estudiante por un periodo de 7 semanas debió participar de las siguientes actividades:

En primera instancia se realizó una inducción con el objetivo de lograr que los alumnos se familiaricen con esta nueva herramienta y manejo tecnológico de la misma.

**Participación en el foro:** En las siguientes semanas se subió material a la plataforma y se plantearon temas como resolución de casos clínicos, búsqueda de documentos y/o estudios, preguntas de reflexión; para posteriormente interactuar a través del foro. El moderador fue el guía clínico.

**Investigación.** Esto fue organizado según cronograma ya que cada semana se realizaba un tema de investigación que se encontraba relacionado con el caso clínico. Además de forma anexa se pidieron trabajos de actualización de temas kinésicos basados en artículos de investigación.

La retroalimentación se realizaba semanalmente en el foro y en forma presencial los viernes de cada semana.

**Educación.** Esta sección consistió en charlas de educación, elaboración de pautas de trabajo de pacientes y todo material colaborativo que se elaboraron en forma conjunta con los internos.

**Trabajo en equipo.** Durante las 7 semanas de trabajo los estudiantes de kinesiología realizaron intervenciones en forma conjunta con internos de terapia ocupacional y fonoaudiología a través de evaluaciones en forma conjunta potenciando un trabajo transdisciplinario y en talleres dirigidos a la comunidad

## IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Es posible señalar que los objetivos planteados al inicio del proyecto fueron cumplidos en su totalidad. Respecto al objetivo N°1, el cual es “Fortalecer y promover el razonamiento clínico por medio del análisis de casos clínicos reales y reflexiones que serán ingresadas al foro”. Se cumplió en un 100% ya que de un total de 36 casos clínicos planteados en el foro todos fueron resueltos y analizados semanalmente por los estudiantes y docente guía en ambos campos clínicos.

Respecto al objetivo N°2, el cual es “Desarrollar capacidad de investigación y de síntesis en los estudiantes mediante la lectura de papers y diferentes materiales que serán ingresados al foro.” Es posible señalar que de los 20 artículos/papers propuestos al inicio del proyecto se cumplió en un 100% ya que se analizaron en total 25 artículos sobrepasando la meta fijada inicialmente.

Respecto al objetivo N°3, el cual es “Promover el trabajo en equipo por medio de la implementación de estrategias metodológicas que favorezcan el trabajo colaborativo y así fomentar el modelo educativo socio-cognitivo”. Es posible señalar que de los 6 talleres/charlas propuestas al inicio del proyecto se cumplieron en su totalidad ya que en total se ejecutaron 10 talleres/charlas fortaleciendo de esta manera el trabajo colaborativo entre estudiantes de distintas carreras y casas de estudio.

Respecto al objetivo N°4, el cual es “Favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje por medio de la retroalimentación permanente de las actividades realizadas entre docentes y estudiantes” Es posible indicar que la retroalimentación continua en persona y a través del foro favoreció el desarrollo de conocimientos y habilidades kinésicas evidenciadas en un planteamiento de objetivos y diagnósticos kinésicos más certeros y fortalecimiento de conceptos de evaluación y tratamiento.

## V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA.

El presente proyecto ha contribuido en el aprendizaje de los internos de kinesiología, reforzando la capacidad de razonamiento clínico, capacidad de autoinvestigación, trabajo en equipo pudiendo verse evidente durante su internado y al término de éste, notándose una progresión de las aptitudes y habilidades demostradas e integradas al momento del examen final de la rotativa con un paciente real.

Respecto a la respuesta de los estudiantes, se aplicó una encuesta anónima de percepción, mediante survey monkey, obteniendo un 93,2 % de aprobación del proyecto, siendo el indicador “razonamiento clínico” mejor aprobado con un 98,5 %. Estos resultados nos indican la gran recepción por parte de los internos.

Finalmente es posible indicar que las principales proyecciones corresponden al de ampliarlo al resto de los campos clínicos de manera progresiva y teniendo en cuenta que el razonamiento clínico debiese fortalecerse de años más tempranos, se sugiere implementar la plataforma virtual a tercer año como herramienta complementaria en las asignaturas disciplinarias como intervención músculo esquelética, respiratoria y neurológica.

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>La imagen y el mundo audiovisual: medios didácticos hacia un aprendizaje eficaz en las Prácticas Progresivas II,III,IV en la carrera Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales.</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Pedro Bustos Betanzo
Asignatura donde se implementó la experiencia	Prácticas Progresivas II, III, IV
Nivel	Segundo-Tercero
Carrera	Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales
Sede y campus	Concepción - Tres Pascualas

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La imagen y el mundo audiovisual otorga a la pedagogía moderna una posibilidad real de acercar todo acervo conceptual y disciplinar, para transformarlo en un aprendizaje situado y significativo, de manera tal, que su vinculación hacia la formación de pregrado determina el desarrollo de ampliar la capacidad crítica y de generar situaciones reales de altos niveles de cognición y abstracción.

La vinculación hacia el mundo real y la profundidad en el alcance de un pensamiento crítico-reflexivo, así como las herramientas para una indagación socio-investigativa; son motivo suficiente para acercar al alumnado de pregrado a esta experiencia de aprendizaje y la posibilidad de readecuarla y proyectarla en su instancia de práctica.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Tratándose de una experiencia que apela a la transversalidad y al logro de aprendizajes reflexivos, mas que etapas cronogramadas, se realizaron Tópicos de Acción para una adecuada contextualización y espíritu crítico. La implementación se desarrolló en las asignaturas de Práctica Progresiva II, III y IV, las cuáles insertan al alumno en el devenir de aula en un contexto educativo verdadero. De esta manera, se ejecutaron los siguientes pasos:

- Tópico de Acción 1. Trabajo en Fichas de Investigación y Estética cinematográfica (destinadas a la disciplina histórica y a la educación en valores).
- Tópico de Acción 2. Ensayos escritos a partir de la reflexión cinematográfica.
- Tópico de Acción 3. Vinculación de obras cinematográficas con Proyectos de Montajes Escénicos.
- Tópico de Acción 4. Construcción de piezas audiovisuales tipo Cortometraje.
- Tópico de Acción 5. Confección de Fichas Interpretativas en Imágenes.



Así como para el trabajo con imágenes, el desarrollo de Esquema estético-moral de Guidett.- Esquema fenomenológico de Camelin - Esquema simplificado de André Bazin- Esquema a partir de las vivencias de Max Egly - Esquema analítico de Rambaud - Esquema progresivo de Peters y Esquema en tres preguntas de Nazareno Taddei.

Cada elemento trabajado debía ser replicado en un formato real de clases, en el respectivo curso en el cual el alumno desarrollaba su pasantía, y así, nutrirse de los elementos propios de esta transposición. En el ámbito disciplinar (Práctica Progresiva III), los tópicos implementados se anexan a las actividades y contenidos temáticos propios de la asignatura y el nivel en el cual el alumno desarrolla su pasantía. Por otro lado, en el aspecto Orientación (Práctica Progresiva IV), la ejecución se enfoca en la construcción de Unidades Temáticas y la implementación de actividades destinadas al aspecto valórico-formativo. En cada caso, la evaluación correspondía a una Escala de Apreciación y Rúbrica, complementada con un acápite para un comentario de carácter formativo-cualitativo ya sea la alternancia con la Ficha correspondiente.

#### **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Los alumnos de Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales, se enfrentan mediante esta actividad, a varias vertientes indispensables para un docente en formación:

- Relación entre teorías de aprendizaje y práctica en Aula.
- Transposición entre medio didáctico-unidad de contenido-implementación en aula.
- Utilización de la imagen como elemento de aprendizaje significativo.
- Adquisición de nuevas herramientas pedagógicas destinadas al desarrollo de habilidades cognitivas focalizadas (cine-cortometraje-documental)

Así mismo; y tratándose de asignaturas que insertan al alumnado en un contexto real de aula, teniendo como eje el comprender los procesos de aprendizajes que se dan en un espacio educativo, desde la perspectiva multidimensional. Su tarea vincula lo teórico-práctico con el valor agregado de utilizar la metodología del uso del medio visual-audiovisual, vale decir, la instalación de una plataforma didáctica capaz de ser replicada en distintos contextos formativos y disciplinares.

Por otro lado, la experiencia introduce al alumnado a una modalidad cercana y próxima a las características y los contextos de las aulas del siglo XXI; preparándolos para enfrentar desafíos y tareas que incluyan esta modernidad.

#### **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Sin lugar a dudas, instalar una metodología basada en lo icónico y audiovisual, posee desde ya un valor agregado ya que acerca al alumnado a un lenguaje de actualidad y cercano; pero distinto es hacerse partícipe desde dentro, teniendo el eje de implementación directo al interior del aula y el contexto particular en que esta se desenvuelve .

La creatividad y la sensibilidad, se tornan herramientas necesarias para lograr transferir lo indispensable, tanto en lo disciplinar como en lo formativo; dónde la utilización de los tiempos asignados en la pasantía se tornan vitales para la consecución de los objetivos trazados (recordemos que nuestros alumnos deben cumplir con un número determinado de sesiones in situ).

A partir de los procesos metaevaluativos desarrollados en las asignaturas en cuestión con el alumnado,



se contemplan una serie afirmaciones que son dignas de considerar:

- Ayuda a la creación de proyectos interdisciplinarios.
- Potencian los contenidos duros.
- En aula hay que ser muy ordenados y claros en las instrucciones.
- La mayoría de los alumnos se tornan receptivos.
- La motivación se presenta como un elemento a considerar.
- La construcción de material complementario.
- Es necesario considerar el nivel etéreo al momento de instalar este material.
- El desarrollo de actividades didácticas procesuales.

De igual manera, se torna imprescindible combinar los medios visuales en cuestión con la habilidad y destreza que se quiere ejercitar o implementar para mejorar los aprendizajes ya sea en lo disciplinar como en el potenciar lo valórico-formativo.

Acercar al alumnado a prácticas significativas con la utilización acertada y adecuada de los medios, lo convierten en un ente capaz de profundizar y complementar los aprendizajes esperados en su realidad de aula; recordando que el valor agregado determina la concreción en el aula destinada al trabajo de práctica progresiva en cuestión.

## EXPERIENCIAS ORIENTADAS A POTENCIAR EN LOS ESTUDIANTES SU ROL PROFESIONAL (PRÁCTICAS PROFESIONALES O SIMILARES)

**38**

### I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	Grupos de Interacción Humana
Nombre/s de el/los responsable/s	Carmen Gloria Tapia Mercado y Equipo de Enfermería en Salud Mental Inter-sedes USS
Asignatura donde se implementó la experiencia	Comunicación e Interacción Humana
Nivel	4° semestre (curriculum obligatorio)
Carrera	Enfermería
Sede y campus	Santiago, Concepción, Valdivia y Puerto Montt

### II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Los profesionales de Enfermería se ven enfrentados cotidianamente a situaciones interpersonales complejas en el ejercicio de su profesión. La necesidad de gestionar el cuidado de personas que están en situación de enfermedad, carencia o agonía y las dificultades que esto implica para los familiares y para los equipos de salud, obliga al desarrollo de habilidades de comunicación interpersonal en valoración de conflictos personales e interpersonales, acompañamiento y apoyo emocional. La enseñanza de habilidades blandas, mencionadas anteriormente, se complejiza y dificulta cuando se intenta esta tarea con cursos masivos y en estas circunstancias las estrategias cognitivas o pedagógicas clásicas pierden su sentido. No se puede enseñar sobre el sufrimiento, la pasión o la alegría en profundidad desde la comodidad de una clase magistral o a través de la demostración de un video. Las posibles situaciones en las que el profesional de enfermería se enfrentará a circunstancias de apoyo emocional, resolución de conflicto o consejería son demasiadas para hacerlas partes de una asignatura que hace uso de la clase magistral o los talleres estructurados. Ante esta disyuntiva existen experiencias documentadas que plantean la necesidad de orientarse al desarrollo personal y la resolución de los conflictos emocionales propios como un camino más efectivo en la tarea de aprender el acompañamiento emocional (Rogers 2012).

La premisa radica en que en la medida que los profesionales aprendan a asumir con mayor propiedad sus limitaciones y conflictos personales podrán apoyar con más efectividad a las personas que estarán a su cuidado, evitando la proyección y facilitando una aproximación fenomenológica. En general, hay muy pocas universidades que consideran experiencias de aprendizaje que brinden la oportunidad de asumir esta tarea, esencialmente porque la especialización de los docentes que se requiere debe ser de alta complejidad.

### III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Los grupos de encuentro no son una experiencia innovadora, de hecho fueron desarrollados en el tiempo en que apareció la psicología humanista como constructo teórico. Sin embargo, su aplicación

en docencia universitaria perdió aplicabilidad por la masividad de los proyectos formativos y por las dificultades para el entrenamiento de los profesores. La estrategia de la asignatura “Comunicación en Interacción Humana” curricular para enfermería, fue desarrollada desde el nacimiento de la carrera en la sede Tres Pascualas y se inspiró en el trabajo que se venía aplicando en la Universidad de Concepción. El ramo en términos concretos consiste en un taller inestructurado que consta de 14 sesiones vivenciales, guiadas por un facilitador capacitado en terapia Gestalt y desarrollo personal desde la perspectiva humanista. La asignatura comienza con una entrevista personal con cada participante, donde se obtiene información relevante que permite distribuirlos según tipos psicológicos de funcionamiento (extrovertido e introvertido). Esto a fin de crear grupos de encuentro heterogéneos, que generen interacciones que estimulen el desarrollo personal. Se desarrolla una clase motivacional, que permite la apertura a la experiencia, estableciéndose el encuadre respecto de asistencia, atrasos y la utilización del diario reflexivo. Este último se desarrolla durante todo el semestre, el cual se revisa periódicamente por los docentes dando feedback y estimulando el progreso. Como herramienta permite al estudiante pensar y reflexionar; tomar conciencia de la progresión y del aprendizaje. Las sesiones se desarrollan durante dos módulos semanales, las temáticas que surgen espontáneamente en el grupo son orientadas a desarrollar cada uno de los aspectos de salud mental que plantea Shostrom en su instrumento de valoración Personality Orientation Inventory POI. Además de esta estrategia, la cual se desarrolla durante las primeras 10 sesiones, en las otras 4 sesiones se realiza una actividad de auto evaluación, en la que se logra la habilidad de desarrollar profundas introspecciones las cuales se comparten en el grupo y producen un efectivo modelaje de la capacidad de “Darse Cuenta”. En términos formales, la asignatura es evaluada a través de 2 trabajos de autoevaluación en el desarrollo personal y una última solemne que se aplica después de una sesión teórica, al final del semestre, en la que los alumnos reciben los fundamentos teóricos de la experiencia y pueden contrastarla con lo que ellos mismo han vivido en la asignatura.

#### IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Los aprendizajes logrados, se sintetizan en palabras de los propios estudiantes, señaladas a continuación:

“... lo viera como una oportunidad de aprendizaje debido a que permite darse cuenta de aspectos personales que muchas veces nos olvidamos, se aprende además a trabajar con cualquier persona y a trabajar en equipo, a expresarse libremente es por ello que además le diría que se lo tomara en serio”.

“... el curso como una instancia para disfrutar con amigos, estarán tranquilos y cómodos para llegar al objetivo más importante de CIH, para mi gusto que es auto conocerme, establecer cuáles son mis capacidades y como ayudarme a superar obstáculos que si en su vida personal no posee, puede ayudar y contribuir a otros, ya que como enfermeros debemos estar dispuestos a todo, dispuestos y motivados, para eso es importante auto conocerme, para así poder ayudar a otros, lo esto puede aprender con tan solo estar dispuesto y siempre escuchar”.

“Es un ramo distinto a los demás, donde te conocerás más a ti mismo como persona, como puedes mejorar tus debilidades a nivel interpersonal y desarrollarlas con otras personas y poder ejercer estos aprendizajes para ser un mejor profesional el día de mañana”.

Estos aprendizajes tributan directamente al perfil de egreso de la carrera, haciendo vida el enfoque humanista y optimista al cual alude y el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo e innovador, desarrollado en las distintas sesiones, así como también con el cuaderno reflexivo.

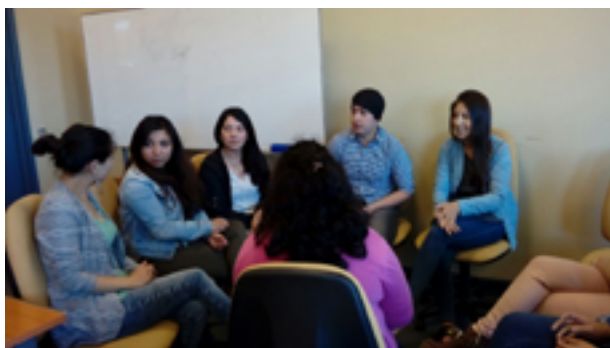
Se han desarrollado varias investigaciones cuasi experimentales para medir el efecto de esta experiencia, en profesionales de salud mental, alumnos universitarios y educación media: Parra, L., Ortiz, N., et al. (2006) Efectos de un Taller Vivencial de Orientación Humanista en la Auto actualización de Adolescentes de Nivel Socioeconómico Bajo. Ciencia Enfermería, 12 (1), páginas 61-72.

## V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

El trabajo, familiaridad y compromiso del equipo de enfermería en salud mental de la Universidad San Sebastián en todas sus sedes, ha logrado sostener esta experiencia. Organizando jornadas de trabajo y entrenamiento, por sedes e intercedes, permitiendo desarrollar habilidades y entrenar a nuevos docentes. En efecto, cuando un profesor capacitado abandona el equipo intempestivamente en alguna sede, se hace necesario reiniciar la formación de nuevos docentes para mantener la experiencia en ecualizada. Esto nos ha motivado, a generar un proyecto de alumno–ayudante, con el fin de reclutar a los estudiantes que habiendo finalizado la asignatura, puedan incorporarse a participar como ayudante-observador. Esto tiene 2 ventajas, una para el alumno quién desarrolla la capacidad de dirigir a un grupo y habilidades para ayudarlos en las dinámicas que se presenten y segundo lugar, tener la posibilidad a formar desde el pregrado a futuros docentes.

Para enfrentar las dificultades que se generan en las dinámicas de los grupos y como una medida de autocuidado para el facilitador, los profesores se reúnen al terminar cada sesión grupal y así supervisar las distintas situaciones surgidas y los enfrentamientos adecuados a ellas. Esta estrategia, ha sido sostenida por los integrantes del equipo, siendo además una instancia de revisión de bibliografía atingente a lo vivido.

En esencia, este trabajo docente tiene una aproximación muy artesanal, en el sentido de ser un arte y no una producción en serie más propio de las empresas educacionales. Como todo arte requiere del trabajo humano y de la pasión de un grupo de personas que se compromete y entienden el sentido de esta hermosa experiencia. Por último, cabe destacar que cada semestre la asignatura se cierra con una evaluación, voluntaria y anónima en la que los alumnos que quieren le escriben a los futuros asistentes a la asignatura, mencionando sus consejos para desarrollar mejor el ramo. Las expresiones de agradecimiento, motivación e inspiración de ese documento nos recuerda a todo el equipo que estamos haciendo un buen trabajo, donde disfrutamos de lo más hermoso de la docencia, es decir ver crecer a las personas.



## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Vinculando asignaturas a través de la estimulación sensorial</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Carol Hewstone García – Cristina Ortega – Patricia Urzúa
Asignatura donde se implementó la experiencia	Intervención psicopedagógica Integral Funcional de Retos Múltiples
Nivel	4° año
Carrera	Pedagogía en Educación Diferencial
Sede y campus	Valdivia

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La experiencia pedagógica se origina a partir de la necesidad de hacer del trabajo integrativo una experiencia de aprendizaje significativo, aprovechando el contexto de práctica en escuelas especiales y los materiales que dispone la carrera en el aula de recursos.

En este sentido se generó la instancia ideal de relacionar y vincular algunos contenidos del programa directamente con la Práctica Progresiva VII, articulando el trabajo con las docentes del módulo teórico y por otro lado, generar una instancia fuera del contexto escolar para aplicar los contenidos abordados.

El trabajo se enmarca dentro del concepto de Aprendizaje y Servicio, es decir, una metodología actual pero que cuenta con elementos sobradamente conocidos por todos, como son el servicio voluntario y la transmisión de conocimientos y valores. El elemento innovador consiste en vincular estrechamente servicio y aprendizaje en una sola actividad educativa bien articulada y coherente (PUIG & PALOS, 2006). Tapia (2005), define APS como un servicio solidario protagonizado por los estudiantes, destinado a atender necesidades reales y efectivamente sentidas de una comunidad, planificado institucionalmente de forma integrada con el currículo, en función del aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido, se articulan los programas de la asignatura de Intervención Integral Funcional de los Retos Múltiples y de Práctica Progresiva VII con las necesidades del contexto educativo.

Para realizar esta intervención integral se seleccionaron las unidades I, IV y V del programa de estudio, dando énfasis a la Integración Sensorial, entendida como la organización de las sensaciones para producir conductas adaptativas y aprendizajes. Esta permite el adecuado funcionamiento del cerebro y del cuerpo. Es el más importante de los procesos sensoriales realizados por el cerebro (Cuesta, s.f.). Todos los niños deben tomar información a través de todos los sentidos y desarrollar muchas destrezas automáticas. El aprendizaje también requiere de desarrollar la capacidad de conocer y disfrutar del cuerpo cuando este interactúa con el medio ambiente. De esta manera los niños y niñas logran sentirse seguros, al saber diferenciar a qué estímulo se le debe prestar atención y a cuál no.

El grupo de estudiantes con quienes se trabajó están en 4° año de la carrera y se caracterizan por disfrutar de las actividades prácticas, se organizan para alcanzar objetivos y son muy unidos, lo que favorece el trabajo en equipo y la puesta en marcha del trabajo integrativo.



### III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

**Etapla I:** Se llevó a cabo con la presentación de la propuesta a las profesoras de práctica progresiva VII, para conocer su opinión y sugerencias al trabajo que se podría implementar. En esa reunión se tomaron acuerdos en torno a las responsabilidades de cada docente y las características de los productos solicitados, los cuales consistían en los siguientes:

PRODUCTO	ASIGNATURA IMPLICADA	DOCENTE RESPONSABLE	RESULTADO EVALUACIÓN (ASIGNATURA EN QUE SE REGISTRA LA EVALUACIÓN)	
			PPVII	Intervención
Pauta Informal de Evaluación	PPVII Intervención	Carol Hewstone		X
Matriz de Curso	PPVII	Cristina Ortega Patricia Urzúa	X	
4 Planificaciones de estimulación sensorial	PPVII Intervención	Carol Hewstone	X	X
Cuadernillo de estimulación	PPVII Intervención	Carol Hewstone		X

**Etapla II:** Se informa a los estudiantes de ambas secciones las características del trabajo integrativo, haciendo entrega de la pauta con las indicaciones correspondientes.

**Etapla III:** Consistió en el trabajo práctico realizado en clases. Este se llevó a cabo durante todo el semestre, vinculando las unidades de trabajo y las actividades de práctica.

- ✓ **Elaboración de pauta de evaluación:** esta pauta se construyó con los contenidos abordados en la Unidad I Evaluación y determinación de plan individual de aprendizaje en estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples, cuyo resultado de aprendizaje es: Planifica y diseña la evaluación para estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples, considerando las dimensiones que abarcan diferentes aspectos personales y del ambiente. Con ella los estudiantes recopilaron información sobre las características perceptivas del curso y completaron la pauta informal elaborada en práctica. De esta manera dieron cumplimiento a la matriz de PPIII, aplicando los elementos teóricos de la asignatura y los aspectos formales y reglamentarios de la práctica.
- ✓ **Planificaciones sensoriales:** El proceso de planificación sensorial se realizó en clase, para realizar un acompañamiento y retroalimentación activa del proceso. De esta manera planificaron 4 sesiones, de las cuales tres debían aplicarse en la Práctica para todo el curso y una sería aplicada en el aula de recursos.

Estas actividades estaban enmarcadas con dos Unidades:

- **Unidad IV Retos múltiples, psicomotricidad e integración sensorial, cuyo resultado de aprendizaje plantea:** Analiza la Teoría de Integración Sensorial y psicomotricidad y el impacto en personas que presentan retos múltiples; Diseña actividades de Integración Sensorial y psicomotoras que favorecen la comunicación y participación de los niños y jóvenes con Retos Múltiples.
- **Unidad V Plan de apoyo individual y planificación de aula, cuyo resultado de aprendizaje plantea:** Diseña material de apoyo para implementar un sistema de comunicación alternativa aumentativa empleada en los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales Múltiples.

La evaluación del set de planificaciones tuvo un impacto en la práctica y en el trabajo integrativo.

- ✓ **Cuadernillo de estimulación:** Este último producto no fue realizado, ya que se priorizaron las planificaciones y los planes de apoyo, debido a la necesidad evidenciada por los estudiantes en mejorar el proceso de planificación.

**Etapas IV:** La última etapa del proceso fue la implementación de la planificación sensorial en el aula de recursos. Para ello la coordinadora de práctica de la carrera colaboró en el primer acercamiento con el CEI San Marcos, para participar de esta experiencia. Luego se organizaron grupos de trabajo, las fechas de aplicación y los materiales a utilizar.

Los estudiantes fueron organizados para llevar a cabo un circuito sensorial por lo tanto cada pareja debía planificar y ejecutar esa actividad haciendo uso de los recursos disponibles para ellos. El circuito sensorial se organizó con las siguientes etapas:

1. Actividades de relajación (preparación del cuerpo).
2. Actividades vestibulares con saltarinas.
3. Actividades propioceptivas (piscina de pelotas).
4. Estimulación de los 5 sentidos.
5. Actividad propioceptiva (con espejo).
6. Actividades vestibulares (pelotas).
7. Actividad de relajación para finalizar.

Después de cada sesión junto a los estudiantes se llevó a cabo un proceso metacognitivo y de autoevaluación, que permitió discutir, profundizar y reflexionar en torno a la experiencia vivida.

## IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La vinculación entre la asignatura y la práctica favoreció el proceso de enseñanza aprendizaje desde distintas áreas:

- ✓ **Trabajo colaborativo:** el trabajo integrativo permitió la relación entre una asignatura y la práctica VII, a través de una instancia nueva, gracias a este proceso las docentes responsables tuvimos que conversar, organizar y compartir un trabajo de proceso desde áreas distintas pero significativamente vinculantes. Por otro lado los estudiantes también debieron participar de este proceso, al organizar una sesión de estimulación sensorial, uniendo distintas planificaciones para crear un circuito adecuado para la atención de niños y niñas con discapacidad intelectual y trastornos de la comunicación.
- ✓ **Experiencia de Aprendizaje y Servicio:** en especial durante la intervención, se pudo aplicar los fundamentos del aprendizaje y servicio, por un lado las escuelas especiales reciben a nuestros estudiantes en práctica, los acogen, orientan y acompañan en una parte de su formación profesional que es muy significativa. Por ello la importancia de abrir un espacio que permite brindar un servicio que se transforma en un aporte para niños y niñas a través de una sesión dedicada exclusivamente a la estimulación sensorial.
- ✓ **Proceso de Enseñanza:** resultó ser motivante y también se transformó en un desafío buscar distintas alternativas para transformar lo teórico en realidad, haciendo de la planificación un proceso continuo y flexible que debía adaptarse con rapidez a las necesidades de los estudiantes y los distintos contextos en los que se desenvuelven.
- ✓ **Proceso de aprendizaje:** la relación entre la teoría y la práctica se puede ver evidenciado en la ejecución de la planificación sensorial, sin embargo el proceso para llegar a la ejecución final sin lugar a dudas trajo consigo una serie de aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales.



## **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

La vinculación entre asignaturas es un proceso necesario y clave para la formación de futuros profesores, es la mejor manera para evidenciar con claridad la manera en que podemos transferir aprendizajes y dejar de tener una visión parcelada de la realidad profesional.

La experiencia fue enriquecedora para todos los agentes que participaron del proceso, un trabajo integrativo que efectivamente aborda el proceso, que favorece la construcción activa de un producto con pertinencia y sentido de servicio y que integra recursos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Un factor que dificultó el proceso está relacionado con el tiempo efectivo de trabajo, el cual tuvo que ser modificado en beneficio del aprendizaje, como resultado uno de los productos planificados para la evaluación (cuadernillo de estimulación), que debía ser entregado a la escuela como un insumo de trabajo y un aporte para aplicar sesiones de estimulación sensorial en el contexto de aula, no pudo ser realizado. Pero deja el desafío de mejorar el proceso de planificación para poder ser abordado en otros cursos.

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Articulación de asignaturas en función de los resultados de aprendizaje en las prácticas iniciales en PEDI</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Jeannette Lavalle y Amparo Izquierdo
Asignatura donde se implementó la experiencia	Desarrollo de habilidades cognitivas Práctica progresiva II PEDI
Nivel	2
Carrera	Pedagogía en educación diferencial
Sede y campus	Valdivia

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Desde los estudiantes de primer año de la carrera surge la necesidad de vincular la experiencia de práctica con la formación teórica.

Los estudiantes manifestaron durante el primer semestre 2015 no tener las herramientas necesarias para abordar las problemáticas que surgen en la práctica. De esta forma, se articuló el trabajo docente entre la práctica progresiva II y la asignatura de Desarrollo de habilidades cognitivas la cual se relaciona con las actividades que los estudiantes deben realizar en sus prácticas en escuela especial.

Esta situación toma relevancia en relación al resultado de aprendizaje general de la asignatura de práctica:

- Implementa actividades de aprendizaje y de apoyo pedagógico en el aula, considerando las necesidades educativas, emocionales y cognitivas que favorezcan el aprendizaje de todos los estudiantes.

La elección de la asignatura Desarrollo de habilidades cognitivas se realizó en base a los resultados de aprendizaje generales de ésta:

- Planifica estrategias didácticas para el desarrollo de habilidades y procesos cognitivos en niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales, considerando las bases curriculares vigentes.

De esta forma, con la asignatura teórica se apoya la planificación y con la práctica la ejecución.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La implementación consistió en generar un apoyo desde la asignatura de Desarrollo de habilidades cognitivas a la realidad que los estudiantes estaban viviendo en sus procesos de práctica.

Las etapas de la implementación se describen a continuación:

- Fase de observación en la PPII de las características generales del curso. Desde la asignatura teórica se apoyó con la creación de instrumentos para detectar necesidades de intervención en las habilidades cognitivas.

- Fase de planificación en la PPII. Se apoyó desde la asignatura realizando acompañamiento a los estudiantes en los diseños de las actividades.
- La asignatura desarrollo de habilidades cognitivas contempla la creación de material didáctico, la cual se enfocó en las actividades que los estudiantes realizarían en la PPII.
- Los diseños colaborativos de la PPII contemplaban una pauta de evaluación, la cual fue revisada y mediada por la labor de ambas docentes.
- La fase de ejecución fue supervisada por la docente de la PPII en relación a la retroalimentación de los diseños, realizada por la docente de la asignatura teórica.

#### IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Los logros en los aprendizajes de los estudiantes se centraron principalmente en poder llevar a la práctica los resultados de aprendizaje de cada una de las asignaturas.

Los estudiantes refieren haberse sentidos más confiados y con mayores herramientas para enfrentar su primera práctica en escuela especial. De esta forma, se logró bajar los niveles de ansiedad con los que manifestaban estar comenzando el proceso.

El impacto es posible observarlo en que los estudiantes de primer año logran visualizar su formación de forma integral en relación a la articulación de las distintas asignaturas que cursan cada semestre y no visualizarlas de manera aislada.

Además, los estudiantes perciben un mayor acompañamiento de la práctica progresiva II, por parte de la docente guía del establecimiento y ambas docentes de la universidad.

La transferencia de esta experiencia a otras carreras es posible realizarla a cualquier carrera que cuente en su malla con prácticas en los primeros semestres.

#### V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Esta experiencia lleva a la práctica el trabajo que se realiza en las comunidades académicas, articulando en forma concreta asignaturas de un mismo semestre.

Además, como docentes la experiencia nos permitió aunar criterios, desarrollar estrategias en conjunto enfocadas no sólo en la formación teórica, sino también en el aprendizaje personal y actitudinal de los estudiantes.

Hemos podido reflexionar acerca de la importancia que tiene para los estudiantes el acompañamiento docente en las primeras experiencias de práctica, debido a los altos niveles de ansiedad que les genera el ingresar como practicantes a una escuela especial. En las instancias teóricas de la asignatura PPII no se logran abarcar todas sus inquietudes debido a la cantidad de estudiantes y el tiempo acotado, por lo que ampliar las instancias reflexivas por medio de otras asignaturas permite mayores espacios de canalización y acompañamiento para los estudiantes.



## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	<b>Aprendizaje basado en la educación de pacientes</b>
Nombre/s de el/los responsable/s	Marcela Pezzani - Jaime Sasso
Asignatura donde se implementó la experiencia	Farmacovigilancia y Atención Farmacéutica
Nivel	9 semestre
Carrera	Química y Farmacia
Sede y campus	Santiago - Los Leones

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La formación profesional del químico farmacéutico de la Universidad San Sebastián, incluye el desarrollo de habilidades y conocimientos, que le permitan desenvolverse en el área de la salud, interaccionado con los pacientes, profesionales y personas en general, promoviendo el uso racional de los medicamentos, en un entorno biopsicosocial, a través de la aplicación de técnicas de comunicación efectiva.

El objetivo de esta experiencia fue que el estudiante de la asignatura de Atención Farmacéutica y Farmacovigilancia, de quinto año, desarrollará habilidades de comunicación con los pacientes a través de la realización de talleres educativos sobre el uso correcto de los medicamentos en adultos mayores, bajo la supervisión directa de un docente tutor.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La intervención consistió en el desarrollo de 10 talleres de cuarenta y cinco minutos, cada uno con un máximo de 20 participantes. Participaron un total de 27 estudiantes. Los estudiantes, bajo la supervisión de un docente, realizaron charlas educativas y actividades prácticas, para enseñar a los pacientes a comprender la receta de su médico, reconocer las características de los medicamentos, cómo utilizar un pastillero y la utilización de un calendario de administración.

Para el desarrollo de los talleres, se envió a los estudiantes, material con la descripción de la actividad, formatos e instrumentos a emplear (Ficha paciente, evaluación conocimientos inicial, evaluación conocimientos final), los que fueron elaborados por los docentes participantes.

Al final de la actividad cada estudiante respondió una encuesta de satisfacción diseñada para este fin. La actividad realizada por los estudiantes fue evaluada a través de una pauta de evaluación de desempeño y la elaboración, por cada estudiante, de un ensayo sobre el rol del farmacéutico en la educación de pacientes.

Para la realización de este proyecto, se contó con los fondos obtenidos en el proyecto de Concurso Interno de Vinculación con el medio N° 303, otorgado por la USS.

## IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

1. Al final de la intervención participaron 27 estudiantes (100% de los inscritos en el curso de Farmacovigilancia y Atención Farmacéutica de la carrera de Química y Farmacia).
2. Se educaron a un total de 95 pacientes pertenecientes a los 6 CESFAM de la comuna El Bosque.
3. El 100% de los estudiantes aprobó la asignatura.
4. El resultado del ensayo realizado por los estudiantes sobre la educación de pacientes, el puntaje promedio fue de 8.0 puntos (en escala de 1 a 10) con una desviación estándar de 1.8 puntos. El puntaje máximo fue 10 puntos y el mínimo 3.8.
5. Se observó en todos los estudiantes una buena disposición a participar, asistencia, una buena comunicación con los pacientes utilizando un lenguaje sencillo, que facilitó la comprensión de los pacientes, habilidad para explicar una misma situación de distintas maneras, compromiso con la actividad.
6. La encuesta de satisfacción aplicada a los estudiantes, mostró que el 100% de los estudiantes, refieren estar conformes a la actividad realizada y que de seguro será de gran beneficio para su desarrollo profesional.

## V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Esta actividad representó, para estudiantes y docentes, una experiencia que permitió:

1. Enseñar y aplicar en terreno las técnicas de comunicación con los pacientes, en especial adultos mayores, en un tema relacionado fuertemente a la profesión, como el uso correcto de los medicamentos en la población.
2. Fortalecer el vínculo con la población y aportando al uso racional de los medicamentos que se traduce en lograr mejores resultados sanitarios.
3. Integrar al estudiante a la realidad de la práctica asistencial y el rol social de la profesión.
4. Establecer lazos entre docentes, estudiantes y pacientes.
5. Posibilidad de compartir las experiencias de cada uno, y enfocarse en las debilidades que cada uno se dio cuenta que tenía al momento de desarrollar la actividad.

Favoreció el desarrollo el hecho de contar con presupuesto para la elaboración y compra de materiales que apoyaron los talleres. En general no hubo mayores problemas, la principal dificultad fue el transporte de estudiantes, que en parte se subsanó gracias a la buena disposición de compañeros y profesores que contaban con movilización.

En conclusión, este proyecto ha representado una gran experiencia, un desafío y una oportunidad para estudiantes, académicos, pacientes que nos hemos visto vinculados a él. Producto de esto, se replicará la experiencia con la participación de estudiantes de asignaturas de niveles inferiores de manera de lograr un acercamiento más temprano del estudiante al paciente.

## EXPERIENCIAS ORIENTADAS A ABORDAR LA DIVERSIDAD DE LOS ESTUDIANTES

42

### I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	Clase centrada en la individualidad del estudiante
Nombre/s de el/los responsable/s	Fabiola Valenzuela Andrighi
Asignatura donde se implementó la experiencia	Autoestima y Autoeficacia Académica
Nivel	
Carrera	Formación Integral
Sede y campus	Concepción - Tres Pascualas

### II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

En relación a la experiencia obtenida a través del desarrollo de la docencia, unos de los mayores inconvenientes observados para llevar a cabo una clase exitosa, a mi juicio tiene relación con el bajo nivel de participación durante las clases de los estudiantes, y altos niveles de desmotivación observados. Lo cual se podría explicar por algún grado de desinterés de los estudiantes por los contenidos impartidos en la asignatura, aburrimiento durante el desarrollo de éstas debido a cátedras muy directivas y unilaterales centradas en la figura del docente, o por encontrar irrelevante la información entregada para sus propias vidas o experiencias futuras, entre otras causas.

### III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Durante el desarrollo de las clases, intenté dividir el módulo en dos fases.

1. La primera tiene relación con la entrega de conocimientos teóricos, orientados al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje vinculándolos con la individualidad de los alumnos. Momento en el cual utilizo en gran medida unir las explicaciones de los distintos contenidos, con experiencias de vidas que pudiesen estar vivenciando los estudiantes en relación a su etapa del ciclo vital y las distintas experiencias de vida por las cuales atraviesan en el desarrollo de su vida universitaria y a la vez proyectando el impacto que pudiesen tener los conceptos revisados en su futura vida laboral, contemplando siempre los desafíos de cada carrera en particular.

Durante esta primera etapa se propicia la participación de los estudiantes mediante ejemplos y debates en los cuales se ligan, tanto los contenidos como las experiencias de cada uno.

2. En una segunda fase, se da inicio a trabajos prácticos donde el estudiante pueda poner en acción la comprensión de los contenidos revisados, los cuales tienden a ser:
  - a) Ejercicios individuales de reflexión personal, donde se le permite al alumno observarse y comprender desde su propia experiencia la información recibida.

- b) Ejercicios grupales en los cuales los estudiantes puedan poner en práctica sus distintas habilidades entre los que se destacan, construcción de afiches, representaciones, juegos de rol, disertaciones, competencias entre los distintos grupos dentro del aula, etc. En cada una de estas instancias es relevante la participación activa del docente en un rol de acompañante del estudiante en su proceso de aprendizaje, lo que conlleva, supervisar y guiar ya sea a los distintos grupos de trabajo o a los estudiantes en forma individual en forma constante durante la realización de las actividades.

En cuanto al sistema de evaluación, se hace en relación al proceso llevado a cabo durante la clase.

En los inicios de los módulos, se dedican los primeros minutos a realizar una síntesis de los contenidos vistos en las clases anteriores y que han sido asimilados por los estudiantes, dicho proceso puede ser llevado a cabo por un estudiante en particular o en el contexto de una discusión grupal.

Al finalizar cada actividad práctica se lleva a cabo un plenario donde se extraen las principales experiencias vivenciadas relacionándolas con los objetivos de aprendizajes propuestos para el módulo.

Al final de la clase se vuelve a realizar una síntesis de lo acontecido en el módulo, dando paso al cierre.

En relación a las evaluaciones formales, equivalentes a los solemnes, se utiliza una dinámica similar, con preguntas orientadas a evaluar el aprendizaje teórico alcanzado por los estudiantes y también preguntas de aplicación de los contenidos donde deban relacionar la información con sus propias experiencias de vida.

#### **IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Dentro de los resultados o logros obtenidos, puedo identificar:

- ✓ Un mayor número de estudiantes participando durante las clases.
- ✓ Participación activa de los estudiantes en las distintas actividades propuestas para el desarrollo del módulo, dando como resultado mejores índices de aprendizaje significativo, lo que se evidencia en sus calificaciones.
- ✓ Las instancias de evaluación y síntesis permanente, permiten a los estudiantes reforzar constantemente los contenidos revisados, permitiendo que a través de la repetición de la información consoliden sus aprendizajes.
- ✓ El tener una actitud de apertura y cercanía con los estudiantes durante su proceso de enseñanza, permite mejorar sus niveles de motivación.
- ✓ Centrar el proceso de enseñanza en el estudiante y su individualidad, permite que estos se sientan identificados y logren asociar los contenidos con sus propias experiencias de vida, facilitando su aprendizaje.

#### **V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Creo que mirar la individualidad de los alumnos conlleva un gran desafío para quienes desarrollamos docencia, pero los aportes en relación al cumplimiento de los distintos objetivos de aprendizaje, en mi experiencia son evidentes en cuanto a los niveles de participación y de motivación observados.

Centrarse en su individualidad permite que el estudiante se sienta identificado y se sienta parte de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual es un ente facilitador para el aprendizaje significativo.

La cercanía Docente–Estudiante que se logra en una clase con alta participación y con la incorporación de actividades prácticas, permite que el docente se transforme en un acompañante activo, lo cual es altamente valorado por los estudiantes, quienes lo manifiestan implícita y explícitamente durante las clases.

Todo lo anterior ayuda considerablemente a mantener óptimos niveles de atención y concentración durante las distintas actividades, lo que es un pilar básico para el desarrollo de una clase exitosa.



# EXPERIENCIAS ORIENTADAS A FOMENTAR LA FORMACIÓN ÉTICA Y VALÓRICA DE LOS ESTUDIANTES

43

## I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	Evaluación Fonoaudiológica de Audición y Voz en la Comuna de Corral
Nombre/s de el/los responsable/s	Silvana Silva - Ana Cancino - Aileen Bahamondes.
Asignatura donde se implementó la experiencia	Internado Clínico de Voz - Internado Clínico de Audiología – Evaluación Audiológica - Evaluación y Trastornos de la Voz Hablada y Cantada
Nivel	4° y 5° año
Carrera	Fonoaudiología
Sede y campus	Valdivia

## II. NECESIDAD O SITUACIÓN QUE SE QUISO ABORDAR CON ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Con la actividad realizada, se buscó que los estudiantes, tanto de internado como de cuarto año, integraran los conocimientos adquiridos en las diferentes asignaturas relacionadas con ambas áreas de la Fonoaudiología (voz y audiológica) en una población infantil.

Además de buscar incrementar los recursos cognitivos, se buscó también potenciar los recursos relacionales y procedimentales en la población infantil.

Por otra parte, se fortalecieron los siguientes valores sebastianos: vocación por el trabajo bien hecho, responsabilidad, alegría y búsqueda de la verdad.

En último lugar, se suplió una necesidad de la población, debido a que no cuentan con profesionales, ni equipos específicos en la Comuna de Corral para determinar la existencia de alguna patología auditiva o vocal.

## III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La experiencia pedagógica consistió en asistir a la Escuela Rural La Aguada de Corral. Es importante mencionar que el Fonoaudiólogo de la escuela (egresado de la USS Valdivia), se contactó con la carrera para solicitar la realización de evaluaciones auditivas y vocales a los alumnos que lo requerían. Debido a la distancia, para muchos alumnos de la escuela, es complejo asistir a un centro de atención de salud. Para poder llevar a cabo esto, realizamos una postulación a fondos de VcM, obteniendo un resultado positivo.

Las estrategias de evaluación utilizadas corresponden a pautas de cotejo de habilidades clínicas, pauta de autoevaluación y registro de asistencia.

También, se aplicó una encuesta de satisfacción a los estudiantes para conocer su opinión respecto a la actividad.

Con respecto al procedimiento en terreno se realizó de la siguiente forma:

Se organizaron grupos compuestos por estudiantes de 4° y 5° año, los cuales debieron realizar evaluaciones auditivas con equipos de screening auditivo y evaluaciones de voz, con el protocolo de evaluación vocal que incluye anamnesis y evaluación clínica. Las estudiantes de 4° año fueron rotando por equipo y área. Los internos realizaron la evaluación según el área de internado que les correspondía.

Al finalizar la jornada, tenían que realizar una estadística con los niños evaluados, confeccionar los informes de evaluación y determinar los diagnósticos con ayuda de los docentes.

#### IV. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

El 100% de los estudiantes logró integrar los conocimientos adquiridos durante su internado y sus asignaturas, realizando evaluaciones auditivas y vocales en forma autónoma (bajo supervisión).

El 100% de los estudiantes realizaron los procedimientos necesarios para llevar a cabo las evaluaciones.

El 100% se logró relacionar con los alumnos, docentes y directivos de la escuela en forma adecuada.

A partir de esta experiencia, surgió la idea de realizar por lo menos 2 actividades semestrales de este tipo a partir del próximo año, permitiendo que más estudiantes participen.

Los alumnos mencionan que esta experiencia les aporta en relación al acercamiento de su desempeño laboral.

#### V. SÍNTESIS DE LAS PRINCIPALES REFLEXIONES SURGIDAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La realización de esta actividad, nos permitió como docentes conocer el desempeño de nuestros estudiantes en una situación que es poco común en la práctica docente, ya que las actividades se realizan principalmente en salas o en laboratorios de clases.

También permitió relacionarnos en forma directa con un pequeño grupo, lo que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Consideramos que la experiencia pedagógica fue todo un éxito, ya que se cumplieron los objetivos de la actividad en forma bilateral. La disposición de los docentes y directivos de la escuela, sin duda, favorecieron el desarrollo de la misma, además contar con un egresado de la Universidad en el establecimiento, facilitó todo el proceso.







UNIVERSIDAD  
SAN SEBASTIAN



UNIVERSIDAD  
SAN SEBASTIAN

